REMERCIEMENTS

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à Monsieur le Professeur Éric Gasparini et à Monsieur le Professeur Jean-Louis Mestre qui m'ont confié ce beau sujet. Je remercie le Professeur Éric Gasparini pour les fertiles échanges de vues sur l'histoire coloniale, pour l'esprit de sa direction du CERHIIP et de l'École doctorale Sciences juridiques et politiques, ainsi que pour l'ensemble des facilités administratives et financières qui ont concouru au bon déroulement de mes recherches. Je voudrais également exprimer ici ma plus sincère reconnaissance au Professeur Jean-Louis Mestre pour sa disponibilité permanente, ses innombrables conseils méthodologiques et sa constante bienveillance. Je tiens aussi à dire que le Professeur Michel Ganzin m'avait donné de précieuses indications lorsque j'ai rédigé, sous sa direction, mon mémoire de Master 2 portant sur la façon dont John Stuart Mill a jugé les institutions politiques françaises. Je suis très touché qu'il prenne part à mon jury de soutenance de thèse.

Qu'il me soit permis d'adresser mes plus vifs remerciements au Doyen Éric Gojosso, qui m'a accordé sa pleine confiance lors de mon année en qualité d'ATER à la Faculté de droit de Poitiers, et à la Directrice de recherches CNRS Florence Renucci qui, en plus de m'avoir apporté de très nombreuses informations depuis le début de mes recherches, m'a confié le soin de rédiger une notice dans son *Dictionnaire des juristes ultramarins*.

Je me sens également très honoré que Madame la Professeure Carine Jallamion et Messieurs les Professeurs Alexandre Deroche et François Quastana aient accepté de faire partie du jury.

Je tiens aussi à remercier l'ensemble des membres du CERHIIP avec qui j'ai eu le plaisir de partager ces années de travail, à commencer par Madame Emmanuelle Pachter, si dévouée au bon fonctionnement de ce Centre : Julien Sausse, Caroline Regad, Salem Hasanovic, Florence Nguyen, Camille Wathlé, Hugo Stahl, Mathieu Chaptal, Florian Atthar, Thomas Houcine, Fabien Gallinella, Clara Cwikowski et Pauline Guiragossian.

Je ne peux évidemment pas oublier mes amis pour ces mille et une choses qui, pendant toutes ces années, m'ont apporté un appréciable soutien. Je pense notamment à Anatole et Salomé, Fabrice et Stéphanie, Hadrien, Florian, Anaëlle, Yann, Aurélien et Gabriel.

Je me sens naturellement extrêmement redevable envers mes parents et ma sœur pour toute leur affection et leurs encouragements.

Enfin – *last but not least* – de ces remerciements, que Marianne, qui a su patiemment m'écouter et me soutenir au cours de ces derniers mois de travail, trouve ici l'expression de ma plus sincère reconnaissance.

SOMMAIRE

Première Partie – Les hommes voués à l'« œuvre coloniale française »

Titre 1 – Le personnel de l'École Coloniale

Chapitre 1 – Les dirigeants de l'École Coloniale

Chapitre 2 – Le corps enseignant

Titre 2 – Les élèves

Chapitre 1 – Un recrutement pérenne : celui des hommes promis aux carrières administratives

Chapitre 2 – Un recrutement « au gré des vents » : une multitude de formations disparates

Seconde Partie – L'École comme « pierre angulaire » de l'œuvre coloniale française ?

Titre 1 – La construction permanente d'une légitimité institutionnelle

Chapitre 1 – La construction active d'une légitimité coloniale

Chapitre 2 – Les relations extérieures de l'École

Titre 2 – La difficile recherche d'une formation pertinente

Chapitre 1 – La mise en disciplines des « sciences du gouvernement colonial »

Chapitre 2 – L'exaltation de la réflexion personnelle des élèves

INTRODUCTION

« Par ses résultats, l'École [Coloniale] prouvera sa raison d'être ; elle pourra devenir peut-être le modèle, le point de départ d'une grande École d'administration pour le recrutement de tous les fonctionnaires de la République ». Ces paroles, prononcées en 1893 par le conseiller d'État Paul Dislère, alors président du conseil d'administration de l'École, ont pu paraître trop ambitieuses à ceux qui les écoutaient[1].

Ne proposaient-elles pas, un demi-siècle après l'échec d'une tentative d'École nationale d'administration[2], qu'une institution à vocation coloniale, puisse servir de modèle à une institution destinée à la France métropolitaine ? Elles se sont pourtant avérées prophétiques, au regard des créations de l'actuelle École nationale d'administration en 1945 et de l'École nationale de la magistrature en 1959.

Depuis une trentaine d'années, d'ailleurs, de nombreux ouvrages d'universitaires ont fait valoir que les colonies avaient pu servir de « laboratoires » pour les puissances coloniales dont elles dépendaient[3]. De plus en plus, l'historiographie présente le passé colonial de la France, qui suscite à la fois intérêt et passions, non comme une exception paradoxale à un groupe monolithique de principes républicains que l'on fait remonter à 1789, mais bien comme une partie intégrante et dynamique de la construction de l'idée républicaine,

[1] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 novembre 1893, p. 83.

[2] Sur cette première expérience d'École nationale d'administration (1848-1849), voir : Howard Machin et Vincent Wright, « Les élèves de l'École nationale d'administration de 1848-1849 », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 1989/4 (n°36-4), p. 605-639 ; Guillaume Richard, *Enseigner le droit public à Paris sous la Troisième République*, Paris, Dalloz, 2015, p. 52-58 ; Robert J. Smith, « The students of the École d'administration, 1848-9 », *History of Education*, vol. 16, issue 4, 1987, p. 245-258 ; Guy Thuillier, *L'ENA avant l'ENA*, Paris, Presses universitaires de France, 1983, p. 81-106.

[3] Cette notion est pleinement revendiquée par Alice L. Conklin, *A Mission to Civilize : The Republican Idea of Empire in France and West Africa, 1895-1930*, Stanford, Stanford University Press, 1997, p. 4. La notion de « laboratoire » dépasse largement le simple cadre des idées politiques et s'étend à un grand nombre de domaines. Pour une présentation des colonies comme « terres d'expérimentations judiciaires », on pourra se référer à : Bernard Durand, « Migration et expérimentation en droit : l'exemple « colonial » français », *in* Gérard Marcou (dir.), *Les collectivités locales et l'expérimentation : perspectives nationales et européennes*, La documentation française, 2004, p. 135-153 ; et Sébastien Denaja, *Expérimentation et administration territoriale*, Thèse : Montpellier, 2008, 668 p. Sur la question des expérimentations scientifiques et techniques dans les colonies, voir : Daniel R. Headrick, *The Tools of Empire : technology and European imperialism in the nineteenth century*, Oxford, Oxford University Press, 1981, 221 p ; et *The tentacles of progress : technology transfer in the age of imperialism, 1850-1940*, Oxford, Oxford University Press, 1988, 405 p ; Patrick Petitjean, *Les sciences coloniales : figures et institutions*, Paris, Éd. ORSTOM, 1996, 353 p ; Lewis Pyenson, *Civilizing mission : exact sciences and French overseas expansion (1830-1940)*, London, Johns Hopkins University Press, 1993, 377 p ; Michael A. Osborne, *Nature, the exotic and the science of French colonialism*, Indianapolis, Indiana University Press, 1994, 216 p ; Christophe Bonneuil, *Des savants pour l'empire : la structuration des recherches scientifiques coloniales au temps de « la mise en valeur des colonies françaises » (1917-1945)*, Paris, Éd. ORSTOM, 1991, 125 p.

reconnaissant ainsi les influences mutuelles – flux et reflux – entre la France et « son » Outre-mer. Le présent travail s'inscrit dans cette tendance.

Nous présenterons donc, après avoir retracé la création de l'École, les problématiques des travaux qui lui ont été consacrés par des universitaires. Ces travaux ont naturellement été intégrés, avec les écrits des membres de l'École, dans notre documentation, qui a toutefois reposé essentiellement sur la masse des archives disponibles.

I – La création de l'École Coloniale

Créée par la loi de finances du 17 juillet 1889, l'École Coloniale apparaît comme le fruit de la rencontre empirique de deux projets ultramarins assurément distincts : l'éducation de ceux qu'on appelait alors les « indigènes », d'un côté, la formation et le recrutement de fonctionnaires coloniaux français, de l'autre. Deux idées qui, prises séparément, n'avaient rien de nouveau.

Sous le règne de Louis XV, le missionnaire Charles de Montalembert avait proposé que l' « on fondât en France un collège à l'usage des jeunes Indiens qui y auraient été envoyés pendant plusieurs années et seraient ensuite revenus occuper dans leur pays de hautes fonctions, d'où ils auraient propagé notre influence »[4]. Si le roi se montra sensible au projet, il souhaita plutôt le réserver à la préparation de sujets métropolitains destinés à servir aux colonies[5]. Une « Académie coloniale » fut même créée en Touraine mais celle-ci n'ouvrit jamais ses portes[6]. En 1840, les enjeux liés à la conquête de l'Algérie incitèrent la monarchie de Juillet à organiser une école pour de jeunes Arabes, rue de Marbeuf à Paris. Cependant, elle ne reçut jamais d'élèves[7].

Il en va autrement, en 1885, avec l'expérience de la « Mission Cambodgienne ». Alors qu'il est gouverneur par intérim de la Cochinchine, le général Bégin prend l'initiative d'envoyer treize indigènes à Paris afin qu'ils apprennent à « connaître notre pays »[8]. Confiés à l'explorateur Auguste Pavie, ce sont douze jeunes Cambodgiens et un Siamois qui

[4] M. H. Castonnet des Fosses, *Annales de l'Extrême-Orient*, 8e année, n°95, mai 1886, p. 332.
[5] Roy Jumper, *The recruitment and training of civil administrators for overseas France : a case study in French bureaucracy*, Thesis, Duke University, 1955, p. 130.
[6] *Ibid*.
[7] Béatrice Grand, *Le 2 avenue de l'Observatoire, de l'École cambodgienne à l'Institut international d'administration publique*, Paris, La Documentation française, 1996, p. 19.
[8] *Ibid*.

investissent, au 1er octobre 1885, les locaux de l'hôtel de Saxe, 12, rue Jacob. Cette « Mission Cambodgienne », parfois décrite comme représentant la « période mondaine de l'institution »[9], est transférée dès l'année suivante dans une maison sise 73, rue Ampère, sous la surveillance de l'ancien gouverneur de la Cochinchine Charles Le Myre de Vilers, qui a remplacé Auguste Pavie, reparti entre temps pour l'Indochine. La même année, l'effectif est augmenté par l'arrivée d'un jeune Dahoméen, nommé Sadou, fils adoptif du Roi Toffa. L'établissement, devenu officiellement l'École Cambodgienne, entend s'attacher la sympathie de ces jeunes indigènes afin qu'ils assurent, selon la formule du sous-secrétaire d'État aux Colonies Eugène Étienne, « la propagation de nos idées et de nos mœurs dans leur pays »[10]. Le colonisateur est habité par la conviction que le prestige du cadre parisien en fera « volontairement ou à leur insu, des missionnaires de la France »[11].

Dans les faits, toutefois, l'École n'assure pas intégralement leur formation et les élèves sont dispersés dans différents établissements extérieurs. Il est ainsi espéré que les jeunes indigènes prennent « un bain complet et prolongé de civilisation occidentale avant de retourner en Orient »[12]. La rhétorique fait de ces jeunes les « membres de la grande famille Française » ou encore « les dignes enfants d'adoption de la France »[13]. Mais force est de constater que derrière ce lyrisme haut en couleurs, un tel projet ne revêtait que peu d'envergure, d'autant plus que pour des observateurs de 1887, l'établissement est presque exclusivement cantonné à son étiquette « cambodgienne ». C'est un point qui pousse les dirigeants, à la demande du sous-secrétaire d'État, à « examiner si nos divers établissements coloniaux ne pourraient pas, eux aussi, envoyer quelques jeunes gens à cette École et dans quelles conditions »[14]. Prenant appui sur la création récente de plusieurs écoles françaises à destination d'indigènes, notamment au Sénégal et dans diverses possessions de la côte occidentale d'Afrique, un rapport de Gallieni, alors colonel, préconise l'envoi des « plus dégrossis des élèves de ces établissements à l'École Cambodgienne »[15]. Avec cet objectif d'ouverture en vue, on décide qu'un changement de nom est de mise. Après avoir envisagé

[9] *Rapport général sur le fonctionnement de l'École Coloniale*, présenté à M. le Sous-Secrétaire des Colonies, au nom du conseil d'administration de l'École, par Pierre Foncin, vice-président, *JORF*, 14 janvier 1892, p. 259.
[10] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 juillet 1889, p. 158.
[11] *Rapport général sur le fonctionnement de l'École Coloniale*, présenté à M. le Sous-Secrétaire des Colonies, au nom du conseil d'administration de l'École, par Pierre Foncin, vice-président, *JORF*, 14 janvier 1892, p. 259.
[12] *Ibid*.
[13] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 juillet 1889, p. 159.
[14] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration de l'École Cambodgienne, séance du 27 octobre 1887, p. 17.
[15] *Ibid*., p. 18.

l'appellation d' « École Française des missions coloniales »[16], les membres du conseil d'administration s'arrêtent finalement sur celle d' « École Coloniale » en 1888[17]. L'initiative n'élargira cependant en rien le recrutement en raison des refus à répétition des territoires autres que le Cambodge[18].

Au fond, le bilan de cette première « expérience indigène » demeure mitigé. Certes, les dirigeants de l'École ne laissent que rarement passer une occasion de signaler les réussites de leurs élèves. Sont volontiers cités les exemples des jeunes Kett et Yang en télégraphie[19], ou encore les grandes capacités du jeune Oum qui suit les cours préparatoires à l'École militaire de Saint-Cyr[20]. L'École compte de surcroît sur la présence de ces jeunes à Paris pour sensibiliser l'opinion publique à l'idée coloniale. Il est ainsi décidé, en 1889, d'envoyer les élèves, à tour de rôle et deux fois par semaine, à l'Exposition Coloniale pour aider les différents fonctionnaires[21]. En répondant favorablement à la demande du sous-secrétaire d'État de loger six étudiants annamites du Lycée d'Alger, venus en métropole pour assister à l'Exposition Coloniale de 1889, Paul Dislère entend faire de l'établissement « un centre d'attraction des indigènes »[22]. Visitant l'École en 1889, le Prince d'Annam se dit « très touché de voir les soins tout particuliers dont les jeunes Annamites de l'École sont l'objet »[23]. Se retournant par la suite vers ses jeunes compatriotes, il martèle tout l'intérêt qu'il y a à apprendre la langue française et leur rappelle que « leur pays compte sur eux et les considère déjà comme des agents fidèles et dévoués »[24].

Ce volontarisme est néanmoins entaché d'un certain nombre d'échecs. Tout d'abord, le souci d'intégrer ces jeunes indigènes dans la société métropolitaine n'est manifestement pas du goût de tout le monde. En effet, en 1888, la proposition des délégués du conseil d'administration de l'École Coloniale d'envoyer chaque jour les élèves Cambodgiens pour prendre part à une récréation à l'École des Hautes Études commerciales se heurte au refus de

[16] ANOM, 1ECOL, registre 2, « Rapport présenté par Pierre Foncin, Inspecteur général de l'Université, au nom de la sous-commission chargée d'élaborer un Projet de création d'une École Coloniale à Paris », procès-verbaux du conseil d'administration de l'École Cambodgienne, séance du 24 novembre 1887, p. 23-24.
[17] Arrêté du 11 janvier 1888, consulté dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 1.
[18] Le plus souvent, ce sont des considérations budgétaires qui sont à l'origine du refus des autorités locales. Par exemple, pour Mayotte et le Sénégal : ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 juillet 1888, p. 107 ; séance du 12 juillet 1890, p. 310-311.
[19] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 mai 1889, p. 147-148.
[20] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 31 octobre 1890, p. 341.
[21] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 mai 1889, p. 148.
[22] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 juillet 1889, p. 153.
[23] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 juillet 1889, p. 157-158.
[24] *Ibid.*, p. 158.

cette dernière[25]. L'année suivante, l'École doit suspendre la pratique qui consistait, depuis juin 1888, à envoyer les indigènes en promenade au Pré Catelan avec les élèves de l'École Monge, puisque ces derniers semblent « ne plus vouloir les associer à leurs jeux »[26]. De plus, la perception indochinoise de l'œuvre de l'École ne saurait se résumer à l'impression très favorable du Prince d'Annam. En effet, vraisemblablement peu convaincu de l'intérêt du choc culturel, le ministre des Finances du Cambodge exige, dès 1888, le rapatriement de ses deux fils[27]. À en croire le témoignage de de Champeaux, résident général au Cambodge, l'expérience parisienne aurait même produit une « fâcheuse impression » compte tenu de la difficulté de ceux-ci à « reprendre le genre de vie plus que modeste de leur famille »[28]. Enfin, comme si ce qui précède ne suffisait pas à brusquer les « certitudes » du colonisateur, la savoureuse anecdote du jeune Africain Sadou achève de souligner les limites pédagogiques de l'École Cambodgienne. Arrivé en 1886, celui-ci obtient des résultats nettement en-deçà de ceux escomptés. Au moment de son départ, les dirigeants de l'École se rendent compte que si sa maîtrise de la langue française en est encore au stade des premiers balbutiements, son séjour métropolitain lui aura visiblement permis, à lui, le natif du continent noir, d'apprendre le cambodgien[29] !

S'il est évident que ces constats d'échecs relatifs ne sont pas, à eux seuls, responsables de la transformation de l'École à la fin des années 1880, elles n'en constituent pas moins le théâtre. En avril 1888, alors que le conseil d'administration de l'établissement s'attarde sur les moyens d'améliorer les connaissances de la langue française chez ses jeunes protégés, l'un de ses membres, Foncin, émet l'idée de « faire venir des jeunes Français à l'École Coloniale et de faire une École mixte »[30]. Peu de temps après, dans sa séance du 6 juin, le conseil d'administration décide « d'ajourner les questions relatives à l'école indigène » pour se concentrer sur « l'étude de l'organisation d'une école destinée à former les jeunes Français

[25] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 juin 1888, p. 89.
[26] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 26 février 1889, p. 136. C'est un coup dur pour cette initiative dont l'intérêt politique est attesté par le déplacement officiel du secrétaire d'État au Pré Catelan, dès juillet 1888, pour rendre visite aux indigènes de l'École Coloniale lors d'une balade avec les élèves de l'École Monge. Voir : ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 juillet 1888, p. 107.
[27] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 janvier 1888, p. 62.
[28] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 14 janvier 1889, p. 128.
[29] ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 2, pièce 80, coupure de presse.
[30] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 30 avril 1888, p. 79.

soit à l'administration, soit à la vie coloniale »[31]. Le principe de la création d'une École de futurs fonctionnaires coloniaux y est adopté à l'unanimité des membres[32].

La rapidité de la mutation de ces préoccupations s'explique par le fait que la question de la formation et du recrutement des fonctionnaires ultramarins est alors dans l'air du temps. Formulée depuis de nombreuses années dans les puissances coloniales étrangères, elle divise les coloniaux français de manière croissante à partir du milieu des années 1870, pour atteindre son paroxysme lors de débats houleux à la Chambre des députés à la fin des années 1880.

En 1874, dans son célèbre ouvrage intitulé *De la colonisation chez les peuples modernes*, l'économiste Paul Leroy-Beaulieu affirme : « La France, plus que tout autre pays, a commis de singuliers abus dans le recrutement de son personnel colonial : elle n'a eu d'autre loi que le hasard et la faveur[33]. » Et l'auteur de conclure : « Il est temps que la France imite l'Angleterre et la Hollande, et qu'elle crée un corps administratif colonial, distinct, par les conditions de recrutement et d'instruction, du corps administratif métropolitain[34]. »

S'il est tentant de voir dans la création de l'École Coloniale de Paris un début de réponse à cette demande, il nous semble que les références aux autres puissances européennes ont davantage servi à conforter le sentiment du bien-fondé du principe de la spécialisation d'un personnel qu'elles n'ont véritablement contribué à régir sa mise en œuvre par le biais d'une école spécifique. Dans le cas britannique, une école unique destinée à former les hommes de l'*Indian civil service* avait bien existé à Haileybury, mais on avait décidé de sa fermeture au milieu du XIX^{e} siècle[35]. Dans le cas néerlandais, les choses restaient ambigües. Au moment où l'on songe à l'organisation d'une formation française, le recrutement des administrateurs hollandais est réglementé par l'arrêté royal du 10 septembre 1864 qui réserve l'accès au service civil à tous ceux qui ont passé avec succès un grand examen des fonctionnaires, le *Goot-Ambtenaars examen*. Les règlements consacrent un système de préparation libre, même si la plupart des candidats reçus sont issus soit des écoles de Leiden,

[31] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 6 juin 1888, p. 86.
[32] *Ibid*., p. 87.
[33] Paul Leroy-Beaulieu, *De la colonisation chez les peuples modernes*, Paris, Guillaumin et cie, 1874, p. 695-696.
[34] *Ibid*.
[35] Sur ce point, voir : Anthony Kirk-Greene, *Britain's Imperial Administrators, New York*, St Martin's press, 2000, p. 92-93.

royale puis municipale, soit surtout de l'école de Delft[36]. En 1929, l'historien Stephen H. Roberts affirma que cette dernière « servit directement de modèle aux Français »[37], sans toutefois en apporter de preuve. Dans le cadre de nos recherches, le doyen Gojosso nous a signalé, ce dont nous le remercions, l'existence d'une lettre inédite de Louis Vignon, ancien conseiller d'État et professeur de longue date à l'École Coloniale (1890-1927), allant dans le sens de l'historien australien. Vignon y indique qu'en 1883, alors qu'il venait d'assister à l'Exposition coloniale d'Amsterdam, il avait rapporté à Paul Dislère, alors directeur des Colonies, « l'idée de créer chez nous une École Coloniale à l'imitation de celle de Delft »[38]. Cette revendication de paternité n'apparaît cependant pas indiscutable, car il est permis de penser que Dislère était au moins aussi bien renseigné que Vignon sur les pratiques hollandaises. Dès 1882, par exemple, il avait été membre du comité d'organisation de l'exposition coloniale d'Amsterdam[39]. Les quelques points de convergence entre les programmes des deux établissements reflètent moins une inspiration directe qu'elles ne révèlent une grande similitude des problématiques de gouvernance coloniale aux Pays-Bas et en France. En tout état de cause, nous n'avons rien trouvé dans les archives de l'École Coloniale qui confirme le propos de Vignon[40].

Il en va autrement pour l'évocation d'un précédent français. En 1873, un décret daté du 10 février avait organisé le Service des affaires indigènes en Cochinchine. Dans son article 5, ce texte prévoyait la création d'une institution de formation spéciale : le Collège des stagiaires de Saigon. Conçu dans ses grandes lignes par l'annamisant Eliacin Luro, le Collège sera mis sur pied par le décret du 29 août 1873 et ouvrira ses portes au 1er janvier de l'année suivante. L'objectif était double : mettre sur pied une formation de qualité pour les futurs administrateurs des Affaires indigènes de Cochinchine, d'une part, et encadrer la suite de leurs carrières en organisant des examens dont l'obtention permettrait des promotions, par changement de classe, d'autre part. Mais si l'établissement devait représenter la « pierre

[36] Sur la concurrence entre ces deux villes, voir : Joseph Chailley-Bert, *Le recrutement des fonctionnaires coloniaux. La Hollande et les fonctionnaires des Indes néerlandaises*, Paris, Armand Colin et Cie, 1893, p. 52-54.
[37] Stephen H. Roberts, *The History of french Colonial Policy, 1870-1925*, vol. 1, Londres, P. S. King, 1929, p. 161.
[38] Base Léonore : www2.culture.gouv.fr/LH/LH275/PG/FRDAFAN83_OL27140112V001.htm. Lettre de Louis Vignon au ministre des Colonies, Saint-Jean Cap Ferrat, 17 juin 1931.
[39] Éric de Mari, « Paul Dislère », *in* Florence Renucci (dir.), *Dictionnaire des juristes : Colonies et Outre-mer (XVIIe-XXe siècles)*, (à paraître), p. 171.
[40] Rédigée en 1931, dans le contexte de l'Exposition Coloniale de Paris, sa lettre vise surtout, semble-t-il, à renforcer ses chances de se voir octroyer la Légion d'honneur. Rien n'indique qu'il ait tenu de tels propos du vivant de Dislère avec qui, on le verra plus loin, ses rapports n'ont pas toujours été « au beau fixe ».

angulaire »[41] de la réforme du corps des administrateurs, ce sont surtout ses dysfonctionnements qui paraissent avoir fait sa notoriété chez les commentateurs des cercles coloniaux et qui conduit à la création de l'École Coloniale à Paris, dont le premier directeur sera Étienne Aymonier, qui avait précisément exercé la même fonction à Saigon.

La première critique concernait l'ambition excessive du programme qui prévoyait l'étude de nombreuses et complexes matières[42]. S'il pouvait paraître louable que le colonisateur ait souhaité fonder un tel cursus sur « des matières dont la connaissance était indispensable pour faire de bons administrateurs cochinchinois, et non sur des notions générales supposées acquises, précédemment, par les élèves au cours de leurs études secondaires »[43], on relevait que l'aspirant-administrateur ne disposait que d'une dizaine de mois pour étudier cette imposante somme de savoirs[44]. De l'avis de M. J. Sylvestre, lui-même ancien administrateur principal en Cochinchine, un tel système ne pouvait inspirer que de la suspicion[45]. Or, malgré la difficulté apparente du cursus, aucun des stagiaires n'avait été éliminé pour insuffisance aux examens[46], de telle sorte que les auteurs de l'époque pointaient plutôt du doigt l'indulgence démesurée des examinateurs[47].

La seconde critique apparaissait comme le prolongement logique de la première. À l'issue de l'examen, les diplômés étaient nommés administrateurs de 3^{e} classe. Pour ceux d'entre eux qui escomptaient par la suite des promotions, les changements de classe s'obtenaient par le biais d'examens qui étaient toujours plus rigoureux et qui ne mettaient en rien l'accent sur l'expérience glanée jusqu'alors dans l'exercice de leurs fonctions[48].

---

[41] Georges Taboulet, *La geste française en Indochine : histoire par les textes de la France en Indochine des origines à 1914*, Paris, Librairie d'Amérique et d'Orient, Adrien Maisonneuve, 1956, tome 2, p. 598.
[42] L'article 3 du décret du 29 août 1873 prévoyait les matières qui seraient enseignées : « 1°- la langue annamite ; 2°- les caractères chinois ; 3°- l'administration annamite ; 4°- la construction pratique ; 5°- la flore du pays au point de vue agricole et industriel ; 6°- la langue cambodgienne ; 8°- l'histoire, la géographie et l'organisation du Cambodge ; 9°- l'économie politique ; 10°- les principes généraux du droit français. » *BOC*, 1873, n°202, p. 197.
[43] Jean Suignard, *Une grande administration Indochinoise : Les Services civils de l'Indochine*, Thèse en droit, Rennes, 1931, p. 19.
[44] M. J. Sylvestre, « Du recrutement des fonctionnaires de l'Indo-Chine française », *in Congrès colonial international de Paris en 1889*, Paris, Challamel, 1890, p. 236.
[45] *Ibid*.
[46] *Ibid*.
[47] *Ibid*.
[48] Pour être promu de la 3^{e} à la 2^{e} classe, en plus d'avoir creusé les matières précédentes, « afin de prouver qu'il avait continué les études commencées au collège », l'administrateur devait avoir ajouté à ses connaissances : « l'histoire de l'Annam ; l'histoire des colonies françaises en général ; de l'empire indien, de Java et de Manille ; le droit administratif annamite ; le régime financier de l'Annam, en France et dans nos colonies ». Ensuite, pour être promu de la 2^{e} à la 1ère classe, le candidat devait prouver qu'il « possédait à fond la langue annamite, les caractères chinois, le cambodgien, out tout autre langue parlée dans l'Indo-Chine ; qu'il avait quelques connaissances touchant les religions brahmanique et bouddhique, l'ethnographie et l'histoire générale de l'Inde et la littérature de l'empire chinois. » Ainsi que le remarquait Sylvestre : « […] l'on pouvait voir ce fait étrange,

Enfin, et surtout, la troisième critique était relative à la localisation de l'établissement. Parmi les candidats à l'entrée au Collège des stagiaires, l'on trouvait essentiellement de jeunes métropolitains. Si ces derniers devaient effectivement être munis des diplômes prévus par les dispositions réglementaires, ils ne faisaient cependant l'objet d'aucun autre contrôle d'aptitudes en amont du long voyage qui les menait en Cochinchine. Les difficultés liées à l'acclimatement constituaient d'authentiques obstacles au bon déroulement de la période de formation. À cela, il fallait ajouter des « moyens d'instruction fort maigres » sur place[49].

Pour les hommes qui s'intéressent à la question, la solution s'impose comme une évidence : « À Paris, c'eût été autre chose. On y a le choix des candidats, on a le loisir de les connaître en les voyant à l'œuvre. Ils peuvent se livrer au travail sans ruiner leur santé, et pour ceux qui ne travaillent pas les juges ont le droit d'être sévères. Ajoutons que nulle part ailleurs ne se rencontrent plus de ressources intellectuelles accumulées, plus de richesses dans les collections et les bibliothèques, plus d'instruments d'étude, plus de maître en tout art, en toute science, en toute langue, plus d'activité communicative et plus d'émulation[50]. »

Plusieurs propositions sont alors formulées, le point d'achoppement étant de savoir si la formation projetée requiert la construction, *ex nihilo*, d'un établissement autonome ou si elle peut s'organiser sur la base de structures préexistantes. En 1886, alors qu'il vient d'être nommé gouverneur de l'Indochine, Paul Bert appelle de ses voeux la mise en place, dans la capitale, d'une « École d'administration annamite », pour laquelle il propose son gendre Joseph Chailley-Bert comme directeur. La même année, dans *L'expansion coloniale de la France*, Jean-Louis de Lanessan se prononce en faveur d'une « école d'administration coloniale, placée à Paris sous les yeux du ministre » [51], mais dont l'enseignement reposerait sur un suivi de certains cours de la Faculté de droit, de l'École des sciences politiques, de l'École des langues orientales vivantes, etc[52]. À la fin de l'année 1887, le sous-secrétaire d'État à la Marine et aux Colonie, Eugène Étienne, qui est aussi le président du Parti colonial

---

que le meilleur administrateur, dans l'acception propre de cette expression, était classé le dernier, refusé même au concours, parce qu'il avait perdu son temps à ne s'occuper, en fait de caractères chinois, que des pièces administratives et judiciaires, des rôles d'impôts, des actes, baux, etc., au lieu d'apprendre à déchiffrer Confucius et Mincius ; parce que le soin des affaires de la Cochinchine française avait fait tort à l'étude du régime des colonies anglaises, néerlandaises et espagnoles. Pendant ce temps-là, l'homme de cabinet, le piocheur en chambre arrivait beau premier, sans avoir jamais vu que de loin ses prétendus administrés. » *Ibid*.

[49] *Rapport général sur le fonctionnement de l'École Coloniale*, présenté à M. le Sous-Secrétaire des Colonies, au nom du conseil d'administration de l'École, par Pierre Foncin, vice-président, *JORF*, 14 janvier 1892, p. 262.

[50] *Ibid*.

[51] Jean-Louis de Lanessan, *L'expansion coloniale de la France : étude économique, politique et géographique sur les établissements français d'Outre-mer*, Paris, Félix Alcan, 1886, p. 1004-1005.

[52] *Ibid*.

à la Chambre, écrit au gouverneur général de l'Indochine : « J'étudie, en ce moment, un projet portant organisation d'un collège d'administration coloniale qui aura son siège à Paris et sera, en quelque sorte, la pépinière des services civils de nos colonies[53]. » À cette fin, Étienne avait fait nommer Paul Dislère à la tête du conseil d'administration de l'École Cambodgienne au cours du mois d'octobre. Nous avons trouvé que les papiers privés de Paul Dislère contiennent un registre, hélas non daté, qui renferme un projet de décret et un projet d'arrêté prévoyant, ni plus ni moins, le « transfert du Collège des stagiaires de Saigon à Paris »[54]. Il n'y avait plus alors que l'instabilité ministérielle, si caractéristique de la III[e] République, qui pouvait retarder le projet. À la suite de la chute du gouvernement Rouvier, le 4 décembre 1887, Eugène Étienne est remplacé par Félix Faure. Mais dès le 11 janvier 1888, celui-ci fait paraître au *Journal Officiel* un décret, préparé par Dislère, qui, comme on l'a vu, donne à l'École Cambodgienne le nom d'École Coloniale. Au passage, il convient de préciser que les conceptions de Faure, contrairement à celles son prédécesseur, penchaient plutôt pour la « souplesse » de la solution préconisée par Jean-Louis de Lanessan, Démissionnant cependant dès le 19 février, la Chambre n'ayant pas soutenu ses attentes budgétaires pour le Tonkin, Faure ne pèsera plus directement sur la transformation imminente de l'établissement.

En mars 1889, le rappel d'Eugène Étienne au sous-secrétariat d'État aura un effet décisif. Quelques mois seulement après son retour, grâce au concours du sénateur Ernest Boulanger – qui sera le tout premier titulaire du ministère des Colonies lors de sa création en 1894 – Étienne obtient l'insertion dans la loi de Finances du 17 juillet 1889 d'un article dotant l'École Coloniale d'une existence légale au point de vue financier et budgétaire[55]. Cet article 56 dispose : « L'École Coloniale est autorisée à percevoir des droits d'inscription et d'examen, qu'elle pourra employer pour pourvoir à ses dépenses. Ces droits seront fixés par un décret rendu en conseil d'État[56]. » Le 23 novembre 1889, deux décrets sont pris en application de cette loi. Le premier fixe l'organisation administrative et financière de l'établissement. Le second, qui règle son fonctionnement, consacre le principe de la coexistence d'une section française et d'une section indigène.

Le projet d'Eugène Étienne nécessitait des locaux suffisamment spacieux. Aussi, en octobre 1889, l'installation de l'établissement au 129 Boulevard Montparnasse, qui ne concernait, qui plus est, que la section française, ne pouvait être qu'une solution temporaire.

[53] Cité par Béatrice Grand, *Le 2 avenue de l'Observatoire…, op. cit*., p. 26-27.
[54] ANOM, 2ECOL, carton 12, registre 42.
[55] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 mai 1894, p. 114.
[56] Article 57 de la loi du 17 juillet 1889, *JORF*, 18 juillet 1889, p. 3473.

L'exiguïté des lieux pousse les dirigeants à user de leurs réseaux afin que d'autres institutions leur octroient périodiquement l'accès à des salles de cours. Mais le plus souvent, là aussi faute de place chez les structures sollicitées, ces demandes s'avèrent infructueuses[57]. Parmi les solutions les plus intéressantes, sur le plan politique, l'on relèvera la proposition d'un des membres du conseil d'administration d'installer l'École à côté du sous-secrétariat d'État[58]. L'idée fera cependant rapidement long feu. En 1894, la situation se débloque grâce à toute l'influence de Théophile Delcassé au Conseil du Gouvernement[59]. Confronté à la croissance des demandes d'inscriptions, le tout nouveau ministère des Colonies – véritable organe de tutelle de l'établissement parisien – attribue gracieusement à ce dernier un terrain très convoité situé au coin de la rue Auguste-Comte et de l'avenue de l'Observatoire. La conception du bâtiment à construire est soumise à un concours d'architecture restreint, dont les modalités sont fixées par le conseil d'administration en novembre 1894. Dès cette époque, l'ambition est palpable. Le bâtiment devait être en mesure de contenir trois cents élèves, dont vingt indigènes logés, nourris et blanchis sur place. Les dirigeants de l'École avaient envisagé l'hypothèse d'un important développement de l'établissement. Le projet initial de construction précise que les « murs doivent avoir une solidité suffisante pour qu'il soit possible de surélever les constructions prévues d'un étage »[60]. La limite du devis estimatif est fixée à 450000 francs. Au début de l'année 1895, un jury présidé par Paul Dislère et composé de membres du conseil d'administration de l'École, de son directeur et de trois architectes désignés par les autres membres, retient le projet de l'architecte Maurice Yvon. Après bien des difficultés dans la phase de construction[61], l'inauguration officielle du bâtiment du 2 avenue de l'Observatoire aura lieu le mercredi 4 novembre 1896.

Si l'École restera dans ce remarquable bâtiment jusqu'à sa suppression, son nom sera changé dans l'entre-deux-guerres. En 1934, elle devient l'École Nationale de la France d'Outre-mer. Cette modification n'est pas – comme a pu le penser un des anciens élèves[62] – le

[57] Il en est ainsi, en 1889, par exemple, lorsque la Faculté de droit et le Collège de France doivent refuser la requête du conseil d'administration de l'École Coloniale. ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 28 octobre 1889, p. 186.
[58] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 juillet 1890, p. 309.
[59] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 5 novembre 1894, p. 141-142.
[60] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 novembre 1894, p. 149.
[61] Sur les difficultés administratives liées à la construction de l'immeuble, voir : Béatrice Grand, *Le 2 avenue de l'Observatoire…*, *op. cit*., p. 39-42.
[62] L'un des élèves, qui n'a pas fait paraître son nom, ironise alors en ces termes : « L'adjectif *colonial* étant désormais banni du vocabulaire administratif, elle prendrait le nom plus simple et plus commode d'École Nationale de la France d'Outre-Mer. Nos Camarades ne manqueront pas d'apprécier, avec le rythme de cette périphrase, toute la portée de cette importante réforme et de se rendre compte notamment, combien elle est

fruit d'une manifestation précoce de ce que l'on appellerait aujourd'hui le « politiquement correct ». Il s'agissait avant tout d'adopter le nom de l'établissement à la diversité des statuts officiels des divers territoires de l'Empire français, les protectorats et les mandats de la Société des Nations coexistant avec les colonies proprement dites. C'est bien ainsi que le changement de nomenclature a été compris par Louis Barrioulet qui, depuis 1921, était chargé du cours de *Droit et législation de la Tunisie* : « Très chic l'École Nationale de la France d'Outre-Mer ! Plus exact aussi, puisqu'elle nous comprend, Maroc & Tunisie[63]. »

II – L'importance de la documentation

Au fil des années, l'École Coloniale a fait l'objet diverses études et de nombreux commentaires. Pourtant, non sans paradoxe, l'établissement ne constitue que très rarement l' « épicentre » de ces travaux, ouvrages, thèses, mémoires, articles ou documents électroniques. Même lorsque cela est le cas, c'est toujours d'un aspect spécifique et relativement restreint de son action qu'il est question. De manière schématique, la quasi-totalité de ces études peuvent être classées selon qu'elles traitent de l'histoire des cadres de la France d'Outre-mer, d'un côté, ou de l'histoire de l'enseignement supérieur et de l'idée coloniale, de l'autre. En marge de ces deux catégories, et de manière tout à fait résiduelle, un certain nombre de publications narrent des épisodes divers et variés de la vie de l'École. Quoi qu'il en soit, avant de poursuivre, il apparaît nécessaire que l'on fasse ce qu'un administrateur colonial aurait pu appeler la « tournée » de l'ensemble de ces ressources.

En premier lieu, le 2 avenue de l'Observatoire a été l'apanage des universitaires s'intéressant à l'histoire des fonctionnaires coloniaux, puis de la France d'Outre-mer. Pour notre sujet, cela concerne les administrateurs, les magistrats et, plus tardivement, les inspecteurs du travail. Du fait des objectifs de ces études, le passage sur les bancs de l'École Coloniale ne pouvait guère être analysé comme autre chose qu'un simple « moment » de ces carrières.

Dès le milieu des années cinquante, l'américain Roy Jumper rédige une thèse intitulée *The recruitment and training of civil administrators for overseas France : a case study in*

---

propre à pallier la fameuse *Crise* et par là à faciliter notre carrière. » Voir : « Les temps sont révolus », *L'Observatoire Colonial, Journal des élèves de l'École Coloniale*, Nouvelle Série, n°2, Numéro de Noël, p. 6.

[63] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 15, Lettre de Louis Barrioulet au directeur de l'ENFOM, 28 juillet 1935.

French bureaucracy[64]. Malgré son titre, il nous semble que ce travail doit essentiellement être lu comme une confrontation méthodique des conditions d'accès à l'ENFOM et à l'ENA[65]. En 1971, un autre américain, William B. Cohen, soutient une thèse intitulée *Rulers of empire : the French colonial service in Africa* à l'université de Stanford[66]. Si la réception de cette thèse est variable parmi les anciens administrateurs eux-mêmes[67], elle demeure probablement l'ouvrage que l'historiographie associe le plus étroitement avec l'institution parisienne. L'on notera cependant que ce n'est qu'à l'occasion de sa traduction en français, en 1973, sous un titre relativement éloigné de l'original – *Empereurs sans sceptre : histoire des administrateurs de la France d'Outre-mer et de l'École Coloniale* – que l'on retrouve une mention explicite de l'établissement[68].

Dans les années 1980 et 1990, d'autres études mettent une nouvelle fois les administrateurs coloniaux « à l'honneur ». Rédigé en 1988, le mémoire d'Armelle Enders servira de support, en 1993, pour la publication d'un article intitulé « L'École nationale de la France d'Outre-mer et la formation des administrateurs coloniaux »[69]. En 1996, la déclinaison locale de considérations analogues incite Sophie Hennion à consacrer son mémoire à l'Afrique et l'École Coloniale[70]. Au cours de la même période, deux thèses sont préparées sous la direction de l'historien congolais Elikia M'Bokolo. La première, soutenue en 1987 et intitulée *Administrateur des colonies : essai d'autobiographie critique*[71], présente la particularité d'avoir été rédigée par l'ancien fonctionnaire colonial André Jeudy, lui-même passé par l'ENFOM en qualité de stagiaire (P. 1945). Là encore, dans la mesure où la carrière administrative est envisagée dans son ensemble, les vicissitudes de la formation parisienne se

[64] Roy Jumper, *The recruitment and training of civil administrators for overseas France…*, *op. cit.*, 250 p.
[65] Pour l'analyse des rapports entre l'ENFOM et l'ENA, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 2.
[66] William B. Cohen, *Rulers of empire : the French colonial service in Africa*, Stanford, Hoover Institution Press, Stanford University, 1971, 279 p.
[67] Depuis sa publication, la thèse de William B. Cohen a suscité un certain nombre de réactions de la part d'anciens administrateurs. Le plus souvent, celles-ci se trouvent dans des ouvrages de souvenirs. De nature bienveillante dans la grande majorité des cas, ces commentaires procèdent essentiellement d'un sentiment de satisfaction de voir les contours de leur carrière mis en exergue. Occasionnellement, les anciens administrateurs s'autorisent à porter un jugement sur le travail de l'historien américain ou à nuancer tel ou tel point de détail.
[68] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre : histoire des administrateurs de la France d'Outre-mer et de l'École Coloniale*, Paris, Éditions Berger-Levrault, 1973, 304 p. L'ouvrage en lui-même consacre trois de ses dix chapitres à l'établissement : « Les débuts de l'École Coloniale », p. 61-86 ; « L'École Coloniale et la nouvelle génération », p. 128-155 ; « L'ENFOM, 1940-1959 », p. 205-226.
[69] Armelle Enders, *École Coloniale-ENFOM : enseignement et idéologie des années trente à 1959*, Paris, 1988, mémoire pour le DEA soutenu à Paris IV ; « L'École nationale de la France d'Outre-mer et la formation des administrateurs coloniaux », *Revue d'Histoire Moderne & Contemporaine*, Année 1993, 40-2, p. 272-288.
[70] Sophie Hennion, *L'Afrique et l'École Coloniale ENFOM*, Mémoire, Université de Provence, 1996, 136 p.
[71] André Jeudy, *Administrateur des colonies : essai d'autobiographie critique*, thèse sous la direction d'Elikia M'Bokolo, Paris, 1987.

limitent à un chapitre[72]. La seconde thèse, soutenue en 1997 et intitulée *Les administrateurs coloniaux originaires de Guadeloupe, Martinique et Guyane dans les colonies françaises d'Afrique, 1880-1939* est rédigée par Véronique Hélénon[73]. Si la dimension prosopographique de l'étude est riche en enseignements sur cette catégorie d'agents voués au service de l'empire colonial, l'immense majorité des observations formulées sur l'École Coloniale se contentent de renvoyer à la thèse de Cohen. À la fin du XXe siècle, une analyse novatrice d'une partie de l'activité de l'École est opérée par le travail que Véronique Dimier consacre à la *Formation des administrateurs coloniaux français et anglais entre 1930 et 1950*[74]. Prolongeant une recherche entreprise lors de la préparation de son mémoire[75], V. Dimier s'intéresse au « développement d'une science politique ou d'une science administrative des colonies ». Si l'approche comparatiste se propose de battre en brèche un certain nombre d'idées reçues sur les prétendues divergences rigides entre méthodes coloniales de part et d'autre de la Manche, l'on doit cependant signaler une asymétrie assez sensible, en ce qui concerne la documentation consultée, au profit des archives britanniques. Au passage, l'on notera que ses recherches ont permis à V. Dimier de fréquents échanges de vues avec l'historien britannique Anthony Kirk-Greene qui réservera, à son tour, quelques pages à la formation des administrateurs coloniaux français dans son ouvrage *Britain's imperial administrators*[76].

Outre ces écrits, l'analyse des administrations coloniales a également donné lieu à la publication d'ouvrages collectifs et d'articles où les auteurs passent au crible les trajectoires et les itinéraires impériaux de fonctionnaires ultramarins[77]. À ce titre, les travaux consacrés à Étienne Aymonier[78] et à Robert Delavignette[79], tous deux directeurs de l'École Coloniale,

---

[72] *Ibid*., p. 16-35.

[73] Véronique Helenon, *Les administrateurs coloniaux originaires de Guadeloupe, Martinique et Guyane dans les colonies françaises d'Afrique, 1880-1939*, thèse sous la direction d'Elikia M'Bokolo, 1997, 2 vol., 486 p.

[74] Pour la version de soutenance : Véronique Dimier, *Formation des administrateurs coloniaux et anglais entre 1930 et 1950 : développement d'une science politique ou science administrative des colonies*, Thèse de doctorat, Sciences politiques, Grenoble, 1999, 2 vol., 888 p ; Pour la version publiée : Véronique Dimier, *Le gouvernement des colonies, regards croisés franco-britanniques*, Bruxelles, Éditions de l'université de Bruxelles, 2004, 288 p.

[75] Véronique Dimier, *Le discours idéologique de la méthode coloniale chez les Français et les Britanniques, de l'entre-deux-guerres à la décolonisation (1920-1960)*, Talence, Institut d'études politiques de Bordeaux, 1998, 63 p.

[76] Anthony Kirk-Greene, *Britain's imperial administrators…*, *op. cit*., p. 151-163.

[77] Voir, par exemple : Véronique Dimier, « Compromissions dangereuses : parcours d'administrateurs coloniaux, du gouvernement direct au développement indirect », *in* Jean Fremigacci, Daniel Lefeuvre et Marc Michel (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012 p. 127-148 ; « Le Commandant de Cercle : un « expert » en administration coloniale, un « spécialiste » de l'indigène ? », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, 2004/1 n°10, p. 39-57.

[78] Pierre Singaravélou, « De la découverte du Champa à la direction de l'École Coloniale : itinéraire d'Étienne Aymonier d'après ses mémoires inédits », *in* Jean-Louis Bacqué-Grammont, Angel Pino et Samaha Khoury (dir.), *D'un Orient l'autre*, Paris-Louvain, Peeters, 2005, p. 237-248.

regorgent d'informations sur leurs conceptions politico-administratives. Il en va de même pour ceux portant sur Maurice Delafosse dont les enseignements ont marqué toute une génération de brevetés de l'établissement[80]. Enfin, à l'occasion de colloques dédiés à l'une des nombreuses problématiques de la gouvernance coloniale, il est possible de relever une contribution isolée, traitant de tel ou tel aspect de l'histoire de l'École. Il en est ainsi, par exemple, d'articles de Jean-Michel Consil[81] et de Francis Simonis[82].

Si l'historiographie des cadres de la France d'Outre-mer a longtemps réservé la « part du lion » aux administrateurs, cette tendance apparaît aujourd'hui nettement moins marquée. Depuis environ trois décennies, des équipes de chercheurs ont œuvré pour inscrire l'histoire de la justice et des sciences juridiques au cœur de la compréhension du fait colonial. Au passage, l'on notera que si cette dynamique est impulsée par des historiens du droit, elle revêt actuellement de plus en plus une coloration pluridisciplinaire[83]. Que ce soit dans des publications françaises[84] ou étrangères[85], la présence européenne Outre-mer est appréhendée à

---

[79] Bernard Mouralis, Anne Priou et Romuald Fonkoua (dir.), *Robert Delavignette savant et politique (1897-1976)*, Paris, Karthala, 2003, 347 p. Voir en particulier : William B. Cohen, « Robert Delavignette et les responsabilités de l'administrateur colonial », *ibid*., p. 125-135 ; Béatrice Grand, « Robert Delavignette, directeur de l'École nationale de la France d'Outre-mer (1937-1946) », *ibid*., p. 137-148 ; Danièle Lamarque, « La formation des administrateurs civils : de l'ENFOM à l'ENA », *ibid*., p. 149-164 ; Pierre Vérin, « Révolte et anticipation à l'École nationale de la France d'Outre-mer en 1956 », *ibid*., p. 165-172. Autre ouvrage intéressant : William B. Cohen et Adelle Rosenzweig (dir.), *Robert Delavignette on the French Empire : selected writings*, Chicago, University of Chicago Press, 1977, 148 p ; Bernard Mouralis, *République et Colonies : entre histoire et mémoire,* Paris, Présence Africaine, 1999, en particulier le chapitre 2 qui est intitulé « Robert Delavignette (1897-1976) et le projet d'une République franco-africaine », p. 61-88.

[80] Jean-Loup Amselle et Emmanuelle Sibeud (dir.), *Maurice Delafosse. Entre orientalisme et ethnographie : l'itinéraire d'un africaniste (1870-1926)*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1998, 319 p. Voir, en particulier : Véronique Dimier, « Une analyse de l'administration coloniale signée Broussard », *ibid.*, p. 21-38. Pour quelques développements sur Maurice Delafosse, on pourra également se reporter à : William B. Cohen, *Français et Africains, les Noirs dans le regard des Blancs (1530-1880)*, Paris, Gallimard, 1981, 409 p.

[81] Jean-Michel Consil, « La formation économique des administrateurs de la France d'Outre-mer à l'ENFOM », *in* Samia El Mechat (dir.), *Les administrations coloniales, XIXe-XXe siècles, Esquisse d'une histoire comparée*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2009, p. 57-68.

[82] Francis Simonis, « Vers une africanisation de l'administration en Afrique noire : les nouvelles formes de recrutement à l'ENFOM, 1950-1960 », *in* Jean Fremigacci, Daniel Lefeuvre et Marc Michel (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 212-229.

[83] Une présentation des perspectives de recherches en histoire du droit colonial a été faite par Éric de Mari et Florence Renucci, « Dépasser les frontières, déplacer le regard. Les enjeux de l'histoire du droit et des institutions coloniales dans les facultés de droit », *in* Jacques Krynen et Bernard d'Alteroche (dir.), *L'Histoire du droit en France : Nouvelles tendances, nouveaux territoires*, Paris, Classiques Garnier, 2014, p. 495-520. Pour une mise en lumière des enjeux de la pluridisciplinarité, voir : Nada Auzary-Schmaltz, « Introduction », *in* Nada Auzary-Schmaltz (dir.), *La justice française et le droit pendant le protectorat en Tunisie*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2007, p. 11-21.

[84] David Annoussamy, *L'intermède français en Inde : secousses politiques et mutations juridiques*, Paris, L'Harmattan, 2005, 412 p ; Nada Auzary-Schmaltz (dir.), *La justice française et le droit pendant le protectorat en Tunisie*, *op. cit*., 199 p ; Adrien Blazy, *L'organisation judiciaire en Indochine française, 1858-1945. Tome I, Le temps de la construction, 1858-1898*, Toulouse, Presses de l'Université Toulouse I Capitole, 2014, 816 p ; *L'organisation judiciaire en Indochine française, 1858-1945. Tome II, Le temps de la gestion, 1898-1945*, Toulouse, Presses de l'Université Toulouse I Capitole, 2014, 585 p ; Bernard Durand, *Introduction historique au*

travers le prisme du droit. Pour notre sujet, il importe tout particulièrement de signaler l'accumulation désormais conséquente d'études sur l'ensemble des problématiques de la magistrature coloniale. Dans la seconde moitié des années 1980, l'équipe de Jean-Pierre Royer, alors directeur du Centre d'histoire judiciaire[86], a entrepris une enquête ambitieuse sur les profils et les carrières des anciens magistrats coloniaux. La démarche a abouti, entre autres, à la publication de l'ouvrage collectif *Magistrat au temps des colonies*[87]. À la fin des années 1990, emmenée par Bernard Durand et Martine Fabre – et avec le soutien de la Mission de recherche Droit et justice – l'équipe « Dynamiques du droit » de l'université de Montpellier I a relevé le défi du ministère de la Justice qui souhaitait voir entreprendre une recherche ambitieuse et novatrice sur la justice coloniale. Les résultats de cette initiative produisent encore leurs effets puisque, depuis 2004, ce ne sont pas moins de neuf tomes de la collection *Le juge et l'Outre-mer* qui ont vu le jour ; étant précisé que le groupe de collaborateurs s'est également étoffé au cours de cette période[88]. Entre temps, selon une

---

droit colonial, Paris, Economica, 2015, 564 p ; Éric Gasparini (dir.), *Cahiers aixois d'histoire des droits de l'Outre-mer français*, n°1 (décembre 2002)-n°4 janvier 2012), Aix-en-Provence, Presses universitaires d'Aix-Marseille, 2002-2012 ; Éric Gojosso, David Kremer et Arnaud Vergne (dir.), *Les Colonies : Approches juridiques et institutionnelles de la colonisation de la Rome antique à nos jours*, Poitiers, Presses universitaires juridiques de Poitiers, Paris, LGDJ – Lextenso, 2014, 597 p ; Étienne Le Roy, *Les Africains et l'institution de la justice*, Paris, Dalloz, 2004, 283 p ; Maria-Rosa Marrero, *L'empire du droit ou le droit international saisi par le fait colonial : Le cas de l'Afrique, 1880-1922*, thèse Montpellier, 2008, 754 p ; Florence Renucci et Sandra Gérard-Loiseau (éd.), *Les discours sur le droit et la justice au Maghreb pendant la période coloniale (XIXe-XXe s.)*, Lille Centre d'histoire judiciaire, 2011, 203 p ; Jean-Pierre Royer (dir.), *L'Histoire de la Justice en France*, Paris, Presses universitaires de France, 2010, en particulier p. 803-868 ; Dominique Sarr, *La Cour d'appel de l'AOF*, thèse Montpellier, 1980, 569 p.

[85] Lauren A. Benton, *Law and Colonial Cultures : Legal Regimes in World History, 1400-1900*, Cambridge, Cambridge University Press, 2002, 285 p ; Lauren A. Benton et Richard Ross (dir.), *Legal pluralism and empires, 1500-1850*, New York, New York University Press, 2013, 314 p ; Diane Elizabeth Kirkby et Catharine Coleborne (éd.), *Law, History, Colonialism : The Reach of Empire*, Manchester, Manchester University Press, 2001, 307 p ; Émile Lamy et Louis de Clerck (éd.), *L'ordre juridique colonial belge en Afrique centrale, Éléments d'histoire, Recueil d'études, Bruxelles, Académie royale des sciences d'Outre-mer*, 2004, 438 p ; Kristin Mann et Richard Roberts, *Law in colonial Africa*, London, J. Currey, 1991, 264 p ; Luciano Martone, *Diritto d'oltremare : legge e ordini per le Colonie del Regno d'Italia*, Milano, Giuffrè Editore, 2008, 227 p ; Luciano Martone, *Giustizia coloniale : modelli e prassi penale per i sudditi d'Africa dall'età giolittiana al fascismo*, Napoli, Jovene, 2002, 390 p ; Wolfgang Justin Mommsen et Jaap A. De Moor, *European Expansion and Law, The Encounter of European and Indigenous Law in 19th- and 20th- Century Africa and Asia*, Oxford, St Martin's Press, 1992, 339 p ; Bérengère Piret, Charlotte Braillon et Laurence Montel (dir.), *Droit et justice en Afrique coloniale : traditions, productions et réformes*, Bruxelles, Université de Saint-Louis, 2013, 214 p.

[86] Centre d'histoire judiciaire, CNRS, UPRESA n°8025, Lille.

[87] Anthony Allot, Jean-Pierre Royer et Émile Lamy (dir.), *Magistrat au temps des colonies*, Lille, L'espace juridique, 1988, 177 p. Signalons également l'article : Jean-Pierre Royer, « Portrait du juriste colonial : magistrats et administrateurs dans l'Afrique du XIXe siècle », *Revue française d'administration publique*, avril-juin 1987, n°42, p. 91-101.

[88] Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), *Le juge et l'Outre-mer*. Tome 1, *Phinée le devin ou les leçons du passé*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2006, 306 p ; Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), Tome 2, *Les roches bleues de l'Empire colonial*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, 479 p ; Bernard Durand et Éric Gasparini (dir.), Tome 3, *Médée ou les impératifs d'un choix*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2007, 248 p ; Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), Tome 4, *Le royaume d'Aietès. Produire de l'ordre*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2008, 388 p ; Bernard Durand, Martine Fabre, Mamadou Badji (dir.), Tome 5, *Les dents du dragon : justicia illitterata, aequitate uti ?*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2010, 364 p ; Bernard Durand,

logique analogue, le soutien de la Mission de recherche Droit et Justice a permis à Jean-Claude Farcy de mettre sur pied une vaste base de données électroniques, dénommée *Annuaire rétrospectif de la magistrature (XIX^e^-XX^e^ siècles)*, qui présente les carrières et les données d'état civil de l'ensemble de la magistrature française ayant été en fonction de 1827 à 1987. Mise en ligne le 12 juin 2010, celle-ci constitue aussi un précieux outil de suivi des carrières dans la magistrature coloniale[89]. Enfin, il reste à préciser que ces carrières ont donné lieu à la soutenance de deux thèses[90].

En dépit de l'incontestable apport de ces ressources, il faut bien reconnaître qu'elles ont surtout fait porter leur attention sur le métier et l'exercice des fonctions sur le terrain. Par voie de conséquence, les contours de la formation des magistrats demeurent bien moins dessinés que pour les administrateurs. Si l'on ajoute à cela le fait que seul 15% des magistrats ayant servi en Afrique noire ou en Indochine entre 1895 et 1960 ont connu les bancs de l'École Coloniale[91], il ne surprendra pas de constater que seuls quelques auteurs, comme Martine Fabre[92], Jean-Claude Farcy[93] et Adrien Blazy[94], y ont explicitement consacré des développements.

En second lieu, l'École Coloniale a trouvé naturellement sa place dans des travaux académiques s'intéressant à l'histoire de l'enseignement supérieur et à l'histoire de l'idée coloniale en France. Pour notre sujet, la thèse de référence est celle soutenue en Sorbonne en

---

Martine Fabre et Mamadou Badji (dir.), Tome 6, *La conquête de la Toison : justicia litterata, aequitate uti ?*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2010, 334 p ; Bernard Durand, Mamadou Badji et Samba Thiam (dir.), Tome 7, *Le retour d'Orphée*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2014, 362 p ; Martine Fabre et Dominique Taurisson-Mouret (dir.), Tome 8, *Décolonisations, le repli de l'État : la mort d'Eurydice*, Montpellier, Faculté de droit et de science politique de l'Université de Montpellier 1, 2013, 305 p ; Martine Fabre (dir.), Tome 9, *Décolonisations, le juge et les rapatriés, revenir en Thessalie*, Montpellier, Faculté de droit et de science politique de l'Université de Montpellier 1, 2013, 271 p.

[89] URL : http://tristan.u-bourgogne.fr/AM.html

[90] Nuno Camarinhas, *Les magistrats et l'administration de la justice : le Portugal et son empire colonial, XVIIe-XVIIIe siècles*, Paris, L'Harmattan, 2012, 315 p ; Fara Aina Razafindratsima, *Entre droit français et coutumes malgaches : les magistrats de la Cour d'appel de Madagascar (1896-1960)*, Clermond-Ferrand, Fondation Varenne, 2011, 351 p.

[91] Jean-Claude Farcy, « Quelques données statistiques sur la magistrature coloniale française (1837-1987) », *Clio@Themis*, *Revue électronique d'histoire du droit*, n°4, 2011, p. 9.

[92] Martine Fabre, « Le magistrat d'Outre-mer : l'aventure de la justice », *in* Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), *Le juge et l'Outre-mer : Les roches bleues de l'empire colonial*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, p. 71-94.

[93] Jean-Claude Farcy, *op. cit.*, p. 1-29.

[94] Adrien Blazy, « Les magistrats formés à l'École Coloniale : un ordre à part de la magistrature », in Jean-Christophe Gaven et Jacques Krynen (dir.), *Les désunions de la magistrature (XIXe-XXe siècles)*, Toulouse, Presse de l'Université de Toulouse 1 Capitole, 2012, p. 265-276.

2007 par l'historien Pierre Singaravélou. En effet, dans *Professer l'Empire*[95], Singaravélou consacre de multiples passages à l'École Coloniale, que ce soit à travers l'analyse de certains aspects des programmes ou par le biais de la présentation d'un échantillon de son corps professoral. Simplement, dans la mesure où son approche transversale visait à étudier « la phase d'institutionnalisation des savoirs coloniaux et de développement de l'*enseignement supérieur colonial* sous la III[e] République »[96], le 2 avenue de l'Observatoire n'a représenté qu'un établissement parmi tant d'autres. Bon nombre d'entre eux ont d'ailleurs fait l'objet de publications à part entière. C'est notamment le cas pour l'École nationale des langues orientales vivantes[97], la Faculté de droit de Bordeaux[98], l'Institut colonial de Bordeaux[99], l'École supérieure de commerce de Lyon[100], l'École coloniale de Lyon[101], l'Institut colonial de Marseille[102], l'École supérieure de commerce de Nantes[103], l'École des hautes études commerciales[104], l'École supérieure de commerce de Paris[105], l'École française d'Extrême-

[95] Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire : Les « sciences coloniales » en France sous la III[e] République*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2011, 409 p.
[96] *Ibid*., p. 36.
[97] Pierre Labrousse, *Langues'O, 1795-1995 : Deux siècles d'histoire de l'École des langues orientales*, Paris, Éditions Hervas, 1995, 477 p.
[98] Marc Malherbe, *La faculté de droit de Bordeaux, 1870-1970*, Talence, Presses universitaires de Bordeaux, 1996, 489 p.
[99] Franck David, *L'Institut colonial de Bordeaux et le « parti colonial » bordelais : préliminaires d'étude sur le parti colonial français*, mémoire de DEA soutenu à l'université de Bordeaux III, 1993, 96 p ; M. Maxwell, « L'Institut colonial de Bordeaux », *Outre-Mer*, 2[e] année, n°3, septembre 1930.
[100] Pierre-Henri Haas, *Histoire de l'École supérieure de commerce de Lyon : 1872-1972*, mémoire de DEA sous la direction de François Caron, université Paris IV Sorbonne, 1993, 221 p.
[101] Sur l'École coloniale de Lyon, voir : Jean-François Klein, « La création de l'École coloniale de Lyon. Au cœur des polémiques du Parti colonial », *Outre-Mers*, tome 93, n°352-353, 2[e] semestre 2006. Savoirs autochtones XIX[e]-XX[e] siècles, p. 147-170 ; « Pour une pédagogie impériale ? L'École et le Musée colonial de la chambre de commerce de Lyon (1890-1947) », *Outre-Mers, Revue d'histoire*, 356-357, 2[e] semestre 2007 ; Ulysse Pila, *Vingt ans de progrès colonial et nécessité d'un enseignement colonial*, conférence faite à la Société d'économie politique de Lyon, A. Rey, 1900, 33 p ; Sébastien Surles, *L'École coloniale de Lyon (1899-1947)*, mémoire de maîtrise d'histoire sous la direction de Régis Ladous, université Lyon III, 1994, 52 p. De manière plus générale, sur l' « esprit colonial » dans la ville de Lyon, voir : John Laffey, « Roots of French Imperialism in the Nineteenth Century : The Case of Lyon », *French Historical Studies*, vol. 6, n°1 (Spring), 1969, p. 78-92 ; « Education for Empire in Lyon during the Third Republic », *History of Education Quaterly*, 15, 1975, p. 172-173 ; Marianne Salmon, *L'Exposition coloniale de Lyon en 1894 : Scène et coulisses de l'idée coloniale à Lyon*, mémoire d'Histoire Contemporaine sous la direction de Bruno Benoît, Lyon, 1994, Université Lyon II, p. 91-118 ; Maurice Zimmerman, « Lyon et la colonisation française », *Questions diplomatiques et coloniales*, juin et juillet 1900. Pour des études approfondies d'exemples concrets, on pourra se reporter aux travaux de Jean-François Klein : *Un Lyonnais en Extrême-Orient : Ulysse Pila « vice-roi de l'Indochine » (1836-1909)*, Lyon, Éditions Lyonnaises d'Art et d'Histoire, 1994, 160 p ; *Soyeux en Mer de Chine : stratégies des réseaux lyonnais en Extrême-Orient (1843-1906)*, Thèse de doctorat soutenue à l'université Lyon II, 2002, 962 p. ; *Les maîtres du comptoir, Desgrand père et fils : réseaux du négoce et révolutions commerciales, 1720-1878*, Paris, Presses de l'Université Paris-Sorbonne, 2013, 368 p.
[102] G. Ribes, « L'Institut colonial de Marseille et son musée », *La Dépêche coloniale illustrée*, 28 février 1903.
[103] *École supérieure de Commerce de Nantes, 1900-2000. Cent ans d'avenir*, Nantes, Audencia, 2000, 111 p.
[104] Edmond Chassigneux, « L'enseignement colonial à l'École des hautes études commerciales », *Congrès de l'enseignement colonial*, Paris, 1931.
[105] Alfred Renouard, *Histoire de l'École supérieure de commerce de Paris : 1820-1920*, Paris, Raymond Castells, 1999, 315 p ; Paul Templier, « L'enseignement colonial à l'École supérieure de commerce de Paris », *Outre-Mer*, 1931.

Orient[106], ainsi que l'École libre des sciences politiques[107]. Sans oublier l'importance de l'enseignement supérieur en périphérie, notamment à Alger[108] et à Hanoï[109].

De manière subsidiaire, des travaux académiques dont la préoccupation première était d'examiner les aspects protéiformes de l'idée coloniale en France ont également permis de suggérer un certain nombre de pistes sur le rôle de l'École dans la diffusion des représentations impériales. À la fin des années soixante et au début des années soixante-dix, les travaux de Raoul Girardet ont notamment souligné la contribution de Robert Delavignette à l'émergence de ce que l'historien français regroupe sous l'appellation d'« humanisme colonial »[110]. Il n'est donc en rien surprenant, en 1970, de voir Girardet diriger le mémoire, demeuré quelque peu confidentiel, que Daniel Rigollot intitule simplement *L'École Coloniale (1885-1939)*[111]. Au milieu des années 1990, dans *A Mission to Civilize*, Alice Conklin est souvent amenée à discuter les conceptions administratives d'hommes issus de l'établissement parisien. Et en 2005, dans *The French Imperial Nation-State*[112], l'anthropologue américain Gary Wilder s'est penché sur le mouvement de la Négritude, ainsi que sur l' « humanisme

[106] Pierre Singaravélou, *L'École française d'Extrême-Orient ou l'institution des marges (1898-1956) : essai d'histoire sociale et politique de la science coloniale*, Paris, L'Harmattan, 1999, 382 p.

[107] Dominique Damamme, « D'une école des sciences politiques », *Politix. Revue des sciences sociales du politique*, 1988, n° 3-4, p. 6-12 ; « Genèse sociale d'une institution scolaire, l'école libre des sciences politiques », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°70, 1987, p. 31-46 ; Pierre Favre, « Les professeurs de l'école libre des sciences politiques et la contribution d'une science politique en France », *in* Christophe Charle et Régine Ferré (dir.), *Le Personnel de l'enseignement supérieur en France aux XIX^e^ et XX^e^ siècles*, Paris, CNRS-IHMC, 1985 ; Sébastien Laurent, *L'École libre des sciences politiques de 1871 à 1914*, mémoire sous la direction de Guy Thuillier, IEP de Paris, 1991, 180 p ; Pierre Rain, *L'École libre des sciences politiques, 1871-1945*, Paris, Fondation nationale des sciences politiques, 1963, 132 p ; Charles Ridel, *L'Enseignement de l'histoire et les historiens de l'École libre des sciences politiques (1871-1914)*, mémoire de DEA sous la direction de Pierre Nora, Paris, EHESS, 1996, 176 p ; René Seydoux, « L'enseignement colonial à l'École libre des sciences politiques », *rapport présenté au congrès de l'enseignement colonial en France*, 28-29 septembre 1931 ; Robert J. Smith, « The social origins of students of École libre and Institut d'études politiques, 1885-1970 », *History of Education*, vol. 17, issue 3, 1988, p. 229-238.

[108] Jean Alazard, « La Faculté des Lettres d'Alger », *Bulletin de l'Académie d'Alger*, n°1, 1957, p. 21-25 ; Laure Blévis, « Une université française en terre coloniale. Naissance et reconversion de la Faculté de droit d'Alger (1879-1962), *Politix*, 2006/4, n°76, p. 53-73 ; Alice Conklin, *La Faculté des lettres à Alger, 1885-1930*, mémoire de l'EHESS sous la direction de Lucette Valensi, Paris, 1981. Jean Mélia, *L'Épopée intellectuelle de l'Algérie. Histoire de l'université d'Alger*. Alger, La maison des livres, 1950, 276 p ; Charles Tailliart, « L'université d'Alger », *Histoire et historiens de l'Algérie*, Alger, 1931, p. 362-380 ; *Université d'Alger. Cinquantenaire, 1909-1959*, Alger, 1959, 258 p ; Jean-Claude Vatin, « Science juridique et institution coloniale : l'École de droit d'Alger (1879-1909) », *Revue algérienne des sciences juridiques, économiques et politiques*, n°4, 1983 ; Xavier Yacono, « Pour une histoire de l'université d'Alger », *Revue Africaine*, t. CV, n^os^ 468-469, 3^e^ et 4^e^ trimestre 1961, p. 377-392.

[109] Sylvie Guillaume, « L'université d'Hanoï, premier pôle de la francophonie, 1880-1954 », *in L'Université et la francophonie*, Centre de recherche en civilisation canadienne-française, Ottawa, 1999, p. 29-51.

[110] Raoul Girardet, « L'apothéose de « la plus grande France » : L'idée coloniale devant l'opinion française (1930-1935) », *Revue française de science politique*, vol. 18, n°6, décembre 1968, p. 1085-1314 ; *L'idée coloniale en France de 1871 à 1962*, Paris, La table ronde, 1972, p. 253-272.

[111] Daniel Rigollot, *L'École Coloniale (1885-1939)*, Mémoire de l'Institut d'Études politiques de Paris, Paris, 1970, 135 p.

[112] Gary Wilder, *The French Imperial Nation-State : Negritude and Colonial Humanism between the two world wars*, Chicago, The University of Chicago Press, 2005, 404 p.

colonial », mentionné plus haut. Dans les deux cas, l'œuvre de divers hommes influents au sein de l'École Coloniale est scrutée à la loupe.

En troisième lieu, en marge de ce qui précède, il reste à signaler que la « fascination » opérée par le 2 avenue de l'Observatoire a engendré quelques publications, à l'allure plus pittoresque, sur son architecture et son « décor », ainsi que sur sa bibliothèque[113].

À l'issue de ce tour d'horizon de travaux universitaires, l'absence d'une étude institutionnelle de l'École et d'une analyse de l'ensemble de son action au service de la France d'Outre-mer se fait clairement ressentir. D'une certaine manière, ce constat apparaît d'autant plus surprenant que différents projets allant dans ce sens ont été évoqués au fil du temps.

Dès le milieu des années trente, à l'approche du cinquantenaire de l'établissement, ses dirigeants évoquent avec entrain la préparation d'une publication d'envergure sur l'histoire de l'École. L'idée fera néanmoins long feu en raison de la Seconde Guerre mondiale. Ponctuellement, par la suite, l'apparition de courts articles aux titres évocateurs dans le *Bulletin de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM* semble faire écho à ce projet[114], sans jamais qu'il ne rencontre davantage de succès. Puis, en septembre 1983, soit plus de deux décennies après la fermeture de l'établissement, ces desseins d'antan connaissent un renouveau probant, encore une fois sous l'impulsion de l'Association des anciens élèves. Avec la célébration du centenaire de la fondation de l'établissement en ligne de mire (1985), une poignée de membres en vient même à coucher sur papier une « Table des matières d'une histoire de l'École Coloniale »[115]. Celle-ci annonçait d'ailleurs des objectifs particulièrement ambitieux : « L'histoire de « Colo » ne peut se borner, et n'aurait alors qu'un intérêt secondaire, à sa création, son évolution, sa disparition et ses prolongements. Il sera indispensable de tenter d'établir quelle a été son influence sur les doctrines et leur application pendant la période coloniale […]. Autrement dit, quelle a été et est encore la place de ses anciens élèves dans la vie de l'Empire, leur part dans la conception en matière politique, économique, sociale, dans l'application qui s'en était faite dans les Gouvernements fédéraux,

[113] Marie-Odile Illiano, *Quelques éléments à propos de l'histoire de la bibliothèque de l'École Coloniale-ENFOM (1888-1959)*, Paris, École des Chartes, 1994, 16 p.
[114] Par exemple : « Note contributive à l'histoire de l'École nationale de la France d'Outre-mer », *Colo*, n°153, octobre 1951, p. 15.
[115] Académie des Sciences d'Outre-mer, ENFOM, carton 8, « Célébrations du centenaire de l'ENFOM, 1985 », « Table des matières d'une histoire de l'École Coloniale ».

locaux, et les circonscriptions territoriales, dans l'évolution des idées et des méthodes et dans le développement. Leur part, aussi, dans la progression de nos connaissances des pays colonisés et de leurs habitants[116]. » Soit dit en passant, même si les auteurs de ce document avaient envisagé un « plan de route » pour mener le projet à terme[117], la durée finalement requise pour cette recherche permet de penser que l'ampleur de la tâche n'avait pas été pleinement mesurée à l'époque. Quoi qu'il en soit, ses résultats doivent maintenant être présentés tour à tour.

Les premiers travaux de l'Association des anciens élèves sont rapidement apparus fructueux. Ils ont notamment facilité la tenue, d'octobre à novembre 1985, d'une exposition au Musée de la Marine à Paris. En s'appuyant sur des montages audiovisuels, des photographies, des témoignages, des documents d'archives, ainsi que sur de « nombreux souvenirs prêtés par les anciens élèves »[118], les organisateurs de cette manifestation ont eu à cœur de mettre en exergue ce qu'un article du *Monde* a appelé « l'intérêt des échanges culturels engendrés par l'action de ces fonctionnaires qui ont contribué à faire découvrir à la France les multiples civilisations de ses colonies »[119]. Si la vigueur de l' « esprit Colo » était encore palpable lors du grand dîner de plus de 1000 convives à la Conciergerie, il est à noter qu'elle n'en dissimulait pas moins une forme de « pudeur » chez un certain nombre de ces anciens fonctionnaires pour qui la célébration de leurs carrières pouvait paraître d' « un autre temps »[120]. Pour illustrer cette idée, citons le cas d'un petit manuscrit dactylographié, d'une centaine de pages, que Pierre Gentil (P. 1940) avait rédigé pour retracer les « faits d'armes » des anciens élèves. À la suite de l'exposition, le conseil d'administration de l'Association avait émis de sérieuses réserves quant à l'opportunité de sa diffusion, arguant « que l'énumération de nos citations serait monotone »[121]. Ce n'est qu'en 1986, après avoir reçu de

[116] *Ibid*., p. 1.
[117] La méthodologie à suivre était conçue en ces termes : « L'objectif principal est de répartir entre des groupes de travail ces recherches qui devront […] être approfondies et parfaitement objectives, autrement dit être conduites dans un esprit quelque peu « bénédictin », même s'il semble ingrat ; et systématiques dans des résumés, tableaux chiffrés, graphiques aisément utilisables par les rédacteurs. Il va de soi que les avis de nos camarades spécialistes (universitaires notamment), seront des plus utiles. » *Ibid*.
[118] Académie des Sciences d'Outre-mer, ENFOM, carton 8, « Célébrations du centenaire de l'ENFOM, 1985 », Lettre de Gilbert Mangin (P. 1946) au maire de Paris, 30 janvier 1986.
[119] V.D., « Le centenaire de la Fondation de l'ENFOM », *Le Monde*, 27 novembre 1985.
[120] En 1965, déjà, l'ancien administrateur Pierre Hugot (P. 1936) correspondant avec William B. Cohen dans le cadre de la préparation de la thèse de ce dernier, avait écrit : « Cela m'a beaucoup amusé d'apprendre qu'un américain pouvait pratiquer l'amour de la paléontologie jusqu'à étudier les administrateurs. » ANOM, 49 APOM, Questionnaire de William B. Cohen, Lettre de Pierre Hugot à William B. Cohen, Meudon, 12 octobre 1965.
[121] Académie des Sciences d'Outre-mer, ENFOM, carton 8, « Célébrations du centenaire de l'ENFOM, 1985 », Lettre de Pierre Gentil (P. 1940) aux Anciens élèves de l'École Nationale de la France d'Outre-mer, Paris, juillet 1985.

nombreuses lettres de soutien[122], que le conseil changera d'avis et que le texte sera publié sous le titre d'*École nationale de la France d'Outre-mer : La Gloire de l'École Coloniale, Cadres administratifs supérieurs héros de toutes les guerres*[123]. En 1986, toujours, la revue *Mondes et Cultures* consacre un numéro spécial au Centenaire de l'École nationale de la France d'Outre-mer[124], où le lecteur découvre quelques pistes sur l'œuvre accomplie par l'établissement. En 1987, enfin, grâce au concours d'une équipe d'anciens élèves de diverses promotions[125], paraît un *Annuaire exceptionnel* qui permet de suivre les carrières de plus de 3500 brevetés ou diplômés de l'établissement, essentiellement issus des promotions de 1889 à 1939.

En dépit de ces avancées, l'Association des anciens élèves ne se satisfait pas des résultats et regrette les nombreuses lacunes des textes précités. Cependant, l'effervescence initiale du centenaire étant passée, s'ouvre alors une période de dix ans au cours de laquelle seul Gilles Husson (P. 1946) poursuit activement la compilation de données sur les carrières. Puis, à partir de 1997, une nouvelle équipe d'anciens élèves, élargie par rapport à la première[126], permet enfin d'amorcer la dernière « ligne droite » des recherches. Si celles-ci ne

[122] Pour des lettres de soutien du projet, voir : Académie des Sciences d'Outre-mer, ENFOM, carton 8, « Célébrations du centenaire de l'ENFOM, 1985 », Lettre de Jacques Chenet (P. 1946) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, 2 août 1985 ; Lettre de Jean Le Gagneux (P. 1938) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, Paris, 26 août 1985 ; Lettre de Jean Geneviève (P. 1936) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, Pau, 31 juillet 1985 ; Lettre d'André Lebert (P. 1930) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, Lettre de Gaston Marchesseau (P. 1929) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM ; Lettre de Pierre Mattei (P. 1931) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, 1er août 1985 ; Lettre de Marc Mora (P. 1945) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, Neuilly-sur-Seine, 1er août 1985 ; Lettre de Georges Nativel (P. 1924) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, Perros-Guirec, 30 juillet 1985 ; Lettre d'Étienne Paoletti (P. 1930) au président du conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, Ajaccio, 9 août 1985 ; Lettre de Michel Perrin (P. 1953) au conseil d'administration de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, 22 août 1985 ; Lettre de Jacques Petitjean (P. 1947) à Pierre Gentil, 20 août 1985 ; Lettre de Pierre Sicaud (P. 1929) au président de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, Groix, 5 août 1985.

[123] Pierre Gentil, *École nationale de la France d'Outre-mer : La Gloire de l'École Coloniale, Cadres administratifs supérieurs héros de toutes les guerres*, Paris, Académie des Sciences d'Outre-mer, 1986, 63 p.

[124] *Centenaire de l'École nationale de la France d'Outre-mer*, Paris, Académie des sciences d'Outre-mer, Tiré à part de *Mondes et Cultures*, tome XLVI, 1986, 167 p.

[125] Le dépouillement des archives de l'ancien ministère de la France d'Outre-mer et la réalisation des fiches de carrières a été réalisé par les anciens élèves suivants : Alfred Authié (P. 1946), Jacques Baldensperger (P. 1932), François Bourlier (P. 1945), Camille Colonna d'Istria (P. 1939), Louis Giard (P. 1939), Gilles Husson (P. 1946), Bernard Lanne (P. 1954), Jacques Laurencin (P. 1944), Jean Michelis (P. 1936) et Victor Verbois (P. 1951).

[126] Cette équipe était composée de : Jean Alusse (P. 1955), Maurice Auchapt (P. 1953), Jean Brugnot (P. 1942), Camille Colonna d'Istria (P. 1939), Henri Charret (P. 1942), René Courty (P. 1944), Alain Deschamps (P. 1947), François Fournier (P. 1941), Louis Giard (P. 1939), Marcel Hervé (P. 1942), Jean Hubert-Brierre (P. 1941), Hervé Kernéis (P. 1945), Maurice Lacoste (P. 1944), Jean-Pierre Lacour (P. 1946), Jean-Pierre L'Angevin (P. 1947), Pierre Lobry (P. 1945), Guy Maillard (P. 1950), Charles Marin (P. 1945), Marcel Moïse (P. 1948), Paul

prennent fin que cinq ans plus tard, elles permettront, dans le courant de 2003, la parution d'un ouvrage imposant, scindé en deux volumes : le *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*. Parallèlement, au début des années 2000, un autre groupe de recherches, composé de dix anciens administrateurs[127] et de deux anciens magistrats[128], s'attèle à la compilation de témoignages d'anciens administrateurs, magistrats et inspecteurs du travail, afin qu'ils mettent des mots sur « ce que fut leur vie et surtout leur action Outre-mer »[129]. Le fruit de leur travail, également paru en 2003, est l'ouvrage *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages d'administrateurs et de magistrats*.

Un constat s'impose cependant d'emblée. Si ces volumes constituent indubitablement des outils incontournables pour l'historien des cadres de la France d'Outre-mer, il faut bien reconnaître qu'ils ne recouvrent pas pleinement les ambitions annoncées en 1985. En effet, en mettant essentiellement l'accent sur les carrières et les conditions d'exercice des fonctions, les auteurs réduisaient mécaniquement la place réservée à leur institution de formation.

Dans le *Dictionnaire des anciens élèves*, qui totalise 2034 pages, les informations afférant plus ou moins directement à l'établissement parisien tiennent dans la partie introductive de 128 pages. On y trouve une brève « Histoire de l'ENFOM »[130], ainsi qu'une présentation sommaire de ses différentes sections[131]. En ce qui concerne les « acteurs » du 2 avenue de l'Observatoire, en plus de quelques mots sur l'Association des anciens élèves[132], le lecteur peut consulter différentes listes qui énumèrent les directeurs successifs[133], les élèves morts pour le France[134], les élèves morts au service Outre-mer[135], les élèves compagnons de la Libération[136], les dignitaires de l'ordre national de la Légion d'honneur et de l'ordre national du mérite,[137] ainsi que les membres du parlement français et les ministres[138]. Enfin, en plus

---

Marchaud (P. 1947), Jacques Mullender (P. 1943), André Ortollan (P. 1948), Jacques Serre (P. 1946), Roger Tabanou (P. 1947) et Pierre Zundel (P. 1939).

[127] Jean Clauzel (P. 1943), qui dirige les recherches, Alain Deschamps (P. 1947), Daniel Doustin (P. 1939), Serge Jacquemond (P. 1943), Jacques Larrue (P. 1940), Guy Maillard (P. 1950), Gabriel Massa (P. 1944), Jean Michelis (P. 1936), Lucien de Somer d'Assenoy (P. 1943) et Bernard Viollier (P. 1944).

[128] André Baccard (P. 1947) et André Ortolland (P. 1948).

[129] Jean Clauzel, « Présentation », *in* Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages d'administrateurs et de magistrats*, Paris, Karthala, 2003, p. 13.

[130] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 13-26.

[131] *Ibid*., p. 65-73.

[132] *Ibid*., p. 29-31.

[133] *Ibid*., p. 27.

[134] *Ibid*., p. 41-47.

[135] *Ibid*., p. 49-57.

[136] *Ibid*., p. 61.

[137] *Ibid*., p. 59.

[138] *Ibid*., p. 64-64.

d'un tableau récapitulatif des anciens élèves par promotion[139], le *Dictionnaire* contient un bilan des origines sociale et géographique de plus de 60% des élèves de l'ENFOM[140]. Les quelques 1900 pages restantes sont consacrées aux « notices » individuelles. Outre des éléments relevant de l'état civil – date et lieu de naissance, date et lieu de décès – celles-ci renseignent sur les carrières : affectations, décorations, dates de retraites, de congés spéciaux et de dégagement des cadres, grade de fin de carrière administrative et fonctions privées occupées ultérieurement, activités après retraite ou démission, fonctions politiques (activités ministérielles, mandats parlementaires et locaux), activités diverses, etc. La scolarité des élèves est évoquée de manière systématique, mais tout à fait succincte. Ainsi, chaque notice fait simplement état de la promotion, de la section choisie, du matricule d'élève sur les registres de l'École, ainsi que du numéro des dossiers dans les archives de l'établissement. En règle générale, les seuls cas où l'on trouve de plus amples éléments sur le passage sur les bancs de l'École se limitent aux élèves qui ont vu leur cursus perturbé ou interrompu. Dans de très rares cas, nous avons relevé des contradictions entre les renseignements donnés par le *Dictionnaires des anciens élèves* et les informations contenues dans les dossiers privés des élèves qui se trouvent aux archives de l'établissement. Lorsque cela s'est produit, nous avons fait le choix de privilégier les sources, tout en prenant soin d'indiquer la nature de ces dissonances en note de bas de page. Enfin, il doit être signalé que les notices comportent d'autres indications utiles dont l'exploitation a nécessité cependant des précisions, voire des recherches complémentaires. Par exemple, un soin tout particulier y a été déployé pour faire apparaître les titres universitaires et autres diplômes obtenus par les anciens élèves, sans pour autant faire mention de la date d'obtention.

Dans le cas de *La France d'Outre-Mer (1930-1960) : Témoignages d'administrateurs et de magistrats*, le chapitre que Jean Clauzel (P. 1943) consacre à « La formation à l'ENFOM » ne s'étend que sur 33 pages d'un ouvrage qui en compte près de 900[141]. Au regard du nombre de thématiques mentionnées, il est évident qu'il ne pouvait s'agir là que d'un passage en revue des éléments les plus saillants de la vie de l'établissement. Limités, qui plus est, par les bornes chronologiques retenues par le titre. Au reste, comme le précise l'ancien Premier Ministre Pierre Messmer (P. 1934) dans la préface : L'« ambition n'a pas été d'écrire l'histoire mais de mettre à disposition des historiens des témoignages qui, n'étant ni

[139] *Ibid*., p. 75-128.
[140] *Ibid*., p. 33-40. Ces données prosopographiques ont été compilées pour 2708 des 4513 anciens élèves recensés.
[141] Jean Clauzel, « La formation à l'ENFOM », *in* Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 37-69.

rédigés ni réunis, auraient certainement disparu »[142]. Ce livre se termine par un important travail de compilation bibliographique permettant aux universitaires d'identifier plus facilement un large éventail d'écrits : romans, poèmes, publications à caractère scientifique et autres ouvrages de « souvenirs ».

Ces derniers, en dépit de leur incontestable intérêt en vue, plus largement, de l'intégration de l'histoire coloniale au sein de l'histoire de France, ont connu une diffusion très inégale. Si l'ouvrage *Casque Blanc* de Christian Laigret (P. 1926) est tiré à 800 exemplaires, bien d'autres demeurent nettement plus confidentiels. *Administrateur des colonies non repentis* de Jean Périé (P. 1931), par exemple, est simplement tiré à 20 exemplaires et *Pavane pour une Afrique défunte* d'Adrien Bramouillé (P. 1942), pourtant loué par un autre « ancien » comme l' « un des plus riches documents de référence sur le métier d'administrateur de la France d'outre-mer »[143], est simplement déposé à l'Académie des sciences d'outre-mer.

Conscients, pour beaucoup, que les sources laissées par le colonisateur fournissent inévitablement une « vision unilatérale » d'un sujet historiquement sensible[144], ces anciens fonctionnaires ont souvent voulu devancer les critiques et, en quelque sorte, « prouver » la validité de leur propos. En atteste l'exemple de Jean Périé (P. 1931) qui a jugé nécessaire de préciser que l'élaboration de son texte avait fait l'objet d'une confrontation entre « des documents accumulés au cours de ma carrière, des lettres, des notes et des journaux rédigés à certaines époques de ma vie, des rapports officiels dont j'ai conservé un brouillon ou un double, et même des procès-verbaux des conseils de notables »[145]. Et l'auteur de conclure : « Je puis donc certifier que ces souvenirs n'ont pas été déformés par le temps[146]. »

Dans le cadre des recherches du Centre d'Études et de Recherche en Histoire des Idées et Institutions Politiques (CERHIIP), notre thèse a donc visé à combler une lacune. En plus de toutes les ressources mentionnées ci-dessus, nous avons pu profiter d'une documentation considérable se trouvant dans différents fonds d'archives.

[142] Pierre Messmer, « Préface », *in* Jean Clauzel (dir.), *ibid*., p. 6.
[143] *Ibid*., p. 800.
[144] Jacques Lestringant, *Le colonial en son fief. Pouvoir colonial et approche du monde africain*, déposé à l'Académie des sciences d'outre-mer, 2001, p. 2.
[145] Jean Périé, « Préface », *Administrateur des colonies non repenti*, Pensée Universelle, 1994, p. 7.
[146] *Ibid*.

L'immense majorité de notre effort a porté sur le dépouillement des archives de l'établissement qui sont conservées à Aix-en-Provence, aux Archives nationales de la France d'Outre-mer. Si l'on met de côté la quantité visiblement très faible de documents ayant disparus sous l'occupation allemande[147], les archives de l'École revêtent une apparence assurément complète. Matériellement, elles sont regroupées dans trois fonds distincts : les archives de l'École, sous la cote 1ECOL, les papiers de Paul Dislère, sous la cote 2ECOL, ainsi que les mémoires rédigés par les élèves des promotions 1929 à 1958, sous la cote 3ECOL.

Dans le fonds 1ECOL, on trouve 152 cartons et registres qui permettent, entre autres, de retracer l'organisation et le fonctionnement de l'établissement. Les registres 2 à 13, en particulier, renferment les procès-verbaux du conseil d'administration (1889-1939) et du conseil de perfectionnement (1899-1959). Si leur lecture permet de « prendre le pouls » de l'institution parisienne soixante-dix ans durant et de suivre « à la trace » la mutation des préoccupations des équipes dirigeantes et pédagogiques, de nombreux détails restent à découvrir dans les autres cartons du fonds où, le plus souvent, les dossiers sont simplement classés de façon chronologique.

En ce qui concerne le suivi de la scolarité des différentes catégories d'élèves, *lato sensu*, il faut bien reconnaître que la vocation même du *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM* a considérablement réduit l'intérêt de la plupart des registres matricules. Deux exceptions notables sont cependant fournies par le registre 41, qui contient des indications précieuses sur les élèves bien souvent méconnus de la section indigène, ainsi que par le registre 59, qui en fait de même pour les auditeurs libres étrangers qui ont fréquenté l'École entre 1956 et 1960. Toujours dans le fonds 1ECOL, les cartons 60 à 124 renferment plus de 2200 dossiers d'élèves et de stagiaires formés au 2 avenue de l'Observatoire à partir de 1901. Le plus souvent, on y trouve des renseignements ayant déjà alimenté diverses études sociologiques : lieu de naissance, profession et revenus du père, formations et diplômes antérieurs, etc. Cependant, ces cartons renferment également d'assez nombreuses pièces inédites. Particulièrement digne d'intérêt est la riche correspondance des élèves, ou de leur entourage, avec la direction de l'établissement ou avec les membres de l'équipe pédagogique. Leur lecture systématique nous a permis d'accentuer l'élément « humain » qui se dissimule parfois derrière l'aspect par trop réglementaire des réformes. De plus, dans des proportions

[147] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 14 février 1946, p. 306.

variables, selon les époques, la présence de documents faisant état des vœux d'affectation des élèves en fin de scolarité a permis de s'interroger sur la cohérence du « projet d'Empire » de l'Administration centrale.

Enfin, les cartons 125 à 134 comportent les dossiers administratifs de plus de 250 membres du corps enseignant. Très variables dans leur contenu, on y trouve parfois, en ordre dispersé, les différents éléments de dossiers de candidature : lettres de motivation, CV, listes de publications scientifiques, proposition de programme de cours, etc.

Au passage, il est à noter que bon nombre des éléments analysés dans ce fonds 1ECOL nous ont conduits à un recoupement d'informations avec celles parues dans le *Journal Officiel de la République Française*, ainsi que dans le *Journal Officiel de l'État Français*, sous le régime de Vichy. Le dynamisme, mais aussi les doutes et les atermoiements de l'établissement apparaissent ainsi clairement au vue des centaines de décrets et d'arrêtés qui ont jalonné son histoire.

Dans le fonds 2ECOL, qui réunit les papiers du conseiller d'État Paul Dislère dans des volumes reliés, seuls sept des vingt cartons concernent l'École Coloniale. À côté de quelques documents faisant, il est vrai, doublons avec ceux du fonds 1ECOL, il faut surtout signaler le grand nombre de pièces particulièrement utiles à l'analyse des rouages de l'établissement entre son ouverture et la Seconde Guerre mondiale : correspondance de la direction de l'établissement avec les responsables d'institutions diverses et variées, métropolitaines comme étrangères, listes de classement de sortie et de passage des élèves entre 1892 et 1941, allocutions en tout genre, emplois du temps des cours, coupures de presse, quelques cours, échantillons de compositions d'examens rédigées par des élèves (1900-1909), cartes d'invitation pour des conférences publiques organisées entre le début des années vingt et le milieu des années trente, photographies, etc.

Dans le fonds 3ECOL, qui dénombre 161 cartons, l'on trouve 1756 mémoires rédigés par les élèves des promotions 1929 à 1958. Selon les époques, ces écrits sont aussi ceux des stagiaires des Forces françaises libres (1945-1946), des stagiaires du service administratif colonial (1946-1949), des stagiaires des années 1958-1959, ou encore de quelques auditeurs libres (1949-1951). En choisissant un corpus de 350 de ces écrits, dont les titres évoquaient expressément une problématique de gouvernance coloniale, une des pistes entrevues a été de mettre à l'épreuve la réception des enseignements dispensés, tout en proposant une grille de

lecture des représentations politico-administratives des jeunes gens voués à ces différentes carrières ultramarines.

En plus de ces trois fonds – et bien qu'inventoriée parmi les « documents séparés » – l'imposante bibliothèque de l'École illustre tout le sérieux des prétentions de ses dirigeants qui, dès son ouverture, ont souhaité faire de leur institution un centre de recherches indispensable en matière de « sciences coloniales »[148].

Toujours aux Archives nationales de la France d'Outre-mer, d'autres sources ont permis de compléter ou d'approfondir divers points relatifs à notre sujet. Les papiers privés de Marius Moutet, ministre des Colonies de 1936 à 1938, puis de la France d'Outre-mer en 1946, offrent un aperçu des liens entre l'établissement parisien et son ministère de tutelle à un moment où ceux-ci étaient spécialement étroits. Les papiers privés de Robert Delavignette comportent, à l'image de ceux de Paul Dislère, une quantité importante de doublons des archives de l'École. Parfois, cependant, ceux-ci possèdent une réelle valeur ajoutée en raison de la présence d'annotations personnelles de l'ancien directeur. Signalons, enfin, les papiers privés de William B. Cohen, qui consistent en 296 réponses que l'historien américain avait reçu en retour à un questionnaire qu'il avait adressé à d'anciens brevetés de l'École Coloniale lors de la préparation de sa thèse sur le corps des administrateurs coloniaux. Les questions portaient sur la formation et le cursus scolaire, les conditions d'administration Outre-mer, la fin de la colonisation et la décolonisation, avant de s'ouvrir sur le reclassement des fonctionnaires[149]. Conçue de manière à respecter l'anonymat, l'enquête a cependant amené un

[148] Pour plus de détails sur la bibliothèque de l'établissement, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.

[149] Le questionnaire était formulé en ces termes : 1-Votre année d'entrée à l'ENFOM ; 2-Dernière année de service Outre-mer ; 3-Quel grade aviez-vous lorsque vous avez quitté définitivement l'Outre-mer ? ; 4-Lieu de naissance ; 5-Profession du père ; 6-Avez-vous été marié ? ; 7-Quels motifs vous ont fait choisir la vocation d'administrateur de la France d'Outre-mer ? ; 8-Comment jugez-vous, rétrospectivement, la préparation professionnelle que vous avez reçue à l'ENFOM ? ; 9-Quels sont les cours qui vous ont le mieux préparé ? ; 10-Lequel le moins ? ; 11-Quelle personne pensez-vous, a eu la plus grande influence sur vous à l'ENFOM ? ; 12-Quels livres ou quelles personnes vous ont influencé à choisir votre carrière ? ; 13-Quels livres ou quelles personnes vous ont le plus influencé quant à la manière dont vous avez exercé votre métier ? ; 14-Avez-vous servi en brousse ou en chef –lieu ? ; 15-Lesquelles des réformes de 1946 vous ont apparu comme nécessaires ? ; 16-La loi cadre Deferre de 1956-57 vous a-t-elle apparue comme nécessaire ? Comme prématurée ? Vous a-t-elle semblé venir trop tard ? Vous a-t-elle parue malheureuse ? ; 17-Est-ce que vous pensez actuellement que la décolonisation a été un processus inévitable ? ; 18-En quelle année avez-vous pensé que la décolonisation était devenue inévitable ? Pourquoi ? ; 19-Est-ce que vous pensez que vous avez eu suffisamment d'indépendance à l'égard de votre supérieur pour gérer votre cercle ou circonscription selon vos vœux ? ; 20-Quelles personnes (inspecteurs des colonies, magistrats, membres du service technique, supérieurs hiérarchiques, ou politiciens autochtones) vous ont entravés le plus dans la direction de votre commandement ? ; 21-Si vous avez servi avant et après la Seconde Guerre mondiale, trouvez-vous qu'il existait une différence entre les méthodes d'administration des deux époques ? Laquelle ? ; 22-Rétrospectivement, auriez-vous choisi la vocation d'administrateur colonial ? ; 23-Si vous n'aviez pas choisi la vocation d'administrateur colonial, quelle autre

certain nombre d'anciens à s'identifier et à fièrement arborer leurs conceptions ultramarines. Une illustration de leur complexité est offerte par la longueur des réponses qui débordent assez fréquemment des modestes encadrés prévus à cet effet. S'il est vrai que ce questionnaire n'est pas le seul à avoir mis à contribution les souvenirs des anciens cadres de la France d'Outre-mer[150], celui-ci nous semble présenter plusieurs atouts majeurs. Tout d'abord, il s'agit de celui pour lequel l'on dispose du plus grand échantillon de réponses sur un même corpus de questions. Ensuite, comparée à des enquêtes plus tardives, sa grande proximité avec l'époque coloniale paraît de nature à minorer le risque de voir la mémoire se comporter comme un « miroir déformant ». Enfin, et surtout, il nous a rapidement semblé que ce précieux outil légué par Cohen n'avait pas été pleinement exploité par son auteur.

Si l'ensemble des sources ci-dessus ont alimenté le cœur de notre réflexion, il est à noter que certains dossiers demeuraient tout à fait partiels et lacunaires sur diverses « affaires » survenues au sein de l'École. Il a parfois été possible de remédier à cette difficulté grâce à la consultation d'autres centres archivistiques. Pour commencer, l'Académie des sciences d'Outre-mer a joué un rôle de tout premier ordre. Décrits sur leur site internet comme le « principal pôle de référence en région parisienne pour l'Outre-mer français », les locaux de l'Académie des sciences d'Outre-mer possèdent une vaste bibliothèque spécialisée où, en plus des ouvrages, des périodiques, des brochures et des tirés à part, l'on trouve des manuscrits et autres documents d'archives, ces derniers étant principalement alimentés au gré des dons[151]. À ce titre, nous soulignons l'existence d'un fonds « ENFOM », intégralement classé depuis septembre 2015, et dont les 18 cartons contiennent essentiellement des documents hérités du syndicat des administrateurs de la France d'Outre-mer et des dossiers relevant de la gestion de l'Association des anciens élèves. On y trouve aussi un carton dédié à la préparation des « Célébrations du centenaire de l'ENFOM » en 1985, un autre renfermant une collection incomplète du journal des élèves, « Colo, l'Observatoire colonial », ainsi que plusieurs cartons de témoignages d'anciens élèves rassemblés dans le cadre de la rédaction de

---

vocation auriez-vous choisi ? ; 24-Que pensez-vous du jugement d'un journaliste français qui a écrit que les administrateurs coloniaux n'ont pas eu l'État qu'ils méritaient ?

[150] Dans le cadre de recherche entreprises sur les anciens administrateurs ayant servi en Oubangui-Chari, Jean-Noël Brégeon a conçu trois questionnaires distincts. Ces derniers peuvent être consultés en annexe de son ouvrage : *Un rêve d'Afrique : Administrateurs en Oubangui-Chari, la Cendrillon de l'Empire*, Paris, Denoël, 1998, p. 284-286. Notons également, en ce qui concerne les magistrats coloniaux, puis de la France d'Outre-mer, qu'un certain nombre de brevetés de la section spéciale ont répondu à la grande enquête, mentionnée plus haut, qui a été menée en 1985 par l'équipe de Jean-Pierre Royer. Mais en l'espèce, on s'en souvient, l'enquête ne se limitait pas aux magistrats issus de l'École Coloniale.

[151] La bibliothèque de l'Académie possède 75000 ouvrages, 2000 périodiques, un millier de manuscrits et environ 10000 brochures et tirés à part.

l'ouvrage précité *La France d'Outre-mer*. Ensuite, les archives historiques de la Chambre de commerce de Lyon ont permis d'éclaircir les contours d'une querelle institutionnelle qui s'est produite en 1895 entre les hommes forts de ladite chambre et ceux de l'établissement parisien[152]. Enfin – *last but not least* – aux Archives nationales britanniques de Kew Gardens, la découverte fortuite d'un document relatant la visite rendue à l'École Coloniale, en 1925, par l'ancien gouverneur de l'Île Maurice, sir Hesketh Bell, a contribué à enrichir le champ de réflexion sur des points nécessitant une approche comparatiste.

Guidée par cette documentation, l'ambition de présenter une histoire globale de l'établissement parisien a conduit à l'adoption d'un plan thématique. Rapidement, en effet, la grande diversité des formations proposées, ainsi que l'asymétrie temporelle de leurs mises en place, se sont révélées incompatibles avec une présentation purement chronologique. Il demeurait cependant essentiel de ne pas « sacrifier » la complexité des contextes et autres éléments exogènes – guerres mondiales, instabilité ministérielle, conjonctures économiques et politiques en métropole comme dans les colonies – qui ont pesé, chacun à sa façon, sur le développement de l'École. Ainsi, le plus souvent, nous avons suivi une approche chronologique au sein même des différents thèmes abordés. Ceux-ci sont intégrés dans deux parties. La première portera sur les hommes voués à l'œuvre colonisatrice, des dirigeants de l'École à ses élèves, en passant par ses enseignants. En combinant des éléments prosopographiques avec une lecture juridique des textes réglant successivement le fonctionnement de l'établissement, on a mis l'accent sur le « poids des hommes » à chaque stade de son évolution. Dans la deuxième partie, qui voit l'École comme « pierre angulaire de l'œuvre colonisatrice française », on a cherché à évaluer l'action concrète du 2 avenue de l'Observatoire. De la justification permanente de sa légitimité institutionnelle à la quête de formations en adéquation avec les mutations incessantes du terrain, tout en passant par l'appel à la constitution d'une authentique doctrine coloniale, on a analysé l'émergence, le développement, et enfin le déclin d'un pan important du « projet colonial » français.

[152] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 2.

Partie I – Les hommes voués à l' « œuvre coloniale française »

Une évaluation du rôle joué par l'École Coloniale dans l' « œuvre coloniale française » ne peut être entreprise sans une mise en lumière préalable des hommes, très nombreux, et des quelques femmes qui ont contribué, à travers leurs actions administratives, pédagogiques, estudiantines ou autres, à façonner l'identité de l'établissement du 2 avenue de l'Observatoire.

Créé « sur le tas », cette première expérience durable d'école nationale d'administration n'aurait pas pu se pérenniser et se développer sans le volontarisme d'un personnel composite, qu'il s'agisse des « équipes dirigeantes » successives ou d'un corps enseignant particulièrement varié (Titre 1). Corrélativement, la recherche d'une grille de lecture de l'action menée et des idées développées par ces derniers n'a de sens que si l'on présente également ceux qui, soixante-dix ans durant, ont aussi contribué à faire vivre l' « âme de l'établissement », à savoir les quelques 4500 élèves destinées à différentes fonctions aux quatre coins de l'Empire (Titre 2).

Titre 1 – Le personnel de l'École Coloniale

À première vue, lorsque l'on considère l'immense diversité des populations et des territoires composant cette « plus grande France » où sont appelés à servir les cadres de la France d'Outre-mer, il peut sembler surprenant de constater la relative modestie des ressources, financières et humaines, mises à la disposition de l'institution chargée d'assurer leur formation. Significative se révèle, à cet égard, la remarque du rapporteur du Budget des Colonies Paul Raynaud : « La Maison qui forme les cadres de commandement du 2e Empire du Monde est moins bien dotée que le plus petit lycée de France : Tournon[153]. » Dans le même ordre d'idée, au lendemain de l'Exposition coloniale de Paris de 1931, Georges Hardy a livré ce constat amer : « Après la journée de l'École Coloniale, qui semblait nous avoir mis à notre vraie place, après tant de déclarations officielles et de congrès qui célébraient en nous la bonne semence de la colonisation française, il nous était permis de penser que la voie allait s'ouvrir largement devant nous […][154]. » Mais le directeur de conclure : « […] l'année 1931-1932, […] nous ramena, hélas, au sentiment des réalités. Il fallut bien nous convaincre que nous étions toujours les parents pauvres […][155]. » En 1934, alors qu'il assure les fonctions de président du conseil d'administration de l'établissement, le gouverneur général honoraire Ernest Roume déplore le fait que le « personnel supérieur permanent [de l'École] se compose en tout et pour tout de deux personnes : le directeur et le secrétaire-économe »[156]. En pratique, l'analyse des décrets et des arrêtés successifs réglant l'organisation administrative et pédagogique de l'École, révèle une situation bien plus complexe qu'il convient désormais d'expliciter. Mais, incontestablement, l'image d'un lieu dont l'étroitesse matérielle contraste avec les discours grandiloquents qui magnifient le prestige de l'Empire n'apparaît pas complètement sans fondement.

Avant de poursuivre, il est à noter qu'une présentation d'ensemble des hommes animant l'action de l'École Coloniale entre 1889 et 1960 nous contraint à prendre quelques

[153] Cité par Robert Delavignette lors de la séance solennelle de réouverture des Cours en 1938 : « Rapport moral du directeur », *Bulletin de la Société des anciens élèves de l'École Coloniale*, 39e année, n°124, novembre 1939, p. 11.
[154] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport moral du directeur de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1931-1932, p. 1.
[155] *Ibid*.
[156] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Discours du gouverneur général honoraire Ernest Roume lors de la rentrée des cours, le 5 novembre 1934, p. 161.

libertés avec la terminologie retenue par les textes réglant son organisation. En effet, le lecteur assidu de ces derniers doit attendre le décret n°46-1325 du 5 juin 1946 pour voir apparaître l'expression « personnel de l'École »[157]. En son article 2, ce décret fait notamment figurer dans le personnel de l'ENFOM le « personnel de direction » – comprenant le directeur et le directeur adjoint – et le « personnel enseignant »[158]. Si cette nomenclature limitative ne soulève guère de difficulté en ce qui concerne le corps enseignant (Chapitre 2), elle s'avère fort mal adaptée, à l'échelle de l'histoire de l'École, lorsqu'il s'agit de relater l'évolution des questions de direction et de gestion administratives. Quid, par exemple, du rôle central des membres du conseil de perfectionnement (1899-1960) ? Ou encore de celui des membres du conseil d'administration (1889-1941) ? Exclus, *stricto sensu*, du « personnel de l'École », ces hommes n'ont en pas moins occupé, au moins jusqu'à l'entame des années trente, une place prépondérante dans le fonctionnement de l'établissement. Ainsi, la vision d'une école « dirigée et administrée par un directeur, assisté d'un directeur adjoint », comme l'affirme l'alinéa 4 de l'article 1er du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, correspond à une situation tardive. Par conséquent, si les développements qui suivent opèrent une interprétation extensive de l'expression « personnel de l'École », c'est pour mieux rendre compte de l'œuvre de ceux que l'on appellera les dirigeants de l'École (Chapitre 1).

[157] Voir, Article 2 du décret n°46-1325 du 5 juin 1946, *JORF*, 6 juin 1946, p. 4969.
[158] Il convient également de préciser que l'article 2 du décret n°46-1325 du 5 juin 1946 inclut le « personnel administratif » dans le personnel de l'ENFOM.

Chapitre 1 – Les dirigeants de l'École Coloniale

L'objectif du présent chapitre est double. D'une part, il s'agit de présenter l'évolution du fonctionnement administratif de l'École Coloniale à travers la mise en relief de ses organes dirigeants successifs et des hommes qui y ont siégé ou qui ont gravité autour. D'autre part, en filigrane, il est apparu nécessaire de procéder à une importante réévaluation des rapports institutionnels entretenus par ces différents acteurs. En effet, les études consacrées à l'École ont eu tendance – quand bien même ces rapports sont évoqués – à les schématiser à l'excès. La raison réside probablement dans la quête d'une certaine commodité de présentation. Un exemple typique nous est fourni par les développements habituellement réservés au directeur de l'établissement. Invariablement, le lecteur de ces écrits découvre les noms des directeurs postérieurs à 1926 : Georges Hardy (1926-1932), Henri Gourdon (1933-1936), Robert Delavignette (1936-1946), Paul Mus (1946-1950), Paul Bouteille (1950-1959) et parfois François Luchaire (1959). Pour l'ensemble de la période antérieure, l'historiographie se contente le plus souvent d'affirmer que « l'homme fort » de l'établissement, parfois décrit comme le « directeur de fait »[159], est le conseiller d'État Paul Dislère, en sa capacité de vice-président puis de président du conseil d'administration. À vrai dire, le « responsable » originaire de cette vision lapidaire n'est probablement nul autre que l'ancien directeur Paul Bouteille, qui a fréquemment fait grand cas de l'omnipotence de Paul Dislère dans ses discours retraçant le passé du 2 avenue de l'Observatoire : « Pendant quarante ans, de 1890 à 1928, il exercera sur l'École, en sa qualité de Président du conseil d'administration […] une autorité quasi-dictatoriale, s'étendant sur l'ensemble comme sur les moindres détails[160]. » L'inévitable « sous-entendu » est que l'histoire de l'établissement peut être perçue et analysée à travers le prisme d'un « avant » et d'un « après » Dislère.

Avant de poursuivre, il est important de préciser qu'il ne s'agit en rien, ici, de minorer la grande assiduité ainsi que le dévouement manifeste et permanent de Paul Dislère dans la gestion administrative de l'École Coloniale. Au contraire, d'assez nombreux exemples, cités au gré des thématiques abordées, que ce soit dans ce chapitre ou lors de développements

[159] Véronique Dimier, *Le gouvernement des colonies…*, *op. cit*., p. 49. Dans le même sens : William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre…*, *op. cit*., p. 72-73. Pierre Singaravélou parle de Dislère comme le « véritable patron de l'École » : *Professer l'Empire*…, *op. cit*. p. 121.
[160] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 18, Discours du directeur de l'ENFOM lors de la réouverture des cours de l'ENFOM, 9 novembre 1950.

ultérieurs, sont autant d'occasions de mettre en exergue ces aspects de sa personnalité. Néanmoins, il a semblé que ce « raccourci » historiographique était porteur de nombreux écueils tant sur le plan des hommes impliqués dans la vie de l'École que sur celui de son fonctionnement institutionnel.

Du point de vue des rapports humains, s'en tenir à la description que nous livre Bouteille du président du conseil d'administration reviendrait à se priver de l'incontestable sens de la mesure dont fait preuve ce dernier envers ses collègues au sein des différents conseils de l'École. N'en déplaise à Bouteille, entre 1890 et 1928, Paul Dislère est entouré d'hommes aux profils variés dont l'influence dans les cercles coloniaux et autres sphères politiques constitue un vecteur incontournable du développement de l'établissement. Par conséquent, tout comme l'avait fait Armelle Enders en évoquant l'œuvre de Delavignette à la tête de l'ENFOM[161], il paraît essentiel de mettre en garde contre les risques d'une trop grande identification de l'École à l'homme.

Sur le plan institutionnel, inscrire les directeurs précités dans la lignée de Dislère, sans davantage d'informations, ne manque pas d'engendrer une certaine confusion. Cela est tellement vrai que le phénomène se retrouve même, de manière incidente, chez d'anciens élèves qui n'ont pas connu l' « époque dislérienne ». Dans l'ouvrage intitulé *La France d'Outre-mer (1930-1960)*, dirigé par Jean Clauzel (P. 1943), ce dernier consacre un chapitre à « La formation à l'ENFOM ». Dans un passage intitulé « Les directeurs », il écrit simplement : « Compte tenu du nombre relativement faible d'anciens élèves de promotions antérieures à celle de 1936 ayant répondu au questionnaire, le nom de Paul Dislère n'est pas évoqué[162]. » On en oublierait presque que Dislère n'a jamais été directeur ! La remarque est d'autant plus prégnante que, tout au long de la période concernée, un fonctionnaire portant le titre de directeur est détaché à l'établissement. Cette situation semblait au moins mériter plus grande explication.

Au fond, l'analyse de l'organisation et du fonctionnement de la direction et de l'administration de l'École Coloniale fait apparaître trois périodes. La première couvre les années 1889-1926 et se traduit par la place prépondérante du conseil d'administration (Section 1). La seconde correspond à la diminution progressive du champ d'action de ce

[161] Armelle Enders, *École Coloniale-ENFOM : enseignement et idéologie des années trente à 1959*, *op. cit*., p. 20.
[162] Jean Clauzel, « La formation à l'ENFOM », *in* Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 64.

conseil, entre 1926 et 1941, et a pour corollaire l'émergence du rôle du directeur de l'établissement (Section 2). La troisième, qui prolonge et développe les tendances de la précédente, installe définitivement le directeur à la tête de l'établissement (Section 3).

Section 1 – Le temps de la prépondérance du conseil d'administration (1889-1926)

Si l'organisation de l'École Coloniale en tant qu'institution de formation des futurs cadres de l'Empire date de deux décrets du 23 novembre 1889, les grands principes de sa direction et de sa gestion administrative sont plus anciens et remontent à l'époque de l'École Cambodgienne. Dès 1885, le fonctionnement de cette dernière repose sur le concours d'un directeur. Deux ans plus tard, le sous-secrétaire d'État Eugène Étienne créé un conseil d'administration qui, aux termes de l'article 1er de l'arrêté du 24 novembre 1887 : « […] est chargé de surveiller et de contrôler la direction de l'établissement ; il propose tous les règlements relatifs à l'instruction, soit à la discipline, soit à l'administration de l'École[163]. » Rarement cité, c'est pourtant ce texte qui détermine l'esprit des rapports institutionnels en place à l'École Coloniale jusqu'à la réorganisation administrative de 1926. Certes, en 1899, le conseil d'administration voit une partie de ses attributions diluées par l'adjonction d'un conseil de perfectionnement. Mais, dans les faits, cela ne modifie pas fondamentalement les choses et l'on peut affirmer que, jusqu'en 1926, les grandes décisions concernant la direction et le fonctionnement administratif de l'École Coloniale sont prises par l'un ou l'autre de ces conseils (§ 1). De son côté, la figure historique du directeur de l'établissement semble cantonnée à un rôle résiduel (§ 2).

§ 1 – Les conseils d'administration et de perfectionnement

De 1889 à 1899, le conseil d'administration apparaît clairement comme l'organe décisionnel pour toutes les mesures relevant de la direction et de la gestion administrative de l'École[164]. Installée depuis 1896 dans ses locaux définitifs du 2 avenue de l'Observatoire,

[163] Article 1er de l'arrêté du 24 novembre 1887. ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 novembre 1887, p. 25.

[164] Comme nous le verrons plus loin, il n'est pas rare que le directeur soit consulté sur différents aspects du quotidien de l'établissement et il arrive également que le directeur prenne lui-même l'initiative de proposer

l'École Coloniale devait désormais songer à étendre son rayon d'action. C'est essentiellement dans cet esprit que l'on assiste, en 1899, à la création d'un conseil de perfectionnement. Immanquablement, se pose la question des rapports entre les deux conseils, notamment en ce qui concerne la répartition des attributions (B). Au-delà des interrogations intéressant le fonctionnement interne, le véritable enjeu de la collaboration entre ces deux conseils réside dans les potentielles sphères d'influence de leurs membres. Il convient donc, tout d'abord, de dire un mot sur leur composition (A).

A – La composition des conseils de l'établissement

Afin de proposer une grille de lecture plus claire des hommes et des milieux réputés capables de militer pour le développement de l'œuvre menée par l'École Coloniale entre 1889 et 1926, il est nécessaire de procéder à l'analyse de la composition du conseil d'administration (1), d'un côté, et de celle du conseil de perfectionnement (2), de l'autre.

1 – La composition du conseil d'administration

Aux termes de l'alinéa 1er de l'article 1er du décret du 26 janvier 1899 : « Le conseil d'administration de l'École Coloniale est composé de neuf membres et d'un secrétaire[165]. » Ces derniers sont nommés par le ministre des Colonies[166], celui-ci désignant également le président du conseil d'administration[167], qui, en vertu de l'article 4 du décret du 23 novembre 1889, représente l'École dans les actes de la vie civile[168]. »

diverses modifications au conseil d'administration, mais c'est bien ce dernier qui décide et qui transmet ses propres propositions au secrétaire d'État puis au ministre des Colonies.

[165] Alinéa 1er de l'article 1er du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210. Il est à signaler que, jusqu'en 1899, les membres du conseil d'administration étaient au nombre de douze : Article 2 de l'arrêté du 28 février 1888, *JORF*, 29 février 1888, p. 896. Il est également à noter que ce nombre passe à onze avec le décret du 24 juin 1905. Nous avons consulté ce décret dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 1.

[166] Alinéa 2 de l'article 1er du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210.

[167] Alinéa 4 de l'article 1er du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210.

[168] Article 4 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.

a) Le président du conseil d'administration

Officiellement, jusqu'en 1895, le conseil d'administration est présidé par le ministre en charge des Colonies. Mais, dans les faits, l'absence quasi-systématique de celui-ci signifie que c'est bien le vice-président qui oriente les débats. Si l'on excepte un bref interlude, de 1891 à 1892, ces fonctions sont occupées par le conseiller d'État Paul Dislère de 1889 à 1895, moment à partir duquel une modification « pragmatique » du fonctionnement du conseil d'administration lui confère le titre de président. Il conserve ce rôle jusqu'à sa mort, en 1928.

Au moment où cet ancien « polytechnicien » (promotion 1859) contribue à la transformation de l'École en établissement de formation des futurs fonctionnaires coloniaux, sa réputation de « spécialiste » des questions coloniales est déjà clairement établie. Il est cependant à noter que cette expertise des enjeux liés à un Empire qui est encore en cours d'expansion s'est essentiellement acquise dans le cadre d'un parcours « métropolitain ». En effet, sa seule expérience sur le terrain colonial survient entre 1868 et 1871, lorsqu'il accepte la direction de l'arsenal de Saigon, à la suite d'une promesse du ministère de la Marine de « gagner de nouveaux titres »[169]. Elle suffira cependant à orienter le restant de sa carrière. De retour en France, il ne cesse de se documenter sur les aspects juridiques de la colonisation, en même temps qu'il tisse un réseau de relations dans les milieux républicains[170]. Maître des requêtes en 1879, puis conseiller trois ans plus tard, il est nommé directeur des Colonies au ministère de la Marine et des Colonies du 9 août 1882 au 21 septembre 1883. Dans la foulée, il participe au Conseil des Colonies, créé en 1883, il joue un rôle important, en 1887, dans la réflexion portant sur la mise en place de l'Union indochinoise et il anime également les discussions au sein de plusieurs commissions responsables des questions coloniales[171]. Le dynamisme du haut-fonctionnaire se double d'une œuvre écrite prolixe[172]. Il est notamment l'auteur de l'imposant *Traité de législation coloniale*. Divisé en deux parties, organisées en trois volumes, l'ouvrage paraît en 1886 et connaîtra trois rééditions, la dernière datant de 1914. Simplement appelé « le Dislère » par les élèves de l'École Coloniale[173], ce texte

[169] Sur le parcours de Paul Dislère, voir : Éric de Mari, « Paul Dislère », *in* Florence Renucci (dir.), *Dictionnaire des juristes : Colonies et Outre-mer…*, *op. cit*., p. 169-173.
[170] *Ibid.*, p. 170.
[171] *Ibid.*
[172] Il est à noter que celle-ci ne se limite pas uniquement à des thématiques coloniales. En 1884, par exemple, il publie : *Législation de l'armée française et jurisprudence militaire*, Paris, P. Dupont, 1884, 2 vol., 728 et 534 p ; En 1890, paraît : *Les devoirs des maires en cas de mobilisation générale*, Paris, Société d'imprimerie et librairie administratives et classiques Paul Dupont, 1890, 97 p.
[173] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbal de la commission d'enseignement, séance du 21 février 1927.

constituera pour eux la référence en la matière, au côté des *Principes de colonisation et de législation coloniale* d'Arthur Girault, au moins jusqu'au lendemain de la Grande Guerre.

La longue présidence de Dislère n'est cependant pas celle d'un homme dogmatique. En 1891, Dislère laisse même la main à l'inspecteur général de l'Instruction publique Pierre Foncin[174], en raison d'obligations professionnelles trop pesantes. Lorsqu'il revient à la tête du conseil, à l'extrême fin de 1892, les membres de celui-ci s'en félicitent[175]. Au passage, il convient de souligner que son absence n'a pas empêché les dirigeants de l'établissement d'envisager, de débattre et de mener à bien l'importante réforme de 1892 qui a débouché sur la mise en place d'une section africaine à l'École Coloniale[176]. En 1898, Dislère présente une nouvelle fois sa démission au ministre des Colonies, craignant que son nouveau statut de président de section au Conseil d'État ne lui laisse que trop peu de temps pour « prendre part utilement aux travaux des commissions dont il fait partie » à l'École Coloniale[177]. Mais de toute évidence, le ministre et les membres du conseil d'administration estiment bien Dislère comme « *the right man in the right place* » puisque leur action concertée convainc Dislère de conserver ses fonctions[178]. L'exercice de celles-ci, comme en atteste la richesse des délibérations du conseil, laisse une grande liberté à ses membres. S'il est vrai qu' « en cas de partage, la voix du président est prépondérante »[179], comme nous le verrons plus loin, cette situation est assez rare.

b) Les membres du conseil d'administration

Les membres du conseil d'administration sont nommés par le ministre des Colonies pour un mandat de trois ans, qui est renouvelable. Entre 1889 et 1926, le nombre de membres du conseil d'administration varie légèrement. Douze à l'ouverture de l'établissement, le nombre est ramené à neuf en 1899 avant d'être relevé à onze en 1905.

En effet, la lecture des registres des procès-verbaux du conseil d'administration fait nettement ressortir leur assiduité et leur dynamisme. Il faut dire qu'une certaine diligence est

[174] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 2 février 1892, p. 1.
[175] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 19 décembre 1892, p. 45.
[176] Décret du 10 novembre 1892. Nous avons consulté ce décret dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 1.
[177] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 14 octobre 1898, p. 319.
[178] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 29 octobre 1898, p. 320.
[179] Article 2 de l'arrêté du 30 janvier 1899. Nous avons consulté cet arrêté dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 1.

imposée par l'article 2 de l'arrêté du 30 janvier 1899 qui dispose que le conseil d'administration « ne peut délibérer que si cinq de ses membres au moins sont présents »[180] et aussi qu'ils sont rémunérés par des jetons de présence[181]. La consultation des listes de présence qui figurent au début des procès-verbaux de chaque séance permet d'affirmer qu'une fréquentation sensiblement supérieure à ce minimum réglementaire constitue davantage la règle que l'exception. En ce qui concerne son activité, le conseil d'administration doit tenir au moins une séance dans le premier mois de chaque trimestre[182]. Dans les faits, leur régularité est nettement plus élevée. En 1910, par exemple, le conseil d'administration se réunit quinze fois. De surcroît, il est à préciser que ce chiffre ne donne pas une représentation pleinement fidèle du volume de travail réalisé par certains membres du conseil. En effet, poursuivant une pratique qui remonte aux origines de l'École, les dispositions de l'article 1er de l'arrêté du 30 janvier 1899 organisent deux sous-commissions, l'une dite d'administration, l'autre dite d'instruction, dont les attributions recouvrent, *lato sensu*, une importante mission de préparation des questions devant être abordées et débattues par le conseil d'administration. Chaque sous-commission compte quatre membres[183]. À titre d'exemple, pour cette même année 1910, la sous-commission d'administration se réunit sept fois. La sous-commission d'instruction, quant à elle, se rassemble deux fois. S'il est vrai que la plupart des séances de ces sous-commissions se déroulent le même jour que celles du conseil d'administration, épargnant ainsi à leurs membres des déplacements supplémentaires, il n'en demeure pas moins que les efforts inhérents à la rédaction de nombreux rapports et comptes rendus de projets permettent plutôt, pour la majorité des membres, de brosser un tableau d'hommes besogneux et pleinement investis dans la direction et dans le fonctionnement administratif de l'École Coloniale.

Contrairement à la plupart des membres du conseil de perfectionnement, qui, comme nous le verrons, sont nommés en raison des fonctions qu'ils exercent ou des places qu'ils occupent, les membres du conseil d'administration sont nommés *intuitu personae*. Au fond, l'objectif est de faire appel à des hommes dont les compétences professionnelles et les réseaux – politiques ou autres – sont à même de concourir au développement de l'établissement. Pour notre propos, il a donc semblé particulièrement important de s'attarder sur les profils de ceux qui, à l'exception de la figure de Paul Dislère, ont été largement

[180] Article 2 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[181] Article 12 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[182] Article 2 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[183] Article 1er de l'arrêté du 30 janvier 1899.

occultés par l'historiographie. Cependant, avant de poursuivre, il convient de mettre en garde contre les risques d'une catégorisation trop rigide. Bon nombre des membres du conseil d'administration ont occupé diverses fonctions au cours de leur mandat. Pour certains, c'est même précisément cette polyvalence qui a été jugée susceptible de servir les intérêts de l'École. Ainsi, la classification qui suit est donnée à titre indicatif et on ne doit pas s'étonner de retrouver quelques noms cités à plusieurs endroits.

Entre le moment de l'ouverture effective de la section française de l'École Coloniale, en janvier 1890, et la réforme de son fonctionnement administratif, en 1926, le recoupement d'informations figurant dans les arrêtés de nominations et dans les registres des procès-verbaux du conseil d'administration a permis d'établir à quarante-cinq le nombre de membres nommés.

Au cours de cette période, une proportion significative des membres du conseil d'administration occupent des fonctions au sein des organes centraux chargés de ce que Louis Rolland et Pierre Lampué ont pu appeler la « direction d'ensemble des Colonies », à savoir le ministère des Colonies, le conseil supérieur des Colonies et l'inspection des Colonies[184]. Ainsi, l'on retrouve un certain nombre d'hommes provenant des différents services de direction du ministère des Colonies (Auguste Hausmann, Jacques Housez, Paul Révoil, Billecocq, Jean-Louis Deloncle, Becq, de Lavergne, Binger). Franck Puaux, de son côté, est le délégué des établissements de l'Océanie au Conseil Supérieur des Colonies. Maurice Dubard, V. Fillon et Revel, quant à eux, sont des inspecteurs généraux des Colonies. Ensuite, compte tenu du fait que d'autres ministères interviennent dans des domaines intéressant la gestion des questions d'Outre-mer, l'on retrouve également des membres issus des différents services de direction du ministère des Affaires Étrangères (de Beaumarchais, Ponsot) et de ceux du ministère des Finances (Louis Vignon, Maurice Bloch). Enfin, toujours sur le terrain de la « direction d'ensemble des Colonies », les dirigeants de l'École Coloniale ne pouvaient négliger le rôle central du Parlement. Déjà au moment de la création de l'établissement, les pères fondateurs de ce dernier avaient pu compter sur le soutien de leurs amis du Parti Colonial, notamment en les personnes du député Eugène Étienne et du sénateur Ernest Boulanger. Ces deux hautes personnalités de la vie politique française ne faisaient cependant pas partie des instances de l'École. Logiquement perçu comme l'étape suivante, le fait d'avoir un membre du conseil d'administration au Parlement représentait un intérêt indéniable. Cela

[184] Louis Rolland et Pierre Lampué, *Législation et Finances Coloniales*, Paris, Sirey, 1930, p. 41-43.

devait permettre, par exemple, de dialoguer plus facilement avec les représentants coloniaux siégeant dans chacune des deux chambres. Cela devait également permettre de se positionner par rapport à la commission des Colonies qui était organisée dans chacune des chambres. L'on comprend ainsi aisément la satisfaction du conseil d'administration lorsque Jules Léveillé est élu député de la Seine en 1893[185] ; siège qu'il occupera jusqu'en 1898. Il pourra y défendre des positions favorables à l'École Coloniale. L'exemple de Lucien Hubert est peut-être encore plus significatif puisqu'il sera député des Ardennes, de 1897 à 1912, avant d'être sénateur du même département de 1912 à 1938.

Pour cette institution sise dans la métropole, un des enjeux majeurs sera de toujours être en mesure de se présenter comme une entité capable d'analyser les enchevêtrements sans cesse mouvants des conjonctures locales. À cette fin, le ministre des Colonies prend soin de nommer des gouverneurs et des gouverneurs généraux au sein du conseil d'administration : Ernest Roume[186], Louis-Gustave Binger[187], Albert Picquié[188], Maurice Gourbeil[189], Gabriel Angoulvant (P. 1891)[190]. Dans le cas d'Albert Picquié, l'intérêt politique est particulièrement éloquent. En 1909, alors qu'il vient d'être nommé gouverneur général de l'Indochine, par intérim, Picquié obtient du ministre des Colonies l'autorisation de conserver son statut de membre du conseil d'administration[191]. Mais l'année suivante, après cinq ans de bons et loyaux services au 2 avenue de l'Observatoire, il devra renoncer à ce « privilège » en raison de sa nomination à la tête du gouvernement général de Madagascar. Avant son premier départ, cependant, Picquié avait promis d'œuvrer sur place au bon développement de l'établissement[192]. Il semble avoir tenu parole. En 1913, par exemple, Picquié permet d'apporter davantage de stabilité financière au fonctionnement pédagogique de l'École en fixant de manière définitive à 9000 francs le montant de la subvention allouée annuellement

[185] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 octobre 1893, p. 76.
[186] Ernest Roume est gouverneur général de l'AOF du 15 mars 1902 au 15 décembre 1907 puis gouverneur général de l'Indochine entre janvier 1914 et janvier 1917.
[187] Louis-Gustave Binger est le premier gouverneur de la Côte d'Ivoire de 1893 à 1895.
[188] Albert Picquié est gouverneur de Nouvelle-Calédonie du 16 décembre 1892 au 21 février 1894, puis gouverneur général de Madagascar du 31 octobre 1910 au 5 août 1914.
[189] Maurice Gourbeil est le gouverneur du Sénégal de 1908 à 1909.
[190] Major de la promotion entrée à l'École Coloniale en 1891, Gabriel Angoulvant occupera par la suite de hautes fonctions en divers endroits de l'Empire. Il sera gouverneur de Saint-Pierre et Miquelon de 1905 à 1906, gouverneur des établissements français de l'Inde de 1906 à 1907, lieutenant-gouverneur de la Côte d'Ivoire de 1908 à 1916, puis gouverneur général de l'AEF, de 1916 à 1920, occupant de surcroît les fonctions de gouverneur général par intérim de l'AOF de 1918 à 1920. Pour une analyse consacrée à cette figure gubernatoriale, voir : Bernard Faucherie, *Le gouverneur Angoulvant*, Mémoire de maîtrise, Histoire, Paris I, 1970, 148 p.
[191] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 22 novembre 1909, p. 64.
[192] *Ibid*.

par la Colonie[193]. Néanmoins, si l'accès d'un ancien collaborateur de l'École à de hautes fonctions Outre-mer ne pouvait évidemment pas être une mauvaise chose pour l'établissement, il ne permettait pas non plus de complètement s'affranchir des contraintes locales. Ainsi, la même année, Albert Picquié ne peut dissimuler qu'il a les « mains liées » en ce qui concerne les débouchés immédiats à Madagascar pour les brevetés de l'École Coloniale, en raison, dit-il, de l' « encombrement des cadres »[194]. En outre, il est à noter que pour les autres gouverneurs énumérés ci-dessus, la collaboration avec l'École Coloniale survient alors que l'exercice effectif de leurs fonctions gubernatoriales est derrière eux. Par conséquent, leur influence politique s'opère surtout de manière indirecte grâce à un riche réseau colonial tissé en amont. À cela, s'ajoute un haut degré de prestige pour l'établissement dont la crédibilité en sort grandie. Des considérations analogues sont à l'origine de l'appel aux ministres plénipotentiaires Giraudoux et Auguste Pavie. Dans le cas de ce dernier, ce sont en grande partie ses contacts en Indochine qui permettent d'alimenter la section indigène de l'École avant la Première Guerre mondiale[195].

Compte tenu de la complexité juridique de l'Empire, il n'est pas surprenant de retrouver un important contingent de juristes au sein du conseil d'administration. Paul Dislère et Robert de Moüy ont tous deux été président de section au Conseil d'État. Louis Vignon et Jean-Louis Deloncle ont été maître des requêtes au Conseil d'État. C'est également le cas d'Ernest Roume avant qu'il ne soit appelé aux fonctions de gouverneur général de l'AOF en 1902. Reboul est lui aussi conseiller d'État. Berge est conseiller à la cour de cassation. Paul Révoil est avocat à la Cour d'appel de Paris. Après un bref passage comme auditeur au Conseil d'État, Marcel Simon effectue le reste de sa carrière comme conseiller à la Cour d'appel de Paris. En décembre 1913, après avoir été directeur général des contributions directes au ministère des Finances, Maurice Bloch est nommé procureur général près la Cour des comptes. À cela, il faut ajouter Jules Léveillé et Charles Perreau qui sont professeurs à la faculté de droit de Paris.

Au passage, l'évocation de ces deux enseignants est l'occasion de rappeler que la vocation spécifiquement « coloniale » de la Maison de l'Observatoire oblige ses dirigeants à être particulièrement attentifs à la défense de ses intérêts parmi les établissements de

[193] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 13 mars 1913, p. 394.
[194] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 13 mars 1913, p. 394.
[195] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.

l'enseignement supérieur de la métropole[196]. Léveillé et Perreau servent ainsi de liaisons avec la faculté de droit de Paris tandis que Marcel Dubois s'occupe des rapports avec la faculté des lettres de la capitale.

À la fin du XIX^{e} siècle, bon nombre de « coloniaux » estiment que la mission de « mise en valeur » constitue la raison d'être de l'expansion française Outre-mer. Par conséquent, le conseil d'administration se devait de compter dans ses rangs des représentants du milieu des affaires. En janvier 1893, Delaunay-Bellevile devient le président de la chambre de commerce de Paris[197]. Charles Gauthiot est le secrétaire général de la Société de géographie commerciale de Paris. Le célèbre publiciste Joseph Chailley-Bert est le secrétaire général de l'Union Coloniale Française. Julien Le Cesne, quant à lui, a successivement été administrateur, vice-président, puis président de la Compagnie Française de l'AOF.

Au fond, il est permis de dire que les profils énumérés ci-dessus constituent le noyau dur de ce que sera le conseil d'administration entre 1890 et 1926. Pour être complet, il reste à signaler quelques profils nettement moins pérennes. Tout d'abord, entre 1890 et 1897, la présence de militaires comme le colonel Dorat, le général Bourdiaux et le colonel Archinard s'explique essentiellement par l'organisation, au cours des premières années de l'établissement, d'une formation pour le commissariat colonial. Elle symbolise également, d'une certaine manière, la transmission du flambeau qui s'opère alors Outre-mer entre l'administration militaire et l'administration civile. Ensuite, entre 1890 et 1896, le conseil d'administration compte parmi ses rangs deux ingénieurs (Villard et Chaper). Enfin, les problématiques liées à l'hygiène coloniale expliquent la présence du docteur Pichon entre 1892 et 1895. Il convient enfin de relever l'entrée de deux anciens élèves de l'École au sein du conseil. *Stricto sensu*, le premier ancien élève de l'École à intégrer le conseil d'administration est Lucien Hubert (P. 1890). Mais ce dernier n'avait pas été admis en deuxième année d'études et s'était tourné vers une brillante carrière politique en métropole[198].

[196] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 2.

[197] Pour des informations sur Louis Delaunay-Belleville, on pourra se référer aux articles de Philippe Lacombrade : « Les présidents de la chambre de commerce de Paris de 1890 à 1914 », *Revue d'histoire consulaire*, n°14, p. 25-28 ; « Louis Delaunay-Belleville, président de la chambre de commerce de Paris et directeur de l'Exposition universelle de 1900 », *Revue d'histoire consulaire*, n°16, p. 28-30.

[198] Lucien Hubert est député des Ardennes de 1897 à 1912 avant d'être sénateur des Ardennes de 1912 à 1938. Il est également Garde des Sceaux du 2 novembre 1929 au 11 février 1930. Sur la carrière de Lucien Hubert, voir : www2.assemblee-nationale.fr/sycomore/fiche/(num_dept)/3885 ; *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1055.

En 1925, le gouverneur général honoraire Gabriel Angoulvant (P. 1891) est le premier breveté de l'École Coloniale à intégrer les rangs du conseil d'administration[199].

Quoi qu'il en soit, la composition du conseil d'administration apparaît suffisamment variée pour que l'on puisse fortement nuancer la vision du directeur Robert Delavignette qui décrivait les quarante premières années de l'École Coloniale comme l' « époque légiste »[200].

Si les membres du conseil sont nommés pour trois ans, dans la pratique, les plus influents demeurent en place bien plus longtemps. Si le cas de Paul Dislère est le plus connu, le record de longévité revient à Marcel Simon. En place dès 1890, ce conseiller de la Cour d'appel de Paris figure toujours sur l'arrêté de nomination des membres en 1938[201] ! Plusieurs membres siégeront plus de vingt ans au conseil d'administration : Lucien Hubert (1905-1938), Maurice Bloch (1900-1928), Franck Puaux (1891-1919), Robert de Moüy (1893-1920), de Lavergne (1895-1922), Charles Perreau (1912-1936), Jules Léveillé (1890-1912), Le Cesne (1910-1931) et Auguste Pavie (1905-1920).

2 – La composition du conseil de perfectionnement

En 1900, lorsque Paul Dislère affirme que les différents acteurs du conseil de perfectionnement auront pour mission de « concourir à la marche progressive de l'École »[202], il n'est pas forcément évident de voir en quoi cela diverge du rôle du conseil d'administration. En revanche, les différences dans leurs compositions sont immédiatement plus visibles. Afin d'en comprendre la logique, il faut dire quelques mots du président (a) puis des membres (b) du conseil de perfectionnement.

[199] Arrêté du 1er juillet 1925, *JORF*, 5 juillet 1925, p. 6263.
[200] Cité par Véronique Dimier, *Formation des administrateurs coloniaux français et anglais entre 1930 et 1950*…, *op. cit*., p. 123.
[201] Arrêté du 4 janvier 1938, *JORF*, 7 janvier 1938, p. 401.
[202] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 24 février 1900, p. 6.

a) Le président du conseil de perfectionnement

Aux termes de l'article 2 du décret du 26 janvier 1899, le conseil de perfectionnement est « présidé par le ministre des Colonies »[203]. Il est cependant prévu, en cas d'absence de ce dernier, que le conseil doit être présidé par le président du conseil d'administration. En pratique, au cours de la période qui nous concerne, c'est bien l'exception qui fait figure de règle. Dès la séance inaugurale du conseil de perfectionnement, en février 1900, le ministre des Colonies, « souffrant et très occupé »[204], se fait remplacer. Force est de constater que, par la suite, la situation n'évolue guère. En effet, jusqu'à la seconde moitié des années vingt, Gaston Doumergue est le seul ministre des Colonies à se déplacer pour présider une séance du conseil de perfectionnement. Et encore, il ne le fera qu'une fois, le 21 mars 1904[205].

Cela ne signifie pas que le ministère des Colonies se désintéresse du sort de l'avenue de l'Observatoire. Simplement, aux dossiers techniques abordés par le conseil de perfectionnement, le ministre semble préférer les discours patriotiques prononcés lors des cérémonies solennelles de réouvertures des cours. L'exemple le plus notable est probablement la venue d'Albert Sarraut en 1922 et en 1923. En ces occasions, la teneur de ses allocutions aux élèves reflète globalement le contenu de son célèbre ouvrage de 1923, intitulé *La mise en valeur des colonies françaises*[206].

En toute vraisemblance, la très faible participation du ministre des Colonies aux séances du conseil de perfectionnement a dû jouer un rôle non négligeable dans l'émergence de cette idée – d'abord élaborée par Paul Bouteille, puis reprise par différents historiens – de l'omnipotence de Paul Dislère. Il est vrai qu'entre 1900 et 1926, en sa qualité de président du conseil d'administration, il a présidé trente-six des trente-neuf séances tenues par le conseil de perfectionnement ; ses absences n'étant d'ailleurs imputables qu'à des ennuis passagers de santé[207]. Pour autant, au-delà de l'évidente implication qui alimente une telle assiduité, l'examen des registres des procès-verbaux du conseil de perfectionnement permet de relever le même esprit de concorde et le même sens de la mesure que celui dont fait preuve Dislère à

[203] Article 2 du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210.
[204] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 24 février 1900, p. 5.
[205] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 mars 1904, p. 29.
[206] Albert Sarraut, *La mise en valeur des colonies françaises*, Payot, Paris, 1923, 675 p.
[207] Dislère ne peut assister aux séances du 20 octobre 1911 et du 11 juin 1921. Lors de ces absences, Dislère se fait remplacer par le vice-président du conseil d'administration. En octobre 1911, il s'agit du conseiller d'État Robert de Moüy.et, en 1921, il s'agit Maurice Bloch, procureur général près la cour des comptes. ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, p. 246 ; registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, p. 299.

la tête du conseil d'administration. D'une certaine manière, ces traits de caractère étaient même encore plus importants pour présider le conseil de perfectionnement dont les membres sont plus nombreux.

b) Les membres du conseil de perfectionnement

Les dispositions de l'article 2 du décret du 26 janvier 1899 ne prévoient pas moins de quarante membres nommés par le ministre des Colonies[208]. Au cours de la première décennie du XX^{e} siècle – contrairement à la pratique observée au conseil d'administration, où les nominations se font *intuitu personae* – les dispositions relatives à la composition du conseil de perfectionnement énumèrent des membres de droit. Ainsi, l'on note un important contingent de représentants de différents services ministériels : les directeurs du ministère des Colonies, l'inspecteur (directeur du contrôle), l'inspecteur général (président du conseil supérieur de santé des Colonies), un représentant du ministère de l'Instruction Publique, un représentant du ministère de la Justice, un représentant du ministère des Affaires Étrangères, un représentant du ministère de l'Intérieur, un représentant du ministère du Commerce, et un représentant du ministère de l'Agriculture. La dimension juridique des questions de gouvernance du domaine colonial explique la présence d'un membre du conseil d'État. Le milieu des affaires est représenté par un membre de la chambre de commerce de Paris. Les intérêts pédagogiques de l'École ne sont pas oubliés non plus puisque l'on compte, parmi les membres du conseil, un professeur de la faculté de droit, un professeur de la faculté des lettres, un professeur au Muséum d'histoire naturelle, ainsi qu'un professeur des langues orientales vivantes. Jusqu'en 1902, l'on note la présence d'un officier général ou supérieur de l'armée coloniale. Enfin, et c'est important, les membres du conseil d'administration et le directeur de l'établissement sont également membres de droit du conseil de perfectionnement. De la sorte, les « extérieurs » sont entourés de membres connaissant très bien les rouages internes de l'École.

En pratique, ce système de nomination a le mérite de renforcer et de pérenniser les relations entre l'École Coloniale et les institutions que représentent les membres de son conseil de perfectionnement. Cependant, de par sa rigidité, il n'est pas sans provoquer son lot

[208] Ce décret a été consulté aux archives de l'établissement. ANOM, 1ECOL, carton 1.

d'inconvénients. En 1902, par exemple, lorsque le ministre de la Guerre témoigne à son tour d'un intérêt à l'égard du fonctionnement de l'établissement, Paul Dislère s'empresse d'indiquer au ministre des Colonies l'urgence qu'il y aurait à intégrer un représentant du département de la Guerre au conseil de perfectionnement[209]. Cela nécessitera la signature d'un décret modifiant la composition dudit conseil[210]. Quelques années plus tard, en 1910, une réforme affectant divers services du ministère des Colonies a pour effet d'augmenter le nombre de directeurs de la rue Oudinot. Dans la mesure où les directeurs du ministère des Colonies sont membres de droit du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, le maximum de quarante membres se trouve être dépassé. Pour remédier à cette difficulté, le décret du 22 mai 1910 fait disparaître toute référence à une limite supérieure[211].

Ce texte introduit également une dose de flexibilité dans la composition du conseil de perfectionnement. En effet, aux membres de droit, à proprement parler, viennent s'ajouter « dix personnes [librement] nommées par le ministre des Colonies »[212]. Concrètement, cela permet à l'École de bénéficier du soutien des réseaux de hautes personnalités investies dans les milieux coloniaux. En attestent, par exemple, les nominations faites en juin 1913 par le ministre Jean Morel[213]. On retrouve les sénateurs Marcel Saint-Germain[214] et Paul Doumer[215], ainsi que les députés Eugène Étienne, Jules Siegfried[216] et Joseph Chailley[217]. En outre, il est à noter que les institutions déjà représentées au conseil de perfectionnement par un membre de droit conservent la possibilité, si le ministre le décide, d'y envoyer d'autres membres. À ce titre, en 1913, le cas du Conseil d'État est tout à fait éloquent puisqu'il compte quatre membres au conseil de perfectionnement de l'École Coloniale. Tout d'abord, le représentant officiel, membre de droit, est Jean-Louis Deloncle[218]. Ensuite, Bruman est nommé par le

[209] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 janvier 1902, non numéroté.
[210] Décret du 26 février 1902, *JORF*, 26 février 1902, p. 1427.
[211] Voir : Article 1er du décret du 22 mai 1910, *JORF*, 2 juin 1910, p. 4787.
[212] *Ibid*.
[213] Arrêté du 11 juin 1913, *JORF*, 18 juin 1913, p. 5235.
[214] Né à Alger, le 31 janvier 1853, Marcel Saint-Germain sera sénateur d'Oran de 1900 à 1920, après en avoir été député de 1889 à 1898. Pour plus d'informations sur le parcours de Saint-Germain, voir : www2.assemblee-nationale.fr/sycomore/fiche/(num_dept)/6215
[215] En 1913, Paul Doumer est sénateur de la Corse. Mandat qu'il occupera de 1912 à 1931, un an avant son destin tragique à la tête de l'État. Pour une étude consacrée à Paul Doumer, voir : Jacques Chauvin, *Paul Doumer, le président assassiné*, Paris, Éditions du Panthéon, 1994, 217 p.
[216] Jules Siegfried est député de la Seine-Inférieure de 1885 à 1897, puis à nouveau de 1902 à 1922. Entre temps, il avait été Sénateur de la Seine-Inférieure de 1897 à 1900. Il a également été ministre du Commerce, de l'Industrie et des Colonies, du 11 janvier au 30 mars 1893. Pour plus d'informations sur le parcours de Jules Siegfried, voir : www2.assemblee-nationale.fr/sycomore/fiche/(num_dept)/6832
[217] Joseph Chailley-Bert est député de la Vendée de 1906 à 1914.
[218] Arrêté du 11 juin 1913, *JORF*, 18 juin 1913, p. 5235.

ministre des Colonies[219]. Enfin, il ne faut pas perdre de vue que les membres du conseil d'administration, qui sont également membres de droit du conseil de perfectionnement, comptent dans leurs rangs les conseillers d'État Paul Dislère et Robert de Moüy. Dans le même ordre l'idée, l'on peut signaler l'intérêt manifesté par certaines chambres de commerce. En plus du représentant de la chambre de commerce de Paris, qui est membre de droit du conseil de perfectionnement, le ministre des Colonies nomme le président de la chambre de commerce de Dunkerque[220]. Pour compléter ce « tour d'horizon » de 1913, il reste à signaler les nominations de Tisserand (conseiller maître honoraire à la cour des comptes et président du conseil de perfectionnement des jardins d'essais coloniaux), de Maurice Dubard (inspecteur général des Colonies du cadre de réserve) et de S. Simon (directeur de la banque de l'Indochine)[221].

Matériellement, le fait de siéger au conseil de perfectionnement ne paraît pas avoir été très contraignant. Si les membres se voient confier un mandat de trois ans renouvelable[222], le conseil de perfectionnement aurait pu se contenter, d'un point de vue règlementaire, de simplement tenir session une fois par an[223]. Dans les faits, il siégera un peu plus souvent : trente-neuf fois entre 1900 et 1926. Bien moins, en tout cas, que le conseil d'administration au cours de la même période.

Sans préjuger des solutions concrètes qui seront retenues au gré des questions abordées, Paul Dislère appelle de ses vœux une certaine communauté d'esprit entre les deux conseils. En 1900, par exemple, c'est en ces termes qu'il s'adresse aux membres de l'organe nouvellement créé : « À l'intérêt de [votre] travail s'ajoutera certainement l'attachement à l'École, car connaître l'École, c'est l'aimer, l'œuvre qu'elle poursuit étant une œuvre d'avenir pour le pays[224]. » Le parcours de certains membres suggère que le *desideratum* dislérien n'est pas resté complètement vain. Sans être exhaustif, l'on peut citer les exemples de Maurice Dubard et de Jean-Louis Deloncle qui ont intégré le conseil de perfectionnement après avoir été membres du conseil d'administration. Pour d'autres, comme Charles Perreau ou Julien Le Cesne, le chemin s'est accompli dans le sens inverse[225]. Dans les cas de Deloncle et de Perreau, l'attachement à l'École Coloniale se manifeste également par le fait qu'ils y assurent

[219] *Ibid*.
[220] *Ibid*.
[221] *Ibid*.
[222] Il est à noter qu'il faut attendre 1910 pour que les textes définissent la durée du mandat d'un membre du conseil de perfectionnement. Voir : Article 2 du décret du 22 mai 1910, *JORF*, 2 juin 1910, p. 4787.
[223] Alinéa 5 de l'article 3 du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210.
[224] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 24 février 1900, p. 6.
[225] Arrêté du 4 octobre 1910, *JORF*, 7 octobre 1910, p. 8301.

des enseignements. Au fond, ces illustrations permettent de donner du relief à l'idée selon laquelle les dirigeants de l'établissement étaient, selon leur propre expression, les « amis de l'École Coloniale »[226]. Cependant, la répartition quelque peu ambiguë des attributions du conseil d'administration et du conseil de perfectionnement requiert que l'on dise quelques mots sur les rapports entre les deux organes.

B – Les rapports entre le conseil d'administration et le conseil de perfectionnement

Au cours des dix premières années d'existence de l'École Coloniale, toutes les grandes décisions concernant son fonctionnement sont l'apanage du conseil d'administration. Sont aussi bien concernées les questions d'administration que celles relatives à la formation. Ainsi, le budget de l'établissement est préparé par le bureau d'administration, arrêté par le conseil d'administration, puis soumis au sous-secrétaire d'État[227]. Le conseil d'administration propose également à l'approbation du sous-secrétaire d'État les programmes des cours, l'emploi du temps, les itinéraires des vacances pour les élèves indigènes et les règlements relatifs à l'instruction[228].

En 1899, la création du conseil de perfectionnement change un peu la donne. En levée de rideau de la première session du conseil, Paul Dislère affirme : « […] si le soin du fonctionnement normal appartient au conseil d'administration, celui du développement, du progrès à réaliser est le lot du conseil de perfectionnement ; le conseil d'administration, sur ce point ne peut que préparer la tâche, mais c'est au conseil de perfectionnement qu'appartient désormais la mission de proposer aux autorités compétentes les projets de décrets, d'arrêtés, voire même les projets de lois[229]. » Dans la pratique, les choses ne sont pas si simples. Si les règlements réservent au conseil d'administration un grand nombre d'attributions propres (1), ils supposent également une réelle coopération entre les deux organes dans des domaines qui pourraient tout à fait sembler relever du « fonctionnement normal » (2).

[226] L'on trouve fréquemment cette expression dans les registres des procès-verbaux des deux conseils de l'établissement.
[227] Article 8 de l'arrêté du 28 février 1888, *JORF*, 29 février 1888, p. 896.
[228] Article 3 de l'arrêté du 28 février 1888, *JORF*, 29 février 1888, p. 896.
[229] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 24 février 1900, p. 6.

1 – Les attributions propres du conseil d'administration

Du point de vue budgétaire, l'ajout du conseil de perfectionnement à l'organigramme de l'École n'a pas de répercussion pour le conseil d'administration. Aux termes de l'article 6 de l'arrêté 30 janvier 1899 : « le budget, préparé par la sous-commission administrative, de concert avec le directeur, est arrêté par le conseil [d'administration] et soumis à l'approbation du ministre[230]. » Par ailleurs, l'on peut signaler que, jusqu'en 1924, les traitements des professeurs de l'établissement sont proposés au ministre des Colonies par le conseil d'administration[231].

Sur le plan de l'instruction, le conseil d'administration conserve également un rôle central. En effet, c'est lui qui arrête les programmes des cours[232]. C'est lui qui, après avoir reçu du directeur les tableaux résumant les notes des élèves, arrête les listes de sortie et de passage[233]. C'est aussi lui qui désigne le président et les membres des jurys d'examens, « soit dans son sein, soit parmi les autres membres du conseil de perfectionnement »[234]. Sur ce point, la consultation des procès-verbaux du conseil d'administration laisse apparaître que l'implication de ses membres est réelle. D'ailleurs, en principe, ils n'ont nullement besoin de se limiter aux examens dans la mesure où l'article 5 de l'arrêté du 30 janvier 1899 dispose que « chacun des membres du conseil peut visiter individuellement l'École et entendre, quand il juge convenable, le professeur et les élèves »[235]. Enfin, le dernier grand sujet lié à l'instruction est celui de la nomination du corps enseignant. Ici encore, le conseil d'administration joue un rôle conséquent. C'est notamment à lui qu'il revient de proposer au ministre des Colonies le nombre de professeurs dont a besoin l'École[236]. De plus, aux termes de l'alinéa 4 de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899, les « professeurs suppléants et chargés de cours à titre temporaire, les répétiteurs [de langues indigènes] et maîtres divers […] sont nommés par le conseil d'administration, sur la proposition du directeur »[237].

[230] Article 6 de l'arrêté du 30 janvier 1899. Ce texte a été consulté aux archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 1.
[231] Article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[232] Article 10 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[233] Article 11 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[234] Article 13 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[235] Article 5 de l'arrêté du 30 janvier 1899. Il est cependant à noter que les documents contenus dans les archives de l'établissement n'ont pas permis de mesurer l'application concrète de cette disposition.
[236] Article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[237] Alinéa 4 de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.

Malgré l'étendue de ces attributions, il existe tout de même quelques aspects des questions d'instruction qui requièrent une collaboration entre les deux conseils de l'établissement.

2 – Les attributions nécessitant une collaboration des deux conseils

Les dispositions de l'article 3 du décret du 26 janvier 1899 prévoient que le conseil de perfectionnement doit obligatoirement être consulté sur les trois points suivants : les « projets de décrets et d'arrêtés relatifs à l'organisation et au fonctionnement de l'École Coloniale », « le programme général de l'enseignement » et enfin, « le choix […] des professeurs titulaires »[238]. Si les deux premiers ne soulèvent aucune difficulté majeure entre 1900 et 1926, le troisième mérite quelques précisions.

Aux termes de l'alinéa 2 de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899 : « […] le conseil d'administration établit, par ordre alphabétique, une liste triple de candidats ; le conseil de perfectionnement vote l'ordre de présentation. Les nominations sont faites par le ministre[239]. » Au niveau de l'École, cette disposition paraît réserver au conseil de perfectionnement la « part belle » dans la procédure de sélection des professeurs titulaires. Néanmoins, celle-ci appelle plusieurs remarques. Tout d'abord, si la « liste triple » transmise au conseil de perfectionnement est « alphabétique », les noms qui y figurent ont nécessairement fait l'objet d'un vote des membres du conseil d'administration dès lors qu'un enseignement a suscité plus de trois candidatures. En pratique, cette situation n'est pas rare. En 1902, par exemple, la déclaration de vacance de la chaire de *Colonisation étrangère (Régime économique)* ne provoque pas moins de huit candidatures[240]. En choisissant les trois noms qui seront transmis au conseil de perfectionnement, le conseil d'administration opère déjà une réelle sélection.

Ensuite, de manière peut-être plus surprenante, le conseil d'administration peut également peser sur la sélection lorsqu'une vacance de chaire suscite moins de trois candidatures. En 1903, par exemple, le cours intitulé *Législation et Administration des Colonies de l'Afrique occidentale et centrale* n'attire que deux postulants. En l'espèce, le conseil d'administration décide même d'en écarter un au motif que l'intéressé « ne lui paraît

[238] Article 3 du décret du 26 janvier 1899.
[239] Alinéa 2 de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[240] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 18 janvier 1902, non numéroté.

pas remplir toutes les conditions désirables pour l'enseignement du cours de législation de nos possessions d'Afrique, de l'administration desquelles il n'a pas été appelé à s'occuper jusqu'à ce moment dans sa carrière coloniale »[241]. C'est donc une candidature unique qui est transmise au conseil de perfectionnement. Dans ce cas, cela revient à dire que le choix du conseil d'administration est décisif[242].

Enfin, il est également arrivé au conseil d'administration de ne pas présenter une liste triple alors que le nombre de candidats le permettait. En 1919, des membres du conseil de perfectionnement se plaignent de n'être saisis que de deux noms, ceux de Lehugeur et de Lorin, lors du recrutement d'un titulaire pour la chaire de *Colonisation étrangère (Régime économique)*. L'inspecteur des Colonies Fillon souhaite savoir si le conseil de perfectionnement a le droit d'ajouter un nom à la liste qui lui est présentée par le conseil d'administration. Dans un premier temps, il lui est répondu par la négative. En l'espèce, Fillon semble déçu que la candidature de Norès, son collègue à l'inspection des Colonies, n'ait pas été retenue. La question divise suffisamment les membres du conseil de perfectionnement pour qu'il soit décidé, par neuf voix contre quatre, de la renvoyer devant le conseil d'administration[243]. L'issue de l'affaire suggère bien que lorsque le conseil d'administration souhaite soutenir un candidat en particulier, il a les moyens pratiques de le faire. Désormais chargés de présenter une liste triple au conseil de perfectionnement, les membres du conseil d'administration décident de reprendre la procédure depuis le début. L'un d'entre eux rappelle qu'au départ, il y avait quatre candidats, le quatrième étant Mourey. À la suite d'un débat et d'un nouveau vote, c'est bien une liste triple par ordre alphabétique que le conseil d'administration présente au conseil de perfectionnement mais, non sans ironie, le nom de Norès n'y figure pas, ce dernier ayant recueilli moins de suffrages que l'autre candidat initialement écarté, Mourey. En définitive, le candidat qui recueille le plus de voix au sein du conseil de perfectionnement, Lorin, est précisément celui qui avait initialement obtenu le plus de voix au conseil d'administration[244].

Au fond, si le mécanisme d'une liste « alphabétique » peut paraître mû par des considérations d' « indépendance », destinées à ne pas influencer le conseil de

[241] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 17 janvier 1903, non numéroté.
[242] Pour un autre exemple dans ce sens : ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 24 février 1900, p. 7.
[243] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 19 mai 1919, p. 83.
[244] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 avril 1919, p. 142-143.

perfectionnement, il ne peut être perdu de vue que les membres du conseil d'administration sont également, eux-mêmes, membres de droit du conseil de perfectionnement[245].

En définitive, la confrontation des attributions des deux organes fait assez nettement ressortir la prédominance du conseil d'administration entre 1899 et 1926. De plus, au cours de la même période, cet état de fait se trouve renforcé par la faible place que réservent les règlements au directeur de l'établissement.

§ 2 – Le directeur de l'École : un fonctionnaire au rôle résiduel ?

La persistance de l'historiographie à vouloir présenter Paul Dislère comme le « directeur de fait » de l'École Coloniale jusqu'à l'avènement de Georges Hardy, en 1926, a entraîné une relative méconnaissance des hommes qui ont effectivement exercé les fonctions de directeur durant cette période. Sur le plan institutionnel, cela peut partiellement se comprendre dans la mesure où le directeur de l'établissement se trouve dans une position de subordination vis-à-vis du conseil d'administration (A). Néanmoins, le dévouement systématique des directeurs successifs dans le quotidien de l'École nécessite que l'on dise quelques mots de leur influence pédagogique et morale (B).

A – Un directeur subordonné au conseil d'administration

Afin de comprendre le rapport de subordination du directeur vis-à-vis du conseil d'administration de l'École Coloniale, il est nécessaire de rappeler quelques éléments sur son ancêtre, la mission Cambodgienne. À la fin du mois de janvier 1886, nommé vice-consul de France à Luang-Prabang, Auguste Pavie n'est plus en mesure de s'occuper de l'administration, de la surveillance et de l'instruction des treize jeunes cambodgiens qu'il avait accompagnés à Paris sous les ordres du général Bégin. Cette mission est donc confiée au publiciste Emmanuel Goldsheider qui, assisté d'un professeur surveillant, prend le titre de directeur[246]. Mais dès 1887, la création du conseil d'administration redistribue nettement les rôles. En effet, aux termes de l'article 1er de l'arrêté du 24 novembre 1887 : « le conseil

[245] Article 2 du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210.
[246] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 13.

d'administration de l'École Cambodgienne est chargé de surveiller et de contrôler la direction de l'établissement[247] […] » Le statut de Goldscheider apparaît alors d'autant plus incertain qu'il n'y a jamais eu d'arrêté nommant un directeur de l'École Cambodgienne. Quelques mois plus tard, en mars 1888, le sous-secrétaire d'État Amédée de la Porte se montre désireux de régulariser cette situation. Entre temps, l'arrêté du 28 février 1888 est venu fixer le fonctionnement administratif de l'établissement. Si ce texte ne fait plus aucune mention de l'idée de « surveiller et de contrôler la direction de l'établissement », il n'en place pas moins le directeur de l'établissement dans une position de subordination vis-à-vis du conseil d'administration en raison des conditions de sa nomination. Désormais, le « directeur est nommé par le sous-secrétaire d'État, après avis du conseil d'administration »[248].

À la demande expresse du sous-secrétaire d'État, qui préside le conseil d'administration et qui souhaite doter l'École d'un directeur « qui connaît la langue »[249], Goldscheider est remercié et immédiatement remplacé, le 2 mars 1888, par un administrateur des affaires indigènes, en la personne d'Eugène Parreau. La direction de ce dernier est de courte durée puisqu'il est nommé résident supérieur à Hanoï dès le mois de mai[250]. Conformément aux prescriptions règlementaires, le conseil d'administration est à nouveau invité à donner son avis pour le remplacement de Parreau. Saisi de deux candidatures, il retient par six voix contre trois celle d'Anthony Landes qui, tout comme son prédécesseur, provient du cadre des administrateurs des affaires indigènes. Ce choix ne s'inscrit pas davantage dans la durée puisque, en novembre 1888, Landes quitte à son tour ses nouvelles fonctions dont il avait été investi le 11 mai. Le sous-secrétaire d'État demande à nouveau au conseil de lui proposer le nom d'un candidat. À l'unanimité, le conseil lui propose de nommer Étienne Aymonier, ancien chef de bataillon d'infanterie de marine et administrateur des affaires indigènes de Cochinchine[251]. Par ce choix, l'on peut considérer que le *desideratum* initial du sous-secrétaire d'État est pleinement atteint en raison de l'expertise linguistique du nouveau directeur. En effet, respectivement en 1874 et en 1878, celui-ci avait publié un *Dictionnaire français-cambodgien*[252] et un *Dictionnaire khmêr-français*[253]. En outre, Aymonier n'était nullement novice en matière de réflexion sur la formation des fonctionnaires

[247] Article 1er de l'arrêté du 24 novembre 1887. Ce texte a été consulté dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 novembre 1887, p. 20.
[248] Article 7 de l'arrêté du 28 février 1888, *JORF*, 29 février 1888, p. 896.
[249] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 2 mars 1888, p. 71.
[250] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 mai 1888, p. 83.
[251] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1888, p. 112-113.
[252] Étienne Aymonier, *Dictionnaire français-cambodgien*, Saigon, Imprimerie nationale, 1874, 184 p.
[253] Étienne Aymonier, *Dictionnaire khmêr-français*, Saigon, 1878, 436 p.

coloniaux puisqu'il avait dirigé, on s'en souvient, l'éphémère Collège des administrateurs stagiaires de Saigon de 1877 à 1878[254].

Entre l'ouverture de l'École et la réforme administrative de 1926, plusieurs textes introduisent, directement ou indirectement, de légères modifications dans la procédure de nomination du directeur. Mais au fond, celle-ci demeure régie par le principe de subordination vis-à-vis du conseil d'administration. Parmi ces textes, il en est un dont la formulation paraît assez curieuse. En effet, lors de la création du conseil de perfectionnement, les dispositions de l'article 3 du décret du 26 janvier 1899 font figurer « le choix du directeur » parmi les cas où le conseil de perfectionnement doit obligatoirement être consulté[255]. De plus, il résulte de l'alinéa 2 de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899 que : « Pour la nomination du directeur […], le conseil d'administration établit, par ordre alphabétique, une liste triple de candidats ; le conseil de perfectionnement vote l'ordre de présentation. Les nominations sont faites par le ministre[256]. » Or, en l'espèce, la mise en place d'une procédure « partagée » entre les deux conseils ne semble pas faire suite à une quelconque requête des dirigeants de l'établissement. D'ailleurs, trois ans plus tard, un décret dont l'objet principal est d'apporter une modification à la composition du conseil de perfectionnement en profite pour faire disparaître toute mention au « choix du directeur »[257]. Cet ajustement s'explique probablement par le fait que le directeur est lui-même membre du conseil de perfectionnement et qu'il n'est pas jugé souhaitable qu'il puisse se prononcer sur l'identité de son successeur. Quoi qu'il en soit, il ne s'agit là que d'un « cas d'école » puisqu'aucune nomination n'aura lieu entre 1899 et 1902. Au passage, l'on notera que, du fait de cette suppression, c'est bien le conseil d'administration qui conserve une place prépondérante dans le choix du directeur.

En 1912, un nouveau texte, l'arrêté du 20 avril 1912, vient encadrer de manière plus exhaustive les conditions de nomination du directeur. Si ce dernier est toujours nommé par arrêté du ministre des Colonies, il est désormais proposé à la rue Oudinot par le seul « président du conseil d'administration »[258]. Pour la première fois, ses fonctions sont limitées dans le temps, pour « une période de trois ans, à compter du 1er août de l'année de sa nomination »[259]. Il est cependant précisé que ses « pouvoirs peuvent être renouvelés »[260]. Ce

[254] Sur le parcours d'Étienne Aymonier, voir : Pierre Singaravélou, « De la découverte du Champa à la direction de l'École coloniale : itinéraire d'Étienne Aymonier d'après ses mémoires inédits », *op. cit.*, p. 237-248.
[255] Voir : Article 3 du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210.
[256] Alinéa 2 de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[257] Voir : Décret du 22 février 1902, *JORF*, 26 février 1902, p. 1427.
[258] Voir : Article unique de l'arrêté du 20 avril 1912, *JORF*, 18 mai 1912, p. 4549.
[259] *Ibid*.
[260] *Ibid*.

sera le cas pour Maurice Doubrère, qui sera en fonction du 1er octobre 1905 au 31 décembre 1917[261], et de Maxime Outrey, qui dirige l'établissement entre le 1er janvier 1918 et le 30 octobre 1926[262].

Jusqu'en 1912, aucune règle n'avait été explicitement formulée quant au corps de provenance du directeur de l'École Coloniale. Si, comme nous l'avons vu, Parreau, Landes et Aymonier sont tous trois issus du cadre des administrateurs des affaires indigènes, cela n'est pas le fruit d'une position de principe[263]. En 1905, c'est un fonctionnaire de l'administration centrale qui est nommé directeur, en la personne de Maurice Doubrère. Ses « bons et loyaux services » ne sont d'ailleurs vraisemblablement pas pour rien dans l'adoption des règles de 1912. Désormais, le « directeur est choisi parmi les fonctionnaires relevant de l'administration des Colonies. Il est placé, selon les cas, hors cadres ou service détaché et reste soumis, jusqu'à sa mise à la retraite, aux règlements organiques du corps auquel il appartient[264]. » De plus, « nul ne peut être nommé s'il ne remplit les conditions suivantes : 1°-Compter au minimum vingt années de services dans une des administrations relevant du ministère des Colonies ; 2°-Être ou avoir été titulaire d'un emploi de sous-directeur à l'administration centrale ou un emploi ayant au moins cette correspondance hiérarchique dans le personnel colonial, c'est-à-dire figurer à la 1re catégorie A des tableaux de classement du personnel annexés aux règlements sur les déplacements et les passages du personnel colonial[265]. »

D'un point de vue disciplinaire, le directeur « peut-être remis à la disposition du ministre, qui prend telles mesures que de droit, sur un rapport motivé approuvé par la majorité des membres du conseil d'administration, soit six voix au minimum[266]. » Bien que cette mesure n'ait jamais eu à être appliquée, elle n'en constitue pas moins une autre illustration de la subordination du directeur de l'École vis-à-vis du conseil d'administration.

Enfin, au-delà des conditions de nomination, un ultime indice de ce lien de subordination est donné par la détermination du traitement du directeur. En effet, jusqu'en

[261] Base Léonore, dossier LH/795/80.
[262] Arrêté du 31 octobre 1926, *JORF*, 1er novembre 1926, p. 11798.
[263] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 mai 1888, p. 84.
[264] Alinéa 2 de l'article 4 (modifié) de l'arrêté du 30 janvier 1899. Voir : Article unique de l'arrêté du 20 avril 1912, *JORF*, 18 mai 1912, p. 4549.
[265] Alinéa 3 de l'article 4 (modifié) de l'arrêté du 30 janvier 1899. Voir : Article unique de l'arrêté du 20 avril 1912, *JORF*, 18 mai 1912, p. 4549.
[266] Alinéa 4 de l'article 4 (modifié) de l'arrêté du 30 janvier 1899. Voir : Article unique de l'arrêté du 20 avril 1912, *JORF*, 18 mai 1912, p. 4549.

1926, celui-ci est fixé par le ministre des Colonies, « sur la proposition du conseil d'administration »[267].

En définitive, les éléments qui précèdent confirment que, du point de vue statutaire, le directeur ne se situe pas au sommet de l'organigramme de l'École Coloniale entre 1889 et 1926. En revanche, l'examen comparé de ses attributions règlementaires avec différents documents des archives de l'établissement permet d'affirmer que ce « personnage de l'ombre » exerce une réelle influence pédagogique et morale durant toute cette période.

B – Une influence pédagogique et morale

Dès avant 1889, le directeur n'est plus l'interlocuteur de l'École auprès du sous-secrétaire d'État. En avril 1888, par exemple, lorsqu'Eugène Parreau formule une demande à propos d'élèves indigènes, celle-ci est immédiatement redirigée vers le conseil d'administration, « le directeur ne pouvant plus avoir de relations directes avec l'Administration des Colonies »[268].

Au cours de la période envisagée, l'essentiel des attributions du directeur concernent des questions liées à l'instruction des diverses catégories d'élèves en cours de scolarité[269]. Cependant, à ce stade, il convient d'opérer une distinction entre les grandes thématiques relevant de l'orientation générale de l'enseignement, d'un côté, et les considérations matérielles intéressant davantage la mise en place pratique des programmes, de l'autre.

En principe, le directeur n'intervient pas en tant que tel dans les premières. En effet, aux termes de l'article 9 de l'arrêté du 30 janvier 1899, les « modifications au programme général de l'enseignement sont préparées par le conseil d'administration et examinées par le conseil de perfectionnement, qui les soumet à l'approbation du ministre »[270]. S'il est clair que la procédure ci-dessus ne met pas explicitement le directeur au cœur des décisions

[267] Sur ce point, voir : Article 19 de l'arrêté du 28 février 1888, *JORF*, 29 février 1888, p. 896 ; Article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[268] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 30 avril 1888, p. 81.
[269] *Stricto sensu*, le directeur possède également de modestes attributions budgétaires. En effet, aux termes de l'article 6 de l'arrêté du 30 janvier 1899 : « Le budget, préparé par la sous-commission administrative, de concert avec le directeur, est arrêté par le conseil [d'administration] et soumis à l'approbation du ministre. » Dans les faits, l'examen des registres des procès-verbaux des séances de la sous-commission d'administration révèle que les interventions du directeur portent presque exclusivement sur des questions d'organisation matérielle et de modalités pratiques.
[270] Article 9 de l'arrêté du 30 janvier 1899.

pédagogiques de l'établissement, elle lui permet néanmoins, occasionnellement, d'exercer une influence morale en la matière. Et ce, à deux titres. Tout d'abord, parce que le directeur est membre de droit du conseil de perfectionnement. Si, en cette qualité, il n'est qu'un membre parmi d'autres, sa connaissance des menus dossiers de l'avenue de l'Observatoire lui confère une grande crédibilité lorsqu'il s'agit de proposer des améliorations de fond. Ensuite, dans le même ordre d'idée, le directeur est parfois en mesure d'exercer une certaine influence sur les membres du conseil d'administration. En effet, même si le directeur ne peut faire partie du conseil d'administration, les dispositions de l'article 7 de l'arrêté du 28 janvier 1888 prévoient qu'il « est entendu [par le conseil d'administration] chaque fois qu'il le demande et peut être appelé pour fournir des renseignements »[271]. Dans la pratique, dès le 20 mai 1889[272], Étienne Aymonier prend l'habitude d' « assister » aux séances du conseil d'administration et, par la suite, cette tradition sera observée de manière quasi-systématique[273].

Ceci étant dit, il faut bien reconnaître que le principal domaine de compétence du directeur demeure l'organisation matérielle et la mise en œuvre pratique des études. C'est, par exemple, le directeur qui propose les tableaux d'emploi du temps à la sous-commission de l'instruction, à charge pour cette dernière de les préparer avant qu'ils ne soient arrêtés par le conseil d'administration[274]. Avant chacune des séances du conseil d'administration, le directeur est tenu de lui communiquer les tableaux résumant les notes des élèves des sections administratives[275]. Jusqu'à la Première Guerre mondiale, son attention doit porter aussi bien sur les élèves des différentes sections françaises que sur les élèves de la section indigène. C'est notamment au directeur qu'il revient de proposer, toujours à la sous-commission de l'instruction, « les récompenses que ces élèves [de la section indigène] ont méritées »[276]. Au fond, l'esprit règlementaire de ses fonctions directoriales est bien résumé par l'article 4 de l'arrêté du 30 janvier 1899 qui dispose que le directeur est « chargé du maintien de la discipline dans l'École et de la surveillance des différents services »[277].

[271] Article 7 de l'arrêté du 28 février 1888, *JORF*, 29 février 1888, p. 896. Cette disposition est reprise par l'article 4 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[272] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 mai 1889, p. 146.
[273] Nous n'avons relevé que quelques très rares cas d'absence du directeur lors des séances du conseil d'administration. Lorsque cela arrive, le directeur est généralement autorisé par le conseil d'administration à se faire remplacer par l'économe.
[274] Alinéa 1er de l'article 10 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[275] Article 11 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[276] Alinéa 2 de l'article 10 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[277] Article 4 de l'arrêté du 30 janvier 1899.

À la lumière de ces seuls éléments, le directeur apparaît bien comme un fonctionnaire au rôle résiduel. Pourtant, au fil des années, le volontarisme des directeurs successifs et leur engagement dans le développement de l'établissement vont bien plus loin.

En 1902, par exemple, Aymonier propose de se rendre en Afrique du Nord afin de se renseigner sur d'éventuels débouchés professionnels pour les futurs élèves. Le conseil d'administration donne son accord au projet mais le voyage doit se faire à ses frais[278]. Sur place, il représente l'École Coloniale au Congrès des Sociétés de Géographie à Oran.

De manière générale, à l'École même, le directeur constitue un interlocuteur de choix pour les élèves sur lesquels il exerce bien souvent une influence morale et pédagogique durable. Au passage, il paraît important de préciser que si les travaux consacrés à l'École Coloniale n'ont eu aucun mal à mettre en exergue l'impact et l'aura de directeurs comme Georges Hardy (1926-1932) et Robert Delavignette (1936-1946), c'est aussi en partie grâce au grand nombre de témoignages d'élèves dont on dispose à partir de la fin des années vingt. Incontestablement, les documents relatant les souvenirs d'élèves des premières promotions sont plus rares. Mais pour ceux que l'on a retrouvés, il est à noter que leur teneur ne diffère pas fondamentalement des témoignages plus tardifs.

En 1936, par exemple, lors d'une allocution prononcée à l'École, le gouverneur général Jules Brévié (P. 1899) évoque avec émotion la mémoire d'Étienne Aymonier qui « sut faire naître en nous cet attachement pour les populations indigènes »[279]. Il faut dire qu'Aymonier doublait ses fonctions de directeur de celles de professeur. Au fil des années, il a notamment dispensé un cours de *Langue cambodgienne*[280], un cours de *Géographie détaillée de l'Indochine*[281], ainsi qu'un cours intitulé *Histoire, mœurs et religions de l'Indochine*[282]. À la bibliothèque de l'École, ses élèves avaient accès à une large sélection de ses ouvrages consacrés à divers aspects de la « Perle de l'Orient »[283]. Maurice Doubrère,

[278] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 2 mars 1902.
[279] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Discours du gouverneur général Jules Brévié (représentant Moutet, empêché, 1936), p. 317.
[280] Pour un résumé de ce cours : ANOM, BIB ECOL RES286/5.
[281] Pour un résumé de ce cours : ANOM, BIB ECOL RES679/1.
[282] Pour un résumé de ce cours : ANOM, BIB ECOL RES2474.
[283] Ouvrages d'Étienne Aymonier figurant dans la bibliothèque de l'École Coloniale : Étienne Aymonier, *Le Cambodge* (Volume I), *Le royaume actuel*, Paris, Ernest Leroux, 1900, 478 p ; *Le Cambodge* (Volume II), *Les provinces siamoises*, Paris, Ernest Leroux, 1901, 464 p ; *Le Cambodge (Volume III), Le groupe d'Angkor et l'histoire*, Paris, Ernest Leroux, 1904, 818 p ; *Légendes historiques des Chames*, Saigon, Imprimerie coloniale, 1890, 51 p ; *Dictionnaire khmêr-français*, Saigon, 1878, 436 p ; *L'épigraphie kambodjienne*, Saigon, Imprimerie du gouvernement, 1885, 46 p ; *La langue française en Indochine*, Paris, Administration des deux revues, 1891, 67 p.

quant à lui, paraît également avoir entretenu des rapports intellectuels étroits avec ses élèves. En 1912, la sous-commission de l'instruction ne manque pas de signaler l'avantage qu'il y a à pouvoir compter sur un directeur capable de « les guider, redresser les idées erronées et leur imprimer une bonne orientation »[284]. Enfin, cet état d'esprit se retrouve tout autant sous la direction de Maxime Outrey. Dans une lettre de 1927, Charles Mabille (P. 1923) se souvient que « son affabilité charmante et sa grande bienveillance le faisaient aimer de tous ses élèves »[285]. Le nom d'Outrey est aussi cité par un ancien élève de la promotion de 1924 en réponse à un questionnaire adressé à d'anciens administrateurs par l'historien William B. Cohen. En l'espèce, la question était : « Quelle personne, pensez-vous, a eu la plus grande influence sur vous à l'ENFOM[286] [sic] ? »

En définitive, s'il est indéniable que cette première grande « époque » de l'histoire de l'École Coloniale est caractérisée, sur le plan de la direction et de la gestion administrative, par la prédominance du conseil d'administration, il importe de ne pas sous-estimer la contribution des directeurs successifs. En dépit de la relative modestie de leurs attributions propres, le dynamisme et l'engagement dont ils font preuve leur confèrent une réelle autorité morale. Celle-ci ne pourra que croître au cours de la période suivante qui s'étend de la réforme administrative de 1926 jusqu'aux premières années de la Seconde Guerre mondiale.

Section 2 – L'émergence de la figure du directeur (1926-1941)

Entre 1926 et 1932, l'École Coloniale connaît une profonde vague de réformes dont les grandes lignes – modification des modes de préparation au concours d'entrée, évolution des programmes, gratuité des études, etc. – sont bien connues depuis la thèse de William B. Cohen. Dans la lignée de cet ouvrage, les écrits portant sur l'avenue de l'Observatoire n'ont eu de cesse de signaler la contribution majeure du directeur Georges Hardy dans la conduite de ces transformations. En revanche, aucun de ces travaux ne s'est véritablement préoccupé de savoir comment le directeur – un fonctionnaire aux attributions jusque-là relativement limitées – avait pu matériellement peser ainsi sur le fonctionnement de l'établissement. Si les historiens ont eu tendance à simplement insister sur le « poids des hommes », l'idée d'une sorte de « passation de pouvoir » entre le président du conseil d'administration Paul Dislère et

[284] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 18 janvier 1912.
[285] ANOM, 1ECOL, carton 66, dossier 1059, Lettre de Charles Mabille à Jourda, Tananarive, 26 janvier 1927.
[286] En 1924, l'établissement ne portait pas encore le nom d'ENFOM mais bien celui de l'École Coloniale.

le nouveau directeur Georges Hardy n'était pas satisfaisante sur le plan juridique. D'autant plus que Hardy est nommé directeur en octobre 1926[287] et que Dislère demeure tout à fait actif à la tête du conseil d'administration jusqu'à sa mort, en avril 1928. Au fond, l'explication se trouve dans la volonté qu'a le ministre des Colonies Léon Perrier d'insuffler une nouvelle dynamique à l'établissement qui forme les cadres de l'Empire. Pour ce faire, avant même l'arrivée de Georges Hardy, la rue Oudinot procède à la réorganisation du fonctionnement administratif de l'École. Élément déterminant des changements à venir, le décret du 21 octobre 1926 renforce le statut du directeur au sein de l'établissement (§ 1) en même temps qu'il annonce le déclin du conseil d'administration (§ 2).

§ 1 – Le statut renforcé du directeur

En 1926, à la suite de la réforme de l'organisation et du fonctionnement de l'École Coloniale, le statut du directeur apparaît nettement renforcé. Cela est d'abord visible à la lecture des conditions encadrant sa nomination (A). De plus, la formulation des règlements semble également prêter davantage attention à la charge de travail croissante qui est la sienne en ouvrant une brèche qui permettra progressivement de s'orienter vers le recours à un adjoint au directeur (B).

A – Les conditions de nomination

À partir de la réforme de 1926, au lieu d'être nommé par arrêté ministériel sur proposition du président du conseil d'administration, comme cela avait été le cas depuis 1912, le directeur est désormais nommé par décret sur proposition du ministère des Colonies[288].

Sur la forme, il était important que cette nouveauté n'ait pas des allures de remise en cause des efforts des dirigeants « historiques » de l'établissement. Ainsi, en apparence, le choix du directeur par le ministre ne doit pas se faire sans consultation. Les dispositions de l'alinéa 2 de l'article 4 du décret du 21 octobre 1926 prévoient la mise en place d'une

[287] Arrêté du 31 octobre 1926, *JORF*, 1er novembre 1926, p. 11798.
[288] Article 4 du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.

commission à laquelle le ministre doit soumettre les « titres des candidats »[289]. Par certains aspects, cette commission tient lieu de « trait d'union » entre les tendances du fonctionnement traditionnel de l'établissement et les orientations à venir. En effet, parmi ses six membres, figurent notamment le président et le vice-président du conseil d'administration, ainsi qu'un membre dudit conseil. Mais au fond, aucune illusion n'est permise quant à la teneur de l'impulsion nouvelle. Tout d'abord, le membre du conseil d'administration est désigné par le ministre des Colonies. Ensuite, le reste de la commission est composé d'un directeur de l'administration centrale des Colonies, du chef du cabinet du ministre et d'un inspecteur général des Colonies. Enfin, le texte a beau confier les fonctions de président de la commission au président du conseil d'administration et prévoir que le « directeur de l'École Coloniale est nommé parmi les candidats dont les titres ont été examinés par la commission »[290], les nominations de Georges Hardy, d'Henri Gourdon et de Robert Delavignette – respectivement en 1926, 1933 et 1937 – montrent qu'en pratique c'est bien le souhait ministériel qui prime. Désormais, la rue Oudinot aura à cœur de toujours placer un « savant colonial » à la tête de l'établissement.

Incontestablement, le parcours de Georges Hardy l'inscrit dans cette catégorie. Ancien élève de l'École normale supérieure, agrégé d'histoire et de géographie, diplômé de l'École pratique des hautes études et docteur ès lettres, Hardy est promis à une carrière dans l'enseignement. En 1912, après avoir professé dans les lycées de Bourges (1908-1911) et d'Orléans (1911-1912), il est recommandé par l'historien Ernest Lavisse au gouverneur général de l'AOF William Ponty[291] qui le nomme inspecteur de l'enseignement de l'AOF (1912-1919). En 1920, le maréchal Lyautey le nomme directeur général de l'Instruction publique, des Beaux-Arts et des Antiquités au Maroc (1920-1926). Dans le *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, Gilbert Mangin (P. 1946) signale que c'est au cours de ces expériences que Georges Hardy a « rencontré bon nombre d'anciens élèves de l'École Coloniale et connu par eux l'esprit de la maison »[292]. Parmi ces rencontres, celle avec Gaston Joseph (P. 1904) s'avère décisive pour la suite. En 1926, lorsque celui qui se décrit lui-même comme l' « enfant perdu de l'Université »[293] rentre en France et cherche à obtenir une situation favorable dans l'enseignement supérieur, Joseph occupe les fonctions de

[289] Alinéa 2 de l'article 4 du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[290] Alinéa 4 de l'article 4 du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[291] William Ponty est gouverneur général de l'AOF de 1908 à 1915.
[292] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 18.
[293] Cité par Pierre Singaravélou : *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 100.

directeur du cabinet au ministère des Colonies. C'est le soutien appuyé de celui-ci qui décide Léon Perrier à le nommer directeur de l'École Coloniale[294].

Au cours de cette direction, entre 1926 et 1932, Hardy est activement impliqué dans un certain nombre de transformations qui permettent enfin à l'établissement, après quarante ans d'existence, d'être érigé au rang de grande École. Pour autant, si la réputation de « grand réformateur » que lui a réservé la postérité n'est pas usurpée, il serait erroné de céder à la tendance, que l'on relève fréquemment dans les témoignages d'anciens élèves, qui consiste à lui attribuer la paternité de l'ensemble des mutations institutionnelles survenues à l'École à la fin des années vingt et au début des années trente. Indéniablement, la volonté initiale d'étendre la sphère d'influence de l'établissement est à mettre sur le compte de la vision du ministre Léon Perrier. En effet, entre décembre 1926 et avril 1927, lorsque le conseil de perfectionnement est invité à se pencher sur une question comme le remplacement de l'historique division préparatoire, sise à l'École même, par des classes de préparation situées dans différents lycées de la capitale et de province, ou encore sur la question des diplômes requis pour pouvoir se présenter au concours d'entrée, c'est bien le ministre des Colonies qui mène les débats. De plus, si le nom d'Hardy est resté indissociable de la réorientation des programmes d'études dans un sens plus ouvert, faisant notamment une place plus large aux sciences humaines, il ne faut pas perdre de vue que cette impulsion résulte en premier lieu des échanges que Léon Perrier avait pu avoir avec différents gouverneurs généraux[295]. Dans ce contexte, il paraît plus précis de présenter Georges Hardy comme un artisan de ces réformes plutôt que comme leur instigateur. Au fond, comme nous le verrons plus loin, son action est surtout visible sur le plan de leur mise en œuvre.

Quoi qu'il en soit, la personnalité de Georges Hardy ne laisse pas indifférent à l'École même. Pour la première fois depuis la direction d'Étienne Aymonier, deux décennies plus tôt, Hardy renoue avec la tradition d'un directeur-enseignant. Au travers de ses cours, respectivement intitulés *Psychologie appliquée à la colonisation*, *Comptes rendus de lectures* et *Devoirs de l'administrateur colonial*, Hardy met davantage à contribution ses élèves en exigeant d'eux une plus grande part de réflexion personnelle[296]. Tout comme Aymonier, il est également un « directeur-auteur » dont les ouvrages contribuent à façonner la perception

[294] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre…*, *op. cit*., p. 132.
[295] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 20 décembre 1926, « Exposé du ministre des Colonies », p. 109.
[296] C'est notamment la volonté de Georges Hardy qui aboutit à la mise en place, à partir de 1929, de ce qui deviendra le mémoire de fin d'études. Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.

qu'ont les futurs cadres de l'Empire de leur mission Outre-mer. À ce titre, si l'on se réfère au questionnaire élaboré par William B. Cohen, il est significatif que sur les cinquante réponses d'anciens élèves scolarisés sous la direction de Georges Hardy, vingt-sept (54%) citent le nom de ce dernier parmi les personnes ayant eu le plus d'influence sur eux lors de leur passage sur les bancs de l'École[297]. Dès années plus tard, synthétisant l'ensemble, le directeur Paul Bouteille (P. 1927), qui a été son élève, dira de lui qu'il joignait « les plus rares qualités de l'esprit à celle du cœur »[298].

En 1932, après six années passées au service de l'École, Hardy commence à être affecté par ce que le maréchal Lyautey a pu appeler le « mal du pays à rebours »[299]. Même s'il n'a pas le grade de professeur d'Université, son réseau lui permet d'être nommé recteur de l'académie d'Alger.

À son départ, après le court intérim assuré par l'inspecteur conseil de l'instruction publique au ministère des Colonies, Paul Crouzet[300], c'est Henri Gourdon qui lui succède à la direction de l'École Coloniale[301]. Tout comme son prédécesseur, Gourdon fait figure de « savant colonial ». En 1906, alors qu'il est tout juste âgé de trente ans, ce professeur au lycée Chaptal est nommé au poste, nouvellement créé à la demande du gouverneur général Paul Beau[302], de directeur général de l'Instruction publique en Indochine. En cette capacité, si l'on en croit le témoignage du gouverneur général honoraire Paul Blanchard de la Brosse[303], Henri Gourdon « parvint à concilier une observation judicieuse des coutumes et des mœurs indigènes avec une organisation plus rationnelle des études, une diffusion plus large de la langue française, l'élaboration de programmes faisant leur place à des notions de science, d'histoire et de géographie correspondant aux besoins du pays[304]. » Grièvement blessé durant la Première Guerre mondiale, Gourdon doit renoncer à sa carrière indochinoise. Pour autant, même de retour dans la métropole, le reste de sa vie professionnelle est consacrée à l'Outre-mer. Mandataire de l'Indochine lors des grandes expositions internationales de Marseille

[297] ANOM, 49 APOM.
[298] ANOM, 1ECOL, carton 23, dossier 9, Relations culturelles avec la Belgique (conférences coloniales), 1952-1954, Lettre de Paul Bouteille, directeur de l'ENFOM, à Jean Ghilain, secrétaire général du Centre scientifique et médical de l'université libre de Bruxelles en Afrique Centrale (CEMUBAC), 2 novembre 1953.
[299] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport moral présenté par Monsieur Hardy, directeur de l'École Coloniale, pendant l'année scolaire 1931-1932 (lu par Paul Crouzet), 15 novembre 1932, p. 10.
[300] Arrêté du 21 octobre 1932, *JORF*, 26 octobre 1932, p. 11454.
[301] Arrêté du 31 décembre 1932, *JORF*, 4 janvier 1933, p. 163.
[302] Républicain laïc, Paul Beau est le gouverneur général de l'Indochine d'octobre 1902 à février 1907.
[303] Paul Blanchard de la Brosse est gouverneur de la Cochinchine de 1926 à 1929.
[304] ANOM, 2ECOL, carton 5, registre 14, « Allocution prononcée aux Obsèques de M. Henri Gourdon par le gouverneur général B. de la Brosse le 7 mai 1943 », p. 2.

(1922), de Grenoble (1925), d'Anvers (1930) et de Vincennes (1931), Gourdon s'impose comme un chantre de l'œuvre coloniale française. En 1927, il représente la France à la Conférence du Pacifique à Honolulu[305]. En France même, Gourdon sait mettre à profit sa riche expérience ultramarine par le biais de l'enseignement et de différentes publications. Sur le plan pédagogique, en 1929-1930, il assure deux cours – le premier intitulé *L'Indochine, l'Extrême-Orient et le Pacifique*, le second portant sur *Les problèmes économiques aux colonies* – dans le cadre du certificat d'études coloniales de l'École libre des sciences politiques[306]. Dans le même temps, il est chargé d'un cours à l'École Coloniale qui est consacré à l'*Étude des méthodes coloniales françaises et étrangères*[307]. En 1931-1932, avant même qu'il endosse les responsabilités de directeur de l'établissement, il se voit confier deux matières supplémentaires : celui d'*Histoire détaillée de l'Indochine et de la Chine*, ainsi que celui d'*Ethnographie détaillée et droit coutumier de l'Indochine*[308]. Sur le plan de l'écriture, Gourdon contribue fréquemment à différentes revues et journaux traitant des questions coloniales et il convient tout particulièrement de relever son ouvrage *L'art en Annam* qui est bien reçu à sa sortie en 1933.

En dépit de son parcours, Gourdon semble avoir moins marqué les élèves que son prédécesseur. À titre de comparaison, seules deux réponses au questionnaire de William B. Cohen le citent parmi les personnes ayant eu le plus d'influence sur eux à l'École[309]. Des années plus tard, Jean Clauzel (P. 1943) ne dit pas autre chose lorsqu'il précise que le nom de Gourdon ne figure pas une seule fois dans les réponses à un autre questionnaire qui avait été élaboré par la Société des anciens élèves de l'ENFOM dans le cadre de la préparation de l'ouvrage intitulé *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages d'administrateurs et de magistrats*[310]. Pour autant, il ne semble pas qu'il faille y voir le signe d'une personnalité plus effacée[311]. Au contraire, la lecture des registres des procès-verbaux des séances du conseil de perfectionnement fait davantage ressortir l'idée d'un homme fermement attaché à la défense de l'intérêt des élèves et qui n'hésite pas à exprimer ses opinions. Il n'est d'ailleurs

[305] *Ibid*., p. 3.
[306] Sur ce point, voir : Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 50. Au passage, il est à noter que ces enseignements ont été suivis par cent quarante et cent vingt étudiants, respectivement : *Ibid*., p. 207.
[307] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 30 mai 1929, p. 37.
[308] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 20 juin 1931, p. 65.
[309] ANOM, 49 APOM.
[310] Jean Clauzel, *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 64.
[311] Dans la version de soutenance de sa thèse, Véronique Dimier a évoqué l'hypothèse du tempérament plus « influençable » de Gourdon, notamment dans ses rapports avec le conseil de perfectionnement : *Formation des administrateurs coloniaux français et anglais entre 1930 et 1950 : développement d'une science politique ou science administrative des colonies*, Grenoble, 1999, vol. 1, p. 123.

pas anodin si, après avoir transmis le flambeau à Robert Delavignette, Gourdon maintient son concours à l'ENFOM quelques années encore en intégrant, dès janvier 1937, le conseil d'administration[312], puis la commission d'enseignement[313].

En 1936, avant même la prise de sa nouvelle fonction, à compter du 1er janvier 1937[314], Robert Delavignette invite le major de la promotion 1934 au restaurant, leur échange devant lui permettre de « mieux connaître dans le détail [la] vie matérielle [des élèves] »[315]. Très sensible à l'honneur qu'on lui fait, Georges Proux publie un article à *L'Observatoire Colonial, Journal des Élèves de l'École Coloniale*, où il écrit : « […] je crois que peu d'hommes ont de l'amitié, de l'esprit d'équipe un culte aussi vrai […][316] » Grande figure de la pensée coloniale française, Delavignette est à la fois un homme de terrain et un homme d'écriture. À l'issue de la Grande Guerre, qu'il a terminé comme lieutenant d'artillerie, il rejoint l'Afrique en tant que commis des affaires indigènes de l'AOF à Dakar. L'année 1921 marque en quelque sorte le début de sa « destinée » avec l'École Coloniale puisqu'il y suit les cours dans le cadre d'une promotion unique qui a été mis en place pour les « Officiers de complément »[317]. À partir de 1922, c'est en Afrique qu'il est affecté, passant les grades de l'administration coloniale au Niger et en Haute-Volta jusqu'à devenir Chef de la subdivision de Banfora au Soudan, de 1928 à 1930. De retour en France, il passe les cinq années suivantes de sa carrière à Paris, à l'agence économique de l'AOF, avant que Lucien Lévy-Bruhl ne recommande ses services au ministre des Colonies Marius Moutet.

Auteur prolixe, il incarne probablement mieux que quiconque la figure de l' « administrateur-savant » que théorisent les dirigeants successifs de l'avenue de l'Observatoire. Au moment où Delavignette est nommé à la tête de l'ENFOM, il a notamment écrit *Les Paysans Noirs* (1931)[318], *L'Afrique Occidentale Française* (1931) et, peut-être surtout, *Soudan-Paris-Bourgogne* (1935)[319]. Dans ce dernier ouvrage, la combinaison du récit de son itinéraire personnel et de l'analogie classique entre la Gaule romaine et l'Afrique

[312] Arrêté du 31 décembre 1936, *JORF*, 1er janvier 1937, p. 172.
[313] Arrêté du 11 janvier 1937, *JORF*, 13 janvier 1937, p. 553.
[314] Arrêté du 17 décembre 1936, *JORF*, 18 décembre 1936, p. 13023.
[315] Académie des sciences d'Outre-mer, ENFOM, carton 13, A, « Colo, l'Observatoire colonial », années 1930 à années 1950, Georges Proux, « Robert Delavignette (ou l'interviouve involontaire) », *L'Observatoire Colonial, Journal des Élèves de l'École Coloniale*, Nouvelle Série, n°2, décembre 1936.
[316] *Ibid*.
[317] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.
[318] Robert Delavignette, *Les Paysans noirs : Récits soudanais en douze mois*, Paris, Stock, Delamain et Boutelleau, 1931, 223 p. Il est à noter que l'ouvrage vient récemment d'être réédité : *Les Paysans noirs*, Saint-Étienne, Publications de l'Université de Saint-Étienne, 2011, 213 p.
[319] Robert Delavignette, *Soudan-Paris-Bourgogne*, Paris, Éditions Bernard Grasset, 1935, 248 p.

française est mise au service d'une vision ambitieuse de la « Plus Grande France ». Rejetant la vision selon laquelle les territoires ultramarins seraient des possessions inertes, l'administrateur s'attèle même à démontrer leur influence dynamique sur les transformations de la métropole. En 1939, il publie *Les vrais chefs de l'Empire* qui devient rapidement le véritable « livre de chevet » de l'administrateur colonial[320]. Amputé de certains passages par la censure militaire française, puis interdit sous l'occupation allemande, l'ouvrage est republié en 1946, sous le titre, alors jugé plus précis, de *Service Africain*[321]. Pour les futurs cadres de la France d'Outre-mer, ses pages se lisent comme une incitation à la réflexion personnelle : « […] je dis aux futurs administrateurs coloniaux qu'ils devront découvrir eux-mêmes le sens de leur colonie et le propre de son administration[322]. » Elles se revendiquent également du *credo* « humaniste » qui marquera fortement les élèves de l'établissement[323].

Abondamment cité dans le questionnaire de Cohen, Delavignette l'est également dans un questionnaire diligenté par l'Association des anciens élèves de l'ENFOM dans le cadre de la préparation de l'ouvrage *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages d'administrateurs et de magistrats*. En effet, Jean Clauzel signale que sur « 194 réponses reçues au questionnaire, sa personnalité est évoquée dans largement plus de 100[324]. » Il poursuit : « Et il est frappant de constater que l'avis de ses anciens élèves rejoint celui qui est porté sur lui de l'extérieur, en particulier par des historiens de la période coloniale[325]. » Bernard Mouralis, par exemple, estime que Delavignette s'est livré à des analyses « dont la portée conserve aujourd'hui encore un intérêt dans le rapport qui peut être établi avec l'Afrique subsaharienne, au plan politique comme aux plans scientifique et culturel »[326]. Affectueusement surnommé « Bob » ou « le grand Bob » par ses élèves, c'est le directeur dont le nom est resté le plus étroitement associé à l'histoire de l'École. Comme on le verra, il est l'artisan originaire des projets de rapprochement de l'École avec le monde universitaire, que ce soit par le biais de l'instauration de l'éphémère Centre de hautes études coloniales ou encore par la réflexion qu'il mène sur la création d'une licence d'études coloniales[327]. Il joue également un rôle central dans la mise en place du stage Outre-mer[328]. Dans les deux cas, ce

[320] Robert Delavignette, *Les vrais chefs de l'Empire*, Paris, Gallimard, 1939, 263 p.
[321] Robert Delavignette, *Service Africain*, Paris, Gallimard, 1946, 281 p.
[322] *Ibid*., p. 55.
[323] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.
[324] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 64.
[325] *Ibid*.
[326] Bernard Mouralis, *République et Colonies*…, *op. cit*., p. 62.
[327] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 2.
[328] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.

n'est véritablement qu'à partir de la réforme institutionnelle de 1941 qu'il pourra donner la pleine mesure de ses capacités à la tête de l'établissement.

B – Le recours à un adjoint au directeur

Après les lendemains difficiles de la Grande Guerre, l'École Coloniale connaît un développement important de son activité dans la deuxième moitié des années vingt grâce à la profonde réforme pédagogique que mène le nouveau directeur Georges Hardy sous la houlette du ministre des Colonies Léon Perrier. Rapidement, le décret du 15 avril 1927 a pour effet de faire nettement accroître les effectifs en raison, d'un côté, de la décision de confier la préparation du concours d'entrée à des lycées situés à Paris et en Province, mais aussi, de l'autre, en raison du rallongement du cursus scolaire qui passe d'une durée de deux à trois ans[329]. Dans ce contexte, Georges Hardy entend faire reconnaître les mutations que subissent les fonctions de directeur de l'École. Ce dernier, « en plus de ses besognes purement administratives, fait maintenant partie de tous les jurys d'examen et […] il est ainsi appelé à annoter quelque chose comme 3000 compositions par an »[330]. L'ancien inspecteur de l'enseignement en AOF se tourne vers le décret du 21 octobre 1926, portant modification à l'organisation de l'École, dont les dispositions de l'article 4 prévoient qu'un sous-directeur peut être nommé par arrêté ministériel, en cas d'empêchement du directeur[331]. En 1928, Hardy souhaite lever l'option du recours à un sous-directeur et en faire un collaborateur permanent dont la mission serait de l'assister dans ses fonctions. Faute d'une telle solution, pense-t-il, le directeur risque de perdre la hauteur de vue qui doit être la sienne dans la gestion de l'établissement[332]. En octobre 1929, il reçoit le concours du président du conseil d'administration de l'École, Ernest Roume[333], qui demande au ministre des Colonies qu'un fonctionnaire du cadre des administrateurs soit adjoint au directeur de l'établissement afin de « le seconder dans l'exercice de ses fonctions, dont l'importance s'est considérablement accrue »[334]. Si la démarche est initialement couronnée de succès, le moins que l'on puisse dire est que le ministère n'y consent que timidement. En effet, si l'administrateur en chef Léon

[329] Voir : Article 7 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[330] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 4, Projet de création d'un emploi de sous-directeur de l'École, Rapport du directeur de l'École sur le fonctionnement de l'École Coloniale (Année scolaire 1928-1929).
[331] Voir : Article 4 du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[332] *Ibid*.
[333] Arrêté du 10 juillet 1928, *JORF*, 12 juillet 1928, p. 7836.
[334] ANOM, 1ECOL, carton 133, dossier 2, Rapport au ministre, 22 octobre 1929.

Pêtre est autorisé à rejoindre l'École, cela n'est envisagé qu' « à titre d'essai »[335]. De plus, Pêtre se trouve alors être en congé, ce qui revient à dire qu'il occupe les fonctions d'adjoint au directeur à titre bénévole ! Au cours des deux années qui suivent, un effort est fait pour placer l'administrateur adjoint de 1re classe des Colonies Charles Delforge (P. 1923) en mission en France pour remplir les fonctions d'adjoint au directeur[336]. Cependant, l'on ne peut y voir une quelconque volonté de stabilité de la part de l'Administration centrale dans la mesure où il ne s'agit là que d'une succession de missions renouvelables d'une durée de trois mois[337]. Si cette situation demeure insatisfaisante du point de vue de la direction de l'École, l'expérience présente au moins le mérite de faire émerger une conception plus précise du rôle de l'adjoint au directeur : « Ces fonctions correspondent au service d'un surveillant général et d'un censeur des études[338] […] » En 1933, l'absence de candidats provoque la recherche d'une solution alternative. Celle qui est retenue s'inscrit, non sans habileté, dans la lignée des discours de renforcement de la cohésion entre les différents acteurs de la présence française Outre-mer.

Alors que les dirigeants se penchent sur la question, cela fait déjà de nombreuses années que la préparation militaire spéciale (PMS) des élèves de l'ENFOM est assurée par un Officier des troupes Coloniales. Par un raisonnement reposant sur l'affirmation du besoin qu'il y aurait d' « établir un contact plus complet et plus confiant entre l'armée coloniale et les administrateurs et être ainsi le germe d'une collaboration plus efficace aux Colonies »[339], le ministre des Colonies obtient de son collègue de la Guerre que cet Officier des troupes Coloniales soit détaché à la Maison de l'Observatoire non seulement en qualité de répétiteur de la PMS mais aussi comme adjoint au directeur. Les résultats semblent avoir été jugés convenables pendant une bonne partie des années trente. En 1934, par exemple, le directeur Henri Gourdon estime que le capitaine de Bentzmann a, « par son autorité, sa distinction et son tact, […] acquis un grand ascendant sur les élèves et a ainsi utilement collaboré à l'action du directeur[340]. » Cependant, la pratique devait s'interrompre lors de la mobilisation due à la

[335] *Ibid*.
[336] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 5.
[337] *Ibid*.
[338] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 23, Lettre du directeur de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 20 novembre 1933.
[339] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 23, Lettre du ministre des Colonies au ministre de la Guerre, 25 novembre 1933 ; Lettre du ministre de la Guerre au Commandant supérieur des troupes coloniales dans la métropole, Paris, 7 décembre 1933.
[340] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 23, Note concernant le capitaine de Bentzmann, Paris, 25 août 1934. Dans le même sens, pour l'année scolaire 1934-1945 : Notes concernant M. le Capitaine de Bentzmann, Paris, 11 juillet 1935. De Bentzmann est capitaine du 23e Régiment d'Infanterie Coloniale. Il remplit les fonctions

Seconde Guerre mondiale. Tout sera donc à refaire en 1941, lors de la réouverture de l'ENFOM.

§ 2 – Le déclin du conseil d'administration (1926-1939)

À la suite de la refonte de l'organisation et du fonctionnement de l'École Coloniale, en 1926, plusieurs éléments concourent à la réduction de l'influence du conseil d'administration. Tout d'abord, sur la forme, il est procédé à une restructuration des conseils de l'établissement (A). Ensuite, sur le fond, celle-ci s'accompagne d'une redistribution des attributions de direction et de gestion administrative (B).

A – La restructuration des conseils de l'établissement

À première vue, si l'on se contente d'analyser les compositions des deux conseils « historiques » de l'établissement, la réforme de 1926 peut sembler s'inscrire dans une certaine continuité. En effet, sur ce plan, conseil d'administration et conseil de perfectionnement demeurent régis par un grand nombre de principes établis antérieurement.

La composition du conseil d'administration connaît simplement un passage de onze douze membres[341]. Ces derniers demeurent nommés par le ministre des Colonies, qui désigne également le président et le vice-président[342]. Le mandat, quant à lui, reste renouvelable et d'une durée de trois ans[343].

En ce qui concerne la composition du conseil de perfectionnement, les quelques changements correspondent davantage à des ajustements pragmatiques qu'à une modification de fond. Ainsi, l'absence d'un représentant de la chambre de commerce de Paris, parmi les membres de droit, apparaît simplement comme une conséquence – certes à retardement – de la fermeture de la section commerciale (1913)[344]. L'apparition d'un gouverneur général ou

d'adjoint au directeur de 1933 à 1935. Par la suite, il sera remplacé par le Capitaine Magré, également du 23e Régiment d'Infanterie Coloniale à Paris : ANOM, 1ECOL, carton 131, dossier 12.

[341] Alinéa 1er de l'article 1er du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.

[342] Alinéa 4 de l'article 1er du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.

[343] Alinéa 3 de l'article 1er du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.

[344] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.

d'un gouverneur des colonies s'inscrit dans une logique – là encore à retardement ! – de développement des connaissances « de terrain ». En outre, le ministre des Colonies continue de nommer des membres *intuitu personae*, même si leur nombre passe de dix à huit[345]. Le mandat, renouvelable, demeure d'une durée de trois ans[346]. Reprenant, là encore, des dispositions antérieures, le conseil de perfectionnement est présidé par le ministre des Colonies ou, en cas d'absence de celui-ci, par le président du conseil d'administration. Enfin, la fréquence des sessions du conseil reste toujours d'« au moins une fois par an », la programmation réglementaire de celles-ci ayant simplement été déplacée du mois de février au mois de novembre »[347].

En revanche, à côté de ces nouveautés « cosmétiques », la réforme de 1926 est porteuse d'une évolution majeure qui résulte de l'instauration d'un nouvel organe : la commission de l'enseignement. Aux termes de l'article 8 de l'arrêté du 23 octobre 1926, celle-ci est composée du « président et vice-président du conseil d'administration, du directeur, de trois membres du conseil de perfectionnement et de deux professeurs de l'École désignés par le ministre »[348]. Le fait que la commission de l'enseignement soit présidée par le président du conseil d'administration ne change rien à cette nouvelle donne.

B – La redistribution des attributions de direction et de gestion administrative

À la suite de la réforme de 1926, le conseil d'administration est privé de la gestion de l'ensemble des questions pédagogiques intéressant l'établissement. Les attributions relatives à l'instruction, au sens large, font l'objet d'une redistribution entre le directeur, le conseil de perfectionnement et cette nouvelle venue dans l'organigramme de l'École, la commission de l'enseignement.

---

[345] Aux termes de l'article 2 du décret du 21 octobre 1926 : « Font partie du conseil : Les directeurs du ministère des colonies ; Le président du conseil supérieur de santé des colonies ; L'inspecteur général des travaux publics des colonies ; L'inspecteur conseil de l'instruction publique du ministère des Colonies ; Les membres du d'administration de l'École Coloniale ; Le directeur de l'École ; Un membre du Conseil d'État, élu par les conseillers d'État ; Un gouverneur général ou gouverneur des Colonies en activité de service ou en retraite ; Un représentant du ministère de la Justice ; Un représentant du ministère des Affaires Étrangères ; Un représentant du ministère de l'Intérieur, désignés par les ministres intéressés. Un professeur de la faculté de droit ; Un professeur de la faculté des lettres ; Un professeur du Muséum d'histoire naturelle ; Un professeur de l'École des langues orientales vivantes, nommés par le ministre des Colonies. Huit personnes nommées par le ministre des Colonies. » JORF, 24 octobre 1926, p. 11590.

[346] *Ibid*.

[347] Article 3 du décret du 21 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.

[348] Article 8 de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.

Le conseil d'administration n'intervient plus, en tant que tel, dans la procédure de recrutement des professeurs titulaires. Désormais, c'est le directeur de l'École qui saisit le conseil de perfectionnement des candidatures, à charge pour celui-ci d'établir une liste triple par ordre de préférence. Les nominations sont ensuite faites par le ministre des Colonies[349]. Disparait donc la pratique antérieure, analysée plus haut, qui voyait les membres du conseil d'administration opérer une première sélection – souvent décisive, on l'a vu – parmi les candidats. Si les membres du conseil d'administration conservent un rôle dans la désignation des professeurs titulaires, ce n'est qu'en vertu de leur appartenance, de droit, au conseil de perfectionnement. Dans la pratique, l'orientation initiale du directeur tendra progressivement à influencer l'issue de la sélection.

Un phénomène analogue est à relever pour ce qui concerne la procédure de recrutement des professeurs suppléants et chargés de cours qui, comme on le verra, constituent rapidement la majeure partie du corps enseignant[350]. Professeurs suppléants et chargés de cours ne sont plus, comme auparavant, nommés par le conseil d'administration sur proposition du directeur[351], mais nommés par le ministre des Colonies après avis de la commission d'enseignement[352]. Là encore, dans la pratique, la présence du directeur au sein de la commission deviendra progressivement un facteur déterminant dans la désignation de ce personnel.

En plus de la mission qui précède, la commission est chargée des fonctions dévolues à l'ancienne sous-commission d'instruction[353] qui, comme on l'a vu, était composée de quatre membres du conseil d'administration. La réduction des attributions du conseil d'administration est également visible dans la détermination du contenu des cours. En effet, aux termes de l'article 7 de l'arrêté du 23 octobre 1926 : « Les modifications au programme général de l'enseignement sont proposées par le directeur et examinées par le conseil de perfectionnement, qui les soumet à l'approbation du ministre[354]. » Sur un plan plus pratique, ce n'est plus le conseil d'administration mais bien la commission d'enseignement qui reçoit et arrête les listes de sortie et de passage des élèves[355]. Ce n'est plus, non plus, le conseil d'administration qui désigne le président et les membres des jurys des examens passés à

[349] Alinéa 1er de l'article 5 de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[350] Sur ce point, voir le chapitre suivant.
[351] Alinéa 4 de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[352] Alinéa 4 de l'article 5 de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[353] Article 8 de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[354] Article 7 de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[355] Alinéa 3 de l'article 8 de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.

l'École par les élèves. Désormais, ils sont désignés par le ministre des Colonies, sur proposition du directeur et après avis de la commission d'enseignement[356]. L'ensemble de ces mesures auront progressivement tendance à renforcer la place du directeur.

Au fond, il n'y a guère plus que la gestion du budget de l'École qui relève encore de la compétence du conseil d'administration. Et même sur ce point, il est à noter que la réforme de 1926 a fait disparaître la sous-commission administrative du conseil d'administration qui, auparavant, préparait le budget « de concert avec le directeur »[357]. Désormais, aux termes de l'article 3 de l'arrêté du 23 octobre 1926, « le budget de l'école est préparé par le directeur, arrêté par le conseil d'administration et soumis à l'approbation du ministre »[358].

Dans les faits, cette innovation s'observe aisément dans la diminution du nombre de séances tenues par le conseil d'administration par rapport à la période antérieure, les règlements ayant toujours prévu « au moins une séance dans le premier mois de chaque trimestre »[359]. Jusqu'à la réforme de 1926, ce minimum règlementaire est toujours amplement dépassé. En 1910, par exemple, les membres du conseil d'administration ne se réunissent pas moins de quinze fois. En 1922 et en 1923, l'on compte toujours douze séances par an. Mais en 1927, au lendemain de la réforme, le conseil d'administration ne se réunit que six fois. À partir de 1935, la fréquence de ces séances se stabilise à cinq par an.

Cette tendance s'accompagne de moins de permanence à la tête du conseil d'administration. À la mort de Paul Dislère, la présidence du conseil d'administration est confiée à Ernest Roume[360]. S'il n'est en rien possible de présenter Ernest Roume comme un président « absentéiste », il est tout de même à signaler qu'il se fait remplacer bien plus souvent par le vice-président Lacroix que ne l'avait fait Dislère à son époque. Roume occupera les fonctions de président du conseil d'administration jusqu'en 1937. Il est ensuite remplacé par le gouverneur général Marcel Olivier[361].

Il n'est pas impossible qu'un certain nombre des dirigeants « historiques » de l'établissement aient mal perçu ce transfert de pouvoirs. En tout cas, il semble clair que les différents conseils, même réorganisés, n'entendent pas simplement donner « carte blanche »

[356] *Ibid*.
[357] Article 6 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[358] Article 3 de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[359] Sur ce point, voir : Article 5 de l'arrêté du 28 février 1888, *JORF*, 29 février 1888, p. 896 ; Article 2 de l'arrêté du 30 janvier 1899 ; Article 1er de l'arrêté du 23 octobre 1926, *JORF*, 24 octobre 1926, p. 11590.
[360] Arrêté du 10 juillet 1928, *JORF*, 12 juillet 1928, p. 7836.
[361] Arrêté du 4 novembre 1937, *JORF*, 6 novembre 1937, p. 12314.

au nouveau directeur. Par exemple, dès le mois de juin 1927, Georges Hardy soumet au conseil de perfectionnement un projet d'arrêté portant création d'un « conseil de professeurs » : « Il est bon que le directeur de l'École, surtout au moment où l'enseignement est complètement transformé, puisse réunir les professeurs pour connaître leurs sentiments, leur opinion, leurs avis sur l'application des programmes et le travail des élèves, et entendre les vœux que leur expérience pratique pourrait les amener à formuler[362]. » Cette idée est immédiatement combattue par divers membres du conseil de perfectionnement qui, à l'instar de Paul Dislère, n'y voient que « complication » et « superfétation »[363]. Malgré tout, la rupture est consommée.

Section 3 – Le temps de la primauté du directeur (1941-1959)

Après la fermeture de l'établissement au début de la Seconde Guerre mondiale, c'est Robert Delavignette qui parvient à négocier sa réouverture en 1941. Cependant, l'institution n'est pas sans susciter une certaine méfiance auprès du régime de Vichy qui aura à cœur de maintenir le 2 avenue de l'Observatoire sous une étroite surveillance. Le souci de limiter le nombre de ses interlocuteurs entraîne une refonte de son organigramme qui conduit à asseoir la place du directeur, tant en droit qu'en fait, comme l' « homme fort » de l'établissement. Ainsi, au-delà du contexte spécifique duquel elle découle, la réforme de 1941 – et les ajustements des mois qui suivent – contiennent les germes de ce que seront la direction et le fonctionnement administratif de l'ENFOM entre 1946 et sa fermeture au crépuscule des années cinquante. Au fond, cette restructuration est rendue possible par la convergence de plusieurs facteurs : la suppression du conseil d'administration et de la commission d'enseignement (§ 1), la personnalité des directeurs successifs (§ 2), ainsi que l'instauration – officielle et structurée cette fois-ci – d'un directeur-adjoint (§ 3).

[362] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 24 juin 1927, p. 134.
[363] *Ibid*.

§ 1 – La suppression du conseil d'administration et de la commission d'enseignement

En 1941, il est procédé à la suppression de deux des trois conseils de l'établissement : l' « historique » conseil d'administration[364], d'une part, et la commission d'enseignement, d'autre part. Le rôle du premier, on l'a vu, se limitait essentiellement à des considérations de contrôle budgétaire depuis la réforme précédente de 1926. Un décret de mai 1939 ayant eu pour effet de faire perdre à l'École son autonomie financière, la disparition du conseil d'administration apparaît logique au sous-secrétaire d'État aux Colonies Charles Platon[365]. S'agissant de la commission d'enseignement, il est estimé que ses attributions pourront, sans difficulté, faire l'objet d'une redistribution. Par conséquent, seul demeure le conseil de perfectionnement, le gouvernement ayant « voulu que ce conseil s'attachât à suivre la vie de l'École à travers ses élèves et son corps enseignant »[366]. Cependant, sa composition s'en trouvera nettement restreinte.

Aux termes de l'alinéa 2 de l'article 5 du décret du 25 septembre 1941 : « Le conseil de perfectionnement de l'école nationale de la France d'outre-mer comprend seize membres, à la nomination du secrétaire d'État aux colonies[367]. » Ces membres sont les suivants : « Le secrétaire général du secrétariat d'État aux Colonies (président) ; Un membre du conseil d'État ; Un gouverneur général honoraire des colonies ou un gouverneur breveté de l'école ; deux personnalités choisies par le secrétaire d'État aux colonies pour leur compétence administrative et coloniale ; le directeur du contrôle ; le directeur des affaires politiques ; le directeur des affaires économiques ; le directeur du personnel et de la comptabilité ; l'inspecteur conseil de l'instruction publique au secrétariat d'État aux colonies ; un conseiller à la cour de cassation ; le directeur de l'école ; quatre professeurs à l'école dont un professeur à la faculté de droit de Paris[368]. »

Quelque peu hâtive, cette réforme appelle plusieurs remarques. Tout d'abord, le conseil de perfectionnement conserve un certain nombre de pouvoirs « classiques » qui relèvent de domaines où il reste finalement bien « versé ». Il continue, par exemple, de présenter « à la nomination du secrétaire d'État les candidatures des chargés de cours et des

[364] Article 4 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[365] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 17 novembre 1941, p. 193.
[366] *Ibid*., p. 194.
[367] Alinéa 2 de l'article 5 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[368] Alinéa 3 de l'article 5 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.

professeurs »[369]. Dans le même ordre d'idée, c'est lui qui « soumet au secrétaire d'État toute proposition concernant le régime des concours d'entrée et des études, et, d'une manière générale, le fonctionnement de l'école »[370]. Ensuite, le conseil de perfectionnement se voit également confier des tâches qui appartenaient auparavant, selon les époques, aux sphères de compétences du conseil d'administration ou de la commission d'enseignement. Ainsi, c'est désormais le conseil de perfectionnement qui doit émettre « un avis sur l'allocation à accorder aux élèves »[371]. Par ailleurs, le conseil est appelé à jouer un rôle dans l'évaluation des élèves – et donc dans leur classement de sortie – par le biais de l'attribution de la note dite « d'ensemble »[372]. Enfin, il « délibère sur les sanctions à infliger aux élèves qui lui sont déférés par le directeur »[373].

Au fond, cette nouvelle distribution des attributions de direction et de gestion administrative de l'établissement implique une nette augmentation de la charge de travail demandée aux membres d'un conseil pour lequel les textes n'avaient jamais, jusque-là, exigé une fréquence de réunion supérieure à « au moins une fois par an »[374]. Au passage, il est à signaler que dans la pratique, entre la création du conseil de perfectionnement et sa dernière réunion avant la Seconde Guerre mondiale, ce n'est que dans des proportions modestes que ce minimum réglementaire a été dépassé : cinquante-sept séances tenues entre février 1900 et mai 1938. En 1941, même si les dispositions de l'alinéa 2 de l'article 6 du décret du 25 septembre prévoient dorénavant « au moins deux séances annuelles, l'une au commencement de l'année scolaire, l'autre à la fin »[375], il devient rapidement évident qu'il en faudra bien davantage pour remplir convenablement l'ensemble des nouvelles missions. De plus, dans la mesure où certaines de celles-ci se réduisent à de simples questions de gestion courante, il paraît assez curieux de vouloir réunir autant de hautes personnalités. Même s'il est prévu que, pour « tenir délibération valable, le conseil doit réunir [au moins] huit de ses membres »[376], ce quorum s'avère immédiatement peu commode. Pour cette raison, dès l'année suivante, le décret du 16 juin 1942 l'abaisse à cinq membres pour certaines délibérations : celles ayant trait à la « note d'ensemble », aux questions disciplinaires et aux allocations scolaires[377].

[369] Alinéa 1er de l'article 7 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[370] Alinéa 5 de l'article 7 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[371] Alinéa 4 de l'article 7 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[372] Alinéa 2 de l'article 7 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[373] Alinéa 3 de l'article 7 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[374] Voir : Alinéa 5 de l'article 3 du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210.
[375] Alinéa 2 de l'article 6 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[376] Alinéa 4 de l'article 6 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.
[377] Décret n°1637 du 16 juin 1942, *JOEF*, 21 juin 1942, p. 2171.

En 1946, le constat du bon fonctionnement du conseil de perfectionnement « à quorum réduit » durant les années de guerre, conduit à la création d'une commission permanente du conseil de perfectionnement. De par sa composition, la commission permanente du conseil de perfectionnement incarne la proximité croissante qui caractérise les liens entre l'établissement et son ministère de tutelle jusqu'aux décolonisations. En 1946, pour le compte de la rue Oudinot, l'on trouve le directeur du personnel ou son représentant, le directeur des affaires politiques ou son représentant, le directeur de l'enseignement ou son représentant et le directeur du contrôle ou son représentant. Pour le compte de l'École, l'on trouve son directeur, un administrateur des Colonies ou des Services civils de l'Indochine, un représentant de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM ainsi qu'un professeur de l'ENFOM. Dans cette première mouture, la commission permanente est présidée par le doyen d'âge[378]. En 1951, la composition de la commission permanente connaît quelques ajustements. Disparaissent le professeur de l'École ainsi que l'administrateur des Colonies. Apparaissent le chef des services judiciaires au ministère de la France d'Outre-mer, et l'inspecteur général du travail et de la main d'œuvre au ministère de la France d'Outre-mer. Sur le fond, ces modifications reflètent, d'une part, l'importance nouvelle que revêt la section de la magistrature au sein de l'établissement et, d'autre part, l'apparition d'une section de l'inspection du travail. Par conséquent, ils ne doivent pas s'analyser comme la marque d'un contrôle plus étroit de la part du ministère. D'ailleurs, la commission permanente se voit adjoindre un gouverneur général ou un gouverneur de la France d'Outre-mer. Celui-ci, qui doit être breveté de l'ENFOM, préside désormais la commission[379].

À première vue, sur le plan des attributions, la commission permanente peut paraître comme la simple héritière du conseil de perfectionnement « à quorum réduit » des années de guerre. Ainsi, aux termes de l'article 1er du décret n°46-200 du 14 février 1946, celle-ci a vocation à examiner les « questions urgentes d'administration, d'enseignement et de discipline concernant l'école »[380]. Comme par le passé, cette formule recouvre l' « attribution d'allocations scolaires aux élèves »[381], l'attribution de la note dite d' « ensemble »[382], ainsi que la délibération sur « les sanctions à infliger aux élèves qui lui sont déférés par le directeur de l'école dans la limite maxima d'un mois de suspension d'allocation scolaire et de

[378] Voir : Alinéa 2 de l'article 2 du décret n°46-200 du 14 février 1946, *JORF*, 16 février 1946, p. 1385.
[379] Voir : Décret n°51-647 du 12 mai 1951, *JORF*, 29 mai 1951, p. 5643.
[380] Article 1er du décret n°46-200 du 14 février 1946, *JORF*, 16 février 1946, p. 1385.
[381] Alinéa 1er de l'article 3 du décret n°46-200 du 14 février 1946, *JORF*, 16 février 1946, p. 1385.
[382] Alinéa 3 de l'article 3 du décret n°46-200 du 14 février 1946, *JORF*, 16 février 1946, p. 1385.

redoublement d'année d'études »[383]. Mais, à y regarder de plus près, l'on s'aperçoit que la commission permanente voit sa sphère de compétences grandir au dépens de celle du conseil de perfectionnement. En effet, aux termes de l'article 3 du décret n°46-200 du 14 février 1946 : « La commission a qualité pour donner son avis sur toutes les questions intéressant le régime des concours d'entrée et des études[384] […] » Surtout, c'est désormais elle qui « présente à la nomination du ministre les candidatures des professeurs et chargés de cours »[385].

Au fond, même si les textes de 1946 et de 1951 conservent le principe d'un conseil de perfectionnement à part entière, c'est désormais bien au sein de la commission permanente que s'effectue l'essentiel de la prise de décision. Cette orientation nouvelle se répercute nécessairement sur la fréquence des réunions de ces deux organes. Ainsi, entre le mois d'août 1946 et le mois de juillet 1955, le conseil de perfectionnement se réunit quinze fois. Au cours de la même période, la commission permanente du conseil de perfectionnement ne tiendra pas moins de soixante-quatre séances. Surtout, après 1955, seule la commission permanente du conseil de perfectionnement se réunira.

En définitive, si ces textes ne se départissent pas des principes traditionnels de gestion collégiale de l'établissement, la lecture croisée des procès-verbaux du conseil de perfectionnement « à quorum réduit », puis de la commission permanent du conseil de perfectionnement, fait bien émerger l'influence croissante exercée par la personnalité des directeurs au cours des vingt dernières années de l'établissement parisien.

§ 2 – La personnalité des directeurs

Dans le prolongement de la tendance déjà bien en place dans années trente, le rôle de tout premier plan que sont appelés à jouer les directeurs successifs à partir du début des années quarante se matérialise par l'article 2 du décret du 25 septembre 1941 qui dispose que l'« ENFOM a à sa tête un directeur nommé par décret sur la proposition du secrétaire d'État aux Colonies[386]. »

[383] Alinéa 4 de l'article 3 du décret n°46-200 du 14 février 1946, *JORF*, 16 février 1946, p. 1385.
[384] Alinéa 1er de l'article 3 du décret n°46-200 du 14 février 1946, *JORF*, 16 février 1946, p. 1385.
[385] Alinéa 2 de l'article 3 du décret n°46-200 du 14 février 1946, *JORF*, 16 février 1946, p. 1385.
[386] Article 2 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.

Si l'on a déjà eu l'occasion de dessiner les contours de la direction de Robert Delavignette[387], il est à rappeler que celui-ci exercera une influence prépondérante au sein du conseil de perfectionnement jusqu'au début de 1946, moment où il est désigné pour remplir les fonctions de haut-commissaire de la République au Cameroun. Qu'il s'agisse de désigner le corps enseignant, de réfléchir aux réformes pédagogiques à mener ou encore de se pencher sur le sort des élèves, ce sont bien les interventions du grand « Bob » qui paraissent « battre la mesure ».

Alors que l'aura de Delavignette est invariablement reconnue par les écrits traitant de l'ENFOM, ces derniers brossent volontiers un tableau plus effacé de ses successeurs, Paul Mus et Paul Bouteille. Pourtant, les archives de l'établissement confèrent davantage l'impression d'une authentique continuité dans les méthodes de direction. C'est, en tout cas, le ressenti de Mus qui, en 1950, au moment de transmettre à son tour le flambeau, écrit à son prédécesseur : « Je pense que la ligne que j'ai reçue de vous et gardée sera conservée par notre ami M. Bouteille[388]. »

En désignant Paul Mus, en 1946, la rue Oudinot respecte une fois encore sa vision du besoin qu'il y a de placer un « savant » au parcours colonial à la tête de la Maison de l'Observatoire. Né à Bourges, en 1902, Mus a grandi cependant en Cochinchine, à Saigon. Revenu en France pour continuer ses études, il est élève de khâgne au lycée Henri IV. Disciple de Sylvain Lévi, il intègre l'École française d'Extrême-Orient en 1927. Orientaliste chevronné, il entreprend des recherches sur le bouddhisme qui donneront lieu, en 1933, à la soutenance d'une thèse intitulée *Barabudur : esquisse d'une histoire du Bouddhisme fondée sur la critique archéologique des textes*[389]. Quatre ans plus tard, il est nommé directeur d'études à la cinquième section de l'École pratique des hautes études. Après avoir été engagé dans les services spéciaux français au cours de la Seconde Guerre mondiale, son expertise est sollicitée en 1945. Après la reddition japonaise, il devient conseiller du général Leclerc, plaidant pour une politique d'indépendance du Vietnam. De retour en France, en plus de la direction de l'ENFOM, il se verra confier la toute nouvelle chaire de civilisations d'Extrême-

[387] Voir *supra*.
[388] ANOM, 1ECOL, carton 132, dossier 12, Lettre de Paul Mus au gouverneur général Delavignette, 7 avril 1950.
[389] Paul Mus, *Barabudur : esquisse d'une histoire du Bouddhisme fondée sur la critique archéologique des textes*, Hanoï, Impr. D'Extrême-Orient, 1935, 3 vol. En 1932, il avait publié : « Barabudur, les origines du Stûpa et la transmigration : essai d'archéologie religieuse comparée », *Bulletin de l'École française d'Extrême-Orient*, tome XXXII, 1932, p. 269-439.

Orient au Collège de France[390]. Sa réputation scientifique est d'ailleurs pleinement établie à l'étranger et, en 1950, l'Université de Yale lui demande de se charger d'un cours d'Indianisme pour l'année 1950-1951. À cette occasion, il sera soutenu par le ministre de la France d'Outre-mer qui voit cette proposition comme une opportunité d'assurer le « rayonnement de la science française dans les Universités étrangères, et particulièrement de la pensée française aux États-Unis »[391]. Pour l'ensemble de son œuvre, Pierre Messmer a pu décrire Paul Mus comme un « savant précis et scrupuleux éloigné de la politique, [qui] ne prenait aucune liberté avec les instructions qu'il recevait »[392].

À l'échelle de l'ENFOM, les témoignages d'anciens élèves évoquant la direction Paul Mus ne sont cependant pas très nombreux. Parmi les réponses au questionnaire de William B. Cohen, seule une poignée de réponses en font mention. L'un d'entre eux évoque son respect pour le directeur « par ce qu'il était »[393]. Un autre marque son respect pour l'homme et estime qu'il « est resté trop peu de temps directeur »[394]. Lorsque Jean Clauzel (P. 1943) présente Paul Mus comme quelqu'un de « moins présent, moins « directeur » »[395], cela s'explique probablement, au moins en partie, par le fait que l'orientaliste ne dispensait pas d'enseignement à l'École même et qu'il n'a pas pu imprégner un discours pédagogique dans les mêmes proportions que son prédécesseur. En revanche, cette vision ne saurait en rien correspondre à son dynamisme dans ses fonctions de directeur. En effet, au cours de sa direction, il est activement impliqué dans les débats de chacune des séances du conseil de perfectionnement (9 séances entre le 2 août 1946 et le 6 avril 1950). Surtout, il ne manque qu'une seule des trente-neuf séances de la commission permanente du conseil de perfectionnement. Au cours de celles-ci, il aura toujours à cœur de défendre les intérêts des élèves, que ce soit au sein de l'établissement ou à propos de questions touchant à leur avenir.

En 1950, le départ de Mus soulève la question de son successeur. Le ministre de la France d'Outre-mer ne reçoit qu'une seule candidature, à savoir celle l'inspecteur général Gayet. Ancien élève de l'établissement (P. 1910), tout comme l'avait été Delavignette, Gayet est un membre particulièrement actif de l'Association des anciens élèves qui ne lésine jamais lorsqu'il s'agit de renforcer la cohésion professionnelle des brevetés de l'avenue de

[390] Arrêté du 6 mai 1946.
[391] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 6 avril 1950, p. 7.
[392] Pierre Messmer, *Après tant de batailles. Mémoires*, Paris, Albin Michel, 1992, p. 184.
[393] ANOM, 49 APOM.
[394] *Ibid*.
[395] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 65.

l'Observatoire[396]. Néanmoins, au moment de sa candidature, Gayet est à moins de trois ans de la retraite. Souhaitant alors « confier des garçons à quelqu'un qui soit plus près d'eux, plus proche de leurs réactions, de leur génération »[397], le ministre y voit une « tradition établie » : « M. Mus a pris la direction de l'École à 42 ans. M. Delavignette en avait 40[398]. » Il propose le nom de l'ancien élève Paul Bouteille (P. 1927), ce qui apparaît d'autant plus surprenant que celui-ci n'avait pas fait acte de candidature. Cependant, en tant que directeur-adjoint, Bouteille avait largement contribué au bon déroulement de la vie administrative de l'établissement sous les directions de Delavignette puis de Mus. Par conséquent, pour le ministre, Bouteille est un « homme nourri de la tradition de cette Maison »[399].

La nomination de celui-ci rompt avec au moins deux des traditions clairement établies. D'une part, en raison de l'absence d'une production scientifique, il ne semble pas possible de le classer dans la catégorie des « savants coloniaux ». D'autre part, on avait alors coutume de dire que la direction de l'École était confiée alternativement à un « Africain », puis à un « Indochinois ». Cette tendance s'était effectivement vérifiée depuis la direction de Georges Hardy. Or, le profil « hybride » de Bouteille ne semble pas de nature à faire de lui l' « Africain » qu'appelait en principe ce cycle. En effet, reçu à l'École lors du concours 1927, Bouteille effectue sa scolarité au sein de la section indochinoise. Mais à l'issue de celle-ci, son classement d'avant-dernier ne lui ouvre accès à aucun des cinq voeux d'affectation qu'il avait formulé pour l'Indochine[400]. Obtenant un poste de rédacteur au ministère des Colonies, en 1932, il poursuivra l'essentiel de sa carrière en France, que ce soit comme détaché à la commission des finances de la Chambre des députés (1934-1935), comme attaché au cabinet du ministre de la Santé publique (1936-1937), comme sous-chef de bureau au ministère des Colonies, détaché au service intercolonial d'information et de documentation (1939-1942), comme sous-directeur au ministère de l'Agriculture et du ravitaillement (1943-1944), puis comme directeur adjoint de l'ENFOM, à partir de 1945[401]. Sa seule expérience « pratique » Outre-mer est d'ailleurs sans grand lien avec la formation qu'il avait reçue au 2 avenue de l'Observatoire puisqu'il sera envoyé à Madagascar, entre 1946 et 1948, en tant que secrétaire

[396] Pour des exemples de son implication dans les « sections locales » de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, voir : Partir II, Titre 2, Chapitre 1.
[397] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 6 avril 1950, p. 9.
[398] *Ibid*.
[399] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 5 mai 1950, p. 3.
[400] Pour le dossier d'élève de Paul Bouteille : ANOM, 1ECOL, carton 68, dossier 1138. Pour des informations sur le choix des sections et les modalités d'affectation, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.
[401] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 394.

par intérim du gouvernement général, puis du haut-commissariat de Madagascar[402]. Malgré tout, son profil de technicien semble bien correspondre à l'évolution des attentes que l'on aura vis-à-vis de la direction au cours des années cinquante, en raison du besoin croissant d'adapter l'offre de l'établissement aux mutations institutionnelles qui se jouent entre la France et l'Outre-mer. Quoi qu'il en soit, dans les faits, Paul Bouteille se révèle tout aussi ferme que ses prédécesseurs dans la gestion de l'intérêt de ses élèves au sein de la commission permanente du conseil de perfectionnement.

§ 3 – L'instauration d'un directeur-adjoint (1941)

En 1941, dans un souci de renouer avec une pratique amorcée à l'extrême fin des années vingt, Robert Delavignette demande à ce qu'un fonctionnaire colonial soit détaché à l'établissement « dans des conditions régulières »[403]. Quelques mois plus tard, l'alinéa 2 de l'article 2 du décret du 25 septembre 1941 dispose : « Pour la discipline générale et pour la surveillance des études, le directeur est secondé par un adjoint choisi parmi les administrateurs adjoints détachés à l'administration centrale et qui est, de préférence, breveté de l'école[404]. » Au fond, cette dernière prescription procède de la volonté d'assurer un sentiment de proximité entre la direction et ses élèves. En effet, couplée aux difficultés de communication liées à la Guerre, la forte augmentation du nombre d'élèves reçus à l'École dans la première moitié des années quarante s'avère immédiatement incompatible avec le maintien d'un lien personnel entre ceux-ci et le seul directeur. À ce titre, à partir de cette époque, la consultation des dossiers administratifs des élèves révèle que la plupart de leurs échanges avec la direction portent la signature du directeur-adjoint.

En substance, les dispositions de 1941 sont conservées jusqu'à la fermeture de l'établissement. Cependant, même si ce texte consacre le recours à un directeur-adjoint, son recrutement reste largement dicté par des considérations pratiques liées aux exigences du service des cadres de la France d'Outre-mer. On ne relève pas, par exemple, comme pour le directeur lui-même, de principe d'alternance entre directeurs-adjoints « africain » et « indochinois ». La question est pourtant envisagée, en 1946, lorsque la commission

[402] *Ibid*.
[403] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 6, Note sur le secrétariat de la direction de l'École, Paris, 29 janvier 1941.
[404] Alinéa 2 de l'article 2 du décret du 25 septembre 1941, *JOEF*, 16 octobre 1941, p. 4478.

permanente du conseil de perfectionnement évoque brièvement l'idée de faire respecter cet équilibre : « L'expérience du directeur titulaire étant surtout indochinoise, il y aurait a priori intérêt à ce que le choix se portât sur un Administrateur d'Afrique[405]. » Mais dans les faits, il s'avère impossible de respecter cette contrainte. Dans l'esprit du ministère, l'idéal demeure tout de même un candidat ayant une riche expérience de la vie Outre-mer. Si l'on excepte le cas précité de Paul Bouteille qui remplit les fonctions de directeur-adjoint de 1945 à 1946, cette condition a été nettement respectée.

En 1941, lorsque Maurice Puig (P. 1931) devient le tout premier directeur-adjoint de l'établissement, il est administrateur de 3e classe et compte six années d'expérience au Dahomey, d'abord au bureau des affaires économiques (1935-1937), puis en tant qu'adjoint au commandant du cercle d'Athiémé (1938-1941)[406]. Après le passage de Paul Bouteille, c'est Jean Bartel (P. 1923) qui prend le relais. Celui-ci a commencé sa carrière comme adjoint des services civils au Gabon de 1920 à 1922. Reçu au concours des stagiaires, il suit les enseignements de l'École Coloniale l'année suivante. Lors de son retour en Afrique, il occupe plusieurs postes de chef de subdivision au Soudan, de 1924 à 1929, et au Niger, de 1930 à 1933. Il devient ensuite commandant de différents cercles au Niger, de 1933 à 1939, puis au Dahomey, de 1939 à 1942. À l'ENFOM même, où il sera évalué comme étant un « excellent administrateur chevronné »[407], il est d'abord chef de l'encadrement en 1945, avant d'être directeur-adjoint de 1946 à 1949[408]. Pierre de Rouvillois, qui lui succède de 1950 à 1955, compte quant à lui plus de quinze ans de services effectifs Outre-Mer, que ce soit en Afrique, d'abord, puis en Inde française, au cours desquels il a été chef de subdivision, adjoint au chef de région et commandant de cercle[409]. Au cours de son passage à l'ENFOM, en plus de ses fonctions de directeur-adjoint, il assure également celles de directeur d'études africaines. Enfin, le dernier directeur-adjoint est Pierre Hugot (P. 1936). Au-delà de sa carrière administrative, qui l'a mené du Niger au Tchad, en passant par la Guadeloupe, Hugot est probablement le directeur-adjoint pouvant le mieux prétendre au statut de « savant colonial ». Diplômé du Centre des hautes études d'administration musulmane (1950), et auteur de

[405] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 12 octobre 1946, p. 342.
[406] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1664-1665.
[407] André Jeudy, *Administrateur des colonies…*, *op. cit*., p. 49.
[408] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 240-241. Pour le dossier administratif (personnel) de Jean Bartel : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 3.
[409] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1782. Pour le dossier administratif (personnel) de Pierre de Rouvillois : ANOM, 1ECOL, carton 134, dossier 6.

plusieurs ouvrages et articles, ses doubles qualifications pratiques et scientifiques lui permettent également d'assurer le cours de *Déontologie*[410].

[410] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1058-1058. Pour le dossier administratif (personnel) de Pierre Hugot : ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 15.

Chapitre 2 – Le corps enseignant

La lecture des différents textes réglant successivement l'organisation et le fonctionnement de l'établissement met en lumière la diversité des « acteurs » qui ont contribué à la transmission des « savoirs coloniaux » entre 1889 et 1959. Ainsi, au gré des réformes, on retrouve les termes de « professeurs titulaires », de « professeurs suppléants », de « chargés de cours à titre temporaire », de « répétiteurs », de « maîtres divers », sans oublier, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les « quatre professeurs titulaires de chaires » et autres « conférenciers ».

Numériquement, la note d'humour de Pierre Messmer (P. 1934) selon laquelle, lors de son passage à l'École, les « professeurs étaient plus nombreux que les vingt-sept élèves »[411], prend rapidement tout son sens. Les archives de l'établissement renferment 295 dossiers d'enseignants, au sens large, dont le contenu des cours a pu compter dans la notation des élèves de l'avenue de l'Observatoire[412]. Encore convient-il de préciser que ces documents ne couvrent pratiquement – de manière non exhaustive, qui plus est – que la période postérieure aux années vingt. S'agissant des quatre premières décennies de l'École, les dossiers sont peu nombreux et les registres des procès-verbaux des conseils d'administration et de perfectionnement demeurent une source d'informations très utile mais incomplète. Il n'est pas rare, en outre, d'y trouver des renseignements qui contredisent les arrêtés de nominations. Il ne nous a donc pas été possible d'établir exactement le nombre des membres du personnel qui, soixante-dix ans durant, a eu la charge de transmettre la somme des savoirs jugés indispensables à la « constitution » morale et professionnelle des fonctionnaires coloniaux, puis de la France d'Outre-mer.

Cependant, la richesse des informations contenues dans les dossiers existants a semblé de nature à permettre une lecture des facteurs « dynamiques » qui ont guidés la collaboration entre l'École et son équipe pédagogique. Ainsi, dans les pages qui suivent, il conviendra tout d'abord de faire sens des différents statuts réservés aux enseignants (Section 1). Ensuite, on s'intéressera à la dialectique des recrutements (Section 2). Enfin, de manière subsidiaire, il sera temps de revenir sur les rares cas de mises en cause des enseignants (Section 3).

---

[411] Pierre Messmer, *Les Blancs s'en vont*, Paris, Albin Michel, 1998, p. 12.

[412] En marge des matières inscrites dans les programmes successifs, les dirigeants de l'établissement paraissent avoir régulièrement œuvré pour la mise en place de conférences ponctuelles prononcées par des intervenants extérieurs dont les sphères de compétences touchaient, de près ou de loin, à la colonisation.

Section 1 – La diversité des statuts d'enseignants

S'il est vrai que les textes régissant l'organisation du corps enseignant consacrent différents statuts d'enseignants, il semble bien qu'il y ait lieu de relativiser la portée de cette apparente hiérarchisation (§ 1). À côté de ces catégories « classiques », l'École réserve longtemps un statut à part aux répétiteurs de langues indigènes (§ 2). Enfin, à partir du début des années quarante, devant le double effet d'une croissance des effectifs à l'École même et du développement revendiqué d'une conscience de terrain, on aboutit à la mise en place d'un personnel hybride dont on peine parfois à savoir si sa mission est pédagogique ou simplement administrative : les fonctionnaires de l' « encadrement » (§ 3).

§ 1 – Professeurs titulaires, professeurs suppléants et chargés de cours : une distinction relative

Peu de sujets illustrent aussi nettement la nature expérimentale de l'École Coloniale que l'improvisation et la navigation à vue qui caractérisent les problématiques de gestion et de renouvellement de son personnel enseignant. La chose est tellement vraie que durant les dix premières années de l'établissement, aucun texte ne vient régir un quelconque statut du corps professoral. En 1888, par exemple, au moment où l'on envisage les modalités de la transformation de l'institution en « pépinière » des fonctionnaires coloniaux, un rapport retraçant les préoccupations des dirigeants comporte l'étonnant passage suivant : « Quant aux professeurs, nous sommes persuadés que l'on trouvera, parmi les jurisconsultes et les savants, parmi les fonctionnaires en congé, des hommes dévoués, connaissant les questions coloniales, disposés à prêter gratuitement leur concours à une œuvre dont ils sentiront l'intérêt[413]. » Cinq ans plus tard, lorsqu'il s'agit de désigner un enseignant pour le cours de *Langue arabe vulgaire*, deux candidats sont proposés au conseil d'administration. Le premier, Houdas, professeur à l'École des Langues orientales vivantes demande une indemnité de 3000 francs alors que le second, Sonneck, interprète principal au ministère de la Guerre, n'en demande que 1500[414]. La préférence est rapidement donnée au moins cher[415]. Si ces deux exemples insolites ne correspondent en rien aux procédures de recrutement qui se dégageront par la

[413] ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 1, pièce 16, Paul Dislère, *Rapports et projets de décret et d'arrêtés relatifs à la création d'une École Coloniale*, 1888.
[414] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 mai 1893, p. 62.
[415] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 juillet 1893, p. 71.

suite[416], ils n'en symbolisent pas moins le lien étroit entre la pérennité des cours et leur mode de financement.

Les traitements et allocations versés au corps enseignant font partie des dépenses du budget ordinaire de l'établissement[417]. Pour cela, l'École doit compter sur les recettes de son budget ordinaire qui se composent notamment des « droits d'inscription des élèves de la section française », des « droits d'inscription des auditeurs libres », du « prix des leçons d'escrime, d'équitation et d'exercices militaires », des « bourses de l'État et des Colonies », et des « subventions allouées par l'État et les Colonies pour le service ordinaire »[418]. À l'instar de ce qu'a montré Pierre Singaravélou pour la création de chaires d'enseignements coloniaux dans divers institutions métropolitaines[419], l'obtention de fonds suffisants pour la mise sur pied et le maintien de cours à l'École Coloniale se présente le plus souvent comme un véritable casse-tête pour ses dirigeants dans la mesure où gouvernements locaux et administration centrale se renvoient fréquemment la balle.

Lorsque les dispositions de l'arrêté du 30 janvier 1899 viennent rationaliser le recrutement, la distinction qu'elles opèrent entre « professeurs titulaires », « professeurs suppléants », « chargés de cours » et « maîtres divers » ne doit en rien être perçue comme une volonté d'introduire une graduation du prestige ou toute autre notion de hiérarchie entre les individus prêtant leur concours à l'établissement, mais bien plutôt comme le résultat d'impérieuses contraintes budgétaires.

Concrètement, un « professeur titulaire » perçoit un traitement dont le montant est « fixé par le ministre sur la proposition du conseil d'administration »[420]. Les autres enseignants, quant à eux, sont simplement rémunérés par jetons de présence.

Les hésitations découlant du statut de « professeur titulaire » sont bien illustrées par le cas du recrutement de Maurice Delafosse. En janvier 1910, le gouverneur général de l'AOF William Ponty créé un cours de *Dialectes et coutumes de l'AOF*[421] avec la volonté expresse

[416] Il est à rappeler que l'évolution des procédures recrutement, à proprement parler, a été traitée dans le chapitre précédent en tant qu'illustration des mutations des prérogatives des différents organes dirigeants.
[417] Article 3 du décret du 30 juillet 1898. Ce texte a été consulté aux archives de l'établissement. ANOM, 1ECOL, carton 1.
[418] Article 2 du décret du 30 juillet 1898.
[419] Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 80.
[420] Alinéa 1er de l'article 7 de l'arrêté du 30 janvier 1899.
[421] Décret du 25 janvier 1910, *JORF*, 3 février 1910, p. 964-965.

que celui-ci soit confié à l'ethnologue Maurice Delafosse[422]. Pendant les quatre années qui suivent, l'intéressé est maintenu en France à cette fin. En 1919, après l'intermède de la Grande Guerre au cours de laquelle Delafosse a été mobilisé, puis nommé gouverneur, le conseil d'administration de l'École, qui apprécie grandement la valeur de ses cours[423], souhaite s'attacher ses services à titre définitif. La question divise cependant le conseil en raison des incertitudes liées à la possibilité de titulariser comme professeur la personne chargée d'un cours créé à la demande d'un gouvernement général. Il est notamment redouté qu'un simple changement de conjoncture locale aboutisse à la suppression des subventions[424]. De plus, en l'espèce, la démarche nécessite une « augmentation sérieuse de l'indemnité annuelle allouée sur le budget général de l'AOF »[425]. Initialement, malgré son propre passé de breveté de l'établissement parisien, le gouverneur général de l'AOF Gabriel Angoulvant (P. 1891) doit marquer son hostilité à ce projet en raison de préoccupations budgétaires. Mais les efforts combinés d'Eugène Étienne et de Jules Carde – le premier par lettre de recommandation et le second évoquant une promesse antérieure en ce sens de Joost Van Vollenhoven (P. 1899) – suffisent à changer l'avis d'Angoulvant qui décide d'honorer l'engagement moral et consent à allouer 10.000 francs sur le budget général de sa fédération[426]. Déclarée vacante en mai 1919[427], selon la procédure prévue à l'alinéa 7 de l'article 2 de l'arrêté du 30 janvier 1899[428], la chaire de *Dialectes et Coutumes de l'AOF* sera confiée à Maurice Delafosse à partir de la rentrée 1919. Cependant, dans la mesure où cette

[422] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 3, Création d'une chaire de langues et coutumes africaines à l'École Coloniale et nominations de professeurs, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 18 février 1919.
[423] Paul Dislère estime « fort peu probable qu'un candidat quelconque pût faire valoir des titres supérieurs à ceux de M. Delafosse ». ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 3, Création d'une chaire de langues et coutumes africaines à l'École Coloniale et nominations de professeurs, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 18 février 1919.
[424] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 janvier 1919, p. 133.
[425] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 3, Création d'une chaire de langues et coutumes africaines à l'École Coloniale et nominations de professeurs, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 18 février 1919.
[426] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 3, Création d'une chaire de langues et coutumes africaines à l'École Coloniale et nominations de professeurs, Dépêche télégraphique du gouverneur général de l'AOF au ministre des Colonies, Dakar, 29 mars 1919. Dans le même sens : Lettre du ministre des Colonies au Président du Conseil d'administration de l'École Coloniale, Paris, 8 mai 1919.
[427] Décision du conseil d'administration de l'École Coloniale en date du 12 mai 1919, *JORF*, 15 mai 1919, p. 5025.
[428] Pour la déclaration de vacance : *JORF*, 15 mai 1919, p. 5025.

nomination n'est réalisée qu'à titre provisoire[429], il faudra attendre l'année suivante pour que le professeur soit enfin titularisé[430].

Si nous avons relevé vingt-quatre nominations de « professeurs titulaires »[431], pour la période allant de 1900 à 1926, il importe de préciser que leur charge d'enseignement à l'École n'est pas suffisante pour constituer leur principale source de revenu. Il est donc fréquent que la poursuite d'activités « parallèles » conduise ces « titulaires » à rompre la continuité de leur service, nécessitant ainsi que l'on fasse appel à des « professeurs suppléants » et des « chargés de cours ». Un exemple extrême en la matière est fourni par le professeur de *Comptabilité administrative* Delavau. Recruté en 1908, celui-ci se retire en province dès 1913. Il faudra pourtant attendre 1930 pour qu'il donne sa démission[432] ! Pendant cette période, il est suppléé par l'inspecteur général des Colonies Kair qui doit lui-même être remplacé par d'autres membres de l'inspection des Colonies lorsqu'il est en mission[433].

Progressivement, la flexibilité offerte par ces statuts emporte l'adhésion des dirigeants de l'École, de telle sorte que la désignation de « titulaires » constituera davantage l'exception que le principe. Au milieu des années trente, elle semble même s'être limitée au cas où l'on souhaitait conserver les services d'un enseignant au-delà de l'âge légal de la retraite. Celui-ci est alors fixé à soixante-cinq ans révolus pour les « chargés de cours » et à soixante-dix ans révolus pour les « professeurs titulaires ». En 1936, par exemple, c'est bien ainsi que s'explique la décision des dirigeants de l'École de titulariser Émile Prudhomme[434], qui assurait le cours d'*Étude des produits d'origine végétale* depuis l'année scolaire 1931-

[429] Arrêté du 30 octobre 1919, *JORF*, 26 novembre 1919, p. 13476.
[430] Dans un ouvrage biographique, la fille de l'ethnologue raconte à quel point cette attente a été source d'angoisse pour son père : Louise Delafosse, *Maurice Delafosse, le Berrichon conquis par l'Afrique*, Paris, Société française d'histoire d'Outre-mer, 1976, p. 286 et s.
[431] Ces nominations concernent les professeurs suivants : Guiot (*Organisation et administration de la Tunisie*), Boulanger (*Comptabilité administrative*), Bois puis Capus (*Productions coloniales*), Doury (*Hygiène et médecine pratique*), Méray (*Organisation générales des colonies*), You (*Législation, organisation et administration de Madagascar*), Métin (*Colonisation étrangère et régime économique*), Delavau (*Comptabilité administrative, théorique et pratique*), Lorin (*Langue annamite et lecture des pièces usuelles chinoises et annamites*), Morgat (*Législation et administration de l'Indochine*), Bernard (*Géographie détaillée de l'Afrique*), Horton (*Comptabilité pratique*), Marguin (*Construction pratique*), Loisy puis Régismanset (*Colonisation française : mise en valeur et régime économique*), Guesde (*Langue cambodgienne*), Cabaton (*Géographie détaillée de l'Indochine*), Gabriel Puaux (*Enseignement spécial relatif à la Tunisie*), Doutté (*Histoire générale, politique et sociale de l'Afrique du Nord*), Terrier (*Organisation administrative, financière et judiciaire du Maroc*), Lorin (*Colonisation étrangère : régime économique*), Delafosse (*Dialectes et coutumes de l'AOF*), Julien (*Langue malgache et coutumes de Madagascar*), Destaing (*Arabe vulgaire*).
[432] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 8 avril 1930, p. 49.
[433] *Ibid*.
[434] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 30 juin 1936, p. 130.

1932[435]. À la suite de cette nomination, Prudhomme pourra dispenser sa matière jusqu'en 1941[436]. Au passage, il est à noter que pour certaines matières, la difficulté que l'on rencontre pour trouver un personnel suffisamment spécialisé aboutit à ce que ces prescriptions ne soient pas toujours respectées. En 1950, par exemple, plusieurs enseignants dépassent nettement les limites réglementaires. Gerbinis et Dolléans ont tous deux soixante-seize ans. Chassigneux et Mayer ont soixante-quinze ans. Leenhardt, quant à lui, a soixante-douze ans[437].

Au sortir de la Seconde Guerre mondiale, une réforme de taille a pour effet de placer la question du statut des enseignants au cœur des problématiques de développement de l'établissement. En effet, aux « professeurs et chargés de cours », les dispositions de l'article 2 du décret n°46-1325 du 5 juin 1946 ajoutent « quatre professeurs titulaires de chaires »[438]. Il est prévu que ces derniers soient « nommés par arrêté du ministre de la FOM sur proposition du conseil de perfectionnement »[439]. Conçues sur la lancée d'une série de mesures visant à rapprocher le cursus de l'ENFOM du monde de l'Université[440], ces chaires sont dotées d'une mission de « directeur d'études » qui les distingue assez nettement du reste des cours de la Maison de l'Observatoire. Afin de développer l'attrait et le prestige de ces chaires, le directeur Paul Mus ambitionnait qu'une grande liberté soit laissée à leurs titulaires dans l'organisation des cours. Ainsi, en 1948, il écrit au professeur Marcel Larnaude que le directeur d'études peut, à loisir, « traiter *ex cathedra* de tel sujet qui lui convient ; organiser des conférences d'élèves, avec séance critique ; donner un ouvrage à étudier, à un élève, ou à un groupe d'élèves, contradictoirement ; instituer des discussions préparées sur un thème qu'il donne ; faire établir, séparément ou collectivement, des dépouillements bibliographiques, etc. »[441]. Et le directeur de l'ENFOM de conclure : « Le bénéfice de cette formation intellectuelle et morale dépasse les limites de la science à l'occasion de laquelle elle s'acquiert[442]. »

Paradoxalement, c'est précisément ce *desideratum* de rapprochement des milieux universitaires parisiens qui va nuire au développement de ces chaires. En effet, aux termes de

[435] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 20 juin 1931, p. 65.
[436] Pour le dossier administratif d'Émile Prudhomme : ANOM, 1ECOL, carton 133, dossier 10.
[437] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 7 juillet 1950, p. 9.
[438] Article 2 du décret n°46-1325 du 5 juin 1946, *JORF*, 6 juin 1946, p. 4969-4970.
[439] Article 4 du décret n°46-1325 du 5 juin 1946, *JORF*, 6 juin 1946, p. 4969-4970.
[440] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 2.
[441] ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 8, Lettre n°884/ENFOM de Paul Mus à Marcel Larnaude, 19 octobre 1948.
[442] *Ibid*.

l'article 2 du décret n°47-336 du 25 février 1947, les professeurs titulaires de chaires à l'ENFOM sont « assimilés, en ce qui concerne les obligations de service, le traitement, les conditions d'avancement et de retraite, aux professeurs titulaires de chaires de l'université de Paris »[443]. Il en résulte une impossibilité de cumul pour les universitaires qui affecte les desseins initiaux des dirigeants de l'ENFOM. De ce point de vue, les cas de deux éminents universitaires français paraissent éloquents. En novembre 1947, le professeur de la Faculté des lettres de Strasbourg Jean Dresch, qui assure le cours de *Géographie de l'Afrique Noire* à l'ENFOM depuis 1943, obtient son détachement auprès du ministère de la France d'Outre-mer pour pouvoir remplir les fonctions de directeur d'études à l'ENFOM. Mais peu de temps après, celui-ci obtient une chaire en Sorbonne et doit donc démissionner de celle qu'il occupe à l'avenue de l'Observatoire[444]. Une situation analogue affecte l'historien Charles-André Julien. En 1946, alors qu'il est professeur agrégé au lycée Montaigne, il est mis à la disposition du ministère de la France d'Outre-mer en vue d'exercer les fonctions de professeur à l'ENFOM. Mais en 1948, sa nomination comme professeur à la Sorbonne le contraint à donner sa démission de la chaire qu'il occupait depuis deux ans[445].

À l'issue de cette présentation de quelques-uns des enjeux internes liés à la coexistence de statuts différents au sein de l'École Coloniale, il reste à dire un mot sur le sentiment de frustration qu'ont partagé dirigeants et enseignants devant le constat persistant de la modicité de la rémunération de ces derniers. Par exemple, le taux des jetons de présence alloués aux « chargés de cours », fixé à cinquante francs en 1906, ne sera revu à la hausse qu'en 1924, malgré la dépréciation monétaire. Pour l'occasion, il sera doublé[446]. Trois ans plus tard, à la suite de la réforme pédagogique du 15 avril 1927, dont un des objectifs consiste en l'alignement du recrutement des élèves de l'avenue de l'Observatoire sur le modèle de celui des grandes Écoles, les membres du conseil d'administration expriment le souhait que leurs « chargés de cours » reçoivent des jetons d'un montant similaire à ceux de leurs collègues. Dans la foulée, une enquête officieuse, diligentée par un membre du conseil, affirme que « les jetons perçus par les professeurs des autres écoles s'élèvent généralement à

[443] Article 2 du décret n°47-336 du 25 février 1947, *JORF*, 27 février 1947, p. 1842.
[444] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 23, Lettre du professeur Dresch au ministre de la France d'Outre-mer, Paris, 2 septembre 1948.
[445] À la Sorbonne, Charles-André Julien est nommé comme titulaire d'une chaire d'Histoire de la colonisation dans le cadre de la création d'un certificat d'histoire de la colonisation. Celle-ci ne perdurera pas au-delà de sa retraite en 1961. Sur ce point, voir : Pierre Singaravélou, *Professeur l'Empire*…, *op. cit*., p. 271.
[446] Voir : article 2 du décret du 16 avril 1924, *JORF*, 20 avril 1924, p. 3680.

la somme de 300 francs »[447]. Cependant, dans un souci de maintenir le « bon renom de l'École », il est décidé à contre-coeur qu'il ne sera demandé qu'un relèvement à 200 francs. Après deux ans d'attente, les dispositions de l'article 2 du décret du 18 novembre 1930 fixeront simplement le montant des jetons à 175 francs[448]. À titre de comparaison, le ministère semble s'être aligné sur le montant des jetons attribués au personnel de l'Institut national d'agronomie coloniale[449].

Dans le même ordre d'idées, en 1934, le directeur Henri Gourdon signale au conseil d'administration que la rémunération des professeurs belges est quatre fois supérieure à celles des enseignants de l'École[450]. En 1948, Paul Mus évoque le « caractère désobligeant des rétributions que la réglementation actuelle oblige à offrir à des personnalités éminentes »[451], des « sommités, les premières de France en leur spécialité »[452]. Enfin, en 1951, un professeur affirme que « ce que nous faisons nous le faisons par amour de cette École et de la cause d'outre-mer »[453]. Et l'enseignant de conclure : « nos traitements sont très inférieurs à ceux donnés ailleurs[454]. »

§ 2 – Le statut des répétiteurs de langues « indigènes »

Située au cœur des problématiques de gouvernance coloniale, la maîtrise des langues « indigènes » apparaît d'emblée, aux yeux des pères fondateurs de l'École Coloniale, comme l'un des enjeux majeurs de la formation des futurs cadres de l'administration coloniale. En 1888, au cours des réflexions portant sur la mise en place des premiers programmes, Jules Léveillé estime même que le « moins qu'on puisse attendre d'un fonctionnaire européen, c'est qu'il soit personnellement en état de contrôler à tout instant la sincérité et l'intelligence des

[447] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 24 janvier 1928, p. 23.
[448] Voir : article 2 du décret du 18 novembre 1930, *JORF*, 23 novembre 1930, p. 13010.
[449] En effet, un second décret, daté du même jour, fixe le montant des jetons alloués au personnel enseignant de cet Institut : *Ibid*.
[450] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 novembre 1934, p. 173.
[451] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 36, Lettre du directeur de l'ENFOM Paul Mus au professeur Laferrière, 19 octobre 1948.
[452] *Ibid*.
[453] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 8 novembre 1951, p. 16-17.
[454] *Ibid*.

auxiliaires sur la foi desquels il va peut-être, administrateur, signer une décision grave, ou juge, prononcer une condamnation terrible[455]. »

Armés de cette conviction, il ne reste plus aux membres du conseil d'administration qu'à déterminer le profil des enseignants à qui il convient de confier la transmission de ces compétences linguistiques. Pour des raisons tenant essentiellement au prestige du colonisateur, une position de principe ne tarde pas à se dégager : « Sans doute ce n'est point parmi nos jeunes Indo-Chinois [de la section indigène] qu'on [trouvera] des professeurs d'annamite, de cambodgien[456][…] » Au fond, à l'époque, d'après les dirigeants de l'établissement, une véritable charge de cours ne peut être confiée qu'à un candidat d'origine métropolitaine dont les aptitudes sont attestées par son parcours ultramarin. C'est, par exemple, ce qui explique l'attribution du cours de *Langue annamite* au professeur Bonet qui, en plus d'être un ancien interprète principal en Cochinchine[457], enseigne également à l'École des langues orientales vivantes[458]. Dans le même esprit, le cours de *Langue cambodgienne* revient au directeur Étienne Aymonier, lui l'ancien inspecteur des affaires indigènes au sud de Saigon, pour qui l' « étude de la langue dans ces pays nouveaux pour nous était une forme naturelle de l'action »[459]. Néanmoins, les professeurs et les chargés de cours restent tout à fait lucides sur l'écart qui subsiste entre leur enseignement, qui se présente sous un aspect plus ou moins magistral et théorique, et les formes courantes des langues « indigènes » telles qu'elles sont parlées dans les différents territoires sous domination française. Pour cette raison, dès les débuts de l'établissement, il est envisagé de solliciter quelques élèves de la section indigène « comme répétiteurs en les faisant causer un certain temps chaque jour avec nos étudiants[460]. »

Pratiquée de manière inégale depuis l'ouverture de l'École jusqu'à la veille de la Grande Guerre, l'utilisation à cette fin de certains élèves de la section indigène correspond à ce que l'on peut appeler le temps des expériences (A). Par la suite, il faudra attendre la

[455] ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 1, pièce 16, *Rapports et projets de décret et d'arrêtés relatifs à la Création d'une École Coloniale*, Paris, Imprimerie A. Broise et Courtier, 1888, p. 31.
[456] Rapport au Président de la République précédant le décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5861. Dans le même sens, dès 1888 : ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 1, pièce 16, Paul Dislère, *Rapports et projets de décret et d'arrêtés relatifs à la création d'une École Coloniale*.
[457] ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 1, pièce 1, « École Coloniale », p. 2.
[458] ANOM, 1ECOL, carton 1, *Organisation et fonctionnement de l'École Coloniale*, Paris, Comptoir des intérêts coloniaux, 1899, p. 5.
[459] Étienne Aymonier, cité par Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire…*, *op. cit*., p. 95.
[460] Rapport au Président de la République précédant le décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5861. Dans le même sens, dès 1888 : ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 1, pièce 16, Paul Dislère, *Rapports et projets de décret et d'arrêtés relatifs à la création d'une École Coloniale*.

seconde moitié des années trente pour que l'on ait à nouveau recours à des répétiteurs (B), leur recrutement s'effectuant désormais sur une base géographique nettement plus étendue. Enfin, au lendemain du second conflit mondial, enhardies par une reconnaissance académique croissante, leurs successeurs obligeront les dirigeants de l'ENFOM à repenser la pertinence même du titre de répétiteur (C).

A – Le temps des expériences : les répétiteurs de la section indigène (1889-1913)

À en croire le *Rapport au président de la République*, précédant le décret fondateur de l'École Coloniale, on aurait pu croire que la mission de répétiteur de certains élèves de l'ancienne École cambodgienne et de la nouvelle section indigène était promise à un bel avenir. En effet, la présence parisienne de ces élèves avait servi, au moins en partie, à légitimer l'installation de la nouvelle institution dans la capitale : « […] pour préparer, au point de vue linguistique, nos futurs administrateurs, n'est-il pas rationnel d'utiliser l'École coloniale indigène déjà constituée à Paris[461] ? »

« Rationnel », le concept pouvait peut-être le sembler. Sa mise en œuvre, cependant, le sera un peu moins. De telle sorte que les dirigeants de l'établissement peinent parfois eux-mêmes à s'y retrouver lorsqu'il s'agit d'identifier les répétiteurs. Sans doute cela résulte-t-il d'une relative ambiguïté des règlements. Par exemple, si l'on se réfère simplement au décret du 23 novembre 1889, dont les dispositions des articles 2 à 8 ont trait à l'organisation de la section indigène, nulle part n'est-il question de la possibilité d'utiliser ses élèves comme répétiteurs de langue[462]. La différence de statuts n'apparaît que lorsque l'on s'intéresse aux moyens de subsistance matérielle de ces jeunes gens lors de leur séjour parisien. Pour les simples élèves, l'alinéa 1er de l'article 20 du décret du 2 avril 1896 dispose que leur « entretien […] à l'école coloniale est payé soit par leurs familles, soit par les colonies ou pays de protectorat auxquels ils appartiennent[463]. » Ensuite, l'alinéa 2 du même article précise : « Les frais de la pension sont supportés par le budget de l'école coloniale pour les élèves indigènes employés comme répétiteurs des cours de langues[464]. » Néanmoins, cette formulation ne doit pas faire oublier que les recettes ordinaires du budget de l'établissement

[461] *Ibid*.
[462] Voir : Décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5861.
[463] Alinéa 1er de l'article 20 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.
[464] Alinéa 2 de l'article 20 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.

comprennent, entre autres, les subventions allouées par les Colonies pour le service ordinaire[465]. En l'espèce, ce sont bien ces subventions qui permettent de financer le séjour des répétiteurs et ce sont, en principe, les autorités locales qui décident du statut des élèves indigènes. Dans les faits, les choses se déroulent parfois de manière plus « chaotique ». En mai 1907, par exemple, alors que cela fait déjà bientôt six mois que le jeune Nguyen-Van-Xiem est arrivé à l'École[466], Dislère découvre que le gouverneur général de l'Indochine considère cet ancien élève du collège Chasseloup-Laubat de Saigon comme un répétiteur[467]. Cette nouvelle lui semble alors d'autant plus incongrue que « ce jeune homme, qui suit régulièrement les cours de l'École primaire supérieure, ignore absolument les caractères chinois et ne pourrait exercer, auprès des élèves français, les fonctions de répétiteur qu'il n'a du reste, nullement revendiquées, n'ayant d'autres désir que de compléter ses études françaises »[468] !

Pour l'historien, toute évaluation chiffrée portant sur les répétiteurs et la portée de leur action au cours de ces premières années demeure malaisée en raison de la nature largement fragmentaire des archives de l'établissement sur ce point. Par exemple, le nom des répétiteurs ne figure pas aux côtés des professeurs sur les brochures faisant état des matières enseignées[469]. Le registre-matricule de la section indigène, quant à lui, comporte certes les noms de cinquante jeunes indigènes passés par l'École, entre 1889 et 1913, mais ce document ne fait nullement allusion à d'éventuelles missions de répétitions. À vrai dire, si l'on excepte le cas précité de Nguyen-Van-Xiem, les seules références aux répétiteurs de cette époque sont à trouver dans les registres des procès-verbaux du conseil d'administration. Peu loquaces, eux aussi, sur le sujet, ils permettent cependant, en divers endroits, d'affirmer que la pratique est régulièrement observée. Tout d'abord, en 1892, les membres du conseil d'administration manifestent leur souhait de voir le gouverneur général de l'Indochine tenir compte des contraintes linguistiques liées à cette tâche lorsqu'il aura à choisir les nouveaux élèves qui seront envoyés à Paris[470]. Ensuite, en décembre 1896[471], puis en octobre 1897, le conseil

[465] Article 2 du décret du 30 juillet 1898. Ce texte a été consulté aux archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 1.
[466] Nguyen-Van-Xiem est resté à l'École Coloniale entre le 19 novembre 1906 et le 13 juillet 1910. ANOM, 1ECOL, registre 41, registre-matricule de la section indigène, matricule n°86.
[467] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 8, Élèves boursiers de l'Indochine entretenus à l'École Coloniale, 1906-1907, Lettre du ministre des Colonies au gouverneur général de l'Indochine, Paris, 8 mai 1907.
[468] *Ibid*.
[469] Pour un exemple de ces brochures : ANOM, 1ECOL, carton 1, *Organisation et fonctionnement de l'École Coloniale*, Paris, Comptoir des intérêts coloniaux, 1899, 66 p ; Pour la liste des enseignants : *Ibid*., p. 4-6.
[470] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbal du conseil d'administration, séance du 25 novembre 1892, p. 44.
[471] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 décembre 1896, p. 248.

s'enquiert des possibilités qu'il y aurait d'envoyer un jeune malgache en France pour intégrer la section indigène et servir de répétiteur[472]. Des considérations budgétaires obligeront les dirigeants de l'École à attendre trois ans pour que la première partie de la proposition soit couronnée de succès. En revanche, il ne nous a pas été possible de vérifier si l'arrivée du jeune Édouard Andriantsalama, en août 1900, a permis de mettre en place des répétitions de langue malgache. En tout état de cause, si tel a été le cas, l'expérience tournera court en raison du décès de celui-ci, quelque mois plus tard, des suites d'une tuberculose[473]. Enfin, lors de la rentrée solennelle des cours, en novembre 1910, Paul Dislère annonce l'arrivée prochaine d' « un certain nombre d'indigènes qui donneront à l'École des répétiteurs »[474]. En cette occasion, il incite fortement les élèves à « user des répétitions que peuvent leur donner au point de vue des langues indochinoises les élèves des sections indigènes [sic[475]] »[476]. Un discours analogue est également tenu l'année suivante[477].

Au printemps 1913, le rapatriement en Indochine des derniers élèves de la section indigène sonne le glas de cette première expérience. S'ensuit alors une longue interruption, de plus de deux décennies, du recours aux répétiteurs de langues « indigènes ». En effet, il faut attendre la seconde moitié des années trente pour que l'on puisse parler de renouveau des répétiteurs.

B – Le renouveau des répétiteurs (1935-1944)

En 1935, lorsque l'ENFOM renoue avec la pratique des répétiteurs de langues « indigènes », ce n'est nullement le fruit d'une décision pédagogique délibérée mais bien la conséquence d'une candidature spontanée d'un étudiant cambodgien[478]. Né à Battambang, en 1908, Au Chhieng est professeur de l'enseignement primaire supérieur franco-indigène du

[472] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 octobre 1897, p. 275.
[473] ANOM, 1ECOL, registre 41, registre-matricule de la section indigène, matricule n°60.
[474] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1910, p. 145.
[475] L'emploi du pluriel à « sections indigènes » ne doit pas prêter à confusion. En principe, il n'y bien qu'une seule section indigène. Simplement, ce discours est prononcé à la rentrée de novembre 1910, soit quelques mois seulement après la réforme de la section indigène selon les *desiderata* du gouverneur général de l'Indochine Antony Klobukowski (Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2). L'intervention de Dislère survient donc, en quelque sorte, dans une situation de transition, où l'École Coloniale attend l'arrivée de nouveaux élèves indigènes, soumis au nouveau régime, mais où elle accueille toujours quelques élèves soumis à l'ancien régime.
[476] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1910, p. 145.
[477] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 13 décembre 1911, p. 281.
[478] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 9, Lettre du directeur de l'ENFOM au résident supérieur (directeur de l'Agence de l'Indochine), Paris, 8 juillet 1936.

Cambodge. Dans la première moitié des années trente, il est mis en disponibilité et il obtient une bourse pour venir effectuer des études supérieures à Paris. Séjournant à la Maison de l''Indochine de la Cité universitaire, il obtient le grade de licencié ès-lettres et il intègre l'Institut de civilisation indienne de la Sorbonne sous la direction de Sylvain Lévi. En 1935, alors qu'il souhaite préparer une thèse en épigraphie khmère[479], Au Chhieng éprouve des difficultés à obtenir le renouvellement de son détachement et le maintien de son allocation. En quête d'un appui politico-scientifique significatif, il se tourne vers le directeur de l'ENFOM Henri Gourdon, ancien directeur général de l'Instruction publique en Indochine, dont les sympathies envers les jeunes étudiants de l'empire sont connues. Soucieux de prouver sa « reconnaissance au Gouvernement du Protectorat »[480], Au Chhieng se propose même d'assurer, à titre bénévole, des répétitions de langue cambodgienne à l'ENFOM durant l'année scolaire 1935-1936. Enthousiasmé par le profil prometteur de ce « premier Cambodgien qui ait pu accéder aux études supérieures en France » et « très heureux » à l'idée de pouvoir utiliser ses services « pour le plus grand bien de notre section indochinoise », Gourdon use de ses contacts indochinois pour obtenir la régularisation administrative du cas d'Au Chhieng[481]. L'année suivante, lorsque la question du maintien d'Au Chhieng dans la métropole survient à nouveau, l'intéressé peut compter sur un imposant réseau de l'ENFOM. Henri Gourdon, Robert Delavignette et le ministre des Colonies Marius Moutet, dont l'attachement à l'ENFOM est patent[482], combinent leurs efforts et obtiennent le prolongement du séjour métropolitain d'Au Chhieng. D'après le pensionnaire de la rue Oudinot, il y a « un intérêt politique certain à diriger l'élite indigène vers des études désintéressées et à la faire accéder aux plus hautes formes de notre culture[483]. »

Devant le succès de la collaboration d'Au Chhieng avec l'ENFOM, ses dirigeants ne tarderont pas, dans le même esprit, à s'attacher les services de Tran-Van-Long pour les répétitions de *Langue annamite* et de Randriamahefa pour les répétitions de *Langue*

[479] Sur le parcours académique métropolitain d'Au Chhieng, voir : Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 105-108.
[480] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 9, Lettre du directeur de l'ENFOM au ministre des Colonies, 8 juillet 1936.
[481] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 9, Lettre du directeur de l'ENFOM au résident supérieur (directeur de l'Agence de l'Indochine), Paris, 8 juillet 1936.
[482] Dans ce sens : ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 5, Robert Delavignette, « L'œuvre de Marius Moutet à l'ENFOM ».
[483] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 9, Lettre-avion du ministre des Colonies au gouverneur général de l'Indochine, Paris, 11 juillet 1936.

malgache[484]. De toute évidence, le statut des répétiteurs devait être encadré. C'est ce à quoi s'attachera le ministre des Colonies Georges Mandel en 1938. Particulièrement satisfait des résultats obtenus par les deux jeunes indochinois, qui « collaborent avec les professeurs et exercent les élèves à la conversation »[485], Mandel souhaite « régulariser l'institution et l'étendre aux langues africaines »[486].

Dans une dépêche ministérielle envoyée le 6 mai 1938 aux gouverneurs généraux de l'Indochine et de l'AOF, Mandel demande que chaque gouvernement local prévoie de détacher à l'École deux fonctionnaires indigènes « à l'effet d'y remplir les fonctions de répétiteurs de langues, pour une durée de trois ans »[487]. Preuve que les mentalités ont bien évolué depuis l'époque de l'ancienne section indigène, le projet est conçu en des termes ambitieux : « En contact quotidien avec les élèves et étroitement mêlés à la vie de la Maison, ils seront autant des moniteurs que des répétiteurs[488]. » De plus, si le ministre précise que ces répétiteurs doivent être engagés, avant tout, au service de l'établissement, il est à noter qu'il souscrit pleinement aux idées progressistes des dirigeants de l'avenue de l'Observatoire en matière de formation des élites indigènes. En effet, la dépêche mentionne la possibilité, pour ces répétiteurs, de « poursuivre à Paris certaines études personnelles »[489].

Les perspectives ouvertes par cette initiative sont bien illustrées par quelques répétiteurs indochinois arrivés à l'École à la fin des années trente. Le cas de Do Xuan Sang, en particulier, paraît éloquent. Diplômé de l'École supérieure de droit d'Hanoï, Do Xuan Sang est reçu premier au concours de mandarins judiciaires en 1936. Il est alors âgé de seulement vingt ans. La réglementation locale n'autorisant sa titularisation qu'à partir de l'âge de vingt-cinq ans, la précocité de l'intéressé risquait de le contraindre à demeurer stagiaire durant une période de cinq années, au lieu des deux de rigueur. Du fait de sa situation exceptionnelle, le résident supérieur au Tonkin place Do Xuan Sang en disponibilité et l'envoie à Paris pour poursuivre ses études[490]. Suivant les cours de la faculté de droit et de l'institut de criminologie, il rédige une thèse consacrée aux juridictions mandarinales sous la direction

[484] Il est à noter que les archives de l'École ne contiennent pas de dossier personnel pour Marc Randriamahefa. Nous avons retrouvé une poignée de documents le concernant dans le dossier du répétiteur africain Kanda Ouluguèm : ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 28.
[485] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 11, note n°1492 du ministre des Colonies aux gouverneurs généraux de l'Indochine et d'Afrique occidentale française, 6 mai 1938.
[486] *Ibid*.
[487] *Ibid*.
[488] *Ibid*.
[489] *Ibid*.
[490] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 22, Arrêté n°5296 du 23 septembre 1938.

d'Henri Solus[491]. Arrivé à l'ENFOM en 1938, Do Xuan Song a assuré les répétitions de langue annamite pendant une année, en même temps qu'il suivait la préparation au concours de l'agrégation en droit. L'année suivante, son successeur, Muoi Doan, est titulaire d'une licence ès-Lettre en Sorbonne[492].

En ce qui concerne le recrutement africain, le bilan paraît avoir été plus mitigé. Pour assurer les répétitions de langues africaines, l'établissement aura notamment recours, conformément aux *desiderata* initiaux de Mandel, à des instituteurs du cadre commun secondaire de l'enseignement de l'AOF. Il en est ainsi, par exemple, pour Kanda Ouloguèm ou, de manière plus connue, pour Hamani Diori, le futur président de la République du Niger. Avant d'être détachés en France, tous deux sont passés par l'École William-Ponty, dont la mission consiste en la formation d'instituteurs, de médecins et de cadres indigènes en AOF[493]. Si les enseignements d'Hamani Diori, en djerma et en haoussa, donnent « toute satisfaction » au professeur d'*Élement de linguistique africaine* Henri Labouret[494], il en va tout autrement pour Kanda. En mars 1939, deux mois seulement après son arrivée à Paris pour assurer les répétitions de mandingue et de peul, Kanda Ouologuèm suscite des remarques des plus acerbes de la part de Labouret. Ce dernier juge son assistant « absolument incapable de remplir la fonction pour laquelle il a été désigné » : « […] il est encore dans l'impossibilité d'écrire les deux langues précitées en se servant d'une orthographe phonétique extrêmement simplifiée, fondée sur des caractères latins et que mes informateurs africains mettent d'ordinaire une heure à s'assimiler[495]. » La conclusion de Labouret est sans appel : « Il serait particulièrement dangereux de le laisser, livré à lui-même, dans les répétitions qu'il donne aux élèves, en raison de la fantaisie qu'il apporte à traiter la conjugaison, les catégories nominales, les formes du singulier et du pluriel qu'il change d'une minute à l'autre avec une facilité étrange[496]. » Dans les faits, Labouret réclame et obtient le renvoi de Kanda. Ce dernier sera remplacé, quelques temps après, par Moctar Doumacy. Vraisemblablement trop occupé avec

[491] Do Xuan Sang, *Les juridictions mandarinales : essai sur l'organisation judiciaire du Tonkin*, Paris, F. Loviton, 1938, 205 p.
[492] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 17.
[493] Sur l'École William-Ponty, voir : Denise Bouche, « Intelligentsia et école française en Afrique noire : le cas de l'École William-Ponty », *Cahiers du GREMANO*, Paris, n° 7, 1990, p. 201-205. ; Jean-Hervé Jézéquel, « Les 'Enfants du hasard' ? Les voies d'accès à l'école à l'époque coloniale. Le cas des diplômés de l'École normale William-Ponty », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Bondy, n°2, 2003, p. 173-199. ; et *Les « mangeurs de craies » : socio-histoire d'une catégorie lettrée à l'époque coloniale, les instituteurs diplômés de l'école normale William-Ponty (1900-1960)*, Thèse de doctorat, Paris, EHESS, 2002, 2 vol., 792 f.
[494] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 28, Lettre du gouverneur honoraire des Colonies Henri Labouret au directeur de l'ENFOM, Paris, 8 mars 1939.
[495] *Ibid*.
[496] *Ibid*.

ses études aux Beaux-Arts[497], ce jeune originaire du Soudan français paraît avoir manqué de nombreuses répétitions et ne sera pas conservé par l'École.

C – L'ambition nouvelle des répétiteurs : un statut rejeté (1944-1959) ?

Du fait des circonstances de guerre et des nombreux aménagements qu'elles ont imposés au cursus normal des études[498], certains enseignements de langues « indigènes » – que l'on appellera bientôt « autochtones » – n'ont pas pu être accompagnés de répétitions durant les hostilités. Cependant, pour les quelques répétiteurs détachés à l'ENFOM tout au long de cette période, la représentation qu'ils se font de leur mission a résolument évolué.

Au fond, la chose est dans l'air du temps. En effet, depuis au moins le milieu des années trente, le directeur et une bonne partie des professeurs de l'ENFOM font partie d'un réseau réformiste proche de la SFIO, de Léon Blum et de Marius Moutet[499]. En 1937, leur présence au congrès international de l'évolution culturelle des peuples coloniaux, auquel les organisateurs ont convié plusieurs Africains[500], suggère bien que leur credo consiste en davantage de coopération avec les élites indigènes. De plus, en 1944, la conférence de Brazzaville, tenue entre le 30 janvier et 8 février, marque les esprits. Le général de Gaulle n'y avait-il pas affirmé l'importance qu'il y avait à engager les colonies « sur la route des temps nouveaux » ? En octobre de la même année, Robert Delavignette prend une décision innovante pour l'orientation future des enseignements de l'avenue de l'Observatoire en confiant le cours de *Linguistique africaine*, précédemment dispensé par Henri Labouret, à Léopold Sédar Senghor. Au-delà du prestige lié au parcours académique de cet agrégé de grammaire, l'initiative revêt également un aspect hautement symbolique puisqu'il s'agit de la première fois qu'un originaire d'Outre-mer se voit confier le statut de chargé de cours à l'établissement. Au passage, il convient de rappelé que Senghor sera nommé titulaire de la chaire de *Langues et civilisations négro-africaines* en 1946 À partir de ce moment, pour les autochtones déjà présents dans l'équipe pédagogique, tout porte à croire que le simple titre de

[497] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 21, Lettre de Moctar Doumacy au directeur de l'ENFOM, Paris, 4 juin 1942.
[498] Sur ce point, voir le chapitre suivant.
[499] Sur ce point, voir : William B. Cohen, « The Colonial Policy of the Popular Front », in *French Historical Studies*, Vol. 7, No. 3 (Spring 1972), p. 368-393 ; Jean-Pierre Gratien, *Marius Moutet : un socialiste à l'outre-mer*, Paris, L'Harmattan, 2006, 384 p.
[500] *Congrès international de l'évolution culturelle des peuples coloniaux*, Exposition internationale de Paris, 27-28 septembre 1939, rapport et compte rendu, Paris, 1938, p. 21.

répétiteur commence à manquer de prestige. En attestent les exemples de Chérit Mabrouk et de Bui-Van-Minh, respectivement répétiteur de langue arabe, dans la section d'Afrique du Nord, et répétiteur de langue annamite, dans la section indochinoise.

En septembre 1939, après avoir assuré une mission d'interprète-traducteur d'arabe au ministère des Colonies, Chérit Mabrouk est agréé dans le cadre commun supérieur de l'enseignement de l'AOF en qualité d'instituteur-stagiaire, puis immédiatement détaché à l'ENFOM en qualité de répétiteur d'arabe[501]. Assistant dynamique et compétent, il ne tarde pas à susciter les éloges de Régis Blachère, le titulaire de l'enseignement. En 1941, ce dernier se dit heureux de pouvoir compter sur un répétiteur capable d' « éveiller chez les étudiants le sentiment des diversités dialectales, de leur en montrer aussi d'une façon vivante la complexité »[502]. Est également souligné « le soin qu'il apporte à faire parler ses étudiants, l'effort qu'il déploie pour animer ses cours »[503]. Enfin, Blachère se félicite « de la façon dont ce répétiteur tend constamment à faire cadrer son enseignement avec le [sien] »[504].

En novembre 1944, désireux de faire évoluer sa carrière, Chérit Mabrouk s'attèle à démontrer à Robert Delavignette que son investissement pédagogique dépasse amplement ce que peut laisser entendre la fonction qu'il occupe : « Depuis deux ans j'enseigne aux élèves des textes que j'ai préparés moi-même, textes relatifs à la vie agricole […] et aux us et coutumes en Algérie[505]. » Se plaçant sur un registre politique, l'intéressé poursuit : « Étant moi-même originaire d'une commune mixte, je sais par expérience ce que les autochtones apprécient en un administrateur[506]. » Au fond, Chérit Mabrouk ne souhaite rien de moins que la création d'une nouvelle charge de cours, qu'il suggère d'intituler arabe dialectal algérien et qu'il se propose d'assurer. Celle-ci lui paraît opportune et ne viendrait nullement, dit-il, interférer avec le champ de potentiels collègues : « Parmi tous les orientalistes de Paris, aucun n'a la pratique de l'arabe algérien. Ceux parmi eux qui ont fait du dialectal sont tous du Maroc ou ont fait le dialecte marocain à Paris[507]. » Dans les faits, la direction de l'établissement n'aura pas véritablement à se poser la question puisqu'il apparaît rapidement,

[501] Arrêté du 8 septembre 1939. Consulté dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 33.
[502] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 33, Lettre de Régis Blachère au directeur de l'ENFOM, Paris, 7 mai 1941.
[503] *Ibid*.
[504] *Ibid*.
[505] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 33, Lettre de Chérit Mabrouk au directeur de l'ENFOM, Paris, 9 novembre 1944.
[506] *Ibid*.
[507] *Ibid*.

du fait de la création de l'ENA, que la section de l'Afrique du Nord est appelée à disparaître[508]. L'exemple n'en est pas moins révélateur des changements de perception en cours.

Une seconde illustration de ce qui précède est fournie par le cas de Bui-Van-Minh. Commis des bureaux et services du gouvernement général de l'Indochine détaché dans la métropole, ce dernier exerce les fonctions de répétiteur de *Langue annamite* à l'ENFOM à partir de janvier 1941[509]. En octobre 1945, animé d'un état d'esprit similaire à celui de Chérit Mabrouk, un an plus tôt, Bui-Van-Minh écrit à Robert Delavignette : « Je me permets d'appeler […] votre attention sur le titre de Répétiteur qui m'est réservé. Je n'ai jamais répété quoi que ce soit ; j'ai toujours donné des leçons aux élèves de l'École ; tous ces Messieurs qui y ont passé peuvent le dire[510]. » Revendiquant une place plus importante dans le dispositif de formation, il insiste : « Pour me permettre de jouer efficacement mon rôle dans cette pépinière de fonctionnaires du cadre d'autorité, je vous serais reconnaissant, Monsieur le Gouverneur, de bien vouloir examiner la possibilité de me donner un autre titre que celui de Répétiteur qui ne répond vraiment pas au travail que je fournis[511]. » Indéniablement, Bui-Van-Minh a une conception plus ambitieuse de sa mission pédagogique qui, d'après lui, servirait, « par le moyen de la langue, à resserrer les liens moraux indispensables pour une compréhension mutuelle et une bonne entente désirée par les deux peuples[512]. » Il faut dire que Robert Delavignette n'avait pas hésité, par le passé, à consulter Bui-Van-Minh à propos de questions politiques dépassant le cadre normal de ses interventions scolaires. En 1944, par exemple, le directeur avait demandé à son répétiteur de mettre « par écrit les sentiments des Annamites à l'égard des Chefs français qui ont laissé le meilleur souvenir parmi eux »[513]. La même année, Bui-Van-Minh avait été favorablement noté par Delavignette : « Cultivé, dévoué, aimant la France, il apporte à l'École non seulement un enseignement nécessaire mais encore une

[508] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 2.
[509] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Arrêté du 14 janvier 1941.
[510] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Lettre de Bui-Van-Minh au directeur de l'ENFOM, Paris, 4 octobre 1945.
[511] *Ibid*.
[512] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Lettre de Bui-Van-Minh au directeur de l'ENFOM, Paris, 3 novembre 1948.
[513] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Lettre de Bui-Van-Minh au gouverneur Delavignette, Paris, 3 novembre 1944, p. 1. La requête semble avoir été prise très au sérieux. Évoquant les « nuits d'insomnie » qui ont rythmé sa réflexion sur ce sujet « particulièrement grave » qui mérite « autre chose qu'une réponse consensuelle », Bui-Van-Minh prévient : « […] pour ne pas se créer d'ennemis, on n'a qu'à marcher dans le sillage connu. Mais ce n'est pas la vérité, telle que je la sens moi-même. » Il livre ensuite un compte rendu dactylographié de 14 pages intitulé « De la nature des rapports entre Annamites et Français depuis l'occupation française jusqu'à nos jours ». Au passage, s'agissant du fond, il est à noter qu'en dépit du ton général des mises en garde, ce document se veut plutôt optimiste sur l'évolution future de ces rapports ! L'auteur semble simplement appeler de ses vœux davantage de coopération.

présence morale d'une rare valeur[514]. » Au passage, il est à noter que la reconnaissance des mérites de Bui-Van-Minh se retrouve également chez ses élèves. En 1945, Jean Simonet (P. 1944) lui écrit en ces termes : « Je pense que je ne trouverai jamais un professeur qui puisse, comme vous le faisiez, faire comprendre à un Occidental une mentalité si différente de la sienne[515]. » Dans le même ordre d'idée, quelques années plus tard, malgré la présence dans les rangs du corps enseignant et des dirigeants de l'ENFOM de hautes personnalités métropolitaines ayant consacré toute ou partie de leurs carrières à la « Perle de l'Orient », c'est bien à Bui-Van-Minh que l'élève Michel Viaud (P. 1949) souhaite voir confier la correction de son mémoire portant sur les *Problèmes religieux au Vietnam*[516]. Quoi qu'il en soit, la démarche de Bui-Van-Minh est couronnée de succès dès la rentrée suivante. À la faveur du départ de René Lacombe (P. 1895), qui avait enseigné le cours de *Langue annamite* depuis 1931[517], Bui-Van-Minh accède au rang de chargé de cours. Il dispensera cet enseignement, qui ne tarde d'ailleurs pas à être rebaptisé *Langue vietnamienne*[518], jusqu'à la fermeture de la section indochinoise.

Au fond, un an après la nomination de Léopold Sédar Senghor, l'année scolaire 1945-1946 signale le début de l'octroi quasi-systématique des charges de cours de langues « autochtones » à des originaires de la France d'Outre-mer. En janvier 1946, le futur conseiller de la République Alioune Diop, professeur adjoint au lycée Louis le Grand, succède temporairement à Senghor à la tête du cours de Langues africaines[519]. Pour l'année scolaire 1946-1947, le député de la Guinée Française Yacine Diallo prend en charge le cours de peuhl[520]. L'année suivante, Andriantsilaiarivo, administrateur à l'Assemblée de l'Union Française, est chargé du cours de langue malgache[521]. En définitive, la tendance caractéristique des quinze dernières années de l'établissement est parfaitement résumée par la formule du directeur Paul Mus, écrite en 1948 à propos d'un cours de langue de la section

[514] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Bulletin individuel de notes, Paris, 21 juin 1944.
[515] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Lettre de Jean Simonet (P. 1944) à Bui-Van-Minh, Paris, 27 juin 1945.
[516] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Note de Bui-Van-Minh, Paris, 25 juin 1951. Pour le mémoire en question : ANOM, 3ECOL, carton 108, dossier 10, Michel Viaud (P. 1949), *Problèmes religieux au Vietnam*.
[517] Pour le dossier administratif de René Lacombe (P. 1895) : ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 33.
[518] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Lettre de Bui-Van-Minh au directeur de l'ENFOM, Paris, 20 septembre 1951. Il est à noter que Bui-Van-Minh assure des charges d'enseignements en dehors de l'ENFOM. En effet, en août 1945, le Corps de liaison administrative pour l'Extrême-Orient (CLAEO) fait appel à lui pour des « notions de langue annamite ». Sur ce point : Attestation du CLAEO, Paris, 4 août 1945. Il donne également des cours du soir dans le cadre des enseignements organisés par l'École Berlitz. Sur ce point : Lettre de Bui-Van-Minh au directeur de l'ENFOM, Paris, 4 octobre 1945.
[519] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 16.
[520] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 15.
[521] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 6, Lettre n°840/ENFOM, 11 octobre 1948.

indochinoise : « Cet enseignement pratique est essentiel […] et il est avéré qu'un autochtone est seul, de façon normale, en mesure de l'assurer avec sécurité et profit[522]. »

En guise d'épilogue, un dernier exemple doit retenir notre attention. Lors de l'année scolaire 1952-1953, le cours de *Langue cambodgienne* est confié à Méas Nal. De manière remarquable, celui-ci présente la particularité d'être un ancien élève de la section indigène de l'École Coloniale ! Passé par la capitale entre le 31 mars 1911 et le 21 mars 1913, Méas Nal avait alors reçu l'évaluation suivante : « Doux, sérieux, très intelligent[523]. » Au moment de son retour au Cambodge[524], il est nommé secrétaire et affecté à l'École d'Administration Cambodgienne comme bibliothécaire et surveillant général. Il y occupe également les fonctions de professeur titulaire pour le cours de *Connaissances administratives*. Admis en 1922 au concours pour le recrutement des *Chaufaikhèt*[525], Méas Nal occupera ces fonctions dans différentes provinces jusqu'au milieu des années trente avant de devenir, de 1935 à 1937, le représentant du Cambodge au Grand Conseil des Intérêts Économiques et Financiers de l'Indochine. Élevé à la dignité d'*Oknha Aggamohaséna,* il sera notamment ministre du gouvernement royal du Cambodge[526]. Par son recrutement à l'ENFOM, en qualité de chargé de cours, Méas Nal incarne personnellement le grand écart qui a existé entre les répétiteurs de langues « indigènes » de l' « ère des expériences » et les chargés de cours de langues « autochtones » de l'après-guerre.

§ 3 – Une création tardive : le personnel d' « encadrement » (1942-1959)

Du point de vue de la gestion et de la surveillance des élèves en cours de scolarité, la tâche de la direction de l'établissement se complique progressivement au cours des années trente en raison de la très nette croissance des effectifs[527]. Lors de la Seconde Guerre mondiale, des difficultés supplémentaires liées aux mobilisations, aux ruptures de

[522] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 11, Attestation n°541/ENFOM, 18 juin 1948.
[523] ANOM, 1ECOL, registre 41.
[524] Au passage, il est à noter que Méas Nal est l'un des rares anciens élèves de la section indigène pour lequel on dispose d'informations fiables sur la carrière poursuivie à l'issue de la formation parisienne. Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.
[525] Les *Chaufaikhèt* sont des gouverneurs de provinces. Pour une analyse de leur rôle, voir : Mathieu Guérin, « Khmer peasants and land access in Kompong Thom Province in the 1930s », *Journal of Southeast Asian Studies*, Cambridge University Press, 2012, vol. 43, issue 3, p. 441-462.
[526] ANOM, 1ECOL, carton 131, dossier 26.
[527] Pour des précisions sur l'évolution des effectifs d'élèves à l'École Coloniale, voir : Partie I, Titre 2, Chapitres 1 et 2.

communications, etc., contraignent les dirigeants de l'ENFOM à réaménager le cursus scolaire normal afin de pallier les nombreuses interruptions d'études. La coexistence qui en résulte, au sein de l'École, de jeunes gens issus de promotions différentes et ayant connu des expériences fort variées n'est pas sans faire craindre divers problèmes de discipline. À l'époque, si l'on se fie à un article de deux anciens élèves paru dans le numéro spécial du *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, il apparaît que la situation n'inquiète pas uniquement la direction: « les uns, déjà formés par le service militaire, la vie des chantiers de jeunesse ou le stage colonial, avaient tendance à traiter en inférieurs les autres qui avaient pu poursuivre leurs études[528]. »

À partir de 1942, lors de chaque année scolaire, Robert Delavignette parvient à obtenir le détachement à l'École de deux ou trois fonctionnaires à qui l'on confie le soin d' « encadrer » les élèves. À l'issue de la Guerre, cette situation « de fortune » se pérennise puisque les dispositions de l'article 2 du décret n°46-1325 du 5 juin 1946, portant modification de l'organisation de l'ENFOM, font figurer le personnel d'encadrement parmi le personnel de l'établissement[529].

Pour autant, si la présence de ce personnel dans l'organigramme de l'avenue de l'Observatoire s'impose rapidement comme une évidence pour la direction, il est à noter que l'étendue de sa mission ne fait l'objet d'aucune définition règlementaire. Dans les faits, cela permet aux dirigeants de l'École de lui attribuer un rôle d'envergure qui doit, espèrent-ils, venir se superposer à la formation elle-même. À première vue, cependant, cette vocation pédagogique doit être précisée puisque l'immense majorité de ce personnel d'encadrement ne se verra pas confier de charge d'enseignement[530]. En janvier 1949, dans une lettre au directeur du cabinet de président de la République, Paul Mus décrit les « encadreurs » comme des hommes « vivant auprès des élèves, les pilotant à travers leurs programmes et contribuant à les former, comme hommes »[531]. Quelques mois plus tard, dans une lettre du directeur au directeur général des relations culturelles au ministère des Affaires Étrangères, il évoque leur

[528] M. P. (P. 1931) et M. A. (P. 1939), « La vie à l'École depuis 1939 », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°127 (numéro spécial), p. 35.
[529] Article 2 du décret n°46-1325 du 5 juin 1946, *JORF*, 6 juin 1946, p. 4969.
[530] Si l'on se fie aux dossiers administratifs du personnel de l'ENFOM, il apparaît que Robert Gatin (P. 1930) est le seul membre du personnel d'encadrement à s'être vu confier une charge d'enseignement. En l'espèce, il s'agit du cours de *Déontologie et de méthodologie* lors de l'année scolaire 1945-1946. ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 24.
[531] ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 35, Lettre du directeur de l'ENFOM au directeur du cabinet du président de la République, Paris, 12 janvier 1949.

rôle de transmission des « techniques de la fonction de commandement outre-mer »[532]. L'année suivante, en guise de synthèse, le directeur-adjoint estime que c'est à eux que revient « la charge de la formation morale et professionnelle de nos élèves »[533].

Concrètement, au-delà de leur aspect assez vague, ces formules permettent de justifier l'appel qui est fait à des fonctionnaires coloniaux chevronnés, capables – en théorie – de faire profiter de leur expérience de terrain. En l'espèce, c'est ce qui explique que, de 1942 à 1950, ce personnel d'encadrement est choisi presque exclusivement dans les rangs des administrateurs des Colonies ou des administrateurs des services civils de l'Indochine. Seul l'instituteur du cadre supérieur de l'AOF Charles Lefèvre déroge à la règle lorsqu'il est détaché au service de l'encadrement de l'ENFOM pour l'année scolaire 1945-1946[534]. De plus, au cours de la même période, si l'on excepte le cas de l'administrateur des Colonies Jean Kermarrec[535], à qui l'on confie la tâche d'encadrer les élèves de la section de l'Afrique du Nord de 1943 à 1945, il est à noter que l'ensemble du personnel d'encadrement est recruté parmi d'anciens brevetés ou diplômés de l'École : René Lefèbvre (P. 1931)[536], Jean Vuillaume (P. 1936)[537], René Troadec (P. 1930)[538], Robert Gatin (P. 1930)[539], Nicolas Leca (P. 1929)[540], André Jouanin (P. 1939)[541], René Morizon (P. 1922)[542] et Jacques Larché (P. 1940)[543]. La direction y voit certainement un bon moyen de perpétuer les valeurs de l'établissement et de réitérer le discours traditionnel de continuité qui doit animer les

[532] ANOM, 1ECOL, carton 18, Lettre n°869/ENFOM au directeur général des relations culturelles au ministère des Affaires Étrangères, 12 octobre 1949.
[533] ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 54, Lettre du directeur-adjoint de l'ENFOM à Robert Delavignette, 25 avril 1950.
[534] Pour le dossier administratif de Charles Lefèvre : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 40.
[535] Pour le dossier administratif de Jean Kermarrec : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 30.
[536] Stagiaire diplômé de l'École Coloniale, René Lefèbvre (P. 1931) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement en juillet 1942. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 22.
[537] Stagiaire diplômé de l'ENFOM, Jean Vuillaume (P. 1936) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement en septembre 1942. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 78.
[538] Breveté de la section africaine de l'École Coloniale, René Troadec (P. 1930) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement de 1945 à 1948. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 76.
[539] Breveté de la section africaine de l'École Coloniale, Robert Gatin (P. 1930) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement en septembre 1945. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 24.
[540] Breveté de la section africaine de l'École Coloniale, Nicolas Leca (P. 1929) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement de 1946 à 1947. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 37.
[541] Breveté de la section africaine de l'ENFOM, André Jouanin (P. 1939) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement de 1948 à 1950. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 21.
[542] Breveté de la section indochinoise de l'École Coloniale, René Morizon (P. 1922) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement de 1948 à 1950. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 54.
[543] Breveté de la section africaine de l'ENFOM, Jacques Larché (P. 1940) est détaché au service de l'encadrement de l'établissement de 1947 à 1948. Pour son dossier administratif : ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 35.

générations successives de cadres de la France d'Outre-mer. Au passage, du point de vue des « encadreurs » eux-mêmes, ce « retour aux sources » ne paraît pas non plus avoir fait de mal sur le plan de leurs notes administratives. C'est, par exemple, en ces termes que Paul Mus évalue René Troadec en 1946 : « Belle figure de chef au jugement sain et ferme, au caractère énergique et droit. Sait jauger les hommes et les entraîner[544]. » En 1950, René Morizon (P. 1922) est décrit comme un « chef » mais aussi « un érudit et humain connaisseur du Laos et du Cambodge »[545]. L'un comme l'autre ne sont pas les seuls parmi le personnel d'encadrement à recevoir la note de 20/20 pour leurs services rendus à l'ENFOM.

Ainsi posé, l'ensemble du dispositif entourant le personnel de l'encadrement paraît avoir été bien huilé. Néanmoins, si l'on cherche à en évaluer la portée effective, sur le plan de la formation professionnelle, le système n'est pas sans comporter son lot d'inconvénients. Et ce pour deux raisons. En premier lieu, s'agissant simplement des futurs administrateurs de la France d'Outre-mer, il semble raisonnable d'affirmer que la plus-value pratique des « encadreurs » devait résider dans leur capacité à donner aux élèves une idée concrète des conditions du métier sur le terrain. Cette remarque paraît d'autant plus prégnante avant 1950 dans la mesure où les programmes de l'avenue de l'Observatoire n'avaient pas encore instauré l'obligation d'un stage Outre-mer. Dès lors, ce n'est pas le moindre des paradoxes que de constater que, jusqu'en 1948, faute d' « encadreurs » issus des services civils de l'Indochine, les futurs brevetés de la section indochinoise doivent se contenter des conseils prodigués par des administrateurs au parcours africain ! En second lieu, si l'on se place du point de vue des futurs magistrats de la France d'Outre-mer qui ont fait le choix de venir se former sur les bancs de l'ENFOM, le système décrit ci-dessus signifie que, tout au long des années quarante, les élèves-magistrats ne sont pas encadrés par des magistrats de carrière mais par des administrateurs ! D'une certaine manière, cette situation apparaîtra de plus en plus incongrue suite au décret du 30 avril 1946 qui a pour effet d'amorcer le transfert progressif du volet répressif de la justice Outre-mer des administrateurs aux magistrats. Conscients de ces incohérences, les dirigeants de l'École parviennent à y apporter des correctifs à l'aube des années cinquante. Les prescriptions de l'article 6 du décret n°50-1553 du 30 octobre 1950 requièrent que le personnel d'encadrement soit composé d' « un administrateur des

[544] ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 76, Bulletin individuel de notes, 27 novembre 1946.
[545] ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 54, Bulletin individuel de note, Paris, 20 mars 1950.

colonies ou des services civils de l'Indochine », d' « un magistrat d'outre-mer » et d' « un inspecteur du travail ou un administrateur spécialisé dans les questions sociales »[546].

Au fond, compte tenu de l'ensemble de ces éléments, il n'est pas si surprenant de relever les souvenirs mitigés qu'ont conservé les élèves de l'action du personnel d'encadrement. Indéniablement, les contours assez flous de leur mission ont suscité une certaine confusion. En ce sens, la remarque de Bernard Viollier (P. 1944) apparaît particulièrement éloquente : « Je ne sais plus quel était leur rôle officiellement prévu […][547] » Bien plus nuancés que les évaluations dithyrambiques de la direction, les témoignages contradictoires d'anciens élèves permettent sans doute de brosser un tableau plus représentatif des interactions qu'ils entretenaient, sur la base du cas par cas, avec le personnel d'encadrement. À la suite de Jean Clauzel (P. 1943), il est à noter que les plus nombreux des anciens élèves qui évoquent leur situation semblent avoir conservé l'impression d'un personnel largement « absentéiste »[548]. Adrien Bramouillé, par exemple, évoque la grande discrétion de ces administrateurs coloniaux « abusivement affublés du titre d'encadreurs »[549]. L'élève-magistrat Yves Lesec (P. 1947) affirme même n'avoir eu aucun contact avec l'encadrement[550], alors que Claude Réau (P. 1940) n'en a conservé « aucun souvenir »[551]. Pour d'autres, le rapport a existé et se présente de manière bien plus conviviale. Ayant eu à traiter, quelques années après avoir quitté l'École, avec l'administrateur responsable de l'encadrement des élèves, Paul-Henry Manière (P. 1943) lui rappelle l' « amabilité que vous m'avez toujours témoigné lors de mon séjour » ainsi que l' « excellent souvenir que j'ai gardé de votre bienveillance à l'École »[552]. Enfin, pour certains anciens élèves, leur présence a pu opérer une réelle influence. André Jeudy (P. 1945) en fait même « les principaux interlocuteurs des élèves, sinon les seuls, capables de faire partager le fruit de leur expérience Outre-mer et, ce faisant, insuffler une dimension « concrète » à un programme largement théorique »[553]. Dans le même ordre d'idée, un autre ancien élève se souvient avoir passé « souvent des heures dans les couloirs (alors que nous aurions dû, au même moment, assister

[546] Voir : Article 6 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190.
[547] Bernard Viollier, cité dans : Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 58.
[548] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 57.
[549] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 8.
[550] Cité dans : Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 57.
[551] *Ibid*.
[552] ANOM, 1ECOL, carton 92, dossier 2139, Lettre de Paul-Henry Manière à l'administrateur responsable de l'encadrement des élèves à l'ENFOM, Dalat, 28 juillet 1948.
[553] André Jeudy, *Administrateur des colonies*…, *op. cit*., p. 23.

à des cours) pour les faire parler de leurs expériences de brousse, de leur métier, de ce qui devait être notre vie »[554].

À la lumière de ces éléments, il ne semble pas injuste de suggérer que la dimension pédagogique de ce personnel d'encadrement aurait pu être davantage exploitée.

Après ce tour d'horizon des différents statuts au sein des équipes pédagogiques, il convient maintenant de se pencher sur les décisions de recrutement des enseignants.

Section 2 – La dialectique des recrutements

À la lumière de l'immense majorité des dossiers examinés, il apparaît que les dirigeants de l'établissement ont surtout choisi le personnel enseignant sur la base de critères scientifiques. Ces critères se sont alliés au souci d'assurer une certaine diversité des recrutements (§ 1), même si la tendance à désigner d'anciens élèves de l'École elle-même s'est développée (§ 2).

§ 1 – La diversité des recrutements en dehors de l'École Coloniale

Le plus souvent, les dirigeants de l'École Coloniale ont bénéficié d'une grande liberté dans le processus de nomination de leurs enseignants. Il est rare que le recrutement d'un enseignant ait fait suite à une pression externe.

En octobre 1901, le Général Gallieni, gouverneur général de Madagascar, informe le ministre des Colonies qu'il « attache la plus grande importance à ce que les fonctionnaires appelés à être en contact avec les indigènes soient en mesure, par leur connaissance de la langue malgache, de pouvoir se passer du concours des interprètes, souvent traducteurs infidèles »[555]. L'enjeu lui paraît double. D'une part, Gallieni estime que de telles lacunes

[554] Bernard Viollier, cité dans : Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit.*, p. 58.
[555] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 1, Création d'un cours de langue malgache à l'École Coloniale, avec nominations de professeurs, Lettre du Général Gallieni, gouverneur général de Madagascar, au ministre des Colonies, Tamatave, 18 octobre 1901.

privent l'administrateur d'une connaissance suffisante du « véritable état d'esprit de sa population ». D'autre part, la maîtrise de langue doit, selon le général, « permettre d'administrer économiquement le pays, en développant l'utilisation du fonctionnaire indigène, pour nombre de services subalternes actuellement effectués par des agents européens, aux traitements beaucoup plus onéreux »[556]. Regrettant les « notions de malgache tout à fait rudimentaires » chez les élèves de l'École Coloniale, Gallieni prend pour cible l'enseignement du chargé de cours Dupuy, un homme qui « après être demeuré pendant de longues années à Paris, ne posséderait ni la science théorique, ni la pratique indispensable pour donner à nos futurs administrateurs un enseignement fructueux »[557]. Il faut dire que lors de son recrutement, en 1896, Dupuy, qui était alors auditeur à l'École des Mines, était le seul candidat que le directeur de l'École Coloniale avait pu trouver, capable d' « enseigner pratiquement la langue malgache aux élèves »[558]. Cependant, les propos tenus par Gallieni à l'égard des compétences de Dupuy apparaissent quelque peu sévères si on les confronte à ceux formulés par Durand, professeur de langue malgache à l'École des Langues Orientales Vivantes qui est, par ailleurs, un ancien administrateur. Depuis que Dupuy assure ce cours, Durand est chargé, dans le cadre des examens de fin d'année, d'interroger les élèves de l'École Coloniale. Or, chaque année, cet « observateur indépendant » avait reconnu aux élèves des « connaissances très suffisantes de malgache »[559]. Quoi qu'il en soit, le conseil d'administration est visiblement davantage entraîné par l'influence et l'aura de Gallieni que par la recherche de critères objectifs. Se réfugiant derrière la relative inexpérience du conseil pour juger de telles questions, Paul Dislère se déclare entièrement prêt à laisser le choix d'un nouvel enseignant à la discrétion de Gallieni. Les dirigeants l'École Coloniale se plient sans hésitation à la volonté gubernatoriale[560], et c'est sans état d'âme que Dupuy sera relevé de ses fonctions à compter du 30 juin 1902[561].

[556] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 1, Création d'un cours de langue malgache à l'École Coloniale, avec nominations de professeurs, Lettre du Général Gallieni, gouverneur général de Madagascar, au ministre des Colonies, Tananarive, 28 mars 1902, p. 2.
[557] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 1, Création d'un cours de langue malgache à l'École Coloniale, avec nominations de professeurs, Lettre du Général Gallieni, gouverneur général de Madagascar, au ministre des Colonies, Tamatave, 18 octobre 1901.
[558] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 décembre 1896, p. 247.
[559] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 1, Création d'un cours de langue malgache à l'École Coloniale, avec nominations de professeurs, Lettre de Paul Dislère au ministre des Colonies, Paris, 14 janvier 1902.
[560] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 1, Création d'un cours de langue malgache à l'École Coloniale, avec nominations de professeurs, Lettre de Paul Dislère au ministre des Colonies, Paris, 12 juin 1902 ; Lettre du Ministre des colonies au gouverneur général de Madagascar, Paris, 11 novembre 1902.
[561] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 juin 1902, non numéroté.

Une autre illustration est donnée par la recherche, en 1907, d'un fonctionnaire capable de se charger du cours d'*Annamite et de caractères chinois*. À cette occasion, le gouverneur général de l'Indochine intervient pour manifester son souhait de voir cet enseignement confié à Boscq[562], D'après le gouverneur général, cet interprète principal en Cochinchine a déjà assuré des enseignements analogues à Saigon[563]. Inquiet par le caractère « incomplet » du dossier de candidature de l'intéressé, la sous-commission d'instruction décide d'en référer au ministre des Colonies[564]. Ce dernier paraît lui-même avoir été quelque peu surpris par la recommandation mais il décide tout de même de s'aligner sur la proposition du gouvernement local[565]. En l'espèce, les hésitations font long feu dans la mesure où Boscq fait parvenir aux dirigeants de l'École une lettre par laquelle, « pour des raisons personnelles », il retire sa candidature.

Lors de l'année scolaire 1933-1934, l'ambassadeur haut-commissaire de la République en Syrie et au Liban fait part de son souhait de voir instituer un enseignement sur les Mandats : « L'administration mandataire en Syrie pouvant avoir l'occasion de faire appel à de jeunes diplômés de l'École Coloniale, l'initiation de ces jeunes gens aux problèmes très particuliers du Proche Orient présenterait de sérieux avantages[566]. » Il est cependant précisé, « vu la délicatesse du sujet et la vive susceptibilité politique des Syriens », que l'enseignant doit être choisi *intuitu personae*[567]. En l'espèce, le choix se porte sur Henri Lapierre qui est directeur de l'Office des États du Levant sous Mandat français et qui assure déjà des enseignements à l'École des Sciences Politiques[568].

Il est rare aussi que les dirigeants prennent avant tout en considération l'intérêt qu'il y a de pouvoir solliciter des enseignants susceptibles de mettre leurs réseaux politiques au service de l'École. Tel est cependant le cas en 1894 lorsqu'ils confient le cours de *Législation pénale* à Désormeaux, qui est sous-chef au ministère des Colonies[569].

---

[562] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 9 novembre 1907, non numéroté.
[563] *Ibid*.
[564] *Ibid*.
[565] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 18 novembre 1907, non numéroté.
[566] ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 6, Lettre de l'ambassadeur haut-commissaire de la République en Syrie et au Liban au directeur de l'École Coloniale, Paris, 27 septembre 1933. Le cours ainsi créé s'intitule *Organisation administrative et économique des territoires du Levant sous mandat français*. Il est cependant à noter que le cours demeure facultatif.
[567] *Ibid*.
[568] Arrêté du 18 octobre 1933, *JORF*, 19 octobre 1933, p. 10732.
[569] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 29 octobre 1894, p. 137.

Ordinairement, pour pourvoir à certains enseignements, les dirigeants lancent des appels à candidature[570]. Dans l'ensemble, ces derniers ont suscité un vif engouement. Certes, le dépouillement des archives de l'établissement révèle quelques procédures de recrutements au cours desquelles l'on ne compte qu'un seul candidat. Il en est ainsi, par exemple, pour Capus (*Productions Coloniales*)[571], en 1913, pour Edmond Doutté (*Histoire générale, politique et sociale de l'Afrique du Nord*)[572], en 1919, pour le conseiller d'État Fochier (*Droit administratif colonial*)[573], en 1924, ou encore pour le médecin général Bouffard (*Hygiène et Médecine coloniales*)[574], en 1936. Malgré tout, la plupart du temps, les dirigeants de l'École sont plutôt confrontés au phénomène inverse. En 1901, par exemple, s'il est finalement décidé de confier le cours d'*Hygiène coloniale et médecine pratique* au docteur Duvau[575], ce choix avait pu être fait parmi six candidats au total[576]. Lors de la même campagne de recrutement, le cours de *Productions Coloniales* donne lieu à quatre candidatures[577], le choix portant finalement sur Bois, assistant au Muséum d'Histoire Naturelle[578]. L'année suivante, ils ne sont pas moins de huit candidats à se présenter pour l'enseignement de *Colonisation étrangère (Régime économique)*[579].

Les dirigeants sont satisfaits de recruter des scientifiques, des universitaires, spécialistes de la matière à traiter.

Au fil des années, le 2 avenue de l'Observatoire a su attirer un grand nombre d'agrégés. En effet, les titulaires de l'agrégation de droit sont très bien représentés dans le corps enseignant de l'École : Jules Léveillé, Camille Perreau, Louis Milliot, Marcel Morand, Paul Chauveau, Jules Roussier, Henry Solus, Louis Rolland, René Cassin, Pierre Lampué,

---

[570] Voir *supra*.
[571] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 26 juin 1913, p. 72. Capus est nommé par arrêté du 27 juin 1913 : *JORF*, 1er juillet 1913, p. 5681.
[572] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 19 mai 1919, p. 82. Edmond Doutté est nommé par arrêté du 10 juin 1919 : *JORF*, 17 juin 1919, p. 6275.
[573] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 25 février 1924, p. 102. Fochier est nommé par arrêté du 6 mars 1924 : *JORF*, 15 mars 1924, p. 2558.
[574] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 9 décembre 1936, p. 171.
[575] Arrêté du 25 juillet 1901, *JORF*, 23 janvier 1902, p. 416.
[576] Ces six candidats sont les docteurs Doury, Duvau, Guiart, Lafosse, Loir et Thébaut. ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 juin 1901, non numéroté.
[577] *Ibid*.
[578] Arrêté du 25 juillet 1901, *JORF*, 23 janvier 1902, p. 416.
[579] Les huit candidats sont Delon, Lamy, Mager, Métin, Perreau, Vibert, Worms et Zolla : ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 24 novembre 1902, non numéroté. Le choix portera finalement sur Métin : ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 27 décembre 1902, p. 23. Albert Métin est nommé par arrêté du 28 décembre 1902 : *JORF*, 8 janvier 1903, p. 100.

Pierre-François Gonidec, Georges Ripert, Georges Vedel, Jean Hémard, Jean Hugueney, Léon Julliot de la Morandière, André Marchal, Nguyen Quoc Dinh. Il en va de même pour les agrégés d'histoire et géographie : Augustin Bernard, Edmond Chassigneux, Paul Privat-Deschanel, André Lanier, Joanès Tramond, Albert Métin, Marcel Larnaude, Charles-André Julien, Pierre Gourou, Jean Célérier, Antoine Albitreccia, Eugène Revert, Henri Brunschwig, Jean Dresch, Jean-Paul Faivre, Gabriel Beis, Charles Robequain, Jacques Richard-Molard, Gilles Sautter. Henri Lorin, Georges Hardy, Maurice Baumont, Jacques Weulersse. Au passage, il est à noter que les quatre derniers nommés sont aussi diplômés de l'École Normale Supérieure, tout comme le sont Pierre Moussa et Max Bonnafous. René Maunier, Édouard Dolléans, Victor Berger-Vachon et François Perroux sont agrégés de sciences économiques. Jacques Soustelle et Marcel Ner sont agrégés de philosophie alors qu'André Basset et Léopold Sédar Senghor sont agrégés de grammaire.

Cependant, pour les dirigeants, cet attrait du profil universitaire ne s'est pas limité aux agrégés. Par exemple, Antoine Cabaton, Henri Maspéro, Louis Massignon et Marcel Griaule sont tous les quatre diplômés de l'École pratique des hautes études et l'École nationale des langues orientales vivantes. Michel Leiris est diplômé de l'Institut d'ethnologie de Paris alors que Maurice Leenhardt est issu de la Faculté de théologie de Montauban.

Aux côtés de ces universitaires, à proprement parler, les dirigeants de l'École ont souhaité pouvoir compter sur les compétences de nombreux « praticiens ». Si, comme on le verra plus loin, cette catégorie hybride comporte une forte proportion d'administrateurs coloniaux, naturellement considérés comme les plus à même de parler aux élèves des conditions d'exercice de leur métier, elle n'englobe pas uniquement ceux qu'on a pu appeler les « vrais chefs de l'Empire ». En effet, parmi les « praticiens », on peut encore compter des conseillers d'État (Louis Vignon, Paul Dislère, Albert Duchêne, René Hoffherr, Jean-Louis Deloncle, Emmanuel Fochier, André You), des conseillers à la Cour de cassation (Eustache Pilon[580], Leris), des avocats (Sadi Friestedt, Sabbagh-Laroche), des magistrats (Louis Gulphe, Jacques Herzog, Léon Leriche, François Peyronnie, Jules Renauld, Fernand Sanglier), des inspecteurs généraux du travail et de la main d'œuvre (Mlle Guelfi, Édouard Floch, René

[580] Un temps inquiet à propos d'une affaire de cumul de postes, le chargé de cours de droit civil Eustache Pilon marque en ses termes son attachement à la Maison de l'Observatoire : « […] j'ai à cœur de vous dire que, même non rétribué, je serais heureux, si vous le jugez bon, de vous continuer mon concours. Car ce n'est pas pour le « profit » que j'enseigne à l'École Coloniale, mais pour apostolat. » ANOM, 1ECOL, carton 133, dossier 5, Lettre d'Eustache Pilon au directeur de l'ENFOM, 4 avril 1935.

Person, Louis Royer), des ingénieurs des travaux publics des colonies (Delevaque, Paul Dorche, André Jourdain, Victor Marguin).

Qu'il s'agisse d'universitaires ou de « praticiens », la question de l'expérience du terrain figure au cœur d'un débat permanent sur le recrutement. En atteste, par exemple, le cas du professeur Henri Brunschwig. En 1948, le directeur Paul Mus se dit particulièrement fier de pouvoir signaler que ce dernier a décliné l'offre d'une chaire à la faculté de Rennes pour accepter la direction des Études historiques à l'ENFOM[581]. Mais deux ans plus tard, le successeur de Mus formule des réserves sur le fait que la chaire de colonisation comparée ait été confiée au même Brunschwig ! En effet, le tout nouveau directeur estime qu' « il faudrait plutôt un colonial, quelqu'un qui aurait l'expérience des questions d'outre-mer »[582]. Un autre exemple est fourni par la désignation du chargé de cours des travaux pratiques de droit criminel. La candidature de Fernand Sanglier[583], vice-président du Tribunal mixte de 1ère instance d'Indochine, est soutenue par Bouteille dans la mesure où il est magistrat d'Outre-mer en activité : « Ces cours ne sont pas des cours juridiques à proprement parler, autrement je demanderais à la Faculté de droit de les enseigner. Ce sont des cours de pratique professionnelle de la Magistrature. » Un autre membre du conseil de perfectionnement, Attuly, avait souhaité appuyer la candidature de Turlan, avocat général à la Cour d'appel de Paris, dont les « qualifications coloniales » se limitent aux fonctions de jury d'examen de la magistrature coloniale. Si les membres du conseil reconnaissent que les titres de Turlan sont « peut-être supérieurs à ceux de M. Sanglier », priorité est donnée à ce dernier « du fait qu'il a longuement servi outre-mer »[584].

De ce point de vue, les liens entre l'établissement et ses enseignants se caractérisent par une quête mutuelle de légitimité et de prestige. D'un côté, sise à Paris, loin des « réalités coloniales », l'École doit une grande partie de sa crédibilité à l'enseignement des « savants coloniaux ». De l'autre, pour bon nombre des enseignants, une charge de cours à l'École Coloniale contribue à asseoir leur statut de « spécialiste de la colonisation ». En 1935, Jean Célérier, qui est professeur à l'Institut des Hautes Études Marocaines de Rabat, est chargé du cours de *Géographie de l'Afrique du Nord* à l'ENFOM grâce à la recommandation d'Auguste

[581] ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 8, Lettre n°884/ENFOM de Paul Mus à Marcel Larnaude, 19 octobre 1948, p. 2.
[582] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 7 juillet 1950, p. 9.
[583] ANOM, 1ECOL, carton 134, dossier 19.
[584] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 8 novembre 1951, p. 18-19

Bernard[585]. Son enthousiasme est palpable : « M. Bernard savait du moins que le poste proposé réunissait tout ce qui me passionne depuis bientôt vingt ans : l'étude de l'Afrique du Nord, l'idée coloniale, la formation de l'élite responsable de la réalisation[586]. »

Il convient toutefois de relativiser l'opposition entre universitaires et coloniaux, car certains universitaires avaient un parcours ultramarin. Paul Chauveau est doyen de la Faculté de droit d'Alger[587]. Louis Milliot est professeur puis doyen de la Faculté de droit d'Alger[588]. Jules Roussier et Victor Berger-Vachon sont également professeurs à la Faculté de droit d'Alger. Jean Célérier est professeur à l'Institut des Hautes Études Marocaines de Rabat[589]. Georges Marcy est chargé de cours à la Faculté des Lettres d'Alger[590]. Au moment où Marcel Larnaude est proposé (1936-1937), il est professeur à la Faculté des lettres d'Alger[591]. Nguyen Quoc Dinh est le premier Indochinois agrégé en droit (concours 1948)[592].

Les archives gardent la trace de rivalités insolites. En 1936, la vacance du poste de chargé de cours de *Droit musulman* en offre une nette illustration. Laissé libre par Berger-Vachon, ce cours fait l'objet des candidatures Jules Roussier et de G. H. Bousquet. Le premier nommé a été reçu major de l'agrégation d'Histoire du Droit et de Droit Romain l'année précédente. Le second n'est nul autre que celui qui fut son maître à la Faculté d'Alger. Dans sa lettre de candidature, Roussier souligne le caractère inhabituel que peut revêtir cette situation mais prend le soin de préciser : « […] nous avons considéré qu'il convenait de délaisser dans le choix qui s'impose toute considération étrangère à l'intérêt de l'École, et que vous deviez en être seul juge[593]. » La candidature retenue sera celle du jeune agrégé.

Pour d'autres candidats, qui ont longtemps vécu Outre-mer, occuper une charge de cours à l'ENFOM apparaît comme une façon de prolonger l' « aventure » ultramarine sur le

[585] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 123, Lettre du directeur de l'ENFOM à H. Bruno, 15 octobre 1935.
[586] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 23, Lettre de Jean Célérier, directeur d'études à l'Institut des Hautes Études Marocaines, au directeur de l'ENFOM, Rabat, 22 octobre 1935.
[587] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 31.
[588] Candidat à la chaire de *Législation algérienne*, Milliot déclare, en 1919, dans une lettre au président du conseil d'administration de l'établissement : « Au cas où cette chaire ne pourrait faire l'objet d'une déclaration de vacance, je serais heureux d'être chargé de cours. » En 1926, en plus de sa charge de cours de *Droit musulman et coutumes indigènes en Afrique du Nord*, qu'il assurera entre 1920 et 1953, il candidate avec succès à la chaire d'*Histoire Politique et Sociale du Maroc et des possessions françaises de l'Afrique du Nord*. ANOM, 1ECOL, carton 131, dossier 36, Lettre de Louis Milliot au président du conseil d'administration de l'École Coloniale, Paris, 8 mai 1919 ; Lettre du professeur Louis Milliot au directeur de l'École Coloniale, Alger, 11 octobre 1926. Pour la réponse à cette dernière : Lettre du directeur de l'École Coloniale au professeur Louis Milliot, 25 octobre 1926.
[589] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 23.
[590] ANOM, 1ECOL, carton 131, dossier 16.
[591] ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 8.
[592] ANOM, 1ECOL, carton 132, dossier 16.
[593] ANOM, 1ECOL, carton 134, dossier 5, Lettre de Roussier au directeur de l'ENFOM, Alger, 30 mai 1935.

sol métropolitain. C'est le cas, par exemple, pour André Dureteste qui est chargé du cours de *Droit coutumier de l'Indochine* dans la seconde moitié des années 1930[594]. Lors de sa mise à la retraite, l'ancien avocat défenseur à Hanoï et avocat-conseil du gouvernement général de l'Indochine, qui a passé vingt-deux ans au Tonkin, exprime en ces termes sa fierté : « [La charge d'enseignement à l'ENFOM] m'a permis de revivre par le souvenir les vingt-deux belles années de ma carrière passées au contact d'une civilisation dont je me suis efforcé dans mon enseignement de faire comprendre la valeur et le rayonnement[595]. »

Dans la mesure où l'École préparait à des carrières réservées exclusivement aux hommes, il est intéressant de relever que quelques femmes ont pu y assurer des enseignements. S'il est hors de doute que leurs enseignements n'ont pas eu le même retentissement auprès des administrateurs coloniaux français que ceux dispensés par Margery Perham et Lucy Mair auprès de leurs homologues outre-Manche[596], leur contribution est trop souvent négligée par l'historiographie. En 1931, sur la proposition du directeur, la commission d'enseignement accepte, « sans engagement pour l'avenir », la demande formulée par Lilias Homburger de professer un cours libre de *Langues bantoues*[597]. En 1939, le cours de *Psychologie appliquée à la colonisation* est confié à Mlle Bouteiller, assistante au Muséum d'Histoire Naturelle[598]. La même année, le cours d'*Ethnologie de l'Afrique Noire* est attribué à Denise Paulme, la femme de l'ethnomusicologue André Schaeffner. Auteur d'une thèse remarquée sur l'*Organisation sociale des Dogon*[599], elle sera également chargée du Département d'Afrique Noire au Musée de l'Homme[600]. Jeanne Cuisinier aura l'occasion,

[594] Pour le parcours d'André Dureteste, voir : Éric Gojosso, « André Dureteste », *in* Florence Renucci (dir.), *Dictionnaire des juristes, Colonies et Outre-mer,…*, *op. cit*., p. 173-174.
[595] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 31, Lettre d'André Dureteste au directeur de l'ENFOM, Paris, 18 mars 1942.
[596] Sur l'influence des enseignements de Margery Perham et de Lucy Mair dans la formation des administrateurs coloniaux britanniques, voir : Véronique Dimier, *Le gouvernement des colonies, regards croisés franco-britanniques…*, *op. cit*.
[597] Il ne nous a cependant pas été possible de mesurer son succès auprès des élèves en raison de son placement « hors programme ». ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 21 octobre 1931, p. 70. Dispensé sous la forme de plusieurs conférences, cet enseignement n'est sanctionné par aucune note. Par conséquent, la direction de l'établissement ne n'envisage pas la possibilité de faire figurer cet enseignement dans la brochure qui retrace les cours de l'École. C'est là, semble-t-il, une position de principe adoptée par les dirigeants de la Maison de l'Observatoire. En effet, dès l'année suivante, Roger Lévy exprime le souhait de faire des conférences dans les mêmes conditions que Lilias Homburger. Si la commission d'enseignement accède à sa demande, elle n'acceptera cependant pas de faire figurer son nom sur l'affiche mentionnant les cours de l'École. ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 4 juillet 1932, p. 78.
[598] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 2.
[599] Denise Paulme, *Organisation sociale des Dogon*, Paris, Domat-Montchrestien, 1940, 603 p.
[600] ANOM, 1ECOL, carton 134, dossier 23.

quant à elle, d'assurer le cours d'*Ethnologie de l'Indochine*[601]. Enfin, lors de l'année scolaire 1941-1942, en l'absence d'André Basset, le cours d'*Ethnologie de l'Afrique du Nord* est confié à Amélie Goichon. Enseignante à l'Institut Catholique, elle a publié des travaux sur des thèmes variés, allant de l'artisanat à Fez à la vie féminine en pays musulman. Henri Labouret, par exemple, s'est félicité de sa collaboration avec l'ENFOM en estimant qu'elle était « particulièrement qualifiée du fait de ses nombreux séjours en Afrique du Nord »[602].

Mais, si le recrutement d'enseignantes était aussi rare que symbolique, il était fréquent que d'anciens élèves reviennent enseigner dans leur établissement d'origine.

§ 2 – La désignation d'anciens élèves de l'École

Assez rapidement, d'anciens élèves de l'École ont manifesté leur intérêt pour ce « retour aux sources » que constitue pour eux une charge d'enseignement avenue de l'Observatoire. En 1905, Joost Van Vollenhoven (P. 1899) est chargé du cours de *Législation et administration de l'Algérie*[603], même si, dans les années qui suivent, le futur gouverneur général de l'AOF se fera souvent remplacer[604]. Lors de l'année scolaire 1907-1908, le cours d'*Annamite et de caractère chinois* est confié à Paul Delamarre (P. 1897) avant que ce primé de langue annamite ne décide de regagner l'Indochine l'année suivante[605].

Directement sollicité par le directeur de l'École alors qu'il est encore administrateur des Services civils de l'Indochine, le futur gouverneur général de l'Algérie Yves Châtel (P. 1907) n'est pas enclin à refuser en dépit d'un emploi du temps chargé : « Les occupations multiples que j'assume en ce moment ne m'auraient certainement point incliné à solliciter cette charge mais ma qualité d'ancien élève de l'École et les termes dans lesquels la demande m'a été faite, me font devoir de l'accepter[606]. »

---

[601] Pour des informations sur Denise Paulme, on pourra consulter le dossier de Michel Leiris : ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 28.
[602] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 17 novembre 1941, p. 196.
[603] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 janvier 1905.
[604] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 18 octobre 1907.
[605] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séances des 18 novembre 1907 et 13 décembre 1907.
[606] ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 29, Lettre d'Yves Châtel (P. 1907) au directeur de l'École Coloniale, Paris, 14 janvier 1930. Sur sa nomination : ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 16 janvier 1930, p. 47.

Approché de manière analogue par la direction de l'avenue de l'Observatoire pour assurer le cours d'*Administration communale de l'Algérie*[607], Georges Hirtz (P. 1933) ne tarde pas à manifester sa fierté et à se renseigner afin d'« établir […] le programme du cours »[608]. Mais l'avenir en décide autrement. En effet, l'enseignement en question requiert la présence dans la capitale de cet ancien diplômé de la section d'Afrique du Nord pour une durée de trois semaines[609]. En l'espèce, à court de personnel capable de gérer les communes mixtes, le gouverneur général de l'Algérie affirme ne pas être en mesure de le libérer[610]. Déçu par cette situation, Hirtz tient tout de même à signaler au directeur qu'il a obtenu « l'accord de principe pour l'année d'après »[611].

Au total, nous avons relevé les noms d'une cinquantaine d'anciens élèves ou stagiaires qui sont revenus enseigner dans leur établissement[612]. Aussi faut-il préciser que ce chiffre ne concerne que les anciens élèves qui ont dispensé un enseignement institutionnalisé, c'est-à-dire en tant que chargé de cours ou professeurs. Le bilan serait indéniablement bien plus élevé si l'on avait pu tenir compte de tous les anciens qui, au fil des années, ont prononcé une ou plusieurs conférences ponctuelles. Il ne nous a cependant pas été possible d'établir des statistiques suffisamment fiables en la matière en raison d'informations très inégales et parfois contradictoires dans les différents documents d'archives de l'établissement. Cependant, tout laisse à penser que bon nombre de brevetés aimaient « faire bénéficier de leur expérience »

[607] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 10, Lettre du secrétaire général de l'ENFOM à Georges Hirtz, Paris, 24 octobre 1945.
[608] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 10, Lettre de Georges Hirtz au directeur de l'ENFOM, Paris, 23 novembre 1945.
[609] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 10, Lettre du directeur de l'ENFOM au gouverneur général de l'Algérie, Paris, 6 décembre 1945.
[610] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 10, Lettre du gouverneur général de l'Algérie au directeur de l'ENFOM, Alger, 28 janvier 1946.
[611] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 10, Lettre de Georges Hirtz au directeur de l'ENFOM, Paris, Touggourt, 27 janvier 1946.
[612] Jean Bartel (P. 1923), Adolphe Bruniquel (P. 1926), Paul Chassaing (P. 1900), Yves Châtel (P. 1907), Robert Delavignette (P. 1921), Robert Gatin (P. 1930), Georges Gayet (P. 1910), Philippe Girault (P. 1944), Alfonso Grisoni (P. 1940), Paul Guidi (P. 1931), Jean Haumant (P. 1920), Georges Hirtz (P. 1933), Henri Hubert (P. 1898), Pierre Hugot (P. 1936), Louis Kair (P. 1894), Ange Moretti (P. 1915), René Lacombe (P. 1895), Jacques Larché (P. 1940), Pierre Launois (P. 1928), Henri Laurentie (P. 1926), Jacques Larché (P. 1940), Nicolas Leca (P. 1929), Jean Vuillaume (P. 1936), Maurice Machenaud (P. 1936), Paul Magistel (P. 1928), Jean Malrieu (P. 1937), Nal Méas (section indigène), Maurice Meillier (P. 1901), Gustave Meillon (P. 1934), André Ménard (P. 1927), Marc Michel (P. 1911), Paul Monié (P. 1933), Jean Morin (P. 1945), René Morizon (P. 1922), Jean Poirier (P. 1942), Jean Przyluski (P. 1904), Charles Régismanset (P. 1895), Georges Saint-Mleux (P. 1921), Henri Salgues de Geniès (P. 1943), Raphaël Saller (P. 1927), Marcel Sammarcelli (P. 1931), Bernard Sol (P. 1912), Georges Spitz (P. 1900), Xavier Torré (P. 1931), René Troadec (P. 1930), Marcel Villepreux (P. 1930), André You (P. 1910).

lors de leurs congés. C'est par exemple le cas, dès 1902, dans le cadre de conférences annuelles mises sur pieds par la Société des anciens élèves[613].

Si une scolarité effectuée sur les bancs de l'École Coloniale ne pouvait évidemment pas nuire aux chances d'un prétendant à une de ses charges d'enseignement, ce n'était pas non plus une assurance d'être retenu. Quelques anciens élèves, et non des moindres, ont dû ainsi « prendre leur mal en patience ». En 1912, par exemple, le sous-chef de bureau au ministère des Colonies Charles Régismanset (P. 1895) doit essuyer un premier échec lors de sa candidature pour le cours intitulé *Colonisation française, mise en valeur, régime économique*[614]. Dès l'année suivante, il retente sa chance en postulant pour la chaire de *Géographie, Histoire et Institutions de l'Indochine*[615]. Il doit alors se contenter d'être classé troisième, derrière un autre ancien élève – Pierre Guesde (P. 1893) – et derrière Antoine Cabaton[616]. À l'issue de la Grande Guerre, à la réouverture de l'établissement, Charles Régismanset intègre enfin l'enseignement de la Maison de l'Observatoire puisqu'il est proposé pour remplacer le démissionnaire Loisy – celui qui l'avait devancé lors du recrutement de 1912 – en attendant que la chaire de *Régime économique des Colonies* soit déclarée vacante. Confirmé l'année suivante, Régismanset débute alors une collaboration pédagogique de vingt-quatre ans avec l'École au cours de laquelle il assurera également le cours de *Rédaction administrative*[617].

Une autre illustration de ce qui précède est donnée par le parcours de l'ancien élève et futur directeur Robert Delavignette (P. 1921). En 1932, la commission d'enseignement de l'École Coloniale doit trouver des remplaçants pour les cours qu'assurait jusque-là le directeur Georges Hardy, désormais en partance pour le rectorat d'Alger. Parmi ces cours figure celui de *Psychologie appliquée à la colonisation*. À la suite du désistement de Lévy-Brühl, initialement pressenti, la commission doit examiner les candidatures de Max Bonnafous et de Robert Delavignette[618]. Au moment de solliciter cette charge d'enseignement, Delavignette a connu « dix ans d'Afrique » par le biais d'une carrière dans

[613] Par exemple, lors de l'année scolaire 1901-1902, quatre conférences ont été données par d'anciens élèves. ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 5 juillet 1902, non numéroté.
[614] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 4 novembre 1912 et séance du 11 décembre 1912, p. 362 et p. 380.
[615] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 mai 1913, p. 420-422.
[616] *Ibid*., p. 420 ; registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 26 juin 1913, p. 72-73.
[617] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 22 janvier 1920, p. 211-212.
[618] Pour la lettre de candidature de Robert Delavignette : ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 2, Lettre de Robert Delavignette au directeur de l'École Coloniale, 10 octobre 1932.

l'administration coloniale qui l'a mené du Sénégal au Soudan, en passant par le Niger et la Haute-Volta[619]. En 1932, cela fait deux ans qu'il est en poste à Paris à l'agence économique de l'AOF et il vient de publier *L'Afrique occidentale française* (1931). Ce texte avait également été très favorablement accueilli par Hardy : « On peut sans crainte saluer en ce colonial bon teint un des meilleurs espoirs de notre littérature coloniale[620]. » Bonnafous, quant à lui, intellectuel socialiste qui sera plus tard ministre de l'Agriculture et du Ravitaillement sous Vichy, est alors maître de conférences de psychologie à la Faculté des Lettres de Bordeaux. Il tient sa légitimité « ultramarine » de son temps comme professeur au lycée de Constantinople ainsi que de ses séjours annuels en AOF au cours desquels il fait subir les épreuves du baccalauréat. En dépit du soutien du gouverneur général Marcel Olivier, Delavignette sera classé second[621]. Dès l'année suivante, Delavignette candidate pour la charge d'un cours de *Devoirs de l'Administrateur*, sans davantage de succès[622]. Il devra attendre l'année scolaire 1936-1937 pour récupérer une partie du cours de *Législation de l'administration de l'AOF et de l'AEF*, laissé vacant par Duchêne[623]. Par la suite, sa nomination à la tête de l'ENFOM lui permet d'assumer plusieurs enseignements, dont celui d'*Étude des méthodes coloniales françaises et étrangères*, dès 1937-1938, en remplacement de l'ancien directeur Henri Gourdon qui vient d'être placé à la tête de l'Agence économique de l'Indochine. Promu haut-commissaire de la République au Cameroun en 1946, Delavignette doit céder la direction de l'établissement à Paul Mus. Pour autant, cela ne marque nullement la fin de son engagement pédagogique à l'avenue de l'Observatoire puisque sa notoriété, ainsi que son implication personnelle dans les réformes majeures des vingt dernières années de l'ENFOM, font de lui le candidat incontournable pour la nouvelle chaire de *Droit et coutumes d'Outre-Mer,* créée par le décret n°50-1353 du 30 octobre 1950[624]. Il conservera cet enseignement jusqu'à la fermeture de l'établissement[625].

---

[619] Pour les affectations de Robert Delavignette, voir : *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 669.

[620] Georges Hardy, « Compte rendu de *L'Afrique occidentale française* », *Outre-Mer*, septembre 1931, p. 505.

[621] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 20 décembre 1932, p. 85.

[622] À cette occasion, en mars 1933, les deux autres candidats sont le gouverneur des Colonies Léon Pêtre et l'administrateur en chef des Colonies Chazelas. C'est la candidature de ce dernier qui sera retenue : ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 8 mars 1933, p. 86. Pour le dossier administratif de Chazelas : ANOM, 1ECOL, carton 126, dossier 32.

[623] Il est à noter que l'autre partie de ce cours, désormais scindé en deux, est confiée à un autre ancien élève : Georges Spitz (P. 1900). ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbal de la commission d'enseignement, séance du 30 juin 1936, p. 129.

[624] En 1951, le recrutement de Robert Delavignette semble s'imposer comme une évidence pour les membres du conseil de perfectionnement de l'ENFOM. En effet, ces derniers sont amenés à examiner deux candidatures : d'un côté, celle de René de Lacharrière, de l'autre, celle de Robert Delavignette. René de Lacharrière est chargé

Enfin, il est à noter que cet attrait pour la pédagogie chez les anciens élèves ne s'est pas cantonné aux murs de leur ancienne École. Par exemple, Paul Monié (P. 1938), qui assure le cours de *Législation du travail appliqué aux colonies à l'ENFOM* entre 1945 et 1947[626], donne également des cours à l'ENA entre 1945 et 1950[627]. Un profil similaire est fourni par Jean Poirier (P.1942) qui, après avoir enseigné l'*Ethnosociologie de l'Afrique* à l'ENFOM de 1947 à 1953[628], poursuivra dans cette voie en donnant des conférences à l'ENA de 1954 à 1957, puis en dirigeant le laboratoire d'Ethnologie de la Faculté des lettres et sciences humaines de Lyon de 1957 à 1961[629]. Georges Gayet (P. 1910), quant à lui, intervient une première fois à l'École Coloniale en 1932 en donnant un cours de *Législation financière et de comptabilité administrative*. S'il poursuit, à partir de 1934, avec un cours d'*Organisation administrative des colonies étrangères*, sa vocation pédagogique le mène également vers l'enseignement à l'ENA ainsi qu'au CHEAM[630]. Enfin, Jean Przyluski (P. 1904), qui se voit confier le cours d'*Ethnologie de l'Indochine* à l'ENFOM, entre 1938 et 1944, est également professeur au Collège de France et professeur à l'École pratique des Hautes Études[631].

D'autres anciens élèves seront attirés par l'enseignement. Même s'ils ne donnent pas de cours à l'avenue de l'Observatoire, il mérite d'être signalé que Pierre Nicolas (P. 1938) et Pierre Chauleur (P. 1947) mettront tout deux leurs compétences linguistiques au service de l'École des langues orientales vivantes, le premier nommé en 1947, le second plus tard, à la fin des années soixante.

---

de cours aux Facultés de droit de Lille et de Caen. De 1945 à 1947, il a été conseiller du Haut-Commissaire de France pour l'Indochine. Il est également mis à la disposition du président du Conseil pour les questions d'organisation de l'Union française de 1948 à 1951. De plus, à plusieurs reprises, il a été membre de la délégation française aux sessions du conseil économique et social des Nations Unies. Dans les faits, sa candidature est à peine envisagée. Si le gouverneur Tallec juge opportun d'insister sur le besoin qu'a l'ENFOM d'un « praticien ayant une forte expérience africaine et administrative », l'état d'esprit du conseil de perfectionnement est davantage traduit par l'intervention de Delteil qui va jusqu'à dire que « lorsqu'on a la bonne fortune d'avoir un candidat comme M. DELAVIGNETTE, le choix n'est pas permis ». Le vote est unanime. ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 2 juin 1951, p. 4.

[625] Robert Delavignette est nommé professeur titulaire de 1re classe à l'ENFOM (chaire de *Droit et coutumes d'Outre-mer*) à compter du 5 juin 1951 : Arrêté n°851 du 11 juin 1951, *JORF*, 12 juin 1951, p. 6149.

[626] ANOM, 1ECOL, carton 132, dossier 2.

[627] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1440.

[628] ANOM, 1ECOL, carton 133, dossier 6.

[629] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1630.

[630] ANOM, 1ECOL, carton 128, dossier 20.

[631] Il y assure respectivement un cours d'*Histoire et Philologie indochinoise* et un cours de *Philologie bouddhique*. ANOM, 1ECOL, carton 133, dossier 11, Lettre de Jean Przyluski au directeur de l'ENFOM, 26 novembre 1939.

Section 3 – Les mises en cause d'enseignants

Situées au carrefour d'exigences politiques et de considérations scientifiques, les formations dispensées avenue de l'Observatoire revêtent un caractère hybride. « Pépinière » des cadres de la France d'Outre-mer, d'un côté, l'École n'a pas *a priori* vocation à remettre en question l'orientation générale de la politique coloniale française. Établissement de l'enseignement supérieur, de l'autre, en charge de la transmission de « savoirs coloniaux », elle ne s'inscrit pas non plus dans une logique de contrôle de la liberté de parole de ses enseignants. Tel dessein eût probablement été futile, soit dit en passant, compte tenu de la diversité du corps professoral, de l'asymétrie des procédures de recrutement et du roulement bien souvent imprévisible des chargés de cours.

Pendant pratiquement deux décennies, les textes réglant successivement le fonctionnement de l'École Coloniale ne prévoient aucune disposition relative à d'éventuelles mesures disciplinaires à l'encontre du corps enseignant. Il faut attendre la fin de l'année 1907 pour voir le conseil de perfectionnement se soucier de cette carence. D'emblée, cependant, le fait de considérer la notion de sanction apparaît délicat : faut-il envisager la possibilité du blâme, de la réprimande, de la suspension, de la révocation ? Marcel Simon, par exemple, affirme avoir « trop d'estime pour le personnel éminent et peu rétribué dont se compose le corps enseignant de l'École pour être partisan de n'importe quelle mesure disciplinaire »[632]. La réprimande lui paraît devoir être écartée au motif que, « proposée par le conseil d'administration, prononcée par le ministre, [elle] aurait une publicité qui diminuerait inutilement le prestige du professeur et nuirait à son enseignement »[633]. Après échanges de vues, les membres du conseil de perfectionnement ne souhaitent finalement réglementer que la révocation. Celle-ci « est prononcée par arrêté ministériel ; elle ne peut l'être que sur avis conforme du conseil d'administration, le professeur entendu dans ses moyens de défense présentés soit par lui-même, soit par un conseil[634]. »

Cette disposition laissait donc la décision au ministre des Colonies, tout en empêchant celui-ci de prononcer la révocation sans l'accord du conseil d'administration de l'École, ce qui préservait les enseignants d'une décision gouvernementale trop rigoureuse. L'époque était

[632] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 18 novembre 1907, p. 39.
[633] *Ibid*., p. 38.
[634] Voir : article 1er de l'arrêté du 7 décembre 1907, *JORF*, 10 décembre 1907, p. 8328.

d'ailleurs favorable à la reconnaissance de garanties aux agents publics. Le scandale de l' « affaire des fiches » avait entraîné le vote du célèbre article 65 de la loi du 22 avril 1905, qui rendait obligatoire la communication de leur dossier aux agents de l'administration susceptibles d'être atteints par diverses mesures, principalement disciplinaires. Le Conseil d'État venait de reconnaître le droit à indemnité des agents publics dont la révocation n'était pas justifiée par une faute qu'ils avaient commise[635].

Deux « affaires » qui affectent l'École sont suscitées par les comportements de deux professeurs, Louis Vignon et Henri Labouret.

En 1894, le cours de Vignon suscite de la contestation. Mais ce sont les élèves que critique le conseil d'administration. À l'unanimité, il les blâme et les menace en ces termes : « Le conseil d'administration, ayant appris les incidents qui ont marqué la dernière leçon du cours annuel professé par M. Vignon, adresse un sévère avertissement aux 2e et 3e Divisions dont quelques élèves se sont livrés à ces manifestations. Le conseil prévient les élèves de l'École que si de pareils faits se renouvelaient, il n'hésiterait pas à provoquer de la part du Ministre les mesures les plus rigoureuses – individuelles ou générales[636]. »

Mais, par la suite, la perception des événements se modifie. En 1906, Paul Dislère doit inciter son employé à plus de modération dans ses propos sur « les différentes races humaines et les différentes civilisations ». Propos qui développaient ce qu'il affirmait dans le programme de son cours de *Colonisation française – Politique coloniale* : « Des profondes différences existent entre les races humaines. Elles ont leur principal siège dans le cerveau[637]. » Vignon heurte visiblement plusieurs fois la sensibilité de jeunes étudiants antillais. L'élément litigieux concerne son insistance toute particulière sur l' « inégalité des races ». Dans une lettre explicative au président de conseil d'administration, Vignon assure pourtant que cela ne correspond pas au fond de sa pensée et se souvient même, d'accord avec Dislère, avoir rayé l'expression trouvée dans une copie d'examen. Mais il doit alors nuancer : « Ce mot, l'ai-je employé dans une leçon ? Cela est très possible, mais il ne me coûtera nullement à l'avenir de l'éviter, afin de ne point exciter les susceptibilités des jeunes gens des Antilles[638]. » Il ne dut pas tenir cette promesse, car ses propos provoquèrent, le 4 avril 1911,

[635] CE, 22 juin 1906, *Pauly*, et 15 février 1907, *Lacourte*, *Sirey*, 1907. 3. 49, note Hauriou.
[636] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 19 mars 1894, p. 108.
[637] ANOM, 2ECOL, carton 3, registre 7, pièce 64, Sommaire du cours de Colonisation française-Politique Coloniale.
[638] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 juin 1906.

une intervention devant la Chambre, de Lagrosillière, député de la Martinique[639]. Le conseil d'administration de l'École Coloniale décide simplement, sur la proposition de la sous-commission d'instruction, de demander au directeur de l'École d'adresser une lettre à Vignon pour vérifier les faits et, le cas échéant, le prier d'éviter de froisser les élèves de l'année suivante[640]. Le 13 avril suivant, dans sa réponse au directeur Doubrère, Vignon affirme que la « dénonciation anonyme » qui a servi de support au député Lagrosillière « ne pouvait provenir que d'un ou deux élèves mal intentionnés »[641]. S'il reconnaît volontiers qu'il « use assurément dans ce cours d'idées de la liberté dont doivent jouir les professeurs dans les enseignements supérieurs », le professeur de *Politique Coloniale* conteste vigoureusement les propos tenus à son encontre et se dit choqué par le « manque absolu de caractère et de conscience morale » chez « ces jeunes hommes à qui l'on va confier demain la mission singulièrement délicate d'administrer nos indigènes »[642].

En sa séance du 11 mai 1911, le conseil d'administration manifeste essentiellement une forme de solidarité institutionnelle envers l'enseignant. En effet, Auguste Pavie regrette que les cours ne soient pas autographiés avant d'attirer l'attention du Conseil sur les risques d'une « interprétation plus ou moins juste d'élève prenant rapidement des notes et comprenant plus ou moins bien la pensée exprimée par le professeur ». Marcel Dubois pointe plutôt du doigt la pertinence du programme et il estime que Vignon « n'est pas sorti de ses limites ». À ce propos, comme l'indiquera Dislère à l'éphémère ministre des Colonies Adolphe Messimy[643], il ne faut pas oublier que ce programme avait été approuvé par le ministère neuf ans auparavant. Le juriste Franck Puaux, quant à lui, reprend à son compte la teneur de la lettre précitée de Vignon en insistant avant toute chose sur le besoin « de sauvegarder la liberté de notre enseignement et garantir notre corps professoral » avant de déplorer qu'un étudiant ait « sinon trahi le secret des cours […], du moins divulgué au dehors des impressions peut-être peu fondées ». Les élèves ne disposaient-ils pas, en la personne du directeur, d'un interlocuteur de choix pour exprimer leurs doléances à l'intérieur de

[639] Au passage, il convient de préciser que la virulence des critiques du député de la Martinique n'était pas la manifestation d'une hostilité de principe envers l'établissement. En effet, l'année suivante, il envoie une lettre à Paul Dislère où il marque sa préoccupation à propos de la difficile situation matérielle réservée aux élèves de la section spéciale de la magistrature. ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 janvier 1912, p. 296.
[640] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 avril 1911, p. 207.
[641] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Lettre de Louis Vignon au directeur de l'École Coloniale, Chantilly, 13 avril 1911.
[642] *Ibid*.
[643] Adolphe Messimy est ministre des Colonies du 2 mars 1911 au 23 juin 1911.

l'École[644] ? En substance, seul un membre, de Moüy, émet quelques réserves sur l' « opportunité des assertions produites »[645].

L'on retrouve cette solidarité dans la lettre envoyée par Paul Dislère au ministre des Colonies Adolphe Messimy le 12 mai 1911. Si le président du conseil d'administration concède qu' « il y a dans l'exposé des doctrines des différents auteurs une mesure à garder dont M. VIGNON paraît s'être écarté », il n'en estime pas moins que « celui-ci ne paraît pas avoir donné une forme blessante à l'indication d'idées qu'il doit avoir prises dans le livre de M. de GOBINEAU. » Seize cahiers des notes prises par les élèves au cours de Vignon sont transmis au ministre des Colonies, afin de l'informer, le conseil d'administration estimant « qu'il était préférable de vous faire parvenir tous ceux que nous avons recueillis ». Et Dislère de préciser : « Trois d'entre eux seulement contiennent des indications intéressantes »[646]. Il ne nous a pas été possible de vérifier la pertinence de cette affirmation. En effet, les archives de l'établissement ne renferment pas ces seize cahiers, ni même les trois contenant les « indications intéressantes ». En réalité, a simplement été conservé un document reprenant quelques extraits des cahiers de notes de trois élèves : Alphonse Nathan, Gabriel Attuly et Pierre Dou.

On y trouve à la fois des remarques racistes et des critiques à l'encontre de la politique coloniale française. Des extraits comportent des références explicites aux théories d' « inégalité des races ». Le cahier d'Alphonse Nathan comprend le passage suivant : « L'intelligence du noir est élémentaire. Peu d'idées, peu de mots. Goût prononcé pour danse, chant, musique. Donc race féminine[647]. » Ensuite, dans les extraits des cahiers de Gabriel Attuly et de Pierre Dou, on peut lire la même phrase : « Si l'âme des peuples est dans sa littérature, les nègres ont un soupçon d'âme[648]. » Selon l'extrait du cahier d'Attuly, Vignon aurait aussi affirmé : « Le mot d'association comprend une vague idée d'égalité que je n'aime pas[649]. » L'assimilation n'est pas non plus épargnée puisque, dans le cahier de Dou, « faire

[644] C'est l'avis exprimé par Paul Dislère au sein de la sous-commission d'instruction : ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 9 mai 1911.
[645] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 mai 1911, p. 212.
[646] Il ne nous a pas été possible de vérifier la pertinence de cette affirmation. En effet, les archives de l'établissement ne renferment pas ces seize cahiers, ni même les trois contenant les « indications intéressantes ». En réalité, a simplement été conservé un document reprenant quelques extraits des cahiers de notes de trois élèves : Alphonse Nathan, Gabriel Attuly et Pierre Dou.
[647] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, « Cours de Colonisation française – Politique coloniale, année scolaire 1909-1910 ».
[648] *Ibid*.
[649] *Ibid*.

des Français de ces peuples » est décrit comme « l'erreur du gouvernement de la 3e République »[650].

Une semaine seulement après son arrivée à la tête de la rue Oudinot, Albert Lebrun prend position sur les éléments du dossier qui avaient été envoyé deux mois auparavant, « conformément au désir exprimé par mon prédécesseur »[651]. Au fond, Lebrun estime que « les idées développées par M. VIGNON ne sont nullement conformes à celles que devraient inspirer un cours destiné à former nos futurs administrateurs[652]. » Le raisonnement du ministre est le suivant : « Pour réussir dans leur tâche souvent ingrate, toujours très délicate, nos fonctionnaires coloniaux ont besoin d'avoir une foi inébranlable dans le succès de leur effort quotidien[653]. » Un peu plus loin, Lebrun précise que les futurs administrateurs doivent conserver « au fond du cœur une haute idée de la mission civilisatrice qui leur incombe »[654]. Au passage, il est important de noter qu'à aucun moment, le ministre des Colonies n'exprime une opinion sur la dimension raciste du cours de Vignon alors que, dans les faits, c'est bien cet élément qui semble être à l'origine de la plainte anonyme de quelques élèves ! Cela revient à dire que seule la critique de l'administration et de l'oeuvre coloniale française incluse dans le cours de *Politique Coloniale* pose problème. Mais, pour cette raison, le ministre des Colonies demande au président du conseil d'administration de l'École Coloniale d'obtenir la démission de Louis Vignon[655].

Ce n'est nullement la fin de l' « affaire Vignon ». Indigné par la demande du ministre, le professeur de *Politique Coloniale* déclenche une énergique campagne de défense qui offre une belle illustration des réseaux coloniaux capables de militer pour le développement stable de l'établissement au début du XXe siècle. Le 3 août 1911, Vignon fait part à Dislère de son souhait de voir organisée une conversation avec le ministre, « cahiers en mains »[656]. Quelques jours plus tard, Vignon peut compter sur le soutien d'un « ami de longue date » de l'École Coloniale, en la personne d'Eugène Étienne. Prenant position pour Vignon, qu'il estime avoir été « l'objet d'un véritable réquisitoire », le vice-président de la Chambre des députés,

[650] *Ibid*.
[651] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Lettre du ministre des Colonies au président du conseil d'administration, Paris, 4 juillet 1911. Albert Lebrun a été ministre des Colonies du 27 juin 1911 au 12 janvier 1913.
[652] *Ibid*.
[653] *Ibid*.
[654] *Ibid*.
[655] *Ibid*.
[656] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Lettre de Lettre de Louis Vignon à Paul Dislère, Chantilly, 3 août 1911. Au passage, il est à noter qu'en mai 1911, Louis Vignon avait déjà proposé la solution d'une conversation avec le prédécesseur d'Albert Lebrun. Dans les faits, Adolphe Messimy n'y avait pas donné suite.

également chef de file du Parti Colonial, demande à Albert Lebrun d'accorder une audience à Vignon[657]. Dans le même temps, ce dernier peut compter sur le concours d'un influent ancien élève de l'École Coloniale dans la mesure où le chef de cabinet du ministre des Colonies n'est nul autre que Joost Van Vollenhoven (P. 1899), le futur gouverneur général de l'AOF. Van Vollenhoven place une lettre de Vignon « sous les yeux du ministre »[658] qui décidera quelques jours plus tard qu'une audition pourra être accordée après que le professeur lui eut adressé une « réponse officielle et très complète aux allégations »[659].

Au début du mois d'octobre, dans un document de treize pages intitulé « Note en réponse à Monsieur Lagrosillière », Louis Vignon s'attèle tantôt à nuancer tantôt à réfuter l'ensemble du propos tenu par le député devant la chambre des députés lors de sa deuxième séance du 4 avril 1911[660].

Que ce soient en raison des arguments soutenus par Vignon ou bien de l'influence de son « réseau politique », le ministre des Colonies décide rapidement de simplement s'en remettre à l'avis du conseil d'administration de l'École. Est ainsi abandonnée la demande de démission. Réunis quelques jours plus tard, les membres du conseil d'administration se prononcent en faveur de leur collègue. Il est estimé que « les idées développées par M. VIGNON ne sont guère critiquables si on les examine sans parti pris »[661]. L'on se permet même de renchérir : « C'est plutôt la forme sous laquelle certains élèves les ont présentées qui prêterait au blâme[662]. »

Malgré tout, si les esprits parviennent à se calmer, c'est probablement aussi parce que Vignon décide de lui-même de prendre congé en 1912. Ce n'est qu'en 1918, lors de la réouverture de l'établissement, qu'il propose à nouveau ses services. D'abord engagé pour assurer le cours de coutumes de l'Afrique Occidentale Française dans la section spéciale de la préparation des stagiaires militaires[663], Vignon reprendra également très vite le cours de *Politique Coloniale* qu'il enseignait avant-guerre. Mais son absence n'a en rien calmé ses ardeurs ! En janvier 1922, Le Cesne, correcteur des copies d'examens des élèves de Vignon,

[657] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Lettre de Lettre d'Eugène Étienne au ministre des Colonies, 6 août 1911.
[658] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Lettre de Joost Van Vollenhoven à Paul Dislère, Paris, 7 août 1911.
[659] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Lettre du ministre des Colonies à Eugène Étienne, 18 août 1911.
[660] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Louis Vignon, « Note en réponse à Monsieur Lagrosillière ».
[661] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, Lettre du président du conseil d'administration au ministre des Colonies, Paris, 16 octobre 1911.
[662] *Ibid*.
[663] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 février 1918, p. 96.

s'inquiète de leur contenu[664]. L'année suivante, le même correcteur affirme que « certaines parties du cours constituent des critiques directes des actes gouvernementaux et administratifs »[665]. À cet égard, est à nouveau soulevée la question de l'étendue de la liberté d'opinion des professeurs dans un établissement d'enseignement supérieur lorsque celui-ci est financé par le gouvernement. Mais, passant rapidement sur ce point – et sans nul doute soucieux d'éviter toute référence à l'affaire de 1911 – le conseil d'administration se contente d'écarter toute idée de sanction en raison de l'absence d' « outrages à la morale ou à l'ordre public »[666]. Vignon est donc libre de poursuivre son enseignement controversé et la bibliothèque de l'École pourra continuer, quelques années encore, à commander ses ouvrages parmi les manuels de référence à destination des élèves[667]. Mais en 1927, en guise d'épilogue, les élèves vont réussir à forcer ce que les dirigeants de l'École n'avaient pas voulu ou n'avaient pas osé faire. S'insurgeant contre les considérations de Vignon sur l' « inégalité des races », des élèves de deuxième année interrompent son cours de première année pour manifester. Assurément, l'argument tiré par les dirigeants d'avant la guerre d'une éventuelle erreur d'interprétation de la part des élèves ne tient plus. Il est également clair que la petite séance d'un quart d'heure que Vignon avait gracieusement adjoint à la fin de chacune de ses leçons depuis 1923, afin de commenter – de manière plus ou moins magistrale – « les points sur lesquels les élèves lui demanderaient des explications complémentaires »[668], ne pouvait suffire à les convaincre de la validité de tels propos. Le directeur Georges Hardy parvient à temporairement débloquer la situation, mais n'ayant pas réussi à obtenir du major l'assurance de ses camarades de suivre « sagement » le restant de ses leçons, Vignon se retirera et n'assurera désormais plus le cours de *Politique Coloniale*[669].

De manière générale, Vignon suscitait l'antipathie de ses élèves. En 1893, Ernest Deparis (P. 1891) se plaint du caractère malveillant de l'enseignant au cours d'un examen oral et signale, en substance, que son comportement ne répondait pas au discours habituellement tenu par les dirigeants de l'établissement sur l'importance d'une « solidarité amicale et respectueuse entre élèves et professeurs »[670]. En 1911, un rapport anonyme dénonce ce

[664] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 janvier 1922, p. 341.
[665] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 mars 1923, p. 417-418.
[666] *Ibid*.
[667] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 21 février 1927, p. 5.
[668] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 octobre 1923, p. 442.
[669] ANOM, 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 17 mai 1927, p. 6-7.
[670] ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 2, pièce 69, Lettre d'Ernest Deparis au Président du conseil d'administration de l'École Coloniale, Paris, 28 juin 1893. Dans les faits, Louis Vignon aurait déstabilisé Ernest

comportement. On y lit par exemple que, lors des examens, Vignon « pose autant que possible des questions qu'il n'a pas traitées », qu'il « n'écoute pas les réponses et marque les notes avant qu'elles lui soient faites » et que ses notes varient de 5 à 20 « suivant les têtes »[671]. En conséquence, ajoute le rapport, « la fantaisie du professeur, légendaire à l'école, attire les jours d'examen à la porte de la salle tous les « anciens » désireux de voir l'ahurissement de leurs cadets au sortir de la sellette[672]. » Dans son ouvrage *Roi de la brousse*, Hubert Deschamps (P. 1924) a écrit plus tard : « Nous affichions un parfait mépris pour Vignon[673]. »

Il n'en était pas de même envers Henri Labouret, qui enseigna à partir de 1926. Il était respecté par ses élèves, faisant surtout figure d'éminent spécialiste des questions coloniales[674]. Mais il se compromit durant l'occupation, pratiquant une contestable « collaboration scientifique ». En janvier 1941, Labouret avait répondu à une invitation allemande et s'était rendu à Berlin pour prononcer une conférence sur la colonisation[675]. Deux ans plus tard, il avait publié un article portant sur « les buts économiques en Afrique tropicale » dans la revue *Deutsche Kolonial Zeitung*.

Au lendemain de la guerre, Robert Delavignette multiplie les interventions relatant le rôle joué par l'ENFOM dans la Résistance[676]. Dans un contexte où les appels à l'épuration battent leur plein, cette démarche est d'ailleurs tout à fait fréquente de la part des dirigeants des établissements d'enseignement supérieur[677]. Le sort tragique d'Henri Maspéro, décédé à Buchenwald, est souvent cité comme un exemple du courage des enseignants de la Maison de l'Observatoire.

Deparis avant même le début d'une épreuve orale en signalant à voix haute, devant le jury d'examen, qu'il ne l'avait pas beaucoup vu en cours. Indigné, l'élève demande au jury de vérifier les feuilles de présence et de constater qu'il ne comptait qu'une seule absence. Si Ernest Deparis ne cherche pas directement à justifier sa mauvaise prestation par cet incident, il juge tout de même important de mettre par écrit une plainte contre l'attitude de Louis Vignon.

[671] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 15, « Étude du cours de M. Vignon », p. 3.

[672] *Ibid*.

[673] Hubert Deschamps, *Roi de la brousse. Mémoires d'autres mondes*, Paris, Berger-Levrault, 1975, p. 96.

[674] À la mort de Labouret, le même Hubert Deschamps dira de lui qu'il « a été successivement un soldat conquérant, un administrateur organisant, puis un chercheur mesurant objectivement les perspectives ». « Nécrologie. Henri Labouret, 1878-1959 », *Journal de la Société des Africanistes*, 1959, vol. 29, n°2, p. 291.

[675] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre n°1126/ENFOM du directeur de l'ENFOM au président de la Commission d'Épuration du ministère des Colonies, Paris, 17 novembre 1944.

[676] Par exemple : ANOM, 1ECOL, carton 36, dossier 23, La Résistance à l'ENFOM, 1944-1945, Robert Delavignette, « La résistance coloniale en France sous l'occupation », 10 novembre 1944 ; « Note confidentielle sur la Résistance à l'ENFOM », 17 janvier 1945.

[677] Pour un exemple de défense énergique menée par les dirigeants d'un établissement d'enseignement supérieur face aux critiques de collaboration, voir : Christophe Charle, « Savoir durer : la nationalisation de l'École libre des sciences politiques, 1936-1945 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n^{os} 86-87, 1991, p. 103.

Dans le cas de Labouret, les discussions entre le directeur de l'ENFOM et le ministre des Colonies aboutissent à l'adoption d'une position de principe : cette « collaboration scientifique », « pour limitée qu'elle ait pu être à des milieux et à des questions ethnologiques, était incompatible avec son maintien à l'École Nationale de la France d'Outre-Mer, tant dans le Conseil de Perfectionnement que dans les fonctions de professeur[678]. » Dans sa quête d'exemplarité, Robert Delavignette estime de son devoir de saisir la Commission d'Épuration du ministère des Colonies du cas de Labouret[679]. Il s'attèle à pleinement dissocier le comportement de Labouret de l'action de l'établissement. D'abord interrogé sur les modalités ayant mené à la conférence précitée de 1941, Delavignette parle d'un « Voyage décidé et accompli sans que j'en fusse averti et sans que l'École y fût mêlée[680]. » Ensuite, s'agissant de l'article de 1943, le directeur insiste : « […] il ne m'en a jamais parlé[681]. » Cette « désolidarisation » complète est réitérée à plusieurs reprises et Delavignette place le cas Labouret sur le terrain de la responsabilité morale de ses professeurs : « Ce professeur avait-il une responsabilité et une autorité morale telles qu'un refus de collaborer à *Deutsche Kolonial Zeitung* aurait servi [sic] l'École Nationale de la France d'Outre-Mer, à une époque où tous, du directeur au garçon de salle, devaient s'ingénier d'abord à ne pas servir les Allemands[682] ? » Le directeur y répond par l'affirmative[683]. Interrogé, par la suite, sur l'étendue de la liberté d'action du professeur, Delavignette affirme sans ambages : « […] je témoigne par expérience personnelle qu'il a été possible de se soustraire aux propositions que M. Labouret a acceptées[684]. »

La position du professeur est d'autant plus difficile que, dans le même temps, le bruit court à la rue Oudinot qu'il aurait prononcé à plusieurs reprises l'expression « l'Empire qui fut français » lors de ses cours entre la période de l'armistice et la Libération de Paris[685]. Sur ce point, il est fort possible que Delavigenette redoutât que de telles allégations ne touchent de trop près son établissement puisqu'il se montre plutôt enclin à « enterrer » cette dimension de

[678] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre n°1126/ENFOM du directeur de l'ENFOM au président de la commission d'épuration du ministère des Colonies, Paris, 17 novembre 1944.
[679] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre n°1125/ENFOM du directeur de l'ENFOM au ministre des Colonies, Paris, 18 novembre 1944.
[680] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre n°1182/ENFOM du directeur de l'ENFOM au président de la commission d'épuration, 4 décembre 1944.
[681] *Ibid*.
[682] *Ibid*.
[683] *Ibid*.
[684] *Ibid*.
[685] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre du président de la commission d'épuration du ministère des Colonies au directeur de l'ENFOM, Paris, 27 novembre 1944.

l'affaire. Ainsi, une enquête détaillée lui semble trop compliquée à mener[686]. En tout cas, il ne souhaite pas y être mêlé directement : « D'autre part, […] c'est une tâche très délicate pour le directeur que d'interroger des élèves sur un professeur. » Au fond, l'essentiel lui paraît être ailleurs : « Je ne crois pas que l'enseignement de M. Labouret ait véhiculé chez nous la propagande ennemie. En tout cas, les élèves ont prouvé, par leur attitude, et par leurs sacrifices que M. Labouret, fût-il suspect, n'avait pas le pouvoir de les détourner de leur devoir et des exemples qu'ils recevaient par ailleurs[687]. »

En définitive, les informations recueillies dans le cadre de l'enquête sur la « collaboration scientifique » suffisaient à atteindre le but fixé d'un commun accord par le directeur de l'ENFOM et le ministre des Colonies. Par décret du 29 janvier 1945, Labouret fut révoqué de son emploi de professeur à l'École et perdit l'honorariat du titre de gouverneur[688].

[686] *Ibid*.
[687] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre n°1182/ENFOM du directeur de l'ENFOM au président de la commission d'épuration, 4 décembre 1944.
[688] Décret du 29 janvier 1945, *JORF*, 30 janvier 1945, p. 431.

Titre 2 – Les élèves

Au cours des sept décennies de son existence, l'École Coloniale a formé une grande diversité d'élèves appelés à contribuer, d'une manière ou d'une autre, à l' « œuvre coloniale française », que celle-ci ait été perçue, d'abord, comme répondant aux exigences d'une « mission civilisatrice », ou, par la suite, comme relevant davantage d'un rôle de « conseil » et d' « accompagnement » des populations autochtones vers les indépendances. Différents régimes d'études ont ainsi permis de proposer une formation spécialisée à plus de quatre mille cinq cents hommes se destinant aux cadres du second Empire colonial français, qu'ils fussent administrateurs, magistrats ou inspecteurs du travail. Une idée de leur rayon d'action géographique est fournie par leurs affectations qui s'étendent, à proportions variables selon les époques à l'ensemble des Colonies. L'École a également pesé sur l'éducation d'hommes ayant poursuivi une carrière Outre-mer dans le secteur privé soit, pour quelques-uns d'entre eux, qu'ils aient suivi l'enseignement de l'éphémère section commerciale (1893-1913), soit, pour de nombreux auditeurs libres ainsi que pour ceux des élèves réguliers n'ayant pas pu mener leur scolarité normale à terme, qu'ils aient décidé de poursuivre l' « aventure coloniale » selon leurs propres desseins. Enfin, il ne faut pas oublier qu'entre 1889 et 1911, une section indigène, prolongement spirituel de l' « École Cambodgienne », a accueilli une centaine d'élèves dont la présence dans la capitale n'a pas manqué de provoquer de nombreuses interrogations insolites sur les rapports dominants-dominés.

La concentration en un seul lieu d'une telle variété d'élèves n'a été possible qu'en raison des effets conjugués de la nature même de l'entreprise coloniale française, dont l'impression de *tabula rasa* semblait ouvrir un « monde » où tout devenait possible, et de l'ambition débordante des dirigeants de l'École Coloniale, dont la conviction que ce vaste phénomène colonial constituait un « ensemble maîtrisable » était à l'origine de leur quête incessante de débouchés. À vrai dire, la lecture des procès-verbaux des différents conseils de l'École produit parfois la sensation que seule l'étroitesse de ses murs s'opposait à ce que l'on étende encore davantage les formations proposées. N'a-t-on pas, par exemple, certes furtivement, imaginé l'ouverture d'une « section médecine » en 1893[689], ou encore la mise en

[689] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 7 août 1893, p. 74. Ce projet devait notamment s'articuler autour d'un cours de « pathologie exotique », d'un cours d' « hygiène générale et appliquée des Colonies » et d'un cours de « médecine administrative ».

place d'un cursus diplômant à destination d'assistantes sociales en 1946[690] ? Mais au fond, selon le mot d'Éric de Mari, l'École Coloniale est un simple « rouage » de l'organisation politique et administrative des colonies[691]. La complexité administrative de l'Empire fait même que l'École est complètement dépendante, pour ce qui est de l'attribution de postes à ses élèves, non seulement de la volonté du ministère des Colonies et des gouvernements locaux sous son autorité, mais aussi de celles des ministères des Affaires Étrangères et de l'Intérieur.

Dans ce contexte, le recrutement effectif des élèves de l'École, bien que considérable, demeure en-deçà de celui escompté par ses dirigeants qui ont continué de rêver, au moins jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale, à une sorte de monopole, jamais réalisé, dans la formation des cadres de la « Plus Grande France ». En définitive, l'immense majorité des élèves passés par l'établissement sont répartis dans ses différentes sections administratives, ouvrant droit aux carrières administratives Outre-mer. Au-delà des nombreux changements de détails qu'elles subissent, ces sections fonctionnent de la première à la dernière promotion (1889-1958) et permettent incontestablement de parler d'un système de recrutement pérenne (Chapitre 1). S'agissant de l'important agrégat d'élèves restants – issus, en quantités très inégales, de la section commerciale, de la section indigène, de la section de l'inspection du travail, de la section de la magistrature et de la section de l'Afrique du Nord – il est plus judicieux de parler d'un recrutement « au gré des vents », soit parce que certaines de ces formations de ne garantissent pas un poste aux élèves les ayant suivies, soit parce que ces sections apparaissent et disparaissent en fonction de considérations conjoncturelles (Chapitre 2).

[690] En 1946, le conseil de perfectionnement de l'ENFOM consent à accueillir dans ses locaux des cours destinés aux assistantes sociales appelées à servir dans les territoires d'Outre-mer. Il est alors entendu que ces cours ne pourront coïncider avec ceux déjà organisés dans les sections habituelles de l'établissement. Le responsable de cette formation des assistantes sociales proposera que l'ENFOM aille plus loin dans sa démarche en prenant à sa charge une nouvelle filière diplômante mais l'idée fera long feu. ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 12 octobre 1946, p. 345.

[691] Éric de Mari, « Leçon 3 : L'organisation politique et administrative des colonies du second empire colonial », https://cours.unjf.fr/enrol/index.php?id=183, p. 12-17.

Chapitre 1 – Un recrutement pérenne : celui des hommes promis aux carrières administratives

Créée en 1889, la section française, par opposition à la section indigène, est destinée à « donner l'enseignement des sciences coloniales et à assurer le recrutement des différents services coloniaux »[692]. Les dispositions de l'article 16 du décret du 23 novembre 1889, réglant le fonctionnement de l'École Coloniale, offrent un large éventail de carrières administratives auxquelles peuvent être appelés ses élèves : « Administration centrale des colonies, au ministère des colonies ; […] Commissariat colonial ; Service des bureaux du secrétariat général du gouvernement de la Cochinchine ; Administration des affaires indigènes en Cochinchine ; Personnel des résidences au Cambodge, en Annam et au Tonkin ; Corps des administrateurs coloniaux ; Administration pénitentiaire à la Guyane et en Nouvelle-Calédonie »[693]. Ne tarde pas à s'y ajouter la possibilité d'intégrer les corps des Douanes et Régies d'Indochine.

Cependant, au cours des premières années, une des particularités de l'établissement réside dans le fait qu'il reçoit un nombre d'élèves sensiblement supérieur au nombre de postes qu'il est en mesure de leur garantir à la sortie. En 1892, la création de cours spéciaux préparant aux carrières africaines – principalement d'ailleurs dans une tentative de pallier le manque de débouchés auquel les élèves sont confrontés – ne change nullement la donne. Dans ce contexte, les « pertes » sont assez considérables. En 1894 et en 1895, par exemple, ce sont respectivement 57,7% (56 sur 97) et 67,6% (50 sur 74) des élèves qui démissionnent ou qui n'achèvent pas leur scolarité[694].

Une solution convaincante est trouvée en 1896 lorsqu'une réforme fondamentale de l'École soumet le recrutement de la section française à un système de concours d'entrée où la détermination, par le ministère des Colonies, du nombre de places offertes chaque année tient compte des vacances de postes probables. Si l'organisation du concours connaît d'importantes modifications par la suite, le principe même ne sera jamais remis en cause et c'est bien à partir de son instauration que l'on peut parler, sur le plan du recrutement, du début du fonctionnement normal de l'École Coloniale. En son sein, l'accès aux carrières

[692] Article 9 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.
[693] Article 16 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.
[694] Chiffres obtenus par recoupement des informations contenues dans les notices du *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*.

administratives se prépare désormais – la dénomination de section française ayant disparu des textes réglementaires – dans les sections administratives. Deux d'entre elles n'auront qu'une existence limitée dans le temps : celle du commissariat colonial pour laquelle le recrutement cessera dès 1905 et celle de l'administration pénitentiaire qui accueillera son dernier pensionnaire en 1913. Les deux autres persisteront : celle des carrières indochinoises qui prépare des administrateurs des services civils de l'Indochine jusqu'à la promotion de 1951 et celle des carrières africaines qui demeure en activité jusqu'à la dernière promotion de 1958.

Si les sections indochinoises et africaines en viennent de la sorte à incarner l'identité même de l'École Coloniale, encore faut-il préciser que jusqu'en 1942, seuls 50% des administrateurs des services civils d'Indochine sont formés à Paris, le contingent restant étant recruté par un concours fédéral indochinois. De plus, la section africaine est très loin, à elle seule, de pouvoir assurer les besoins en personnels du cadre des administrateurs coloniaux. Ces besoins sont majoritairement remplis par la promotion d'anciens adjoints des services civils et d'anciens commis principaux des bureaux des secrétariats généraux. Après des années de projets, le décret du 15 novembre 1912 confie finalement la formation des adjoints et des commis principaux à l'École sous la forme d'un stage d'une année scolaire. Cette section dite des « stagiaires » voit le jour en 1913. Réorganisée sur la base d'un concours en 1921, et maintenue jusqu'à la fermeture de l'École, elle permet aux adjoints des services civils et aux commis principaux des secrétariats généraux d'accéder aux emplois supérieurs du ministère des Colonies, au même titre que les élèves issus des sections administratives.

À l'issue de la Deuxième Guerre mondiale, cette voie est également ouverte aux cadres d'administration générale de la France d'Outre-mer ainsi qu'aux stagiaires de l'administration coloniale. Coexistant jusqu'à la fermeture de l'établissement, le concours des élèves et le concours des stagiaires sont respectivement rebaptisés « concours A » et « concours B » par une réforme de 1950. Six ans plus tard, des suites de la loi-cadre Defferre, dite d' « africanisation des cadres », découle une ultime réforme effective instaurant, d'une part, un « concours C » à destination des élèves originaires des territoires relevant de l'autorité du ministère de la France d'Outre-mer, et d'autre part, un « cycle de perfectionnement » ouvert aux fonctionnaires désignés par le ministre de la France d'Outre-mer parmi les personnels des cadres supérieures des territoires relevant de son autorité. Ces deux sources de recrutement s'ajoutent à l'effectif « normal » de l'établissement durant ces trois dernières promotions, de 1956 à 1958. Avant de poursuivre, une précision méthodologique s'impose. *Stricto sensu*, le décret n°50-1353 du 30 octobre 1950 fait

disparaître la notion de « stagiaires » puisque les hommes issus du « concours B » ont désormais le statut d'élèves. Mais, au fond, cette nouveauté semble simplement répondre à la volonté de pouvoir accorder uniformément le « brevet de l'ENFOM » à tous ses pensionnaires, là où, auparavant, les stagiaires devaient se contenter du « diplôme ». Mais le « concours B » n'est, ni plus ni moins, que le prolongement du concours d'accès au stage de l'École. Un constat analogue s'applique aux hommes suivant le « cycle de perfectionnement ». En dépit de leur statut « d'élève », ce sont bien des fonctionnaires. Par conséquent, lorsqu'une distinction devra être faite, les développements qui suivent continueront de traiter les hommes issus du « concours B » ainsi que ceux suivant le « cycle de perfectionnement » comme des stagiaires.

Enfin, sporadiquement, il est à noter que l'École a organisé d'autres formations permettant d'accéder à l'administration coloniale. En effet, au lendemain des deux guerres mondiales, elle a ouvert ses portes à d'autres catégories de stagiaires, à savoir des « stagiaires militaires » entre 1918 et 1920, des « officiers de complément » en 1921, et des « officiers des Forces Françaises Libres » en 1945 et en 1946[695].

Le présent chapitre s'attachant à l'étude de l'identité et du cheminement de ces hommes qui, en préparant l'entrée à l'École puis, pour les candidats « heureux », en suivant l'enseignement qui y est dispensé, ont souhaité exercer le métier d'administrateur colonial, il est nécessaire de s'attarder sur la difficile étape de l'accès à l'École (Section 1) avant de s'intéresser à la vie menée par les futurs administrateurs coloniaux lors de leur passage au 2, avenue de l'Observatoire (Section 2).

Section 1 – Les candidats face aux modalités d'entrée à l'École

Si le fonctionnement de l'École a été sujet à de nombreux changements, touchant, entre autres, à la durée des études, aux programmes des cours et aux outils pédagogiques destinés à évaluer les élèves, il convient de noter, à la suite d'Armelle Enders, que peu

[695] Afin d'éviter les confusions de nomenclature liés à la coexistence à l'École de plusieurs catégories de « stagiaires », on précisera systématiquement s'il est question de « stagiaires militaires », d' « officiers de complément », d' « officiers des Forces Françaises Libres » ou encore d'hommes suivant le « cycle de perfectionnement ». En revanche, lorsqu'il est simplement fait mention de la « section des stagiaires », il s'agit de la formation accueillant les adjoints des services civils et les commis principaux des bureaux des secrétariats généraux.

d'établissements ont élaboré, et ce dès les débuts, un profil aussi précis et aussi constant de l'élève-type devant sortir de leurs murs[696]. Ainsi, tout au long de son histoire, l'École Coloniale cherche à n'ouvrir ses portes qu'à à des hommes dont on a sérieusement évalué les aptitudes intellectuelles, physiques et morales. Une telle quête impliquait nécessairement la détermination de conditions précises à réunir par les candidats souhaitant intégrer les rangs de l'établissement (§ 1). L'immense majorité de ces candidats devront en outre préparer un difficile concours d'entrée (§ 2).

§ 1 – Les profils recherchés : les conditions d'entrée à l'École

Les différents textes réglementaires régissant le fonctionnement de l'École Coloniale posent successivement les conditions nécessaires pour y accéder, que cela se fasse, comme pour l'immense majorité des hommes formés au 2 avenue de l'Observatoire, via la réussite à l'un des différents concours, ou que cela se fasse, comme pour une petite minorité d'entre eux, par nomination. Ces conditions d'entrée doivent être examinées suivant qu'elles concernent les candidats aux sections administratives de l'établissement (A) ou les candidats aux stages (B).

A – Les conditions d'accès au concours des élèves

Les décrets successifs réglant l'accès au concours d'entrée dans les sections administratives de l'École Coloniale exigent des candidats qu'ils remplissent des conditions de nationalité (1), d'âge (2), de diplômes (3) et d'aptitude physique (4). De plus, conformément à une tradition amorcée dès l'ouverture de l'établissement, chaque personne souhaitant présenter un dossier de candidature est assujettie à une enquête administrative, primitivement conçue pour s'assurer de l'adhésion des futurs fonctionnaires coloniaux aux idées républicaines (5).

[696] Armelle Enders, *École Coloniale-ENFOM : enseignement et idéologie des années trente à 1959*, *op. cit*., p. 20.

1 – La nationalité française

De 1889 à 1950, aux termes des décrets successifs posant les conditions d'entrée dans les sections administratives de l'établissement, les candidats doivent « être français »[697]. Le décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, quant à lui, requiert des candidats qu'ils soient « de nationalité française »[698]. Dès le premier concours, en 1896, il a été précisé qu'est admissible tout candidat « naturalisé français »[699]. Ce n'est pas l'application normale de ces prescriptions, telle qu'elle a pu concerner l'immense majorité des candidats, mais bien les exceptions qui nécessitent ici de plus amples précisions. Il faut notamment rappeler que le principe de nationalité rencontre bien des difficultés en situation coloniale. En effet, si en principe tous les habitants des territoires conquis sont français, la pratique du colonisateur va l'amener à dissocier les notions de nationalité et de citoyenneté[700]. Dès lors, se pose la question de l'accès à l'École Coloniale des étudiants originaires d'Outre-mer (b). Mais auparavant, il convient de noter les difficultés soulevées en la matière sous le régime de Vichy en raison de la formulation plus restrictive des conditions de nationalité (a).

a) Les conditions restrictives de nationalité sous le régime de Vichy

Le régime de Vichy se montre, en ce domaine comme dans beaucoup d'autres, plus restrictif. Le premier alinéa de l'article 1er de la loi du 13 septembre 1940, relative à l'accès aux emplois dans les administrations publiques des territoires relevant du ministère des colonies, dispose : « Nul ne peut être employé dans les administrations publiques des territoires relevant du ministère des colonies, des communes et établissements publics aux

[697] Article 4 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1891 ; article 4 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1357 ; article 3 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4901.
[698] Article 11 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190.
[699] « Instruction pour l'admission à l'École Coloniale en 1896 (section française) », *JORF*, 14 avril 1896, p. 2112. L'exemple le plus célèbre de naturalisation d'un élève de l'École Coloniale est peut-être celui de Joost Van Vollenhoven (P. 1899). D'origine hollandaise, Van Vollenhoven sera naturalisé par décret du 4 février 1899 avant d'intégrer l'École Coloniale en 1899 dont il sortira major général.
[700] Sur ce point, on pourra se référer aux travaux de Christian Bruschi : « Droit de la nationalité et égalité des droits de 1789 à la fin du XIXe siècle », *in* Smaïn Laacher (dir.), *Questions de nationalité. Histoire et enjeux d'un code*, Paris, L'Harmattan, 1987 ; « Égalité et discrimination dans l'acquisition de la nationalité en droit colonial français », *in* Alexandre Deroche, Éric Gasparini et Martial Mathieu (dir.), *Droits de l'homme et colonies : De la mission de civilisation au droit de l'autodétermination*, Aix-en-Provence, PUAM, 2017, p. 375-388.

colonies s'il ne possède la nationalité française, à titre originaire, comme étant né de père français[701]. »

Cette disposition discriminatoire a notamment concerné trois élèves déjà scolarisés au moment de l'avènement du régime de Vichy. Jean Siegfried (P. 1937), Jean-Jacques Poupaert (P. 1939) et Pedro Goncalves-Caminha (P. 1939) étaient, tous trois, nés de pères naturalisés et ne répondaient donc pas aux prescriptions de l'alinéa 1er de l'article 1er de la loi du 13 septembre 1940. Dès lors, un débat s'amorce entre la direction de l'ENFOM et le Sous-secrétariat d'État aux Colonies sur le point de savoir quel sort doit être réservé à ces élèves. Le directeur du personnel estime initialement que « ces élèves ne pouvant obtenir à leur sortie de l'École, aucun emploi administratif, il n'y a pas lieu de leur permettre d'y continuer leurs études »[702]. Soucieux, quant à lui, de l'avenir de ses disciples, Robert Delavignette préconise de leur laisser poursuivre leurs études, « tout en les avertissant qu'ils ne pourront prétendre à un emploi public », ce qui leur permettrait, au moins, de « faire valoir le brevet pour se créer une situation privée »[703].

Dans le même temps, la discussion se développe du fait des incertitudes sur le sens de l'alinéa 3 dudit article 1er de la loi du 13 septembre 1940, qui dispense « qui a servi dans une unité combattante de l'armée française au cours des guerres de 1914 ou 1939 » de l'obligation susmentionnée[704]. En l'espèce, la direction de l'ENFOM se demande si ces trois élèves qui, mobilisés en 1939, ont servi au titre de français en qualité d'aspirant dans l'Infanterie Coloniale, ne pourraient pas en bénéficier[705]. Une réponse prompte n'est pas fournie en raison de la publication d'une circulaire, en date du 16 novembre 1940, qui précise qu' « un texte est actuellement à l'étude en vue de déterminer de manière précise les titres donnant droit à la qualité de combattant »[706]. Le Sous-secrétariat d'État décide, en attendant, de consulter le conseil d'administration de l'ENFOM et de se ranger à son avis à condition que « ces élèves reconnaîtront qu'ils suivent l'enseignement à titre de convenance personnelle » et qu' « il ne

[701] Article 1er de la loi du 13 septembre 1940, *JORF*, 15 septembre 1940, p. 5006. Sur le fond, cette loi vient préciser l'application aux emplois dans les administrations publiques des territoires relevant du ministère des colonies des dispositions déjà prévues par la loi du 17 juillet 1940, relative à l'accès aux emplois dans les administrations publiques, complétée par la loi du 14 août 1940 : loi du 17 juillet 1940, *JORF*, 18 juillet 1940, p. 4537 ; et loi du 14 août 1940, *JORF*, 15 août 1940, p. 4701.
[702] ANOM, 1ECOL, carton 83, dossier 1711, Note sur l'application aux élèves de l'École de la loi du 13 septembre 1940 relative à l'accès aux emplois dans les administrations publiques dans les territoires relevant du ministère des colonies, Paris, 6 novembre 1940.
[703] *Ibid*.
[704] Alinéa 3 de l'article 1er de la loi du 13 septembre 1940, *JORF*, 15 septembre 1940, p. 5006.
[705] ANOM, 1ECOL, carton 83, dossier 1711, Note concernant les élèves Siegfried et Poupaert, 26 décembre 1940.
[706] Circulaire du 16 novembre 1940, *JORF*, 17 novembre 1940, p. 5702.

leur sera donné aucun diplôme, mais seulement un certificat constatant qu'ils ont suivi les cours »[707]. Sur le fondement de l'article 16 du décret du 15 avril 1927, relatif au fonctionnement de l'École, qui prévoit, en plus des élèves réguliers, la possibilité d'accueillir des auditeurs libres, le conseil d'administration permet à Siegfried, Poupaert et Goncalves-Caminha d'être admis à l'établissement en tant qu'auditeurs libres à partir du 1er janvier 1941[708].

Si le préjudice s'annonce alors important pour ces trois anciens élèves reclassés en auditeurs libres, la loi du 3 avril 1941, relative à l'accès aux emplois dans les administrations publiques, permettra d'y remédier. Au terme de son article 3, un décret rendu après avis conforme et motivé du conseil d'État permettra à « ceux qui ne sont pas nés d'un père français » mais qui « possèdent la nationalité française » d'« être habilités, à titre exceptionnel » à occuper un emploi dans les administrations publiques[709]. Dans chaque cas, le Conseil d'État fait droit aux requêtes des élèves[710], permettant ainsi à Siegfried, à Poupaert et à Goncalves-Caminha d'être réintégrés à l'École avec le statut d'élève-administrateur[711].

b) L'accès à l'École Coloniale des étudiants originaires d'Outre-mer

En 1890, lors de son discours d'ouverture des cours pour la toute première promotion de la section française, Paul Dislère affirme : « Nous espérons en outre que nos anciennes colonies, telles que la Réunion, les Antilles […] nous fournirons un certain nombre d'élèves[712]. » Si un certain nombre d'études statistiques, entreprises à différentes époques par la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale, aiment à signaler la représentation dans leurs rangs des éléments originaires des colonies, il demeure particulièrement malaisé de brosser un portrait fidèle de leurs situations multiples. En effet, ces études s'appuient sur le

[707] ANOM, 1ECOL, carton 83, dossier 1711, Note concernant les élèves Siegfried et Poupaert, 26 décembre 1940.
[708] ANOM, 1ECOL, carton 83, dossier 1711, Lettre du directeur de l'ENFOM au secrétaire d'État aux Colonies, Vichy, 27 décembre 1940.
[709] Article 3 de la loi du 3 avril 1941, *JOEF*, 2 juin 1941, p. 2290.
[710] Les requêtes de Siegfried, de Poupaert et de Goncalves-Caminha sont transmises au conseil d'État, respectivement le 5 janvier 1942, le 19 décembre 1941 et le 8 janvier 1942. ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1738, Note de la direction du personnel et de la comptabilité pour le directeur de l'ENFOM, Vichy, 21 janvier 1942.
[711] ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1738. Décret n°1340 du 4 mai 1942 accordant dispense de la nationalité à titre originaire, prévue par la loi du 3 avril 1941. Pour Goncalves-Caminha : décret n°1934 du 10 août 1942. Avis conforme du conseil d'État, 27 mars 1942.
[712] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 janvier 1890, p. 235.

lieu de naissance des élèves. Or, cette information s'avère très insuffisante pour distinguer entre les différentes formes de citoyenneté[713].

La question de l'accès à l'ENFOM des ressortissants d'Outre-mer prend une toute autre ampleur suite à l'avènement de l'Union française. Dans son avis du 23 avril 1947, le conseil d'État précise que les ressortissants des territoires d'Outre-mer et des territoires sous tutelle ont le droit d'accéder aux fonctions publiques dans la métropole en vertu du préambule de la Constitution. Dans la foulée, en dépit des réserves formulées par une minorité des membres du conseil de perfectionnement sur l'application pratique de ce principe, les dirigeants de l'établissement ont considéré que « quiconque est ressortissant d'un territoire d'Outre-mer peut, aux termes de son statut constitutionnel, se présenter à un des concours de l'ENFOM »[714]. Cependant, même si l'on se plaît à affirmer qu'il « est bon de pouvoir associer les territoires de l'Union française à l'action menée dans la Métropole »[715], force est de constater que les résultats concrets sont lents à venir, notamment en raison de la difficulté accrue du concours d'entrée. En 1954, le conseil de perfectionnement est unanime à reconnaître que l' « égalité de principe qui découle d'une réglementation identique apportée aux candidatures des européens et des autochtones aboutit à une inégalité de fait » dans la mesure où il n'y a « aucune comparaison possible entre les moyens scolaires dont disposent les étudiants dans la Métropole et ceux dont ils disposent Outre-mer »[716]. L'année suivante, dressant le bilan des candidatures autochtones, un rapport déplore que le nombre se situe autour de la « vingtaine » depuis que l'École leur a ouvert l'accès au concours alors que durant la même période le nombre des candidats métropolitains est de l'ordre de « plusieurs milliers »[717]. Si certains membres du conseil de perfectionnement suggèrent timidement, depuis la fin des années quarante, l'idée d'un « retour aux sources » et à l'esprit de l'École telle qu'elle avait fonctionné à l'époque d'Auguste Pavie avec la section indigène, la majorité des dirigeants craignait que la création d'une « section spéciale ouverte aux autochtones » ne « se heurte à la Constitution qui a interdit toute discrimination raciale même en faveur des

[713] Pour une analyse des difficultés découlant de la citoyenneté en situation coloniale, voir : Éric Gasparini, « Le juge et la gestion de l'altérité : La question de la citoyenneté dans les colonies françaises et italiennes d'Afrique (1895-1939) », *in* Bernard Durand et Éric Gasparini (dir.), *Le juge et l'Outre-mer, Médée ou les impératifs du choix*, Lille, 2007, p. 15-32.
[714] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 30 juillet 1947, p. 376.
[715] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 8 novembre 1951, p. 3.
[716] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 décembre 1954, p. 2.
[717] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 26 juillet 1955, p. 2.

autochtones »[718]. Mais, en 1955, une injonction formelle du Parlement est à l'origine de la réflexion menant à la loi-cadre Gaston Defferre dite d' « africanisation des cadres ». En résulte la dernière grande réforme de l'ENFOM dont l'alinéa 2 de l'article 1er du décret n°56-489 du 14 mai 1956 consacre l'existence d'une « concours C », réservé aux étudiants originaires des territoires relevant de l'autorité de la France d'Outre-mer[719]. Cette mesure apparaît d'emblée comme un succès. En 1956, le « concours C » enregistre la participation de 59 candidats autochtones pour 10 places. L'année suivante, sur 55 candidats, 12 sont reçus à l'ENFOM. Cela ne nous empêchera pas d'en parler aussi à propos des résultats.

2 – Les limites d'âge

En imposant des conditions d'âge aux candidats au concours des élèves, l'objectif est double. D'une part, afin d'assurer au mieux sa mission pédagogique, l'École se doit de vérifier que ses futurs pensionnaires sont dotés d'une certaine « maturité intellectuelle ». D'autre part, pour que la formation opère pleinement, il importe qu'elle soit dispensée à de jeunes hommes dont l'esprit est encore réputé suffisamment « malléable ». À cette fin, si l'on excepte le cas des quelques élèves issus du « concours C » après 1956[720], la limite d'âge inférieure demeure toujours fixée à dix-huit ans, l'année du concours, tandis que la limite d'âge supérieure évolue au gré des réformes, d'abord établie à vingt-deux ans avant d'être progressivement relevé à vingt-trois ans, puis à vingt-quatre ans et enfin à vingt-six ans[721]. De manière constante, il est prévu par les textes que la limite d'âge supérieure est reculée d'un temps égal à celui passé sous les drapeaux.

Comme le note l'ouvrage *L'Administrateur colonial, cet inconnu*, les dérogations en la matière sont très rares. À titre d'exemple, aucune n'est accordée en 1938 et deux seulement le sont l'année suivante[722]. De manière générale, la faiblesse du nombre de dérogations

[718] *Ibid*., p. 3.
[719] Alinéa 2 de l'article 1er du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4566.
[720] Pour les candidats du « concours C », la limite d'âge inférieure est fixée à vingt ans alors que la limite supérieure est établie à trente ans. Article 3 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[721] Il est à noter que si l'âge des candidats est apprécié l'année du concours, la date à laquelle il est pris en compte connaît une évolution au cours de l'histoire de l'établissement. De 1896 à 1926, les limites d'âge inférieures et supérieures sont appréciées au 1er janvier de l'année du concours. À partir de la réforme de 1927, ces limites d'âge sont évaluées au 1er juillet de l'année du concours. Voir : Article 4 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1891 ; article 4 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1357 ; article 3 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4901 ; article 1er du décret du 6 août 1941, *JORF*, 11 août 1941, p. 3369 ; article 11 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190.
[722] *L'administrateur colonial, cet inconnu*, *op. cit*., p. 28.

accordées au fur et à mesure des années semble davantage relever de la position de principe du ministère des Colonies, décidé à faire strictement respecter les termes des règlements, que d'une volonté rigide des hommes à la tête du 2 avenue de l'Observatoire. En effet, les archives de l'établissement contiennent plusieurs dossiers administratifs d'élèves montrant que les dirigeants de l'École apparaissaient plus favorables à un traitement au cas par cas. L'exemple le plus documenté semble être celui de Roland Caillat (P. 1937). En 1933, comme l'autorisent les règlements, ce dernier s'inscrit dans la préparation du Collège Chaptal alors qu'il n'a que dix-sept ans. Né au début du mois d'août, il ne lui manque que 31 jours pour pouvoir s'inscrire régulièrement au concours d'entrée de 1934. Une lettre de recommandation le présente comme étant « très évolué, physiquement et intellectuellement, très athlétique, de belle prestance, calme »[723], précisant de plus que sa « vocation coloniale est une des plus ferventes qui soit »[724]. Au fond, la demande est la suivante : « […] en admettant qu'il [Caillat] soit jugé, lors de l'examen, trop jeune pour être admis à l'École, […] son ardeur est telle que l'autorisation de se présenter serait pour lui la plus belle récompense de son travail assidu[725]. » Le proviseur du Collège Chaptal estime visiblement que le dossier de son jeune protégé est digne d'intérêt puisqu'il prend alors la peine de consulter le directeur de l'École Coloniale, Henri Gourdon. Ce dernier semble approuver la démarche et il encourage Roland Caillat à poser sa candidature[726]. Cependant, la commission d'examen des candidatures au Ministère n'autorise pas Roland Caillat à se présenter au concours de 1934[727].

3 – Les diplômes requis

Le *Rapport au Président de la République* précédant le décret de création de l'École promettait une « instruction coloniale intégrale » pour les futurs administrateurs coloniaux[728]. Il était donc légitime de se poser la question des diplômes qu'il convenait d'exiger des aspirants à cette formation nouvelle. Alors que s'amorce tout juste ce que les pères fondateurs de l'établissement appelleront eux-mêmes la période des « tâtonnements », il est important de

[723] ANOM, 1ECOL, carton 82, dossier 1674, Requête du 7 mars 1934, signé : le président de la société agricole de Tanh Tuy Ha.
[724] *Ibid*.
[725] *Ibid*.
[726] ANOM, 1ECOL, carton 82, dossier 1674, Lettre de Roland Caillat au Ministre des Colonies, Paris, 27 février 1934.
[727] Voir : « Liste des candidats admis à prendre part au concours d'entrée à l'École Coloniale les 1er, 2 et 4 juin 1934 », *JORF*, 19 mai 1934, p. 4970-4971.
[728] « Rapport au Président de la République Française », *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5861.

ne pas perdre de vue la dimension expérimentale de toutes les décisions du conseil d'administration qui, ne pouvant se permettre de réfléchir « en vase clos », opère fréquemment par analogie avec ce qui se passe dans d'autres établissements. Dans ce contexte, il n'est pas rare que des échanges d'idées entre ces établissements soient porteurs de modifications dans le régime des études à l'École Coloniale. C'est notamment le cas pour ce qui est des diplômes à exiger des candidats à l'admission à l'École. Primitivement, en 1889, il leur faut être titulaire d'un des trois diplômes du baccalauréat[729]. Mais sous la pression combinée de différentes chambres de commerces, la recherche d' « équivalences » conduit l'École Coloniale à évoluer en faveur d'un « accès plus ouvert », étant entendu que l'instauration d'un concours d'entrée, en 1896, devait être à même de garantir un niveau suffisant chez les futurs cadres de l'Empire.

Ainsi, aux termes de l'article 4 du décret du 4 avril 1896, les candidats doivent être titulaires d'un des diplômes suivants : un diplôme de bachelier, un diplôme supérieur ou un certificat d'études délivré par l'École des hautes études commerciales, l'Institut commercial de Paris ou les Écoles supérieures de commerce reconnues par l'État, ou l'Institut agronomique ; ou d'un certificat d'admissibilité dans les 150 premiers à l'École navale, délivré par le ministère de la Marine. Ces dispositions demeurent inchangées jusqu'à la grande réforme de l'École en 1927.

Mais au fond, dans l'esprit des membres du conseil d'administration de l'École, le véritable enjeu des titres à exiger réside alors bien davantage dans l'intérêt qu'il y a à s'assurer que les brevetés sortant de leurs murs soient d'excellents juristes. Dans cet esprit, l'article 5 du décret du 21 juillet 1898 contraint les candidats qui ne sont pas titulaires de la première partie du baccalauréat en droit à passer, en sus des épreuves du concours à proprement parler, une épreuve d'admissibilité, organisée par l'École, portant sur les matières enseignées dans la première partie du baccalauréat en droit, à l'exclusion du droit romain, jugé trop technique, trop éloigné, trop difficile pour les non-latinistes[730]. Cette mesure est même renforcée quatre ans plus tard puisque l'article 5 du décret du 22 février 1902 prévoit une épreuve de sous-admissibilité portant désormais sur les matières enseignées dans la première et la seconde année des études de droit, à l'exception du droit romain et de l'histoire du droit[731]. Sont dispensés de cette obligation « les candidats ayant déjà satisfait aux examens

[729] Article 10 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.
[730] Article 5 du décret du 21 juillet 1898, *JORF*, 26 juillet 1898, p. 4618.
[731] Article 5 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.

de droit dans une faculté ou devant le jury spécial de l'École Coloniale »[732]. Suite à la grande réforme de l'École, en 1927, le seul diplôme exigé pour pouvoir se présenter au concours d'entrée est celui de bachelier de l'enseignement secondaire[733]. Mais au fond, cette apparente prise de distance avec l'enseignement juridique ne représente guère plus qu'un bref interlude puisque, dès 1934, l'on exige que les candidats reçus fournissent un « certificat constatant qu'ils ont subi avec succès l'examen de première année de licence en droit devant une faculté de l'État »[734]. Afin d'aider les candidats qui n'ont pas pu prendre leur inscription dans une faculté de droit à produire les garanties requises, l'École relance son traditionnel examen probatoire en droit que la réforme de 1927 avait vu disparaître. Celui-ci est maintenu jusqu'à l'entrée en vigueur du décret du 6 août 1941 qui ne tolère désormais plus que la production du certificat de première année de la licence en droit[735].

Avec la transformation de l'Empire au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale et l'avènement de l'Union française, l'insistance des dirigeants de l'ENFOM sur l'importance de solides notions juridiques pour un administrateur de la France d'Outre-mer ne peut qu'augmenter. À la suite de la réforme de 1950, les candidats à l'accès aux sections administratives se voient proposer deux solutions. Soit ils sont titulaires du diplôme de bachelier en droit, délivré par une faculté ou par une école publique de droit de l'Union française, soit ils doivent être détenteurs de deux certificats de la licence d'études des populations de la France d'Outre-mer, nouvellement instituée par le décret du 14 septembre 1950. Cette alternative est assortie de la condition qu'un de ces certificats soit celui de « droits et coutumes d'Outre-mer ».

Au-delà du diplôme requis, d'une grande importance est le moment auquel celui-ci doit être joint au dossier de candidature. Si l'absence du certificat en droit ne constitue pas un obstacle à la participation aux épreuves écrites[736], les candidats doivent néanmoins le fournir avant la proclamation des résultats d'admissibilité. Selon les époques, cela a eu des conséquences variables sur les résultats du concours. En 1921, par exemple, ce sont dix des

[732] *Ibid*.
[733] Article 3 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4901.
[734] Article 1er De l'arrêté du 2 juillet 1934, *JORF*, 19 juillet 1934, p. 7336.
[735] Les conditions requises pour se présenter au concours d'entrée dans les sections administratives sont énumérées à l'article 1er du décret du 6 août 1941, *JOEF*, 11 août 1941, p. 3360.
[736] Cela aurait néanmoins pu être le cas au cours de la deuxième guerre mondiale. En effet, conformément au souhait de « la majorité des correcteurs du concours comme des professeurs des cours préparatoires », le Rapport d'ensemble sur le concours d'admission à l'ENFOM en 1942 indique que les candidats devront, à compter de 1943, fournir ce certificat dès avant le 1er mars de l'année du concours, soit plusieurs mois avant les épreuves écrites. ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 4, Rapport d'ensemble sur les concours d'entrée à l'ENFOM (sections administratives) en 1942, p. 15. Mais dans les faits, ce *desideratum* fait long feu.

vingt-sept candidats autorisés à concourir qui se retrouvent « hors course », faute de remplir les conditions eu égard aux diplômes en droit[737]. En revanche, en 1939, sur les cent quarante-trois admissibles, seulement vingt et un d'entre eux sont dépourvus du certificat de la première année en droit et doivent donc se soumettre à l'examen probatoire en droit organisé à l'École. Tous l'obtiendront[738]. L'année suivante, ce sont onze des quarante-huit admissibles qui doivent passer l'examen probatoire en droit. Sur les huit qui s'y présentent, seul un candidat ne l'obtient pas[739].

Au fil des années, ce prérequis est perçu tantôt avec angoisse, par certains, tantôt avec enthousiasme, par d'autres, mais il constitue de toute évidence un des « passages obligés » pour celui qui se destine aux carrières administratives Outre-mer, au même titre que la production du certificat d'aptitude physique.

4 – Le certificat d'aptitude physique

Avant même le décret fondateur de l'École Coloniale, les hommes réfléchissant à son élaboration font des prédispositions pour « l'effort physique » un des piliers pédagogiques de son cursus, au même titre que les langues, le droit et la science de la colonisation[740]. De manière caractéristique pour l'époque, ces hommes prétendent raisonner dans l'intérêt de la figure du futur fonctionnaire français qui se retrouvera « souvent isolé au milieu d'une population douteuse ou hostile »[741]. Si ce discours est aux antipodes de celui qui est développé par la suite dans les différents enseignements de l'établissement, il n'en dénote pas moins un profond attachement à la projection d'une image d'autorité par les administrateurs coloniaux. Cet impératif est, en partie, à l'origine de l'inscription au programme des cours d'équitation et d'escrime.

Au-delà de la notion de représentation dans les rapports dominant-dominé, l'enjeu de l'aptitude physique des candidats relève surtout de la capacité des administrateurs à s'adapter

[737] ANOM, 1ECOL, carton 10, E. Garçon, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale*, 1920-1921, p. 3.
[738] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 4, Rapport d'ensemble sur les concours d'entrée à l'ENFOM (sections administratives) en 1939-1940, p. 4.
[739] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 4, Rapport d'ensemble sur les concours d'entrée à l'ENFOM (sections administratives) en 1939-1940, p. 18-19.
[740] ANOM, 2ECOL, carton 1, registre 1, pièce 16, Rapports et projets relatifs à l'organisation de l'École Coloniale par le conseil d'administration dans les séances des 27 juin, 2, 23 et 28 juillet 1888, p. 30-31.
[741] *Ibid*.

aux conditions exigeantes de cette vie hors de l'hexagone. L'appel des colonies, qu'il soit présenté par les candidats eux-mêmes comme une « vocation » ou comme un « apostolat », a nécessairement fait l'objet d'une évaluation des risques sanitaires. Ces risques ne pouvaient échapper à la vigilance des candidats. D'une part, parce que l'imagerie populaire s'en chargeait allégrement en présentant les colonies, au mieux comme une destination insalubre et dégradante, au pire comme le « tombeau de l'homme blanc ». En atteste cet extrait d'article paru dans *L'Écho de Paris* en mai 1931 : « Quitter la Métropole, aller s'enfoncer dans la brousse africaine ou indochinoise […]. Personne n'arrivait à comprendre pourquoi un garçon intelligent, actif, poussait l'imprudence jusqu'à mépriser les bonnes, tranquilles places de fonctionnaires […] pour aller vivre sous les tropiques, gagner quelque pernicieuse fièvre […] » D'autre part, parce que les futurs administrateurs suivent un cours intitulé « hygiène et médecine pratiques », que celui-ci soit traité, d'abord, dans le programme de la division préparatoire en vue des épreuves orales d'admission au concours d'entrée[742], ou par la suite, dans le cadre même du cursus dispensé à l'École[743]. Et si, toutefois, un quelconque doute subsiste chez l'élève, il peut toujours se référer au Tableau d'Honneur située dans le Hall d'entrée de l'École qui cite, en sus des nombreux élèves morts pour la France, ceux à qui le service Outre-mer a couté la vie. Dans les faits, deux cent trente-neuf des administrateurs répertoriés dans le *Dictionnaire des Anciens Élèves de l'ENFOM* ont trouvé la mort en service Outre-mer[744]. Un grand nombre de ces décès sont imputables aux maladies « coloniales » – paludisme et typhoïde figurent en « tête de liste » – ou sont survenus à la suite de complications médicales. On dénombre également une forte proportion d'accidents, souvent directement liés aux rudes conditions météorologiques et topographiques de la vie Outre-mer. Au-delà de ces décès, bon nombre d'administrateurs ont conservé des séquelles, sous une forme ou une autre, à leur retour. Henri Boudineau (P. 1939) affirme même « vouloir oublier une longue carrière coloniale outre-mer qui a brisé ma santé pour toujours »[745]. Dans *Casque Blanc*, Christian Laigret (P. 1926) écrit : « la mécanique est un peu détraquée…De temps à autre, mon « palu » fait des siennes et ma vieille dysenterie se rappelle à mon bon

[742] Voir : Article 5 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[743] Intégré dans le cursus de l'École, le cours est intitulé « Hygiène et notions médicales » et doit être suivi durant les deux années d'études. Voir : Article 7 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[744] Chiffre obtenu par recoupement des informations des différentes notices du *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*.
[745] Cité par le *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 371.

souvenir[746]. » Avant de conclure : « Mais je n'ai rien à dire. J'en suis revenu ! J'ai coupé à la fièvre jaune[747]. »

Au fond, c'est donc le souci de recruter un personnel capable de « dompter les éléments » qui conduit à l'obligation de joindre un certificat d'aptitude physique au dossier de candidature. Dès l'origine du concours, les *Instructions pour l'admission à l'École Coloniale* précisent que ce certificat d'aptitudes physiques est délivré de la manière suivante : à Paris, par le conseil supérieur de santé des colonies ; à Marseille, Bordeaux, Nantes, le Havre, par les conseils de santé institués près des chefs du service des colonies ; dans les autres villes de France, par l'autorité médicale militaire ; aux colonies, par le service de santé de la colonie[748]. Il est à noter qu'une fois admis à l'École, les élèves sont également tenus de subir une contre-visite médicale.

Si ces deux obligations médicales peuvent sembler faire « double-emploi », il est à signaler qu'elles procèdent d'une logique distincte. En effet, la visite médicale approfondie passée par les élèves à l'entrée de l'École a pour but de garantir « les intérêts de l'Administration »[749]. En revanche, les justifications médicales à joindre à chaque dossier de candidature sont demandées « surtout dans l'intérêt des familles »[750]. Comme l'indique le directeur de l'ENFOM en 1947 : « […] les familles pourraient se plaindre, en cas d'élimination à ce moment-là [lors de la visite médicale passée à l'entrée à l'École], d'avoir été incitées à des frais qu'on aurait pu leur éviter en les informant plus tôt des inaptitudes physiques éventuelles[751]. »

5 – L'enquête administrative

Si l'École Coloniale doit peser de manière efficiente, selon la rhétorique de l'époque, sur la « mission civilisatrice » en formant des agents dévoués aux intérêts de la « Plus Grande France », il s'ensuit que ces hommes doivent posséder une « excellente moralité » en même temps qu'ils adhérent aux idées républicaines. Animés par cette double quête, les Pères

[746] Christian Laigret, *Casque Blanc*, Paris, Éditions Francex, 1957, p. 211.
[747] *Ibid*.
[748] « Instruction pour l'admission à l'École Coloniale en 1896 (section française) », *JORF*, 14 avril 1896, p. 2112.
[749] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Lettre du directeur de l'ENFOM à Patas d'Illiers, Paris, 24 février 1947.
[750] *Ibid*.
[751] *Ibid*.

fondateurs de l'établissement dessinent les contours de ce qu'il convient d'appeler une « enquête administrative ». Au fond, chaque dossier de candidature doit renfermer un extrait de casier judiciaire, ainsi qu'un certificat de bonne vie et mœurs. Ce dernier est le plus souvent délivré par le maire de la commune de résidence du candidat mais il peut également, pour les élèves internes de classes préparatoires, être délivré par le proviseur de l'établissement. Enfin, et surtout, le dossier doit comporter une fiche de renseignements, dûment remplie par le préfet du département de résidence du postulant, qui donne un certain nombre d'indications relatives notamment à la « tenue » et à la « conduite privée et publique » de l'intéressé.

Dans *Le 2 avenue de l'Observatoire*, Béatrice Grand suggère que le conseil d'administration « ne tenait pas vraiment compte des rapports envoyés par les préfets »[752], mais, formulée en des termes assez vagues, cette conclusion semble devoir mériter une réévaluation, tant sur le fond que sur la forme.

Pour commencer par la forme, une telle assertion méconnaît l'entité qui a la charge d'apprécier les éléments figurant dans la fiche de renseignement. En effet, s'il est vrai que ce rôle est assuré par le conseil d'administration au cours des toutes premières années de l'École, cette mission est rapidement confiée, à partir de l'instauration du concours d'entrée, en 1896, à une commission d'examen des candidatures désignée par le ministre des Colonies. Cette commission est alors composée d'un conseiller d'État, qui remplit les fonctions de président, d'un directeur de l'administration centrale des colonies, d'un gouverneur en activité ou en retraite, d'un résident supérieur ou d'un lieutenant-gouverneur de l'Indochine, en activité ou en retraite, et enfin d'un commissaire général ou d'un inspecteur général des colonies[753]. Concrètement, cela signifie que l'immense majorité des dossiers ayant donné lieu à une enquête plus poussée, suite à la réunion d'informations défavorables sur tel ou tel candidat, ont bien été appréciées par la commission d'examen des candidatures, et non par le conseil d'administration.

Sur le fond, ensuite, que l'on se place du côté du conseil d'administration, jusqu'en 1896, ou du côté de la commission d'examen des candidatures, par la suite, différents documents dans les archives de l'École révèlent clairement avec quel niveau de sérieux l'on scrute les avis préfectoraux. Pour ce qui est de l'attitude du conseil d'administration, tout

[752] Béatrice Grand, *Le 2 avenue de l'Observatoire…*, *op. cit*., p. 30.
[753] Article 4 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1891.

d'abord, le traitement du dossier de Charles Angier (P. 1893) est assez révélateur. En effet, joint à la demande d'admission d'Angier figure une appréciation négative du préfet des Côtes du Nord qui évoque son hostilité envers les « institutions républicaines » avant de conclure qu' « au point de vue politique, M. Angier ne méritait pas les faveurs gouvernementales »[754]. L'enjeu de la question est pleinement mesuré par les membres du conseil d'administration, Marcel Simon considérant même que « si on reçoit ce candidat, il n'y a plus d'utilité à demander des renseignements politiques aux préfets »[755]. Le conseil est divisé entre ceux qui, comme Billecoq, se disent partisans du rejet immédiat de la demande – « l'enquête prescrite ayant montré le candidat comme un réactionnaire »[756] – et ceux qui, comme de Moüy, considèrent que le conseil « n'a pas à s'inquiéter de la question politique »[757]. Même la proposition médiane de Révoil, consistant à « admettre le candidat s'il veut faire une déclaration écrite dans laquelle il ferait adhésion aux institutions républicaines », est repoussée[758]. Une seule certitude, Paul Dislère rappelle qu'il était bien dans l'esprit de l'enquête, lors de sa mise en place en 1889, de tenir compte des considérations politiques[759]. Au final, le conseil se défausse et transmet une lettre au Sous-Secrétaire d'État conçue en ces termes : « En présence des renseignements politiques recueillis sur ce candidat, le conseil n'a pas cru devoir vous adresser une proposition au sujet de l'admission immédiate de ce jeune homme. Il n'a pas cru non plus qu'il fut possible de vous proposer son refus : il estime que, dans ces conditions, il appartient à vous seul de prendre une décision[760]. » Si le Sous-Secrétaire d'État décide, en l'espèce, d'accepter Angier à l'École Coloniale, cette solution puise vraisemblablement davantage sa source dans la position moins hostile de la Chambre des Députés, en 1893, sous la présidence de Jules Méline, envers d'éventuels opposants politiques, en tout cas pour ce qui est de l'accès à certaines carrières. Quoi qu'il en soit, le débat houleux et les arguments développés par les membres du conseil d'administration, en amont de cette admission, ne sont pas franchement le signe que l'on se désintéresse des avis préfectoraux.

Cette impression est d'ailleurs nettement plus prégnante lorsque l'on se tourne vers les réflexions de la commission d'examen des candidatures. Au passage, il est à noter que les archives de l'École ne comportent, si l'on excepte une poignée de cas, que les dossiers

[754] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 novembre 1893, p. 84.
[755] *Ibid*.
[756] *Ibid*., p. 85.
[757] *Ibid*., p. 84.
[758] *Ibid*., p. 85.
[759] *Ibid*., p. 84.
[760] *Ibid*., p. 85-86.

d'élèves effectivement reçus. Par conséquent, en dehors de ces cas, nous n'avons pas eu accès à d'éventuels dossiers de candidatures rejetés pour motifs politiques. En revanche, puisqu'il s'agit de mesurer la « prise en compte » des avis préfectoraux, les dossiers d'élèves admis à l'École s'avèrent riches d'enseignements. Une mise en garde tout de même. Sur les 1842 dossiers consultables, s'échelonnant de la promotion 1901 à celle de 1958, seuls 566 comportent la fiche de renseignements. Si cet important décalage ne permet, au fond, que de fournir des indices, il est néanmoins à signaler que le caractère lacunaire de ces dossiers d'élèves n'est pas réparti de manière uniforme. Par exemple, les avis préfectoraux sont en grande majorité consultables pour les promotions antérieures à la Première Guerre mondiale alors que, du fait des circonstances, ils ne figurent que dans une infime minorité de dossiers des promotions pendant la Deuxième Guerre mondiale. Quoi qu'il en soit, plus parlant est le fait que parmi les 566 fiches disponibles, 215 portent un avis préfectoral à connotation politique. Seuls trois de ces avis paraissent négatifs. Lorsqu'un rapport comporte des éléments défavorables sur un candidat, la commission d'examen des candidatures lance systématiquement une enquête complémentaire, parfois très poussée, demandant au préfet de fournir un rapport circonstancié motivant telle ou telle appréciation, avant de se prononcer sur le droit, ou non, de concourir. Le traitement des dossiers de Bernard Sardier (P. 1908) et d'Adolphe Deboudaud (P. 1911) illustrent sans équivoque le sérieux de la démarche.

En 1907, des renseignements politiques défavorables fournis sur la famille de Bernard Sardier (P. 1908), alors élève de la division préparatoire de l'École, ont pour effet de rayer ce dernier de la liste des candidats autorisés à prendre part au concours d'entrée. En effet, la commission chargée d'examiner les demandes d'admission au concours a écarté la candidature de Bernard Sardier en raison de la position du préfet du Puy-de-Dôme qui décrit « la famille de M. SARDIER » comme « hostile à nos institutions républicaines[761]. » En l'espèce, deux éléments posent problème. D'une part, le père du candidat est signalé comme ayant appartenu à un parti réactionnaire aux élections municipales de Riom en 1904. D'autre part, il lui est reproché d'avoir élevé son fils dans un établissement congréganiste[762]. Le cas mérite attention notamment en raison de la vigoureuse défense du père de Bernard Sardier, qui n'envoie pas moins de quatre lettres au ministre des Colonies avant d'obtenir gain de cause[763]. L'une d'entre elles insiste sur le fait que les renseignements fournis au ministre sont

[761] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 8, Demandes d'admission au concours d'entrée à l'École Coloniale, 1900-1922, Lettre du préfet du Puy-de-Dôme au ministre des Colonies, Clermont-Ferrand, 27 avril 1907.
[762] *Ibid*., Lettre du préfet du Puy-de-Dôme au ministre des Colonies, Clermont-Ferrand, 12 septembre 1907.
[763] *Ibid*., Lettres de Sardier (père) au ministre des Colonies, Riom, 6 juillet, 3 août, 21 août et 9 octobre 1907.

« inexacts ou singulièrement exagérés » avant d'assurer que son fils « semble avoir des idées très attachées pour le gouvernement de la République »[764]. Le ministre sollicite alors davantage de précisions auprès du préfet qui n'en démord pas en ce qui concerne le père, mais concède que l'opinion politique du candidat lui-même n'avait « pas eu l'occasion de se manifester »[765]. Cependant, il faut attendre tout le poids de l'intervention personnelle d'Etienne Clémentel, député de la circonscription de Riom, pour inciter le ministre des Colonies à prendre une « mesure bienveillante » en faveur de Bernard Sardier. Intervenant au mois d'octobre, soit plusieurs mois après le concours d'entrée de 1907, auquel il n'a donc pas pu se présenter, cette décision a pour effet de l'autoriser à concourir l'année suivante[766]. Reçu aux épreuves d'entrée en 1908, il effectue sa scolarité dans des conditions normales.

Plus parlant encore est le cas d'Adolphe Deboudaud (P. 1911). En amont du concours d'entrée de juillet 1910, en sa séance du 30 mai, la commission chargée de l'examen des candidatures ajourne son avis sur le dossier de celui-ci en raison de l'appréciation « défavorable, mais imprécise » fournie par le préfet du département de la Haute-Vienne[767]. Celle-ci, inscrite sur le bulletin habituel de demande de renseignements, était formulée de la manière suivante : « Ce candidat est imbu des idées révolutionnaires du père qui, après avoir été pendant longtemps un réactionnaire militant, est devenu le chef du parti du désordre dans sa Commune[768]. » Le préfet joint à ce document une lettre où il affirme que Deboudaud « ne semble vraiment pas préparé à faire un fonctionnaire colonial, capable de faire aimer la France en pays lointain »[769]. Au fond, ces deux commentaires sont le fruit de la « réappropriation préfectorale » – plus ou moins fidèle ! – de l'avis, au demeurant guère plus favorable, du maire de la commune de Saint-Just, où est domicilié Deboudaud. On y apprenait que le candidat avait « manifesté ses idées révolutionnaires dans différentes circonstances et surtout aux dernières élections »[770]. Le maire concluait : « Je doute fort, qu'avec son caractère sournois et les idées qu'il professe, il fasse aimer la France et la République dans nos Colonies[771]. » Afin que le dossier puisse être évalué en pleine connaissance de cause, un

[764] *Ibid*., Lettre de Sardier (père) au ministre des Colonies, Riom, 3 août 1907.
[765] *Ibid*., Lettre du ministre des Colonies au préfet du Puy-de-Dôme, Paris, 10 août 1907 ; Lettre du préfet du Puy-de-Dôme au ministre des Colonies, Clermont-Ferrand, 12 septembre 1907.
[766] *Ibid*., Lettre du ministre des Colonies au député Clémentel, Paris, 4 octobre 1907 ; Lettre du ministre des Colonies au président du conseil d'administration de l'École Coloniale, 28 octobre 1907.
[767] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Rapport au ministre, Paris, 10 juin 1910.
[768] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Bulletin individuel de demande de renseignements, 16 avril 1910.
[769] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Lettre du préfet du département de la Haute-Vienne au ministre des Colonies, Limoges, 18 avril 1910.
[770] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Lettre du maire de Saint-Just au préfet du département de la Haute-Vienne, Saint-Just, 15 avril 1910.
[771] *Ibid*.

télégramme ministériel est envoyé au préfet le 1er juin, lui demandant un « rapport circonstancié motivant appréciation et allégations portées sur Deboudaud »[772]. Ce télégramme ajoute : « Cette information jugée indispensable par commission chargée examen demandes de candidatures École Coloniale[773]. » La réaction en deux temps du préfet est d'autant plus étonnante qu'elle néglige complètement les attentes ministérielles. En effet, dès le 2 juin, le préfet consacre une page à vanter le jugement « très sûr et très droit » du maire de Saint-Just, par ailleurs « homme extrêmement honorable, d'une impartialité absolue et un de nos meilleurs amis politiques »[774], sans jamais apporter d'élément supplémentaire sur le candidat. Quelques jours plus tard, après s'être entretenu avec le maire de Saint-Just, le préfet indique simplement que celui-ci « n'a pu que confirmer les renseignements qu'il m'avait précédemment fournis »[775]. L'affaire n'est donc guère plus avancée. Comment alors devait se comporter la commission chargée des examens des demandes de candidatures ? À nouveau réunie, le 10 juin, ses membres apparaissent divisés. Phérivong, inspecteur des colonies, estime judicieux d'autoriser Deboudaud à composer dans la mesure où l' « enquête préfectorale n'a pas apporté de précisions suffisantes pour lui [la commission] permettre de se prononcer défavorablement »[776]. Mais les autres membres sont plus hostiles. Morel, résident supérieur de l'Indochine en retraite, préfère mettre l'accent sur l' « insistance avec laquelle l'autorité préfectorale maintient sa première appréciation »[777]. Se ralliant à cette position, Noufflard, gouverneur des Colonies, redoute surtout « les mécomptes qui pourraient résulter de l'admission dans la carrière coloniale d'un jeune homme dont la conduite a pu déjà donner prise à de sévères critiques »[778]. Enfin, le président de la commission se déclare inquiet quant à l' « accusation d'antimilitarisme »[779]. Ces vues étant posées, la commission propose au ministre des Colonies de ne pas autoriser Deboudaud à se présenter au concours d'entrée à l'École Coloniale[780]. En guise d'épilogue, visiblement insatisfait par la démarche lacunaire de l'administration déconcentrée, le ministre des Colonies Georges Trouillot décide d'envoyer une nouvelle dépêche télégraphique au préfet de la Haute-Vienne, dont la teneur est cette fois-

[772] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Dépêche télégraphique du ministre des Colonies au préfet du département de la Haute-Vienne, Paris, 1er juin 1910.
[773] *Ibid*.
[774] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Lettre du préfet du département de la Haute-Vienne au ministre des Colonies, Limoges, 2 juin 1910.
[775] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Lettre du préfet du département de la Haute-Vienne au ministre des Colonies, Limoges, 6 juin 1910. Dans le même sens : Lettre du maire de Saint-Just au préfet de Haute-Vienne, Saint-Just, 3 juin 1910.
[776] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Rapport au ministre, Paris, 10 juin 1910.
[777] *Ibid*.
[778] *Ibid*.
[779] *Ibid*.
[780] *Ibid*.

ci nettement plus ferme : « vous prie me fournir indications précises sur faits énoncés. Je désirerais notamment connaître dans quel lieu, à quelle date, dans quelles circonstances et devant quels témoins Deboudaud a manifesté opinions révolutionnaires et antimilitaristes signalées et, si possible, les termes exacts des propos tenus par l'intéressé[781]. » Devant l'incapacité conjuguée du maire et du préfet de répondre convenablement, et en dépit de leur insistance une nouvelle fois réitérée[782], le ministère décide d'admettre Adolphe Deboudaud à composer. Si ce dernier échoue en 1910, il sera néanmoins reçu au concours de 1911.

Si les exemples qui précèdent se soldent par des admissions, ils n'en démontrent pas moins que l'Administration coloniale s'intéressait au profil politique de la jeunesse appelée à intégrer ses rangs. Afin de s'en persuader définitivement, examinons quelques cas débouchant sur des refus.

En 1912, tout d'abord, la candidature de Louis Palanque est rejetée en raison de son appartenance à l'Action Française et aux « Camelots du Roi » à Toulouse[783]. Conformément à la démarche consacrée, le ministre des Colonies demande au préfet de lui fournir un rapport circonstancié et détaillé sur l'attitude politique du candidat. Ce rapport doit notamment indiquer s'il « a pris part à des manifestations antigouvernementales, s'il a été arrêté et condamné pour des actes, des paroles ou des écrits séditieux, en un mot s'il s'est compromis à un tel point que le gouvernement de la République doive refuser les services éventuels d'un adversaire du régime actuel »[784]. Si Louis Palanque n'a pas été arrêté ou condamné, le préfet estime néanmoins que le « fait d'être membre des associations royalistes, constitue un acte antigouvernemental »[785]. En dépit des lettres de défenses écrites par le candidat lui-même ainsi que par son père[786], la décision de la commission chargée d'examiner les demandes

[781]ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Dépêche télégraphique du ministre des Colonies au préfet du département de la Haute-Vienne, Paris, 22 juin 1910.
[782] ANOM, 1ECOL, carton 61, dossier 877, Dépêche télégraphique du préfet du département de la Haute-Vienne au ministre des Colonies, Limoges, 24 juin 1910. Dans cette dépêche, le préfet affirme avoir reçu le maire en personne et que ses convictions demeurent inchangées : « il m'a assuré que les opinions nettement révolutionnaires de Deboudaud et de sa famille étaient de notoriété publique à Saint-Just et que ce jeune homme ne pourrait être qu'un déplorable fonctionnaire. »
[783] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 8, Demandes d'admission au concours d'entrée à l'École coloniale, 1900-1922, Lettre du préfet de Haute-Garonne au Ministre des Colonies, Toulouse, 2 juin 1912.
[784] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 8, Demandes d'admission au concours d'entrée à l'École coloniale, 1900-1922, Dépêche du ministre des Colonies au préfet de la Haute-Garonne, 29 mai 1912.
[785] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 8, Demandes d'admission au concours d'entrée à l'École coloniale, 1900-1922, Lettre du préfet de Haute-Garonne au ministre des Colonies, Toulouse, 2 juin 1912.
[786] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 8, Demandes d'admission au concours d'entrée à l'École coloniale, 1900-1922, Lettre de Louis Palanque au ministre des Colonies, Mauvezin, 2 juillet 1912 ; Lettre du père de Louis Palanque au ministre des Colonies, Mauvezin, 27 juillet 1912.

d'admission au concours d'entrée ne sera pas inversée et Louis Palanque ne sera jamais élève à l'École Coloniale.

Ensuite, au lendemain du traumatisme du second conflit mondial, l'École s'inscrit pleinement dans le mouvement plus général qui consiste à réserver une situation d'avenir à ceux qui ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à la Libération. En atteste, par exemple, le recrutement des stagiaires issus des Forces Françaises Libres. Dans le même temps, elle n'en est que plus dure avec ceux qui ont servi, de près ou de loin, la cause allemande. Dès lors, l'enjeu des enquêtes administratives s'en trouve accru. En effet, en 1947, André Berthon souhaite se présenter au concours d'entrée mais son extrait de casier judiciaire fait état d'un jugement de la Chambre Civique de Toulouse faisant suite à des activités dans le service d'ordre légionnaire de la Milice. Bien que Berthon ait été acquitté par ce jugement, la commission d'examen des candidatures prend d'emblée une position de principe : « Les démarches nécessaires devront être effectuées en vue d'obtenir une copie du jugement de la Chambre Civique ayant acquitté Berthon. S'il ressort de ce jugement que l'intéressé a fait partie de la Milice, il ne sera pas admis à concourir[787]. » En l'espèce, le jugement de la Chambre Civique, en date du 26 février 1945, révèle que « les faits constituant le crime d'indignité nationale ont été retenus par la Cour comme constants, mais que l'intéressé avait agi sans discernement »[788]. Fidèle à son principe, et sans prendre en compte de quelconques circonstances atténuantes[789], la commission d'examen des candidatures ne retient pas la candidature de Berthon en raison « des résultats défavorables de l'enquête administrative »[790].

En définitive, ces différents exemples suggèrent bien tout le souci manifesté, d'abord par le conseil d'administration de l'École puis par la commission d'examen des candidatures, de s'informer sur les enquêtes administratives, censées dresser un bilan complet de la valeur

[787] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), procès-verbal de la Commission d'examen des candidatures, séance du 8 mai 1947.
[788] *Ibid*.
[789] Dans une lettre adressée au ministre de la France d'Outre-mer, le père d'André Berthon défend son fils en ces termes : « Après la campagne 39/40, que j'ai effectuée comme intendant de la 6ème D.I.C., j'ai été envoyé en Indochine au moment de l'affaire de Siam. Du fait des difficultés, puis de l'interruption des communications maritimes, ma famille n'a pu me rejoindre comme il était prévu, et est demeurée en France. Pendant 5 ans je n'ai eu avec elle d'autres moyens de communications que les messages familiaux (quelques mots) trimestriels ou mensuels suivant les époques, c'est-à-dire que je me suis trouvé privé de toute action, même morale, sur les miens. Mon fils, alors âgé de 15 à 16 ans […], ébloui par le prestige du Maréchal à l'époque (le Vainqueur de Verdun) et abusé par la propagande de Vichy, s'est laissé inscrire au S.O.L., et de ce fait a été porté ensuite sur les listes de la Milice, sans avoir toutefois signé le moindre engagement […] ni participé à aucune action (autre que sociale) contre qui que ce soit. À la libération, réalisant – tardivement certes – qu'il avait été trompé, il s'est présenté à la police […] ». ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Lettre de Berthon (père) au ministre de la France d'Outre-mer, Toulouse, 11 juin 1947.
[790] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), note pour le président de la commission d'examen des candidatures, Paris, 19 mai 1947.

morale et des convictions politiques des futurs administrateurs coloniaux. Qu'ils y soient effectivement parvenus est un tout autre sujet. Par exemple, dans un des rares témoignages d'anciens élèves évoquant ces questions, Jean Périé (P. 1931) confie qu'il était, à l'instar du quart de sa promotion, « activement impliqué dans les rangs des Camelots du roi et des étudiants d'Action française »[791]. De toute évidence, si l'Administration coloniale accorde une réelle importance à ces enquêtes, elle demeure tributaire des renseignements plus ou moins lacunaires contenus dans chaque dossier de candidature. En d'autres termes, tout dépend du degré d'implication des préfets et des services de préfectures lorsqu'ils remplissent les formulaires. Si nous avons évoqué la teneur des remarques politiques, il est à signaler qu'un grand nombre d'avis préfectoraux se contentent d'une formulation neutre ou d'un simple tampon. Un candidat, Jean Doillon (P. 1932), est même dans l'incapacité de fournir les pièces demandées, la mairie et la préfecture de Strasbourg ayant « refusé d'y mettre le moindre avis, prétextant que le maire et le préfet ont autre chose à faire que de se soucier de donner des avis […] pour les étudiants »[792]. En 1944, c'est assurément un constat d'impuissance qui émane de la commission d'examen des candidatures : « D'ailleurs, et ce n'est un secret pour personne, ces bulletins de renseignements sont remplis par les secrétaires de police sous la dictée des candidats[793]. » Pour autant, ces pièces continuent d'être adjointes aux dossiers jusqu'à la dernière promotion.

B – Les conditions d'entrée des différents stagiaires

Tout comme pour les élèves, l'accès à l'École est assujetti à la réunion de plusieurs conditions pour les différents stagiaires. En fonction de leur cadre d'origine, ces derniers accèdent à la formation de l'avenue de l'Observatoire tantôt par voie de concours (1) tantôt par voie de nomination (2).

1 – Les stagiaires issus d'un concours d'entrée

[791] Jean Périé, *Administrateur des colonies non repenti*, *op. cit*., p. 14.
[792] ANOM, 1ECOL, carton 77, dossier 1459, Lettre de Jean Doillon au directeur de l'École Coloniale, Strasbourg, non datée.
[793] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 5, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1943 à 1945), Examens des candidatures de 1944, p. 9.

Sont tenus de passer un concours d'entrée les candidats à la « section des stagiaires » (a) ainsi que les « officiers de complément » (b).

a) La « section des stagiaires » (1913-1958)

Avant la mise en place du concours des stagiaires, en 1921, une seule promotion de fonctionnaires, désignée pour l'occasion par le gouverneur général de l'AOF, passe par l'École en 1913. À compter de 1921, toute candidature doit réunir des conditions d'âge et d'ancienneté. S'agissant de l'âge, l'article 6 du décret du 10 juillet 1920 renvoie, en son alinéa 2, à l'article 127 de la loi de finances du 13 juillet 1911, dont le dernier alinéa dispose que « nul ne pourra plus être admis dans un cadre colonial susceptible de conduire à une pension du régime de la loi du 18 avril 1831 s'il ne réunit les conditions d'âge et de service lui permettant d'obtenir à cinquante-cinq ans d'âge une pension pour ancienneté de services »[794]. Par ailleurs, les candidats doivent compter au moins deux années de services effectifs aux Colonies dans le corps et doivent, de surcroît, justifier d'une année d'ancienneté dans leur grade[795].

Une refonte de ces conditions accompagne la réforme de l'ENFOM, en 1950, dont une des particularités consiste à ne pas limiter le choix des candidats ayant subi avec succès les épreuves du « concours B » aux carrières administratives. En effet, sous réserve de conditions de diplômes, les stagiaires peuvent également opter pour la section de la magistrature ou celle, nouvellement créée, de l'inspection du travail[796]. Pour rester dans le cadre des hommes dont nous parlons dans le présent chapitre, les candidats à la section administrative doivent être titulaires du certificat d'admission au premier examen du baccalauréat en droit ou d'un certificat de la licence d'études de la France d'Outre-mer. Il faut appartenir aux cadres actifs de l'administration, qu'il s'agisse des cadres généraux, locaux ou spéciaux, ou appartenir aux cadres actifs de l'armée. Dans les deux cas, une ancienneté de quatre années de service est requise. En effet, pour les cadres actifs de l'administration, il faut compter au moins quatre années de services publics effectifs dans les territoires d'Outre-mer, y compris l'Afrique du Nord, ou en Indochine. Pour les cadres actifs de l'armée, il faut justifier de quatre années de

[794] Dernier alinéa de l'article 127 de la loi de finances du 13 juillet 1911, *JORF*, 14 juillet 1911, p. 5699-5700.
[795] Alinéa 3 de l'article 6 du décret du 10 juillet 1920, *JORF*, 16 juillet 1920, p. 10136.
[796] Ce « triple choix » ne tardera pas à se restreindre puisque les dispositions de l'article 2 du décret n°56-489 du 14 mai 1956 privent les candidats reçus de l'option de la section de la magistrature : Article 2 du décret n°56-489 du 15 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4566.

services militaires effectifs dans les mêmes territoires, à l'exclusion du temps légal. À cela s'ajoute la condition de ne pas avoir dépassé l'âge de trente-cinq ans au 1er juillet de l'année du concours, ainsi que l'obligation de fournir le justificatif de l'aptitude physique nécessaire au service actif dans les régions intertropicales[797].

b) Le stage des « officiers de complément » (1921)

Tout comme la restructuration de la « section des stagiaires » autour d'un concours d'entrée, la création d'un stage à destination des « officiers de complément ou assimilés des armées de terre ou de mer » procède du décret du 10 juillet 1920, portant réorganisation du personnel des administrateurs des colonies. Intégré au titre V qui est consacré aux « dispositions transitoires », l'article 42 dudit décret prévoit les conditions d'admission à une section qui s'annonçait d'emblée éphémère puisqu'elle ne devait fonctionner que pendant les deux années suivant la publication du texte[798]. En pratique, elle ne concernera qu'une seule promotion, celle de 1921.

Les candidats doivent être « reconnus aptes au service actif aux colonies » et ne doivent pas avoir dépassé la limite d'âge fixée par le dernier paragraphe de l'article 127 C de la loi de finances du 13 juillet 1911. Concrètement, le candidat ne doit pas excéder un âge « lui permettant d'obtenir à cinquante-cinq ans d'âge une pension pour ancienneté de services[799]. » Par ailleurs, les conditions de diplômes sont identiques à celles que devaient réunir les « stagiaires militaires ».

2 – Les stagiaires désignés par nomination

Échappent à la difficile sélection que constitue le concours d'entrée les « stagiaires militaires » (a), les « officiers des Forces Françaises Libres » (b) ainsi que les hommes se destinant au « cycle de perfectionnement » (c).

[797] Voir : article 15 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11191.
[798] Voir : alinéa 1er de l'article 42 du décret du 10 juillet 1920, *JORF*, 16 juillet 1920, p. 10138.
[799] Article 127 de la loi de finances du 13 juillet 1911, *JORF*, 14 juillet 1911, p. 5699-5700.

a) Les « stagiaires militaires » (1918-1920)

Au cours de la Première Guerre mondiale, c'est « un sentiment de reconnaissance nationale et de solidarité sociale » qui conduit le législateur, par la loi du 17 avril 1916, à réserver des emplois dans les administrations publiques aux militaires et marins réformés n°1 ou retraités par suite de blessures reçues ou d'infirmités contractées devant l'ennemi au cours des hostilités[800]. Fidèle à cet esprit, et à l'initiative du ministre des Colonies André Maginot, le décret du 12 mai 1917 prévoit l'attribution d'emplois dans le corps des administrateurs des colonies aux victimes de guerre précitées. Cette mesure dérogatoire au décret du 15 novembre 1912, réglant le recrutement du corps des administrateurs des colonies, doit rester en vigueur « pendant la durée de la guerre, et pendant l'année qui suivra la conclusion de la paix »[801]. En raison de la spécificité des emplois, le ministre des Colonies soumet cette voie à la justification, par les candidats, de « certaines connaissances administratives spéciales qui peuvent s'acquérir seulement à l'aide d'un enseignement approprié, pratiqué à l'École Coloniale »[802]. Cette dernière est donc chargée d'organiser un stage de six mois d'études pour ces stagiaires militaires. Ils sont admis par arrêté du ministre des Colonies, suite à l'examen de leurs dossiers de candidature par une commission nommée par le ministère, et composée d'un sous-directeur de l'administration centrale, remplissant les fonctions de président, d'un fonctionnaire du corps des administrateurs des colonies et d'un médecin des troupes coloniales[803]. Les pièces à fournir sont les suivantes : un extrait de leur acte de naissance, un extrait de leur casier judiciaire ayant moins de trois mois de date, un certificat de bonne vie et mœurs délivré également depuis moins de trois mois, un relevé de leurs services militaires délivré par l'administration compétente et mentionnant les circonstances et conditions dans lesquelles ils ont été rayés des rôles, et s'il y a lieu, du relevé des services accomplis par eux dans une administration civile[804].

Si l'absence d'un concours d'entrée se justifie pleinement par l'esprit de la loi du 17 avril 1916, l'on cherche néanmoins à garantir le niveau d'instruction des admis, tout en diversifiant au maximum les profils possibles. En témoigne la longue liste de diplômes ou d'équivalences permettant de candidater : diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire ; certificat d'études secondaires du premier degré ; brevet supérieur de capacité de

[800] « Rapport au Président de la République Française », *JORF*, 15 mai 1917, p. 3908.
[801] Article 1er du décret du 12 mai 1917, *JORF*, 15 mai 1917, p. 3908.
[802] « Rapport au Président de la République Française », *JORF*, 15 mai 1917, p. 3908.
[803] Article 3 de l'arrêté du 12 mai 1917, *JORF*, 15 mai 1917, p. 3909.
[804] Article 1er de l'arrêté du 12 mai 1917, *JORF*, 15 mai 1917, p. 3909.

l'enseignement primaire ; diplôme de fin d'études de l'école des Chartres ou de l'école des sciences politiques ; d'une école supérieure de commerce reconnue par l'État ; de l'école des langues orientales vivantes ; de l'école nationale supérieure d'agriculture coloniale ; des écoles nationales d'agriculture de Rennes, Grignon et Montpellier ; des écoles d'arts et métiers d'Aix, Angers, Châlons, Lille, Cluny et Paris ; de l'institut industriel du nord de la France à Lille ; des écoles de commerce reconnues par l'État ; de l'institut commercial de Paris ; des instituts coloniaux de Marseille, Bordeaux, Lyon, de l'école pratique du Havre ; certificat d'admissibilité à l'école polytechnique (épreuves du 2nd degré), à l'école spéciale militaire de Saint-Cyr, à l'école centrale des arts et manufactures, à l'école nationale supérieure des mines, à l'école des mines de Saint-Étienne, à l'école nationale des ponts et chaussées, à l'école forestière, à l'école du génie maritime, à l'institut national agronomique, à l'école des hautes études commerciales de Paris ; un certificat d'admissibilité dans les cent cinquante premiers à l'école navale[805].

Quelques extraits des procès-verbaux du conseil d'administration faisant initialement état d'un manque de candidatures, mais aucun document contenu dans les archives de l'établissement ne permet d'identifier des difficultés particulières dans le recrutement des stagiaires militaires.

b) Les officiers des Forces Françaises Libres (1945-1946)

En son article 1er modifié, le décret du 28 mai 1945 prévoit qu'« à titre exceptionnel et jusqu'au 31 décembre 1946, il pourra être recruté, dans la limite maximum de soixante-quinze unités, des administrateurs des colonies ou des services civils de l'Indochine parmi les officiers, âgés de trente-cinq ans plus au 1er janvier 1945, ayant été enrôlés pendant au moins six mois dans les forces françaises libres, du 18 juin 1940 au 1er août 1943 »[806]. Afin d'accéder à cette voie de recrutement, les intéressés doivent avoir participé à une campagne au moins dans une unité combattante et s'être distingués. Ils doivent également être reconnus aptes au service actif des colonies par l'autorité médicale. Les dossiers de candidatures sont

[805] Article 2 de l'arrêté du 12 mai 1917, *JORF*, 15 mai 1917, p. 3909.
[806] Article 1er du décret du 28 mai 1945, modifié par l'article 1er du décret n°45-1479 du 3 juillet 1945, *JORF*, 5 juillet 1945, p. 4099.

examinés par une commission spéciale[807] qui arrête la liste des candidats à soumettre à l'agrément du ministre des Colonies[808]. Ce choix s'effectue en tenant compte, d'une part, de la culture générale des candidats, et, d'autre part, du grade obtenu dans l'armée[809]. Les candidats titulaires du baccalauréat ou de diplômes d'un degré supérieur sont directement intégrés dans le cadre et sont tenus de suivre un cycle de conférences d'information à l'ENFOM[810]. Ceux qui ne répondent pas à ces conditions de diplômes sont tenus d'y effectuer un stage d'une année scolaire[811].

c) Les stagiaires du « cycle de perfectionnement » (1956-1958)

Ouvert aux personnels des cadres supérieurs des territoires relevant du Ministère de la France d'Outre-mer, le « cycle de perfectionnement » accueille des fonctionnaires désignés par le ministre de la France d'Outre-mer à partir d'une liste de présentation, établie par les hauts commissaires et les chefs de territoire[812], et qui a donné lieu à un avis du conseil de perfectionnement de l'ENFOM[813]. Seuls peuvent y prétendre ceux qui comptent cinq années de services depuis leur entrée dans l'administration[814].

§ 2 – Les préparations aux concours d'entrée

Il convient ici de distinguer entre le concours des élèves (A) et le concours des stagiaires (B).

[807] Cette commission spéciale est composée du directeur des affaires politiques, qui exerce les fonctions de président, du directeur du cabinet, du directeur du personnel et de la comptabilité, d'un gouverneur général ou d'un gouverneur des colonies en activité ou à la retraite, ayant exercé effectivement le gouvernement d'un territoire, d'un inspecteur général des colonies, d'un administrateur de 1re classe des colonies ou des services civils de l'Indochine, et d'un administrateur ou d'un administrateur adjoint des colonies ou des services civils de l'Indochine ayant servi dans les Forces Françaises Libres à titre d'officier. Voir : article 2 du décret du 28 mai 1945, modifié par l'article 1er du décret n°45-1479 du 3 juillet 1945, *JORF*, 5 juillet 1945, p. 4099.
[808] Article 3 du décret du 28 mai 1945, modifié par l'article 1er du décret n°45-1479 du 3 juillet 1945, *JORF*, 5 juillet 1945, p. 4099.
[809] *Ibid*.
[810] Article 4 du décret du 28 mai 1945, modifié par l'article 1er du décret n°45-1479 du 3 juillet 1945, *JORF*, 5 juillet 1945, p. 4099.
[811] Alinéa 2 de l'article 4 du décret du 28 mai 1945, *JORF*, 29 mai 1945, p. 3071.
[812] Voir : alinéa 2 de l'article 5 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[813] Voir : alinéa 4 de l'article 5 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[814] Voir : alinéa 3 de l'article 5 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.

A – Les préparations aux concours des élèves

Entre le moment où l'École s'installe dans ses locaux définitifs de l'avenue de l'Observatoire, en 1896, et la grande réforme pédagogique de 1927, l'immense majorité des candidats reçus au concours d'entrée dans les sections administratives a recours à la division préparatoire de l'établissement (1). Par la suite, la volonté ministérielle d'élargir les sources de recrutement conduit à la mise en place de classes préparatoires – surnommées « Colos » – dans différents lycées (2).

1 – La division préparatoire (1896-1926)

À partir de 1896, les candidats à l'entrée à l'École peuvent, s'ils le souhaitent, s'inscrire dans la division préparatoire, nouvellement instituée, dont les enseignements correspondent au programme d'admission. Sise à l'École même, elle permet également à ceux qui la fréquentent de « baigner », en quelque sorte, dans l'ambiance de l'établissement. Elle reçoit des candidats qui sont âgés de dix-sept ans au moins et de vingt-deux ans au plus au 1er janvier de l'année du concours, et la liste des admis est arrêtée par le conseil d'administration[815]. Les candidats peuvent choisir entre le statut d'élève et celui d'auditeur libre, la différence pratique entre les deux résidant essentiellement dans la possibilité, pour les auditeurs libres, d'échapper au paiement des frais d'exercices physiques auxquels les élèves doivent se livrer. Cette possibilité aboutit, au fil des années, à une inversion des rapports dans la composition de la division. En effet, lors de la première année de son existence, la division préparatoire comporte 78 élèves pour 19 auditeurs libres. Dans les années qui précèdent la Première Guerre mondiale, chaque catégorie est représentée de manière à peu près égale. Enfin, la dernière promotion de la division préparatoire est composée de 55 élèves pour 76 auditeurs libres. Les procès-verbaux du conseil d'administration illustrent le fait que bon nombre de ces candidats s'inscrivaient en qualité d'élève avant de demander à être reclassés comme auditeur libre et d'obtenir le remboursement du montant correspondant aux frais d'exercices physiques.

[815] Article 13 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.

La dualité du statut des candidats explique certainement, en partie, la fréquentation inégale des cours. Par exemple, en raison d'un taux d'absentéisme jugé trop élevé dans la division préparatoire, la sous-commission d'instruction décide de la mise en place, à partir de 1906, d'un système d'appel, ainsi que de l'organisation d'examens dont les résultats sont communiqués aux familles de candidats de manière biannuelle[816]. Il s'agit cependant d'une mesure davantage incitative que coercitive, Paul Dislère affirmant lors de la rentrée 1907 : « L'École ne dispose d'aucun moyen pour les obliger à assister à ces examens, mais les élèves doivent comprendre que ces exercices constituent une excellente préparation au concours ; aussi le conseil d'administration en suit-il les résultats avec beaucoup d'intérêt[817]. » Il n'a pas été possible de vérifier l'efficience de cette initiative mais, du fait de la sélection, les redoublements sont assez fréquents[818].

Les toutes premières promotions ayant eu à composer avec les exigences d'un concours d'entrée se voient proposer un programme qui se veut certes « colonial » mais qui conserve tout de même un aspect généraliste. En effet, l'article 5 du décret du 2 avril 1896 requiert des « notions générales d'économie politique », d' « histoire de la colonisation française et étrangère jusqu'en 1815 », de géographie physique, « en particulier géographie physique des colonies française », de « topographie » sous forme de lecture de cartes, ainsi que de langues vivantes[819]. Le principal objectif de l'instauration du concours étant de garantir des débouchés, ce programme permet, à la limite, de préserver l'image d'un concours ouvert, respectant ainsi l'esprit des débuts de l'établissement. Au cours de la période 1896-1900, six des trente-quatre élèves reçus annuellement, en moyenne, ne sont pas issus de la division préparatoire[820]. En 1901 et 1902, ce sont respectivement sept sur trente-huit et cinq sur quarante qui n'en sont pas issus[821]. Mais, rapidement, la double volonté de rehausser le niveau des candidats et de leur donner les moyens de profiter au mieux d'une formation spécialisée prive le concours d'entrée de sa coloration généraliste. Les prescriptions du décret du 22 février 1902 refondent le programme du concours d'entrée autour de matières trop spécifiques pour figurer ailleurs que dans les cours de la division préparatoire. Cette rupture se constate surtout dans les épreuves orales d'admission où l'on exige notamment de solides

[816] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 12 novembre 1906.
[817] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 4 novembre 1907.
[818] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 juin 1898, p. 306.
[819] Voir : article 5 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1891.
[820] E. Tisserand, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1902-1903*, Paris, J. Mersch, p. 7.
[821] *Ibid*.

notions de « construction pratique », d' « hygiène et médecine pratique », ainsi que de « comptabilité pratique »[822]. La conséquence est sans appel. Aux concours de 1903 et 1904, l'intégralité des reçus proviennent de la division préparatoire[823]. Cette situation ne change guère dans les années qui suivent puisque, jusqu'en 1909, dernière fois où le conseil de perfectionnement juge pertinent de faire apparaître la précision dans son rapport annuel, chaque concours d'entrée ne reçoit qu'un seul « extérieur », exception faite du concours de 1907 où deux des vingt-quatre reçus n'appartenaient pas à la division préparatoire[824]. Le ton hagiographique de différents rapports annuels du conseil de perfectionnement a beau avancer que ces résultats « prouvent l'excellence de l'enseignement de la division préparatoire »[825], ou qu'ils « font le plus grand honneur aux professeurs »[826], il est clair que qualifier cette préparation simplement de « pépinière précieuse pour la section administrative[827] » relève de l'euphémisme et qu'elle devient rapidement un « passage obligé » pour le candidat sérieux.

Au total, elle aura accueilli 2203 candidats au concours d'entrée à l'École Coloniale entre 1896 et 1926. Le relèvement escompté du niveau des candidats est initialement assez irrégulier. Lors du concours d'entrée de 1903, par exemple, le major n'obtient qu'une moyenne de 13,3/20, ce qui est inférieur à celle obtenue par le candidat reçu en dernière position l'année suivante. Ces résultats de 1903, jugés « peu brillants », ont même poussé les dirigeants de l'École à ne pas organiser la traditionnelle cérémonie de réouverture des cours pour l'année scolaire 1903-1904[828]. Néanmoins, dans les années qui précèdent la décision de confier la préparation du concours à des classes préparatoires réparties dans différents lycées, les discours prononcés à l'occasion de la rentrée solennelle des cours confortent l'idée que cet objectif a été atteint.

[822] Voir : article 5 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[823] E. Tisserand, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1903-1904*, Paris, J. Mersch, p. 3-4.
[824] M. Bruman, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1904-1905*, Paris, J. Mersch, p. 3 ; E. Tisserand, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1905-1906*, Paris, J. Mersch, p. 4-5 ; E. Tisserand, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1906-1907*, Paris, J. Mersch, p. 5 ; M. Bruman, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1907-1908*, Paris, J. Mersch, p. 4 ; E. Tisserand, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1908-1909*, Paris, J. Mersch, p. 3-4.
[825] E. Tisserand, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1902-1903*, Paris, J. Mersch, p. 7.
[826] E. Tisserand, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1905-1906*, Paris, J. Mersch, p. 5.
[827] M. Bruman, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1907-1908*, Paris, J. Mersch, p. 5.
[828] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1904.

2 – Les « Colos » : le recours à des classes préparatoires dans les lycées (1927-1958)

Opérée par la réforme fondamentale de l'établissement, en 1927, la disparition de la division préparatoire n'est pas imputable à des lacunes proprement pédagogiques mais résulte, entre autres causes, de la volonté jointe du ministre des Colonies Léon Perrier et du directeur Georges Hardy de propager davantage l'idée coloniale[829]. Consacré par le décret du 15 avril 1927, le nouveau mode de recrutement s'applique à partir du concours de 1929. Pour l'occasion, des classes préparatoires au concours d'entrée, informellement baptisés « Colos » par la suite, sont ouvertes dans des lycées à Paris, Bordeaux, Toulouse et Montpellier[830]. Ce sont rapidement dix classes préparatoires, de Paris à Alger, qui préparent les candidats. En 1945 et 1946, au plus fort de l'engouement pour la carrière administrative Outre-mer, ce chiffre passe à seize « Colos ». Paris compte trois classes avec les lycées Louis-le-Grand, Henri IV et Chaptal. La province et l'Afrique du Nord sont représentées par Grenoble, Marseille, Montpellier, Toulouse, Bordeaux, Strasbourg, Nancy, Nîmes, Rennes et Alger. À cela, il faut ajouter une institution privée avec l'École Sainte-Geneviève à Versailles.

À l'intérieur de ces « Colos », les candidats font leurs premières armes au cours d'une formation difficile dont l'organisation offre, en quelque sorte, une préfiguration de ce que seront les rigoureux rapports hiérarchiques de la carrière administrative Outre-mer. Au sein de chaque « prépa », un « bureau » exerce sa tutelle sur les élèves. Bien que son organisation varie selon les établissements, différentes appellations n'en recouvrent pas moins des fonctions identiques. À la tête, le « Sultan » ou « Z », responsable de la classe, chargé des rapports avec l'administration, s'assure du maintien des traditions et de l'ordre. À ses côtés, un ou deux « pachas » ou « VZ » le remplace(nt) éventuellement. La gestion des cotisations et des cartes de préparation est assurée par le « Caïman » ou le « caissier ». Le tout est parachevé par le « grand eunuque » ou préfet des mœurs, le « grand vizir », le « satyre officiel », le « CDO » ou « chef d'orchestre »[831]. Si, pour des candidats qui rêvent tous d' « ailleurs », ces appellations évoquent indubitablement un certain « exotisme » ou une forme de « conciliation du passé et du présent »[832], Henri Varon, professeur agrégé d'Histoire

[829] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 1.
[830] Charles Perreau, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1928-1929*, Imprimerie Nationale, p. 2.
[831] Sur l'organisation des classes préparatoires, voir : R. S. (P. 1938), « Évolution du Concours d'Entrée », *Bulletin de la Société des anciens élèves de l'École Coloniale*, n°127 (Numéro spécial consacré aux « Gouverneurs et Administrateurs coloniaux »), p. 27.
[832] *Colo-ENFOM*, n°162, janvier-février 1954, p. 11.

et de Géographie au lycée Louis-le-Grand, se plaît, en 1954, à ancrer cette organisation au cœur de la modernité lorsqu'il évoque la désignation de ces jeunes responsables « selon les règles les plus pures de la démocratie »[833].

À l'instar de la division préparatoire avant la réforme de 1927, la fréquentation d'une de ces « Colos » est perçue comme une quasi-obligation pour les candidats sérieux. De plus, en dépit du rythme de travail très soutenu dans les « prépas », Robert Delavignette avait l'habitude de dire que la difficulté du concours pouvait imposer deux ou trois tentatives aux jeunes gens se destinant à l'administration coloniale. Cette analyse est confirmée par l'examen des dossiers des candidats ayant effectivement atteint l'École. Au passage, il est à signaler que les chiffres qui suivent font abstraction des toutes premières promotions issues de ce mode de préparation dans la mesure où leurs dossiers sont largement lacunaires sur ce point. En revanche, les informations contenues dans les dossiers des promotions allant de 1934 à 1958 permettent une vision bien plus systématique. En effet, sur les 1205 dossiers administratifs consultables pour cette période, 1128 d'entre eux comportent des renseignements sur la fréquentation des classes préparatoires ou sur au moins un aspect de la préparation du concours d'entrée à l'ENFOM. Le tableau ci-dessous permet de vérifier l'assertion de Delavignette sur le temps nécessaire à la préparation.

Temps de préparation	Moins d'un an	Un an	Deux ans	Trois ans	Quatre ans	Cinq ans	Inconnu
Nombre d'élèves concernés	10	243	412	279	73	6	105

Tableau 1 : Temps de préparation nécessaire aux élèves reçus à l'ENFOM de 1934 à 1958

Il résulte du tableau qu'entre 1934 et 1958, sur les 1128 candidats considérés, 10 seulement ont préparé les épreuves en moins d'un an. 243 d'entre eux ont eu besoin d'un an de préparation, 412 de deux ans, 279 de trois ans. Beaucoup moins nombreux sont ceux qui ont consacré plus de temps à leur préparation : 73, ceux qui ont mis quatre ans et 6, ceux qui n'ont été reçus qu'au terme de cinq ans.

[833] *Ibid.*

Il a également été possible de déterminer, toujours à partir des dossiers de ces 1128 candidats, que seuls 88 élèves ont fait le choix, à un moment donné de leur préparation, de préparer seul le concours. Parmi eux, 7 élèves ont entamé leur préparation seuls avant de se tourner vers un « cours préparatoire ». 48 élèves ont achevé leur préparation seuls après avoir acquis la méthodologie nécessaire dans une « Colo » pendant une ou plusieurs années. Enfin, 33 élèves seulement n'ont jamais fréquenté un « cours préparatoire ». L'immense majorité des candidats « heureux » s'est donc bien inscrite dans les différentes « Colos ».

Au fond, la diversité et la répartition géographique de ces classes préparatoires constitue une des plus grandes différences pratiques avec le système antérieur à la réforme de 1927. L'existence d'un choix rend possible une autre approche de l'échéance. En effet, à considérer la même « population » de 1128 élèves, 947 ont accompli l'intégralité de leur préparation dans le même établissement. Cela concerne 653 élèves dans les classes préparatoires de la capitale, 273 élèves en province et 21 élèves Outre-mer. Il est également à signaler que, suite à un ou plusieurs échec(s), 142 élèves optent pour un changement d'établissement une fois et que 6 élèves en ont changé deux fois. Si l'on s'attarde sur ces changements, l'attrait de la capitale devient une évidence. En effet, parmi les élèves changeant de « Colo » après avoir effectué une première année de préparation à Paris, 75,4% choisissent de s'inscrire dans un autre établissement parisien. S'agissant des élèves changeant de « Colo » après avoir accompli une première année de préparation en province, ils sont 91% à opter pour une préparation parisienne. Ces chiffres ne concernent que des élèves qui ont effectivement été reçus à l'ENFOM mais ils sont, du reste, nettement représentatifs de la participation générale aux épreuves. Chaque année, les *Rapports d'ensemble sur le concours d'entrée* montrent que bien plus de la moitié des candidats autorisés à concourir prennent part aux épreuves écrites dans la capitale. Par exemple, en 1948, sur les 252 candidats ayant effectivement pris part aux épreuves écrites, 172 composent dans la capitale[834]. Par comparaison, les autres centres d'écrit ont pâle allure : 29 candidats à Bordeaux, 14 à Grenoble, 15 à Marseille, 7 à Nancy, 8 à Toulouse et 1 à Rabat[835]. Certes faut-il garder à l'esprit le fait que Paris compte plusieurs lycées préparatoires, mais il semble que le contingent le plus important de candidats ait opté pour le lycée de Louis-le-Grand. C'est, en tout cas, le ressenti de l'inspecteur général Gayet, ancien élève et président du conseil de perfectionnement, lorsqu'en 1945, il affirme : « les préparations à Louis-le-Grand ressemblent

[834] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 4, Rapport d'ensemble sur le concours d'admission en 1948 (sections administratives), p. 15.
[835] *Ibid*.

à des Universités. […] il y a entassement[836]. » La domination des effectifs parisiens se retrouve également chez les admissibles puis chez les admis. En effet, si l'on reprend l'exemple de 1948, sur 65 candidats ayant effectivement participé aux épreuves orales d'admission, 48 proviennent de Paris[837]. Quant aux 36 jeunes définitivement admis, 25 sont issus des filières parisiennes[838]. Ce sont, au moins en partie, ces résultats qui expliquent l'attrait des préparatoires de la capitale. Par ailleurs, le choix des candidats a pu comporter une dose de spéculation en lien avec différents paramètres. Par exemple, l'insistance sur tel ou tel cours varie assez nettement d'une « Colo » à une autre et il n'est donc pas rare, en fonction des sujets qui « tombent » chaque année, de constater un « regroupement » des meilleures notes par centre de préparation[839]. Un autre facteur est indéniablement la présence, à un moment donné, de différents enseignants réputés particulièrement brillants. En effet, d'assez nombreux témoignages d'anciens administrateurs font figurer un ou plusieurs des professeurs de « prépa » parmi les personnages les plus marquant de leur cursus scolaire, certains n'hésitant pas à les considérer comme bien supérieurs aux enseignants de l'École Coloniale. Une étude menée par l'Association des Anciens Élèves de l'ENFOM cite également parmi les éléments ayant éventuellement favorisé de meilleurs résultats le nombre plus restreint de candidats dans certains classes[840].

Dans les lycées aux effectifs les plus fournis, les élèves sont divisés en « Colo I » et en « Colo II ». Les nouveaux candidats sont ainsi séparés des anciens. Cette répartition entre « carrés » et « cubes » permet aux enseignants de mieux équilibrer un programme dense. Afin de s'accorder avec un public nouveau, celui-ci se devait avant toute chose d'être tourné vers l'acquisition d'une solide culture générale. Si la forme du concours subsiste avec des épreuves écrites d'admissibilité suivies d'épreuves orales d'admission, le fond est profondément bouleversé. Les épreuves écrites comportent une « composition française prise dans un

[836] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 27 octobre 1945, p. 298.
[837] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 4, Rapport d'ensemble sur le concours d'admission en 1948 (sections administratives), p. 15.
[838] *Ibid*.
[839] C'est, par exemple, le constat que formule le Rapport d'ensemble sur le concours de 1939 à propos des résultats de l'épreuve de *Morale et de Sociologie*. Pour l'occasion, les candidats avaient eu à dégager les idées et la portée du passage suivant : « Ce qu'il y a de plus grave dans notre civilisation présente, ce qui menace de la ruiner, c'est comme une désaffection envahissante à l'égard des engagements pris, dans les rapports privés et dans la vie des États comme en matière internationale. Des hommes signent des contrats, prennent des engagements, font des promesses, et il ne faut pas six mois pour que paroles et écrits paraissent réduits à rien. Nos actes tendent à s'enfermer dans l'instant, comme si un instant nouveau pouvait s'installer sans nier le précédent avec tout son contenu. » ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 4, Rapport d'ensemble sur les concours d'entrée à l'ENFOM (sections administratives) en 1939-1940, p. 5.
[840] *L'administrateur colonial, cet inconnu*…, *op. cit*., p. 27.

programme fixé par arrêté ministériel avant l'ouverture de l'année scolaire », une « composition sur l'histoire de la colonisation française », ainsi qu'une « composition sur la géographie générale »[841]. En 1937, à la suite d'une consultation d'envergure des proviseurs des différents « Colos », une « composition de morale et de sociologie » est ajoutée pour porter à quatre le nombre d'épreuves écrites d'admissibilité. Les épreuves orales d'admission comportent l'explication d'un texte français pris parmi des auteurs indiqués par un arrêté ministériel, l'explication d'un texte anglais ou allemand, ainsi que des interrogations sur l'histoire de la colonisation française, sur la géographie générale, sur la géologie, ou encore sur l'anatomie et la physiologie végétales et animales. Il est à noter que ces trois dernières matières sont souvent perçues comme superfétatoires par les candidats. Sans doute, cette conviction a-t-elle pu se renforcer chez les élèves au cours de leurs discussions avec les stagiaires de l'établissement. En effet, portant un regard extérieur sur le concours « élèves », le stagiaire André Jeudy (P. 1945) jugeait ces matières « aussi inutiles qu'inefficaces pour de futurs administrateurs »[842]. La nomenclature des épreuves évolue légèrement avec la réforme de 1950 mais l'esprit demeure le même[843].

Quoi qu'il en soit, la préparation du concours est une période particulièrement éprouvante pour les candidats au cours de laquelle on « travaille comme des brutes »[844]. Un autre ancien élève ayant préparé le concours au lycée Chaptal affirme : « Je puis dire qu'en cette année scolaire 1930-1931, je ne me suis accordé aucune détente de loisir et que j'ai consacré la totalité de mon temps à l'étude[845]. » Dans *Le dernier commandant*, Georges Mazenot (P. 1948) fait état de 800 pages de notes prises pendant les cours d'*Histoire de la colonisation française*, de 800 pages prises également au cours de *Géographie économique et humaine*. Il évoque l'étude approfondie d'auteurs pour la composition de *Français* et le travail demandé pour l'épreuve de *Morale et de Sociologie*, chère à Robert Delavignette. Il n'oublie pas les presque 600 pages de notes prises aux cours de *Sciences Naturelles*[846]. S'agissant de ces derniers, Mazenot s'étonne d'autant plus de leur volume que la matière ne figure qu'à l'oral[847] ! De plus, afin de mettre tous les atouts de leur côté et de faire la différence avec leurs concurrents, les candidats étaient encouragés à compléter l'ensemble par

[841] Voir : article 4 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4901.
[842] André Jeudy, *Administrateur des colonies…*, *op. cit*., p. 18.
[843] La « composition française » est ainsi devenue une « composition d'humanités françaises ». Voir : article 12 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190.
[844] Jacques Ferret, *Les cendres du Manengouba*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 23.
[845] Jean Périé, *Administrateur des colonies non repenti*, *op. cit*., p. 12.
[846] Georges Mazenot, *Le dernier commandant. Mémoires d'Outre-mer*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 14-15.
[847] *Ibid*., p. 15.

« *des fiches de travail* » et par une recherche de références moins connues[848]. Jean Périé (P. 1931) se souvient ainsi avoir passé tous « les jeudis dans la bibliothèque coloniale du Palais-Royal […] à compulser les collections poussiéreuses du *Tour du Monde* et de *l'Afrique française*[849]. »

La dynamique du concours imposait une ample ouverture d'esprit. Mazenot, encore lui, décelait expressément chez ses professeurs de « Colo » une « volonté de mondialisation des connaissances »[850]. C'est particulièrement le cas dans les enseignements de Géographie et d'Histoire de la colonisation française où le souci est systématiquement de resituer ces matières « dans le contexte plus général de l'histoire du monde, de l'évolution des doctrines, des modes de pensée »[851]. Une idée des attentes est fournie par quelques exemples de sujets de concours. En 1949, la composition française est formulée de la manière suivante : « « Pas de comique sans vérité, pas de vérité sans comique ; voilà la formule de Molière » (Lanson). Vérifier cette appréciation en l'appliquant à Tartuffe. » L'épreuve d'histoire de la colonisation française portait sur « le conflit colonial Franco-Anglais de 1875 à 1904 et son règlement ». Celle de géographie économique et humaine : « L'homme et le désert : genres de vie, habitations. » Enfin, en morale et sociologie, les candidats devaient expliquer et apprécier cette opinion de Rauh : « Toute pensée morale qui ne naît pas directement au contact de la réalité ou du milieu qu'elle concerne ne compte pas. Celui qui n'agit pas ou ne s'est pas mis à l'école de celui qui agit ne pense pas. »

B – Les préparations au concours de stagiaires

Une des caractéristiques majeures des concours de stagiaires, qu'il s'agisse des épreuves éphémères destinées aux officiers de complément, en 1921, ou de ceux réservées aux adjoints des services civils, à partir de 1921, réside dans l'absence de structures préparatoires. Retenus par l'exercice de leurs fonctions, les candidats au concours des stagiaires sont livrés à eux-mêmes. En 1921, le concours des officiers de complément comportent deux épreuves écrites portant sur l'histoire et la géographie coloniale, d'un côté,

[848] *Ibid*., p. 14.
[849] Jean Périé, *Administrateur des colonies non repenti*, *op. cit*., p. 12.
[850] Georges Mazenot, *Le dernier commandant. Mémoires d'Outre-mer*, *op. cit*., p. 14.
[851] *Ibid*.

et sur des notions élémentaires de droit et d'économie politique, de l'autre[852]. Mis en place au même moment, le concours des adjoints des services civils s'articule autour d'un programme comportant deux grandes thématiques intitulées, pour la première, « régime économique et financier » et, pour la seconde, « législation coloniale et organisation administrative »[853]. Ces deux questions demeureront centrales dans l'approche du concours des stagiaires jusqu'à la fermeture de l'ENFOM, malgré le fait que progressivement, à partir des années trente, l'on s'évertue, par effet miroir avec ce qui se passe pour le concours des élèves, à insuffler une dimension de plus en plus généraliste. En atteste la réforme de l'École en 1950. Si le concours des stagiaires, désormais « concours B », comporte un examen oral portant sur une langue d'Outre-mer, une interrogation orale sur deux sujets d'actualité « n'exigeant aucune connaissance spécialisée » et une composition écrite sur un « sujet d'ordre général se rapportant aux problèmes de la colonisation », les têtes pensantes de la réforme ont tout de même jugé important de conserver une composition d'économie politique ainsi qu'une composition juridique pouvant porter, alternativement, sur « le droit administratif métropolitain, la législation d'Outre-mer ou le droit administratif d'Outre-mer ». Au passage, il est à noter que l'épreuve juridique partage le coefficient le plus élevé avec le sujet d'ordre général.

En offrant aux fonctionnaires subalternes l'occasion d'accéder aux emplois supérieurs du ministère des Colonies, le concours des stagiaires était assuré de provoquer des candidatures couvrant un vaste espace géographique. Afin de répondre à cette demande, chaque année, les épreuves du concours ont lieu simultanément à Paris, au ministère des Colonies, dans les ports du Havre, de Nantes, de Bordeaux, de Marseille, ainsi qu'au chef-lieu de chacune des possessions d'Outre-mer et de chacun des territoires sous mandat dépendant du ministère des Colonies[854]. Les conditions hétérogènes qui en résultaient, que ce soit sur le plan du confort ou, plus généralement, de l'accès à l'information, expliquent en partie les écarts quant au temps requis pour être admis au stage. Une illustration en est fournie par le recoupement des listes de candidats admis au stage entre 1934 et 1938 avec les listes des candidats admis à concourir[855].

[852] Voir : article 8 de l'arrêté du 22 janvier 1921, *JORF*, 23 janvier 1921, p. 1224.
[853] Voir : article 6 de l'arrêté du 22 janvier 1921, *JORF*, 23 janvier 1921, p. 1226.
[854] Voir : article 2 de l'arrêté du 9 août 1930, *JORF*, 10 août 1930, p. 9266.
[855] Les listes de candidats admis à concourir ont systématiquement été consultées en remontant six années en amont de l'année d'admission.

Temps de préparation	Un an	Deux ans	Trois ans	Quatre ans	Cinq ans
Nombre de stagiaires concernés	43 (34,68%)	39 (31,45%)	30 (24,19%)	10 (8,06%)	2 (1,61%)

Tableau 2 : Temps de préparation nécessaire aux stagiaires des promotions 1934 à 1938

Ce tableau permet de voir que sur les cent vingt-quatre stagiaires admis à l'ENFOM entre 1934 et 1938, quarante-trois (34,68%) ont obtenu le concours à la première tentative, trente-neuf (31,45%) ont eu besoin de deux tentatives, trente (24,19%) ont eu besoin de trois tentatives, dix (8,06%) ont eu besoin de quatre tentatives, et deux (1,61%) ont eu besoin de cinq tentatives[856].

Reçu au concours de 1945, André Jeudy se souvient avoir préparé les épreuves « dans les ouvrages d'éminents experts du Droit, de l'Économie et des Finances Publiques d'Outre-mer, tels que Girault, Dislère, Leduc, Lampué, Solus »[857]. Il retrouverait d'ailleurs les deux derniers nommés, qu'il qualifie de « remarquables pédagogues »[858], lors de son stage à l'École. Jean Degoul (P. 1946), quant à lui, prépare les épreuves du concours des stagiaires alors que, rapatrié sanitaire, il a réussi à se faire affecter au ministère de la France d'Outre-mer[859]. Dans son ouvrage *Cendres*, Degoul raconte comment il ne dormait que deux heures par nuit afin de pouvoir concilier le travail et la préparation au concours[860]. Si l'historien doit malheureusement composer avec un nombre de témoignages de stagiaires significativement plus faible que ceux laissés par des élèves, émerge tout de même l'idée d'un concours qui fut perçu comme difficile.

[856] Chiffres obtenus par recoupement des noms figurant, de 1934 à 1938, sur les listes de candidats autorisés à composer et les listes des candidats admis. Pour les listes de candidats autorisés à composer, voir : *JORF*, 27 février 1934, p. 1946-1948 ; *JORF*, 27 février 1935, p. 2441-2442 ; *JORF*, 4 mars 1936, p. 2506-2507 ; *JORF*, 27 février 1937, p. 2539-2540 ; *JORF*, 27 février 1938, p. 2377-2378. Pour les listes de candidats admis au stage de l'ENFOM, voir : *JORF*, 21 juillet 1934, p. 7413 ; *JORF*, 10 juillet 1935, p. 7379 ; *JORF*, 10 juillet 1936, p. 7243 ; *JORF*, 22 juillet 1937, p. 8319 ; *JORF*, 26 juillet 1938, p. 8884-8885.
[857] André Jeudy, *Administrateur des Colonies…*, *op. cit*., p. 16.
[858] *Ibid*.
[859] Jean Degoul, *Cendres*, non publié, 1991, p. 84.
[860] *Ibid*., p. 85.

Section 2 – Les futurs cadres de l'administration coloniale en leur École

Si les questions spécifiques de statuts des candidats déterminent les conditions d'entrée à l'établissement, l'apport essentiel du temps passé par les futurs administrateurs coloniaux au 2 avenue de l'Observatoire devait résider, en théorie du moins, dans la valeur intrinsèque des notions prodiguées et dans la formation d'un esprit de corps. Bien que ces considérations pédagogiques concernent pleinement la vie des futurs cadres de l'administration en leur École, les enjeux qui y sont attachés sont tels qu'elles doivent faire l'objet de développements propres dans la seconde partie du présent travail. Pour l'heure, il convient de s'attarder sur les conditions de vie matérielles des élèves et des stagiaires (§ 1) au sein d'une institution qui doit, avant toute chose, être perçue comme un « tremplin » vers une carrière (§ 2).

§ 1 – Les conditions de vie à l'École

Que l'on soit élève ou stagiaire, le passage sur les bancs de l'École Coloniale suscite bien des inquiétudes tenant aux conditions de vie matérielles. D'un intérêt tout particulier pour ces disciples est la question du régime des études (A). Ensuite, ce séjour imposé dans la capitale ne manque pas de soulever des enjeux financiers qui invitent à envisager l'évolution des différentes aides pécuniaires en cours de scolarité (B). Enfin, sur le plan « sentimental », des décennies de ce que l'on appelle aujourd'hui le « retour sur expérience » permettent aux hommes de l'École Coloniale, dirigeants comme élèves, de mieux cerner les enjeux du statut marital des futurs administrateurs coloniaux (C).

A – Le régime des études

Si la volonté d'améliorer la formation des cadres de la France d'Outre-mer occupe sans cesse les dirigeants de l'École, la combinaison de *desiderata* théoriques et de contraintes pratiques sur le terrain conduit à une révision sporadique de la durée des différentes formations proposée (1). Au-delà de l'accumulation de notions didactiques, une place centrale est accordée à l'émergence d'un sentiment de discipline jugé consubstantiel aux exigences de la fonction publique. De riches débats sur le meilleur moyen d'atteindre cette discipline

parsèment les archives de l'établissement, mais c'est toujours le régime de l'externat qui a prévalu (2). Si ce choix est principalement dicté par la conviction qu'une certaine liberté constitue le meilleur vecteur de responsabilisation pour les fonctionnaires de la « Plus Grande France », il n'en supposait pas moins une réflexion sur la question de l'assiduité aux cours (3).

1 – La durée des formations proposées

La question de la durée des formations mérite d'être abordée distinctement selon qu'elle concerne les élèves (a) ou les stagiaires (b).

a) La durée des formations d'élèves

De l'ouverture de l'établissement, en 1889, à l'instauration du concours d'entrée, en 1896, la durée des cours est fixée à trois ans, étant entendu que celle-ci est abaissée à deux ans pour les élèves entrant à l'École munis du diplôme de licence en droit[861]. Si l'on excepte la période de la Grande Guerre, au cours de laquelle l'École doit fermer ses portes, les sections administratives requièrent deux années d'études de la part des futurs administrateurs entre 1896 et la réforme fondamentale de 1927, moment à partir duquel le cursus passe à trois ans[862].

En prolongeant la formation d'une année, la réforme doit proposer une meilleure répartition des notions à acquérir. Ainsi structurée, la première année doit être « consacrée à un complément de culture générale et à l'orientation professionnelle des élèves »[863]. La deuxième année est « réservée en grande partie à des travaux personnels et à des exercices pratiques dirigés par les professeurs sur les matières des cours étudiés en première année »[864].

[861] Article 12 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.
[862] Voir respectivement : alinéa 13 de l'article 7 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892 ; article 7 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[863] Alinéa 1er de l'article 10 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[864] Alinéa 2 de l'article 10 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.

Enfin, la troisième année doit être « employée à la mise au point des connaissances et à la préparation proprement dite en vue des fonctions à remplir »[865].

Donnant toute satisfaction aux dirigeants de l'établissement, ce régime devait perdurer jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale. Après une brève fermeture, l'École aura le droit de reprendre ses activités grâce aux négociations de Robert Delavignette. Mais du fait des circonstances, le fonctionnement normal de l'établissement s'en trouve altéré. Des suites de la mobilisation de ses élèves, l'année scolaire 1941-1942 est marquée par la coexistence, à travers les différentes années, d'éléments issus des concours de 1937, de 1938 et de 1939. Si différents enseignants semblent vouloir prétendre que « cet état de choses n'a cependant pas nui à la qualité des études »[866], la profonde asymétrie des conditions dans lesquelles les élèves peuvent suivre les cours contraint les dirigeants de l'établissement à organiser plusieurs régimes d'études. L'arrêté du 18 décembre 1942 en prévoit même trois distincts : l'ancien régime de trois ans pour les élèves dont la scolarité n'a pas été perturbée, un cycle A de deux ans et un cycle B d'un an pour les élèves retardés, en fonction de l'importance de leur retard. Mais, d'emblée, ce triple régime d'études apparaît intenable pour le conseil de perfectionnement qui préfère verser les élèves non retardés dans le cycle A[867]. La durée « normale » des études s'en trouve donc réduite à deux années. Mis en place dès l'année scolaire 1942-1943, ce régime est appliquée jusqu'à la promotion de 1945 incluse, présentant ainsi d'indéniables défis pédagogiques pour le personnel enseignant. À titre d'exemple, à l'approche de la rentrée de novembre 1944, c'est un effectif total de 220 élèves qui est attendu à l'École. Parmi eux, seuls 109 n'ont pas été retardés dans leurs études. Sur les 111 élèves dont la scolarité a été perturbée, 38 accusent un retard tel qu'ils n'auront à accomplir qu'une seule année de formation dans le cycle B. Les 71 élèves restants doivent être versés dans le cycle A[868].

La rentrée suivante est tout aussi perturbée. En effet, la première année voit l'admission de 116 élèves dont 85 seulement sont issus du concours d'entrée de 1945. Les autres places sont occupées par 4 élèves du concours de 1944 ainsi que par un agrégat composite de 27 élèves admis en surnombre. Les classes de deuxième année sont constituées

[865] Alinéa 3 de l'article 10 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[866] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 22 juin 1942, p. 207.
[867] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 janvier 1943, p. 211.
[868] Il est à préciser que ces chiffres ne représentent qu'une prévision d'avant-rentrée et que le déroulement de l'année scolaire 1944-1945 a également été grandement perturbé, notamment, par la mobilisation de nombreux élèves au Corps Expéditionnaire d'Extrême Orient.

d'élèves issus des concours de 1944 et de 1943, au nombre de 51 et 11 respectivement. En outre, par suite des nombreux retards dus aux hostilités, l'on est toujours obligé d'ouvrir un cycle B pour 102 élèves[869]. Enfin, il reste à signaler un autre régime d'exception en lien avec les circonstances. L'arrêté interministériel du 7 juin 1945 fait bénéficier les anciens prisonniers de guerre, déportés et démobilisés de dispositions spéciales pour les concours d'entrée des grandes écoles. Tout comme elle le fera pour la section magistrature, l'ENFOM s'associe à ce « geste » et l'arrêté du 6 novembre 1945 institue un concours spécial réservant 30 places. Les 30 élèves reçus peuvent décider, en vertu des dispositions de l'arrêté du 13 mars 1947[870], soit d'être directement admis en deuxième année d'étude, soit de suivre le cycle de deux années d'études qui est alors en vigueur. Dans les deux cas, ces élèves sont assimilés à ceux de la promotion 1945 et sont nommés à la même date et dans les mêmes conditions que ces derniers au grade d'élève administrateur.

L'après-guerre permet progressivement de renouer avec le régime des trois années qui sera également conservé par la réforme de 1950[871]. Cette dernière procède cependant à la redistribution de l'équilibre des études. En effet, lors de leur entrée à l'École, les nouveaux élèves suivent pendant trois semaines des cours d'information pratique sur les territoires d'Outre-mer vers lesquels ils sont ensuite dirigés à partir du mois de janvier pour y effectuer un « stage Outre-mer » de huit mois. À leur retour, les élèves disposent d'un congé de deux mois avant d'entamer leur deuxième année d'études qui doit leur permettre, d'une part, d'achever la troisième année de leur licence en droit, et, d'autre part, de suivre les enseignements complémentaires et spéciaux dispensés par l'ENFOM. Enfin, la troisième année d'études est consacrée à la formation professionnelle.

L'ultime réforme de 1956 met en place la formation faisant suite au « concours C » qui est réservé aux étudiants originaires des territoires relevant de l'autorité du ministre de la France d'Outre-mer. La provenance de ces élèves semblant de nature à leur permettre de faire l'économie d'un stage Outre-mer, ils sont amenés à suivre une formation de deux ans[872].

[869] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 17 octobre 1945, p. 297.
[870] Arrêté du 13 mars 1947, *JORF*, 22 mars 1947, p. 2720.
[871] Voir : article 19 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11191.
[872] Alinéa 2 de l'article 4 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4566.

b) La durée des formations des stagiaires

Dès l'accueil de la première promotion de stagiaires[873], en 1913, c'est en ces termes que Paul Dislère évoque la raison d'être de leur stage : « L'École Coloniale n'a pas, Messieurs, la pensée de vous enseigner ce que vous avez appris en rendant au pays des services que récompense déjà votre désignation. Non, elle doit surtout vous montrer à côté des enseignements du passé, de ceux que nous pouvons recueillir chez des nations étrangères, les principes primordiaux de notre organisation pour vous mettre à même d'aborder les questions si délicates qui s'imposent aux administrateurs[874]. » En définitive, Dislère assimile cette formation à de « la philosophie coloniale à un point de vue pratique »[875]. Concrètement, cela se traduit par l'organisation d'un stage d'une durée d'une année scolaire qui s'appuie sur quelques-uns des enseignements déjà dispensés aux élèves des sections administratives. Ce régime perdure jusqu'à la réforme de 1950 qui instaure le « concours B ». Par la suite, le stage s'effectue en deux ans au cours desquels les stagiaires « terminent le cycle de leurs études de licence, complètent leur culture générale et approfondissent leurs connaissances professionnelles »[876]. Prolongeant l'esprit de l'ancien régime de stage, les deux années de formation requièrent des stagiaires le suivi des enseignements donnés en commun avec la deuxième et la troisième année de scolarité des élèves reçus au « concours A ».

En marge du fonctionnement normal de la « section des stagiaires », l'on doit noter les ajustements imposés par les deux conflits mondiaux. En 1915, des rédacteurs sont simplement

[873] Il est à noter que les dirigeants de l'École ne semblent pas avoir été perturbés outre mesure par les considérations logistiques liées à la mise en place d'une « section des stagiaires ». En effet, si l'on se reporte à l'article 3 du décret du 26 janvier 1899, portant création d'un conseil de perfectionnement à l'École Coloniale, on constate que ce conseil doit obligatoirement être consulté sur « les projets de décrets et d'arrêtés relatifs à l'organisation et au fonctionnement » de l'établissement : article 3 du décret du 26 janvier 1899, *JORF*, 21 février 1899, p. 1210. En l'espèce, il semble donc raisonnable d'affirmer que la création d'une « section de stagiaires » aurait dû nécessiter une telle consultation. Mais dans les faits, cette innovation majeure dans la quête d'une cohérence d'ensemble du corps des administrateurs des colonies résulte simplement d'un consensus des membres du conseil d'administration. Au fond, cela s'explique par le fait que l'intégration de ces stagiaires dans une formation d'une année scolaire, au cours de laquelle ils doivent suivre des enseignements qui sont déjà en place pour les élèves, ne nécessitait guère une grande réorganisation : ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 20, Stage à l'École Coloniale des adjoints des affaires indigènes ou des services civils de l'AOF, de l'AEF et de Madagascar (1912-1925), Lettre de Paul Dislère au ministre des Colonies, 22 décembre 1912.

[874] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 novembre 1913, discours de réouverture des cours, p. 466.

[875] *Ibid*.

[876] Article 20 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1951, p. 11192.

dispensés de stage. Ce sera également le cas pour l'immense majorité des candidats admis au stage entre 1939 et 1944[877].

S'agissant des « stagiaires militaires », les circonstances de la Grande Guerre retardent l'application du décret du 12 mai 1917, ce qui repousse la rentrée à l'École de la première des quatre promotions au 11 février 1918. Celle-ci s'accomplit dans un relatif anonymat. Bien loin des discours grandiloquents que Paul Dislère réserve habituellement aux élèves de l'établissement lors de la rentrée solennelle, les « stagiaires militaires » devront se contenter d'un souhait de « cordiale bienvenue » avant de suivre leur premier enseignement, le président du conseil d'administration leur rappelant simplement qu'ils sont « appelés à devenir les champions de l'idée coloniale et à travailler pour la plus grande France après s'être dévoués pour la France[878]. » Leur préparation s'effectue en quelques mois, tout comme celle des « officiers de complément ».

Au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale, la première des deux promotions d'officiers des Forces Françaises Libres est accueillie à l'ENFOM pour un stage qui se déroule, entre le 5 novembre 1945 et le 31 janvier 1946, sous forme de « cycle d'information ». Le conseil de perfectionnement estime que celui-ci s'est « étendu sur une période scolaire trop écourtée pour avoir pu lui donner toute l'utilité pratique ». On décide donc d'allonger légèrement le cycle suivant, prévu entre le 1er mars 1946 et le 15 juin 1946, étant précisé que le nombre de cours devra être augmenté[879].

Enfin, à partir de 1956, le « cycle de perfectionnement » s'étend, quant à lui, sur une durée de dix-huit mois. La première année implique, de novembre à juin, le suivi d'un enseignement de formation générale avant de céder la place, de juillet à octobre, à un stage éducatif accompli dans la Métropole. À l'issue de cette période, les différentes notes obtenues par ces fonctionnaires du « cycle de perfectionnement » en cours de scolarité, d'une part, et à l'examen de fin de stage, d'autre part, permettent de procéder, en fonction de l'ordre de

[877] Si la « section des stagiaires » rouvre partiellement ses portes en 1943 en accueillant quelques stagiaires (ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 22 janvier 1943, p. 254.), les informations contenues dans les notices du *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM* confirment bien qu'il s'agit d'une minorité d'entre eux.
[878] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 février 1918, p. 95.
[879] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, procès-verbaux de la réunion tenue par la Commission de Classement des Administrateurs provenant des Officiers des Forces Françaises Libres, 24 janvier 1946, p. 338.

classement et du choix des intéressés, à leur réparation dans les différentes sections au sein desquelles ils achèvent leur scolarité[880].

2 – Le régime de l'externat

Dès l'ouverture des cours de la toute première promotion de l'École, le 11 janvier 1890, Paul Dislère explique aux élèves que l'objectif n'a pas été de créer un établissement militaire soumis au régime de l'internat[881]. Une telle affirmation contenait, en filigrane, les germes de deux interrogations d'envergure dont l'une, celle de la discipline, ne soulèvera jamais vraiment de grandes difficultés, et dont l'autre, celle du logement des élèves, ne trouvera jamais de réponse satisfaisante.

La question de la discipline occupe indéniablement une place centrale dans l'activité d'une institution missionnée pour former de futurs fonctionnaires d'autorité. Au-delà des lourdes charges que la vie parisienne impose aux familles d'élèves, celle-ci comporte également bien des tentations mondaines pouvant mettre en péril la réputation des élèves et, par suite, celle de l'établissement. Les dirigeants et les enseignants mettent donc un soin tout particulier à rappeler aux élèves les enjeux de leur bonne tenue. Cependant, de temps à autre, les instances de l'École ont eu à traiter d'affaires disciplinaires impliquant des élèves qui, par exemple, avaient contracté différentes formes de dettes[882].

Si l'instauration d'un système d'internat, de type militaire, a pu être brièvement proposée, elle a toujours suscité davantage d'hostilité que de faveur chez les dirigeants de l'École. En 1928, par exemple, les membres du conseil d'administration sont informés de l'avis de Lyautey, selon lequel le contexte à venir de l'Exposition coloniale de 1931 lui semblait propice à la relocalisation de l'École à Vincennes à côté de son Musée Permanent des Colonies[883]. La formule préconisée était celle de l'internat. D'emblée, Marcel Simon s'élève contre le projet : « L'internat n'est pas fait pour les élèves des Grandes Écoles, les Écoles militaires mises à part. Partout, sauf à Normale, les élèves vivent en liberté. Pour les

[880] Article 6 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[881] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 janvier 1890, p. 236.
[882] Par exemple, les cas de Joseph Lenoir (P. 1922) et de Raymond Ferjus (P. 1906), respectivement : ANOM, 1ECOL, carton 60, dossier 862 ; ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 4 novembre 1907 ; et séance du 9 novembre 1907.
[883] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 novembre 1928, p. 46-47.

nôtres, appelés à des fonctions d'autorité, cette liberté est plus nécessaire qu'à tous autres, car seule elle leur permet d'accuser leur personnalité et de former leur caractère[884]. » Et Simon de conclure : « Ce serait une faute lourde que de les soumettre au régime de l'internat[885]. » C'est également le point de vue du juriste Charles Perreau, pour qui l' « internat est mauvais pour faire des hommes »[886]. Mais en définitive, et à l'instar de l'intervention du directeur Georges Hardy qui se prononce en faveur d'un système d' « internat très libéral » et « nullement obligatoire »[887], l'ensemble des discussions traitant de ce projet de reconstruction de l'établissement – qui devait, au demeurant, rester lettre morte – suggèrent bien que le cœur du débat concernait bien plus le moyen d'améliorer les conditions de logement des élèves.

Tout au long de l'histoire de l'établissement, ses dirigeants ne parviennent pas à trouver une solution tangible à cette question. Seule une bref période au cours des années vingt verra l'École loger un nombre dérisoire d'internes. En effet, en 1923, l'École n'ayant plus accueilli d'élèves indigènes depuis dix ans, ses dirigeants décident de la réaffectation, au bénéfice des élèves des sections administratives, des locaux leur ayant servi de logement. Mais compte tenu de l'exiguïté des lieux, seuls dix élèves pourront en bénéficier chaque année. À cette limite s'ajoute la prescription de recourir à des quotas par année d'études. Ainsi, de 1923 à 1927, période au cours de laquelle la formation dure deux ans, les dix logements sont attribués à sept élèves de deuxième année et à trois élèves de première année[888]. À partir de la mise en place de la réforme de 1927, la réorganisation des études en trois ans entraîne l'attribution suivante des logements : cinq places pour les élèves de troisième année, trois places pour ceux de deuxième année et deux places pour ceux de première année[889]. Partant de critères sociaux, les dossiers d'élèves éligibles sont classés par le conseil d'administration qui se voit confier la mission de désigner les « internes » d'après l'ordre de classement général[890]. Ironie du sort, alors qu'une partie du débat sur les enjeux de l'internat tourne autour de la notion de discipline dans la formation de futurs fonctionnaires, ce sont précisément des problèmes d'indiscipline qui conduisent à la fermeture de ce modeste internat en 1931[891].

---

[884] *Ibid*., p. 47.
[885] *Ibid*.
[886] *Ibid*.
[887] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 février 1930, p. 75.
[888] Article 2 du décret du 6 février 1923, *JORF*, 10 février 1923, p. 1452.
[889] Pour des exemples de ce mode de répartition : ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 octobre 1929, p. 63 ; et séance du 10 octobre 1930, p. 83-84.
[890] Article 3 du décret du 6 février 1923, *JORF*, 10 février 1923, p. 1452.
[891] Article 1er de l'arrêté du 29 décembre 1931, *JORF*, 12 janvier 1932, p. 336.

En dehors de la portée très limitée de cet épisode d'internat, les élèves sont livrés à eux-mêmes, avec le florilège de conséquences que cela implique. Bon nombre d'entre eux ont du mal à payer leur loyer[892]. Afin de réduire ce risque, d'autres font le choix de résider en banlieue, bien loin de l'établissement, et doivent par conséquent perdre beaucoup de temps et d'énergie dans les transports[893]. Au passage, cette remarque s'applique également aux stagiaires. En atteste la situation de Jean Degoul (P. 1946) qui se souvient avoir commencé son séjour parisien en logeant chez un de ses beaux-frères à « trente kilomètres environ de Paris »[894]. Selon les années, une partie des élèves trouve à se loger dans la Cité Universitaire, mais cette solution semble être restée très erratique. Un rapport de 1946 indique, par exemple, qu'aucun élève de deuxième année n'y avait été admis[895]. Pour les élèves originaires d'Outre-mer, qu'ils proviennent des « vieilles colonies » pour ce qui concerne la majeure partie du fonctionnement de l'établissement ou qu'ils soient issus des autres territoires relevant de l'autorité du ministère de la France d'Outre-mer dans les années cinquante, il est indéniable qu'ils ont eu à faire face, dans leur recherche de logements, à un certain racisme. En 1953, par exemple, dans une lettre adressée au journal *Le Monde*, et dont des extraits seront publiés par le quotidien, Louis Nègre (P. 1951) raconte, non sans humour, les désillusions qui attendent l'étudiant d'Outre-mer en quête d'une chambre : « La rengaine il la sait par cœur maintenant : la place vient d'être « occupée à l'instant » ou elle est réservée à un parent providentiel – un cousin ou une nièce, cela va de soi – qui tout de go a décidé de continuer ses études. Étrange et fâcheuse coïncidence[896] ! » Nullement découragé, nous dit l'auteur, l'étudiant poursuivra sa « tournée stérile » jusqu'à « rencontrer enfin quelqu'un de courageux – celui-là ! – qui lui jettera à la face : « Je ne veux pas de nègre chez moi[897] ! » »

En 1950, le conseil de perfectionnement se montre particulièrement inquiet à propos de l'état sanitaire des élèves en évoquant « des conditions d'habitat et d'alimentation

[892] En 1911, par exemple, le directeur de l'École Coloniale reçoit une lettre d'une propriétaire se plaignant du fait que Joseph Lenoir (P. 1910) n'a pas réglé le loyer pour sa chambre. Elle menace de se plaindre au ministre des Colonies. ANOM, 1ECOL, carton 60, dossier 862.
[893] C'est, par exemple, le cas d'Henri Lamarque (P. 1933). ANOM, 1ECOL, carton 78, dossier 1522, Lettre d'Henri Lamarque au directeur de l'École Coloniale, 30 septembre 1934.
[894] Jean Degoul, *Cendres*, *op. cit*., p. 84.
[895] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 12 octobre 1946, p. 344.
[896] ANOM, 1ECOL, carton 105, dossier 2791, « Réactions instinctives ou racisme diffus ? », *Le Monde*, 4 novembre 1953, p. 12.
[897] *Ibid*.

défectueuses »[898]. Un rapport fait notamment mention de quatre ou cinq cas de tuberculose par an[899]. Il est certain que les dirigeants de l'École parisienne peuvent regarder jalousement leurs homologues à Anvers, à Oxford, ou encore à Lisbonne, où les étudiants bénéficient soit d'un régime d'internat, soit de Pavillons dans les Cités d'Étudiants. Les dirigeants de l'École tenteront, une dernière fois, de relancer le projet de construction d'une « Maison des élèves » qu'avait conçu Robert Delavignette au cours de sa direction. Bien loin de l'ambition impériale du projet de reconstruction de l'École à Vincennes, l'objectif, ici, est simplement l'édification d'un bâtiment d'une centaine de chambres à la Cité Universitaire. Là encore, des considérations budgétaires auront raison du volontarisme des membres du conseil de perfectionnement[900].

En définitive, si le régime de l'externat participe à la précarité matérielle des élèves, il présente au moins l'avantage, souvent signalé par les anciens élèves eux-mêmes, de favoriser une certaine liberté intellectuelle. Néanmoins, comme aimait à le rappeler Dislère, l'établissement n'est pas non plus une « École libre » où les élèves peuvent, « comme dans certaines Facultés, suivre les cours comme bon leur semble »[901].

3 – Une notion à géométrie variable : le principe de l'assiduité

En principe, les élèves sont tenus d'assister aux cours organisés dans le cadre de leur formation, l'article 5 de l'arrêté du 27 mars 1920 précisant, par exemple, que la « présence et l'exactitude à tous les cours sont obligatoires ». C'est d'ailleurs à cette fin que certains cours donnent lieu à un appel. Mais, dans les faits, l'assiduité semble avoir été très inégale et, globalement, les dirigeants savent faire preuve d'une souplesse bienveillante. Raymond Gauthereau (P. 1939) illustre bien ce propos en évoquant la grande sagesse d'une direction

[898] ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 2, Projet de construction à la Cité Universitaire d'une maison de 100 chambres pour les élèves de l'ENFOM, Lettre du directeur de l'ENFOM au ministre de la France d'Outre-mer, 25 juillet 1950.
[899] *Ibid*.
[900] En 1950, le directeur de l'ENFOM avait essayé de faire inscrire le projet de construction d'une « Maison des élèves », initialement estimé à 100 millions de francs, au projet de budget ordinaire des dépenses civiles. Le ministère de la France d'Outre-mer l'informe alors qu'un tel projet doit, par son objet, rentrer dans le cadre des dépenses d'équipement. Simplement, le délai pour adresser les propositions du budget d'équipement au ministère des Finances est dépassé de deux mois. ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 2, Projet de construction à la Cité Universitaire d'une maison de 100 chambres pour les élèves de l'ENFOM, Note du ministre de la France d'Outre-mer à l'attention du directeur de l'ENFOM, Paris, 22 août 1950.
[901] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance d'ouverture de l'École Coloniale, 11 janvier 1890.

peu regardante sur la fréquentation des cours[902]. Le règlement intérieur de 1920, par exemple, envisage les punitions suivantes : « 1° La réprimande prononcée par le directeur ; 2° La censure, avec ou sans mise à l'ordre de l'École, prononcée par le conseil d'administration, sure la proposition du directeur ; 3° Le renvoi prononcé par le ministre, sur l'avis du directeur et la proposition du conseil d'administration[903]. » En pratique, un très grand nombre de dossiers administratifs des élèves comportent des réprimandes ou autres blâmes pour absences répétées sans pour autant que ceux-ci n'aient eu, le plus souvent, la moindre conséquence sur la suite de la scolarité. L'alinéa 2 de l'article 3 du décret du 26 décembre 1941 prévoit certes, « à titre de sanction disciplinaire »[904], la « suspension momentanée ou définitive d'une partie ou de la totalité de l'allocation » scolaire perçue par les élèves mais, là encore, les archives de l'École révèlent simplement une poignée de cas concernés[905].

Au fond, seuls les cas où un élève semble « se moquer » des règlements sont susceptibles de donner lieu à la sanction la plus sévère. En 1925, par exemple, Charles Casamatta (P. 1924) est sommé de comparaître devant le conseil d'administration en raison de nombreuses absences non motivées et non excusées, non seulement aux cours de l'École mais également aux cours de Préparation Militaire Supérieure. Estimant que « son maintien à l'École Coloniale serait des plus déplorables pour la discipline, ses camarades n'ignorant rien de cette attitude », le conseil d'administration décide à l'unanimité de proposer le renvoi de Casamatta au ministre des Colonies[906]. Il est donc exclu. Pour autant, il est à signaler qu'une exclusion de l'École Coloniale n'est pas nécessairement rédhibitoire pour celui qui aspire à intégrer l'administration coloniale. Casamatta, par exemple, y parviendra par le biais du concours local qui lui permettra de rentrer dans les services civils de l'Indochine[907].

Au fil des années, les élèves développent un certain nombre d'astuces pour contourner la règle d'assiduité. L'un d'entre eux se souvient, des années plus tard, que « nos majors de promotions devaient à la courtoisie d'établir d'office des tours de roulement pour que certains amphithéâtres ne restassent pas vides »[908]. Un exemple des années trente illustre assez bien le

[902] Raymond Gauthereau, *Journal d'un colonialiste*, Paris, Seuil, 1986, p. 282.
[903] Article 13 de l'arrêté du 27 mars 1920. Ce texte a été consulté dans les archives de l'établissement. ANOM, 1ECOL, carton 1.
[904] Alinéa 2 de l'article 3 du décret du 26 décembre 1941, *JOEF*, 7 janvier 1942, p. 126.
[905] Nous n'avons pas trouvé d'exemples en dehors de l'année 1945 où ce ne sont que cinq élèves qui sont sanctionnés d'un blâme assorti d'une suspension de quinze jours de l'allocation scolaire : ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 décembre 1945, p. 302.
[906] ANOM, 1ECOL, carton 66, dossier 1073, Lettre de Paul Dislère au ministre des Colonies, Paris, 31 mars 1925.
[907] *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 478.
[908] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 10.

procédé habituel entre les élèves et les dirigeants. En janvier 1932, la direction de l'École s'indigne de la très faible fréquentation d'un des cours auquel un infime nombre d'élèves de la promotion de 1930 a jugé opportun de se déplacer. La situation est d'autant plus « visible » que cette promotion compte soixante-douze unités. Le surlendemain, le bureau du directeur est inondé de toute une série de justificatifs se prévalant des contraintes liées à la préparation du mémoire[909], de l'obligation de suivre d'autres formations en parallèle[910], de l'implication de nombreux élèves dans la vie associative[911], de raisons médicales diverses et variées[912], et de bien d'autres explications dont certaines permettent d'entrevoir que l'inspiration créative n'est pas en berne au 2 rue de l'Observatoire. L'excuse la plus pittoresque est peut-être celle de Charles Mouzon qui prétend simplement s'être rendu à l'enterrement d'un « grand colonial », souhaitant « rendre un dernier hommage à un illustre compatriote »[913]. Pour autant, dans les faits, les élèves n'ont pas grand-chose à craindre. Tout au plus, la direction a distribué un blâme aux élèves dont l'explication paraissait manquer de sérieux. De leur côté, en adressant des justificatifs au directeur, les élèves montrent, en quelque sorte, qu'ils respectent l'esprit de la règle.

En définitive, ressort bien le fait que dans l'esprit des dirigeants, aussi bien que dans celui des élèves, les enjeux pédagogiques de la formation ne se réduisent pas à une simple considération d'assiduité aux cours. En atteste un article d'Hubert Deschamps (P. 1924) qui, évoquant le souvenir d'Albert Bernard (P. 1929), n'hésite pas à ériger ce dernier en « l'âme même de l'École » tout en le décrivant comme « le moins assidu peut-être des élèves »[914]. Au

[909] Dans ce sens : ANOM, 1ECOL, carton 73, dossier 1281, Lettre de Raoul Lançon au directeur de l'École Coloniale, 9 janvier 1932 ; dossier 1282, Mot d'excuse de Robert Latour au directeur de l'École Coloniale ; dossier 1285, Lettre de Madame Le Roux au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932 ; dossier 1290, Lettre de René Ménard au directeur de l'École Coloniale, Paris, 8 janvier 1932 ; dossier 1295, Lettre de Paul Poumaillon au directeur de l'École Coloniale, 9 janvier 1932 ; dossier 1302, Lettre de Robert Sorbé au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932.

[910] Dans ce sens : ANOM, 1ECOL, carton 73, dossier 1278, Lettre d'André Hibon au directeur de l'École Coloniale, 8 janvier 1932 ; dossier 1284, Lettre de Jacques Le Garrères au directeur de l'École Coloniale, 9 janvier 1932 ; dossier 1311, Lettre de Maurice Vial au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932.

[911] Dans ce sens : ANOM, 1ECOL, carton 73, dossier 1276, Lettre de Christian Camouilly et de Jean Gorce au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932 ; dossier 1288, Lettre de Louis Magendie au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932 ; dossier 1298, Lettre d'André Roussel au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932 ; dossier 1309, Lettre de Marcel Valette au directeur de l'École Coloniale, 9 janvier 1932 ; ANOM, 1ECOL, carton 74, dossier 1318, Lettre de Raymond Gatault au directeur de l'École Coloniale, Paris, 8 janvier 1932 ; dossier 1319, Lettre de Pierre Larrieu au directeur de l'École Coloniale, 9 janvier 1932 ; dossier 1324, Lettre de René Servent au directeur de l'École Coloniale, Paris, 8 janvier 1932.

[912] Dans ce sens : ANOM, 1ECOL, carton 73, dossier 1277, Lettre de Dominique Guerrini au directeur de l'École Coloniale, non datée ; dossier 1287, Lettre de Jean Levrat au directeur de l'École Coloniale, Ablon, 8 janvier 1932 ; dossier 1296, Lettre de Joseph Rigal au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932.

[913] ANOM, 1ECOL, carton 73, dossier 1293, Lettre de Charles Mouzon au directeur de l'École Coloniale, Paris, 9 janvier 1932.

[914] *Bulletin de la Société des Anciens élèves de l'ENFOM*, 38ème année, n°123, octobre 1938, p. 20.

passage, il semble bien que ce constat puisse être étendu aux stagiaires, bien que leur assiduité soit plus difficile à évaluer. Si quelques témoignages évoquent l'intérêt de la formation et la qualité du corps enseignant, il est également certain que le conseil d'administration a eu à s'inquiéter de l'absentéisme. Au moment de faire le bilan des résultats de la toute première promotion de stagiaires accueillie à l'École, le directeur Maurice Doubrère se plaint du fait que bon nombre de ces adjoints des services civils se contentent de livres et qu'ils négligent les cours[915]. Tout comme pour les élèves, est mis en place un système de « feuilles de présence ». Ce dernier devait compter dans l'attribution de chaque note[916]. S'il n'a pas été possible d'évaluer l'efficacité immédiate de cette mesure, le *Rapport moral du directeur de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1931-1932* relève, chez les stagiaires, « un désir plus constant de se rapprocher de la formation qui est donnée à leurs camarades plus jeunes »[917].

Un dernier point, mais non le moindre, explique en partie la bienveillance des dirigeants en matière d'assiduité. Les difficultés susmentionnées liées aux frais de logement et de subsistance dans la capitale contraignent bon nombre d'élèves à travailler pour financer leurs études. Si les emplois trouvés sont des plus variés, ils compliquent singulièrement le suivi des enseignements. Joseph Nativel (P. 1924) occupe un emploi aux Messageries Hachette qui fait de son absence aux cours davantage le principe que l'exception[918]. Un autre travaille de nuit dans le service d'entretien et de réparation des lignes de métro[919]. Certains élèves parviennent à trouver un emploi de maître d'internat dans des lycées qui, comme Louis-le-Grand et Henri IV, comportent un cours « préparatoire » pour l'École. Si l'on se fie aux descriptions contenues dans quelques dossiers d'élèves, ce travail peut représenter jusqu'à une soixantaine d'heures de service hebdomadaire, auxquelles il faut ajouter un important service pendant les vacances scolaires[920]. Raymond Adeline (P. 1936), de son côté, assure deux services de surveillance, de jour et de nuit, au lycée Pasteur et dans un Institut d'enseignement libre[921]. Aussi préjudiciables que puissent être ces activités pour le suivi normal des cours de l'École Coloniale, ces initiatives sont le plus souvent soutenues par la

[915] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 mai 1914, p. 518.
[916] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 22 juin 1914, p. 523.
[917] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport moral du directeur de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1931-1932.
[918] ANOM, 1ECOL, carton 67, dossier 1080, Lettre de Joseph Nativel au directeur de l'École Coloniale, Paris, 10 juillet 1926.
[919] Cité par Jean Degoul, *Cendres*, *op. cit*., p. 92.
[920] C'est, par exemple, le cas pour Georges Dacosta (P. 1927). ANOM, 1ECOL, carton 68, dossier 1141, Lettre de Georges Dacosta au directeur de l'École Coloniale, Paris, 26 septembre 1928.
[921] ANOM, 1ECOL, carton 81, dossier 1628, Lettre de Raymond Adeline au Ministre des Colonies, Paris, 30 juin 1938.

direction de l'École[922], notamment en raison des disparités présidant à l'attribution de bourses.

B – L'évolution des sources de revenus en cours de scolarité

L'appréciation des enjeux liés aux sources de revenus des hommes formés à l'École Coloniale nécessite, encore une fois, une distinction selon que l'on s'intéresse aux différentes aides accordées aux élèves (1), d'une part, ou aux stagiaires (2), d'autre part.

1 – Les aides destinées aux élèves

L'histoire des aides que peuvent solliciter les élèves pour financer leurs études est tout sauf un « long fleuve tranquille ». Que le mérite des progrès successifs revienne au volontarisme des dirigeants ou à l'activisme des élèves, ces aides en cours de scolarité sont de deux sortes. La gestion des dépenses afférentes à l'inscription à l'École évolue selon que l'on se trouve sous l'ère des remises de frais d'études ou sous celle de la gratuité des études (a) alors que les coûts inhérents à la vie quotidienne donnent lieu à de vifs débats sur les besoins de bourses, d'allocations scolaires puis d'indemnités (b).

[922] Chaque année, avant de proposer au Recteur de l'Académie le nom d'un prétendant à l'emploi de maître d'internat au sein de leur lycée, les proviseurs concernés se renseignent auprès du directeur de l'École sur le comportement général et les notes obtenus par les candidats à l'emploi. L'examen des dossiers administratifs des élèves ayant postulé à cet emploi de maître d'internat montre que le directeur de l'École Coloniale appuie nettement leurs demandes. Pour Georges Dacosta : ANOM, 1ECOL, carton 68, dossier 1141, Lettre du directeur de l'École Coloniale au proviseur du lycée Louis le Grand, Paris, 15 juin 1929. Pour Germain Maquerlot (P. 1927) : ANOM, 1ECOL, carton 69, dossier 1156, Lettre du directeur de l'École Coloniale au proviseur du lycée Henri IV, Paris, 25 juin 1929. Dans le même sens, pour la candidature de Raymond Villanove (P. 1940) : ANOM, 1ECOL, carton 87, dossier 1880, Lettre du recteur de l'académie de Paris au directeur de l'ENFOM, Paris, 27 mars 1940.

a) Des remises de frais d'études à la gratuité des études

Dès l'ouverture de l'établissement, le prérequis indispensable afin d'être autorisé à assister aux cours est celui de s'acquitter des droits d'inscription, initialement fixés à 120 francs et qui sera porté à 150 francs par le décret du 31 juillet 1893. À cela, il faut ajouter 180 francs pour couvrir les frais d'exercices physiques – escrime et équitation – ce qui porte alors le montant total de l'inscription à 330 francs, une somme que le *Dictionnaire des Anciens Élèves* a évalué à 1000 euros en équivalent de 2003[923]. D'emblée, le dernier alinéa de l'article 10 du décret du 23 novembre 1889 prévoit qu'une « décision ministérielle, après avis conforme du conseil d'administration, peut accorder une réduction ou une dispense des droits d'inscription »[924]. Mais au cours des premières promotions, seuls les élèves se destinant au commissariat ou à l'administration pénitentiaire profitent de cette disposition. Dans les dernières années du XIX^{e} siècle, les membres du conseil d'administration sont contraints de recourir à des « calculs d'apothicaire » pour inclure les élèves se destinant aux carrières indochinoises et africaines parmi ceux pouvant bénéficier de telles dispenses.

Puis, en son deuxième alinéa, l'article 1er de l'arrêté du 4 juin 1901 réserve la moitié des crédits inscrits au budget de l'École, au titre d'aides aux élèves, à des remises de frais d'études[925]. Celles-ci concernent l'ensemble des élèves des sections administratives et sont accordées en tenant compte du classement et de la situation de fortune des intéressés[926]. En résulte une répartition très inégale de ces remises en fonction des années. En 1904, par exemple, seuls trois des seize élèves en première année peuvent en bénéficier[927]. En 1929, elles sont accordées à trente des quarante-six élèves de première année[928]. Entre temps, se sont greffés aux frais normaux ceux des leçons de conduite[929].

Au fond, les quarante premières années de l'établissement sont caractérisées, en ce qui concerne les remises de frais d'études, par de très lents progrès de faible portée pour beaucoup d'élèves. Il convient aussi d'ajouter la consécration symbolique, en 1929, d'une idée remontant au début du siècle, celle consistant à exonérer du versement des frais d'études

[923] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'EN*FOM, *op. cit*., p. 16.
[924] Dernier alinéa de l'article 10 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.
[925] Alinéa 2 de l'article 1er de l'arrêté du 4 juin 1901, *JORF*, 8 juin 1901, p. 3543.
[926] Article 3 de l'arrêté du 4 juin 1901, *JORF*, 8 juin 1901, p. 3543.
[927] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séances du 22 octobre et du 3 novembre 1904.
[928] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 octobre 1929, p. 61-63 ; et séance du 12 novembre 1929, p. 68.
[929] Article 2 de l'arrêté du 1er mars 1928, *JORF*, 4 mars 1928, p. 2477.

les fils de professeurs, de chargés de cours et d'anciens chargés de cours de l'École. Le même privilège, qui pouvait se prévaloir de celui dont bénéficiaient des enseignants dont les fils ou filles faisaient des études secondaires, est accordé aux fils de fonctionnaires et d'anciens fonctionnaires de l'établissement[930]. De toute évidence, une solution plus inclusive était requise. Celle-ci arrivera, en 1931, lorsque sa persévérance permettra au directeur George Hardy d'obtenir un avantage que certains membres du conseil de perfectionnement et du conseil d'administration réclament depuis quelques années déjà, c'est-à-dire la gratuité des études[931]. Pour en bénéficier, les élèves doivent adresser au directeur, avant le 1er octobre qui suit l'admission à l'École, une demande par laquelle ils s'engagent à accomplir, à leur sortie de l'établissement, cinq années de services effectifs dans l'administration coloniale[932]. Seul un cas de force majeure, à savoir un état de santé dûment constaté ou un licenciement pour non-aptitude à l'expiration de leur stage, permet aux élèves de ne plus être liés par les termes de cet engagement[933]. En cas de démission, le jeune administrateur est tenu de rembourser le montant des frais de scolarité au Trésor Public. Sont également concernés par ce remboursement les élèves qui n'achèvent pas la formation à l'École, que cela soit dû à un abandon volontaire ou à un « licenciement » pour insuffisance de note ou par mesure disciplinaire[934]. En vigueur dès la rentrée scolaire de 1931-1932, cette réforme est immédiatement perçue de manière favorable par les élèves. Dans l'ensemble des promotions des années trente, seuls quelques élèves ne demandent pas à bénéficier de la gratuité des études. La contrepartie de l'engagement ne préoccupe pas ceux qui ressentent en eux une réelle vocation.

b) Bourses, allocations scolaires et indemnités

L'arrêté du 22 décembre 1893 réserve des bourses aux élèves des sections du commissariat et de l'administration pénitentiaire. Cette pratique exclusive ne manquait pas de créer un préjudice aux dépens des élèves des sections indochinoise et africaine. En 1893-

[930] Article 18 du décret du 15 mars 1929, *JORF*, 19 mars 1929, p. 3233.
[931] En juin 1927, Marcel Simon avait déjà émis le vœu que l'enseignement de l'École soit donné gratuitement. Il estimait qu'une telle mesure reviendrait à « faire œuvre démocratique » : ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 24 juin 1927, p. 133. Cette demande est réitérée par Gabriel Angoulvant, ancien élève et membre du conseil d'administration : ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 octobre 1930, p. 87.
[932] Article 2 du décret du 3 septembre 1931, *JORF*, 12 septembre 1931, p. 10052.
[933] *Ibid.*
[934] Article 3 du décret du 3 septembre 1931, *JORF*, 12 septembre 1931, p. 10052.

1894, des élèves de la section indochinoise inscrits à l'École des langues orientales vivantes tentent, sans succès, d'obtenir des bourses auprès de cette institution[935]. Si les dirigeants de l'École se montrent sensibles aux difficultés financières de leurs élèves, ils ne se heurtent pas moins à la rigidité des dispositions réglementaires, estimant plusieurs fois, en substance, que l'attribution d'une bourse à un élève des sections indochinoise ou africaine ne saurait être prélevée sur les fonds destinés à la concession de bourses aux élèves se destinant au commissariat colonial. Il faudra attendre 1900 et le plaidoyer poignant de Pierre Cottret (P. 1899), un élève de la section africaine démuni de toute ressource, pour que le ministre des Colonies suive la recommandation du conseil d'administration d'attribuer, « à titre exceptionnel », une somme de 600 francs[936]. Pour autant, le renouvellement de cette « exception » l'année suivante est loin d'être synonyme d'une généralisation de l'attribution de bourses aux élèves se destinant à l'administration coloniale[937]. De toute évidence, la recherche d'une solution pérenne s'imposait.

Cette situation paraît devoir s'améliorer en 1901 puisque l'article 1er de l'arrêté du 4 juin dispose qu' « il peut être accordé aux élèves des sections administratives de l'École Coloniale des remises de frais d'études, des bourses et des indemnités de première mise d'équipement »[938]. Mais les bourses dont il s'agit sont accordées en priorité aux élèves de deuxième année, en fonction de leur rang de classement et de leur situation de fortune[939]. Cette prescription impose de sérieuses contraintes aux élèves de première année et à leurs familles puisque, pour ceux d'entre eux dont la « situation de fortune serait reconnue digne d'intérêt », l'obtention d'une bourse n'est envisageable que si celles réservées aux élèves de deuxième année ne sont pas toutes attribuées[940]. Cette charge est d'autant plus lourde qu'au moment d'accéder à la première année de l'École, bon nombre d'élèves rencontrent déjà des difficultés financières depuis un ou deux ans, période correspondant à la préparation du concours d'entrée au sein de la division préparatoire. En effet, les dispositions de l'arrêté du 4 juin 1901, ainsi que celles des textes le modifiant, visent bien les « élèves des sections

[935] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 février 1894, p. 103-104. Le conseil de perfectionnement de l'École des langues orientales vivantes rejette les demandes des élèves de l'École Coloniale au motif que l'École « n'a pas de crédits suffisants » et qu' « elle a réservé ses bourses aux jeunes gens qui se destinent aux carrières auxquelles elle prépare spécialement ».
[936] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 décembre 1899, p. 41 ; et séance du 13 janvier 1900, p. 44.
[937] Par exemple, la demande de Jean Guitou (P. 1900), élève de la section africaine, est repoussée. ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 1er décembre 1900.
[938] Article 1er de l'arrêté du 4 juin 1901, *JORF*, 8 juin 1901, p. 3543.
[939] Alinéa 3 de l'article 4 de l'arrêté du 4 juin 1901, *JORF*, 8 juin 1901, p. 3543.
[940] Alinéa 4 de l'article 4 de l'arrêté du 4 juin 1901, *JORF*, 8 juin 1901, p. 3543.

administratives » et ne réservent donc aucune possibilité de bourse aux élèves de la division préparatoire[941]. Face à cette impasse, les dirigeants de l'établissement n'ont d'autre solution que d'inciter les élèves et auditeurs de la division préparatoire à solliciter une aide financière de la Caisse du Prêt d'Honneur aux Étudiants[942].

Pendant un peu plus d'un quart de siècle, l'attribution de bourses aux élèves des sections administratives représente un véritable « casse-tête » pour les dirigeants de l'établissement, principalement en raison de leur mode de financement. En effet, chaque année, l'attribution des bourses, tout comme l'attribution des remises de frais d'études et des indemnités de première mise d'équipement, n'est rendue possible que par l'existence d'un crédit inscrit à cet effet au budget de l'École. La manière dont ce crédit est alimenté par les budgets locaux a pour effet d'imposer au bénéficiaire d'une bourse de servir dans la Colonie lui ayant octroyé cette aide au cours de sa scolarité. En d'autres termes, le bénéficiaire d'une bourse se retrouve, ni plus ni moins, privé du choix de la Colonie où il souhaite être affecté. Le conseil d'administration de l'École aura à s'en plaindre à maintes reprises, estimant qu'une telle procédure paraît contraire à la fois au bon fonctionnement de l'École et à l'intérêt des Colonies qui accordent ces indemnités.

Cet inconvénient est décuplé jusqu'à atteindre son paroxysme au début des années vingt. En effet, l'article 9 du décret du 1er décembre 1920, portant réorganisation du personnel des services civils de l'Indochine, prévoit, en son alinéa 5, que les élèves de la section administrative indochinoise recevront, s'ils en font la demande, une indemnité mensuelle de 250 francs pendant la durée de leurs études à l'École Coloniale[943]. À ce stade, il est essentiel de bien distinguer entre cette indemnité, ou allocation, d'un côté, et les bourses dont il a été question jusqu'ici, de l'autre. Cette distinction est d'autant plus importante que les élèves

[941] Pour des exemples de refus de demandes de bourses par les élèves et auditeurs de la division préparatoire : ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 1, Demandes de bourses, d'indemnités diverses et de dispenses d'âge pour concours 1894-1923. Pour le cas de Léon Boissin : Lettre du ministre des Colonies au gouverneur général de l'Algérie, Paris, 16 janvier 1903. Pour le cas de Lessart : Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 16 décembre 1906. Pour le cas de Charles Collomb : Lettre du ministre des Colonies à Henry Bérenger, sénateur de la Guadeloupe, Paris, 17 février 1914. Pour le cas de Pagès : Lettre du ministre des Colonies au gouverneur général de l'Algérie, 18 août 1909. Pour le cas de Bonnissol : Lettre du ministre des Colonies à Laurent, député de la Haute-Loire, Paris, 4 mai 1920. Pour le cas de Monlau : Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 14 septembre 1911. Pour le cas de Noël de Gentile : ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 12, Demande de bourse par Noël de Gentile, élève de la division préparatoire, 1910, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 18 décembre 1910.

[942] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 1, Demandes de bourses, d'indemnités diverses et de dispenses d'âge pour concours 1894-1923, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 26 juillet 1923.

[943] Voir : alinéa 5 de l'article 9 du décret du 1er décembre 1920, *JORF*, 5 décembre 1920, p. 19894.

percevant l'indemnité demeurent alors tout à fait autorisés à demander une bourse en parallèle. Ce nouveau régime représente donc une nette amélioration pour les élèves de la section indochinoise. Ceux en première année d'études, en particulier, n'ont plus à craindre, contrairement aux prescriptions antérieures sur les bourses, que priorité soit accordée aux élèves de deuxième année puisqu'ils peuvent, quoi qu'il arrive, demander à bénéficier de l'indemnité mensuelle.

En revanche, les élèves de la section africaine se trouvent immédiatement lésés par rapport à leurs camarades « indochinois » dans la mesure où le décret du 10 juillet 1920, portant quant à lui réorganisation du personnel des administrateurs des colonies, ne comporte aucune mesure analogue. Les « Africains » restent donc soumis au régime antérieur. Débute alors une nouvelle correspondance entre le conseil d'administration et le ministère des Colonies, les hommes de l'École redoutant momentanément que cette situation ne conduise des élèves « plus spécialement attirés par l'Afrique » à opter, bon gré mal gré, pour la section indochinoise « pour être assurés de n'être pas entièrement à charge de leurs parents pendant leurs deux années d'études »[944]. Les membres du conseil d'administration souhaitent notamment que des démarches soient entreprises auprès des gouvernements locaux en Afrique pour obtenir les mêmes avantages. Les fruits récoltés offrent un tableau éloquent des inconvénients résultant d'un financement assujetti aux particularismes locaux. En effet, en décembre 1922, le gouverneur général de l'AOF, ainsi que les commissaires de la République au Cameroun et au Togo, décident de l'attribution d'allocations mensuelles aux élèves de la section africaine dans des conditions identiques à celles de la section indochinoise[945]. En revanche, ils ne sont pas suivis par le gouverneur général de l'AEF et par le gouverneur général de Madagascar, le premier évoquant la « détresse financière du groupe » alors que le second note « l'arrêt que doit subir pendant un certain nombre d'années le recrutement des administrateurs parmi les élèves brevetés de l'École Coloniale », également pour raison

[944] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 27 mars 1922.
[945] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Rapport au ministre des Colonies, Paris, 12 mars 1923.

financière[946]. Il faudra attendre un arrêté de septembre 1924 pour que le gouverneur général de Madagascar s'aligne sur la position du gouverneur général de l'AOF[947].

En outre, si ces questions locales intéressent la majorité des élèves de la section africaine, il ne faut oublier que les sections administratives contribuent également au recrutement de l'Administration centrale, à Paris, qui ne peut décider de l'octroi d'allocations analogues aux élèves souhaitant intégrer ses rangs sans passer par le Parlement. Or, en l'espèce, un projet de loi préparé en 1925 par Édouard Daladier, alors ministre des Colonies, et qui visait notamment à créer deux allocations pour les élèves se destinant à l'Administration centrale, devra être abandonné[948]. Cette asymétrie dans le financement de la scolarité des uns et des autres est d'autant plus frappante que l'Administration centrale avait fréquemment pu faire porter son choix de recrutement sur les majors de promotion de l'École Coloniale[949]. Afin de limiter les inégalités, l'arrêté du 6 mars 1924 intervient sur deux points. Il formule de façon plus « souple » les conditions d'attribution des bourses. En effet, l'alinéa 2 de l'article 4 indique que ces bourses « sont attribuées aux élèves de deuxième et de première année »[950], n'imposant plus la priorité au profit des élèves de deuxième année qui prédominait depuis l'arrêté du 4 juin 1901. En second lieu, l'alinéa suivant de ce même article 4 précise que « ne peuvent y concourir [à l'attribution de bourses] les élèves […] recevant des budgets généraux ou locaux des indemnités égales ou supérieures au montant des bourses »[951]. Il met ainsi en place un plafond. Subsiste cependant la possibilité de cumuler bourse et allocation.

Ces nouvelles dispositions ne règlent pas les problèmes. D'où l'apport du décret du 27 novembre 1927 qui, en son article 1er, prévoit l'attribution d'allocations scolaires, « sur la demande des intéressés », à l'ensemble des « élèves réguliers admis dans les sections

[946] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 1er mai 1923.
[947] L'arrêté du 26 septembre 1924 a été consulté dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930.
[948] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Note pour le directeur au ministère des Colonies, chef de Cabinet du ministre, 14 mai 1927.
[949] L'exemple le plus connu est certainement celui de Joost Van Vollenhoven (P. 1899) qui, après être sorti major général de l'École Coloniale, choisit un premier poste de rédacteur à l'Administration centrale. C'est également le cas pour Marcel Détieux (P. 1902), Jean Ythier (P. 1903), Georges Keller (P. 1904), Alain Quellien (P. 1906), Georges Gayet (P. 1910) et Daniel Haranger (P. 1912), tous sortis major général, respectivement en 1904, en 1906, en 1907, en 1908, en 1912 et en 1920. Ce sera aussi le choix de Pierre Bertheux (P. 1908) qui, à défaut d'avoir été le major général, est sorti major de la section indochinoise en 1910. Les listes de classements de passage et de sortie ont été conservées aux archives : ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 11 et dossier 12, pièces 1 à 59.
[950] Alinéa 2 de l'article 4 de l'arrêté du 6 mars 1924, *JORF*, 15 mars 1924, p. 2558.
[951] Alinéa 3 de l'article 4 de l'arrêté du 6 mars 1924, *JORF*, 15 mars 1924, p. 2558.

administratives »[952]. Il s'agit bien là d'une réforme charnière dans la mesure où elle permet de généraliser l'accès des élèves aux allocations scolaires. Dans un souci de rationalisation du fonctionnement des aides financières, les allocations scolaires vont purement et simplement remplacer les bourses. En effet, si la notion de bourse demeurera présente dans des arrêtés postérieurs, elle ne concernera plus les élèves des sections administratives[953]. Disparaît ainsi toute idée de cumul. Au passage, il est à noter que cette réforme fait, en quelque sorte, d'une pierre deux coups. Imputées sur les crédits régulièrement ouverts aux budgets des colonies intéressées, les allocations scolaires ont ceci de nouveau qu'elles reposent sur la constitution d'une sorte de fonds commun. *In fine*, la quotité annuelle des crédits est proportionnée au total des allocations scolaires attribuées sur les différents budgets locaux.

Bien que l'accès aux allocations ait fini par se généraliser, il est néanmoins à préciser que tous les élèves ne perçoivent pas la même somme. Si les arrêtés du début du siècle tenaient compte à la fois de critères de classement et de critères sociaux dans le mode d'attribution de bourses ou de demi-bourses, la réforme de 1927 évacue la question du classement des élèves dans la détermination du taux annuel de leurs allocations. Désormais, l'échelon se fixe suite à la simple appréciation de « la situation de fortune des postulants ou de leur famille »[954]. Que l'on se place dans le contexte de l'attribution plus restrictive des bourses au début du siècle ou dans celui de l'attribution généralisée d'allocations entamée dans les années vingt, ce principe de taux variables répondant à des critères sociaux a souvent été décrié en raison de son incapacité à livrer une représentation fidèle des sources de revenus effectifs des élèves. Au fond, la simple prise en compte des revenus des parents – essentiellement ceux du père – révèle fréquemment des limites.

À titre d'exemple, signalons le cas de Pierre Dupont (P. 1926). Il ne peut bénéficier que d'une allocation faible en raison d'un revenu parental nominalement élevé. Mais dans les faits, il se retrouve livré à lui-même. En effet, étant particulièrement hostiles à toute idée d'une carrière coloniale pour leur fils, ses parents choisissent de ne pas financer ses études, arguant que « la principale qualité d'un « colonial » étant de se débrouiller, [il n'avait] plus qu'à s'occuper de le faire »[955]. Les conséquences de cette décision lui sont particulièrement

[952] Article 1er du décret du 27 novembre 1927, *JORF*, 3 décembre 1927, p. 12221.
[953] Après l'entrée en vigueur du décret du 27 novembre 1927, portant règlement des modalités d'attribution d'allocations scolaires aux élèves des sections administratives et de la section spéciale de la magistrature, le régime antérieur des bourses sera réservé aux auditeurs de la section Nord-Africaine. Cf. le chapitre suivant.
[954] Article 2 du décret du 27 novembre 1927, *JORF*, 3 décembre 1927, p. 12221.
[955] ANOM, 1ECOL, carton 68, dossier 1118, Lettre de Pierre Dupont au directeur de l'École Coloniale, Paris, non datée.

préjudiciables. Au cours de sa première année de scolarité, Dupont obtient une petite allocation, visiblement insuffisante à sa subsistance. Une demande d'augmentation lui ayant été refusée l'année suivante, Dupont est contraint de trouver un emploi qui « le laisse dans l'incapacité de passer la plupart des interrogations et examens en cours de l'année »[956]. C'est ainsi qu'un élève qui avait été classé dans les premiers au concours d'entrée, puis classé deuxième de sa promotion au bout la première année de cours, voit ses notes chuter de manière abrupte, le conduisant même à abandonner sa formation. En définitive, et alors qu'il avait fait le plus dur en intégrant l'École, ce sont bien des difficultés financières qui contraignent Pierre Dupont à renoncer à une carrière dans l'administration coloniale[957].

Autre illustration des limites de ce mode de fixation du taux des allocations : il n'est pas rare pour un élève d'avoir un père « colonial », lui-même en poste. Or, cela fausse considérablement la prise en compte du revenu parental, en raison des dépenses inhérentes à l'entretien d'un « double foyer », l'un aux Colonies, l'autre en Métropole[958].

L'ensemble de ces éléments n'échappent cependant pas à la vigilance des membres du conseil de perfectionnement qui auront l'occasion, quoique tardivement, d'y remédier sous la direction de Robert Delavignette. En octobre 1944, ce dernier réitère les difficultés qu'il y a « à déterminer quels sont les moyens d'existence de chaque allocataire »[959]. Si le directeur reconnaît le « grand souci d'équité » qui préside à cette estimation, il n'en remarque pas moins qu'on « en arrive à fixer le taux des allocations d'une manière peu satisfaisante en s'appuyant sur des évaluations de ressources qui sont des plus approximatives », avant de conclure qu'il « vaudrait mieux accorder à tous les élèves un petit traitement uniforme »[960]. Au fond, c'est une véritable mutation dans la conception de ces allocations qui se « joue ». Reprenant un ancien vœu, d'abord formulé plus d'une dizaine d'année auparavant par des membres du conseil d'administration de l'époque[961], Laurentie, le représentant de la direction des Affaires Politiques au sein du conseil de perfectionnement de l'École, affirme que « les élèves sont des travailleurs et devraient recevoir, non une allocation […] mais un

[956] *Ibid*.
[957] *Dictionnaire biographique des Anciens Élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 760.
[958] On peut citer l'exemple de Gabriel Motais de Narbonne dont le père occupe les fonctions de conseiller à la cour d'appel de Saigon. ANOM, 1ECOL, carton 70, dossier 1200, Lettre de Motais de Narbonne au directeur de l'École Coloniale.
[959] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 9 octobre 1944, p. 271.
[960] *Ibid*.
[961] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 mars 1932, p. 118.

traitement »[962]. Dès la rentrée de novembre 1946, on évolue vers une rémunération que Delavignette décrit comme un « pré-salaire ». Tous les élèves des sections administratives reçoivent désormais une somme identique. Au crépuscule du fonctionnement de l'établissement, l'intégration d'élèves issus du « concours C » dans ce système de rémunération s'effectue sans heurt. Aux termes de l'alinéa 3 de l'article 4 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, ils « perçoivent pendant leurs première et deuxième années d'École la rémunération attribuée respectivement en deuxième et troisième année aux élèves issus du concours A »[963].

Les améliorations successives du régime des bourses et des allocations scolaires n'ont pas été obtenues sans contrepartie pour les élèves. Dès les débuts de l'établissement, il est entendu que tout élève titulaire d'une bourse qui ferait le choix de démissionner devrait rembourser son montant au Trésor[964]. Cette pratique, qui inspirera les dispositions précitées relatives à la gratuité des études à l'École, sera précisée au fil des années. Par exemple, aux termes de l'alinéa 8 de l'article 9 du décret du 1er décembre 1920, les élèves de la section indochinoise doivent « en faisant leur demande d'allocation, à leur entrée à l'École, prendre, en retour, l'engagement d'accomplir, après leur nomination, dix années de services effectifs dans le personnel des services civils »[965]. En principe, seul un « cas de force majeure résultant de leur état de santé ou de leur licenciement pour non aptitude à l'expiration de leur stage » permet d'échapper au remboursement des subventions perçues en cours de scolarité si l'engagement d'accomplir dix années de services effectifs dans le personnel des services civils n'est pas respecté[966]. Par ailleurs, en souscrivant à cette allocation, ces élèves savent qu'ils seront tenus de rembourser le montant des subventions perçues en cours de scolarité « au cas où ils abandonneraient volontairement l'École Coloniale ainsi qu'au cas où ils seraient licenciés en cours d'études pour insuffisance de notes ou par mesure disciplinaire »[967]. En substance, ces dispositions seront conservées par les textes subséquents réglant les modalités d'attributions d'allocations pour l'ensemble des élèves des sections

[962] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 9 octobre 1944, p. 271.
[963] Alinéa 3 de l'article 4 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[964] C'est, par exemple, le cas de Mirande, élève de la section du commissariat : ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 19 mars 1894, p. 107.
[965] Alinéa 8 de l'article 9 du décret du 1er décembre 1920, *JORF*, 5 décembre 1920, p. 19894.
[966] Il est également à noter que le choix de carrière consistant à intégrer le corps de l'inspection des colonies n'entraîne pas, non plus, l'obligation d'un remboursement. Voir : Alinéa 8 de l'article 9 du décret du 1er décembre 1920, *JORF*, 5 décembre 1920, p. 19894.
[967] Alinéa 7 de l'article 9 du décret du 1er décembre 1920, *JORF*, 5 décembre 1920, p. 19894.

administratives à ceci près, qu'à partir du décret du 26 décembre 1941, la durée de l'engagement est ramenée à huit années[968].

Si, pour beaucoup d'élèves, la signature de cet engagement apparaît simplement comme la condition *sine qua non* de l'attribution d'allocations scolaires, elle n'est pas à prendre « à la légère ». D'ailleurs, quelques parents manifestent leur inquiétude à propos des implications d'un tel engagement pour leur fils[969]. De plus, sans qu'il soit possible de quantifier le phénomène, il est hors de doute que certains jeunes brevetés, dont la première affectation avait pu être accompagnée d'un sentiment de désillusion, ont été incité à persévérer en raison, précisément, de cet engagement. C'est notamment le cas d'Adrien Bramouillé (P. 1942) que ses très mauvaises relations avec son premier commandant de cercle poussent à envisager de démissionner. Mais la perspective d'un remboursement à l'État des différents frais afférents à la scolarité à l'ENFOM, entre autres, l'en dissuade[970].

Ce genre de crainte, qu'elle concerne un élève en cours de scolarité ou un administrateur récemment nommé, révèle que la menace de remboursement est tout sauf un « tigre de papier ». L'examen des dossiers d'élèves atteste d'ailleurs le sérieux déployé par l'administration dans le recouvrement des dettes des élèves, notamment lorsque leur démission intervient par suite d'une insuffisance de notes[971]. Certes, des facilités de paiement sont volontiers accordées aux élèves concernés[972], mais il n'est pas simple d'en être exonéré. Même une démission pour raison de santé doit être examinée selon la procédure réglementaire. L'atteste, par exemple, le dossier d'Henri Masson (P. 1931) dont l'insistance du père sur « l'état déplorable de sa santé » ne suffira pas à l'exonérer du remboursement du montant des allocations scolaires[973]. S'il n'est pas impossible que quelques démissionnaires

[968] Article 4 du décret du 26 décembre 1941, *Journal Officiel de l'État Français*, 7 janvier 1942, p. 126.
[969] En 1943, par exemple, le directeur-adjoint de l'ENFOM se veut rassurant dans sa réponse au père d'Olivier Amiel (P. 1943) qui avait formulé une inquiétude à ce sujet : ANOM, 1ECOL, carton 92, dossier 2106, Lettre du directeur-adjoint de l'ENFOM à Amiel (père), 21 septembre 1943.
[970] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 24.
[971] Pour le cas d'Adolphe Muller (P. 1931) : ANOM, 1ECOL, carton 75, dossier 1398, Lettre du directeur de l'École Coloniale au directeur de l'Agence Générale des Colonies, 8 décembre 1933. Pour le cas d'Henri Laisney (P. 1931) : ANOM, 1ECOL, carton 75, dossier 1374, Lettre du directeur de l'Agence Générale des Colonies à Laisney, Paris, 31 octobre 1933.
[972] Par exemple, Henri Laisney (P. 1931) est autorisé à rembourser en 4 annuités : ANOM, 1ECOL, carton 75, dossier 1374, Lettre du directeur de l'Agence Générale des Colonies à Henri Laisney, Paris, 31 octobre 1933. Un autre exemple est fourni par le cas de Louis Roumens (P. 1924). À l'issue de ses études à l'École, Roumens ne sollicite pas d'emploi dans l'administration coloniale et rejoint l'AOF où il fait carrière dans le commerce. Il lui sera accordé un sursis pour reverser le montant de la bourse qu'il avait perçue : ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 10 octobre 1930, p. 84.
[973] ANOM, 1ECOL, carton 75, dossier 1388, Lettre de Masson (père) au directeur de l'École Coloniale, Marseille, 11 février 1933 ; Lettre du directeur de l'Agence Générale des Colonies (ministère des Colonies) au directeur de l'École Coloniale, Paris, 8 mars 1933.

aient pu bénéficier d'appuis politiques pour échapper au remboursement, ce cas de figure demeure très clairement l'exception[974].

En outre, mérite d'être signalée l'incertitude qui a accompagné la question des remboursements pendant une partie des années quarante en raison de la formulation plus vague, à propos des détails de l'engagement, retenue par le décret du 26 décembre 1941. En effet, là où l'article 4 du décret du 27 novembre 1927 requérait l'accomplissement de services effectifs « dans l'administration coloniale »[975], l'article 4 du décret du 26 décembre 1941 mentionne, du fait des circonstances, un engagement « au service de l'État ou des autres collectivités publiques »[976]. Au cours de la deuxième moitié des années quarante, quelques élèves ont souhaité tirer profit de cette terminologie. À ce titre, le cas de Jacques Derroja (P. 1947) est significatif. Le 31 octobre 1948, ce dernier démissionne de l'ENFOM pour entrer dans la marine. Le fait que l'intéressé « reste au service de l'État » semble de nature à lui ouvrir droit à l'exonération du reversement des allocations perçues au cours de sa première année d'études et, dans les faits, une exonération partielle lui sera accordée. Cependant, craignant que l'exemple de Derroja ne puisse être perçu comme un précédent par d'autres élèves, l'Administration centrale s'empresse d'y couper court. Dans une note, la direction du personnel émet de sérieuses réserves sur la valeur d'un décret pris sous le régime de Vichy. Toutefois, si cette hypothèse pouvait alors sembler tout à fait « dans l'air du temps », elle comportait de sérieux défauts de raisonnement. D'une part, nier l'existence du décret du 26 décembre 1941 revenait à dire – ce que la note admet volontiers – que les élèves sont toujours soumis aux prescriptions du décret du 27 novembre 1927. Or, ce sont bien des engagements de huit années, et non pas de dix, que les élèves continuent de signer. D'autre part, les trois décrets portant relèvement, en 1947, 1948 et en 1949, du montant des allocations scolaires visent tous explicitement le décret du 26 décembre 1941. Quoi qu'il en soit, le ministère de la France d'Outre-mer écartera les quelques demandes d'élèves analogues à celle de Derroja et appellera de ses vœux une reformulation des termes de cet engagement. Ce sera chose faite avec le décret n°50-1353 du 30 octobre 1950 dont l'alinéa 5 de l'article 22 précise que « tout élève issu du concours A doit contracter l'engagement écrit de servir dans l'administration

[974] Démissionnaire en 1933, Jean Mathis (P. 1932) bénéficie vraisemblablement de l'intervention du ministre des Colonies pour obtenir la remise gracieuse des sommes qu'ils devaient à l'administration : ANOM, 1ECOL, carton 77, dossier 1475, Note pour le directeur de l'Agence Générale des Colonies, Paris, 17 novembre 1933.
[975] Article 4 du décret du 27 novembre 1927, *JORF*, 3 décembre 1927, p. 12221.
[976] Article 4 du décret du 26 décembre 1941, *JOEF*, 7 janvier 1942, p. 126.

publique des territoires d'Outre-mer ou en Indochine pendant huit ans au moins à compter de sa sortie de l'École »[977].

Au-delà des modalités spécifiques d'attribution de bourses, il convient de dégager quelques grandes tendances afférentes aux sources de revenus des élèves. Différents travaux, qu'ils soient universitaires ou qu'ils émanent de *l'Association des Anciens Élèves de l'ENFOM*, permettent de situer les familles parmi lesquelles se recrutent les administrateurs coloniaux français dans les rangs de la moyenne bourgeoisie[978]. Si l'on se fie aux documents contenus dans les dossiers des élèves ou si l'on parcourt différents ouvrages de souvenirs, les bourses de l'École Coloniale semblent avoir été vues par les élèves comme étant systématiquement insuffisantes mais absolument nécessaires. Des années après son passage au 2 avenue de l'Observatoire, Adrien Bramouillé (P. 1942) se souvient de l'enthousiasme et du soulagement des élèves de sa promotion le jour où ils se retrouvèrent dans le bureau de l'économe pour percevoir leur première allocation mensuelle : « […] nous salivions en chœur à la vue des liasses de billets préparées à notre intention sur une grande table […][979] » Autre indice de ce besoin, et bien qu'aucune disposition contenue dans les différents textes réglant l'attribution des bourses n'oblige les élèves à solliciter ces aides, le directeur-adjoint de l'École indique, en 1943, que « la quasi-totalité des élèves perçoivent des allocations »[980]. De plus, il est important de noter que la généralisation de l'attribution d'allocations scolaires, à laquelle on assiste à partir des années vingt, n'a nullement été accompagnée, au moins jusqu'au milieu des années quarante, d'une diminution du besoin pour bon nombre d'élèves de financer leurs études en travaillant en marge de leur scolarité. Sans pouvoir procéder à un inventaire détaillé de l'évolution du montant de ces aides, la fréquence des doléances d'élèves invite à une rapide mise en perspective des sommes concernées.

En 1927, avant la promulgation du décret du 27 novembre, les allocations versées par les différents gouvernements locaux représentent un montant annuel de 3000 francs par élève. D'après une note ministérielle, cette somme constitue « une moyenne supérieure à celle des bourses de l'État »[981]. En effet, à la même époque, les élèves des facultés de l'État perçoivent une somme variant entre 1500 et 2500 francs si leur famille réside dans la ville où se trouve la

[977] Alinéa 5 de l'article 22 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[978] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 1.
[979] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 8.
[980] ANOM, 1ECOL, carton 92, dossier 2106, Lettre du directeur-adjoint de l'ENFOM à Amiel (père), 21 septembre 1943.
[981] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attributions de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École (1921-1930). Note pour le directeur au ministère des Colonies, chef de Cabinet du ministre, 14 mai 1927.

faculté, et une somme allant de 3000 à 4500 francs si leur famille ne réside pas dans ladite ville[982]. Ensuite, en 1945, alors qu'un décret vient de porter le montant annuel maximum des allocations scolaires à 30000 francs par élève, Robert Delavignette dresse un rapport assez détaillé faisant état des nombreuses dépenses qu'ils ont à supporter – nourriture, logement, frais d'entretien des livres, vêtements, blanchissage, etc. – augmentées, du reste, par le coût élevé de la vie dans la capitale[983]. Et le directeur de conclure : « les chiffres proposés […] sont loin d'être excessifs, bien qu'ils soient très supérieurs à ceux d'autrefois[984]. » Il ne cherche cependant nullement à dissimuler le fait que ces montants demeurent « assez élevés par rapport à ceux des bourses d'enseignement supérieur »[985].

Au moment de mettre un terme à ces développements sur les aides financières accordées aux élèves au fil des années, une remarque plus générale s'impose. En dépit des « imperfections » des réformes successives, l'on doit souligner que l'activisme et la solidarité des élèves, nouveaux comme anciens, ont incontestablement joué un rôle dans l'amélioration progressive de leur sort. En effet, confrontés à des difficultés financières, certains « audacieux » en appellent directement aux différents gouverneurs ou au ministre des Colonies pour plaider leur cause. Sur le terrain, quelques administrateurs, membres de la *Société des Anciens Élèves*, usent de leur influence pour sensibiliser les gouvernements locaux. L'implication des élèves en cours de scolarité n'est pas non plus en reste. Autorisées, ou du moins soutenues, par le directeur de l'École lui-même ou par différents enseignants, de nombreuses lettres et autres pétitions permettent, en 1927, de dénoncer une « situation pour certains véritablement misérable, pour tous très difficile »[986].

Il est d'ailleurs rare que ces pratiques soient du goût du ministère des Colonies. Toujours en 1927, à la suite d'une vague de protestations d'élèves, tantôt adressées aux gouvernements locaux, tantôt transmises directement à son Cabinet, le ministre des Colonies Léon Perrier notifie au président du conseil d'administration de l'École tout son agacement de voir des élèves contourner les règles hiérarchiques devant présider à la communication officielle : « J'insisterai d'autant plus pour la stricte observation de cette prescription sur laquelle j'ai déjà appelé votre attention qu'il s'agit […] de futurs administrateurs de nos

[982] *Ibid*.
[983] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 3 janvier 1945, p. 283.
[984] *Ibid*. Entre temps, le franc avait subi de fortes dévaluations.
[985] *Ibid*.
[986] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre des élèves de première année de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 14 mai 1927.

Colonies, destinés aux emplois supérieurs d'autorité et qui par conséquent doivent, dès le début de leur carrière, donner un exemple constant de discipline et de respect envers les règlements établis dont ils auront à assurer l'application[987]. » En l'espèce, Léon Perrier s'était opposé, en avril 1927, à l'augmentation du montant des bourses, affirmant, en substance, que ces aides n' « avaient [pas] été créées dans le but de pallier à la cherté de la vie »[988]. Mais devant la ténacité des élèves dont les démarches ont fini par leur attirer la sympathie, entre autres, du gouverneur général de l'AEF et du commissaire de la République Française au Cameroun, Léon Perrier engage les réformes menant au décret du 27 novembre 1927, susmentionné.

Quelques années plus tard, un autre évènement illustre nettement l'esprit d'initiative dont font preuve les administrateurs coloniaux, et ce dès leur passage à l'École, lorsque la cause leur semble juste. Jean Périé (P. 1931) raconte comment, à la rentrée des cours de novembre 1931, le refus du gouverneur général de l'Indochine de verser sa « quote-part » des allocations scolaires avait donné lieu à une grève des élèves : « de quelle audace nous avons fait preuve pour oser y recourir, surtout nous, futurs fonctionnaires d'autorité[989] ! » Les quelques lignes que Périé y consacre dans son ouvrage, intitulé *Administrateur des Colonies non repenti*, ne dissimulent nullement la fierté de l'auteur d'avoir vu la résistance du Gouverneur général faire long feu[990].

S'il ne s'agit pas ici d'exagérer l'influence des élèves dans les différentes réformes jalonnant l'histoire de l'établissement, ces exemples offrent néanmoins un aperçu du tempérament des futurs cadres de la France d'Outre-mer, à l'aube de leur carrière.

[987] ANOM, 1ECOL, carton 68, dossier 1118, Lettre du ministre des Colonies au président du Conseil d'administration de l'École Coloniale, Paris, 6 avril 1928.
[988] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre du ministre des Colonies au directeur de l'École Coloniale, Paris, non datée.
[989] Jean Périé, *Administrateur des Colonies non repenti*, *op. cit*., p. 16-17.
[990] Si l'on se fie aux procès-verbaux du conseil d'administration, cette grève des élèves, la première dans l'histoire de l'établissement, n'a duré qu'une journée, mais elle a provoqué de vifs échanges entre le ministre des Colonies et le gouverneur général de l'Indochine, qui ont abouti au versement normal des allocations scolaires aux élèves. ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 mars 1932, p. 116-117.

2 – Les aides destinées aux stagiaires

La question des aides destinées aux stagiaires nécessite de faire la distinction entre les émoluments afférents à leur emploi et l'aide scolaire à laquelle ils peuvent prétendre. En effet, au cours de leur stage, les adjoints principaux, les adjoints et les commis des services civils conservent le bénéfice de leur traitement d'Europe ainsi que de l'indemnité de résidence dans Paris[991]. En sus de ces émoluments, leur est également accordée une indemnité mensuelle pour frais scolaires. Cette aide leur est « allouée à partir de la date de l'ouverture des cours jusqu'au dernier jour du mois suivant celui où ont pris fin les examens de sortie »[992]. Par analogie avec les élèves, en sollicitant cette indemnité, les stagiaires s'engagent à rembourser les sommes perçues au cas où ils abandonneraient volontairement l'École, seraient licenciés en cours d'études ou renvoyés par mesure disciplinaire[993].

Comme nous l'avons indiqué, le ministère des Colonies et les dirigeants de l'établissement revendiquent, tous deux, les mérites de la coexistence, au sein des mêmes murs, d'élèves et de stagiaires dont les parcours différents doivent permettre une sorte d'influence pédagogique réciproque. C'est alors, non sans ironie, que la vague de protestations déclenchées par les élèves, lors de l'année scolaire 1926-1927, au sujet des allocations scolaires, trouve un écho chez les stagiaires. Le climat y était propice. Déjà, en 1925, Joseph Barthélemy[994], à la fois député du Gers et professeur de droit public à la Faculté de droit de Paris, avait fait part au ministre des Colonies de ses inquiétudes à propos des « frais énormes » qu'entraînait cette formation pour les intéressés et leurs familles : « […] le fonctionnaire lui-même, obligé de liquider son mobilier avant de partir [des Colonies], de s'installer à Paris, et de supporter des dépenses considérables en déménagements et installations[995]. » Et Barthélémy de conclure : « Il arrive ainsi que certains fonctionnaires parfaitement doués mais reculant devant de telles dépenses, préfèrent s'abstenir et faire toute leur carrière dans le cadre subalterne des services civils[996]. »

[991] Voir : alinéas 7 et 10 de l'article 42 du décret du 10 juillet 1920, *JORF*, 16 juillet 1920, p. 10138-10139.
[992] Alinéa 1er de l'article 2 de l'arrêté du 18 janvier 1930, *JORF*, 19 janvier 1930, p. 669.
[993] Alinéa 2 de l'article 2 de l'arrêté du 18 janvier 1930, *JORF*, 19 janvier 1930, p. 669.
[994] Sur Joseph Barthélémy, qui était alors dans l'opposition au Cartel des Gauches, se reporter à : Frédéric Saulnier, *Joseph Barthélémy. 1874-1945. La crise du constitutionnalisme libéral sous la IIIe République*, Paris, LGDJ, 2004, 698 p.
[995] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 20, Stage à l'École Coloniale des adjoints des affaires indigènes ou des services civils de l'AOF, de l'AEF et de Madagascar (1912-1915), Lettre de Joseph Barthélemy, député du Gers, au ministre des Colonies, Paris, 10 août 1925.
[996] *Ibid*.

Tout aussi solidaires que leurs camarades élèves, les stagiaires adressent une série de requêtes collectives aux différents gouverneurs généraux dont la teneur vise le relèvement à 500 francs de l'indemnité mensuelle, alors fixée à 250 francs[997]. Ce qui en résulte illustre, une fois encore, les dysfonctionnements de la supposée pyramide administrative coloniale. Sensible à la démarche des stagiaires, le gouverneur général de l'AEF, Raphaël Antonetti, décide directement de leur donner satisfaction et un arrêté du 16 décembre 1926 porte à 500 francs le montant de l'indemnité[998]. Le gouverneur général de l'AOF, quant à lui, adhère au principe mais en réfère d'abord au ministre des Colonies. Ce dernier, qui découvre l'affaire, y apparaît immédiatement hostile tant sur le fond que sur la forme. Sur la forme, tout d'abord, et tout comme il l'a fait au sujet des élèves de l'École Coloniale, le ministre doit prier le directeur Georges Hardy de rappeler aux intéressés que, conformément aux prescriptions de l'article 159 du décret du 2 mars 1910, « ils n'ont pas à correspondre directement avec les autorités locales sans passer par la voie hiérarchique »[999]. Le ministère estime d'ailleurs que « si la démarche ainsi effectuée par les élèves des sections, qui ne sont pas encore fonctionnaires, peut sembler insolite, elle revêt de la part des stagiaires, en possession d'un emploi administratif, un caractère nettement antiréglementaire »[1000]. Dans le même temps, cette « piqure de rappel » doit également être portée à l'attention d'Antonetti, une note indiquant : « Ce haut fonctionnaire pourrait également être invité à ne pas modifier ainsi les dispositions en vigueur sans s'être assuré qu'elles aient fait l'objet d'une mesure d'ensemble[1001]. »

Sur le fond, en 1927, le ministre des Colonies Léon Perrier refuse d'accéder à la requête des stagiaires. Dans une décision du 1er février 1927, il indique que l'objet de l'indemnité mensuelle « est simplement de subvenir aux frais scolaires » et que, « pour faire face à la cherté de la vie et des loyers », les stagiaires peuvent compter sur leurs émoluments qui « ont été précisément majorés »[1002]. De plus, le ministère considère que les stagiaires « se trouvent à Paris dans un intérêt personnel », à savoir celui de « subir les épreuves qui leur

[997] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Note pour le directeur au ministère des Colonies, chef de Cabinet du ministre, 14 mai 1927.
[998] L'arrêté du 16 décembre 1926 a été consulté dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930.
[999] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Note pour le directeur au ministère des Colonies, chef de Cabinet du ministre, 14 mai 1927.
[1000] *Ibid*.
[1001] *Ibid*.
[1002] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettres du ministre des Colonies au directeur de l'École Coloniale et au gouverneur général de Madagascar, Paris, 1er février 1927.

permettront éventuellement d'accéder à un grade supérieur dans la hiérarchie coloniale »[1003]. Raisonnant par analogie avec d'autres fonctionnaires en congé pour examen de carrière dans la capitale qui, eux, ne perçoivent pas l'indemnité de résidence dans Paris et doivent également supporter l'ensemble des frais d'études, le Ministère estime déjà être allé « aussi loin que possible dans la voie de la bienveillance »[1004]. En guise d'épilogue, l'on remarquera que cette pression « subalterne » finit néanmoins, en substance, par porter ses fruits. En effet, en 1929, à la suite d'une consultation d'ensemble, réglementaire cette fois-ci puisque provoqué par le ministère et donnant lieu à réponses des différents gouvernements locaux, le montant de l'indemnité mensuelle accordée aux stagiaires est bien relevé à 500 francs[1005].

Le principe de l'indemnité mensuelle ne sera pas remis en cause jusqu'à la réforme de l'ENFOM en 1950 qui offre un nouveau choix aux stagiaires. En principe, les hommes issus du « concours B » reçoivent toujours, pendant leur scolarité, la solde et les indemnités afférentes à leur grade dans leur administration d'origine[1006]. À partir de la rentrée de 1951, ils peuvent également opter pour le régime de rémunération applicable, au cours de la deuxième et de la troisième année d'études, aux élèves issus du « concours A ». Cette solution a pour effet de les placer en détachement de leur cadre d'origine à compter de la date d'entrée à l'École[1007].

S'agissant des autres sections de stagiaires, les modes de financement respectifs des études sont les suivants. Les stagiaires militaires peuvent, sur la proposition du conseil d'administration, se voir accordées des bourses d'entretien[1008]. Les officiers de compléments reçoivent, pendant la durée de leurs études, une indemnité payable sur les budgets généraux ou locaux des colonies[1009]. Enfin, des promotions de 1956 à 1958, les hommes suivant le « cycle de perfectionnement » reçoivent la solde et les indemnités afférentes à leur grade dans leur cadre d'origine[1010].

[1003] *Ibid*.
[1004] *Ibid*.
[1005] Article 1er de l'arrêté du 18 janvier 1930, *JORF*, 19 janvier 1930, p. 669. Il s'agit désormais de « francs Poincaré » depuis le 25 juin 1928.
[1006] Article 22 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1007] Article 1er du décret n°52-729 du 24 juin 1952, *JORF*, 26 juin 1952, p. 6379.
[1008] Article 9 du décret de l'arrêté du 12 mai 1917, *JORF*, 15 mai 1917, p. 3909.
[1009] Alinéa 7 de l'article 42 du décret du 10 juillet 1920, *JORF*, 16 juillet 1942, p. 10138.
[1010] Alinéa 3 de l'article 7 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.

C – Les enjeux du mariage des futurs administrateurs coloniaux

Au commencement du second Empire colonial, les rudes conditions de vie, liées, entre autres, à un manque d'infrastructures et à une hygiène défaillante, expliquent en grande partie les difficultés d'acclimatation des femmes d'officiers, d'administrateurs, mais aussi des religieuses, des institutrices, ou encore des infirmières[1011]. Dans ce contexte, nombreux sont les coloniaux français à se rapprocher de femmes indigènes et à opter pour une vie « à la mode du pays ». En dépit des prétendus avantages de proximité politique et de connaissances linguistiques associés à ce que les Français appellent la « ménagère » et ce que les Anglais désignent sous l'expression de « *sleeping dictionary* », cette situation suscite de nombreuses craintes du colonisateur quant à l'évolution du rapport dominant-dominé.

À la fin de la phase de conquête, alors que le pouvoir militaire cède la place au gouvernement civil, l'administration coloniale cherche à redéfinir un certain ordre sociétal en préconisant une politique de prestige[1012]. Ces événements semblent s'accompagner de nouvelles perspectives pour les femmes européennes. Dès 1897, Joseph Chailley-Bert puise, comme à son habitude, dans la pratique britannique pour lancer une réflexion d'ampleur sur l'émigration des femmes aux colonies. Il envisage la création de sociétés d'émigration dont l'objectif serait double : « procurer aux jeunes femmes de la métropole une situation, et aux colons des épouses[1013]. » S'il est alors fréquent d'assimiler le mariage à « la véritable carrière de la femme »[1014], quelques ouvrages coloniaux étendent cette conception et ne se privent pas d'impulser une coloration féminine à la mission civilisatrice[1015]. D'aucuns estiment même que « par bien des moyens, les femmes peuvent aider à notre expansion coloniale plus efficacement que ne peut le faire le législateur »[1016].

[1011] Pour des études de témoignages ou des témoignages de femmes aux colonies, voir : Yvonne Knibiehler et Régine Goutalier, *La femme au temps des colonies*, Paris, Stock, 1985, 339 p ; France Renucci, *Souvenirs de femmes au temps des colonies*, Paris, Balland, 1988, 254 p ; Claire Vallières, *Ce toit fragile où veillent les vautours*, Paris, J'ai lu, 1985, 476 p.

[1012] Sur la politique de prestige, voir : Emmanuelle Saada, *Les Enfants de la colonie : les métis de l'empire français entre sujétion et citoyenneté*, Paris, La Découverte, 2007, p. 71-78.

[1013] Joseph Chailley-Bert, « Discours de M. J. Chailley-Bert », *L'émigration des femmes aux colonies*, Société française d'émigration des femmes, Paris, Armand Colin et Compagnie, 1897, p. 37.

[1014] Le comte d'Haussonville, « Allocution de M. le Comte d'Haussonville », *L'émigration des femmes aux colonies*, Société française d'émigration des femmes, Paris, Armand Colin et Compagnie, 1897, p. 7.

[1015] Sur ce point, voir : Grâce Corneau, *La Femme aux colonies*, Paris, Librairie Nilsson Per Lamm, 1900, p. 14 ; Jean-Baptiste Piolet, *La France hors de France*, Paris, Félix Alcan, 1900, p. 413 ; Georges Trabant, « La Femme aux colonies », *Bulletin de l'œuvre coloniale des femmes françaises*, novembre 1909 ; Georges Trabant, « La Femme aux colonies II », *Bulletin de l'œuvre coloniale des femmes françaises*, décembre 1909.

[1016] R.L., « Chronique », *Bulletin de l'œuvre coloniale des femmes françaises*, avril 1903.

Cette dynamique, couplée à la politique de prestige, incitent progressivement un nombre croissant d'administrateurs à se marier et, fait nouveau, à se déplacer aux colonies avec leur femme. Au milieu des années vingt, Roger Pineau (P. 1923) confie même au directeur de l'École : « Je n'ai pas pensé que ma future carrière coloniale excluait la possibilité d'un mariage. Le goût prononcé de ma jeune femme pour les pays d'Outre-mer, m'a paru devoir suppléer dans une assez large mesure à mon inexpérience de la vie coloniale[1017]. » La pratique ne fait pas l'unanimité. Dans les colonies, s'est même répandue l'idée qu'un colonial qui se marie perd la moitié de sa valeur. Lorsque l'on évoque, dans l'entre-deux-guerres, les différentes causes de la dégradation apparente des rapports de l'administration coloniale avec les indigènes, il n'est pas rare de voir citée la présence des femmes européennes, au même titre que le développement de l'automobile et la bureaucratisation de l'administration. Le dénominateur commun aux trois éléments de critique étant leur empiètement sur le temps que passait jadis l'administrateur directement avec ses administrés.

À partir des années trente, Georges Hardy et Robert Delavignette ont tous deux l'opportunité de réfléchir à la place que doivent occuper les femmes d'administrateurs. Bien que cette place se situe à l'extérieur de l'établissement, leurs réflexions ne sont pas étrangères aux intérêts de leurs disciples. Georges Hardy y est sans doute confronté pour la première fois, en 1929, lorsque Clotilde Chivas-Baron, chantre de la cause féminine Outre-mer, déplore l'absence d'une section de préparation féminine à l'École Coloniale. Elle soutient notamment l'idée que « les conseils pratiques que l'on donne si bien avenue de l'Observatoire, rendraient autant de services aux épouses des Administrateurs qu'aux Administrateurs eux-mêmes »[1018]. Bien que ce *desideratum* ne soit pas amené à se matérialiser, Hardy n'oublie pas de prodiguer ses conseils en la matière à ses élèves. Ainsi, à la lecture de son ouvrage *Ergaste ou la Vocation Coloniale*, le futur fonctionnaire apprend que « bien des coloniaux, que leur existence devrait enchanter, sont les plus malheureux des hommes parce qu'ils ont épousé à la légère des femmelettes apeurées et nostalgiques »[1019]. Les jeunes élèves sont donc incités, pour leur bien, mais aussi pour celui de leur mission, à ne pas se précipiter dans la voie du

[1017] ANOM, 1ECOL, carton 66, dossier 1061, Lettre de Roger Pineau au directeur de l'École Coloniale.
[1018] Clotilde Chivas-Baron, *La femme française aux colonies suivi de contes et légendes de l'Annam*, Paris, L'Harmattan, 2009, p. 91-92.
[1019] Georges Hardy, *Ergaste ou la Vocation Coloniale*, Paris, Editions Larose, 1929, p. 31.

mariage : « Il y a, pour la femme comme pour l'homme, des vertus spécialement coloniales[1020] […] ».

Mais ce n'est que quelques années plus tard, après avoir lâché les rênes de l'École, qu'Hardy oriente son expérience à destination des femmes. En 1938, lors d'une conférence prononcée pour la Fédération française de l'enseignement ménager, il explore les raisons qui ont conduit à l'attribution aux femmes du « relâchement dans nos mœurs administratives »[1021]. N'hésitant pas à ériger cette question en « véritable problème de colonisation », Georges Hardy tente de préciser les qualités nécessaires à une femme d'administrateur. Pour commencer, il reprend, à la suite de Jean-Baptiste Piolet, le rôle essentiellement moral de la femme, épouse, confortant son mari et soutenant son œuvre dans ces contrées lointaines[1022]. Si cette mission comporte bien l'entretien du domicile, le confort et l'hygiène générale, Hardy souhaite tout de même que les femmes d'administrateurs s'intéressent activement à la vie indigène. Ainsi, il note que « la femme serait souvent mieux placée que l'homme pour se renseigner sur le milieu »[1023]. Insistant sur la valeur des confidences entre la femme européenne et la femme indigène, cette dernière étant « mêlée à tout sans en avoir l'air », Hardy conclut : « Quand on peut avoir des informatrices, en plus des informateurs habituels, on se renseigne à fond sur une situation politique[1024]. » Enfin, à travers sa présence et ses échanges avec les populations locales, la femme de l'administrateur doit constituer une preuve de l'intérêt que porte la France au progrès effectif réalisé par les indigènes.

Mais si le discours de Georges Hardy vise, d'une part, à rationaliser un aspect encore négligé de l'administration coloniale, et, d'autre part, à réaffirmer l'attachement de la France à la mission civilisatrice, il peine à dessiner les contours exacts du rôle de la femme d'un administrateur. D'autant plus qu'il considère toujours souhaitable qu'elle sache rester à sa place : « […] la coloniale devra se rappeler toujours qu'elle n'est pas seule à s'occuper des indigènes, qu'il y a par exemple une administration, un service de santé, un service d'enseignement, que toutes ces institutions disposent d'une technicité et d'une expérience supérieures à la sienne et qu'elle n'a pas le droit d'avoir, en dehors d'elles, sa politique

[1020] *Ibid*.
[1021] Georges Hardy, « La femme et la politique indigène », *in* Jean-Louis Faure, *La vie aux colonies, préparation de la femme à la vie coloniale*, Paris, Larose, 1938, p. 256.
[1022] Jean-Baptiste Piolet, *op. cit.*, p. 413.
[1023] Georges Hardy, « La femme et la politique indigène », *op. cit.* p. 258 ; Sur ce point, voir aussi : Alexandre Brou, « La Femme française dans la société coloniale », *Ibid*., p. 220-221.
[1024] Georges Hardy, « La femme et la politique indigène », *op. cit*., p. 259.

personnelle[1025] […] » En somme : « Qu'elle ne soit pas, comme disent les noirs, « Madame Commandant », mais madame tout court[1026] […] »

Cette mission s'avère d'autant plus floue que l'exposé de l'ancien directeur de l'École Coloniale apparaît lacunaire en matière de pédagogie concrète. En effet, les femmes semblent devoir se contenter des quelques prédications contenues dans cette conférence, « la vie au milieu des indigènes » devant leur apprendre le reste. Inutile, par exemple, d'en faire des femmes savantes ou d'exiger d'elles des études d'ethnographie[1027]. Au fond, grâce à un certain savoir-faire acquis on ne sait trop comment, la femme de l'administrateur semble devoir renforcer l'écart hiérarchique entre colonisateur et colonisés, tout en incitant ces derniers à progressivement embrasser les mœurs européennes. Deux tendances dont Marie-Paule Ha a pu relever le caractère inconciliable[1028].

À l'échelle de l'École, certains élèves, qui demeurent les premiers intéressés, n'hésitent pas à y aller de leur conception. Celle-ci est parfois assez hostile au mariage. En 1947, par exemple, une émission radiophonique donne la parole à quelques élèves de l'École qui y décrivent l'ambiance générale. L'un d'entre eux, Guy Salmon (P. 1946), consacre son temps de parole à un véritable plaidoyer contre le mariage des jeunes administrateurs avant leur départ pour les colonies. Son réquisitoire s'articule autour de trois points : l'aspect conjugal, l'aspect professionnel et l'aspect familial. Pour commencer, Salmon croit devoir insister sur les nombreuses déceptions qui attendent une jeune femme aux colonies – climat exigeant, éloignement de la famille et des amis, isolement et décalage avec tout rythme de vie antérieur – avant de conclure : « […] se marier est tout de même une aventure, et assez grave. Faire l'expérience de notre métier en est une autre. À mon avis, cumuler les deux peut-être dangereux. Et, pour ma part, je préfère sérier les questions[1029]. » Ensuite, s'il ne juge pas le mariage complètement incompatible avec la carrière d'administrateur, il y voit tout de même une problématique rejaillissant fortement sur des questions de gouvernance puisqu'il estime qu' « un homme marié devra bien souvent sacrifier en partie sa femme à son métier, ou bien son métier à sa femme »[1030]. Enfin, après avoir énuméré quelques obstacles liés aux conditions de grossesse et d'accouchement en milieu colonial, Salmon s'attache aux enjeux

[1025] *Ibid*.
[1026] *Ibid*.
[1027] *Ibid*., p. 258.
[1028] Marie-Paule Ha, « Introduction », *in* Clotilde Chivas-Baron, *La femme française aux colonies suivi de contes et légendes de l'Annam*, Paris, L'Harmattan, 2009, xxv.
[1029] « Vous avez la parole » (compte rendu d'une émission radiophonique du 6 février 1947), *Colo*, n°140, juillet 1948, p. 11.
[1030] *Ibid*.

familiaux de l'éducation des enfants. Schématisant la situation, il explique que le faible niveau du système éducatif Outre-mer incitera l'administrateur à envoyer ses enfants dans une grande ville coloniale ou même de les renvoyer en métropole. Cet « inévitable » éloignement constituerait, en quelque sorte, une rupture de l'équilibre familial[1031]. La conclusion pour le jeune administrateur est sans appel : « […] il vaut mieux partir seul aux colonies […]. Par la suite, nous serons beaucoup plus aptes à juger si, pour nous, le mariage est possible et utile […]. Et nous seront beaucoup plus aptes […] à juger quelles qualités devra avoir une femme pour être la nôtre[1032]. » De son côté, l'ancien élève Jan Bourgeau (P. 1925) livre une vision nettement plus tempérée, estimant, en 1948, que la question « dépend essentiellement de leur [des administrateurs] volonté et de leur conscience professionnelle, et aussi, bien sûr, du caractère de leur épouse[1033] ! »

Au-delà de ces idées plus ou moins vagues, qui ne feront d'ailleurs jamais vraiment l'objet d'une systématisation, le véritable intérêt que portent les dirigeants de l'ENFOM à la question des femmes des futurs administrateurs puise sa source dans des considérations pratiques, essentiellement liées à la scolarité. L'examen des dossiers administratifs des élèves et de différents ouvrages de souvenirs suggère que l'on assiste, à partir du milieu des années trente, à la hausse du nombre d'élèves mariés en cours de formation. Si l'on en croit l'ouvrage sociologique *L'administrateur colonial, cet inconnu*, cette tendance ira crescendo jusqu'à atteindre, au cours des années cinquante, la « période de l'administrateur chef de famille »[1034]. En sus des conditions de vie Outre-mer qui sont moins « spartiates » qu'avant-guerre, l'information disponible a grandement progressé, de telle sorte qu'une épouse d'un ancien élève de la promotion de 1950 avoue : « nous ne partions pas à l'aveuglette[1035]. » Pourtant, elle exprime probablement le ressenti d'une partie non négligeable des femmes d'administrateurs lorsqu'elle affirme que « nous n'avions pas choisi l'aventure, même si elle est parfois venue à nous, mais la stabilité de notre couple »[1036]. Gilberte de Agostini reconnaît qu'avant de rencontrer son mari, « les colonies, sujet d'histoire et de géographie, ne m'avaient guère marquée »[1037]. Mais d'autres, à l'instar de Danielle Plicqué, avaient vécu Outre-mer

[1031] *Ibid*., p. 12.
[1032] *Ibid*.
[1033] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 10, Enquête ouverte par la revue *Climats* au sujet de l'avenir de l'ENFOM, Bourgeau (P. 1927), « Exposé sur la formation des cadres administratifs », 24 juin 1948, p. 5.
[1034] *L'administrateur colonial cet inconnu*, *op. cit*., p. 98.
[1035] Andrée Péres, « Avant-propos », *in* Andrée Péres et Jean-Marie Payen, *Nous étions avec eux outre-mer*, récits, déposé à l'Académie des sciences d'Outre-mer, tome 1, p. 7.
[1036] *Ibid*., p. 8.
[1037] Gilberte de Agostini, « Au Tchad, 1954-1960 », *in* Andrée Péres et Jean-Marie Payen, *Nous étions avec eux outre-mer*, récits, déposé à l'Académie des sciences d'Outre-mer, tome 2, p. 9.

plus jeunes, rendant ainsi ce style de vie « tout à fait plausible et même attirant »[1038]. Jacques Lestringant (P. 1939) avait même épousé une femme au profil résolument « colonial » puisque, en plus d'être la petite fille d'un missionnaire, elle était également la sœur de Jean-Paul Kopp, un ancien élève de la promotion de 1931[1039]. Ce penchant croissant des femmes pour la vie coloniale semble confirmé par un exemple insolite de 1948. Le directeur adjoint de l'ENFOM, Jean Bartel, reçoit une lettre d'une jeune femme sollicitant explicitement son aide pour trouver un mari parmi les futurs administrateurs coloniaux : « *Mon idéal serait de partir aux colonies et de collaborer à l'œuvre civilisatrice et sociale de mon mari*.[1040] » Quelque peu surpris par cette demande, Bartel suggère à la jeune femme de s'adresser au Secrétaire Général de l'Association des Anciens Élèves de l'ENFOM afin de faire paraître une annonce dans leur bulletin périodique[1041].

Dès son arrivée à la tête de l'établissement, Robert Delavignette avait, quant à lui, constaté parmi ses élèves une «*forte croissance de la nuptialité* »[1042]. Le phénomène est surtout remarqué chez les élèves en deuxième année – alors année de la rédaction du mémoire – et devait donc être pointé du doigt comme un facteur potentiel de manque d'investissement[1043]. Au passage, il est à noter que ce propos ne concerne en rien les stagiaires, des hommes approchant ou dépassant la trentaine, et à qui « il ne vient à l'idée de personne de tenir rigueur […] d'avoir abandonné le célibat »[1044]. L'autre crainte pratique des dirigeants réside dans l'aggravation des frais à la charge des élèves que risque d'entraîner la vie de couple. Pendant longtemps, le conseil d'administration n'est pas forcément en mesure de tenir compte du critère du mariage dans l'évaluation du montant des allocations scolaires. Par exemple, en 1929, Robert Garry (P. 1927) sollicite une augmentation en raison des frais

[1038] Danielle Plicqué, « Sénégal, Côte d'Ivoire, Oubangui-Chari, Cameroun, Zaïre, 1955-1964 », *in* Andrée Péres et Jean-Marie Payen, *ibid*., p. 37.
[1039] Jacques Lestringant, *Le commandant en son fief…*, *op. cit*., p. 101. Il est à noter que l'ouvrage ne cite pas explicitement Jean-Paul Kopp mais fait référence à un ancien élève « foudroyé en 1936 par une méningite après six courts mois de séjour ». C'est le recoupement d'informations figurant dans les dossiers administratifs des élèves et dans le *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM* qui a permis de l'identifier.
[1040] ANOM, 1ECOL, carton 18, dossier 1, « Correspondance diverse relative à l'ENFOM (1948-1954) », Lettre de H. Lacouture à Bartel, Paris, 24 février 1948.
[1041] ANOM, 1ECOL, carton 18, dossier 1, « Correspondance diverse relative à l'ENFOM (1948-1954) », Lettre du directeur adjoint de l'ENFOM à H. Lacouture, Paris, 27 février 1948.
[1042] ANOM, 2ECOL, Carton 4, Registre 13, Allocution du directeur Robert Delavignette à la réouverture solennelle des cours de l'ENFOM, 3 novembre 1937.
[1043] ANOM, 2ECOL, Carton 4, Registre 13, Allocution du directeur Robert Delavignette à la réouverture solennelle des cours de l'ENFOM, 3 novembre 1937.
[1044] ANOM, 1ECOL, carton 16, Projet anonyme, p. 43.

croissants liés à son récent mariage, mais le conseil d'administration n'y fera pas droit[1045]. Cette situation n'est pas toujours sans conséquences. Par exemple, reçu au concours de 1941, Serge Rousseau est admis en surnombre à l'École en 1945. Dès la rentrée, il est contraint de démissionner en raison du manque de moyens de sa famille, de son mariage imminent et du besoin qui en découlera de travailler « tout de suite »[1046]. Il est à noter, au passage, que ce cas de figure n'est pas propre aux élèves se destinant à l'administration. En effet, Jean Richard, qui est reçu en quinzième position du concours d'entrée de 1946 dans la section spéciale de la magistrature, doit également démissionner en raison de la combinaison du « coût de la vie à Paris et du besoin de travailler avec une femme »[1047]. Malgré tout, cette crainte matérielle s'estompe quelque peu à partir de 1947 puisque, désormais, les décrets successifs réglant le montant des allocations scolaires prévoient un supplément mensuel pour les élèves mariés[1048].

Une évaluation précise du nombre d'élèves mariés avant leur premier départ aux colonies demeure malaisée dans la mesure où seuls les dossiers administratifs de quelques promotions sont suffisamment complets sur le sujet. Quelques chiffres peuvent cependant être avancés. En 1944, sur les quatre-vingt-neuf élèves issus du concours d'entrée, treize sont mariés avant le terme de leur scolarité et sept d'entre eux sont pères de famille. En 1947, ce sont douze des quarante-cinq élèves reçus au concours d'entrée qui sont mariés avant l'obtention du Brevet de l'ENFOM. En revanche, il n'a pas été possible de déterminer le nombre de pères de famille.

Au fond, les dirigeants de l'ENFOM semblent avoir abordé la question des enjeux du mariage des élèves de manière assez souple. En définitive, l'essence de leurs conseils est capturée par cette sobre mise en garde formulée par Robert Delavignette : « Nous nous plaisons à espérer que les fiancées et les femmes de nos élèves sentiront avec finesse la grandeur du métier auquel se préparent leurs fiancés et leurs maris et qu'elles feront, elles

[1045] ANOM, 1ECOL, carton 69, dossier 1147, Lettre de Robert Garry au président du conseil d'administration de l'École Coloniale, Paris, 28 septembre 1929. Une lettre ultérieure, mais non datée, laisse entendre que la demande a été rejetée.
[1046] ANOM, 1ECOL, carton 96, dossier 2378, Lettre de Serge Rousseau au directeur de l'ENFOM, Paris, 13 novembre 1945.
[1047] ANOM, 1ECOL, carton 99, dossier 2519.
[1048] Voir, par exemple : le décret n°47-271 du 10 février 1947, *JORF*, 11 février 1947, p. 1371 ; le décret n°48-713 du 16 avril 1948, *JORF*, 25 avril 1948, p. 4027 ; le décret n°49-1193 du 24 août 1949, *JORF*, 26 août 1949, p. 8595.

aussi, dès l'École où ils sont, l'apprentissage de ce Service d'Outre-mer où les voilà, elles aussi, engagées[1049]. »

§ 2 – L'École comme « tremplin » vers une carrière

De nombreux témoignages d'anciens élèves évoquent leur passage au 2 avenue de l'Observatoire comme une période d'attente, impatients qu'ils étaient de rejoindre la vie Outre-mer. Que cette phase ait été perçue comme quelque chose d'agréable ou de fastidieux, elle présente incontestablement un enjeu dans l'orientation de la carrière à venir. Celle-ci supposait, en fonction de l'endroit où l'élève souhaitait servir, le choix d'une section (A). Tout au long de sa formation, le futur administrateur ne peut négliger la myriade d'interrogations et d'examens de passage qui établissent un classement appelé à peser sur la première affectation (B). Après avoir examiné ces aspects stratégiques de la scolarité, il sera temps d'opérer une sorte de « revue d'effectifs » où il sera question des élèves sortis de l'École (C).

A – Le choix d'une section : une affaire de « vocation »

Sur le plan pédagogique, la formation des administrateurs coloniaux comporte à la fois des cours généraux, que tous les élèves sont tenus de suivre, et des cours spéciaux s'adressant uniquement aux élèves de telle ou telle section. Ces enseignements spéciaux doivent permettre de structurer des notions géographiques, ethnographiques, historiques, juridiques et linguistiques dont auront besoin les élèves selon qu'ils se destinent aux carrières indochinoises ou africaines. Un choix de section doit donc être opéré.

Particulièrement présente dans les écrits traitant de l'École Coloniale est l'idée consistant à décrire la section indochinoise comme la section la plus recherchée par les élèves. Cette position semble devoir être largement recontextualisée. De prime abord, une telle vision ne paraissait pas illogique. De nombreux ouvrages évoquent l'aura qui entoure l' « *Indian Civil Service* » et le recrutement des administrateurs de l'Inde Britannique. Raisonnant par

[1049] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Allocution du directeur Robert Delavignette à la réouverture solennelle des cours de l'ENFOM, 3 novembre 1937.

analogie, si les Britanniques tenaient, en l'Inde, leur « Joyau de la Couronne », la France ne tenait-elle pas, en l'Indochine, sa « Perle de l'Orient » ? Ensuite, à l'échelle de l'École, le nombre de places mises chaque année au concours est invariablement plus restreint pour la section indochinoise que pour la section africaine. Enfin, et surtout, l'idée d'une préférence indochinoise pouvait s'appuyer sur de sérieuses références historiographiques remontant au début du vingtième siècle. Dès 1900, Lawrence Lowell s'intéresse aux prescriptions du dernier alinéa de l'article 6 du décret du 2 avril 1896 qui dispose que « les candidats définitivement admis choisiront, d'après leur rang d'admission, la section à laquelle ils désirent appartenir »[1050]. Ses recherches le conduisent à la conclusion que la section indochinoise est « généralement la préférée »[1051].

Analysant la question plus en détail, l'ouvrage *Empereurs sans sceptre* donne l'occasion à William B. Cohen de confirmer ces résultats. On y apprend, par exemple, que « la première moitié de la promotion tendait à choisir la section indochinoise » et qu' « invariablement, les moins bien classés entraient dans la section africaine »[1052]. Cependant – et c'est important – en plus de préciser que cette remarque connaissait « quelques exceptions », Cohen souligne bien qu'elle ne concerne qu'une période allant « jusque vers les années 1920 »[1053]. En revanche, la tendance d'ouvrages plus récents a été de généraliser le propos. Ainsi, dans *Britain's Imperial Administrators (1858-1966)*, Anthony Kirk-Greene signale simplement le lien étroit entre le classement du concours et le choix de la section avant de réitérer le fait que les meilleurs candidats optaient pour l'Indochine alors que les moins bien classés se voyaient attribuer l'Afrique[1054]. Peut-être par extrapolation de tout ce qui précède, Béatrice Grand en arrive à affirmer que la « section indochinoise resta […] jusqu'à sa fermeture la section la plus prestigieuse de l'École »[1055]. Elle en veut pour preuve le fait qu'un jeune élève finistérien, du nom de Louis Hémon (P. 1902), qui « avait appris l'annamite aux Langues Orientales », donna sa démission après avoir été versé dans la section africaine[1056].

[1050] Dernier alinéa de l'article 6 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.
[1051] Lawrence Lowell, *Colonial civil service : the selection and training of colonial officials in England, Holland and France*, Ann Arbor, UMI, 2003, p. 186.
[1052] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre*…, *op. cit*., p. 75.
[1053] *Ibid*.
[1054] Anthony Kirk-Greene, *Britain's imperial administrators…*, *op. cit*., p. 154.
[1055] Béatrice Grand, *Le 2 avenue de l'Observatoire*…, *op. cit*., p. 73. Véronique Helenon, elle aussi, évoque « un prestige plus grand » de la section indochinoise mais il est à noter qu'elle le fait en incluant l'ensemble des remarques de Cohen. Voir : Véronique Helenon, *Les administrateurs coloniaux originaires de Guadeloupe, Martinique et Guyane dans les colonies françaises d'Afrique, 1880-1939*, *op. cit*., p. 208.
[1056] Béatrice Grand, *Le 2 avenue de l'Observatoire*…, *op. cit*., p. 73-74.

Le problème d'un tel raisonnement est qu'il est tout aussi aisé de citer un contre-exemple valorisant l'attrait de la section africaine. En atteste le cas de Pierre Ducos (P. 1903) qui démissionne de l'École à l'issue de son service militaire en raison de sa non-admission dans la section africaine. En l'espèce, Ducos souhaite tellement obtenir cette section qu'il préfère repasser le concours d'entrée en 1905 mais sera finalement ajourné et ne deviendra pas administrateur colonial[1057]. De surcroît, les informations contenues dans les dossiers d'élèves nécessitent parfois une certaine interprétation. Par exemple, les dossiers de Claude Vally (P. 1916), de Frantz Robert (P. 1919) ou encore d'Henri Meneault (P. 1921) montrent le cas d'élèves qui ont, tous trois, après avoir été classées dans la section africaine, obtenu de la direction de l'École le droit de passer dans la section indochinoise[1058]. Encore faut-il tenir compte du fait qu'à l'époque, ce changement n'est rendu possible que parce que toutes les places annoncées pour la section indochinoise n'avaient pas « trouvé preneurs », ce qui n'est pas franchement le meilleur argument au soutien de l'idée d'une préférence pour ladite section. Dans le cas de Franz Robert, il s'agit même d'une permutation avec Marie Pélicier qui, lui, passe donc de la section indochinoise à la section africaine[1059]. Au fond, malgré la richesse de ces dossiers, le caractère hétérogène des informations qu'ils contiennent ne permet pas de produire des chiffres suffisamment significatifs pour clarifier ce que Cohen a appelé « quelques exceptions ».

Pourtant, les « mises en garde » de l'historien américain suggéraient qu'il y avait un intérêt à étendre l'étude de la question de la popularité respective des différentes sections. D'autant plus que dans l'ouvrage intitulée *Une vie au service des peuples d'outre-mer*, Léon Pignon (P. 1928) évoque son propre choix de la section indochinoise dans le contexte de ce qu'il appelle un « certain snobisme pro-africain »[1060]. Une approche systématique supposait, tout comme l'avaient fait Lowell et Cohen à leurs époques, la confrontation entre les listes de classements des concours et celles indiquant les sections effectivement obtenues. Sans surprise, il ressort de cette confrontation que leurs conclusions étaient exactes, mais seulement jusqu'aux années vingt. À partir des années trente, la tendance va, progressivement mais nettement, s'inverser. Même si Angoulvant (P. 1891) exagère singulièrement lorsqu'il affirme devant le conseil d'administration, en février 1930, que la section indochinoise fait partie des

[1057] *Dictionnaire biographique des Anciens Élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 742.
[1058] Pour le dossier de Claude Vally : ANOM, 1ECOL, carton 64, dossier 974. Pour le dossier de Frantz Robert : ANOM, 1ECOL, carton 64, dossier 991. Pour le dossier d'Henri Meneault : ANOM, 1ECOL, carton 65, dossier 1018.
[1059] Arrêté du 21 octobre 1920, *JORF*, 17 novembre 1920, p. 18528.
[1060] Léon Pignon, *Une vie au service des peuples d'outre-mer*, Académie des sciences d'outre-mer, 1988, p. 21.

filières « aujourd'hui désertées » de l'établissement[1061], il semble bien que l'on puisse parler d'une préférence croissante pour la section africaine. Au passage, il convient de signaler que la réforme fondamentale du fonctionnement de l'École en 1927 implique également un changement dans le moment où l'on effectue son choix de section. L'alinéa 2 de l'article 11 du décret du 15 avril 1927 dispose que « la répartition par sections est faite par le directeur de l'École à la suite du classement de la première année d'études d'après le rang de classement et l'ordre de préférence que les élèves admis en deuxième année devront adresser par lettre au directeur de l'École avant le 1er juillet de chaque année »[1062]. Chaque année, ce classement est établi « d'après l'ensemble des points obtenus depuis l'entrée à l'École »[1063]. Les chiffres qui suivent prennent donc pleinement en considération le choix des élèves les mieux classés au terme de leur première année d'études, mais ils attachent également une importance toute particulière à la section obtenue par les moins bien classés qui, eux, n'ont pas toujours eu le choix.

À commencer par les mieux classés, disons les dix premiers chaque année, l'on s'aperçoit que la répartition est encore sensiblement égale au tout début des années trente. Pour la promotion de 1930, quatre des dix premiers optent pour la section indochinoise alors que six des dix premiers choisissent la filière africaine. Pour la promotion de 1931, on retrouve une égalité parfaite avec cinq élèves de chaque côté. En revanche, la suite des événements redistribue nettement les cartes. Pour la promotion de 1934, seul un des dix premiers, le major il est vrai, opte pour la section indochinoise. Cette tendance se confirme dans les trois années qui suivent où ce sont respectivement deux, trois et à nouveau deux élèves classés dans les dix meilleurs, à l'issue de la première année d'études, qui choisissent la section indochinoise. La situation est encore plus éloquente si, comme annoncé, l'on s'attarde sur la section attribuée aux moins bien classés. À partir des années trente, les derniers du classement se retrouvent le plus souvent rangés dans la section indochinoise. S'agissant des promotions de 1931 et 1936, comportant respectivement quatre-vingt-cinq et quarante-deux élèves devant effectuer leur choix à l'issue de la première année d'études, ce sont même les quatorze et les douze derniers du classement qui obtiennent la section indochinoise.

[1061] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 février 1930, p. 76.
[1062] Alinéa 2 de l'article 11 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[1063] Alinéa 2 de l'article 12 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.

Cette tendance se poursuivra par la suite. Affecté dans la section indochinoise alors qu'il avait demandé la section africaine, Roger Lepelley (P. 1942) sollicite le droit de changer de filière à l'issue de sa première année de cours, étant précisé que l'ajustement subi par le régime des études pendant la Deuxième Guerre mondiale avait eu pour effet de replacer le moment du choix à l'issue du concours. En l'espèce, Lepelley avait proposé de suivre simultanément les cours de première et de deuxième année[1064]. Sa requête est immédiatement rejetée par le directeur-adjoint de l'ENFOM : « Si vous avez été affecté l'année dernière à la section indochinoise alors que vous aviez opté pour la section africaine-malgache, c'est que votre rang d'entrée au concours d'admission à l'École (52ème sur 60) ne vous laissait pas la possibilité du choix, le plein de la section africaine ayant été fait par 34 de vos camarades mieux placés que vous[1065]. »

Ces éléments révèlent donc qu'il y a lieu de distinguer deux périodes, dont le point de bascule se situe à la fin des années vingt et au début des années trente, lorsque l'on évoque l'idée d'une préférence des élèves pour une section donnée. Pour autant, il n'est pas évident d'identifier les causes d'une telle dynamique. S'agissant de la préférence indochinoise, une hypothèse souvent avancée est celle de meilleures conditions de traitements et d'avancement. D'ailleurs, comme l'indique un article de Jean Sore, en 1913, cette opinion a pu être diffusée à l'époque[1066]. Elle tranche cependant avec le témoignage de Jean Périé : « Je ne savais même pas quelle serait ma solde et quel serait le coût de la vie[1067]. » Et, insiste-t-il, « la plupart de mes camarades étaient comme moi »[1068]. En revanche, restant dans le registre des considérations matérielles, il est fort probable que l'incertitude précitée à propos de l'attribution de bourses, en cours de scolarité, ainsi que les conditions initialement inégales de l'introduction d'allocations scolaires, au début des années vingt, a pu orienter un certain nombre de choix. Cette situation, l'on s'en souvient, avait été particulièrement défavorable aux élèves de la section africaine au début des années vingt. Ainsi, l'avènement, en 1927,

[1064] ANOM, 1ECOL, carton 91, dossier 2080, Lettre de Roger Lepelley au directeur de l'ENFOM, 12 septembre 1943.
[1065] ANOM, 1ECOL, carton 91, dossier 2080, Lettre du directeur-adjoint de l'ENFOM à Roger Lepelley, 15 septembre 1943. Les archives de l'ENFOM comportent d'assez nombreux exemples dans ce sens. Pour le cas d'Émile Biasini (P. 1944) : ANOM, 1ECOL, carton 93, dossier 2169, Lettre d'Émile Biasini au directeur de l'ENFOM, 9 octobre 1944. Pour le cas de Jean Fabris (P. 1944) : ANOM, 1ECOL, carton 93, dossier 2186, Note n°498 pour le directeur du personnel, 9 juillet 1946. Pour le cas de Jean Guézille (P. 1944) : ANOM, 1ECOL, carton 94, dossier 2201.
[1066] Cette hypothèse avait été avancée par Cohen qui s'appuyait sur un article de Jean Sore : Jean Sore, « La réorganisation nécessaire des cadres généraux de l'administration coloniale », *Presse coloniale*, 21 novembre 1913.
[1067] Jean Périé, *Administrateur des Colonies non repenti*, *op. cit.*, p. 17.
[1068] *Ibid*.

d'un régime unique d'attribution des allocations scolaires a pu laisser les choix s'exprimer plus librement. En dehors des considérations matérielles, il faut tenir compte du fait qu'ait été déplacé le moment où les élèves étaient tenus de choisir leur section à la fin de la première année d'études, entre la réforme de 1927 et la Deuxième Guerre mondiale. Cela a pu, dans une certaine mesure, permettre à la forte personnalité de certains enseignants de jouer un rôle. Par exemple, d'éminents africanistes comme Labouret ou Delavignette sont souvent cités par les anciens élèves parmi les personnes les ayant les plus marqués au cours de leur passage à l'École.

De façon plus générale, ce choix semble souvent s'être effectué en lien avec la vocation coloniale des intéressés. S'il est vrai que ceux des anciens élèves qui ont atteint les hautes sphères du gouvernement local ont pu être amenés à exercer leurs fonctions à la fois en Afrique et en Indochine, le profil de l'administrateur colonial ordinaire est fréquemment marqué par un sentiment d'appartenance très fort et surtout très tranché. Ainsi, bon nombre de témoignages indiquent que l'on était soit « Indochinois », soit « Africain ». C'est d'ailleurs ce qui ressort nettement des appréciations portées par la direction de l'École sur chaque élève. C'est ainsi que le bulletin individuel de notes de François Suisse de Saint-Claire (P. 1944) fait état de sa « vocation affirmée pour Madagascar »[1069] alors que celui de Claude Thierry (P. 1944) parle de « vocation tenace pour l'Indochine »[1070]. Au fond, le témoignage suivant illustre assez bien l'esprit de ce moment tant attendu : « Je choisis la section africaine sans la moindre hésitation, toujours fasciné par les noms magiques : le Niger, le Sahara, les Sultanas haoussas, le Tchad[1071]. »

Quoi qu'il en soit, satisfait ou non, l'élève de l'École Coloniale se retrouve classé dans une section dont le programme spécialisé est sensé le préparer au mieux à l'exercice de ses fonctions dans une zone géographique donnée. Simple en théorie, ce principe peinait à s'agencer avec l'immensité de l'Empire colonial français. Par exemple, pendant la majeure partie du fonctionnement de l'établissement, un élève de la section africaine sait qu'il peut être affecté en AOF, en AEF, à Madagascar, dans le Pacifique, etc. En définitive, l'élève n'est toujours pas au bout de ses peines puisque, en quelque sorte, aux incertitudes liées au choix de la section succèdent les incertitudes liées au vœu de la première affectation.

[1069] ANOM, 1ECOL, carton 94, dossier 2244, Bulletin individuel de notes.
[1070] ANOM, 1ECOL, carton 94, dossier 2245, Bulletin individuel de notes.
[1071] Jean Périé, *Administrateur des Colonies non repenti*, *op. cit.*, p. 17.

B – L'influence du classement en cours de scolarité sur la première affectation

En raison d'une distinction dans le régime des études, la question de l'influence du classement sur la première affectation doit être abordée selon qu'elle intéresse les sections administratives (1) ou la section des stagiaires (2).

1 – Les sections administratives

En insistant sur la grande difficulté du concours d'entrée, certains témoignages d'anciens élèves ont presque eu pour effet de banaliser l'enjeu stratégique de la scolarité en vue de la carrière. Pourtant, les notes obtenues par les pensionnaires du 2 avenue de l'Observatoire devaient peser sur leur première affectation.

Cette première affectation se fait en tenant compte, dans une certaine mesure, du vœu exprimé en fin de scolarité par l'intéressé, mais aussi de la liste générale de classement des élèves des différentes sections établie d'après leur moyenne. En effet, du moins en principe, c'est bien d'après cette liste générale que sont attribuées les places, dans l'administration centrale des colonies et dans les secrétariats généraux des colonies, mises à la disposition de l'École. D'où l'importance des notes qui, au demeurant, ne tardent pas à s'accumuler. À titre d'exemple, le régime des études mis en place par la réforme de 1927 prévoit des interrogations « au moins une fois par dix leçons sur chaque série de cours »[1072]. À cela il faut ajouter un examen à la fin de chaque cours[1073].

À la lecture des procès-verbaux du conseil d'administration et du conseil de perfectionnement, il apparaît que l'enjeu du classement a pu sporadiquement inciter certains élèves à avoir recours au copiage. Combattu tant bien que mal par les dirigeants de l'établissement, ce phénomène provoque toujours une vive émotion chez les élèves soucieux de leur affectation. En 1941, par exemple, Bertrand Mounier (P. 1938), major de la section indochinoise, se fait le porte-parole de certains camarades qui se sentent lésés par leur

[1072] Article 3 de l'arrêté du 19 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4905.
[1073] *Ibid*.

classement : « Il n'est pas douteux que le « copiage » a atteint l'année dernière des proportions encore inusitées[1074]. »

Dans le passé, le rang des élèves de la section indochinoise avait toujours revêtu de l'importance dans la mesure où il avait pour effet de les classer dans les services civils ou dans les douanes[1075]. Mais le rang des élèves de la section africaine avait aussi son importance. En effet, tout comme leurs camarades « Indochinois », les « Africains » ont souvent une idée assez précise de la Colonie où ils souhaitent servir. Cependant, si le vœu d'affectation des « Indochinois » consiste à classer l'Annam, le Tonkin, le Laos, le Cambodge, la Cochinchine et Kouang-Tchéou-Wan par ordre de préférence, celui des « Africains » ne peut porter sur une colonie donnée. Seul doit être indiqué l'ordre de préférence entre les différents groupes de colonies. Il revient au gouvernement local de décider du reste. Par conséquent, il s'agit déjà d'obtenir la « bonne » fédération. Globalement, et bien que les dossiers administratifs des élèves comportent de fréquentes exceptions, il convient de noter, à la suite de Cohen, que l'AEF bénéficiait d'une réputation bien moins enviable que l'AOF ou Madagascar. En dépit de l'angoisse que peuvent susciter ces questions d'affectation, les élèves sont prévenus par la direction de l'École que toute tentative non réglementaire de peser sur l'attribution de leur souhait d'affectation, par exemple en écrivant au ministère, risquerait de jouer en leur défaveur[1076].

Compte tenu du rôle du classement dans l'attribution des postes, la question des redoublements revêt une certaine importance. L'alinéa 14 de l'article 7 du décret du 2 avril 1896 indique que les élèves « peuvent être, par une décision du conseil d'administration, autorisés à redoubler une année d'études »[1077]. Mais à partir de 1902, alors que les dirigeants de l'École oeuvrent progressivement au relèvement du niveau des élèves – et par là même à celui du prestige de l'établissement – la possibilité d'un redoublement n'est envisageable qu'à partir de la deuxième année d'études. En effet, aux termes de l'alinéa 16 de l'article 7 du décret du 22 février 1902, les élèves en situation d'échec à l'issue de la première année d'études doivent se contenter de la possibilité d' « être autorisés à se présenter [à nouveau] au

[1074] ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1755, Lettre de Bertrand Mounier au directeur de l'ENFOM, Paris, 28 octobre 1941.
[1075] ANOM, 1ECOL, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 24 mars 1922, p. 343.
[1076] Par exemple, en 1922, Pierre Biénès (P. 1920) remercie le directeur de l'École de l'avoir dissuadé de poursuivre « des démarches qui risquaient d'aller contre mon intérêt ». ANOM, 1ECOL, carton 65, dossier 1005, Lettre de Pierre Biénès au directeur de l'École Coloniale, Toulouse, 22 septembre 1922.
[1077] Alinéa 14 de l'article 7 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.

concours sans avoir déposé leur demande d'admission »[1078]. Cette prescription sera d'ailleurs conservée par la réforme de 1927. Sont tolérés les redoublements à compter de la deuxième année d'études mais, afin d'éviter tout calcul stratégique de la part des élèves, il est décidé que « les points obtenus pendant cette année de redoublement subiront une réduction d'un dixième »[1079].

Aux élèves qui ne satisfont pas aux examens de sortie de l'établissement, la réforme de 1950 réserve la possibilité d'être versés, sauf raisons de santé ou de discipline, dans le cadre d'administration générale au grade de rédacteur de 1ère classe après trois ans, ou dans le cadre des bureaux des services civils de l'Indochine au grade de rédacteur de 1ère classe[1080].

En définitive, il convient de souligner que beaucoup d'élèves se montrent critiques envers les modalités d'affectations qui, dans les faits, semblent avoir comporté d'assez nettes incohérences. Une illustration est fournie par le cas d'Aimé Grimald (P. 1923), major de sortie en 1925, qui avait demandé une affectation au Tonkin mais qui sera mis à la disposition du gouverneur de la Cochinchine. Que les exigences du service priment, les élèves le comprennent bien mais Grimald ne parvient pas à s'expliquer comment un de ses camarades de promotion, candidat pour le coup à la Cochinchine, a pu, quant à lui, se retrouver affecté au Tonkin : « nous nous demandons quel esprit malin s'est joué de nos demandes[1081]. » Au niveau local, il est souvent reproché aux bureaux du gouvernement général de « faire fi des situations familiales, des cas particuliers, des souhaits »[1082].

Les vices du système annihilent parfois jusqu'à l'intérêt même de la section suivie à l'École. En effet, et bien que le phénomène soit assez rare, il arrive qu'un élève soit affecté à un poste qui ne correspond en rien aux compétences acquises dans la section de son choix. Par exemple, ayant suivi les enseignements de la section indochinoise, Adrien Bramouillé attend avec impatience son affectation mais, en dépit de fréquentes « relances » adressées au ministère des Colonies, il se trouve maintenu en France en raison, lui dit-on, de son « état de santé supposé déficient »[1083]. Perdant alors patience, il tente de demander une affectation en Afrique. La demande est immédiatement couronnée de succès ! Des années après les décolonisations, l'intéressé ironisait ainsi sur le sujet : « […] les services centraux

[1078] Alinéa 16 de l'article 7 du décret du 22 février 1922, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[1079] Alinéa 2 de l'article 13 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[1080] Alinéa 3 de l'article 25 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192-11193.
[1081] Aimé Grimald, *Gouverneur dans le Pacifique*, Paris, Berger-Levrault, 1990, p. 17.
[1082] *Ibid*.
[1083] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 13.

[estimaient] sans doute dans leur sagesse que je supporterais mieux l'insalubrité africaine que les touffeurs asiatiques[1084]. »

2 – La section des stagiaires

Tout comme les élèves, les stagiaires sont astreints à des épreuves de sortie. Celles-ci portent, lors de l'ouverture de la section, en 1913, sur les matières suivantes : géographie détaillée de l'Afrique, législation et administration de l'Afrique occidentale et équatoriale, ou législation et administration de Madagascar, organisation administrative des colonies, droit administratif colonial, comptabilité administrative (théorique et pratique) et colonisation française (mise en valeur, régime économique)[1085]. Il est initialement prévu que ces examens seront subis dans les mêmes conditions que celles des élèves des sections administratives, étant entendu que les stagiaires « forment un groupement distinct et sont notés et classés entre eux »[1086]. Mais, dès 1914, la forme de l'examen est modifiée. Portant sur les mêmes matières, il est passé devant une commission composée d'un membre du conseil d'administration de l'École, d'un inspecteur des colonies, de deux directeurs ou sous-directeurs au ministère des Colonies et du professeur du cours en question[1087]. La composition de la commission évoluera par la suite, au gré des réformes, mais le principe demeurera jusqu'à la réorganisation de l'ENFOM, en 1950. À l'instar des élèves, une moyenne de 12/20 est exigée des stagiaires pour qu'on leur délivre le « certificat d'aptitude »[1088]. Là encore, le classement joue un rôle important dans les affectations puisque, sous réserve des besoins du service, les stagiaires sont appelés à indiquer la colonie dans laquelle ils souhaitent servir et il est tenu compte de ce vœu d'après l'ordre du classement de sortie[1089].

Les cas de redoublement sont assez rares. À considérer les promotions de stagiaires entre 1921 et 1937, sur 533 admis au stage, seuls seize d'entre eux sont amenés à redoubler. Parmi ces seize redoublants, seul l'un d'entre eux n'obtiendra pas le diplôme l'année suivante. Il est à préciser que ces redoublements ne sont pas répartis de manière homogène dans le temps. Ainsi, deux stagiaires redoublent en 1924, quatre en 1929, cinq en 1931 et cinq en

[1084] *Ibid*.
[1085] Article 1er de l'arrêté du 5 mai 1913, *JORF*, 8 mai 1913, p. 3987.
[1086] Article 3 de l'arrêté du 5 mai 1913, *JORF*, 8 mai 1913, p. 3987.
[1087] Article 1er de l'arrêté du 24 juin 1914, *JORF*, 27 juin 1914, p. 5598.
[1088] *Ibid*.
[1089] Alinéa 8 de l'article 6 du décret du 10 juillet 1920, *JORF*, 16 juillet 1920, p. 10136.

1933. Bien que le phénomène soit rarissime, les stagiaires effectuent leur séjour parisien en sachant que s'ils ne parviennent pas à valider leur formation à l'ENFOM, ils conservent l'option de rejoindre leur corps d'origine[1090].

Évoquer la « première affectation » pour les stagiaires peut prêter à confusion dans la mesure où il s'agit de fonctionnaires ayant déjà de l'ancienneté Outre-mer. Il convient donc plutôt, à l'issue du stage, de parler d'une première affectation dans les emplois supérieurs du ministère des Colonies. Si le stage de l'École Coloniale constitue, du point de vue des intéressés, un moyen de promotion personnelle, il est indéniable qu'il représente également une importante source de recrutement pour le colonisateur français, en particulier dans l'entre-deux-guerres. Il est cependant à noter que l'administration coloniale n'a pas mis ce mode de recrutement au service d'une forme de spécialisation administrative en un lieu donné. Si, comme on l'a vu, les affectations respectent les « besoins du service », elles ne cherchent pas forcément à tirer profit d'éventuelles compétences locales – relations, langues, etc. – acquises par les adjoints en amont du stage parisien. Ainsi, il est tout à fait fréquent qu'un stagiaire provenant d'un groupe de colonies se retrouvent affecté dans un autre groupe à l'issue du stage à l'École Coloniale. Illustration extrême de ce qui précède, le stage de Marcel Augias (P. 1926) est l'occasion, pour lui, de passer de la Nouvelle-Calédonie à la Côte d'Ivoire[1091]. Quant à Léopold Veauver (P. 1921), après six années de service à Saint-Pierre et Miquelon, il deviendra chef de subdivision au Cameroun[1092].

Chaque année, avec ces affectations, élèves et stagiaires referment le chapitre de la formation théorique de l'avenue de l'Observatoire et viennent prendre place dans les rangs des cadres administratifs de la « Plus Grande France ».

C – La revue d'effectifs : les administrateurs sortis de l'École

La périodicité asymétrique des différentes sections administratives, et autres stages, a grandement influencé les effectifs sortis de l'établissement. À ce titre, la section de l'administration pénitentiaire apparaît clairement comme la moins prolifique. Entre 1890 et 1908, sur 24 élèves inscrits, seuls 13 accèdent à la carrière de rédacteurs de l'administration

[1090] Article 25 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11193.
[1091] *Dictionnaire biographique des Anciens Élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 199.
[1092] *Ibid*., p. 1973.

pénitentiaire[1093]. Également classée parmi les sections administratives, la section du commissariat présente un bilan plus flatteur. En effet, sur 161 inscrits à ce titre[1094], 118 accèdent à une carrière d'aides-commissaires[1095]. À ce chiffre, s'ajoutent 22 polytechniciens qui ont reçu une spécialisation d'un an à ces fonctions[1096]. Si la section du commissariat fait figure de filière motrice dans les toutes premières années de l'établissement, principalement en raison de sa capacité à assurer un ratio élevé de débouchés, sa suppression rapide fait que ces chiffres sont sans commune mesure avec ceux des sections indochinoise et africaine. En effet, au total, celles-ci ont pris en charge la formation de 2129 administrateurs, dont 1522 ont servi dans l'administration coloniale et 607 ont servi dans les services civils de l'Indochine. Ce décalage considérable s'explique partiellement par le recours, en Indochine, à un important recrutement local parmi les rangs des adjoints des services civils de l'Indochine, sans que ces derniers n'aient à se former à l'École Coloniale. Dans une moindre mesure, il faut également tenir compte du fait que la promotion de 1951 est la dernière à avoir formé des administrateurs pour l'Indochine, alors que ceux destinés à l'Afrique et à Madagascar suivent les cours de l'École jusqu'à sa fermeture. Ces considérations permettent la mise en perspective de la répartition qui suit. De 1889 à 1918, l'établissement forme 444 administrateurs dont 198 se destinent à l'Indochine et 246 s'orientent vers l'Afrique ou vers les autres colonies. Ces chiffres « comparables » permettent de constater que c'est par la suite que l'écart se creuse nettement. Entre 1919 et 1951, sur les 1528 administrateurs issus de l'établissement, 409 seulement sortent de la section indochinoise alors que 1119 sont issus de la section africaine. Enfin, suite à la fermeture de la section indochinoise, 157 administrateurs recevront leur formation au sein d'une entité rebaptisée section Afrique-Madagascar. En évoquant ces « destinations », il convient de rappeler que l'un des résultats de la quête incessante de débouchés de la part des dirigeants a été de permettre à certains élèves d'être affectés dans le Corps des Douanes et Régies d'Indochine. Dans les faits, 52 élèves font ce choix, dont de Morgny.

En ce qui concerne les différents stages organisés à l'École, les effectifs sont les suivants. Entre 1913 et 1958, ce sont 765 adjoints des services civils ou rédacteurs et chefs de bureau de l'Administration générale qui deviennent administrateurs des colonies. Les deux conflits mondiaux ont même empêché ce chiffre d'être plus élevé puisque ont été nommés

[1093] *Ibid*., p. 68.
[1094] *Ibid*., p. 69.
[1095] *Ibid*.
[1096] *Ibid*.

administrateurs des colonies, après avoir été reçus au concours puis dispensés de stage, 24 rédacteurs en 1915 ainsi que 221 adjoints des services civils entre 1939 et 1945[1097]. Entre 1918 et 1920, 21 administrateurs des colonies sont passés par l'École au titre de « stagiaires militaires ». En 1921, la promotion spéciale dite des « officiers de complément » a produit 15 administrateurs. Enfin, en 1945 et 1946, l'établissement a accueilli 90 « stagiaires FFL ».

Ce total de 3225 hommes – si l'on ne compte pas les 245 stagiaires dispensés de stage – qui aimaient à décrire leur mission comme étant à la fois au service de la France et des populations autochtones, constitue incontestablement le noyau dur d'un recrutement pérenne assuré par l'École Coloniale. Tant est si bien que l'historiographie a le plus souvent eu tendance à évaluer l'établissement essentiellement à travers le prisme des administrateurs qui en sont issus. Pourtant, plus de mille autres élèves ont pu suivre ses enseignements. Répartis dans différentes sections, selon les périodes, ils ont pu, pour les plus chanceux, faire l'objet de ce qu'il convient d'appeler un recrutement « au gré des vents ».

[1097] Comme l'indique le Dictionnaire des anciens élèves, « ces chiffres ne tiennent pas compte des nominations directes dans le Corps des administrateurs des colonies effectuées par le Ministère, du moins jusqu'à 1945 ». *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 70.

Chapitre 4 – Un recrutement « au gré des vents » : une multitude de formations disparates

Si l'importance numérique des hommes traités dans le précédent chapitre explique pourquoi les administrateurs coloniaux sont devenus, en quelque sorte, la personnification même de l'École Coloniale, ceux dont il est question dans les développements qui suivent parachèvent, quant à eux, le tableau de ce que les dirigeants ont espéré de leur action « au service de la France et des populations d'Outre-mer ». Nettement moins nombreux que leurs camarades promis aux carrières administratives aux colonies, ils n'en sont pas moins représentatifs de cet agrégat de disciplines censées apporter une cohérence d'ensemble à la gestion, au quotidien, de la « Plus Grande France ». Ainsi, à côté du mot administration, ceux de justice, de politique indigène, de commerce, de mise en valeur, de développement social, etc., ne sont que quelques-uns des termes qui jalonnent les registres du conseil de perfectionnement dans sa quête de rationalisation du recrutement des cadres de la France d'Outre-mer. Si les réalités coloniales se sont longtemps traduites par la concentration des pouvoirs associés à ces termes entre les mains des « Maître-Jacques » que furent les administrateurs, il est significatif que les têtes pensantes de l'École Coloniale aient toujours souhaité qu'ils soient accompagnés par d'autres acteurs, aux profils fort variés. En atteste, par exemple, l'organisation d'une section commerciale (1893-1913), d'une section indigène (1889-1913) et, plus tardivement, d'une section de l'inspection du travail (1949-1958). Conçues pour répondre à des objectifs tout à fait différents, ces trois sections n'auront finalement en commun que la relative brièveté de leur existence qui, à l'échelle de l'histoire de l'établissement, permet de parler de formations éphémères (Section 1). Une autre manifestation de l'ambition des dirigeants du 2 avenue de l'Observatoire nous est offerte par la mise en place d'autres formations nettement plus durables. Ainsi, une section spéciale de préparation pour les carrières de l'Afrique du Nord et une section spéciale de la magistrature ont fonctionné, respectivement de 1914 à 1945 et de 1905 à 1958. Si ces dernières prétendent dispenser un corps de préceptes en parfaite adéquation avec les fonctions convoitées, elles ne parviendront cependant jamais à offrir les mêmes garanties que les sections administratives sur le plan des débouchés (Section 2). Enfin, à côté de cet amas composite de jeunes gens voués, d'une manière ou d'une autre, à l'œuvre coloniale française, il convient de souligner l'existence prolongée d'une catégorie hybride d'étudiants, celle des auditeurs libres (Section 3).

Section 1 – Des formations éphémères : « commerciaux », « indigènes » et inspecteurs du travail

Avant même d'avoir pu s'installer dans les locaux définitifs du 2 avenue de l'Observatoire, les membres du conseil d'administration de l'École Coloniale avaient clairement eu l'occasion de manifester, lors de leurs différentes réunions, leurs intentions de ne pas limiter l'action de l'établissement à la formation d'administrateurs coloniaux. Le décret fondateur de l'institution avait en partie conservé l'esprit de l'École Cambodgienne en transformant celle-ci en section indigène. Constituant une sorte de « laboratoire colonial » dans Paris, entre 1889 et 1913, celle-ci allait soulever un large éventail de problématiques liées aux rapports entre dominants et dominés. Ainsi, son développement est marqué par des originalités et par ce que l'on pourrait appeler des « occasions perdues » (§ 2). Une création caractéristique de l'ambition démesurée des « débuts » est celle de la section commerciale qui, de 1893 à 1913, était destinée à former des colons désireux de faire carrière dans les affaires Outre-mer (§ 1). À l'autre extrémité de l'histoire de l'École, force est de constater que six décennies d'expérience dans la formation des cadres de la France d'Outre-mer avaient affiné le discours mais n'avaient nullement entamé l'opportunisme des dirigeants de l'ENFOM. Affirmant toujours leur souci d'adapter l'action pédagogique de l'établissement aux besoins du « terrain », ils parviennent à imposer leur vision d'une nouvelle section spéciale répondant aux besoins de recrutement et de formation du corps récemment créé des inspecteurs du travail (§ 3). Éphémère, la section de l'inspection du travail ne l'est qu'en raison de la fermeture de l'École dans le contexte des indépendances. En revanche, contrairement aux deux sections ci-dessus, elle offrait bien des débouchés clairement identifiés.

§ 1 – L'ambition démesurée des « débuts » : la section commerciale (1893-1913)

En 1893, alors que l'établissement n'a encore accueilli que quatre promotions dans les rangs de la section française, ses dirigeants font montre de leur propension à faire feu de tout bois en envisageant l'ouverture d'une section commerciale. Primitivement, l'idée est de permettre « aux jeunes gens désireux de s'établir dans nos colonies » de pouvoir « s'y

préparer en apprenant à l'avance ce qu'est la colonie où ils veulent créer une exploitation »[1098]. Mais les pères fondateurs de l'École Coloniale y voient également une opportunité politique. En effet, ils estiment qu'une fois sur place, les anciens élèves de la section commerciale « peuvent être appelés à jouer un rôle dans les Conseils électifs ou dans l'administration locale »[1099]. Naturellement, il est entendu que grâce à la formation reçue au 2 avenue de l'Observatoire, « il n'y a aucun risque qu'ils soient au-dessous de leur tâche »[1100]. L'École Coloniale doit agir comme le « trait d'union entre les futurs colons et les futurs fonctionnaires » et œuvrer à la cohésion de l'Empire colonial : « Sortant de la même École, ils s'en souviendront : les liens de camaraderies qui s'y nouent n'étant jamais oubliés, ils s'entraideront les uns les autres au grand avantage du service et de la colonisation[1101]. » Séduisant sur le papier, ce discours ne pouvait cependant avoir de sens que dans la vision théorique de dirigeants parisiens dont l'expérience de terrain laissait alors à désirer. Aucune prévision n'est donnée, par exemple, sur le point de savoir comment les modestes locaux de l'établissement pourraient accueillir un nombre suffisamment élevé de futurs colons pour donner du relief à leur théorie de cohésion.

Créée par le décret du 1er juillet 1893, la section commerciale ouvre ses portes à de jeunes français âgés de dix-sept à trente ans[1102]. Il est prévu que les élèves doivent assister aux cours suivants : régime économique des colonies françaises, hygiène et médecine pratique, productions coloniales, langue anglaise ou allemande, langue annamite, arabe ou malgache, ainsi qu'à deux autres cours au choix parmi ceux des sections indochinoise et africaine[1103]. À l'inverse de leurs camarades des sections administratives, ils ne sont pas tenus de suivre les exercices physiques et militaires[1104]. La formation, qui doit durer un an[1105], est sanctionnée par l'obtention d'un brevet spécial[1106].

Dans les faits, les résultats ne seront pas à la hauteur des attentes. Ouverte de 1893 à 1913, la section commerciale n'accueillera que 42 élèves. Mettant de côté les 3 élèves pour lesquels on ne dispose d'aucune information, on relève que seulement 16 élèves obtiendront

[1098] ANOM, 1ECOL, carton 10, Tisserand, « Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1902-1903 », p. 9.
[1099] *Ibid*.
[1100] *Ibid*.
[1101] *Ibid*.
[1102] Voir : article 10 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.
[1103] Voir : article 11 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[1104] Alinéa 8 de l'article 11 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[1105] Alinéa 9 de l'article 11 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[1106] Voir : article 12 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.

le brevet spécial de la section. Un élève décédera au lendemain de sa sortie de l'École et 22 autres démissionneront en cours de formation. Au-delà de l'effectif global, il est à noter que la fréquentation annuelle de la section commerciale est demeurée très irrégulière. Si elle enregistre un taux record d'inscriptions en 1903 avec 9 élèves, le chiffre habituel se situe bien plus bas, entre 1 et 3 élèves par an. Le compteur des inscriptions restera même bloqué à zéro en 1893, 1895, 1896, 1904, 1909, 1911 et en 1913. D'année en année, les rapports généraux sur le fonctionnement de l'établissement ne peuvent que déplorer cette situation sans vraiment trouver de solution. Ce n'est pourtant pas faute d'avoir essayé. En 1897, Paul Dislère entreprend des démarches auprès du ministre du Commerce et de l'Industrie et du ministre de l'Agriculture afin qu'une publicité suffisante de la section commerciale soit assurée auprès de toutes les Chambres de commerce, de toutes les Écoles supérieures de commerce reconnues par l'État et auprès des Écoles d'Agriculture[1107]. Un certain nombre d'entre elles répondent présentes en y consacrant quelques développements dans leurs rapports sur l' « enseignement colonial » en France[1108]. La Chambre de commerce de Dunkerque se déclare même prête à « allouer à l'École une subvention ou à créer un prix qui serait attribué à un élève de la section commerciale »[1109]. En pratique, il semble qu'au moins trois élèves aient pu en bénéficier[1110]. Des affiches sont également envoyées dans un certain nombre de collèges et de lycées[1111]. En outre, grâce au réseau colonial de Joseph Chailley-Bert, l'Union Coloniale Française propose de contribuer au développement de la section commerciale en mettant à disposition de ses brevetés une poignée de postes par an dans différentes entreprises industrielles ou commerciales aux colonies. Cependant, le potentiel de cette démarche apparaît d'emblée limité, l'Union Coloniale admettant que les personnes concernées devront « débuter par les emplois les plus modestes »[1112].

[1107] Cette publicité est assurée par la transmission de « notices » relatives à l'organisation de la section commerciale. ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 mars 1897, p. 259 ; séance du 24 mai 1897, p. 264.
[1108] Par exemple, la Chambre de commerce de Lille : ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 29 octobre 1898, p. 321.
[1109] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 novembre 1898, p. 331.
[1110] En 1899, Victor Martin (P. 1898) reçoit un prix de 250 francs après avoir achevé sa formation dans la section commerciale à la première place. Sans minorer son mérite, il convient de préciser qu'il s'agissait d'une promotion comptant 3 élèves. ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 juillet 1899, p. 22 ; et séance du 9 octobre 1899, p. 24. En 1900, le prix revient à Alfred Bazin (P. 1899). ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 7 juillet 1900, p. 61. La prochaine mention du prix date de 1907, lorsqu'il est attribué à Pierre Larger (P. 1906) qui termine premier d'une promotion constituée de deux élèves, le deuxième n'ayant pas, par ailleurs, achevé ses études. ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 octobre 1907.
[1111] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 juin 1897, p. 269.
[1112] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 novembre 1897, p. 281.

Cherchant à justifier cette carence de candidats, une lettre du directeur de l'École supérieure de commerce de Lille avance l'idée selon laquelle la jeunesse française semble peu encline, à la fin du dix-neuvième siècle, à se diriger vers le commerce et l'industrie dans les colonies[1113]. Cette désaffection dont souffre la section commerciale semble d'autant plus paradoxale à Paul Dislère que, quelques années plus tard, le conseil d'administration reçoit une lettre du Consul Général d'Autriche-Hongrie à Paris, tendant à y faire admettre un sujet hongrois en tant qu'auditeur libre[1114]. En réalité, une explication plus plausible semble tout simplement résider dans le fait que cette filière n'offre aucun avantage particulier aux jeunes gens souhaitant se lancer dans les affaires coloniales. N'en déplaise aux dirigeants de l'École Coloniale, leur section commerciale ne parvient pas à concurrencer l'enseignement des Écoles spéciales de commerce qui présentent, de surcroît, l'avantage de ne pas uniquement se situer dans la capitale. Les dirigeants en prennent peu à peu conscience. Dans le *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale (Année 1906-1907)*, on trouve l'analyse suivante : « Les Chambres de commerce des villes qui font des affaires avec les colonies ont presque toutes patronné des cours d'études coloniales, et c'est dans ces établissements que les négociants recrutent surtout leur personnel pour les comptoirs et entreprises d'outre-mer[1115]. »

Que l'on se penche sur le cas de brevetés ou de démissionnaires, le manque d'informations sur les carrières suivies par les élèves de la section commerciale ne permet pas réellement d'évaluer la vocation coloniale de ces derniers. Cependant, pour quelques-uns d'entre eux dont on est sûr qu'ils ont poursuivi une carrière coloniale, il est possible qu'ils aient fait porter leur choix sur la filière commerciale par défaut. Par exemple, ce n'est vraisemblablement qu'en raison de sa non-admission dans la section africaine que René Rassicod (P. 1901) rejoint la section commerciale[1116]. D'ailleurs, il ne recevra pas le brevet spécial. Une autre illustration d'un élève qui souhaitait en réalité poursuivre une carrière administrative Outre-mer est fournie par le cas de Maurice Reydy (P. 1901) qui, après avoir démissionné de la section commerciale, se dirigera vers un poste de commis des affaires indigènes au Gabon en 1906. À partir de 1916, il occupera plusieurs postes de chef de

[1113] Lettre du directeur de l'École supérieure de commerce de Lille au président du conseil d'administration de l'École Coloniale : ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 octobre 1897, p. 275.
[1114] La candidature est d'ailleurs acceptée par le conseil d'administration. ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 4 novembre 1907.
[1115] ANOM, 1ECOL, carton 10, M. Tisserand, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale (Année 1906-1907)*, p. 6.
[1116] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1683.

subdivision en Oubangui[1117]. Enfin, peu satisfait des débouchés de la section commerciale, qu'il avait intégrée en 1904, Lucien Sigogne profite de la création de la section spéciale de la magistrature, en 1905, pour se réorienter[1118].

En définitive, confrontés à un tel manque de succès, les dirigeants de l'École Coloniale ne pouvaient éluder la question de la pertinence de maintenir la section commerciale en activité. L'éventualité de sa fermeture est envisagée dès 1907 mais le fait que son fonctionnement n'emporte pas de dépenses supplémentaires – les cours spéciaux figurant déjà, par exemple, dans les programmes des autres sections – est probablement à l'origine de la décision de conserver la filière jusqu'en 1913. À cette date, la tendance ne s'étant nullement inversée, les dirigeants obtiennent, par l'arrêté du 10 avril 1913, la suppression de la section commerciale à compter du 1er octobre 1913[1119].

§ 2 – Originalités et « occasions perdues » : la section indigène (1889-1913)

Alors que création de l'École Coloniale s'effectue, selon le mot d'Éric de Mari, sur la base « totalement renversée » de l'École Cambodgienne[1120], ses dirigeants n'en décident pas moins de poursuivre son esprit en conservant une section indigène. Si son développement timoré, entre 1889 et 1908, s'avère être sans commune mesure avec celui des sections administratives, une certaine constance dans les méthodes de recrutement et de formation de celle-ci permet de parler de fonctionnement normal de la section indigène (A). Par la suite, dans les années qui précèdent la Grande Guerre, synonyme de *terminus ad quem* pour la section indigène, l'on assiste à une ambitieuse tentative de réforme sous la houlette du gouverneur général de l'Indochine Antony Klobukowski (B).

[1117] *Ibid*., p. 1714.
[1118] *Ibid*., p. 1856.
[1119] Arrêté du 10 avril 1913, *JORF*, 17 avril 1913, p. 3405.
[1120] Éric de Mari, « Paul Dislère », *in* Florence Renucci (dir.), *Dictionnaire des juristes : Colonies et Outre-mer…*, *op. cit*., p. 171.

A – Le fonctionnement normal de la section indigène (1889-1908)

En 1889, l'avènement de la section française marque incontestablement une profonde mutation dans la manière dont les pères fondateurs de l'École Coloniale conçoivent leur établissement. Cependant, s'il est évident que la responsabilité nouvellement acquise d'assurer la formation des fonctionnaires coloniaux promet de beaux jours à l'institution parisienne, il n'est pas moins significatif que ces mêmes hommes souhaitent non seulement que l' « historique » mission d'accueil de jeunes indigènes se poursuive mais aussi qu'elle se développe. Prolongement spirituel de l'École Cambodgienne, la section indigène de l'École Coloniale l'est d'autant plus qu'on ne parviendra jamais véritablement à mettre sur pied un recrutement en dehors de l'Indochine. Ce n'est pourtant pas faute d'avoir essayé. En 1893, par exemple, peu après la création de la section administrative africaine, le colonel Dorat exprime son attachement à l'idée de voir les colonies de la Côte occidentale d'Afrique autorisées à envoyer de jeunes Africains à l'École[1121]. L'année suivante, c'est sans succès qu'un administrateur en service au Congo recommande l'admission dans la section indigène d'un jeune Congolais[1122]. De son côté, Louis Vignon songe aux perspectives malgaches et estime qu'il « serait intéressant de faire venir à l'École deux ou trois Hovas »[1123]. En 1897, le Capitaine Deleuze, en poste à Madagascar, reprend cette idée en interrogeant le directeur de l'École Coloniale sur la possibilité de faire admettre un jeune Malgache dans la section indigène[1124]. C'est d'ailleurs de la « Grande Île » que viendra l'unique exception au « recrutement indochinois ». En effet, après avoir manifesté une première fois son intérêt pour l'École en 1899, le jeune malgache Édouard Andriantsalama sera effectivement admis dans la section indigène en 1900 mais la tuberculose l'en écartera dès l'année suivante[1125]. Ce sont donc bien des jeunes issus de la « Perle de l'Orient » qui concentreront les efforts.

Aux termes de l'article 2 du décret du 23 novembre 1889, la section indigène doit « donner à de jeunes indigènes des colonies et des pays de protectorat une éducation française et une instruction primaire supérieure »[1126]. Sous le vernis brillant de la rhétorique de la mission civilisatrice, les dirigeants de l'École voient en la section indigène un instrument

[1121] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 juillet 1893, p. 69.
[1122] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 juin 1894, p. 119 ; et séance du 30 juin 1894, p. 122.
[1123] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 juillet 1893, p. 69.
[1124] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 octobre 1897, p. 275.
[1125] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 juin 1901.
[1126] Article 2 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.

politique capable, au moins sur deux plans, de se mettre au service de la présence française Outre-mer.

Tout d'abord, il est entendu que l'essentiel des jeunes envoyés à Paris doivent être issus de familles de notables et d'indigènes influents. Ainsi, le prestige que le colonisateur français confie à ces derniers doit venir récompenser la fidélité de certains collaborateurs indigènes et, *in fine*, agir comme un moyen d'apaisement. Vingt ans durant, tout comme ils l'avaient fait à l'époque de l'École Cambodgienne, les dirigeants de l'École Coloniale se persuadent que, de retour dans leurs pays, ces jeunes indigènes deviendront « les propagateurs de l'influence et de la civilisation française et des initiateurs du progrès »[1127].

Ensuite, de manière plus concrète, des considérations utilitaristes conduisent à faire de quelques-uns de ces indigènes des répétiteurs de langue pour les élèves français des sections administratives. Si ces derniers bénéficient déjà, dans le cadre des programmes, de cours de langue théoriques, dispensés par des enseignants métropolitains, il est espéré que la présence de jeunes natifs pourra leur offrir une préparation linguistique de tout premier ordre, en les exposant aux idiomes et au langage réellement usités sur le terrain. Ainsi, l'on cherche activement à remédier aux largesses trop souvent déplorées des interprètes indigènes qui n'ont aucun mal à exploiter les lacunes linguistiques du colonisateur[1128].

Ces deux objectifs expliquent la présence à l'École, d'un côté, de jeunes indigènes dont l'entretien est payé, ou bien par leurs familles ou bien directement par les colonies ou pays de protectorat auxquels ils appartiennent[1129] et, de l'autre, de jeunes répétiteurs dont les frais de pension sont supportés par le budget de l'établissement[1130]. Dans les deux cas, le *desideratum* de pouvoir immédiatement mettre à profit leur présence est à l'origine de l'inscription, à l'article 4 du décret du 23 novembre 1889, de l'obligation pour les intéressés d'avoir, « avant leur départ pour la France […] justifié, dans leur pays d'origine, d'une connaissance suffisante de la langue française »[1131]. De plus, il est estimé que la section indigène remplira d'autant mieux son rôle qu'elle s'adressera à des esprits à la fois suffisamment mûrs mais aussi relativement malléables. L'on exige donc des élèves indigènes

[1127] ANOM, 1ECOL, carton 10, Bruman, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale (Année 1907-1908)*, p. 3.
[1128] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 4 novembre 1908, « Discours de Paul Dislère pour la réouverture des cours ».
[1129] Alinéa 1er de l'article 20 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.
[1130] Alinéa 2 de l'article 20 du décret du 2 avril 1896, *JORF*, 4 avril 1896, p. 1892.
[1131] Alinéa 1er de l'article 4 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.

qu'ils n'aient pas, à leur arrivée en France, « moins de quatorze ans, ni plus de vingt ans »[1132]. En principe, le régime des études s'étend sur deux ans, les élèves conservant cependant la possibilité d'être maintenus à l'École une troisième année par décision ministérielle prise sur la proposition du conseil d'administration[1133]. D'emblée, il est prévu que l'option d'une troisième année donnera la possibilité aux élèves indigènes de suivre des « cours spéciaux en dehors de l'École »[1134].

Retraçant les grandes lignes de l'action de la section indigène depuis ses débuts, le *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale (Année 1908-1909)* décrit en ces termes le rôle d'accompagnement de l'École Coloniale vis-à-vis des élèves indigènes : « […] elle dirigeait leur enseignement vers les professions qui semblaient répondre le mieux à leur intelligence, à leurs goûts, à leurs aptitudes et aux intérêts des colonies où ils devaient poursuivre leur carrière[1135]. » Le document continue : « On visait à faire de ceux qui étaient les mieux doués, des ingénieurs, des conducteurs de travaux publics, mines et autres, des mécaniciens, des électriciens, des hydrauliciens, etc[1136]. » Et le rapporteur de conclure : « […] en les faisant passer au moment voulu par nos grandes écoles techniques (École Centrale, Arts et Métiers, École d'électricité, École de physique et de chimie, École normale d'instituteurs, École Lavoisier, etc.), on pouvait espérer créer d'utiles auxiliaires pour les entreprises de travaux et pour les services publics, et pour l'industrie privée[1137]. »

Si ces quelques lignes dépeignent bien la vision idéalisée des dirigeants de l'École, elles passent complètement sous silence le quotidien de la section indigène dont la gestion connaît de nombreux dysfonctionnements, principalement en raison de difficultés de communication avec les divers interlocuteurs – pensionnaires successifs de la rue Oudinot, gouverneurs généraux de l'Indochine, résidents supérieurs, etc. – qui ne parviennent que rarement à avancer de concert. Le processus de sélection des élèves indigènes s'en trouve profondément altéré.

Au passage, il ne faut pas perdre de vue que si le conseil d'administration compte fermement avoir son mot à dire sur les admissions de jeunes indigènes à l'École, ses membres ne sont pas moins conscients de l'importance que revêt l'adhésion des gouvernements locaux

[1132] Alinéa 2 de l'article 4 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.
[1133] Alinéa 1er de l'article 5 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.
[1134] Alinéa 2 de l'article 5 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.
[1135] ANOM, 1ECOL, carton 10, E. Tisserand, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale (Année 1908-1909)*, p. 2.
[1136] *Ibid*.
[1137] *Ibid*.

pour le développement de leur établissement qui est encore relativement méconnu. De ce point de vue, admettre les recrues indigènes proposées par les gouverneurs généraux successifs apparaît expédient. Ainsi, les dirigeants de l'École Coloniale se retrouvent fréquemment pris en étau entre leur désir de contenter le gouverneur général, qui a tendance à sélectionner des indigènes en tenant essentiellement compte de considérations locales, et leur souhait de faire scrupuleusement respecter les termes réglementaires du recrutement qui leur semblent en parfaite adéquation avec les exigences de la mission civilisatrice. L'exercice s'annonçait périlleux.

La conséquence immédiate de ce qui précède est l'envoi à l'École de jeunes indigènes dont on ne s'est pas toujours assuré de la maîtrise suffisante du français. En novembre 1892, en amont du renouvellement des effectifs d'élèves cambodgiens et annamites, le conseil d'administration réitère son attachement à cette prescription. Il estime même « indispensable que le choix de M. de Lanessan portât sur des indigènes ayant terminé leurs études dans les écoles françaises de la Colonie et sur le point d'être nommés interprètes », dans la mesure où ces derniers « pourraient également être utilisés comme répétiteurs pour la section française de l'École Coloniale »[1138]. Que les dirigeants de l'École n'aient pas toujours été écoutés est attesté par ce constat de Paul Dislère qui regrettait, en 1906, que le jeune Nguyen-Giù n'ait « même pas [pu] apprendre correctement la langue française » : « Il est certain que le bénéfice retiré par cet indigène de son séjour prolongé en France n'est nullement en rapport avec les dépenses que son entretien a occasionnées[1139] […] » Au fond, l'enjeu politique local prend souvent le pas sur des considérations pédagogiques. Par exemple, en 1904, le gouverneur général de l'Indochine sollicite en ces termes l'admission à l'École Coloniale de quatre membres de la famille de Deo-Van-Tri, chef des tribus Thaï de la Rivière Noire : « DEO-VAN-TRI est pour nous, depuis sa soumission, un très utile auxiliaire pour le maintien de l'ordre et de la tranquillité […] (Commissariat de Van-Bu). Il nous facilite grandement, en mettant son influence à notre service, l'administration de ce pays[1140]. » En l'espèce, les deux fils de Deo-Van-Tri « ignorent totalement le français »[1141]. Mais le gouverneur général insiste : « Cette circonstance ne me paraît pas cependant s'opposer à leur envoi en France

[1138] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 novembre 1892, p. 44.
[1139] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 6, Situation de l'élève Nguyen-Dinh-Giù, ancien boursier de l'École Coloniale, 1906, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 14 juin 1906.
[1140] ANOM, 1ECOL, carton 27, dossier 4, Envoi à l'École Coloniale de 4 membres de la famille de Deo-Van-Tri, chef des tribus Thaï de la Rivière Noire (Tonkin). 1904, Lettre du gouverneur général de l'Indochine au ministre des Colonies, Hanoï, 7 juin 1904.
[1141] *Ibid*.

[…][1142]. » Admis au 2 avenue de l'Observatoire en octobre 1904, ces deux indigènes, que les dirigeants décrivent comme étant d'une « intelligence médiocre »[1143], ne parviennent pas, par exemple, à suivre les enseignements de l'École Lavoisier[1144].

Relativement impuissants lorsqu'il s'agit de peser sur le « bagage linguistique » des élèves indigènes, les dirigeants de l'École Coloniale se montrent cependant bien plus rigoureux vis-à-vis du respect des conditions d'âge. En effet, sur les 50 élèves répertoriés dans le registre des matricules de la section indigène, entre 1889 et 1908, seuls 3 n'ont pas entre quatorze et vingt ans lorsqu'ils entrent à l'École[1145]. Le premier, Tran-Binh-Tranh, arrivé en 1891, ne dépasse la limite d'âge supérieure que de quelques mois. Les deux autres, Sissaleum Sak et Sessavong Tong, ont vraisemblablement bénéficié d'une « dérogation » pour des raisons politiques. En effet, arrivés en 1900, à l'âge de vingt-trois ans, ces deux élèves indigènes sont les fils du roi de Luang-Prabang. Hormis ces exceptions, il semble que le conseil d'administration ait su faire respecter les dispositions réglementaires. En 1910, par exemple, sur les recommandations du résident supérieur en Annam[1146], le gouverneur général Klobukowski appuie la demande d'admission de l'interprète annamite Nguyen-Nhu-Chuyen, alors même que celui-ci dépasse nettement l'âge limite[1147]. Pour cette raison, la candidature au titre d' « élève régulier » est impossible selon le président du conseil d'administration qui écarte aussitôt toute alternative : « […] la présence d'assistants n'est pas autorisée par le règlement[1148]. » Il ne sera pas reçu.

L'organisation de la section indigène sur la base d'un système d'internat pose inévitablement la question des effectifs, d'autant plus que leur détermination n'est pas réglée par le décret fondateur de l'établissement mais découle d'une pratique qui date de l'École

[1142] *Ibid*.
[1143] ANOM, 1ECOL, registre 41, Registre matricule section indigène, promotions 1885 à 1911.
[1144] ANOM, 1ECOL, registre 41, Registre matricule section indigène, promotions 1885 à 1911.
[1145] Chiffre obtenu en recoupant les informations contenues dans le registre : ANOM, 1ECOL, registre 41, Registre matricule section indigène, promotions 1885 à 1911.
[1146] Dans une lettre du résident supérieur en Annam au gouverneur général de l'Indochine, les renseignements fournis sur Nguyen-Nhu-Chuyen sont les suivants : « Reçu avec le n°1 à l'examen d'entrée dans le corps des secrétaires-interprètes, puis, avec le même rang, à l'examen d'interprètes-titulaires de 6ème classe, cet agent n'a cessé, depuis qu'il sert sous mes ordres, tant au Tonkin qu'en Annam, de me donner chaque jour les preuves d'un zèle intelligent qui ne s'est pas ralenti un seul instant et d'un entier dévouement. » ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 6, Situation de l'élève Nguyen-Dinh-Giù, ancien boursier de l'École Coloniale, 1906, Lettre de recommandation du résident supérieur en Annam au gouverneur général de l'Indochine, Saigon, 7 juillet 1910.
[1147] Né en janvier 1883, Nguyen-Nhu-Chuyen est alors âgé de vingt-sept ans. ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 6, Situation de l'élève Nguyen-Dinh-Giù, ancien boursier de l'École Coloniale, 1906, Lettre de recommandation du gouverneur général de l'Indochine au ministre des Colonies, Hanoï, 26 octobre 1910.
[1148] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 6, Situation de l'élève Nguyen-Dinh-Giù, ancien boursier de l'École Coloniale, 1906, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 10 janvier 1911.

Cambodgienne. En effet, à l'époque, l'établissement demandait une somme de 4000 francs pour tout boursier envoyé. Dans la mesure où leur nombre fluctuait régulièrement, il était difficile d'établir le budget de l'École. En 1888, Paul Dislère obtient qu'une somme fixe soit inscrite annuellement au profit de l'établissement, peu important le nombre d'indigènes boursiers reçus. Comme l'indique une note, la subvention étant alors établie à 40000 francs, cela entraîne comme « corollaire tacite, [le fait que] l'Indochine a droit à 10 boursiers au maximum »[1149]. La même note précise que si la contribution de l'Indochine a augmenté depuis l'époque de l'École Cambodgienne, « il est clair que ces augmentations successives ne peuvent avoir aucunement influé sur le nombre des boursiers [indigènes] que pourrait envoyer l'Indochine »[1150]. Le relatif flou en la matière, couplé à des difficultés de communication, tant locales qu'avec la métropole, a occasionnellement pu donner lieu à des situations de surnombre compliquées à gérer dans la mesure où, au-delà de l'aspect financier, matériellement, le dortoir et les chambres destinés à la section indigène sont d'une faible capacité. Par exemple, en 1906, l'indigène Lê-Trung-Chau est admis à l'École Coloniale avec une bourse par arrêté du gouverneur général de l'Indochine, en date du 5 juin 1906. Pourtant, l'information n'était pas parvenue à l'École et, au mois d'octobre, Dislère doit annoncer l'impossibilité de le loger en raison du dépassement des effectifs, alors même que le jeune indigène est déjà arrivé en France[1151]. Mécontent, le gouverneur général de l'Indochine répond qu'il « serait d'un mauvais effet, dans la partie éclairée de la population annamite, que les engagements pris à cet égard ne fussent pas tenus »[1152]. Si la mésaventure est ensuite justifiée par le fait que le gouverneur général de l'Indochine n'avait pas été avisé par le résident supérieur au Laos du départ de deux autres indigènes pour l'École Coloniale[1153], il est évident que l'incident fait effectivement désordre. Avant de voir sa situation régularisée, en avril 1907, Lê-Trung-Chau doit d'abord loger au lycée de Marseille du 1er octobre 1906 au 30

[1149] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 8, Élèves boursiers de l'Indochine entretenus à l'École Coloniale, 1906-1907, Note au sujet des boursiers envoyés par l'Indochine à l'École Coloniale, 13 février 1906.
[1150] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 8, Élèves boursiers de l'Indochine entretenus à l'École Coloniale, 1906-1907, Note au sujet des boursiers envoyés par l'Indochine à l'École Coloniale, 13 février 1906.
[1151] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 7, Frais de pension du boursier Lê-Trung-Chau, élève au Lycée de Marseille, 1906-1907, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 22 octobre 1906.
[1152] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 7, Frais de pension du boursier Lê-Trung-Chau, élève au Lycée de Marseille, 1906-1907, Lettre du gouverneur général de l'Indochine au ministre des Colonies, Hanoï, 29 novembre 1906.
[1153] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 7, Frais de pension du boursier Lê-Trung-Chau, élève au Lycée de Marseille, 1906-1907, Lettre du gouverneur général de l'Indochine au ministre des Colonies, Saigon, 7 février 1907.

mars 1907. De plus, comme le prix de la pension est plus élevé que le montant de la bourse initialement allouée, il est demandé à la famille de l'intéressé de rembourser la différence[1154].

Au-delà des considérations logistiques, le statut des élèves indigènes présents à l'École a également pu donner lieu à des incompréhensions. Ainsi, en 1907, le gouverneur général de l'Indochine estime qu'il devrait rester une place de boursier à pourvoir dans la mesure où le jeune Nguyen-Van-Xiem ne doit pas être considéré comme boursier, ainsi que semble le penser Dislère, mais bien comme répétiteur. Dans la foulée, le ministère des Colonies indique au gouverneur général que Dislère n'avait jamais été informé que Nguyen-Van-Xiem devait être reçu comme répétiteur[1155].

En dépit de ces quelques maladresses, force est de constater que la section indigène a connu de réels succès, tant sur le plan des résultats concrets que dans sa capacité à susciter un certain engouement indigène. Certes, l'historien doit malheureusement le plus souvent regretter le caractère lacunaire des informations contenues dans le *Registre des matricules de la section indigène*, mais quelques dossiers individuels sont plus loquaces. En 1901, par exemple, les dirigeants de l'École peuvent s'enorgueillir de la réussite de Lun-Van-Lang qui, classé dix-septième au concours de l'École centrale, « n'a mérité que des éloges pour sa conduite et son travail »[1156]. Certains enseignants de l'École Coloniale se sont personnellement investis pour favoriser la réussite de leurs jeunes protégés. Une illustration en est donnée avec Charles Prêtre qui n'hésite pas, à l'expiration des bourses des jeunes tonkinois Thong et Chan, qui sont les fils de deux fonctionnaires indigènes décrits comme étant « deux bons et anciens serviteurs »[1157], à les loger à ses frais quelques mois supplémentaires pour leur permettre de passer des examens, respectivement le brevet élémentaire et le certificat d'études primaires supérieures[1158]. De plus, les dirigeants de l'École autorisent parfois les meilleurs élèves à compléter leur instruction, en prolongeant leur

[1154] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 7, Frais de pension du boursier Lê-Trung-Chau, élève au Lycée de Marseille, 1906-1907, Rapport au ministre des Colonies, 8 avril 1907.
[1155] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 8, Élèves boursiers de l'Indochine entretenus à l'École Coloniale, 1906-1907, Lettre du ministre des Colonies au gouverneur général de l'Indochine, Paris, 8 mai 1907.
[1156] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 2, Demande d'une bourse d'études à l'École centrale des Arts et Manufactures pour Lun-Van-Lang, élève de l'École Coloniale, 1901, Lettre du ministre des Colonies au ministre du Commerce, Paris, 4 octobre 1901.
[1157] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 12, Rapatriement en Indochine des élèves de la section indigène de l'École, 1909. Voir la *Lettre de Charles Prêtre au Résident supérieur*, Paris, 23 juin 1909.
[1158] *Ibid*. ; Voir en particulier : la *Lettre de Charles Prêtre au Ministre des Colonies*, Paris, le 1er juillet 1909 ; et le *Câble du Gouverneur Général Klobukowski au Ministre*, Hanoï, le 8 juillet 1909.

séjour métropolitain, au-delà du temps à l'École, avec des stages pratiques qui sont censés prouver, de retour chez eux, la confiance octroyée par le colonisateur[1159].

La grille de lecture permettant d'évaluer la réception indigène de l'action menée par l'École Coloniale, entre 1889 et 1908, demeure évidemment restreinte puisqu'elle se limite à quelques documents contenus dans les archives de l'établissement. L'impression favorable n'en est pas moins intéressante. En atteste, par exemple, entre 1900 et 1905, le souhait du roi de Luang Prabang d'envoyer ses cinq fils à l'établissement[1160]. Par ailleurs, l'on note un certain nombre de témoignages forts au soutien de la politique coloniale française. En 1905, par exemple, Tran-Van-Tiep, adjoint au chef indigène de la province de Thaï-Nguyen (Tonkin), sollicite une aide financière pour l'envoi de ses fils dans un établissement d'instruction en France. Dans une lettre au Résident de France à Thaï-Nguyen, il évoque ses quinze années au service du Protectorat au cours desquelles il a travaillé comme interprète, puis comme Tri-Huyen de Vinh-Bao, et enfin comme *Thuong-ta* de « la difficile et malsaine province de Thaï-Nguyen »[1161]. Flatterie calculée ou non, la lettre exprime en tout cas une mise au service de la mission française : « C'est à nous mandarins à faire connaître aux habitants annamites les bonnes intentions si généreux [sic] du Gouvernement Français[1162]. » Le fait que cette candidature spontanée ne soit pas un exemple isolé[1163] dans l'histoire de la section indigène matérialise, au moins en partie, une réaction positive au souhait de l'École de voir la culture française provoquer la curiosité des indigènes.

Compte tenu de la vocation pédagogique de l'établissement, l'existence d'une section indigène n'allait pas manquer de créer des situations originales sur le plan de la discipline, que cela concerne les liens entre indigènes eux-mêmes ou que cela relève du rapport

[1159] Voir par exemple : ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 15, Rapatriement en Indochine de l'élève Nguyen-Van-Xiem, boursier de l'École Coloniale ; dossier 17, Rapatriement en Indochine de l'élève Tran-Van-Ky, 1911-1912 ; dossier 18, Rapatriement en Indochine de l'élève Bui-Ky, de la section indigène de l'École, 1919.

[1160] Voir, par exemple : ANOM, 1ECOL, carton 27, dossier 2, Admission à l'École Coloniale des deux fils du roi de Luang Prabang. 1900.

[1161] ANOM, 1ECOL, carton 27, dossier 7, Admission à l'École Coloniale de deux boursiers tonkinois : Do-Hung ; Tran-Van-Ky. 1905-1906. Voir : Lettre de Tran-Van-Tiep au résident de France à Thaï-Nguyen, octobre 1905 ; La première demande étant restée sans réponse, et suite au décès d'un de ses fils, Tran-Van-Tiep reformule sa requête en des termes plus précis auprès du gouverneur général de l'Indochine. Le choix de l'établissement y porte explicitement sur l'École Coloniale. Voir : *Ibid.*, Lettre de Tran-Van-Tiep au gouverneur général de l'Indochine à Hanoï, Paris, 29 mai, 1906.

[1162] *Ibid*.

[1163] Par exemple : ANOM, 1ECOL, carton 27, dossier 8, Demande d'admission à l'École de l'annamite Huong-Quan-An, serviteur de mandarins, 1906 ; et dossier 10, Demande d'admission à l'École de Nguyen-Nhu-Chuyen, interprète annamite, 1910-1911 ; dossier 11, Demande d'admission à l'École de l'annamite Nguyen-Tat-Thanh, 1911. Dans ce dernier cas, Nguyen-Tat-Thanh prétend vouloir « devenir utile à la France vis-à-vis de mes compatriotes et pouvoir en même temps les faire profiter des bienfaits de l'Instruction ». Voir : Lettre de Nguyen-Tat-Thanh au Président de la République, Marseille, 15 septembre 1911.

hiérarchique entre indigènes et européens, élèves comme professeurs. Les dirigeants de l'École réitèrent notamment sans cesse l'opinion suivante, chère à Auguste Pavie : « […] autant il est facile d'obtenir de bons résultats avec les jeunes gens admis directement à l'École à leur arrivée de l'Indochine, autant il est à craindre que des élèves ayant déjà passé par des Établissements d'instruction de la Métropole ou de l'Algérie n'apportent parmi leurs camarades des idées […] de nature à rendre très difficile le bon fonctionnement de la Section indigène[1164]. »

Cependant, là encore, il ne sera pas toujours tenu compte de cette crainte par le gouvernement local. Ainsi, en 1907, lors de la mutation d'un élève indigène de l'École, le gouverneur général de l'Indochine lui désigne un remplaçant parmi les élèves de l'École Industrielle et Commerciale de Lyon[1165]. Le président du conseil d'administration n'osera pas s'opposer à la recommandation du gouverneur général mais confiera au ministre des Colonies : « Je me plais à penser […] que, malgré le temps déjà passé comme élève libre à Lyon, il n'aura pas contracté d'habitudes mauvaises […][1166]. » Si l'élève en question ne pose pas de problèmes, ce n'est pas le cas de trois autres indigènes qui seront renvoyés pour « mauvaise conduite » ou « indiscipline »[1167]. Dans le cas de l'un d'entre eux, Nguyen-Phu-Khai, le registre des matricules de la section indigène indique qu'il « exerce une action mauvaise sur ses condisciples »[1168].

Si, de manière générale, les rapports entre indigènes et européens semblent avoir été tout à fait respectueux, deux exemples d'incompréhension mutuelle méritent d'être signalés. Le premier concerne M. Bonet, le professeur d'annamite à l'École Coloniale, qui décide de prendre l'élève indigène Nguyen-Ding-Giù comme répétiteur dans le cadre d'un cours qu'il assure également à l'École des hautes études commerciales. Pour l'occasion, Bonet décide de lui accorder une indemnité de 100 francs par mois en contrepartie de ce qui est alors vu comme une « occupation peu absorbante ». Paul Dislère regrette que « malgré ce témoignage

[1164] ANOM, 1ECOL, carton 27, dossier 5, Demande d'admission à l'École de Bui-Quan-Canh, élève annamite au Lycée d'Alger, 1905. Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, 13 octobre 1905. Pour un exemple de la réticence du conseil d'administration à admettre un indigène ayant déjà effectué un séjour en métropole : ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 10, Demande de bourse de l'élève Do-Van-Lien, du lycée de Marseille, pour admission à l'École Coloniale, 1908-1909, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 12 octobre 1908.
[1165] ANOM, 1ECOL, carton 27, dossier 9, Mutation des élèves Doan-Ky et Tran-Trong-Kim, de la section indigène de l'École, 1907-1908. Voir : Lettre du gouverneur général de l'Indochine, 17 décembre 1907.
[1166] *Ibid.* ; Voir : Lettre du président du conseil d'administration de l'École coloniale au ministre des Colonies, Paris, 3 février 1908.
[1167] ANOM, 1ECOL, registre 41, registre matricule section indigène.
[1168] ANOM, 1ECOL, registre 41, registre matricule section indigène, matricule 69.

évident de bienveillance, M. Bonet n'a jamais pu obtenir que Nguyen-Giù employât à son égard, devant les élèves français, lorsqu'ils conversaient en langue annamite, les formules respectueuses qui sont de règle, en Extrême-Orient chez un inférieur s'adressant à un supérieur »[1169]. Le second cas concerne un désaccord entre un élève indigène et un élève de la section française. Taisant le fond de l'affaire, les archives indiquent simplement que « Phoeng aurait insulté un élève de la section française ». En guise de punition, le premier sera privé d'argent de poche pendant un mois[1170].

De manière générale, et en dépit du discours bienveillant d'une « politique d'affection et de fraternité envers les indigènes »[1171], les dirigeants de l'École se retrouvent à devoir concilier deux nécessités antinomiques : « faire aimer la France » tout en circonscrivant nettement les élèves indigènes dans un rôle subalterne, incapable, à terme, de satisfaire leurs ambitions. Au fond, le conseil d'administration en vient à théoriser – stratégie de domination oblige – la nécessité d'une hiérarchie comportementale. En effet, bien qu'il s'agisse, en toute circonstance, de montrer aux élèves indigènes une « politesse absolue », les élèves français doivent « se garder de toute familiarité qui diminuerait bien vite […] la distance qui doit séparer l'administrateur français de ses collaborateurs indigènes »[1172]. N'a-t-on pas, par exemple, envisagé, même si ce fut brièvement, de contraindre les élèves indigènes à conserver leur « costume national » afin de bien marquer cette infériorité[1173] ?

À terme, une telle approche s'annonçait intenable face à des indigènes qui aspirent progressivement à meilleur sort. Plusieurs dossiers de candidatures – qu'ils soient acceptés ou refusés d'ailleurs – abondent en ce sens. En 1906, la candidature spontanée d'un jeune Annamite, finalement refusée, en offre une belle illustration. Après un séjour de quatre années au Collège national, suivi d'un prolongement de huit mois chez les frères de l'École Pellerin, le jeune Huong-Quan-An quitte ces derniers au motif que leur instruction, préparant seulement à être interprète, ne lui semble « pas […] assez étendue »[1174].

[1169] ANOM, 1ECOL, carton 30, dossier 6, Situation de l'élève Nguyen-Dinh-Giù, ancien boursier de l'École Coloniale, 1906, Lettre du gouverneur général de l'Indochine au ministre des Colonies, Hanoï, 14 août 1906.
[1170] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 juin 1894, p. 119.
[1171] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 juillet 1911, p. 229.
[1172] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 4 novembre 1908, « Discours de Paul Dislère pour la réouverture des cours ».
[1173] Par exemple : ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séances des 9 et 17 novembre 1897, p. 282 et p. 286.
[1174] ANOM, 1ECOL, carton 27, dossier 8, Demande d'admission à l'École de l'annamite Huong-Quan-An, serviteur de mandarins, 1906. Voir : la Lettre du jeune Huong-Quan-An au ministre des Colonies, Neuilly, 9 octobre 1906. En l'espèce, sa demande est rejetée par le conseil d'administration de l'École au motif que

Sensible à l'intérêt d'une meilleure utilisation des indigènes au service de la cause française, le gouverneur général de l'Indochine Antony Klobukowski est à l'origine d'une tentative de réforme de la section indigène en 1908.

B – L' « ère des occasions perdues » : l'échec de la réforme Klobukowski (1908-1913)

Alors qu'il vient tout juste d'être nommé gouverneur général de l'Indochine, le républicain anticlérical Antony Klobukowski rend visite à l'École Coloniale, le 3 juillet 1908, avant d'embarquer pour prendre ses nouvelles fonctions. Si les dirigeants de l'établissement se félicitent de l'intérêt que leur porte ce haut fonctionnaire, ils n'en seront pas moins surpris de ce qui les attend. En effet, malgré le fait que l'effort principal du 2 avenue de l'Observatoire porte depuis presque deux décennies sur les sections administratives, c'est une indifférence polie qui accompagne leurs réponses aux quelques questions d'ordre général que Klobukowski formule sur le sujet. En revanche, il réclame des détails très précis sur la vie des élèves de la section indigène, sur leurs études, ainsi que sur les carrières auxquelles ils sont préparés. Cet intérêt personnel, tant marqué que remarqué à l'époque, procède de l'analyse de cet « homme de terrain » : « Nous allons avoir une situation difficile en Indochine. Je crois qu'il faut nous associer les Indigènes, non pas autant qu'on l'a dit, c'est-à-dire qu'il ne faudra jamais leur donner le commandement ou la direction, mais les adjoindre à nos fonctionnaires dans une large part […][1175].»

Le gouverneur général ne semble pas alors vouloir réaliser une mutation complète de la section en forçant la main de l'École. Il espère néanmoins voir ses idées « examinées et discutées par les hommes supérieurs et dévoués à la cause coloniale qui composent son Conseil d'administration »[1176]. Les contours exacts de la vision gubernatoriale seront portés à la connaissance de l'École en novembre 1908[1177]. Désormais plus décidé, Klobukowski souhaite que le conseil de perfectionnement réorganise la section indigène sur de nouvelles bases afin de permettre la formation de cadres auxiliaires administratifs. Conscient des

---

l'effectif des bourses de l'Indochine est au complet. Voir : Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 22 octobre 1906.

[1175] ANOM, 2ECOL, carton 3, registre 7, Lettre à Paul Dislère, en date du 3 juillet 1908, faisant le compte rendu de la visite du gouverneur général de l'Indochine.

[1176] *Ibid.*

[1177] Le ministre des Colonies transmet à Paul Dislère la lettre du gouverneur général Klobukowski, en date du 10 août 1908, qui est portée à la connaissance de la sous-commission d'instruction le 16 novembre 1908. Voir : ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 16 novembre 1908.

difficultés antérieures de la section indigène, il est entendu qu'une attention toute particulière doit être accordée à la sélection des élèves. Si l'on conserve le critère « traditionnel » de la maîtrise du français, l'on cherche à le rendre systématiquement effectif en faisant porter le choix sur des élèves « parlant et écrivant le français »[1178]. D'une durée de deux ans, la formation doit être confiée à deux instituteurs, l'un pour le français, l'autre pour l'arithmétique, ainsi qu'à un professeur, fonctionnaire, « ayant vécu en Indochine et qui les mettrait au courant des mœurs, des usages de ces différentes races ». Mesures phares de la réforme annoncée, un rôle pédagogique pour les élèves français de la section indochinoise est également envisagé, ainsi que des « promenades instructives dans Paris » et « des voyages en France d'ordre pratique »[1179]. Toujours aussi enclin à satisfaire le gouvernement local, le conseil d'administration n'émet aucune objection de principe à ce projet qui affecte une section qui, depuis quelques années déjà, ne constitue plus une priorité pour l'École. Invitant à une réflexion concertée sur ce qui représente « la transformation d'une section indigène commerciale et industrielle en section indigène administrative »[1180], les instances dirigeantes de l'École adoptent un projet d'arrêté reprenant point par point le dessein du gouverneur général. Satisfait, ce dernier ne formule que deux réserves. Tout d'abord, afin de ne pas induire les indigènes en erreur quant au statut auquel ils pourront prétendre, il fera remplacer la formule « un enseignement spécial en vue de la constitution des cadres auxiliaires administratifs de la colonie et des pays de protectorat » par « en vue de leur préparation au rôle d'auxiliaires de l'administration en Indochine, dans les cadres indigènes »[1181]. La seconde réserve, visant à alléger la charge financière pour l'Indochine, est que la mise en place du nouveau système devra être progressive[1182]. C'est ce qui explique l'attente d'un an et demi pour que la réforme voie définitivement le jour avec l'arrêté du 30 avril 1910.

Simple en théorie, la réforme bute cependant sur des modalités pratiques liées au programme des cours, au recrutement des indigènes à former, ainsi qu'aux débouchés effectifs. Bien que l'École arbore fièrement plus de vingt ans d'expérience dans l'enseignement pour les indigènes, il s'agit désormais d'accorder le programme avec l'esprit de la réforme. Cette charge revient à Charles Prêtre, le fonctionnaire détaché des services

[1178] Article 1er de l'arrêté du 30 avril 1910, *JORF*, 3 mai 1910, p. 3960.
[1179] *Ibid.*
[1180] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 18 janvier 1909, p. 9-10.
[1181] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 avril 1910, p. 104-105. Voir aussi : Article 1er de l'arrêté du 30 avril 1910, *JORF*, 3 mai 1910, p. 3960.
[1182] La section indigène sera régie par deux arrêtés : celui du 30 avril 1910 relatif à l'organisation et à l'enseignement ; et celui du 24 février 1911 réglant le régime intérieur.

civils de l'Indochine qui occupe le poste de professeur prévu par l'arrêté du 30 avril 1910[1183]. Mais dans les faits, Charles Prêtre semble avoir une conception somme toute personnelle de ce en quoi devait consister la réforme. De son propre aveu, il entend plutôt organiser un enseignement supérieur – comportant philosophie, sciences physiques et naturelles – en lieu et place de l'attendue formation professionnelle pour futurs auxiliaires de l'administration[1184]. Si l'attitude antiréglementaire de Charles Prêtre peut surprendre, il est à noter qu'elle ne se manifeste qu'en 1911, alors que Klobukowski vient de quitter ses fonctions de gouverneur général pour rejoindre l'ambassade de France en Belgique. Klobukowski parti, les dirigeants de l'École osent remettre en question la pertinence des dispositions de l'article 3 de l'arrêté du 30 avril 1910 qui confient le soin aux élèves des sections administratives de donner des conférences aux indigènes[1185]. Qu'il s'agisse de frilosité ou de prévoyance, cette mesure leur semble désormais « délicate » en raison du risque d'éventuelles questions « insidieuses » des indigènes : « une réponse habile peut donner de bons résultats, une phrase maladroite ou même inexpérimentée pourrait occasionner des effets opposés au but visé[1186]. » Dans les faits, même la perspective d'un projet faisant intervenir des élèves français sur des sujets choisis et contrôlés à l'avance par le directeur de l'École restera lettre morte[1187].

Au-delà de la nature de l'enseignement, c'est probablement le processus de sélection des élèves, sur place, qui génère le plus de difficultés. Au grand dam des membres de la sous-commission d'instruction de l'École, les prescriptions de l'arrêté du 30 avril 1910 ne seront pas vraiment respectées. Tout d'abord, plutôt que de désigner lui-même les jeunes indigènes, Charles Prêtre en laisse le choix aux chefs d'administration locale du Tonkin, de l'Annam et du Cambodge[1188]. Ensuite, il fait preuve d'une trop grande souplesse quant au critère linguistique. Selon ses dires, les recrues se distinguent en deux groupes. Le premier respecte à peu près les prescriptions de l'arrêté, et fournit six indigènes, parlant le français et dotés d' « une instruction solide qui correspond à peu près à une instruction primaire française ». Pour le second groupe, fort de trois éléments, il fait l'économie de la maîtrise de la langue française. Mais comment résister à ce qu'il voit comme le « gros intérêt politique » de

[1183] Voir : articles 3 et 4 de l'arrêté du 30 avril 1910, *JORF*, 3 mai 1910, p. 3960.
[1184] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 20 novembre 1911, p. 265-268.
[1185] Voir : article 3 de l'arrêté du 30 avril 1910, *JORF*, 3 mai 1910, p. 3960.
[1186] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 13 décembre 1911, p. 281.
[1187] *Ibid.*
[1188] Il ne s'est pas adressé à la Cochinchine où il n'existe pas de cadres indigènes à proprement parler.

compter, parmi les élèves, les fils du Premier Ministre d'Annam et du Ministre de la Justice[1189]?

Au final, sur les neuf jeunes choisis dans le cadre du nouveau régime de la section indigène, seuls huit se rendent effectivement à Paris, parmi lesquels deux rentrent en Indochine avant d'avoir complété la formation réglementaire de deux ans. Sur le plan des résultats, le bilan demeure mitigé. Si quelques élèves obtiennent de bonnes notes, les dirigeants de l'établissement semblent déçus. Évaluant le jeune Bui-Thiem-Lo, ils estimeront que ce dernier est « pénétré de la mentalité chinoise » et qu'il « n'a pas compris la mentalité française »[1190]. Non sans ironie, il n'est pas impossible que les élèves indigènes aient pu tenir un raisonnement analogue en sens inverse. En effet, en janvier 1913, un élève de la section indigène sollicite l'autorisation de faire une conférence intitulée « l'Annamite par lui-même » dans le but de faire connaître « la véritable mentalité des indigènes d'Extrême-Orient »[1191]. Pris de court par cette démarche jugée impertinente, les membres du conseil produisent tour à tour des avis qui méritent l'attention. Pour les uns, ce serait l'occasion de l'entendre non seulement sur son pays mais aussi sur sa perception de la France. Pour les autres, une demande analogue serait à craindre chez les élèves français. Certains estiment l'initiative acceptable à condition qu'il y ait une vérification préalable d'un mémoire. Mais on craint alors qu'un refus, après la présentation d'un tel document, n'ait des répercussions fâcheuses. En définitive, le conseil semble particulièrement sensible au « risque qu'une telle conférence soit publiée et envoyée en Indochine ». Souhaitant s'épargner un « précédent dangereux », le conseil repousse la proposition par cinq voix contre deux. Cette méfiance, somme toute assez typique de la part du conseil d'administration, se retrouve quelques mois plus tard dans un rapport de Marcel Simon. Ce dernier, membre du conseil, déplore la faiblesse manifeste de l'influence française sur les esprits des élèves : « Pénétrés peut-être de notre force matérielle, ils demeurent convaincus de la supériorité morale de la race annamite[1192]. »

Au fond, ces incompréhensions mutuelles étaient caractéristiques d'une réforme mort-née. De plus, dans la mesure où les successeurs de Klobukowski ne partagent pas du tout les mêmes ambitions pour cette section indigène, les efforts de l'École ne trouvent pas d'écho,

[1189] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 9 mai 1911.
[1190] ANOM, 1ECOL, registre 41, registre matricule section indigène, promotions 1885 à 1911.
[1191] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 janvier 1913, p. 388-389.
[1192] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 16 mai 1913, Rapport de Marcel Simon sur les résultats obtenus par la première promotion d'élèves indigènes soumise à l'École aux prescriptions de l'arrêté du 30 avril 1910, p. 409-410.

sur le plan des débouchés, en Indochine. À ce propos, les membres du conseil d'administration redoutent que cette absence de suivi produise « des déclassés qui deviennent ensuite pour nous des adversaires »[1193]. Dans le collimateur, sont visées les incohérences de l'administration coloniale : « Nos anciens élèves, appelés à servir dans les cadres subalternes sont, sous l'autorité, non d'administrateurs ou de fonctionnaires d'une mentalité élevée, mais d'agents dont certains sont souvent d'une culture intellectuelle et morale inférieure à celle de leurs subordonnées[1194]. » Sont également déplorées les habituels errements dans la communication avec le gouverneur général de l'Indochine qui, en 1913, semble découvrir l'existence de cette voie de recrutement uniquement après « le retour des élèves sortants »[1195].

Mais en définitive, il ne paraît pas injuste d'affirmer que l'échec de la réforme provoque davantage, chez les dirigeants de l'École, la crainte d'une remise en cause de leur propre responsabilité – et par-delà une remise en cause de la légitimité de leur établissement – qu'elle n'inspire une authentique frustration par rapport à la politique française menée Outre-mer. En effet, dans les procès-verbaux du conseil d'administration, il est fait mention du besoin qu'il y aurait de signaler au gouverneur général que l'École Coloniale n'a aucune maîtrise des événements faisant suite au séjour des élèves à Paris[1196]. En outre, à l'exception notable d'Auguste Pavie – pour qui la réforme reste viable à condition d'en faire une application fidèle – les membres du conseil d'administration réfléchissent, dès mai 1913, au retour à l'ancien fonctionnement de la section indigène. Ce sera chose faite, en février 1914, lorsque le nouveau gouverneur général de l'Indochine, Joost van Vollenhoven, lui-même ancien élève de l'École Coloniale, décide qu'il y a lieu d'abandonner le mode de recrutement institué par Antony Klobukowski. Les arguments accompagnant la suspension de l'envoi de boursiers indigènes à l'École Coloniale sont « l'extension donnée en Indochine aux programmes d'enseignement moderne » et « l'institution de l'enseignement secondaire »[1197]. La Grande Guerre scellera définitivement le sort de la section indigène puisque, même s'il faut attendre la réforme de 1927 pour qu'elle disparaisse officiellement du décret réglant le fonctionnement de l'établissement, l'unique promotion de la réforme Klobukowski est bien la dernière accueillie au 2 avenue de l'Observatoire.

[1193] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 1er juillet 1913, p. 446.
[1194] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 18 janvier 1912, p. 293.
[1195] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 14 avril 1913, p. 403-404.
[1196] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 18 janvier 1912, p. 293.
[1197] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 février 1914, p. 492.

§ 3 – Une consécration tardive : la section de l'inspection du travail (1949-1958)

En 1949, l'ouverture d'une section de l'inspection du travail offre une nouvelle illustration de l'opportunisme des dirigeants de l'ENFOM qui oeuvrent, avec le même engouement que leurs prédécesseurs, au développement de l'influence de l'établissement. Cette nouveauté profite du besoin qu'il y a alors de structurer le recrutement et la formation du corps d'inspecteurs du travail, créé par le décret du 17 août 1944[1198].

Mais avant d'en étudier les contours, il convient de signaler, à la suite de Florence Renucci, que d' « une certaine façon, il a existé une inspection du travail avant…l'inspection du travail »[1199]. Comme le soulignait Pierre-François Gonidec, celle-ci était confiée à des « administrateurs ou des fonctionnaires spécialement commissionnés par le chef du territoire en qualité d'inspecteurs du travail »[1200]. En Afrique noire, par exemple, l'avènement de ces derniers est étroitement lié à l'hostilité croissante de l'opinion internationale envers les abus du travail forcé dans l'entre-deux-guerres. Cette hostilité est notamment orchestrée par la Société des Nations et par l'Organisation Internationale du Travail. En AOF, en 1925, il est décidé que l'administration coloniale doit prendre l'inspection du travail à sa charge[1201]. En 1932, l'on assiste à la création d'une « inspection du travail et de la main-d'œuvre indigène en AOF »[1202].

Le volontarisme théorique du colonisateur français donne lieu à des situations d'autant plus intéressantes que le droit du travail demeure alors tout à fait embryonnaire. Face aux exigences de « la mise en valeur », il est difficile de nier que l'administration coloniale doive surtout faire porter son effort sur les problématiques liées à la mise à disposition des employeurs privés d'une main-d'œuvre efficace. À ce titre, administrateurs et employeurs sont souvent en rapport[1203]. De fait, cette mission s'accomplit fort souvent au détriment de l'intérêt du travailleur. Cependant, il est également indéniable que la haute conception qu'ont bon nombre d'administrateurs de leur mission Outre-mer les encourage progressivement à

[1198] Décret du 17 août 1944, *JORF*, 22 août 1944, p. 738.
[1199] Florence Renucci, « L'inspection du travail et le droit en Afrique francophone au XXe siècle », *in* Samia El Mechat, *Les administrations coloniales (XIXe-XXe siècles). Esquisse d'une histoire comparée*, Presses Universitaires de Rennes, p. 253.
[1200] Pierre-François Gonidec, *Droit du travail des territoires d'Outre-mer*, Paris, LGDJ, 1958, p. 292.
[1201] Florence Renucci, « L'inspection du travail et le droit en Afrique francophone au XXe siècle », *op. cit*. p. 254.
[1202] *Ibid.*
[1203] Jacques Larrue, « Les inspecteurs du travail, les conseillers au travail et à la législation sociale », in Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 608.

combattre les excès manifestes du travail forcé. Si le phénomène demeure difficile à quantifier, des travaux d'historiens ont mis en lumière quelques-unes des tentatives tendant à s'assurer que ces travailleurs soient décemment traités[1204], ou qu'ils soient effectivement rémunérés[1205]. Le tout a alimenté de riches conflits jurisprudentiels[1206].

L'une des caractéristiques essentielles des inspecteurs du travail de l'entre-deux-guerres réside dans ce que Florence Renucci appelle leur « double dépendance » vis-à-vis des autorités locales[1207]. En effet, nommé par le gouverneur, ils ne bénéficient d'aucune autonomie, contrairement à leurs homologues métropolitains[1208]. De plus, les textes dont ils doivent contrôler l'application émanent de ces mêmes autorités[1209]. Un tel état de fait aurait pu rebuter ceux qui aimaient à se considérer comme les « vrais chefs de l'Empire » ou encore les « rois de la brousse ». Mais force est de constater que cette carrière a attiré un nombre non négligeable d'administrateurs issus des rangs de l'École Coloniale. En effet, avant la création d'un corps d'inspecteurs du travail, par le décret susmentionné, 46 anciens élèves issus des sections administratives avaient orienté leur carrière en ce sens[1210]. À cela, il convient d'ajouter 41 anciens élèves, issus de promotions antérieures à l'instauration de la section de l'inspection du travail, qui ont intégré les rangs de l'inspection du travail après la création du corps[1211].

Cette nouveauté entraîne une authentique autonomie des inspecteurs du travail puisque, désormais, ils sont nommés par décret et dépendent du service central du travail auquel ils rendent des comptes[1212]. Cet apport allait de pair avec une autre grande innovation

---

[1204] Sur ce point, voir : Frederick Cooper, *Décolonisation et travail en Afrique. L'Afrique britannique et l'Afrique française (1935-1960)*, Paris, Karthala, 2004, p. 129 ; Annie Duperay, « L'inspection du travail en AOF et les travailleurs de la Haute-Volta (1932-1960) », *in* Catherine Coquery-Vidrovitch, Odile Goerg et Charles Tshimanga (dir.), *Histoire et devenir de l'Afrique noire au XXe siècle*, Cahier « Afrique noire », n°19-20, 2001, p. 200.

[1205] Annie Duperay, *Ibid.*, p. 198-199.

[1206] Sur ce point, voir : Martine Fabre, « Le sort des travailleurs expatrié aux colonies. Des juges entre intransigeance et mansuétude », *in* Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), *Les roches bleues de l'empire colonial*, Lille, Centre d'Histoire Judiciaire (CHJ) éditeur, 2004, p. 345-370.

[1207] Florence Renucci, « L'inspection du travail et le droit en Afrique francophone au XXe siècle », *op. cit*. p. 254.

[1208] *Ibid*.

[1209] *Ibid*.

[1210] Chiffre obtenu par recoupement des informations figurant dans les notices du *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*.

[1211] Chiffre obtenu par recoupement des informations figurant dans les notices du *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*.

[1212] Sur ce point, voir : Florence Renucci, « L'inspection du travail et le droit en Afrique francophone au XXe siècle », *op. cit*. p. 256.

du colonisateur français : le Code du Travail d'Outre-Mer[1213]. Établi dans ses grandes lignes dès 1944, il ne sera cependant pas promulgué avant 1952. Aussi, au cours de cette longue période de latence, se produit une étrange situation où l'inspection du travail doit faire preuve de créativité pratique pour faire respecter l'esprit d'un texte qui n'est pas encore en vigueur. Souligné par Annie Duperay, le rôle d'intermédiaire joué par l'inspecteur du travail, entre la main-d'œuvre et les employeurs[1214], est bien illustré par l'exemple de Pierre Lagardelle (P. 1939), décrit par un camarade comme étant un « excellent négociateur », qui aurait permis de mettre un terme, en 1948, à la grève de la Régie du chemin de fer Abidjan-Niger[1215].

Dans la deuxième moitié des années quarante, les inspecteurs du travail étant désormais dotés d'un nouveau statut, il fallait se pencher sur leur recrutement et leur formation. Initialement, il est prévu qu'ils doivent être recrutés par concours[1216]. Mais le réseau des dirigeants de l'ENFOM, couplé au puissant argument d'une expérience de six décennies dans la formation des cadres de la France d'Outre-mer, permet à l'institution parisienne de faire admettre le principe d'une section de l'inspection du travail, organisée en son sein. Mis à l'étude dès 1948, le projet est soutenu par la commission des affaires sociales de l'Assemblée de l'Union française. L'idée est de décharger les administrateurs du problème croissant de l'inspection du travail Outre-mer, en confiant cette mission à un personnel hautement qualifié. Au passage, il semble que cette mesure se justifie davantage par la dynamique de spécialisation qui sévit de plus en plus Outre-mer que par une remise en question du travail accompli par les administrateurs. À ce propos, Pierre Berthoumieu (P. 1946) a pu raconter comment, au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale, il avait appris son métier d'inspecteur du travail sous la direction d'un administrateur passionné par la fonction[1217].

[1213] Sur ce point, voir : Florence Renucci, « L'élaboration du Code du travail outre-mer et la durée du travail en Afrique occidentale française », *in* Alain Chatriot, Odile Join-Lambert et Vincent Viet (dir.), *Les politiques du travail (1906-2006)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, coll. « Pour une histoire du travail », 2006, p. 59-68.
[1214] Annie Duperay, *op. cit*., p. 200 et s.
[1215] Jacques Larrue, *op. cit*., p. 609.
[1216] Florence Renucci, « L'inspection du travail et le droit en Afrique francophone au XXe siècle », *op. cit*. p. 256.
[1217] Pierre Berthoumieu, « Du Congo au Niger, les premiers pas d'un jeune inspecteur du travail », in Jean Clauzel (dir.), *La France d'outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 616-620.

Accueillant sa première promotion en 1949[1218], la section de l'inspection du travail s'inscrit dans une logique, partagée par la direction de l'établissement et par le ministère de la France d'Outre-mer, de développement de l'enseignement social.

Afin d'accéder à cette formation spécialisée, les candidats doivent affronter les épreuves d'entrée à l'ENFOM, désormais communes aux trois sections de l'établissement (section administrative, section de la magistrature et section de l'inspection du travail). Il est à rappeler qu'avec la réforme de 1950, il est possible d'intégrer ces sections que l'on soit issu du concours des élèves, dit « concours A », ou que l'on soit issu du « concours B » qui a remplacé l' « historique » concours des stagiaires[1219]. Dans les deux cas, le régime des études auquel sont soumis les pensionnaires de la section de l'inspection du travail est quasi-identique à celui de leurs camarades des sections administratives. La durée du cursus est de trois ans pour ceux issus du « concours A » : une première année comportant environ trois semaines de « cours d'information pratique sur les territoires d'Outre-mer » suivi d'un stage Outre-mer de huit mois ; une deuxième année destinée à l'achèvement de la licence en droit ; une troisième année consacrée à la formation professionnelle[1220]. Les élèves issus du « concours B », quant à eux, ne suivent que les deux dernières années de ce cursus[1221]. Aux cours suivis en commun avec les élèves des autres sections s'ajoutent des enseignements spéciaux pour les futurs inspecteurs du travail[1222]. Autre spécificité, ces derniers doivent accomplir un « stage professionnel » organisé dans la métropole lors de leur dernière année d'études[1223]. Enfin, pour pouvoir être nommés inspecteur de 3^{e} classe du travail, les brevetés de l'ENFOM doivent justifier de la possession de la licence en droit[1224].

Afin de répondre à l'esprit de la loi-cadre du 23 juin 1956, dite d' « africanisation des cadres », la création d'un « concours C », réservé aux étudiants originaires des territoires relevant de l'autorité du ministre de la France d'Outre-mer, offre une troisième voie d'entrée dans la section de l'inspection du travail. La même année, cette dernière est rebaptisée « section sociale » afin d'harmoniser sa nomenclature avec le décret du 29 décembre 1955 qui

[1218] Il est à noter que la première promotion d'élèves destinés à l'inspection du travail précède l'instauration du régime de la réforme de 1950. En effet, dès 1949, trois places sont mises au concours pour cette nouvelle filière. Il s'agit là du même concours que passent les candidats aux sections administratives : Arrêté du 20 septembre 1949.
[1219] Voir : article 10 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190.
[1220] Article 19 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11191.
[1221] Article 20 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1222] Article 21 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1223] Alinéa 7 de l'article 19 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1224] Alinéa 4 de l'article 23 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.

transforme le corps des inspecteurs du travail en corps des inspecteurs du travail et des lois sociales.

Les dispositions de l'alinéa 2 de l'article 24 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950 prévoient que chaque année, la « totalité des nominations au grade […] d'inspecteur de 3e classe du travail » doivent être attribuées aux élèves brevetés sortant de la section de l'inspection du travail[1225]. Dans les faits, un recrutement complémentaire s'avère nécessaire. Ainsi, un certain nombre de stagiaires de l'Administration coloniale se sont confrontés aux épreuves d'un concours direct de l'Inspection du travail Outre-mer[1226]. À cela il faut ajouter les intégrations directes de fonctionnaires de l'Administration générale d'Outre-mer[1227]. Au total, entre 1949 et 1958, sur 34 élèves admis dans la section de l'inspection du travail, 33 ont reçu le brevet de l'ENFOM. Parmi eux figurent 5 Africains.

Malheureusement, une évaluation précise des motivations des élèves de la section de l'inspection du travail demeure relativement malaisée en raison du faible nombre de témoignages. Par exemple, une enquête d'envergure menée par l'*Association des anciens élèves de l'ENFOM* n'a suscité que cinq réponses parmi les inspecteurs du travail[1228]. Il n'a donc pas été possible d'identifier un attrait spécifique opéré par la section de l'inspection du travail sur les élèves. Raisonnant à partir de cette poignée de souvenirs, l'étude précitée va jusqu'à dire que les intéressés « paraissent ne pas l'avoir vraiment voulu et gardent le sentiment, qu'ils ne formulent pas mais qui est en sous-impression, « qu'ils ont raté leur vie professionnelle » »[1229]. Il est révélateur, par exemple, que lors du concours d'entrée de 1949, les deux derniers du classement se retrouvent classés d'office dans la section de l'inspection du travail. C'est pour cette raison que Pierre Serniclay (P. 1949), qui lui avait bel et bien opté pour ladite section, se considère comme « le premier *vrai* volontaire à intégrer le corps »[1230]. Si l'on s'en tient à ce maigre échantillon de témoignages, il doit cependant être noté que la « frustration de préparer ce métier » n'est nullement accompagnée d'une critique de la formation en elle-même, qui semble avoir été perçue comme bonne[1231].

[1225] Voir : alinéa 2 de l'article 24 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1226] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 73.
[1227] *Ibid*.
[1228] Jacques Larrue, *op. cit*. p. 608.
[1229] *Ibid*., p. 610.
[1230] *Ibid*.
[1231] *Ibid*.

Section 2 – Des formations durables à l'issue précaire : le sort des magistrats et des « Nord Africains »

S'il est impossible de nier leurs innombrables limites tout au long de l' « épopée coloniale », le droit et la justice n'en ont pas moins constitué des instruments incontournables d'une stratégie politique de domination Outre-mer. De là à envisager le rôle du magistrat colonial, il n'y a qu'un pas. C'est ce que font les dirigeants de l'École Coloniale dans les premières années du XX^{e} siècle, permettant la mise en place d'une section spéciale de la magistrature, qui durera de 1905 à 1958. Les archives de l'établissement mettent nettement en exergue le fait que, bien loin d'être une simple tentative opportuniste, au gré des débouchés Outre-mer, cette section devait, dans l'esprit des responsables du 2 avenue de l'Observatoire, partager la tête d'affiche avec les sections administratives. Une illustration en est offerte par le *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1920-1921*, où le rapporteur affirme que « s'il est utile d'envoyer dans nos colonies des administrateurs expérimentés, habiles et équitables, il est plus nécessaire encore de former un corps de magistrats préparés à la grande et noble mission qui leur est confiée et qu'aucune autre ne peut égaler : Rendre la justice au nom de la France[1232]. » Les nombreux dysfonctionnements de cette section censée incarner une colonisation « par le droit » n'en seront que plus frustrants (§ 1). Doit ensuite être abordée la section de l'Afrique du Nord. À première vue, si l'on se fie uniquement aux débouchés administratifs annoncés pour les élèves et auditeurs de cette section, ces derniers auraient pu être évoqués dans le chapitre précédent. Mais une fois que l'on tient compte, d'un côté, du faible nombre d'affectations chez les élèves diplômés de cette section, et de l'autre, de la très forte proportion d'abandons en cours d'étude, on s'aperçoit que ces hommes sont tout sauf « promis aux carrières administratives ». Aborder ici les difficultés liées au développement de la section de l'Afrique du Nord, c'est également donner une ultime illustration du fait que l'ambition de l'École de détenir un monopole sur la formation des cadres de l'Empire est demeurée à l'état de rêve inachevé (§ 2).

[1232] ANOM, 1ECOL, carton 10, E. Garçon, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1920-1921*, p. 5.

§ 1 – L'incarnation d'une colonisation « par le droit » : la section de la magistrature (1905-1958)

Avant d'aborder la création et le fonctionnement de la section spéciale de la magistrature du 2 avenue de l'Observatoire, la complexité de la fonction de magistrat dans les colonies appelle quelques remarques. Les particularismes locaux ont nécessité la mise en place de deux types de juridictions. D'un côté, les tribunaux de droit français connaissent de toutes les affaires impliquant un Européen ou un indigène ayant renoncé à son statut personnel. On y applique des textes analogues à ceux de la métropole. De l'autre côté, les tribunaux de droit indigène, rebaptisés de droit local à partir de 1954, connaissent de toutes les affaires mettant en cause des justiciables de statut personnel, coutumier ou musulman.

Afin d'assurer la justice Outre-mer, le colonisateur français a recours à deux types de magistrats bien distincts. Les premiers, que l'on appelle « magistrats professionnels ou de carrière », en raison de leur formation spécifique, officient essentiellement dans les tribunaux de droit français. Ils appartiennent au corps de la magistrature coloniale, puis de la France d'Outre-mer. Les seconds sont des personnes qui remplissent les fonctions de magistrats. Cela peut être le cas en raison de leurs attributions : chef de circonscription, administrateurs des colonies puis de la France d'Outre-mer, ou encore des fonctionnaires de l'administration générale. Cela peut également être le cas à titre occasionnel, soit en qualité d'assesseurs ou de jurés, soit en remplaçants d'un magistrat absent[1233]. Les jeunes gens dont il est question dans le présent paragraphe sont destinés à la catégorie des « magistrats professionnels ou de carrière ».

Dès l'ouverture de la section française de l'établissement, les dispositions de l'article 17 du décret du 23 novembre 1889 font figurer la magistrature coloniale parmi les débouchés possibles pour les brevetés[1234], à condition d'obtenir la licence en droit[1235]. En revanche, à cette époque, le cursus de l'École ne prévoit aucun enseignement spécifique à cette carrière. Initialement, quelques profils isolés auraient presque pu faire penser que la magistrature

[1233] Il est à noter que l'intérim et la mobilité importante des magistrats sont souvent considérés comme « le vice essentiel de la justice outre-mer ». Pour une analyse de ce phénomène, voir : Bernard Durand, « Les magistrats coloniaux entre absence et errance », *in* Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), *Le juge et l'outre-mer. Les roches bleues de l'Empire colonial*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, p. 47-70 ; « Les magistrats coloniaux et les lotophages sous la Troisième République », *in* Annie Deperchin, Nicolas Derasse et Bruno Dubois (dir.), *Figures de justice. Études en l'honneur de Jean-Pierre Royer*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, p. 41-62.
[1234] Voir : Article 17 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.
[1235] Voir : Article 16 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.

coloniale allait constituer une option convoitée. Raymond Sallé (P. 1889) s'engage dans cette voie et réalise une brillante carrière en Indochine[1236]. Jean-Marie Brajeul (P. 1889) est tellement attaché à cette perspective qu'il démissionne après seulement un an de carrière coloniale « faute d'avoir pu trouver un poste dans la magistrature »[1237]. Et si, à partir de 1897, Léon Soret (P. 1893) poursuit une carrière dans la magistrature coloniale, ce n'est qu'après avoir démissionné de l'École[1238]. En définitive, entre 1889 et 1904, seuls treize anciens élèves de l'établissement ont intégré la magistrature coloniale.

Cette situation décevante attire l'attention. En 1901, Jules Léveillé signale au conseil d'administration toute l' « importance qu'il y aurait à pouvoir préparer à l'École des jeunes gens se destinant à la magistrature coloniale »[1239]. Des projets de création d'une section spéciale de la magistrature coloniale sont discutés en janvier 1902. En mai 1904, au cours d'une session de l'Institut colonial international à Wiesbaden, Joseph Chailley-Bert, ancien membre du conseil d'administration de l'École Coloniale et célèbre pourfendeur de la doctrine de l'assimilation, avance l'opinion selon laquelle une « possession » doit, pour disposer d'une bonne législation, « se procurer un corps de magistrats, capables de comprendre quelque chose à la législation, à la psychologie, à la civilisation des populations indigènes »[1240]. Et le député de conclure : « […] c'est ce qui n'existe aujourd'hui à aucun degré dans plusieurs des pays qui ont des possessions[1241]. » Dans le *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1904-1905*, le conseiller d'État Bruman veut pour preuve du potentiel de cette filière le « nombre considérable de demandes d'emplois dans la magistrature coloniale reçues chaque année au Ministère des Colonies »[1242]. En l'espèce, ces demandes s'expliquent par le fait que, jusqu'en 1924, les juges coloniaux sont nommés de manière discrétionnaire.

En 1905, les dirigeants de l'avenue de l'Observatoire parviennent à mettre sur pied une section spéciale de la magistrature au sein de l'établissement. Néanmoins, en dépit de sa nature spécialisée, celle-ci ne parviendra pas à s'imposer comme la « voie royale » pour entrer

---

[1236] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1807.
[1237] *Ibid.*, p. 405.
[1238] *Ibid.*, p. 1869.
[1239] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 novembre 1901, [n.n.].
[1240] Cité par Bernard Durand, « Prolégomènes. Originalités et Conformités de la justice coloniale sous la troisième République », in Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), *Les roches bleues de l'empire colonial*, Lille, Centre d'Histoire Judiciaire (CHJ) éditeur, 2004, p. 7.
[1241] *Ibid*.
[1242] ANOM, 1ECOL, carton 10, Bruman, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1904-1905*, p. 5.

dans le corps des magistrats coloniaux, puis de la France d'Outre-mer. En effet, au cours de la période qui nous concerne, celui-ci est alimenté par trois sources de recrutement : l'examen professionnel de la magistrature coloniale[1243], le recrutement direct ou latéral[1244], et la section spéciale de l'École Coloniale.

Pour notre propos, il convient de retracer l'évolution de cette dernière en distinguant deux périodes, celle du concours spécial, de 1905 aux lendemains de la Seconde Guerre mondiale (A) et celle des concours communs (B).

A – Le temps du concours spécial de 1905 aux lendemains de la Seconde Guerre mondiale

Doivent être successivement abordés l'organisation du concours spécial (1), le régime des études (2), le financement des études (3), ainsi que l' « angoissante » question, du point de vue des élèves, des affectations (4).

1 – L'organisation du concours spécial

De 1905 à 1950, les candidats à la section spéciale de la magistrature subissent les épreuves d'un concours d'entrée qui est distinct de celui passé par les candidats aux sections administratives. Il est ouvert, par l'article 2 du décret du 7 avril 1905, aux « licenciés en droit, âgés de vingt ans au moins, de vingt-huit ans au plus »[1245]. À l'instar du concours d'entrée

[1243] L'examen professionnel de la magistrature coloniale, qui est ouvert aux licenciés en droit, est rendu obligatoire par un décret de 1924. Quatre ans plus tard, le décret du 22 août 1928, qui fixe le statut de la magistrature coloniale, fait de cet examen son principal mode de recrutement. Il ressort des dispositions de l'article 10 dudit décret que cet examen est le même que celui institué par le décret du 13 février 1908 pour les candidats aux fonctions judiciaires en France, en Algérie et en Tunisie. Voir : Article 10 du décret du 22 août 1928, *JORF*, 28 août 1928, p. 9767. Cependant, il convient de noter, à la suite de Gilbert Mangin (P. 1946), que dans la pratique ces examens ne sont pas rigoureusement identiques. En effet, leurs épreuves sont subies séparément. Elles revêtent également un caractère plus théorique pour les candidats destinés à l'Outre-mer. Enfin, même si le jury a la même composition, les membres ne sont pas forcément les mêmes et le directeur du personnel du ministère de la Justice est remplacé par son homologue de la France d'Outre-mer. Gilbert Mangin, « La magistrature coloniale française », *in* Anthony Allott, Jean-Pierre Royer et Émile Lamy (dir.), *Magistrat au temps des colonies*, Lille, L'espace juridique, 1988, p. 93.

[1244] Le recrutement direct concerne des personnes hautement qualifiées parmi les membres du Conseil d'État, les professeurs de faculté de droit, les notaires, les avocats, les greffiers, etc. Le recrutement latéral est conçu pour des fonctionnaires des colonies, titulaires de la licence en droit, qui ont assuré des intérims de magistrats pendant deux ans. Sur ces points, voir : Article 16 du décret du 22 août 1928, *JORF*, 28 août 1928, p. 9768.

[1245] Article 2 du décret du 7 avril 1905, *JORF*, 10 avril 1905, p. 2300.

dans les sections administratives, les candidats doivent joindre plusieurs pièces à leur demande d'autorisation à composer, parmi lesquelles figurent un certificat constatant qu'ils sont propres au service des colonies ainsi qu'un certificat de bonnes vie et mœurs[1246]. S'agissant de ce dernier, si l'on se fie aux pièces figurant dans le dossier de Florian Desfrançois (P. 1912), il est permis de penser que l'administration centrale cherche, tout aussi sérieusement que pour les administrateurs, à s'assurer de la bonne conduite morale et politique des hommes destinés à la magistrature coloniale[1247].

Le concours en lui-même comporte des épreuves écrites d'admissibilité et des épreuves orales d'admission. Les premières portent sur le droit civil, sur le droit commercial et sur l'économie politique[1248]. Les secondes portent sur ces trois mêmes matières auxquelles on ajoute du droit pénal, de l'histoire de la colonisation, de la géographie[1249].

Au cours de la période examinée, le concours d'entrée dans la section spéciale de la magistrature manque indéniablement de lisibilité. Dans un article rétrospectif, Gilbert Mangin (P. 1946) va jusqu'à suggérer que « bien des candidats à la magistrature coloniale ont ignoré l'existence même du recrutement par l'École Coloniale »[1250]. Contrairement aux jeunes gens préparant l'entrée dans les sections administratives, les candidats à la section spéciale de la magistrature ne bénéficient d'aucune structure spécifique de préparation. Ce manque d'accompagnement n'a pas manqué de surprendre certains candidats. En 1928, par exemple, Jean Bouin (P. 1928) déplore cette carence et prend l'initiative d'écrire à la direction de l'établissement afin de solliciter des conseils de préparation[1251]. À vrai dire, même s'il n'était en rien interdit pour eux de s'inscrire dans la division préparatoire, puis dans une des « colos » à la suite de la réforme de 1927, la chose se conciliait assez mal avec l'obligation qui leur était faite de posséder la licence en droit. Ainsi, s'il est vrai qu'un certain nombre de

[1246] Voir : Article 1er de l'arrêté du 2 juin 1905, *JORF*, 9 juin 1905, p. 3572.
[1247] ANOM, 1ECOL, carton 62, dossier 919, Florian Desfrançois (P. 1912).
[1248] Alinéa 2 de l'arrêté du 2 juin 1905, *JORF*, 9 juin 1905, p. 3572. À titre d'exemple, l'on peut signaler les sujets du concours de 1947. En droit civil, les candidats doivent composer sur « la prescription comme cause d'extinction des obligations ». En droit commercial, le sujet est intitulé : « Attributions et responsabilité des Commissaires aux Comptes ». Enfin, en économie politique, il est question de la « formation des capitaux ». Une liste plus longue des annales se trouve dans : « Section spéciale de la Magistrature Coloniale », *Colo, Bulletin trimestriel de l'Association des Anciens Élèves et Élèves de l'ENFOM*, n°149, octobre 1950, p. 6-7.
[1249] Voir : Alinéa 4 de l'article 4 de l'arrêté du 30 juillet 1907, *JORF*, 12 octobre 1907, p. 7118-7119. Initialement, les épreuves orales comportaient également une matière dite d'hygiène et médecine pratique ainsi qu'une langue européenne, au choix entre l'anglais et l'allemand (version, thème, conversation). Rapidement, cependant, la volonté d'attirer davantage de candidats conduit à laisser tomber ces dernières.
[1250] Gilbert Mangin, « La magistrature coloniale française », *in* Anthony Allot, Jean-Pierre Royer et Émile Lamy (dir.), *Magistrat au temps des colonies*, *op. cit*., p. 89
[1251] ANOM, 1ECOL, carton 70, dossier 1199, Lettre de Jean Bouin au directeur de l'École Coloniale, Rochefort, 28 juillet 1928.

dossiers d'élèves mentionnent les facultés de droit de Paris, de Grenoble, d'Aix-en-Provence, de Rennes, de Toulouse, ou encore de Lyon en guise de « préparation à l'ENFOM », il ne s'agit là ni plus ni moins que des institutions où ils ont obtenu leur licence en droit. Concrètement, avant la mise en place du concours commun, en 1951, nous n'avons relevé que deux cas d'élèves ayant fait le choix de suivre les cours des « colos » dans leur préparation à la section spéciale de la magistrature[1252].

Une autre explication partielle du manque relatif de succès de la section de la magistrature réside peut-être dans le fait que le concours d'entrée se déroule dans la seconde quinzaine du mois d'octobre[1253], c'est-à-dire après celui permettant d'accéder aux sections administratives de l'établissement. En effet, l'examen des dossiers d'anciens élèves permet de relever que certains candidats se sont volontiers inscrits aux deux concours. En cas de réussite aux épreuves d'entrée dans les sections administratives, ces élèves renoncent le plus souvent à passer ceux de la section de la magistrature. Il en fut ainsi, par exemple, pour Louis Le Strat (P. 1910) ou encore Joseph Lenoir (P. 1910)[1254]. De plus, on relève des cas de candidats inscrits aux deux concours, comme Louis Lawless (P. 1929), probablement plus intéressés par celui de la section de la magistrature, mais qui, faute d'avoir obtenu la licence en droit à temps, reportent leur choix sur la section administrative[1255].

À l'issue de la proclamation des résultats d'admission, en fonction de la partie de l'Empire où ils souhaitent servir, les nouveaux élèves formulent un souhait entre la sous-section indochinoise et la sous-section africaine. La répartition dans ces dernières se fait d'après leur classement au concours d'entrée[1256]. Procédant par analogie avec la démarche suivie dans le chapitre précédent, lors des développements consacrés aux sections administratives, il a semblé souhaitable d'examiner l'hypothèse d'une préférence générale des élèves, selon les époques, pour l'une ou l'autre de ces sous-sections. Cependant, le nombre nettement plus faible d'élèves-magistrats nous contraint à manier les chiffres suivants avec

[1252] Bernard Connen (P. 1948) a suivi les cours du lycée Louis-le-Grand pendant trois ans. ANOM, 1ECOL, carton 103, dossier 2678, fiche de renseignements. Sa notice dans l'Annuaire de la magistrature indique qu'il était licencié en droit, diplômé d'études supérieures de droit privé, lauréat de la Faculté de droit de Rennes. Maurice Paillant (P. 1950), quant à lui, a suivi les cours du lycée Louis-le-Grand pendant un an. ANOM, 1ECOL, carton 105, dossier 2766, fiche de renseignements.
[1253] Article 3 de l'arrêté du 30 juillet 1907, *JORF*, 12 octobre 1907, p. 7118.
[1254] Respectivement : ANOM, 1ECOL, carton 60, dossier 841, Lettre de Louis Le Strat au directeur de l'École Coloniale, Rosporden, 11 octobre 1910 ; et dossier 862, Lettre de Joseph Lenoir au directeur de l'École Coloniale, Nancy, 13 octobre 1910.
[1255] ANOM, 1ECOL, carton 71, dossier 1231, Lettre de Louis Lawless au directeur de l'École Coloniale, Paris, 12 juillet 1929.
[1256] Alinéa 1er de l'article 3 du décret du 7 avril 1905, *JORF*, 10 avril 1905, p. 2300.

précaution. Tout au plus les tendances apparentes peuvent-elles être considérées comme des indices. Si l'on se penche sur les années qui précèdent la Grande Guerre, c'est l'Indochine qui paraît avoir eu la faveur des élèves. Par exemple, en 1911 et en 1912, ce sont quatre places qui sont mises au concours : deux pour l'Indochine et deux pour l'Afrique[1257]. Lors de chacun de ces concours, seuls deux candidats sont effectivement reçus à l'École. Tous ont opté pour la sous-section indochinoise[1258]. L'année suivante, la sous-section africaine est également complètement délaissée en dépit des trois places mises au concours[1259]. Cette dynamique se poursuit au cours des années vingt. En effet, entre 1921 et 1928, le ministère prévoit systématiquement une répartition égale des places mises au concours entre les deux sous-sections. Malgré cela, aucun des élèves reçus dans la section spéciale de la magistrature fait porter son choix sur une carrière africaine. L'année 1931 marque une « première » dans l'histoire de la section. En effet, dans le sillon de l'Exposition coloniale internationale, les dirigeants de l'École peuvent enfin s'enorgueillir du fait que l'ensemble des places mises au concours ont été pourvues. Cependant, l'Indochine demeure la destination de choix pour le major. Au fond, il faut attendre les sérieuses difficultés rencontrées par la France en Indochine, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, pour voir une inversion du rapport. Celle-ci n'en sera que plus nette. En 1947, par exemple, quinze places sont initialement mises au concours spécial de la section de la magistrature. Cinq d'entre elles sont réservées pour la sous-section indochinoise[1260]. Pour autant, à l'issue de la proclamation des résultats, les six premiers du classement optent pour la sous-section africaine[1261]. Cette tendance se confirme par la suite[1262].

[1257] Voir : Arrêté du 23 mai 1911, *JORF*, 26 mai 1911, p. 4168 ; Arrêté du 20 mai 1912, *JORF*, 23 mai 1912, p. 4689.
[1258] Voir : Arrêté du 23 octobre 1911, *JORF*, 27 octobre 1911, p. 8590.
[1259] Voir : Arrêté du 18 avril 1913, *JORF*, 22 avril 1913, p. 3506 ; Arrêté du 29 octobre 1913, *JORF*, 5 novembre 1913, p. 9708.
[1260] Arrêté du 8 mai 1947, *JORF*, 19 juin 1947, p. 5690.
[1261] Arrêté du 17 novembre 1947, *JORF*, 23 novembre 1947, p. 11575.
[1262] En 1948, ce sont initialement neuf places qui sont mises au concours. Trois pour la sous-section indochinoise et six pour la sous-section africaine : arrêté du 28 juin 1948, *JORF*, 7 juillet 1948, p. 6610. Au final, onze candidats seront admis à l'ENFOM. À l'exception du troisième *ex aequo*, les huit premiers du concours optent pour la sous-section africaine. Les deux derniers du classement devront « accepter » la sous-section indochinoise : arrêté du 15 novembre 1948, *JORF*, 26 novembre 1948, p. 11509. En 1950, la situation est encore plus nette. Sur neuf candidats reçus, les sept premiers du classement font porter leur choix sur la sous-section africaine : arrêté du 12 juin 1951, *JORF*, 17 juin 1951, p. 6375.

2 – Le régime des études

Initialement, l'ambition démesurée de Jules Léveillé avait conduit les responsables de l'établissement à soumettre l'obtention du brevet de l'École au suivi des cours de doctorat à l'École de droit et au succès aux examens correspondants[1263]. Intenable, cette exigence disparaît dès 1907. Le cursus demeure cependant très chargé et ne se limite nullement, comme pour les élèves des sections administratives, au seul suivi des enseignements de l'établissement. En effet, aux termes de l'alinéa 3 de l'article 3 du décret du 7 avril 1905, les élèves de la section spéciale de la magistrature « doivent se faire admettre, dès l'entrée, au stage des avocats et produire le certificat de stage de deux ans ».[1264] Comme le note Gilbert Mangin (P. 1946), à partir de 1943, cette exigence implique la possession du certificat d'aptitude à la profession d'avocat[1265]. Mais ce n'est pas tout. Au cours de leur séjour à l'École, les élèves sont « attachés au parquet général de la cour d'appel de Paris ou au parquet du tribunal de 1re instance de la Seine »[1266]. Loin d'être une simple formalité, ces deux composantes du cursus revêtent une grande importance dans la mesure où il est prévu qu'il « sera tenu compte dans le classement de la manière dont ils [les élèves] auront rempli leur devoir d'avocat stagiaire et d'attaché au parquet »[1267]. En 1910, lors de sa deuxième année de cours à l'École, Pierre Boyer (P. 1909) se plaint ardemment, au nom de ses collègues de promotion, des conditions difficiles réservées aux élèves de la section de la magistrature. Est en cause la longueur du stage qui ne laisse aucun temps de vacances, et donc aucun temps en famille, avant l'affectation aux colonies. Cette situation est perçue comme « injuste », non seulement par rapport à la magistrature métropolitaine, mais surtout par rapport à celle des autres élèves de l'École[1268]. Eugène Schmit (P. 1932) se plaint au directeur, en 1933, du surmenage qui affecte invariablement l'élève-type de la section de la magistrature qui « le matin est aux cours, l'après-midi au Parquet » et qui doit, de plus, « satisfaire à ses obligations d'avocat-stagiaire »[1269]. Enfin, à partir de 1908, à l'issue de leur formation à la Maison de l'Observatoire, les élèves de la section spéciale de la magistrature ne peuvent obtenir leur

[1263] Alinéa 2 de l'article 3 du décret du 7 avril 1905, *JORF*, 10 avril 1905, p. 2300.
[1264] Alinéa 3 de l'article 3 du décret du 7 avril 1905, *JORF*, 10 avril 1905, p. 2300.
[1265] Gilbert Mangin, « La magistrature coloniale française », *op. cit*., p. 94.
[1266] Alinéa 3 de l'article 3 du décret du 7 avril 1905, *JORF*, 10 avril 1905, p. 2300.
[1267] *Ibid*.
[1268] ANOM, 1ECOL, carton 60, dossier 835, Lettre de Pierre Boyer au président du conseil d'administration de l'École Coloniale, non datée.
[1269] ANOM, 1ECOL, carton 78, dossier 1507, Lettre d'Eugène Schmit au directeur de l'École Coloniale, Paris, 30 octobre 1933.

brevet de l'École qu'après avoir réussi l'examen professionnel de la magistrature qui vient d'être instauré pour la magistrature métropolitaine.

En contrepartie de tant de travail, les élèves éprouvaient le sentiment d'une formation de qualité. François Romério (P. 1931) est passé par la sous-section indochinoise de la section de la magistrature de l'École Coloniale. Il accomplit sa formation en étant en même temps avocat stagiaire à la cour d'appel de Paris et attaché au parquet de la Seine. En 1933, il réussit l'examen de sortie de l'École Coloniale et celui de la magistrature. Se souvenant, des années plus tard, de ce « parcours du combattant », Romério déplore l'absence de spécialisation des magistrats n'étant pas passés par l'École : « […] ils rejoignaient leur poste sans rien savoir des territoires dans lesquels ils étaient appelés à exercer leurs fonctions. Cette ignorance ne me plaisait guère, car ils devaient aiguiser leurs premières armes « sur le tas », c'est-à-dire aux dépens des justiciables[1270]. » Quant aux dirigeants de l'École, ils percevaient la nécessité sans cesse grandissante de magistrats correctement formés. Ils étaient sensibles aux écrits de spécialistes du droit colonial comme Paul Dareste ou Henri Solus – le second nommé étant enseignant à l'École – qui insistaient sur les enjeux de la prise en compte des systèmes juridiques indigènes[1271].

3 – Le financement des études

Globalement, l'évolution des aides pécuniaires accordées aux élèves de la section de la magistrature correspond assez étroitement à celle des aides afférentes aux sections administratives. En effet, peu après la création de la section de la magistrature, les dispositions de l'article 1er de l'arrêté du 30 avril 1906 incluent ses élèves parmi ceux pouvant bénéficier de remises de frais d'études et de bourses[1272]. De plus, le faible nombre d'élèves n'est pas de nature à emporter de difficultés particulières dans l'attribution de ces aides. La seule période dans l'histoire de l'établissement où les magistrats se trouvent dans une situation manifestement moins favorable que leurs collègues des sections administratives se produit dans la première moitié des années vingt. Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, l'article 9 du décret du 1er décembre 1920 permettait aux élèves de la section

[1270] François Romério, *Métier de magistrat*, Paris, France-Empire, 1976, p. 17.
[1271] Voir, par exemple : Henri Solus, *Traité de la condition des indigènes en droit privé, colonies et pays de protectorat*, Paris, Recueil Sirey, 1927, 590 p ; Paul Dareste, *Traité de droit colonial*, Paris, 1931, 2 volumes en 3 fascicules, 709 p., 326 p. et 880 p.
[1272] Voir : article 1er de l'arrêté du 30 avril 1906, *JORF*, 4 mai 1906, p. 3071.

indochinoise, en plus des bourses, de recevoir une indemnité mensuelle de 250 francs tout au long de leur scolarité. L'activisme des élèves de la section africaine avait fini, on l'a vu aussi, par leur faire octroyer des avantages analogues. En revanche, cette avancée n'est pas immédiatement étendue à la section de la magistrature. À vrai dire, à cette époque, la question se réduit pratiquement à un problème théorique dans la mesure où la section de la magistrature est nettement délaissée : un seul élève pour la promotion 1921, aucun lors des trois années suivantes, puis à nouveau un élève par an, en 1924 et en 1925.

L'absence d'une indemnité mensuelle ne pouvait fournir, à elle seule, l'explication de cet état de fait. Les dirigeants de l'École Coloniale s'attelèrent néanmoins à rectifier cette « injustice ». En 1925, Paul Dislère écrit au ministre des Colonies : « Seuls les élèves de la section de la Magistrature ne touchent aucune indemnité, et cependant non seulement ils suivent les mêmes cours que leurs camarades des sections administratives, mais encore ils poursuivent le stage d'avocat et sont attachés au parquet général et au parquet de la Seine[1273]. » Et le président du conseil d'administration de conclure : « […] ils ont donc en réalité beaucoup plus de travail[1274]. » Dislère demande une harmonisation des indemnités qui lui semble d'autant plus réalisable que la moyenne annuelle des places mises au concours est de quatre depuis la Grande Guerre[1275]. Charles Régismanset, quant à lui, ironise dans le *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1926-1927* : « On ne dirait vraiment pas qu'une des causes premières du développement de la colonisation au XVIIIe siècle fut la recherche des « épices » qui jouaient, à cette époque déjà lointaine, heureusement, un rôle si important dans l'administration de la justice [1276]! » Comme ce fut le cas pour les élèves de la section administrative, l'ouverture progressive d'indemnités aux élèves magistrats illustre le poids des particularismes locaux. En effet, en janvier 1926, le gouverneur général de l'AOF promet qu'un arrêté sera pris ultérieurement dans ce sens[1277]. En février 1926, le gouverneur général de Madagascar fait part de son intention d'attribuer une somme mensuelle de 250 francs à compter de la rentrée 1927[1278]. Le gouverneur général

[1273] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 7 novembre 1925.
[1274] *Ibid*.
[1275] *Ibid*.
[1276] ANOM, 1ECOL, carton 10, Charles Régismanset, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1926-1927*, p. 4.
[1277] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre du gouverneur général de l'AOF au ministre des Colonies, Dakar, 4 janvier 1926.
[1278] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre du gouverneur général de Madagascar au ministre des Colonies, Tananarive, 9 février 1926.

de l'Indochine, quant à lui, est en mesure d'accéder à cette demande dès la rentrée de 1926[1279]. En définitive, une solution d'ensemble sera consacrée par le décret du 27 novembre 1927 qui généralise l'attribution des allocations scolaires pour les élèves de la section de la magistrature dans les mêmes conditions que pour ceux des sections administratives[1280]. À partir de ce moment, les deux catégories d'élèves seront soumises au même régime pour ce qui est de l'attribution d'allocations scolaires, puis d'indemnités au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale.

4 – L' « angoisse » de la fin de scolarité : le problème récurrent des affectations

L'absence de monopole de l'établissement pour la formation des magistrats coloniaux rend la procédure des affectations nettement moins fluide que celle qui prévaut pour les brevetés des sections administratives.

En principe, les élèves brevetés de la section de la magistrature de l'École Coloniale devaient, aux termes de l'alinéa 3 de l'article 14 du décret du 22 août 1928, être « nommés directement à un emploi de juge d'instruction de 2^{e} classe ou à un emploi équivalent »[1281]. Au passage, il est à noter que cette disposition conférait un avantage aux brevetés de l'École par rapport aux magistrats simplement issus de l'examen professionnel qui ne devaient, quant à eux, être nommés qu'à un emploi de juge ou de substitut de 3^{e} classe[1282]. Mais dans la pratique, les difficultés d'affectations conduisent parfois le ministère à nommer les jeunes brevetés de la section spéciale de la magistrature à des postes dont le grade est inférieur à celui auquel ils peuvent prétendre au terme des dispositions réglementaires. En dépit des tentatives d'interventions en faveur de leurs élèves, les membres du conseil d'administration de l'École demeurent sans solution. En 1931, par exemple, Reboul et Angoulvant suggèrent qu'il serait « équitable d'allouer aux intéressés une indemnité compensant la différence entre le traitement de fait et le traitement promis »[1283]. Mais la démarche entreprise auprès de la direction du personnel fera long feu.

[1279] ANOM, 1ECOL, carton 31, dossier 1, Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École, 1921-1930, Lettre du gouverneur général de l'Indochine au ministre des Colonies, Hanoï, 5 mars 1926.
[1280] Décret du 27 novembre 1927, *JORF*, 3 décembre 1927, p. 12221.
[1281] Alinéa 3 de l'article 14 du décret du 22 août 1928, *JORF*, 28 août 1928, p. 9768.
[1282] Alinéa 1er de l'article 14 du décret du 22 août 1928, *JORF*, 28 août 1928, p. 9768.
[1283] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 14 décembre 1931, p. 110.

Très mal acceptée par les élèves, cette situation incite parfois les intéressés à rechercher une carrière dans la magistrature métropolitaine, ce qui ne va pas non plus sans son lot de problèmes. Comme leurs collègues des sections administratives, les élèves-magistrats s'engagent à servir Outre-mer en contrepartie de la gratuité des frais d'études et, surtout, des allocations scolaires. Opter pour la magistrature métropolitaine revient à abandonner en cours de route et les brevetés faisant ce choix sont donc tenus de rembourser les sommes précitées. Certains brevetés tentent donc, sans grand succès, de se soustraire à cette obligation en invoquant des circonstances atténuantes. En 1937, par exemple, l'administration centrale réclame le remboursement de l'ensemble des frais et allocations scolaires à Louis Barc (P. 1933) lorsqu'il devient apparent que ce dernier a préféré se faire nommer juge suppléant de la Cour d'appel de Rennes après avoir passé l'examen professionnel d'entrée dans la magistrature métropolitaine[1284]. Contrarié par cette perspective, Barc tente de jouer la carte de l' « affect » auprès du directeur de l'École. Prétendant n'avoir « nullement renoncé à la Magistrature Coloniale », il lui rappelle les « angoisses que nous avons subi – moi et mes camarades – durant les années de séjour à l'École Coloniale par suite des difficultés de nominations auxquelles se heurtent les élèves-magistrats », avant de justifier sa démarche en citant les noms d'autres brevetés de la section ayant dû attendre fort longtemps leur nomination[1285]. Mais une enquête détermine que Louis Barc avait agi ainsi en connaissance de cause puisqu'il n'avait pas pris la peine de transmettre au ministère sa demande de mise à disposition du ministre, acte essentiel à partir duquel le candidat prend rang pour une nomination dans la magistrature coloniale. Il est donc bien redevable[1286].

Les fréquents retards de nominations à l'issue de la formation parisienne sont d'autant plus préjudiciables pour les jeunes futurs magistrats que, le brevet de l'établissement en poche, ils ne sont plus considérés comme élèves et ne peuvent donc plus, en principe, continuer à percevoir des allocations scolaires. Dès lors, se pose la question de leur subsistance. Selon les années, un vent de fronde a pu souffler sur l'ENFOM. En 1948, par exemple, Henri Thiriot (P. 1945) se fait le porte-parole de ses collègues de promotion lorsqu'il écrit au directeur qu'ils ne souhaitent pas « être les impuissantes victimes de la

[1284] ANOM, 1ECOL, carton 78, dossier 1538, Lettre du ministre des Colonies au directeur de l'ENFOM, Paris, 3 février 1937.
[1285] ANOM, 1ECOL, carton 78, dossier 1538, Lettre de Louis Barc au directeur de l'École Coloniale, Vannes, 8 février 1937.
[1286] ANOM, 1ECOL, carton 78, dossier 1538, Lettre du directeur de l'ENFOM au directeur du personnel (Justice), Paris, 30 avril 1937.

carence, de l'inertie et de l'incohérence qui règnent dans les services de la rue Oudinot »[1287]. Et Thiriot de conclure : « […] excédés de cette attente […] nous estimons à juste titre inadmissible la manière désinvolte dont on nous traite[1288]. » Dans un geste de solidarité, le directeur de l'ENFOM continue de mandater des allocations scolaires au début de l'année 1948 mais il était évident qu'il ne s'agissait là que d'une solution temporaire[1289]. En 1950, un autre breveté devra demander au directeur les certificats nécessaires pour se faire inscrire au chômage[1290]. En février 1952, le professeur Henri Solus s'indigne des difficultés de nomination pour les élèves-magistrats de l'ENFOM. Il déplore l'incohérence du recrutement qui, en décembre 1951, a permis à un instituteur et un contrôleur des transmissions d'être nommés juges de troisième classe alors que des brevetés de l'ENFOM, dont certains sont docteurs en droit, attendent depuis 18 mois leur nomination et se retrouvent maîtres d'internat ou commis aux écritures dans des compagnies d'assurance[1291]. Cette situation est d'autant plus aberrante que le manque de magistrats de la France d'Outre-mer était devenu criant et que des réformes avaient tenté de remédier à ce problème.

B – L'instauration de concours communs de la fin de la Seconde Guerre mondiale à 1958

Les finalités de l'Union Française créée par la Constitution de 1946 ne pouvaient que renforcer le souci d'améliorer l'organisation et le fonctionnement de la justice parmi « les peuples » dont la France « avait pris la charge », selon le Préambule du texte fondateur de la IV^{e} République.

Théoricien de la mission des administrateurs coloniaux, Delavignette a cependant bien conscience de cette évolution : « Il faut […] leur montrer que c'est maintenant le magistrat plus encore que l'administrateur qui sera l'armature de l'Union Française[1292]. » Et l'ancien

[1287] ANOM, 1ECOL, carton 97, dossier 2414, Lettre d'Henri Thiriot au directeur de l'ENFOM, Tréguier, 27 janvier 1948.
[1288] *Ibid*.
[1289] C'est notamment le cas pour Daniel Caillet (P. 1944) : ANOM, 1ECOL, carton 95, dossier 2262, Lettre du directeur de l'ENFOM à Daniel Caillet, Paris, 19 février 1948.
[1290] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 29, Correspondance, Lettre du directeur de l'ENFOM au secrétaire général de l'Association des Anciens Élèves, Paris, 24 octobre 1950.
[1291] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 13 février 1952, p. 7.
[1292] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 30 juillet 1947, p. 364.

directeur de poursuivre : « […] c'est le magistrat qui symbolisera, demain, la présence française. L'administrateur sera là pour conseiller et contrôler. Le magistrat sera l'homme du droit et de la France, l'homme capable de donner une expression juridique à des institutions africaines qui voudront vivre sur un plan moderne[1293]. »

Un tel bouleversement de l'ordre établi ne peut se faire du jour au lendemain. S'amorce une période de transition où, selon le mot de Delavignette, « nous sommes forcés de mettre, actuellement, des administrateurs dans le prétoire ». En revanche, il ne fait aucun doute dans son esprit que les rapports de force évoluent : « Nous ne pourrons pas continuer à ruser avec la loi et nous ne pourrons pas appliquer la loi avec un personnel qui ne sera pas formé à l'exercice de ses fonctions. » Le constat est clair : « Il va nous falloir, et tout de suite, un nombre accru de magistrats. » Une statistique illustre bien cette dynamique : « À la Justice de Paix de Yaoundé, en janvier 1946, trente affaires étaient inscrites au rôle. En janvier 1947, il y en avait cinq cents[1294]. » En 1947, le gouverneur Paoli dresse un bilan éloquent des distorsions entre l'offre et la demande : « Nous recrutons par l'examen professionnel au ministère de la Justice, une trentaine de magistrats coloniaux. Nous recrutons par la section spéciale qui en fournit une vingtaine alors que nos besoins actuels sont de l'ordre de trois cents unités[1295]. »

La direction de l'ENFOM est convaincue, non sans raisons, que leur établissement est le seul endroit idéal pour les former : « Si nous avons des magistrats à former, ils ne peuvent être formés qu'ici, car si nous prenons des magistrats formés uniquement à la Faculté de Droit, ils ne tarderont pas à perdre pied devant la réalité africaine, malgache ou asiatique[1296]. » Il faut donc procéder à d'importants recrutements de futurs magistrats, alors qu'en 1947, le ministère de la France d'Outre-mer commence à affirmer que, depuis une dizaine d'années, le recrutement auquel il procède pour les administrateurs est nettement supérieur aux besoins. Dans les faits, cette position s'explique surtout par des considérations d'ordre budgétaire. En effet, à partir de 1948, le traitement des administrateurs n'est plus pris en charge par les budgets locaux mais bien par le budget métropolitain. Comme le relève l'historien Francis Simonis, à compter de cette date, les « nombreux rapports d'inspections dénoncèrent en fait

[1293] *Ibid*.
[1294] *Ibid*., p. 362.
[1295] *Ibid*., p. 365.
[1296] *Ibid*., p. 362.

inlassablement le manque de personnel »[1297]. Quoi qu'il en soit, l'administration centrale est amenée à réduire de manière drastique le nombre de postes mis au concours d'entrée de 1947. Quelques semaines seulement avant le déroulement des épreuves, le chiffre passera de 95 à 45 places. La vive émotion suscitée chez les 1100 candidats, couplée au besoin nouveau de magistrats Outre-mer, conduit le ministère à adopter une mesure d'appoint. Les 50 places supplémentaires, initialement prévues au titre des sections administratives, seront bien attribuées mais selon une formule nouvelle dite des « débouchés dans la magistrature ». Concrètement, les candidats se classant entre la 46e et la 95e place au concours d'entrée dans les sections administratives de l'ENFOM pourront toujours accéder à une carrière Outre-mer mais devront, en quelque sorte, se « découvrir » une vocation pour la magistrature plutôt que pour l'administration. Pour un certain nombre d'entre eux, la déception est réelle. Il semble donc nécessaire de nuancer, ou du moins de préciser, la remarque d'André Baccard (P. 1947) – lui-même un élève de cette formule des « débouchés dans la magistrature » – selon laquelle « la plupart n'eurent pas à le regretter »[1298]. En effet, sur cinquante élèves reçus à l'École au titre des « débouchés dans la magistrature », ils ne sont pas moins de douze (24%) à s'être réorientés, soit en cours de scolarité soit à l'issue de la formation. Dans le même temps, à titre de comparaison, la promotion 1947 de la section administrative n'enregistre qu'une seule démission parmi ses 45 éléments (2,2%)[1299].

L'exemple de Bernard Pradié (P. 1947) illustre bien le profil de ce que le directeur Paul Bouteille a pu appeler le « magistrat malgré lui ». Ayant préparé le concours d'entrée à l'ENFOM avec la ferme intention de devenir administrateur, son rang ne lui permet pas d'accéder aux sections administratives et il se retrouve classé d'office parmi les « débouchés dans la magistrature », carrière pour laquelle il « ne ressent aucun goût »[1300]. Dérouté par sa situation, Pradié se heurte rapidement aux prescriptions du décret n°48-805 du 10 mai 1948

[1297] Francis Simonis, « L'administration coloniale », *in* Pascal Cauchy, Yvan Combeau et Jean-François Sirinelli (dir.), *La Quatrième République et l'Outre-mer français*, Paris, Publications de la Société française d'histoire d'Outre-mer, 2009, p. 90.

[1298] André Baccard, « En Afrique noire et à Djibouti », *in* Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 659. Assurément, la remarque de Baccard paraît quelque peu hâtive si l'on se fie à une intervention de Delavignette devant le conseil de perfectionnement en 1947 : « S'il se trouve dans cette École des jeunes gens un peu dépités parce que, au lieu de porter des broderies, de monter à cheval, au lieu de faire le métier d'administrateur sous la forme la plus séduisante pour un jeune garçon, il va être le magistrat, le juge de paix dans une des très nombreuses justices de paix, tant pis pour eux ! » ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 30 juillet 1947, p. 364.

[1299] Chiffres obtenus par recoupement des informations figurant, d'une part, dans les dossiers personnels des élèves de l'établissement et, d'autre part, dans les notices individuelles du *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*.

[1300] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux de la commission permanente du conseil de perfectionnement, séance du 3 juillet 1952, p. 4.

qui vient régir le fonctionnement de cette promotion exceptionnelle. Aux termes de l'alinéa 1er de l'article 2 dudit décret : « Les candidats justifiant de la licence en droit ou du baccalauréat en droit avant le 1er janvier 1948 seront admis dans la section normale de la magistrature. Ils suivront le cycle d'études de deux ans prévu pour cette section[1301]. » Étant entendu, toutefois, que « les bacheliers en droit ne pourront accéder à la deuxième année qu'après avoir obtenu la licence en droit »[1302]. En revanche, l'alinéa 2 du même article dispose : « Les autres candidats suivront un cycle spécial de trois ans, soit dans la sous-section africaine, soit dans la sous-section indochinoise. Seront exigés pour l'admission dans la deuxième année de ce cycle spécial, le baccalauréat en droit, dans la troisième année la licence en droit »[1303]. En l'espèce, Bernard Pradié n'est muni que du premier examen de licence en droit. Il devra donc d'abord se « remettre à niveau » en obtenant le second avant de pouvoir intégrer les cours de la section de la magistrature l'année suivante, en 1948-1949. Mais, véritablement « imperméable aux études juridiques »[1304], il subit ensuite plusieurs échecs à la licence en droit qui ont pour effet de repousser son accession en deuxième année scolaire à la rentrée 1951-1952. En dépit de sa persévérance au sein de cette filière qu'il n'a pas souhaitée, Pradié n'atteint pas la moyenne de 12/20 – minimum nécessaire à l'obtention du brevet de l'École – et il échoue, de surcroît, à l'examen professionnel de la magistrature. Dans une impasse, les dirigeants de l'École trouvent une solution qui, à défaut de respecter la logique des différentes sections de l'établissement, demeure conforme à leur souci constamment rappelé d'œuvrer à la préservation et au développement des « vocations coloniales » des élèves[1305]. Faisant sienne la recommandation de Paul Bouteille, la commission permanente du conseil de perfectionnement propose à Bernard Pradié de bénéficier des dispositions de l'article 25 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950 qui permet de verser dans le cadre de l'administration générale, à un grade inférieur, les élèves n'ayant pas pu obtenir la moyenne exigée pour la délivrance du brevet de l'École[1306]. Pradié est prompt à accepter et pourra accomplir une carrière administrative à Madagascar[1307]. Au passage, et à titre de comparaison avec quelques cas cités dans le chapitre précédent, il est à noter qu'à la suite de sa nomination dans le cadre de l'administration générale, Pradié aurait

[1301] Alinéa 1er de l'article 2 du décret n°48-805 du 10 mai 1948, *JORF*, 13 mai 1948, p. 4643-4644.
[1302] *Ibid*.
[1303] Alinéa 2 de l'article 2 du décret n°48-805 du 10 mai 1948, *JORF*, 13 mai 1948, p. 4643-4644.
[1304] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux de la commission permanente du conseil de perfectionnement, séance du 3 juillet 1952, p. 4.
[1305] Voir Partie II, Titre 1, Chapitre 1.
[1306] Décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1951, p. 11192-11193.
[1307] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux de la commission permanente du conseil de perfectionnement, séance du 3 juillet 1952, p. 4.

pu ensuite se présenter au concours B de l'ENFOM à l'issue de 4 ans de services Outre-mer. Il ne fera pas ce choix.

En définitive, la filière des « débouchés dans la magistrature » occupe une place importante dans l'histoire de l'établissement. Tout d'abord, il est à noter qu'il s'agit de l'unique promotion où l'on compte davantage d'élèves-magistrats que d'élèves-administrateurs. Ensuite, bon gré mal gré, elle marque le moment où les dirigeants de l'École ont eu à se pencher pour la première fois sur les moyens de concilier deux objectifs potentiellement antinomiques : dispenser une formation de qualité pour les futurs magistrats, d'un côté, ce qui requiert du temps, et répondre aux besoins immédiats en personnel judiciaires Outre-mer, de l'autre. Enfin, et surtout, les difficultés rencontrées à cette occasion serviront de points de références dans la réflexion qui conduit à la réorganisation des différentes sections alors que l'École entre dans sa dernière décennie.

En 1950, la réforme fondamentale de l'ENFOM vient mettre un terme à la pratique, vieille de quarante-cinq ans, consistant à recruter les élèves de la section de la magistrature par la voie d'un concours spécial. En effet, aux termes de l'article 10 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, les trois sections de l'École – administrative, magistrature et inspection du travail – sont désormais recrutés par la voie de deux concours : le « concours A », correspondant au concours des élèves, et le « concours B » qui remplace l'ancien concours des stagiaires[1308].

Si, dans ce nouveau cadre, les candidats sont invités à indiquer la section qu'ils souhaitent intégrer en amont du concours, il n'en demeure pas moins que la répartition se fait en fonction du classement obtenu lors de celui-ci[1309]. Il y a donc de nombreux « espoirs déçus ». En dépit de l'insistance récente des dirigeants de l'École sur la priorité que représente l'exercice de la justice pour la présence française Outre-mer, il est indéniable que la section de la magistrature continue de susciter bien moins d'engouement que la section administrative – et même que la section de l'inspection du travail – chez les candidats admis à l'avenue de l'Observatoire. En effet, entre 1951 et 1955, la quasi-totalité des places réservées à la filière des futurs magistrats doivent être attribuées d'office aux candidats reçus aux dernières places du « concours A »[1310]. Le « concours B » connaît un sort similaire[1311]. Au

[1308] Les conditions d'accès à ce concours ont été abordées dans le chapitre précédent.
[1309] Voir : alinéa 5 de l'article 10 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190.
[1310] En 1951, 35 places sont mises au « concours A » d'entrée à l'ENFOM. À cette occasion, les sept derniers du classement doivent être affectés d'office dans la section de la magistrature. Il est à noter que le magistrat le

passage, il est à noter que ce système a permis de recruter un Guinéen, un Ivoirien et un Malgache via le « concours A », ainsi qu'un Camerounais via le « concours B »[1312].

Comme l'ensemble des jeunes gens issus du « concours A », les élèves-magistrats suivent un cursus de trois ans. Si, comme l'exprimait Romério (P. 1931) plus haut, les élèves de la section spéciale de la magistrature (1905-1950) avaient toujours eu l'impression que la formation de l'avenue de l'Observatoire leur procurait une « longueur d'avance » sur les autres magistrats coloniaux, notamment sur le plan de la connaissance des coutumes locales, celle-ci ne pouvait que croître après la réforme de 1950 qui instaure un stage Outre-mer de huit mois en première année[1313]. Si celui-ci est particulièrement apprécié des élèves en raison de son aspect pratique, il présente également l'avantage de permettre à la hiérarchie de mettre à l'épreuve la vocation des futurs magistrats. En 1954, par exemple, Noël Museux effectue son stage au Sénégal. Dans son rapport, le procureur de la République apprécie le fait que le jeune stagiaire se soit « penché sur le côté humain de l'activité du magistrat » avant de conclure : « D'une sensibilité très vive, d'un esprit très ouvert et curieux, M. Museux sera une excellente recrue pour le service de la Justice »[1314]. De retour en France pour la deuxième année, en plus de suivre les enseignements dispensés à l'École même, les élèves-magistrats sont tenus d'achever leur licence en droit[1315] et de préparer l'examen professionnel de la magistrature. La troisième année, quant à elle, est consacrée à la « formation professionnelle » qui requiert l'accomplissement d'un stage de neuf mois au parquet de la Seine. S'agissant des élèves entrés à l'École via le « concours B », la scolarité s'étend sur une période de deux ans qui correspond, sur le plan des enseignements ainsi que celui des stages et examens professionnels, aux deux dernières années du cursus suivi par les élèves issus du « concours

---

mieux classé au concours d'entrée figure au 21e rang : Arrêté du 12 octobre 1951, *JORF*, 19 octobre 1951, p. 10530. En 1952, si François Borella opte pour la magistrature après s'être classé 2e du « concours A », il s'agit bel et bien là de l'exception qui confirme la règle. La même année, les huit places restantes dans la section de la magistrature sont attribuées aux huit derniers du « concours A » : Arrêté du 8 novembre 1952, *JORF*, 13 novembre 1952, p. 10611. En 1953 et en 1955, ce sont respectivement les sept et les trois derniers du « concours A » qui se voient octroyer la section de la magistrature : Arrêté du 15 septembre 1953, *JORF*, 22 septembre 1953, p. 8353 ; Arrêté du 24 janvier 1956, *JORF*, 8 février 1956, p. 1550. En 1954, enfin, la section accueille les candidats qui se sont classés au 23e et au 25e rang sur 25 : Arrêté du 4 novembre 1954, *JORF*, 13 novembre 1954, p. 10686.

[1311] En 1951, sur douze candidats admis à l'ENFOM à l'issue du « concours B », le 9e et le 12e doivent opter pour la section de la magistrature : Arrêté du 12 octobre 1951, *JORF*, 19 octobre 1951, p. 10530. En 1952, les trois derniers du « concours B » sont automatiquement affectés dans la section de la magistrature : Arrêté du 8 novembre 1952, *JORF*, 13 novembre 1952, p. 10611. En 1953, c'est encore le dernier du « concours B » qui intègre la section de la magistrature : Arrêté du 22 octobre 1953, *JORF*, 3 novembre 1953, p. 9924.

[1312] Gibert Mangin, « La magistrature coloniale française », *op. cit*., p. 95.

[1313] Alinéa 1er de l'article 19 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11191.

[1314] ANOM, 1ECOL, carton 108, dossier 2886, Rapport de stage du procureur de la République.

[1315] En pratique, bon nombre des élèves ont déjà obtenu leur licence en droit à ce stade.

A »[1316]. Au passage, il convient de noter que parmi les élèves issus du « concours B », ceux qui ont exercé les fonctions de juge suppléant pendant une période minimum de douze mois sont directement admis en troisième année[1317]. Enfin, quelle que soit le régime de leurs études, tous les brevetés de la section de la magistrature sont nommés au grade de juge ou substitut de 3e classe[1318], soit un degré inférieur à celui d'avant la réforme de 1950.

En 1956, la section de la magistrature est rebaptisée section judiciaire. Outre cette modification de nomenclature, la réforme emporte également des changements de fond puisque, si la formule du « concours B » est conservée pour la section administrative et la section sociale, elle ne permet plus d'accéder à la section judiciaire. D'autres moyens d'y entrer sont cependant créés.

Tout d'abord, par une mesure allant au-devant de la loi-cadre Defferre, dite d' « africanisation des cadres », les étudiants originaires des territoires relevant de l'autorité du ministre de la France d'Outre-mer peuvent accéder à la section judiciaire grâce à l'instauration d'un « concours C »[1319], ouvert aux candidats de sexe masculin, remplissant les conditions d'accès aux emplois publics et âgés de vingt ans au moins et de trente ans au plus. Commun aux trois sections de l'ENFOM, ce « concours C » ne donne accès à la section judiciaire qu'aux candidats qui peuvent justifier de la possession des trois premières années de licence en droit[1320]. Les épreuves du « concours C », quant à elles, sont identiques à celles fixées pour le « concours B » et sont subies dans les mêmes conditions et devant le même jury. La durée de la formation est de deux ans[1321]. Il est à noter que ce « concours C » permet de recruter deux Sénégalais, deux Dahoméens, deux Togolais, un Camerounais et un Malgache[1322].

Ensuite, le décret du 14 mai 1956 porte également création d'un cycle de perfectionnement, ouvert aux fonctionnaires désignés par le ministre de la France d'Outre-mer parmi les personnels des cadres supérieurs des territoires relevant du ministère de la France d'Outre-mer[1323]. Si ce cycle donne, lui aussi, accès aux trois sections de l'ENFOM, le choix ne s'opère cependant pas au moment de l'entrée. En effet, d'une durée totale de 18

[1316] Voir : alinéa 2 de l'article 20 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1317] Voir : alinéa 3 de l'article 20 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1318] Alinéa 2 de l'article 23 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1319] Alinéa 2 de l'article 1er du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4566.
[1320] Voir : article 3 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[1321] Alinéa 2 de l'article 4 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567
[1322] Gilbert Mangin, « La magistrature coloniale française », *op. cit*., p. 96.
[1323] Alinéa 3 de l'article 1er du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4566.

mois, le cycle de perfectionnement se décompose de la manière suivante. Au cours de la première année, de novembre à juin, c'est un enseignement de formation générale qui est suivi. Puis, de juillet à octobre, est effectué un stage éducatif dans une administration métropolitaine. À l'issue de cette période, l'on établit un classement « résultant, d'une part, des notes obtenues en cours de scolarité, d'autre part, de celles obtenues à un examen de fin de stage ». Sous réserve d'avoir obtenu la moyenne générale de 12/20, les élèves du cycle de perfectionnement sont appelés à choisir la section de leur choix suivant l'ordre de classement. Ceux souhaitant intégrer la section judiciaire doivent, de surcroît, être titulaires de la licence en droit. Au cours des six mois de formation restants, les hommes ayant opté pour la section judiciaire doivent accomplir un stage au parquet et préparer l'examen professionnel de la magistrature d'Outre-mer. Il est à noter que le cycle de perfectionnement accueille un Sénégalais, un Ivoirien et un Malgache en 1956, ainsi qu'un Tchadien en 1957[1324].

Enfin, en son article 8, le décret du 14 mai 1956 créé une nouvelle voie d'accès à la section judiciaire : celle des magistrats stagiaires. En effet, l'ENFOM ouvre une « formation générale et professionnelle appliquée à l'exerce de la fonction de magistrat dans les territoires d'outre-mer »[1325]. D'une durée d'un an[1326], celle-ci est accessible aux « candidats provenant de l'examen professionnel de la magistrature métropolitaine qui opteront pour la magistrature d'outre-mer »[1327]. Dès leur entrée à l'établissement, les magistrats stagiaires sont nommés juges suppléants[1328]. D'une certaine manière, cette nouveauté anticipe l'esprit du décret du 19 décembre 1957 qui vient modifier, non pas le régime de la section judiciaire, mais le statut de la magistrature de la France d'Outre-mer. En faisant de la formation de l'ENFOM la voie normale d'accès à la magistrature de la France d'Outre-mer, ce texte devait enfin consacrer les souhaits maintes fois exprimés par les dirigeants de l'avenue de l'Observatoire depuis plus de cinquante ans. Hélas pour l'historien, cette nouvelle mesure, qui n'intervient qu'à la veille des Indépendances, n'a pas produit des résultats suffisamment significatifs pour permettre une comparaison avec les systèmes antérieurs. Cependant, de par sa nature tardive, elle n'en constitue pas moins un énième exemple des nombreux (dys)fonctionnements qui ont émaillés l'histoire de la section de la magistrature.

[1324] Gibert Mangin, « La magistrature coloniale française », *op. cit*., p. 97.
[1325] Alinéa 2 de l'article 8 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[1326] Alinéa 2 de l'article 8 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[1327] Alinéa 1er de l'article 8 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.
[1328] Alinéa 3 de l'article 8 du décret n°56-489 du 14 mai 1956, *JORF*, 17 mai 1956, p. 4567.

En dernière analyse, il faut insister sur l'impact numériquement limité de la formation de l'École Coloniale dans le recrutement des magistrats coloniaux. Les travaux de Jean-Claude Farcy ont permis de quantifier plus précisément cette modeste contribution. Il ressort de son étude que sur les 1200 magistrats nommés en Afrique noire entre 1895 et 1960, seuls 200 sont passés par l'École Coloniale. S'agissant de l'Indochine, ces chiffres sont respectivement de 456 et 66. Farcy relève que dans les deux cas, environ 15% seulement des magistrats coloniaux nommés sont issus de l'École[1329].

§ 2 – Le rêve inachevé d'un monopole sur la formation des cadres de l'Empire : la section de l'Afrique du Nord (1914-1945)

Dans l'ouvrage *La France nouvelle*, édité pour la première fois en 1868, l'économiste Prévost-Paradol avait écrit : « Puisse-t-il venir bientôt, ce jour où nos concitoyens à l'étroit dans notre France africaine, déborderont sur la Maroc et sur la Tunisie, et fonderont enfin cet empire méditerranéen qui ne sera pas seulement une satisfaction pour notre orgueil, mais qui sera certainement dans l'état futur du monde, la dernière ressource de notre grandeur[1330] ! » Au moment où l'École Coloniale voit le jour, la domination française est déjà établie en Algérie depuis plus d'un demi-siècle (1830) et en Tunisie depuis peu (1881). Au Maroc, il faudra attendre 1912 pour que le traité de protectorat soit signé. Au cours de l'existence de l'École Coloniale, les rouages de l'administration de chacun des territoires nord-africains connaissent de nombreuses modifications. Fidèles à leur discours de cohésion de l'Empire, les dirigeants du 2 avenue de l'Observatoire n'auront de cesse, sans succès d'ailleurs, d'appeler de leurs vœux un « rapprochement administratif de l'Afrique du Nord ». Au-delà d'une critique appuyée de la complexité administrative née du partage des affaires de la « Plus Grande France » entre le ministère de l'Intérieur, pour l'Algérie, le ministère des Affaires Étrangères, pour le Maroc et la Tunisie, et le ministère des Colonies, pour les territoires dans

[1329] Jean-Claude Farcy, « Quelques données statistiques sur la magistrature coloniale française (1837-1987) », *Clio@Themis*, *Revue électronique d'histoire du droit*, n°4, 2011, p. 9. Pour des informations sur les carrières de l'ensemble de ces brevetés de l'École Coloniale, puis de l'ENFOM, l'on pourra se référer à : Jean-Claude Farcy, Rosine Fry, *Annuaire rétrospectif de la magistrature XIX^e^-XX^e^ siècles*, Centre Georges Chevrier – UMR 5605 (Université de Bourgogne/CNRS), [En ligne], mis en ligne le 12 juin 2010, URL : http://tristan.u-bourgogne.fr/AM.html

[1330] Lucien-Anatole Prévost-Paradol, *La France nouvelle*, Paris, Calmann-Lévy, 1884, 13^e^ édition, p. 416. Sur cet auteur, journaliste, universitaire et membre de l'académie française, de tendance orléaniste, mais qui se rallia à Napoléon III peu avant la chute du Second Empire : Pierre Guiral, *Prévost-Paradol (1829-1870), pensée et action d'un libéral sous le Second Empire*, Paris, PUF, 1955, 842 p.

lesquels l'École Coloniale envoie l'essentiel de ses élèves, ce *desideratum* correspond ni plus ni moins à l'ambition, fréquemment réitérée mais jamais atteinte, d'être la principale source de recrutement et de formation des administrateurs de l'ensemble de l'Empire. La mise en place d'une section de l'Afrique du Nord (B), en 1914, vient consacrer deux décennies d'efforts consentis par les dirigeants de l'École dans leur quête de débouchés en Algérie, en Tunisie puis au Maroc (A). En dépit d'une formation spécialisée, la section de l'Afrique du Nord connaît de trop nombreux problèmes de recrutement et plusieurs tentatives timorées seront menées pour aligner son fonctionnement sur le modèle des sections administratives (C).

A – Le temps des premiers « contacts » avec l'Afrique du Nord (1892-1913)

Le projet d'assurer une formation spécialisée pour les cadres de l'administration nord-africaine remonte pratiquement, dans sa forme la plus simple, aux origines de l'École Coloniale. En effet, bien que différentes sources attribuent simplement l'idée à Lyautey en 1914, les procès-verbaux du conseil d'administration en font une première mention avant même l'ouverture de la section africaine en octobre 1892. Jules Léveillé indique à ses collègues que l' « Administration de l'Algérie voudrait avoir en ce moment des fonctionnaires qui seraient formés dans une École à Paris »[1331]. Assurément, les termes du projet demeurent vagues mais qui de mieux que l'École Coloniale, pense-t-il, pourrait assurer une telle formation ? En avril 1894, le conseil d'administration se renseigne auprès du gouverneur général de l'Algérie et du résident général en Tunisie afin que soit examinée la possibilité de réserver des postes aux brevetés de l'École Coloniale, soit d'administrateur-adjoint dans les communes mixtes en Algérie soit de contrôleur en Tunisie[1332]. Faisant fonctionner son « réseau », le conseil d'administration compte notamment sur Estoublon, enseignant à l'École mais aussi directeur de l'École de Droit d'Alger, pour traiter directement avec le gouvernement local lors de son retour en Algérie[1333]. En 1895, un article paru dans le journal politique quotidien *La Vigie Algérienne* exprime le souhait de voir naître une section spéciale pour le recrutement des administrateurs en Algérie et en Tunisie[1334]. La même année, un

[1331] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 17 octobre 1892, p. 29.
[1332] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 avril 1894, p. 110.
[1333] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 avril 1894, p. 110.
[1334] Cet article est cité dans les procès-verbaux du conseil d'administration de l'École Coloniale : ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 février 1895, p. 162.

projet d'arrêté est adressé au ministre de l'Intérieur en vue d'obtenir la nomination d'élèves de l'École Coloniale comme administrateurs-adjoints[1335]. Il faudra attendre encore quelques années puisque, d'après le *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, Gilbert Digoy (P. 1899) est le premier à pouvoir faire carrière en Afrique du Nord, avant même la création d'une section spéciale[1336]. Il est promptement rejoint par quelques autres brevetés du 2 avenue de l'Observatoire, ce qui pousse le directeur de l'École Étienne Aymonier à se rendre, à ses frais, en Afrique du Nord en mars 1902 pour « étudier sur les lieux la situation des anciens élèves placés en Tunisie », ainsi que « les débouchés que pourrait offrir l'Algérie aux élèves brevetés »[1337]. Il s'avère peu optimiste pour l'Algérie[1338], mais la Tunisie lui semble réserver quelques promesses et, au cours de la décennie qui suit, les élèves de la section africaine sont régulièrement informés des instructions relatives à l'entrée dans les contrôles civils de Tunisie[1339]. S'agissant du Maroc, en 1907, quelques brevetés de la section africaine sont autorisés à y effectuer leur année de stage précédant la titularisation, cette dernière devant avoir lieu en Mauritanie par la suite[1340].

B – La section spéciale de préparation aux services de l'Afrique du Nord (1914-1945)

Les débuts officiels de la section dite « de l'Afrique du Nord » datent du décret du 7 juin 1914. Mais, d'emblée, l'on doit relever une certaine ambivalence sur le plan de la nomenclature. En effet, le *Rapport au président de la République française* qui précède le décret évoque la création d'une « section spéciale de préparation au concours pour les carrières administratives de l'Afrique du Nord »[1341]. Le décret en lui-même porte création, en son article premier, d'une « section spéciale de préparation aux services de l'Afrique du Nord »[1342]. Et, dans la foulée, l'arrêté fixant le programme des cours se réfère à une « section spéciale de préparation aux fonctions administratives de l'Afrique du Nord »[1343]. En quelque

[1335] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 novembre 1895, p. 202.
[1336] Notice de Gilbert Digoy, *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op.cit*., p. 712.
[1337] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 2 mars 1902.
[1338] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 avril 1902.
[1339] Par exemple : ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 octobre 1907.
[1340] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 octobre 1907.
[1341] « Rapport au président de la République française », *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563.
[1342] Article 1er du décret du 7 juin 1914, *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563.
[1343] Article 1er de l'arrêté du 7 juin 1914, *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563.

sorte, cette dissonance terminologique présageait des difficultés que l'avenir réservait aux jeunes gens suivant la nouvelle formation et qui portent le titre d'auditeurs[1344].

En raison de la Grande Guerre, la section de l'Afrique du Nord n'accueille sa première promotion qu'en 1919. À cette date, elle apparaît comme une section à vocation administrative dans la mesure où, théoriquement, les carrières s'ouvrant à ses auditeurs diplômés sont celles de contrôleur civil du Maroc et de la Tunisie ainsi que celle d'administrateur des communes mixtes d'Algérie[1345]. Dans la pratique, le potentiel attractif de la section de l'Afrique du Nord sera systématiquement compromis par l'absence de garanties sur le plan des débouchés. En effet, l'accès à chacun de ces emplois nord-africains est sujet à la réussite à un concours local auquel les diplômés de l'École Coloniale sont simplement autorisés à participer. Ils se retrouvent donc en concurrence avec d'autres candidats munis de diplômes universitaires. La seule garantie pour les auditeurs de la section de l'Afrique du Nord – et encore celle-ci ne repose-t-elle que sur un usage tacite acquis au prix de tractations appuyées des membres du conseil d'administration auprès des résidents – est celle consistant, chaque année, à admettre d'office le « major » du classement de sortie de l'École Coloniale dans le contrôle civil du Maroc ou de la Tunisie[1346].

Dans le même temps, l'on ne peut que constater que cette section n'est pas dotée du même régime que les autres sections administratives de l'École : la section africaine et la section indochinoise. En effet, si l'on excepte l'exigence d'être français ainsi que celle de joindre certains documents administratifs au dossier de candidature – acte de naissance, extrait de casier judiciaire, certificat de bonne vie et mœurs, certificat d'aptitude physique, etc[1347]. – les modalités d'admission sont tout à fait différentes. L'accès des candidats à la section de l'Afrique du Nord se fait simplement sur titres. Le décret de 1914 n'exige pas de diplôme particulier mais, à partir de 1924[1348], l'on requiert que les candidats fournissent le titre de bachelier et, à partir de 1934, les postulants doivent « avoir satisfait, devant une faculté de droit de l'État, aux examens de la première année de la licence en droit »[1349]. Si cette tendance va dans le sens d'un relèvement général du niveau des candidats, il n'en

[1344] Article 3 du décret du 7 juin 1914, *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563.
[1345] ANOM, 1ECOL, carton 16, Lettre de Marius Moutet, ministre des Colonies, au ministre de l'Intérieur, 9 septembre 1937.
[1346] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 juin 1938, p. 222.
[1347] Voir : article 2 du décret du 7 juin 1914, *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563.
[1348] Article 2 du décret du 7 juin 1914, modifié par l'article 1er du décret du 30 novembre 1924, *JORF*, 11 décembre 1924, p. 10875.
[1349] Article 2 du décret du 7 juin 1914, modifié par l'article 1er du décret du 24 juillet 1934, *JORF*, 10 octobre 1934, p. 10312.

demeure pas moins que le recrutement des auditeurs de la section de l'Afrique du Nord souffre de la comparaison avec celui des élèves des sections administratives qui n'accèdent à l'École qu'après avoir affronté les épreuves d'un difficile concours d'entrée. D'autres éléments illustrent cette différence de régime. Par exemple, les conditions d'âge ne sont pas rigoureusement les mêmes[1350]. En outre, toujours fixée à deux ans[1351], la durée des études correspond initialement à celle des sections administratives, mais ce ne sera plus le cas à partir de la réforme fondamentale de l'École, en 1927, qui voit la durée des études des sections indochinoise et africaine passer à trois ans[1352].

L'inconvénient que représente l'absence de débouchés tangibles n'échappe pas aux dirigeants de l'École mais, en dernière analyse, leur rêve distant d'établir une sorte de monopole sur le recrutement de l'ensemble des cadres de l'Empire fait qu'ils préfèrent assurer cette formation plutôt que de la voir confiée à une autre institution. Au fond, ils sont persuadés que la qualité et la spécificité du programme du 2 avenue de l'Observatoire finira par porter ses fruits.

Aux termes de l'article 3 du décret du 7 juin 1914, ce programme comprend des cours de géographie détaillée de l'Afrique, de droit musulman, de législation de l'Algérie, de législation de la Tunisie, d'histoire politique et sociale du Maroc et des possessions françaises de l'Afrique du Nord, d'organisation sociale, religieuse et familiale des populations musulmanes, d'organisation administrative, judiciaire et financière du Maroc[1353]. Les auditeurs de la section de l'Afrique du Nord sont également invités à suivre deux matières figurant dans le programme des cours généraux enseignés à l'École[1354]. Des cours d' « arabe vulgaire » s'y ajouteront par la suite[1355]. Au passage, si l'on se fie aux contours de ce programme spécialisé, il est tout à fait paradoxal de constater les difficultés de recrutement dans l'administration nord-africaine que connaissent les diplômés de la section de l'Afrique

[1350] Les conditions d'âges requises pour candidater à l'entrée dans la section de l'Afrique du Nord subissent plusieurs modifications au cours de l'existence de la section. En 1914, les postulants doivent « être âgés de vingt-deux ans au moins et de vingt-sept ans au plus au 1er janvier de l'année de l'entré à l'école » : alinéa 3 de l'article 2 du décret du 7 juin 1914, *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563. En 1924, la limite d'âge inférieure est abaissée à vingt ans. Voir : alinéa 3 de l'article 2 du décret du 7 juin 1914, modifié par l'article 1er du décret du 30 novembre 1924, *JORF*, 11 décembre 1924, p. 10875. Enfin, en 1929, cette limite d'âge inférieure est encore abaissée à dix-sept ans. Voir : alinéa 3 de l'article 2 du décret du 7 juin 1914, modifié par l'article 1er du décret du 21 mars 1929, *JORF*, 26 mars 1929, p. 3553.
[1351] Voir : article 4 du décret du 7 juin 1914, *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563.
[1352] Voir : article 7 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[1353] Article 3 du décret du 7 juin 1914, *JORF*, 26 juin 1914, p. 5563.
[1354] *Ibid*.
[1355] Voir : alinéa 3 du décret du 7 juin 1914, modifié par l'article 1er du décret du 24 juillet 1927, *JORF*, 7 septembre 1927, p. 9558.

du Nord alors que, dans le même temps, notamment par le jeu des permutations, un certain nombre de brevetés des sections administratives s'y retrouvent affectés en dépit du fait que leur formation a porté sur l'Afrique subsaharienne ou bien sur Madagascar[1356] !

Par bien des aspects, même les mesures incitatives concoctées par les dirigeants de l'établissement sont entachées de difficultés. Par exemple, si l'article 1[er] de l'arrêté du 6 mars 1924 inclut bien les auditeurs de la section de l'Afrique du Nord parmi ceux pouvant prétendre à l'attribution de bourses[1357], cette possibilité n'est réservée qu'à ceux d'entre eux qui sont en deuxième année[1358]. De plus, en 1927, lorsque l'accès aux allocations scolaires se généralise pour les élèves des sections administratives et de la section de la magistrature[1359], les auditeurs de la section de l'Afrique du Nord doivent se contenter, faute de postes attribués par les gouvernements locaux, du maintien de l'ancien régime des bourses[1360].

Compte tenu de l'ensemble de ces éléments, il n'est pas surprenant de relever le manque de succès de la section de l'Afrique du Nord par rapport aux sections administratives. Le tableau ci-dessous donne une idée comparative de la fréquentation de ces deux filières dans les années vingt et trente.

Année	1922	1925	1928	1931	1934	1937
Section Afrique du Nord	9	3	4	34	21	11
Sections administratives	21	23	28	96	26	41

Tableau 3 : Comparaison des effectifs respectifs de la section de l'Afrique du Nord et des sections administratives

[1356] Par exemple, au fil des ans, une quinzaine d'anciens élèves des sections administratives ont accédé à des postes d'administrateur des communes mixtes d'Algérie. Cette possibilité s'explique le plus souvent par une permutation avec un titulaire de ces postes. Voir : *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 72.
[1357] Voir : article 1[er] de l'arrêté du 6 mars 1924, *JORF*, 15 mars 1924, p. 2558.
[1358] Voir : alinéa 2 de l'article 4 de l'arrêté du 6 mars 1924, *JORF*, 15 mars 1924, p. 2558.
[1359] Voir : décret du 27 novembre 1927, *JORF*, 3 décembre 1927, p. 12221.
[1360] S'agissant des bourses, la situation des auditeurs de la section de l'Afrique du Nord est réglée par l'article 4 de l'arrêté du 1[er] mars 1928. Celles-ci ne peuvent être accordées qu'aux auditeurs de 2[e] année. Voir : article 4 de l'arrêté du 1 er mars 1928, *JORF*, 4 mars 1928, p. 2477.

Le tableau ci-dessus met en exergue la fréquentation significativement plus faible de la section de l'Afrique du Nord par rapport aux sections administratives. Encore faut-il lire ces chiffres à la lumière du fait que les conditions d'accès, comme nous l'avons vu, sont nettement plus libérales pour la section de l'Afrique du Nord.

Au début des années trente, on en arrive à une situation où, suite à leur admission à la section de l'Afrique du Nord par arrêté ministériel, bon nombre d'auditeurs ne prennent même pas la peine de débuter la formation. Ainsi, en 1932, sur 54 auditeurs admis[1361], seuls 38 (68%) se présentent au 2 avenue de l'Observatoire à la rentrée des cours. L'on constate un phénomène analogue l'année suivante puisque sur 47 auditeurs admis[1362], seuls 32 (70,3%) s'y inscrivent définitivement. Cet état de fait s'avère encore plus éloquent si l'on considère le taux d'abandons en cours de scolarité. Sur les 38 élèves susmentionnés, pour 1932, l'on enregistre 21 démissions (55,23%). En 1933, ce sont 18 démissions (56,25%) qui touchent la promotion. Ces chiffres de 1932 et de 1933 sont particulièrement remarquables : ils portent à son paroxysme le taux d'abandons en cours de scolarité et reflètent les espoirs déçus d'auditeurs qui ont pu être attirés par l'Outre-mer à la suite de l'Exposition coloniale de Paris en 1931. De plus, s'il est également vrai que la section de l'Afrique du Nord connaît exceptionnellement des années où aucun abandon n'est enregistré – cela se limite à 1922, 1924, 1925 et à 1940 – ces chiffres de 1932 et de 1933 ne dénaturent pas la tendance générale. En effet, si l'on étend le bilan chiffré à l'ensemble de la période de fonctionnement de la section de l'Afrique du Nord, l'on constate que sur les 389 auditeurs inscrits, entre 1919 et 1945, 216 seulement ont été diplômés (55,52%) et que 173 n'ont pas achevé leur scolarité ou n'ont pas obtenu leur diplôme (44,48%). Comme l'indique le *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, une « minorité a accédé à des postes de contrôleurs civils relevant du Ministère des Affaires Étrangères ou d'administrateurs des Communes Mixtes de l'Algérie »[1363].

Face aux inconvénients manifestes qui frappent les projets de développement de la section de l'Afrique du Nord, il semble utile d'analyser les motivations de ceux qui ont fait le

[1361] Les noms des 54 auditeurs admis à la section de l'Afrique du Nord en 1932 figurent sur deux listes : « Liste des auditeurs admis dans la section de l'Afrique du Nord à l'École Coloniale », *JORF*, 24 octobre 1932, p. 11429 ; arrêté du 5 décembre 1932, *JORF*, 20 décembre 1932, p. 13088.
[1362] « Liste d'admission en qualité d'auditeurs à la section de l'Afrique du Nord », arrêté du 23 octobre 1933, *JORF*, 25 octobre 1933, p. 10921.
[1363] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 72.

choix de s'y inscrire « malgré tout ». Il doit cependant être précisé qu'il ne s'agit ici que d'indices en raison du faible nombre de témoignages[1364].

Un élément qui ressort nettement, par rapport aux pensionnaires des autres sections, est celui de leur origine géographique. Dans le cadre de la préparation du *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, l'Association des anciens élèves de l'ENFOM a entrepris une grande étude prosopographique dont l'un des résultats a été de permettre l'élaboration de statistiques sur les lieux de naissance de la plupart des hommes ayant fréquenté l'École[1365]. Parmi les nombreuses informations contenues dans cette étude, il est à relever que la plus forte proportion des élèves (21,44%) est originaire d'Île de France[1366]. En revanche, la recherche ayant porté sur la « population » globale des élèves, les statistiques ne distinguent pas selon les sections fréquentées. À vrai dire, une telle démarche ne présentait que peu d'intérêt pour certaines sections dont le faible nombre d'élèves rendait superflue la production de pourcentages. En revanche, les 389 inscrits de la section de l'Afrique du Nord nous ont incités à procéder à ce décompte. Sur le plan des résultats, l'Île de France arrive toujours en tête avec 66 (16,97%) des 389 auditeurs admis, mais sa part est en recul. Surtout, il est à souligner que 63 auditeurs, soit 16,19% du total, sont nés en Afrique du Nord, que ce soit en Algérie, en Tunisie ou au Maroc. Ce chiffre semble significatif lorsque l'on considère que les élèves nés en Afrique du Nord n'ont représenté que 4,36% de l'effectif global des élèves ayant fréquentés l'École Coloniale[1367]. Cela fait ressortir, pour une proportion notable de ces auditeurs, la volonté d'œuvrer à l'administration de leur « terre natale », à laquelle ils sont psychologiquement attachés.

À l'autre extrémité du spectre, il semble que bien des auditeurs ont ressenti une solide vocation ultramarine sans pour autant que l'Afrique du Nord n'ait représenté un impératif ou une évidence à leurs yeux. En effet, devant la perspective d'un avenir qui semble parfois opaque, un certain nombre d'entre eux ont su faire montre d'esprit d'adaptation, parfois même en réintégrant l'École Coloniale au titre d'une autre section. Par exemple, après

[1364] Pour un témoignage et une appréciation de ce que fut la carrière nord-africaine, l'on pourra se référer à aux ouvrages suivants : Georges Hirtz, *L'administrateur des Services Civils dans l'Algérie des Hauts-plateaux et des Territoires du Sud. La Mission, l'exercice du métier*, Imp. Esmenjaud, Gardanne, 1983, 41 p. ; Jean Kleinknecht, *Administrateur au Sahara*, Paris, L'Harmattan, 2000, 347 p.

[1365] Sont exclus de leur recherche, faute de renseignements, les élèves de la section indigène ou les auditeurs libres.

[1366] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 38.

[1367] Chiffre obtenu par recoupement des informations contenues dans le *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*.

s'être fait inscrire à la section de l'Afrique du Nord, Eugène Schmit[1368] et Jacques Derroja[1369] seront tous les deux reçus au concours d'entrée dans la section de la magistrature. De plus, les carrières administratives dans les territoires relevant de l'autorité de la rue Oudinot conservent leur attrait. En effet, après une première inscription dans la section de l'Afrique du Nord, Pierre Frasez[1370] (P. 1938) et Maurice Garin[1371] (P. 1942) seront reçus au concours d'entrée dans les sections administratives de l'École. À titre indicatif, il n'est nullement surprenant de constater que le phénomène inverse est rarissime. Ainsi, l'exemple de Paul Trollé (P. 1929) demeure tout à fait atypique dans la mesure où, malgré sa réussite au concours d'entrée dans les sections administratives, il démissionnera l'année suivante pour pouvoir intégrer la section de l'Afrique du Nord[1372].

Nous avons relevé 13 cas d'auditeurs de la section de l'Afrique du Nord, qu'ils aient abandonné en cours de scolarité ou non, qui ont fait le choix de partir servir dans les cadres subalternes de l'administration coloniale avant de se présenter et de réussir aux épreuves du concours des stagiaires de l'École Coloniale[1373]. Pierre Goumain, quant à lui, après être passé par la section de l'Afrique du Nord en 1931, revient à l'ENFOM en 1945 au titre de stagiaire des Forces Françaises Libres. Dans la quête d'une amélioration de leur sort professionnel, ces hommes ont donc pu découvrir différentes facettes de l'établissement parisien.

En outre, il a parfois été possible de vérifier que la voie de la section de l'Afrique du Nord avait été suivie par des candidats dont ce n'était certainement pas le choix de prédilection. En effet, des auditeurs comme Alphonse Lippmann (P. 1932), Jacques Barnard (P. 1933) ou encore André Dubois-Chabert (P. 1934) n'ont rejoint cette formation qu'après s'être « frottés », sans succès, au concours d'entrée dans les sections administratives.

[1368] Eugène Schmit s'inscrira à la section de l'Afrique du Nord en 1929 avant d'intégrer les rangs de la section de la magistrature en 1932.
[1369] Jacques Derroja s'inscrit dans la section de l'Afrique du Nord en 1942 avant d'être reçu au concours d'entrée dans la section spéciale de la magistrature en 1947.
[1370] Pierre Frasez s'inscrit dans la section de l'Afrique du Nord en 1936.
[1371] Maurice Garin s'inscrit dans la section de l'Afrique du Nord en 1941.
[1372] ANOM, 1ECOL, carton 72, dossier 1246, Lettre de Trollé (père) au directeur de l'École Coloniale, 10 septembre 1929.
[1373] Il est à noter que si ces 13 anciens auditeurs de la section de l'Afrique du Nord sont admis, à l'issue du concours des stagiaires, à venir accomplir leur stage à l'École, certains d'entre eux en sont dispensés en raison des circonstances de la Deuxième Guerre mondiale. Pour les auditeurs dans ce cas, dans le *Dictionnaire biographiques des anciens élèves de l'ENFOM*, voir les notices suivantes : Marcel Riedinger (P. 1931), Francis Bourdier (P. 1934), Paul Monteil (P. 1934), Alain Touchard (P. 1934) et Paul Cornet (P. 1938). Pour les auditeurs qui reviennent effectivement accomplir leur stage au 2 avenue de l'Observatoire, voir les notices suivantes : François Guillou (P. 1922), Alexandre Bodenez (P. 1930), Humbert Moreau de Bellaing (P. 1932), Franz Heusch (P. 1937), Jean du Moulin (P. 1939), Jean Clavier (P. 1942), François Fournier (P. 1941) et Jean Saulnier (P. 1941).

Néanmoins, dans les faits, ce phénomène est demeuré trop rare pour en tirer des considérations générales.

Enfin, pour les auditeurs ayant abandonné en cours de scolarité et qui n'ont pas poursuivi dans la voie de l'administration Outre-mer, il s'avère bien souvent impossible de trouver des informations sur la suite de leurs carrières. Cependant, des notices contenues dans le *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM* prouvent parfois la vigueur de leur vocation coloniale, celle-ci s'étant simplement redirigée vers une carrière dans le secteur privé aux colonies.

En définitive, telle qu'elle fonctionne dans l'entre-deux-guerres, la section de l'Afrique du Nord stagne et se révèle incapable d'attirer une base plus large de candidats. Fréquemment déplorée par les dirigeants, cette situation trouve un écho chez les principaux intéressés. En 1937, Georges Hirtz (P. 1933) écrit une lettre ouverte, reproduite dans le *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, dans laquelle cet ancien auditeur de la section regrette que cette dernière soit perçue, à l'École même, comme une « section de seconde zone » où l'on a l'impression « d'être traités en cousins éloignés et peu reluisants »[1374]. Convaincu qu'il « y aurait aujourd'hui beaucoup plus de cohésion dans l'Empire » si « tous les administrateurs des communes mixtes et tous les contrôleurs civils avaient reçu […] la formation de la rue de l'Observatoire », il souhaite que le recrutement de la section nord-africaine soit aligné sur celui des autres sections administratives de l'établissement[1375].

Arrivé depuis peu à la tête de l'École, c'est à Robert Delavignette qu'incombera cette mission.

C – Les tentatives d'alignement de la section de l'Afrique du Nord sur le modèle des sections administratives (1937-1945)

En juillet 1937, les membres du conseil de perfectionnement s'accordent sur le principe de la nécessité de transformer la filière nord-africaine en section administrative à

[1374] Georges Hirtz, « L'Afrique du Nord », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°122, septembre 1937, p. 21.
[1375] *Ibid*.

part entière, au même titre que la section indochinoise et la section africaine[1376]. Dans l'esprit des dirigeants, cela représente un puissant vecteur de développement de leur établissement puisque les candidats au concours d'entrée dans les sections administratives auraient désormais trois orientations distinctes pour assouvir leur vocation coloniale. Si l'objectif est simple, sa mise en œuvre l'est nettement moins. Une fois la section de l'Afrique du Nord remodelée, comment s'assurer que les élèves qui en sortiront seront admis de plein droit dans les carrières administratives ?

Les démarches qui tentent d'apporter cette garantie fournissent une belle illustration de la complexité administrative de l'Empire. En effet, malgré sa pleine adhésion au projet, le ministre des Colonies Marius Moutet se retrouve en quelque sorte pieds et poings liés tant qu'il n'a pas recueilli l'assentiment des autres ministères concernés : l'Intérieur pour l'Algérie, et les Affaires Étrangères pour le Maroc et la Tunisie. En septembre 1937, dans des lettres adressées aux ministres respectifs, Marius Moutet précise les conditions de la viabilité d'une telle réforme : « […] il importerait que le Maroc et la Tunisie comme l'Algérie pussent chaque année mettre un nombre de places déterminé à la disposition des élèves brevetés de la section d'Afrique du Nord[1377]. » Chiffrant sa demande, il estime que cinq places annuelles pour l'ensemble de l'Afrique du Nord suffiraient pour aligner la section sur le principe du concours[1378].

Dans sa réponse du 17 novembre 1937, le ministre de l'Intérieur semble accueillir favorablement l'esprit du projet mais il ne peut néanmoins accéder aux *desiderata* de Marius Moutet en raison de la complexité du recrutement en Algérie[1379]. En effet, le recrutement normal dans le cadre des communes mixtes se fait au moyen d'un concours. Cependant, une dispense de concours est prévue pour un tiers des vacances. D'après le ministre de l'Intérieur, ce sont précisément ces postes qui semblent pouvoir accueillir les brevetés de l'ENFOM. Au passage, il est précisé que toute idée de monopole au bénéfice de l'avenue de l'Observatoire est d'emblée à exclure. En effet, ces postes sont également ouverts aux candidats ayant subi avec succès les examens de sortie des Écoles Polytechnique, de Saint-Cyr, Normale Supérieure, Navale, des Sciences Politiques, de l'Institut Agronomique, de l'École Centrale des Arts et Manufactures, des Écoles Nationales d'Agriculture et de L'Institut Industriel

[1376] ANOM, 1ECOL, Registre 11, procès-verbal du conseil de perfectionnement, séance du 5 juillet 1937, p. 179.
[1377] ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Lettre du ministre des Colonies au ministre de l'Intérieur, 9 septembre 1937.
[1378] *Ibid*.
[1379] ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Lettre du ministre de l'Intérieur au ministre des Colonies, Paris, 17 novembre 1937.

d'Algérie. De plus, précise le ministre de l'Intérieur : « […] le nombre de vacances annuelles est très variable. Il est fonction des décès, des mises à la retraite, des démissions etc., et il est des années où, par suite de la situation des cadres, il n'est procédé à aucun recrutement[1380]. » Au fond, il y a là autant de preuves que le rayonnement de l'École et ses appels fréquents pour une rationalisation du fonctionnement administratif de l'Empire ne s'imposent pas comme une évidence en dehors des murs de l'exotique bâtiment parisien. Est également à relever une curiosité dans la réponse du ministre de l'Intérieur qui laisse à penser que ce dernier fait preuve d'une certaine méconnaissance du dossier. En effet, la lettre attire l'attention du ministre des Colonies sur la nécessité qu'il y aurait lieu, pour qu'une telle réforme voie le jour, d'exiger des candidats au concours de l'École « le diplôme de bachelier, actuellement imposé à tous les postulants à l'emploi d'Administrateur-adjoint de commune mixte »[1381]. Or, on l'a vu, c'est déjà le cas depuis 1924.

Quoi qu'il en soit, aux échanges initialement favorables succède le *statu quo*. L'Intérieur n'en porte d'ailleurs pas seul la responsabilité. Le ministre des Affaires Étrangères s'était, lui aussi, réfugié derrière des considérations locales. C'est ainsi que la tentative de 1937 devait faire long feu.

En fin d'année 1941, la nomination d'un ancien élève de l'École Coloniale à la tête de l'Algérie s'avère propice à une reprise des négociations sur l'avenir de la section de l'Afrique du Nord. Cependant, n'occupant que les fonctions de gouverneur général de l'Algérie, Yves Châtel (P. 1907) n'est pas en mesure de faire porter les discussions sur la Tunisie et le Maroc. De fait, jusqu'en 1945 – date à laquelle la formation de ces personnels est confiée à l'ENA – les candidats aux emplois de contrôleurs civils du Maroc et de la Tunisie, qui souhaitent passer par l'ENFOM, devront se contenter de l'ancienne section de l'Afrique du Nord qui continue, comme elle le fait depuis 1919, à accueillir des auditeurs sans aucune garantie de recrutement.

Pour les candidats aux fonctions administratives de l'Algérie, une légère éclaircie semble se profiler. En effet, bien que le passage de Châtel (P. 1907) sur les bancs de l'École Coloniale fût antérieur à la création de la section de l'Afrique du Nord, il n'ignore manifestement rien des obstacles rencontrés par cette dernière. Le gouverneur général fait rapidement savoir qu'il envisage la réforme de ladite section comme le corollaire de la

[1380] *Ibid*.
[1381] *Ibid*.

réorganisation qu'il projette pour le corps des Administrateurs des Services Civils de l'Algérie[1382]. D'après Châtel, plusieurs impératifs militent en ce sens[1383]. Tout d'abord, même si l'Algérie n'est pas considérée comme une colonie, il insiste sur le fait que « beaucoup de circonscriptions administratives y sont exclusivement indigènes et que les questions algériennes, tant économiques que politiques, […] ont en réalité des répercussions très profondes sur la population musulmane »[1384]. Ensuite, le colonisateur ne peut ignorer l'interdépendance sans cesse grandissante des différents territoires où la France exerce son influence : « le rôle africain de l'Algérie s'affirme chaque jour avec plus de netteté et les Administrateurs de ce pays doivent être instruits des questions de l'Afrique Noire tout autant que des questions métropolitaines[1385]. » Enfin, ne cherchant nullement à dissimuler son adhésion aux préceptes reçus naguère à l'École, Yves Châtel affirme qu'il « y a un intérêt supérieur à travailler à la cohésion de l'Empire en donnant une certaine unité à la formation des Administrateurs »[1386].

Soucieux de matérialiser ses convictions, le gouverneur général de l'Algérie prend l'arrêté du 28 janvier 1942, dont l'article 7 réserve les 3/7^{e} des postes d'administrateurs stagiaires aux élèves brevetés de l'ENFOM. Est ainsi levée, en apparence du moins, la difficulté rencontrée cinq ans auparavant par le ministre des Colonies. Il restait cependant des détails à aplanir. Simple en son principe, l'article 7 de l'arrêté du 28 janvier 1942 précisait également : « Toutefois, le diplôme de sortie de la section nord-africaine ne donnera les mêmes droits que celui des autres sections qu'après intervention de la réforme qui la soumettra au même régime que les sections administratives[1387]. » En quelque sorte, la balle était dans le camp des dirigeants de l'ENFOM et des instances métropolitaines.

Allant aux devants de la réforme exigée, l'arrêté du 27 mai 1942 réserve six des soixante places mises au concours pour l'année 1942 à la section Nord-Africaine[1388]. Souhaitant parachever cette bonne dynamique, les dirigeants de l'École travaillent à

[1382] ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Note sur la Réforme de la section Nord-africaine de l'École Nationale de la France d'Outre-mer, Vichy, 2 avril 1942.
[1383] Les principaux arguments du gouverneur général de l'Algérie sont reproduits dans une lettre du secrétaire d'État à l'Intérieur au secrétaire d'État aux Colonies : ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Lettre du secrétaire d'État à l'Intérieur au secrétaire d'État aux Colonies, Vichy, 23 mars 1942.
[1384] *Ibid*.
[1385] *Ibid*.
[1386] *Ibid*.
[1387] Cité par : ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Note n°141/ENFOM sur l'organisation de la section de l'Afrique du Nord, 23 mars 1942, p. 1.
[1388] Arrêté du 27 mai 1942, *JOEF*, 31 mai 1942, p. 1930.

l'élaboration de l'arrêté du 28 décembre 1942 qui, en son article 1er, fait de la section Nord-Africaine une section administrative à part entière, aux côtés de la section indochinoise et de la section africaine[1389]. Pour autant, la direction du personnel et de la comptabilité du département des Colonies émet à plusieurs reprises des réserves de fond et de forme. Sur la forme, le chef du personnel s'interroge sur la pertinence, sur le plan juridique, du recours à un simple arrêté alors que les grandes réformes antérieures de l'École ont été sanctionnées par des décrets[1390]. De plus, il est également reproché à l'arrêté du 28 décembre 1942 de prendre appui uniquement sur l'accord de principe du gouverneur général de l'Algérie, contenu dans son arrêté du 28 janvier 1942, et de faire l'économie d'un nécessaire échange de vues avec le ministre de l'Intérieur[1391]. Ce grief procède moins, semble-t-il, d'une pointilleuse sensibilité procédurale que du souci de mettre la réforme, à travers la haute sanction de principe du ministre compétent, définitivement à l'abri d'éventuelles considérations conjoncturelles. Sur le fond, le département des Colonies rappelle que la réorganisation de la section Nord-Africaine se fonde sur les vues du gouverneur général de l'Algérie, dont l'arrêté du 28 janvier 1942 avait exigé, en son article 7, qu'elle soit soumise au même régime que les sections administratives. Or, souligne le département, au moment où le gouverneur général a formulé ses idées, la durée de la formation administrative à l'ENFOM était de trois ans. Mais, en raison des circonstances de la Guerre, le secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies a dû, par arrêté du 4 mai 1943, réduire la durée des cours à deux années scolaires[1392]. Le directeur du contrôle du département des Colonies craint que le ministre de l'Intérieur puisse, par la suite, faire valoir que la réorganisation de la section ne correspondait pas entièrement aux vues du gouverneur général[1393]. Au passage, l'on notera que l'Intérieur ne semble pas avoir relevé ces difficultés et ne paraît pas non plus avoir voulu véritablement s'impliquer dans cette réforme.

En définitive, les exemples qui précèdent revêtent surtout un intérêt en raison de leur capacité à illustrer les difficultés qu'ont tous ces interlocuteurs à faire sens des enchevêtrements de l'administration de la « Plus Grande France ». En revanche, dans les faits,

[1389] Article 1er de l'arrêté du 28 décembre 1942, *JOEF*, 2 janvier 1943, p. 24.
[1390] ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Note n°549 de la direction du personnel et de la comptabilité à propos de la section Nord-Africaine à l'ENFOM, Vichy, 22 janvier 1943.
[1391] *Ibid*.
[1392] Arrêté du 4 mai 1943, *JOEF*, 8 mai 1943, p. 1291.
[1393] ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Note n°2108 pour le directeur du contrôle, Vichy, 12 mai 1943, p. 7.

ce sont des considérations bien plus simples qui auront raison de la réforme entamée de la section de l'Afrique du Nord.

Chaque année, de 1942 à 1945, la désormais « section des administrateurs des services civils de l'Algérie » réserve six places aux candidats issus du concours unique d'entrée dans les sections administratives de l'ENFOM. Conformément à la pratique en vigueur, le choix de la section s'opère librement, suivant le classement d'admission au concours. Dans la pratique, ce sont le plus souvent les candidats reçus dans les dernières positions du concours d'entrée qui doivent « opter » pour la section de l'Afrique du Nord. Dans le cas du concours de 1942, pour « compléter » les effectifs, il a même fallu y placer deux élèves reçus en 1941 et un reçu en 1938. En dépit des efforts consentis, il est indéniable que la réforme n'a pas eu l'effet escompté et la section de l'Afrique du Nord fait toujours figure de « parent pauvre » parmi les formations de l'ENFOM.

Au fond, plusieurs facteurs y concourent. Tout d'abord, si l'on s'est attaché, dans le chapitre précédent, à démontrer que le choix d'une carrière en Indochine ou en Afrique Noire s'opérait essentiellement par « vocation », sans réelle prise en compte du montant de la solde afférente, tel n'est vraisemblablement pas le cas pour l'Afrique du Nord, où la solde nettement inférieure a pu agir en repoussoir quasi-décisif[1394], s'ajoutant ainsi à une liste déjà longue d'aspects peu reluisants. En atteste le cas de Pierre Lalanne (P. 1942). Son rang de 40^{e} sur 60 au concours d'entrée de 1942 lui permet incontestablement d'opter librement pour la section qu'il désire. En l'espèce, si son choix porte sur la toute nouvelle section de l'Afrique du Nord, celui-ci ne s'est opéré que « sur la foi des promesses qui furent alors faites à l'École par le Gouverneur Général de l'Algérie […] qui laissaient prévoir un alignement – ou tout au moins un rapprochement – des soldes algériennes et coloniales »[1395]. En 1944, alors que la situation n'a pas évolué, Lalanne demande son changement de section et sa nomination au grade d'élève-administrateur des colonies au même titre que ses camarades de promotion. Il sera soutenu dans sa démarche par Robert Delavignette[1396], qui ne peut que constater les

[1394] À titre d'exemple, les dispositions de l'article 2 de l'arrêté du 28 janvier 1942 fixent le plafond des soldes des administrateurs algériens (grade d'administrateur en chef de 1re classe) à 57000 francs. À la même époque, le plafond des soldes d'un administrateur en chef des Colonies est de 67000 francs : ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École, Note sur la Réforme de la section Nord-africaine de l'École Nationale de la France d'Outre-mer, Vichy, 2 avril 1942, p. 3.
[1395] ANOM, 1ECOL, carton 91, dossier 2076, Note n°1195 du directeur de l'ENFOM pour le directeur du personnel et de la comptabilité, Paris, 7 décembre 1944.
[1396] *Ibid*.

problèmes posés par la section Nord-Africaine. Après avoir obtenu satisfaction[1397], il effectuera toute sa carrière en Afrique Noire.

Une autre explication de ce manque d'engouement semble résider dans le fait que, contrairement au recrutement africain assuré par l'ENFOM, que ce soit via la section africaine ou via la section des stagiaires, le cursus proposé par l'établissement pour les carrières nord-africaines ne fera jamais office de « voie royale ». En effet, nonobstant l'avancée qu'est supposée représenter l'arrêté du 28 janvier 1942, le candidat désireux de servir en Algérie se voit offrir un chemin certainement plus attractif. Le choix est le suivant. Ou bien il s'impose l'exigeante préparation du concours d'entrée à l'ENFOM en amont d'une formation, certes prestigieuse mais également chronophage, et qui, de surcroît, ne réserve que 3/7^{e} des postes à pourvoir, ou bien il se présente directement au concours ouvert par le gouvernement général qui, lui aussi, attribue 3/7^{e} des postes[1398]. D'après un rapport anonyme figurant dans les archives de l'ENFOM, cette dernière solution présente à la fois l'avantage d'être moins difficile et d'atteindre plus rapidement la carrière[1399]. Déplorant la dualité du recrutement, ce même rapport ne peut que présenter la nouvelle section de l'Afrique du Nord comme une « section dans laquelle […] il ne peut entrer aucun volontaire conscient de ses intérêts »[1400].

Force est de constater que ce ressenti est également celui des élèves. En 1942, par exemple, Bernard Lopinot (P. 1942) est affecté « contre son gré » dans la section d'Afrique du Nord. Insatisfait, il rejoint l'AEF en novembre 1944 et y sera nommé élève-administrateur le 19 juin 1945 avec effet rétroactif au 1er août 1944[1401]. Un autre exemple en dit long sur cette mauvaise réputation. En 1945, Jean Revel (P. 1943), qui a accompli sa scolarité à l'ENFOM dans la section africaine-malgache, est affecté depuis peu à Madagascar lorsqu'il connaît des problèmes de santé liés au climat de la Grande Île. Souhaitant trouver une solution, Revel se renseigne auprès du directeur de l'ENFOM au sujet de la possibilité de permuter avec un camarade sorti de la section de l'Afrique du Nord. De toute évidence, il ne fait aucun doute, dans son esprit, que son statut d'élève-administrateur représenterait un avantage considérable pour quelqu'un sorti de la section Nord-Africaine en lui permettant de

[1397] Pierre Lalanne est nommé élève-administrateur des Colonies (2^{e} échelon) pour compter du 1er août 1945 : Arrêté n°1384 du 14 août 1945, *JORF*, 1er septembre 1945, p. 5474.
[1398] Les modalités de ce concours sont fixées par les articles 7 à 14 de l'arrêté du 28 janvier 1942. Ce texte a été consulté dans les archives de l'établissement : ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 6, Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École.
[1399] ANOM, 1ECOL, carton 16, *Étude critique et projet de réforme de l'École Nationale de la France d'Outre-Mer*, p. 69.
[1400] *Ibid*.
[1401] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1287.

rentrer dans le cadre des administrateurs des Colonies[1402]. À tel point d'ailleurs qu'après quelques jours de réflexions, il rétractera promptement sa requête et la permutation n'aura pas lieu[1403].

Le bilan des effectifs sortis de la section de l'Afrique du Nord confirme ces impressions. En effet, entre 1942 et 1945, la mise au concours de 6 places par an aurait dû se traduire par l'attribution de 24 postes à la sortie de l'ENFOM. Mais en raison de la désaffection générale, seulement 9 élèves ont été intégrés comme administrateur des services civils de l'Algérie[1404].

Après des années de tentatives, c'est finalement la prise en charge de la formation de ces personnels par l'ENA, en 1945, qui sonnera définitivement le glas du rêve des dirigeants de l'ENFOM de détenir une sorte de monopole sur la formation des cadres de l'Empire.

Section 3 – Un statut à géométrie variable : celui d'auditeur libre

Si l'on excepte ceux de la section spéciale de la magistrature, les élèves dont il est question dans le présent chapitre ont en commun le fait d'avoir été largement négligés par l'historiographie, faisant simplement, le plus souvent, l'objet de quelques remarques en passant. Ce constat s'aggrave lorsque l'on aborde le statut des auditeurs libres. Cette situation est probablement imputable au double fait que, d'une part, les archives de l'établissement ne contiennent que des informations éparses à leur sujet et que, d'autre part, l'absence de débouchés clairement identifiables s'accordait mal avec les exigences d'une quelconque catégorisation capable de proposer une description globale et cohérente. En effet, lorsqu'elles existent, les références hétérogènes à ces auditeurs libres laissent aisément l'impression qu'il y avait autant de situations différentes que d'individus concernés. Cependant, que ce soit en droit, de 1889 à 1950, ou en fait dans les années cinquante, le statut d'auditeur libre a jalonné l'histoire de l'établissement, soulevant diverses problématiques qui méritent ici quelques développements.

[1402] ANOM, 1ECOL, carton 93, dossier 2152, Lettre de Jean Revel au directeur de l'ENFOM, Tananarive, 5 juin 1946.
[1403] ANOM, 1ECOL, carton 93, dossier 2152, Lettre de Jean Revel au directeur de l'ENFOM, Tananarive, 18 juin 1946. Il est à noter que l'idée d'une permutation dans ce sens ne semble pas avoir soulevé de problème de principe au Ministère qui avait décidé de communiquer cette proposition aux élèves de 2e année de la section Nord-Africaine : Lettre du directeur des affaires malgaches à Jean Revel, 13 juin 1946.
[1404] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 72.

Le décret fondateur de l'École Coloniale prévoit, en son article 20, la possibilité de recevoir des auditeurs libres après autorisation du conseil d'administration[1405]. Soumis au paiement des droits d'inscription dans les mêmes conditions que les élèves[1406], les auditeurs libres peuvent se présenter aux examens et recevoir, s'ils y satisfont, des certificats d'études[1407]. À l'époque, ce choix paraît tout à fait conforme à la vision d'une École « ouverte » que l'on ne souhaite pas enfermer dans une simple mission de formation de fonctionnaires coloniaux. Conservé au cours des réformes successives de l'établissement, jusqu'en 1950, le statut d'auditeur libre est caractérisé par sa grande flexibilité, capable à la fois, en théorie du moins, d'attirer différents profils mais aussi d'offrir des solutions temporaires aux dirigeants de l'établissement lorsque telle ou telle situation d'élève s'accommode mal d'une certaine rigidité des règlements. Ainsi, a-t-on pu parfois se servir de ce statut comme d'un moyen de régularisation administrative. C'est notamment le cas dans les premières années, alors que le recrutement se fait encore sur titres, et qu'une pièce manque au dossier d'inscription. Plutôt que d'interdire l'accès d'un étudiant à l'École, on peut l'autoriser à suivre les cours en tant qu'auditeur libre le temps que la pièce manquante vienne valider son statut d'élève[1408]. L'on se souvient également que c'est vers le statut d'auditeur libre que Delavignette se tourna momentanément pour permettre à trois de ses élèves des sections administratives d'assister aux cours de l'ENFOM lorsque les conditions de nationalité plus restrictives imposées par le régime de Vichy devaient, en principe, les en écarter[1409]. Au passage, il n'est pas non plus à exclure que les pères fondateurs aient pu initialement espérer – en vain d'ailleurs – un nombre élevé d'auditeurs libres pour alimenter le budget de l'École qui fonctionnait alors surtout grâce aux recettes liées aux droits d'inscription.

Compte tenu de cet aspect « multifonction », dessiner les contours de l'auditorat libre nécessite une mise en garde. Tout d'abord, il est important de ne pas confondre les auditeurs libres avec les auditeurs de la section spéciale de préparation pour l'Afrique du Nord auxquels le décret du 7 juin 1914 réserve un statut propre. De plus, si nous avons signalé la possibilité, entre 1896 et 1927, pour ceux qui suivent les enseignements de la division préparatoire, d'opter pour le statut d'auditeur afin d'échapper au versement des frais d'exercices physiques, il est évident que les intéressés visaient à intégrer les cadres de l'administration coloniale et ne

[1405] Alinéa 1er de l'article 20 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.
[1406] Alinéa 2 de l'article 20 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.
[1407] Alinéa 3 de l'article 20 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5863.
[1408] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 18 octobre 1890, p. 331-332.
[1409] Cf. le chapitre précédent.

peuvent donc pas, ici, être considérés comme des auditeurs libres. Dès lors, il s'agit de mettre en exergue l'accueil réservé par l'École Coloniale à des individus dont l'intérêt pour les sciences coloniales françaises s'exprime en dehors de toute considération « professionnalisante ». Cet effort a pu porter, selon les époques, sur des auditeurs métropolitains, autochtones et même étrangers.

Si une politique relativement ouverte, eu égard à la réception d'auditeurs libres, semble aller de pair avec l'objectif plus large de diffusion de l'idée coloniale qui est fréquemment évoqué lors des réunions du conseil d'administration[1410], il est également indéniable que le relatif anonymat dont souffre l'École, au moins jusqu'à la Première Guerre mondiale, contraint ses dirigeants à défendre jalousement leurs « acquis » en matière de débouchés pour leurs élèves. Par un effet pervers, cette situation conduit à une certaine méfiance envers de potentiels auditeurs libres dont on craint qu'ils cherchent à concurrencer les brevetés de l'École de manière déloyale.

En atteste un exemple de 1909 où le ministre des Colonies sollicite l'avis du conseil d'administration sur des mesures facilitant l'admission en qualité d'auditeurs libres d'élèves de l'École des Langues Orientales. Concrètement, cela concerne une dizaine d'éléments. Tous souhaitent suivre le cours de « droit musulman » et six s'intéressent uniquement à celui de géographie. Si cette requête apparaît simple en principe, d'autant plus que les élèves de l'École Coloniale bénéficient eux-mêmes de la possibilité de suivre gratuitement les enseignements de l'École des Langues Orientales, les réserves formulées par certains membres du conseil d'administration ne manquent pas d'interpeler. Par exemple, Jules Léveillé craint que « les assistants ne se prévalent au bout de quelque temps du fait qu'ils ont suivi les cours de l'École pour en tirer bénéfice au détriment des élèves qui passent des examens »[1411]. De Moüy, quant à lui, redoute que « l'École des Langues Orientales tire seule bénéfice de la faveur accordée, qu'au jour du succès des dits auditeurs on dissimule que l'École Coloniale les a formés et que le mérite n'en revienne à d'autres »[1412].

D'une certaine manière, cet exemple est assez représentatif de l'état d'esprit d'un conseil d'administration qui paraît parfois manquer de recul lorsqu'il est question de la défense des intérêts de l'École. Mais au fond, en l'espèce ainsi qu'en général, sans qu'il nous soit toutefois possible de donner de chiffres, il semble bien que les admissions d'auditeurs

[1410] Cf. le chapitre suivant.
[1411] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 17 mai 1909, p. 30.
[1412] *Ibid*.

libres métropolitains ne posent pas réellement de problème, une fois le conseil rassuré sur les intentions des postulants. *A fortiori*, l'absence manifeste de risque de concurrence professionnelle a même pu donner lieu à un cas tout à fait insolite dans l'histoire de l'École. En effet, en 1943, sur la recommandation du professeur Dresch, le 2 avenue de l'Observatoire autorise Mlle Thiery, une étudiante de la Sorbonne, à suivre des enseignements en tant qu'auditrice libre[1413]. S'il s'agit là de la première et unique « admission » d'une femme à l'École, ses dirigeants ne paraissent pas avoir été perturbés outre mesure, se bornant simplement, comme à leur habitude, à rappeler le « caractère académique » de la démarche[1414].

On retrouve le même schéma de pensée lorsque, au début des années vingt, on se penche sur l'opportunité d'admettre des auditeurs libres étrangers. De prime abord, la question peut surprendre dans la mesure où, à l'époque, le statut des auditeurs libres est réglé par l'article 15 du décret du 22 avril 1902 qui figure dans le chapitre IV dudit règlement, intitulé « dispositions communes aux sections françaises »[1415]. Or, la condition commune à toutes ces sections est celle d'être français. Mais dans les faits, l'École ne peut que s'enorgueillir de l'intérêt croissant que semblent lui porter d'autres puissances étrangères. En 1921, un pasteur américain demande à suivre certains cours comme auditeur libre avec comme ambition de préparer un départ en AOF en tant que missionnaire[1416]. Peu après, le directeur de l'École reçoit également une lettre de l'Institut de Prague s'enquérant des conditions d'admission d'étrangers[1417]. Au fond, le fait que ces demandes émanent d'étrangers permet de les placer, *de facto*, en dehors de toute crainte de concurrence professionnelle puisque, par définition, ils ne peuvent entrer dans l'administration coloniale française. Ainsi, la décision de principe d'admettre des auditeurs libres étrangers n'a pas soulevé de difficulté, que ce soit au niveau du conseil d'administration ou au niveau du ministère des Colonies. Bien au contraire. En 1934, par exemple, le conseil se montre particulièrement favorable aux demandes de candidats portugais et espagnols qui souhaitent être admis comme auditeurs libres[1418].

[1413] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 janvier 1943, p. 211.
[1414] *Ibid*., p. 212.
[1415] Voir : article 15 du décret du 22 avril 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[1416] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 5 décembre 1921, p. 331.
[1417] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 décembre 1921, p. 333-334.
[1418] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 mars 1934, p. 153.

Accessoirement, l'accueil de quelques auditeurs libres étrangers apparaît également riche d'enseignements pour les dirigeants de l'École qui, stéréotypes à la clef, se montrent férus de l'esprit comparatiste qui anime si souvent les différentes puissances coloniales, soucieuses de se situer sur le plan international. En 1949, par exemple, la présence simultanée d'un auditeur portugais et d'un auditeur britannique suscite l'évaluation suivante de la part de Paul Bouteille : « Le premier, intelligent et fin, docteur en droit, très proche de nous par sa formation, qui s'inspire des méthodes française ; l'Anglais, robuste, sportif, réaliste, ne cherchant pas à étendre son horizon ni à beaucoup creuser les questions ; ils représentent vraiment les deux tempéraments typiques du latin et de l'anglo-saxon[1419]. » En outre, la nature spécialisée de la bibliothèque de l'ENFOM en fait un lieu de recherche attractif. En 1949, un élève de l'*Institute of Colonial Studies* d'Oxford est admis à l'établissement en qualité d'auditeur libre afin de préparer une thèse sur l'Assemblée de l'Union Française[1420]. Pour autant, et en l'absence de données précises sur la question, l'enthousiasme tout particulier que déploient les différents registres des conseils d'administration et de perfectionnement à décrire la présence d'auditeurs libres étrangers semble suggérer que le phénomène est resté relativement rare.

Dans le prolongement de la première décision d'accueillir des auditeurs libres étrangers, la réflexion ne tarde pas à s'étendre aux indigènes. La question se pose pour la première fois en 1925 lorsque deux jeunes Annamites formulent une demande d'admission aux cours des sections administratives au titre d'auditeurs libres. D'emblée, le conseil d'administration s'inquiète de la perspective d'admettre des « sujets » français et préfère en référer au ministère des Colonies, estimant que les éventuelles implications relèvent de la « politique indigène »[1421]. En guise de réponse, le ministère des Colonies avance que « nos sujets et protégés ne sauraient être traités, dans les Grandes Écoles de l'État, plus défavorablement que ne le sont les étrangers »[1422]. Les intéressés sont donc admis au titre d'auditeurs libres. Pour autant, si la réponse ministérielle faisait alors office de position de principe, les dirigeants de l'École continueront à traiter les demandes d'admissions indigènes comme un sujet politiquement sensible. Dès l'année suivante, le conseil aura à se prononcer sur une nouvelle demande d'un Annamite dont les « renseignements recueillis sur la moralité

[1419] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 31 octobre 1950, p. 9.
[1420] ANOM, 3ECOL, carton 102, dossier 1, Fleming, *The Assembly of the French Union in the framework of chap. VIII of the 1946 Constitution*.
[1421] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 novembre 1925, p. 561.
[1422] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 janvier 1926, p. 567.

[…] sont très mauvais »[1423]. Il n'en fallait pas davantage au conseil pour refuser la demande, à l'unanimité[1424]. Là encore, il n'a pas été possible de chiffrer la fréquentation de l'École, avant 1950, par des auditeurs libres indigènes mais il semble qu'elle soit restée très faible.

Une des curiosités du décret du 30 octobre 1950, portant réorganisation de l'École, réside dans le fait d'avoir fait disparaître toute référence au statut d'auditeur libre. Cette nouveauté apparaît d'autant plus étrange qu'en pratique l'établissement n'interrompt pas cette tradition vieille de six décennies. À vrai dire, plusieurs éléments laissent à penser que cela relève peut-être d'une omission des rédacteurs du décret. D'une part, les divers débats menés en amont de la réforme ne font aucune mention de difficultés spécialement liées à la réception de tels auditeurs. D'autre part, lors de la rentrée de 1950, ce n'est que lorsque le conseil de perfectionnement se penche sur une nouvelle candidature qu'un de ses membres signale la nouveauté, ses collègues semblant alors la découvrir. Par ailleurs, à plusieurs reprises, au cours de la première moitié des années cinquante, est évoquée la possibilité que le directeur de l'ENFOM prépare un « statut de l'auditorat » sans que cela n'aboutisse. Par conséquent, c'est l'usage qui a rythmé les admissions d'auditeurs libres jusqu'à la fermeture du 2 avenue de l'Observatoire. *In fine*, ce n'était peut-être pas pour déplaire aux dirigeants de l'établissement : leur pouvoir plus que jamais discrétionnaire en la matière leur permettait d'apprécier librement les enjeux de l'accueil d'auditeurs dans le contexte politiquement chargé de l'Union Française.

Continuent à être admis quelques fonctionnaires portugais et britanniques. Dans le cas de ces derniers, cela relève même du principe de réciprocité puisque chaque année une poignée d'élèves de l'ENFOM ont l'occasion d'effectuer un stage d'été à Oxford ou à Cambridge. Au fond, la présence de fonctionnaires étrangers, qui ont l'habitude de réfléchir et d'être confrontés à des problématiques analogues à celles abordées dans les différents enseignements, n'est jamais perçue comme une source de tensions potentielles. En revanche, l'hostilité croissante de l'opinion internationale au phénomène colonial semble avoir incité les membres du conseil de perfectionnement à écarter les candidatures d'étrangers non fonctionnaires : « Il en résulterait une gêne pour les Professeurs dont la liberté de langage

[1423] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 22 novembre 1926, p. 597-598.
[1424] *Ibid*.

risquerait d'être entravée ; il pourrait se trouver parmi les auditeurs des dissidents au point de vue politique[1425]. »

C'est également cette tendance qui prévaut – souci de cohérence oblige – pour les admissions d'auditeurs libres autochtones. Au passage, et à titre de comparaison, il est à noter que l'ENA avait également eu à se pencher sur l'opportunité d'admettre des auditeurs libres autochtones. Le principe qu'elle avait retenu était celui de les accepter « à condition qu'il s'agisse de fonctionnaires ayant obtenu l'autorisation de leur Gouvernement […] ou de leur Gouverneur Général, que leur niveau intellectuel leur permît de suivre avec fruit les cours et enfin que leur nombre ne dépasse pas 10% de celui des élèves »[1426]. L'ENFOM aura d'autant plus de facilités à adopter cette position au début des années cinquante que le nombre de candidatures est resté bien en deçà de ce pourcentage.

En revanche, les candidatures de fonctionnaires autochtones font l'objet de toute une série de remarques et de préjugés qui n'accompagnent tout simplement pas les discussions sur les demandes étrangères. Apparaît, entre autres, une interprétation raciale de l'inquiétude déjà ancienne de voir des auditeurs libres prétendre à des avantages de carrière au détriment des brevetés de l'établissement. Par exemple, en 1950, le conseil de perfectionnement est saisi d'une demande d'un fonctionnaire autochtone du nom de Perigor Prosper Bayebec. Commis des services civils et financiers au Cameroun, il a obtenu, à la faveur de bonnes notes de service, une bourse du Cameroun pour lui permettre de préparer les examens de la capacité en droit. Dépourvu des diplômes requis, il ne peut candidater au concours d'entrée de l'ENFOM, mais souhaite suivre ses enseignements au titre d'auditeur libre. D'emblée, le directeur Paul Bouteille y apparaît hostile : « Il ne faut pas […] méconnaître le risque de voir ce fonctionnaire, lorsqu'il aura regagné le Cameroun, tirer argument du fait qu'il a suivi les cours de l'École pour demander des avantages spéciaux de carrière[1427]. » Cette crainte trouve immédiatement un écho chez deux membres du conseil de perfectionnement. D'après le gouverneur Chauvet, « cela ne fait pas de doute » : « Lorsqu'il rentrera au Cameroun, il déclarera qu'il sort de l'ENFOM comme les administrateurs et en réclamera les fonctions[1428]. » Ensuite, l'intervention de l'Inspecteur Général Lebègue ne manque pas de saveur. Citant les cas, dont il a eu connaissance, de deux fonctionnaires que l'on a autorisés à

[1425] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 29 octobre 1952, p. 3.
[1426] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 31 octobre 1950, p. 10.
[1427] *Ibid*., p. 9.
[1428] *Ibid*.

accomplir des stages, respectivement dans les PTT et à la Préfecture de Police, Lebègue raconte comment « à la fin de son stage le premier a demandé un avancement de plusieurs classes et le second voulait être nommé d'emblée Commissaire de Police » !

Mais au fond, ces opinions semblent être restées largement minoritaires au sein du conseil de perfectionnement. En atteste l'acceptation de la candidature Bayebec, tout comme celles d'autres auditeurs autochtones dans les années qui suivent. Si certains membres du conseil de perfectionnement persistent à dire qu'il est « imprudent de laisser suivre certains cours, notamment ceux touchant à l'exercice de la souveraineté, à des autochtones, quelle que soit leur culture », ils ne seront pas écoutés.

Remarquablement, en 1958, alors que l'établissement accueille sa dernière promotion recrutée par concours, il convient même de parler d'apogée des auditeurs libres puisqu'un rapport mentionne la présence, à ce titre, d'une cinquantaine de fonctionnaires autochtones des cadres locaux. Cette filière semble alors avoir suscité une telle faveur chez différents gouvernements locaux que les dirigeants de l'École sont obligés de tempérer l'enthousiasme du Président du Conseil du Dahomey qui sollicite l'admission comme auditeurs libres de 18 fonctionnaires dahoméens, en sus des 5 qui ont déjà été envoyés à l'École[1429]. Si Paul Bouteille a le temps de se réjouir de l' « entente parfaite » qui règne entre les élèves réguliers et les auditeurs[1430], l'expérience devait néanmoins tourner court en raison de la fermeture de l'École.

[1429] ANOM, 1ECOL, registre 13, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 28 novembre 1958, p. 61.
[1430] ANOM, 1ECOL, registre 13, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 9 juillet 1959, p. 72.

Conclusion de la Partie I

Au cours de l'histoire de l'École, les principes régissant sa direction et sa gestion administratives ont connu de profondes transformations. Tout d'abord, de 1889 à la seconde moitié des années vingt, sous la houlette de Paul Dislère, les hommes forts de l'institution siègent dans son conseil d'administration et/ou dans son conseil de perfectionnement (1899). Que ce soit par leurs connaissances spécialisées ou par l'étendue de leurs réseaux, ils mettent leur influence au service du développement et de la pérennisation de la Maison de l'Observatoire. Tout au long de cette période, le fonctionnaire portant le titre de directeur est surtout cantonné dans un rôle moral. Ensuite, entre 1926 et 1941, la diminution progressive du champ d'action du conseil d'administration, couplée à la nomination d'éminentes personnalités coloniales comme Georges Hardy, Henri Gourdon et Robert Delavignette, contribue à rehausser le statut du directeur. Enfin, au cours des deux dernières décennies de l'institution parisienne, la disparition du conseil d'administration et la restructuration du conseil de perfectionnement permettent aux directeurs successifs de jouer un rôle prépondérant dans les grandes orientations de l'institution dans un contexte d'accélération des mutations politiques et institutionnelles Outre-mer. Parachevant une évolution qui était en marche depuis les dernières années de l'entre-deux-guerres, cette tendance s'accompagne également d'un rapprochement croissant entre l'avenue de l'Observatoire et la rue Oudinot.

Sur le plan pédagogique, l'étude des profils du corps enseignant produit l'impression d'un kaléidoscope qui n'a d'égal que la myriade d'enseignements jugés indispensables à la formation des cadres de la France d'Outre-mer. L'analyse des problématiques liées au recrutement et à la reconduction de ces « experts » ou de ces « spécialistes » de la colonisation révèle les hésitations mais aussi le sérieux du colonisateur dans son désir de mettre sur pied un cursus de qualité, alors considéré comme le point de départ du développement futur des « sciences coloniales ». Si la double quête de prestige scientifique et d'efficacité de terrain a pu pousser les dirigeants de l'École à rechercher une forme d'équilibre entre « universitaires » et « praticiens », la porosité de ces catégories ne fait que renforcer l'idée des influences mutuelles entre la métropole et la périphérie.

En ce qui concerne les élèves, l'ampleur des ambitions des têtes pensantes de l'établissement se mesure par la mise en place de différentes sections. Parmi celles-ci, la

formation des administrateurs a représenté, et de très loin, l'essentiel de l'activité de la Maison de l'Observatoire. La mise en perspective des profils recherchés, par le biais de l'examen des conditions d'entrée à l'École, atteste le sérieux des garanties que les dirigeants de l'établissement ont souhaité apporter à l'Administration centrale en matière de recrutement des fonctionnaires coloniaux. L'analyse du concours d'entrée, d'abord préparé dans une division préparatoire située dans l'enceinte même de l'École, puis dans les différentes « Colos » sises dans la capitale et en province, font nettement émerger l'idée d'une sélection exigeante dont les péripéties ont contribué à la sensibilisation de la jeunesse française à la diversité des questions coloniales. Par ailleurs, le recrutement de différentes catégories de stagiaires conforte davantage encore l'étendue de cet engouement. La reconnaissance croissante dont bénéficie l'École, que ce soit auprès de son ministère de tutelle ou auprès des gouvernements locaux, a pour corollaire une amélioration progressive des conditions de vie des élèves en cours de scolarité (bourses, allocations et autres indemnités).

La portée des éléments qui précèdent varie grandement dans les autres formations dispensées. Certaines, comme la section spéciale de la magistrature ou la section de la préparation aux carrières de l'Afrique du Nord, ont pu s'inscrire dans la durée. D'autres ont connu un sort plus ou moins éphémère, reflétant néanmoins assez nettement les préoccupations du moment. Tel a été le cas des sections indigène et commerciale, comme de celle des inspecteurs du travail. Quoi qu'il en soit, le passage sur les bancs de cette institution métropolitaine, souvent perçu comme une période d'attente par les élèves, constitue un précieux « tremplin » vers la carrière ultramarine.

Partie II – L'École comme « pierre angulaire » de l'œuvre coloniale française ?

Lors de la rentrée solennelle des cours, en novembre 1909, alors que l'École célèbre ses vingt ans, Paul Dislère confie publiquement au ministre des Colonies toute sa satisfaction de voir que celui-ci s'était « rendu compte […] que notre école par le recrutement qu'elle offre à votre choix, par son enseignement logique, par ses méthodes rationnelles, était la pierre angulaire de l'œuvre coloniale toute entière »[1431].

En plus de la mission de formation des fonctionnaires coloniaux, puis de la France d'Outre-mer, les dirigeants du 2 avenue de l'Observatoire n'auront de cesse de placer leur institution au cœur du projet impérial français. Les traits les plus saillants de ce discours concernent la transformation de l'établissement en « École supérieure coloniale », la mise sur pied d'une authentique doctrine coloniale française grâce, notamment, au « retour sur expérience » des anciens élèves, ou encore l'organisation d'une diffusion à grande échelle de l'idée coloniale en France.

Cependant, si l'important nombre de cadres issus de l'École apparaît comme un indicateur réel de sa contribution à la gestion des problématiques de gouvernance coloniale, force est de constater que ses desseins grandiloquents ne se sont pas toujours imposés comme une évidence. Ainsi qu'on l'a vu, la proximité du lien entre l'établissement et son ministère de tutelle varie grandement selon l'identité du pensionnaire de la rue Oudinot. Dans un autre registre, de sérieux détracteurs, à l'instar d'Émile Boutmy, ont pu diriger leur plume contre l'existence même de la formation. Pour les dirigeants, comme pour les élèves, cette situation a parfois été source de frustration. En 1914, par exemple, la démission de l'élève Victor Thill (P. 1914) n'est pas sans lien avec ce qu'il considère comme le « manque d'égard du gouvernement envers l'École Coloniale »[1432]. La même année, le père d'un autre élève exprime le sentiment que ses élèves sont nettement moins bien traités que ceux des autres grandes écoles de l'État[1433]. Dans ces conditions, on comprend mieux que, soixante-dix ans durant, l'ensemble des acteurs de l'établissement – dirigeants, enseignants, élèves – aient eu à se livrer, chacun à sa façon, à la construction permanente d'une légitimité institutionnelle (Titre 1). Prolongeant la réflexion inhérente à cette dernière, les têtes pensantes de l'avenue de l'Observatoire n'ont jamais perdu de vue les enjeux pédagogiques d'un cursus qui prétendait doter les fonctionnaires ultramarins d'un savant mélange de culture générale et de savoirs locaux spécialisés. Que l'on aborde la question sous l'angle de la mise en disciplines des

[1431] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1909, p. 55.
[1432] ANOM, 1ECOL, carton 63, dossier 953, Lettre de Victor Thill au directeur de l'École Coloniale.
[1433] ANOM, 1ECOL, carton 63, dossier 963, Lettre du père de René Leroi (P. 1914) au directeur de l'École Coloniale.

« sciences du gouvernement colonial », ou sous celui de l'analyse de l'esprit des enseignements dans leur globalité, l'évaluation des actions de l'École Coloniale nécessite que l'on revienne sur cette difficile recherche d'une formation pertinente (Titre 2).

Titre 1 – La construction permanente d'une légitimité institutionnelle

Dès l'abord, la construction d'une légitimité institutionnelle s'annonçait protéiforme. Que l'on se place du point de vue de ses détracteurs les plus chevronnés ou simplement de celui de l'observateur désintéressé, la localisation à Paris d'un établissement devant former les cadres destinés à des contrées aussi diverses qu'éloignées n'a pas manqué d'interpeller. C'est ainsi que, tout au long de son existence, les dirigeants de l'École n'auront de cesse de tisser et d'asseoir sa légitimité proprement « coloniale ». Au fond, il convenait de toujours être en mesure d'apporter la preuve de la « proximité » de l'établissement avec les « réalités coloniales », ainsi que de sa constante mise en adéquation avec les préoccupations et les problématiques de la politique coloniale française (Chapitre 1).

Très tôt, également, les dirigeants de l'École Coloniale ont su reconnaître qu'il n'était pas dans leur intérêt que cette construction identitaire propre et marquée les conduise à concevoir son évolution « en vase clos ». Ils se rendent compte que la maison de l'Observatoire sera amenée à entretenir des relations avec d'autres institutions de l'enseignement supérieur, que ce soit en France ou à l'étranger. Certes, les premières soulèvent fréquemment des questions concurrentielles liées à la problématique des débouchés professionnels. Mais, par le biais des riches échanges institutionnels qu'elles engendrent, elles procurent une idée plus précise du positionnement de l'École Coloniale dans le système éducatif métropolitain. Les secondes, quant à elles, par leur simple existence, constituent un puissant outil de légitimation de l'action entreprise à Paris. Le penchant naturel pour le comparatisme qui caractérise la plupart des acteurs des milieux coloniaux sert ici à valider les convictions du colonisateur français (Chapitre 2).

Chapitre 1 – La construction active d'une légitimité coloniale

Au soutien de cet impératif, de nombreux moyens semblent avoir été utilisés. En effet, les archives de l'École comptent de nombreux documents officiels mettant en avant les agissements louables des générations successives d'élèves. À titre d'exemple, citons l'action de solidarité qui fait suite au terrible incendie du 22 juin 1890 à Fort de France, et qui conduit l'ensemble des membres du conseil d'administration à s'associer aux élèves de l'École pour faire deux souscriptions collectives pour les « incendiés de la Martinique ». Au passage, il est à noter que les pensionnaires de la section indigène participent également à ce geste de solidarité[1434].

Au-delà des symboles, l'affirmation maintes fois réitérée de la légitimité coloniale de l'établissement se nourrit des discours savamment élaborés par ses têtes pensantes et dont le postulat de base repose sur le caractère maîtrisable du phénomène colonial dès lors qu'il existe une vision d'ensemble. Ainsi, les dirigeants cherchent à présenter leur institution comme la seule à même d'assurer la cohésion devant régner entre les administrateurs, les magistrats et, plus tardivement, les inspecteurs du travail (Section 1). Ils espèrent que bon nombre d'anciens élèves, formés aux connaissances spécialisées dans un environnement commun, seront en mesure, une fois sur le terrain, de documenter les réalités locales et de contribuer, d'une manière ou d'une autre, au développement des « sciences du gouvernement colonial ». On en vient à théoriser la figure de ce qu'il convient d'appeler le « fonctionnaire-chercheur » (Section 2). Enfin, par bien des aspects, l'important rôle joué par l'École Coloniale dans la formation des cadres d'Outre-mer pourrait presque faire oublier le fait que le décret fondateur de l'établissement, en son article 9, avait placé la mission de « donner l'enseignement des sciences coloniales » avant celle du « recrutement des différents services coloniaux »[1435]. Pourtant, ce point de départ constitue un viatique fertile que les dirigeants ne manqueront pas d'exploiter au soutien de l'argumentaire de légitimité de leur établissement. Par l'effet conjugué des réformes successives et d'un discours bien léché, l'on parvient à tisser une sorte de mystique autour de la capacité de l'École à assurer la diffusion de l'idée coloniale auprès des Français (Section 3).

[1434] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 juillet 1890, p. 312.
[1435] Voir : article 9 du décret du 23 novembre 1889, *JORF*, 25 novembre 1889, p. 5862.

Section 1 – La mission de cohésion entre les différents cadres d'Outre-mer

Dans l'argumentaire des dirigeants de l'École Coloniale, si la colonisation devait être un phénomène maîtrisable, cela passait nécessairement par l'efficacité et l'entente professionnelle des anciens élèves sur le terrain. Appelés à exercer des fonctions différentes, les cadres de l'Empire colonial ont ceci en commun qu'ils doivent concourir au maintien de l'ordre et de la tranquillité publique. Selon la direction de l'École, les ingrédients de cette coopération ne pouvaient être laissés à l'improvisation. Ainsi, par-delà les réformes pédagogiques jalonnant l'histoire de l'établissement, tout est fait pour favoriser l'émergence d'un esprit de corps transcendant, en quelque sorte, les carrières. Théorisé par les responsables de l'École, vécu par ses élèves, le résultat correspond à ce qui a été appelé l' « esprit Colo » (§ 2). Mais auparavant, il est à rappeler que les rigueurs d'une carrière Outre-mer n'étaient pas « pour tout le monde ». Le ressenti des jeunes gens attirés par le service ultramarin s'exprime sous la forme de ce qu'il convient d'appeler une « vocation coloniale » (§ 1). Au-delà de sa valeur intrinsèque pour les élèves, la notion de « vocation coloniale » sera largement mise au profit du discours de légitimité coloniale de l'établissement.

§ 1 – L'inévitable notion de « vocation coloniale »

Invariablement citée dans les ouvrages de souvenirs publiés par les anciens élèves de l'École, dans leurs réponses à des questionnaires académiques[1436], ou encore dans différents documents des archives de l'établissement, la notion de « vocation coloniale » apparaît presque comme une évidence pour l'historien s'intéressant aux carrières des cadres de la France d'Outre-mer. Pour les dirigeants de la Maison de l'Observatoire, la « vocation coloniale » est même un puissant outil de légitimation institutionnelle, eu égard à sa spécificité, et ils n'hésitent pas à le faire savoir dans la petite brochure présentant les programmes et les conditions d'accès à l'École, éditée par la librairie Vuibert : « C'est une école de vocations qui prépare ses élèves à la mission d'administrateur colonial, de magistrat colonial […] » Et d'ajouter : « Cette mission exige d'eux une ferme vocation servie par une

[1436] L'on pourra également se référer au travail de Jean-Noël Bregeon, *Un rêve d'Afrique*, qui repose sur de nombreuses interviews ainsi que sur les réponses de 25 anciens administrateurs qui ont répondu à 3 questionnaires différents. Jean-Noël Bregeon, *Un rêve d'Afrique…*, *op. cit.*, 327 p.

solide culture et par une forte santé. » L'expression apparaît également tout au long de l'activité de l'École dans les discours des différents intervenants – directeurs, gouverneurs invités, ministres, etc. – lors des reprises solennelles des cours.

Paradoxalement, pour un concept autant usité par les dirigeants de l'établissement, la notion de « vocation coloniale » ne fait pas vraiment l'objet d'une tentative de définition systématique de leur part. Progressivement, un consensus semble se dégager sur le moment plus ou moins vague où cette vocation se dessine – « vous devez l'avoir avant de franchir ses portes[1437] » –, sur la mission auto-assignée de l'École de l'entretenir tout au long de la scolarité[1438], ainsi que sur l'intérêt qu'il y avait de la « mettre à l'épreuve » au cours de différents voyages aux colonies effectués par quelques élèves pendant les vacances scolaires, puis au cours du stage Outre-mer, définitivement institué à partir de 1950. Mais, au fond, peu d'éléments concrets permettent d'en tracer les contours. Même l'ouvrage, pourtant explicite, du directeur Georges Hardy, intitulé *Ergaste ou la vocation coloniale*, demeure relativement évasif sur la question. On y apprend, par exemple, que « nul ne doit s'engager dans la voie coloniale, s'il n'est sûr d'être un homme, un vrai, un fort entre les forts »[1439], mais guère davantage. De passage à l'ENFOM, en 1936, le gouverneur général Jules Brévié (P. 1899) peut s'appuyer sur sa propre expérience pour promettre à ses jeunes camarades « une vie forte, passionnante, dangereuses et belle »[1440]. Certainement, les frontières malléables de cette notion, que d'aucuns comparent à une forme de « mystique », ont-elles aussi servi l'argumentaire mouvant des dirigeants pour parer les attaques, sporadiques mais véhémentes, des détracteurs de l'établissement.

Du côté des élèves, nombreux sont ceux, à l'instar de Jacques Ferret (P. 1947), à s'être posé la question : « Pourquoi sommes-nous ici ? Pourquoi Colo [1441]? » Pour une infime minorité des anciens élèves interrogés, il s'agissait moins d'une « vocation » que d'un choix pragmatique pour trouver un emploi. Ainsi, pour Adrien Bramouillé (P. 1942), il serait « excessif » de parler de « vocation » au moment du choix de la carrière car « nous ignorions tout du métier que nous allions faire, […] nous le découvririons réellement que sur le

[1437] Jules Brévié, « Discours lors de la réouverture solennelle des cours, le 4 novembre 1936 », *Bulletin des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°121, février 1937, p. 24.
[1438] J.-V. Cazaux, « Éditorial », *Colo*, n°138, janvier 1948, p. 2.
[1439] Georges Hardy, *Ergaste*…, *op. cit*., p. 76.
[1440] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Discours du gouverneur général Jules Brévié (représentant le ministre des Colonies Marius Moutet, empêché) lors de la réouverture solennelle des cours, 4 novembre 1936, p. 320.
[1441] Jacques Ferret (P. 1947), *Les cendres du Manengouba*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 17.

terrain »[1442]. Mais pour l'immense majorité des anciens cadres coloniaux, le terme semble parfaitement adapté. C'est, semble-t-il, un ressenti qu'ils ont parfois su communiquer à leur proche entourage. En effet, des années après les décolonisations, la femme de Gérard Bichon (P. 1941) se remémorait : « […] la femme d'administrateur que je suis a été vivement frappée par le fait qu'entre collègues, la question que se posent nos maris, c'est en général, non pas : 'où as-tu été en poste ?', mais : 'où as-tu servi ?' » Et l'intéressée de conclure : « Ce qui veut bien dire qu'ils concevaient leur fonction comme une vocation, un service[1443]. »

Pour autant, une anecdote datant de la fin des années quarante relate la difficulté qu'il y avait pour eux de spontanément « mettre des mots » sur leur « vocation coloniale ». En effet, lors de la visite à l'École d'une personnalité britannique, responsable d'une partie du recrutement des fonctionnaires coloniaux d'outre-Manche, les élèves de la promotion Lecoq sont tour à tour interrogés, via le directeur-adjoint Paul Bouteille qui se mue pour l'occasion en interprète, sur les motifs de leur choix du métier d'administrateur de la France d'Outre-mer. Un seul d'entre eux évoque brièvement le « drapeau de la France », mais la réponse la plus courante restait : « sans raison particulière[1444]. » Des années plus tard, le recul aidant, les témoignages d'anciens élèves sont bien plus riches et constituent un élément important pour comprendre la perception métropolitaine du rôle de la France Outre-mer. Cette thématique est d'autant plus significative que les anciens élèves ayant donné leur avis y ont accordé de l'importance. À titre d'illustration, citons le questionnaire adressé aux anciens administrateurs par l'historien William Cohen, dans le cadre de la préparation de sa thèse, qui contenait notamment l'interrogation suivante : « Quels motifs vous ont fait choisir la vocation d'administrateur de la France d'Outre-Mer ? » Sur les 296 réponses reçues, seules six demeurent vierges sur ce point. Pour les 290 témoignages restant, on trouve de riches explications débordant fréquemment du cadre des quelques lignes prévues par le questionnaire. À cela, s'ajoutent d'autres enquêtes menées par des universitaires ou par des groupes d'études, ainsi que les récits publiés de certains anciens. À chaque fois, les tendances et les conclusions sont très proches.

Avant d'aller plus loin, il convient cependant de préciser que ces contributions ne permettent pas forcément de dresser une définition d'ensemble de la « vocation coloniale », mais les tentatives dépassent, en tout cas, largement celles des dirigeants de l'époque. Pour

[1442] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 5.
[1443] Geneviève Bichon, « Témoignage d'une épouse d'administrateur (1950-1958) », *in* Gabriel Massa et Y. Georges Madiéga (dir.), *La Haute-Volta coloniale. Témoignages, recherches, regards*, Paris, Karthala, 1995, p. 87.
[1444] Georges Mazenot (P. 1948), *Le dernier commandant, Mémoires d'Outre-Mer*, *op. cit*., p. 27.

Maurice Méker (P. 1932), la vocation s'apparente à « un concours de circonstances, agissant sur certains traits de caractère »[1445]. C'est également ce que pense Georges Mazenot (P. 1948) lorsqu'il évoque la place « de l'irrationnel, d'un élan irréfléchi qui vous pousse vers des pays qu'on ne connaît pas et des gens qu'on a envie de côtoyer »[1446]. Au passage, si ce dernier parle explicitement de « vocation »[1447], il est à noter qu'à titre personnel, il l'ampute de sa dimension étymologique : « […] il n'y a jamais eu la fulgurance de « l'appel »[1448]. » Il n'exclut pas pour autant cet aspect chez d'autres : « J'aurais aimé d'ailleurs, après l'entrée dans la vie professionnelle, rencontrer un camarade de mon âge qui soit en mesure de proclamer sa vocation, de me parler de la mission qu'il se sentait appelé à remplir Outre-Mer […][1449] » Si cette rencontre n'eut pas lieu pour Mazenot, plusieurs réponses au questionnaire de William Cohen font clairement ce rapprochement en signalant les similitudes avec la voie du missionnaire. Prolongeant cette idée, un certain nombre d'anciens élèves, à l'instar de Jean Périé (P. 1931), signalent tout simplement « qu'on ne choisit pas une vocation »[1450].

Que cette « vocation » constitue, ou non, un « penchant impérieux qu'un individu ressent pour une profession, une activité ou un genre de vie », au sens où l'entend le *Trésor de la Langue Française*, son « décryptage » est facilité si, comme Jean Clauzel, on l'analyse comme étant l'expression d'influences, suivies de motivations[1451].

Des différentes sources consultées, ressortent plusieurs influences ayant d'emblée orienté les futurs cadres coloniaux vers l'aventure ultramarine. Reviennent de temps en temps des mentions de l'exemple familial : « profil militaire colonial de la famille », « un père magistrat d'Outre-Mer », « la coutume familiale d'expatriation », « de nombreux coloniaux dans la famille », « un père administrateur », « un oncle gouverneur », etc[1452]. Par recoupement des informations contenues dans les notices du *Dictionnaire biographique des Anciens Élèves*, nous avons relevé la contribution de 25 fratries aux effectifs de l'École. Deux d'entre elles ont même fourni 3 administrateurs. En 1949, par exemple, Claude Le Bellec suit la voie tracée par ses deux frères aînés, Guy et Yves, respectivement huit et neuf ans

[1445] Maurice Méker, *Le temps colonial. Itinéraire d'un naïf, du colonialisme à la coopération, 1931-1960*, Dakar, Nouvelles éditions africaines, 1980, p. 23.
[1446] Georges Mazenot, *Le dernier commandant…*, *op. cit*., p. 28.
[1447] Le deuxième chapitre de son ouvrage de souvenir est même intitulé « Vocation – Etat d'esprit » : *Ibid*., p. 27-40.
[1448] *Ibid*., p. 31.
[1449] *Ibid*.
[1450] ANOM, 49 APOM.
[1451] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 40-42.
[1452] ANOM, 49 APOM.

auparavant[1453]. En 1912, on note même la présence de deux jumeaux sur les bancs de l'École[1454]. Au passage, il est à noter que la vocation coloniale s'exprime parfois différemment à l'intérieur de ces fratries. En effet, même si Gabriel Patau (P. 1910) se réoriente finalement vers une carrière militaire, il n'en avait pas moins, avant la Première Guerre mondiale, et à l'inverse de son frère Charles (P. 1913) qui sera administrateur en Indochine, indiqué son profond attachement à la perspective d'une carrière africaine[1455]. Sur le plan de l'ascendance, nous avons relevé 15 élèves de l'École qui y avaient été précédés par leurs pères. Entre-temps, ces derniers avaient parfois effectué de prestigieuses carrières. C'est notamment le cas pour Maurice Bourgine (P. 1938) qui, avant de passer le concours des stagiaires, a été adjoint des services civils au Dahomey au Cabinet du gouverneur qui n'est autre que son père, Léon Bourgine (P. 1899)[1456]. Dans un autre registre, méritent également d'être mentionnés les cas de Paul Leveillé (P. 1892)[1457], dont le père, Jules, fut un des pères fondateurs de l'établissement, et de Pierre Baume (P. 1945) dont le père était professeur dans le lycée où il a préparé le concours d'entrée[1458].

Au fond, il n'est pas surprenant de constater que cette référence à l'ascendance est parfois agrémentée d'une expérience Outre-mer vécue pendant l'enfance. Pour ceux concernés, cette période semble avoir été particulièrement marquante, au point que lorsque certains anciens administrateurs évoquent « mon pays », il n'est pas toujours clair de voir s'ils parlent de la France ou de leur « contrée d'adoption »[1459]. En outre, pour un certain nombre de réponses, l'influence familiale a opéré négativement, en quelque sorte, en ce sens que le « manque de liens familiaux en France » ne constituait pas un obstacle à l'éloignement inhérent à de telles carrières[1460]. Quoi qu'il en soit, l'enfance et l'adolescence constituent des

[1453] Pour les notices d'Yves (P. 1940), de Guy (P. 1941) et de Claude Le Bellec (P. 1949), voir : *Dictionnaire biographiques des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1202-1204. Pour leurs dossiers administratifs respectifs : ANOM, 1ECOL, carton 89, dossiers 1962 et 2024 ; carton 103, dossier 2702.
[1454] Il s'agit de Charles et d'Hilarion Mellin (P. 1912). Pour leurs dossiers administratifs respectifs : ANOM, 1ECOL, carton 62, dossiers 907 et 908.
[1455] ANOM, 1ECOL, carton 60, dossier 857, Lettre de Gabriel Patau au directeur de l'École Coloniale, Tarascon, 8 mai 1914.
[1456] Voir la notice de Maurice Bourgine : *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 385.
[1457] Il est à noter qu'à l'exception de quatre dossiers d'élèves de la promotion 1901, les archives de l'École ne comportent pas les dossiers administratifs pour les promotions antérieures à 1909. Mais le lien de parenté entre Paul et Jules Leveillé est confirmé dans les registres des procès-verbaux du conseil d'administration : ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 juillet 1899, p. 20.
[1458] ANOM, 1ECOL, carton 95, dossier 2277.
[1459] Le questionnaire de William B. Cohen compte quelques réponses assez ambiguës sur ce point. Pour éviter cette ambiguïté, Jean Fayoux (P. 1930) évoque l'influence de l'expatriation de sa famille lors de son enfance. Lorsqu'il parle de « *mon pays* », il prend le soin de préciser « *MADAGASCAR* » entre parenthèse : ANOM, 49 APOM.
[1460] ANOM, 49 APOM.

moments phares dans la « mise en route » de l'imaginaire colonial, notamment en raison des lectures qu'on y fait et qui ont inspiré les cadres coloniaux français, toutes générations confondues. William Cohen avait signalé l'importance de la littérature coloniale qui apparaît à partir du début du XX^e siècle avec des auteurs comme Pierre Loti, André Demaison ou Robert Randau[1461]. Dans l'ouvrage *Administrateur au Sahara*, Jean Kleinknecht (P. 1935) se souvient de la « place essentielle » des lectures d'auteurs comme Francis de Croisset, Henri Fauconnier, les frères Tharaud, Henri de Montfreid, Blaise Cendrars, Eugène Fromentin, Louis Bertrand ou encore Pierre Taittinger[1462]. Il a cependant été avancé que les romanciers français avaient pu avoir moins d'influence que Rudyard Kipling. André Maurois suggérait, par exemple, qu'au cours des deux premières décennies du XX^e siècle, l'auteur anglais « a touché la jeunesse française comme peu d'écrivains français ont su le faire »[1463].

L'exaltation de l'Empire, si typique de l'entre-deux-guerres, a laissé une image durable chez de nombreux anciens élèves. Jacques Larrue (P. 1940) et Jean-Marie Payen (P. 1945) évoquent l'influence prégnante des mappemondes à l'école primaire dont la couleur rose célébrait l'étendue des possessions françaises : « une image d'autant plus impressionnante qu'elle n'attire pas spécialement l'attention sur les déserts qui en constituent la plus grande partie[1464]. » Pour cette même période, les Expositions coloniales de Marseille (1922) et de Paris (1931) ont également suscité des « vocations ». La ferveur impulsée est parfois telle que Jacques Germain (P. 1942) se souvient s'être rendu à celle de la capitale « au moins deux fois par semaine »[1465].

À partir de la fin des années vingt, le concours d'entrée à l'École Coloniale se travaille dans des classes préparatoires de lycées à Paris et en Province. L'enthousiasme colonial et l'attitude expansive des candidats ne pouvaient qu'impressionner leurs camarades de lycée plus jeunes. Jean Dominé (P. 1947) se souvient ainsi de son premier contact avec les candidats du lycée Henri IV, alors qu'il n'avait pas encore intégré leurs rangs : « Cette préparation ne passait pas inaperçue : les élèves portaient des calots couleur kaki ornés

[1461] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre*…, *op. cit*., p. 83. Sur les représentations de la littérature coloniale, l'on pourra se reporter à : János Riesz, *De la littérature coloniale à la littérature africaine*, Paris, Karthala, 2007, 421 p. ; Alain Ruscio, « Littérature, chansons et colonies », *in* Pascal Blanchard et Sandrine Lemaire, *Culture coloniale, 1871-1931*, Paris, Autrement, 2011, p. 67-79.
[1462] Jean Kleinknecht, *Administrateur au Sahara*, *op. cit*., p. 49.
[1463] Cité par William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre*…, *op. cit*., p. 83.
[1464] Jacques Larrue (P. 1940) et Jean-Marie Payen (P. 1945), *Jean Ramadier, Gouverneur de la décolonisation*, Paris, Karthala, 2000, p. 150.
[1465] Cité par Jean Clauzel, *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 40. Dans le même sens, l'on se réfèrera aux réponses au questionnaire de William B. Cohen : ANOM, 49 APOM.

d'inscriptions célébrant les grands coloniaux et les territoires lointains. Nous entendions les chants qu'ils entonnaient […]. Tout cela a certainement inspiré les jeunes élèves du lycée, de la 3ème à la philo et suscité bien des vocations[1466]. » Dans le même sens, et au-delà de ce folklore, de nombreux témoignages relatent le rôle déterminant des conversations avec ces candidats des classes préparatoires, à peine plus âgés. Par exemple, René Igier (P. 1934) attribue explicitement sa « vocation » à « deux de mes camarades d'études, qui avaient préparé « Colo » »[1467]. Un autre ancien déclare : « Je n'ai connu l'École Coloniale qu'en entrant en classe de 1ère au Lycée Louis-le-Grand. Le jour même, je décidai de préparer « Colo », mon père me laissant carte blanche[1468]. » L'ironie du sort a parfois voulu, en dépit de leur rôle décisif, que ces aînés inspirateurs ne poursuivent pas eux-mêmes ce chemin par la suite[1469]. Il est à noter que ce n'est probablement pas, à proprement parler, l'enseignement des « prépas » qui devait susciter des « vocations ». Se souvenant des programmes très denses, pourtant très orientés vers les réalités du monde, Georges Mazenot (P. 1948) affirme qu' « il n'y avait rien dans tout cela qui fût de nature à faire vibrer la fibre coloniale[1470]. » Au fond, c'est davantage l'état d'esprit qui règne au cours de la « prépa » – « On y travaille comme des brutes, on s'y amuse comme des fous[1471] » – ainsi qu'une puissante imagination de ce que serait la vie coloniale, qui font que l'Outre-mer agit comme un puissant aimant pour les futurs élèves de l'École.

À la croisée des chemins, entre ces influences d'adolescence et les motivations d'une carrière future, se situe indéniablement l'attrait de l'École Coloniale. Un ancien élève, appelé à devenir, par la suite, gouverneur par intérim en Côte d'Ivoire, se souvient que la « découverte fortuite des programmes de l'ENFOM m'a fait comprendre que cette voie correspondait à une vocation ferme qui ne s'est jamais relâchée »[1472]. Pour de nombreux autres élèves, à l'instar de Jean Kleinknecht (P. 1935), ce fut aussi le « déclic »[1473]. Certains avaient parmi leurs connaissances d'anciens élèves, parfois même de promotions bien

[1466] Témoignage de Jean Dominé, recueilli par Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 45.
[1467] ANOM, 49 APOM. Le profil de René Igier est d'ailleurs assez intéressant. Après sa scolarité dans la section indochinoise à l'ENFOM, il devient administrateur des services civils en Indochine. Mais au bout de seulement un an, il décide de se reconvertir pour devenir magistrat en Indochine.
[1468] ANOM, 49 APOM.
[1469] Plusieurs témoignages vont dans ce sens. Par exemple : Georges Mazenot, *Le dernier commandant, Mémoires d'Outre-Mer*, *op. cit*., p. 30-31.
[1470] *Ibid*., p. 15.
[1471] Jacques Ferret, *Les cendres du Manengouba*, *op. cit*., p. 23.
[1472] ANOM, 49 APOM.
[1473] Jean Kleinknecht, *Administrateur au Sahara*, *op. cit*., p. 49.

antérieures. C'est ainsi, par exemple, qu'André Cazenave (P. 1930) a pu bénéficier des conseils de Bernard Chausson (P. 1910) qui avait été inspecteur adjoint des colonies[1474].

De manière générale, les conditions d'accès à l'École ont également occupé une place non négligeable dans le choix de certains. Par exemple, Pierre Hugot (P. 1936) insiste sur le fait que « pour les étudiants à tendance littéraire, l'ENFOM était le seul grand concours avec Normale Supérieure Lettres »[1475]. Ce facteur est parlant, par exemple, chez quelques personnes qui avouent volontiers que l'établissement de l'avenue de l'Observatoire ne correspondait pas à leur premier choix. Une poignée d'anciens élèves affirment en réponse au questionnaire de Cohen avoir eu au préalable une préférence pour l'École Navale. Deux d'entre eux, dont un est finalement passé par l'ENFOM en tant que stagiaire, avaient échoué dans cette voie initiale[1476]. Un autre concédait : « Si j'avais été fort en maths, j'aurais été Officier de marine[1477]. » Il est à rappeler, de surcroît, que l'option de l'École Navale n'existait tout simplement pas pour des contemporains de la Seconde Guerre mondiale, en raison de sa fermeture durant les hostilités. Pour autant, cette transformation forcée de l'appel « marin » en appel « ultramarin » ne doit pas vraiment être perçue comme un choix « au rabais ». En effet, lorsque l'on demande aux anciens élèves d'émettre une hypothèse sur une autre voie qu'ils auraient pu choisir à l'époque, il est très fréquent de voir que les alternatives proposées conservent la marque d'une authentique « vocation coloniale » : « ingénieur agronome Outre-Mer », « carrière commerciale Outre-Mer », « médecin Outre-Mer », « Officier des troupes coloniales », « explorateur ethnologue », « ingénieurs des eaux et forêts », « missionnaire », etc[1478]. Ce constat demeure le plus souvent valable, même chez quelques « opportunistes », comme Jean Pazat (P. 1926), qui raconte, non sans humour : « J'ai commencé dans le notariat et j'ai préféré fuir le plus loin possible[1479]. »

Cet attrait de l' « ailleurs » est particulièrement présent dans les motivations des anciens cadres coloniaux, puis de la France d'Outre-mer. Les réponses à différentes enquêtes et les ouvrages de souvenirs des anciens élèves sont tapissés de références au « désir d'évasion », des besoins d' « exotisme », de « dépaysement », d' « aventure », ou encore du goût de voyager. Le corollaire de ce constat est souvent un certain rejet des repères

[1474] ANOM, 1ECOL, carton 72, dossier 1165, Lettre d'André Cazenave au directeur de l'École Coloniale, Paris, 31 mai 1930.
[1475] ANOM, 49 APOM.
[1476] Pour un exemple de dossier administratif d'un élève ayant tenté le concours de l'École Navale : ANOM, 1ECOL, carton 60, dossier 857, Lettre de Gabriel Patau (P. 1910) au ministre des Colonies, Paris, 4 mars 1910.
[1477] ANOM, 49 APOM.
[1478] *Ibid*.
[1479] *Ibid*.

occidentaux, et notamment des conditions de vie dans une « métropole étriquée » où l'on souhaite avant toute chose s'évader au-delà de « l'horizon bornée de l'hexagone ». À ce titre, dans *Empereurs sans sceptre*, William Cohen ne manque pas de signaler toute l'ironie qu'il y a de voir que de nombreux jeunes français envoyés Outre-mer pour assurer la mission civilisatrice auprès de populations autochtones, étaient eux-mêmes dégoûtés par l'Europe[1480]. Paul Bordarier (P. 1924), par exemple, évoque « les objectifs égocentristes » des structures politiques en France[1481]. Un autre élève, passé par la section spéciale de la magistrature, évoque sa « répulsion pour le pseudo-socialisme des années 1944 à 56 ». Un autre justifie son choix de l'administration coloniale par une forme d' « anticolonialisme à l'égard des méthodes que j'avais, enfant, observé au Maroc »[1482]. Mais au fond, si les plumes des anciens élèves sont parfois acerbes avec la métropole, il s'agit le plus souvent de dénoncer l'absence de perspectives professionnelles pour les jeunes gens de leurs générations respectives. Ainsi, l'aventure coloniale leur apparaissait fréquemment comme un moyen d'occuper des fonctions assez prestigieuses, et de « disposer de vrais pouvoirs[1483]», à un stade bien plus précoce d'une carrière. Si les termes de « commandement » ou de « responsabilités » sont omniprésents chez les cadres de l'Empire, ils convergent incontestablement autour d'une affinité pour l'action sociale. Certes, il s'agit de servir l'État français, mais il existait, aux yeux des anciens élèves, d'innombrables moyens d'atteindre ce but, au fond, assez vague.

Au premier chef, si l'on se fie un instant à leurs témoignages, l'engagement tacite de toujours servir les intérêts de « leurs » administrés : ceux qu'on appelait les « indigènes », puis les « autochtones ». Si l'on met de côté, un autre instant, ce glissement sémantique qui survient autour du second conflit mondial, on s'aperçoit d'une certaine continuité dans la terminologie relatant la manière dont les anciens élèves ont conçu leur rôle Outre-mer. Par exemple, ce qu'un breveté de l'École de la promotion de 1911 appelait le souci « d'amener les indigènes à mieux vivre », un camarade de la promotion de 1947 le voyait comme l' « amélioration des conditions de vie des Africains ». Bien entendu, les mutations conjoncturelles de l'Empire et des relations internationales pèsent progressivement sur le sens effectif derrière ces termes, mais il est utile de souligner que le recours à un établissement unique, pour la formation des cadres coloniaux, a permis de construire et de peaufiner un discours d'ensemble cohérent qui exploitait largement le champ lexical de l'être humain.

[1480] William B. Cohen, *Empereurs sans Sceptres…*, *op. cit*., p. 83.
[1481] ANOM, 49 APOM.
[1482] *Ibid*.
[1483] *Ibid*.

Ainsi, la sensation qu'ont les anciens élèves d'avoir participé « à la grande œuvre d'émancipation humaine » (P. 1932), d'avoir contribué à « l'éveil de l'homme africain » (P. 1938), ou, tout simplement, d'avoir été « au service de l'homme » (P. 1948), atteste que ces « vocations coloniales » étaient nourries d'un grand idéalisme. La réalité coloniale, avec ses exactions et autres abus, présente bien souvent un bilan nettement moins glorieux, mais ceci n'a pas trait à la « vocation ».

Ce désir de faire « œuvre utile » et de jouer un rôle décisif, dans les territoires coloniaux, est particulièrement prégnant. L'ancien gouverneur Hubert Deschamps (P. 1924), élève puis enseignant à l'École, signale que sa formation d'historien lui donnait également l'envie de « faire l'Histoire »[1484]. De manière générale, il est à noter qu'au moment de la formation de cette « vocation », les motivations des uns et des autres sont marquées par les représentations de ce qu'on appelait, plus haut, l'imaginaire colonial. Par exemple, élevé aux États-Unis, un ancien élève (P. 1933) se remémore avoir considéré les colonies « comme un champ d'action, un peu à la façon que les jeunes Américains voyaient autrefois le « Fronteer » et le « Far West » »[1485]. Pierre Messmer (P. 1934) se souvient, quand à lui : « J'imaginais que j'y ferais à peu près ce que je voudrais, pensant comme les coloniaux de l'Ancien Régime qu'en Asie et en Afrique « Dieu est en haut et le roi est loin »[1486]. » Incontestablement, futurs administrateurs et magistrats songeaient à la fonction publique dans une acception non métropolitaine où la liberté d'action serait le maître mot. Pour les « vrais chefs de l'Empire », par exemple, l'imagerie de l'administrateur « roi de la brousse » perdure, pour beaucoup d'entre eux, bien au-delà de l'avènement de l'Union française. C'est ce même imaginaire colonial qui a entretenu la vision de carrières aux antipodes de la lourdeur bureaucratique métropolitaine, alors même que les dirigeants de l'École n'ont eu de cesse, au cours de la scolarité, d'insister sur l'importance du cours de « rédaction administrative », et que le directeur Georges Hardy, inscrivait dans *Ergaste ou la vocation coloniale* : « Quand tu partiras aux colonies, cher Ergaste, n'oublie pas d'acheter un casque, mais munis-toi également d'un bon stylo[1487]. »

En définitive, si la genèse de cette orientation ultramarine apparaît protéiforme, force est de constater que l'expérience des carrières coloniales n'a que rarement érodé la « vocation » des anciens élèves. A ce titre, l'enquête de William Cohen comportait une autre

[1484] *Ibid*.
[1485] *Ibid*.
[1486] Pierre Messmer, *Les Blancs s'en vont*, *op. cit*., p. 7.
[1487] Georges Hardy, *Ergaste*…, *op. cit*., p. 22.

question devant retenir l'attention : « Rétrospectivement, auriez-vous choisi la vocation d'administrateur colonial ? » Bien que l'historien américain de l'ait pas fait, il est intéressant de « chiffrer » les réponses, avant d'en dégager quelques enseignements. À la question précitée, vingt-neuf (9,8%) anciens élèves répondent par la négative, cinq d'entre eux (1,7%) apparaissent incertains, neuf d'entre eux (3%) ne donnent aucune réponse, et l'immense majorité d'entre eux (84,5%) fournissent une réponse affirmative, allant du simple « oui » à des formules exprimant une véritable évidence : « sans aucun doute », « bien entendu », « je ne vois pas ce qui aurait pu donner plus de satisfaction à l'homme que j'étais ». Au-delà de ces chiffres, le sentiment d'une véritable « vocation coloniale » est encore accru si l'on effectue une lecture plus précise des « non ». En effet, sur les vingt-neuf réponses négatives, douze d'entre elles ne remettent pas en cause la vocation en elle-même, mais bien les inconvénients liés à une interruption de carrière et à une obligatoire reconversion en raison des décolonisations. Parmi ces douze réponses, l'une d'elles n'hésite d'ailleurs pas à parler de « plus beau des métiers ». Un autre ancien élève, ayant répondu « non », avance quant à lui « des raisons personnelles et non générales ». Enfin, un autre témoignage a priori catégorique – « Assurément non ! » – semble davantage révéler, plus loin, l'authentique attachement de son auteur à sa mission Outre-mer : « Il est trop douloureux de passer la main à des potentats dont la devise est : se servir. La nôtre était : SERVIR ! »

Bien que ce dernier constat amer soit personnel et qu'il ne doive pas être généralisé à l'ensemble des administrateurs, il n'en dénote pas moins une caractéristique assez typique du sentiment qu'ont les anciens élèves de leur « vocation ». En effet, s'ils sont nombreux à se déclarer au service, à la fois de la France mais aussi – et peut-être surtout – des populations autochtones[1488], il est notable que les administrateurs sont d'autant plus animés par la « foi coloniale » qu'ils se savent être, au moins jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, le rouage essentiel de la présence française Outre-mer. Mais cette confiance en leur rôle et leur impression d'être utiles sont parfois atteintes devant l'augmentation progressive du nombre d'acteurs sur le terrain – techniciens des services techniques, magistrats, représentants politiques métropolitains et locaux, etc. – ainsi que devant les différentes mutations institutionnelles à partir de 1946. Cette idée est bien exprimée par Pierre Bas (P. 1946) : « […] mais on ne rêve pas depuis sa première communion qu'on va être un chef de l'Empire pour y renoncer, parce qu'une constitution a changé […][1489] » À n'en pas douter, la notion de

[1488] Dans ce sens, voir : Robert Cornevin, « Avant-propos », *Le Togo des origines à nos jours*, Paris, Académie des sciences d'Outre-mer, 1988, p. 1.
[1489] Pierre Bas, *Par ordre du Sultan : une tête*, Paris, Hachette Littérature, 1979, p. 33.

vocation demeure, mais la perception du métier évolue. Au point que certains anciens administrateurs ayant répondu « oui » à la question de la vocation, ont jugé nécessaire d'émettre quelques réserves tenant aux conditions d'exercice de leur profession. C'est ainsi, par exemple, que l'un d'entre eux affirme son attachement à « la conception de cette carrière telle qu'elle existait avant la guerre ». Dans le même sens, un autre ancien élève avance qu'il aurait choisi la même voie « à condition de pouvoir exercer mes fonctions comme je l'avais fait entre 1920 et 1940 ». Au passage, de manière assez curieuse et inexpliquée, l'on notera la réponse d'un ancien magistrat passé par l'École (P. 1950), ayant reçu le questionnaire de Cohen par erreur, qui affirme que, rétrospectivement, il aurait fait le même choix de carrière dans les conditions d'avant-guerre, mais « jamais après 1945 », alors même que les réformes de 1946 laissent progressivement davantage de responsabilités aux magistrats.

Pour être complet, il est utile de noter que la chronologie évoquée n'est pas rigoureusement unanime. En effet, aux deux extrémités, un témoignage isolé situe la période de bascule des conditions d'exercice du métier d'administrateur dès le sortir de la Première Guerre mondiale, alors qu'un autre évoque une situation « acceptable » jusqu'à l'aube des années cinquante : « Les 10 dernières années, 1950-1960, ont été une passation progressive du service et des pouvoirs entre les mains des nouveaux directeurs. » Mais au fond, à considérer l'échantillon des 296 réponses, la Deuxième Guerre mondiale, *lato sensu*, apparaît assez nettement aux anciens élèves comme le moment à partir duquel leur vocation ultramarine a été le plus soumise à rude épreuve. Elle demeure cependant tardivement un pilier robuste de ces carrières. Par exemple, André Jeudy (P. 1946), administrateur de Télimélé en Guinée, lui-même passé par l'École en tant que stagiaire, se souvient en ces termes de la venue, en 1953, de deux jeunes élèves dans « sa » circonscription dans le cadre de l'accomplissement de leur stage Outre-mer : « ils ne venaient vraiment pas […] en touristes ou en amateurs, mais avec la foi de la vocation[1490]. »

En dernière analyse, il est aisé d'évoquer longuement la notion de « vocation coloniale » sans que celle-ci ne se prête, de manière commode, aux cadres étroits d'une définition rationnelle. En revanche, les lignes qui précèdent font état de son importance, en tant que ressenti pour les élèves, et en tant qu'outil de légitimation pour les dirigeants de l'École. Ces derniers visent en partie ce même objectif tout au long de l'élaboration d'un autre discours : celui théorisant un « esprit de corps » transcendant les carrières.

[1490] André Jeudy, *Administrateur des colonies…*, *op. cit*., p. 33.

§ 2 – Le discours d'un esprit de corps transcendant les carrières

Dès les débuts de l'École Coloniale, les dirigeants de celle-ci font de la formation d'un esprit de corps au sein de leur établissement un argument phare de sa raison d'être. Créée pour rationaliser le recrutement des fonctionnaires coloniaux, l'École se donne également pour mission d'œuvrer à la bonne entente et à la cohérence de leur collaboration, une fois le brevet de l'établissement en poche. C'est tellement vrai qu'en 1895, l'un des plus grands détracteurs de l'École, Émile Boutmy, que l'existence d'une école unique contrarie singulièrement[1491], fonde une partie de son réquisitoire sur l'incapacité de celle-ci à provoquer une véritable conscience corporative. Dans un ouvrage intitulé *Le recrutement des fonctionnaires coloniaux*, Boutmy met à mal la conception selon laquelle « un long séjour sur les bancs d'une même école est le moyen le plus sûr de le [l'esprit de corps] développer »[1492]. D'après le fondateur de l'École libre des sciences politiques, les conditions de sa formation sont toutes autres : « il suffit […] sans autre préparation, d'une action en commun ou d'actions concertées, dont les résultats se combinent et dont l'utilité reste apparente[1493]. » Et de conclure : « Celui qu'on réussira à faire naître à l'école même, […] n'aurait pour s'alimenter que de longs échanges d'idées sur les avantages et les inconvénients des différentes places, sur les raisons personnelles de prendre telle ou telle voie, sur les chances comparées de promotion rapide[1494]. »

En réponse à ce genre d'attaque, puis tout au long de l'activité de l'École, ses dirigeants n'ont de cesse de rappeler l'importance de l'esprit de corps. La meilleure description de cet impératif institutionnel est peut-être celle donnée par Pierre Glaise (P. 1936) en février 1938 : « Cet esprit de corps que nous désirons doit être fondé, non pas sur une absolue conformité d'opinion mais au contraire sur une réelle communauté d'Idéal. Cet idéal existe ; il est double : faire connaître et aimer l'École et au-delà de l'École, faire connaître et aimer la France d'outre-mer[1495]. » Particulièrement cité dans les archives de l'établissement, cet état d'esprit correspond à ce que les anciens élèves appelaient tout

[1491] Dans les faits, cela s'explique assez simplement par le fait que l'ouverture de l'École Coloniale était venue concurrencer la formation coloniale que Boutmy avait lui-même mis sur pied à l'École Libre des Sciences Politiques. Cette dernière fera d'ailleurs long feu, notamment en raison du développement de la première.
[1492] Émile Boutmy, *Le recrutement des administrateurs coloniaux*, Paris, A. Colin et Cie, 1895, p. 22. Pour une étude consacrée à Émile Boutmy, voir : François et Renaud Leblond, *Émile Boutmy, le père de Sciences Po*, Paris, A. Carrière, 2013, 229 p.
[1493] Émile Boutmy, *Le recrutement des administrateurs coloniaux*, op. cit., p. 23.
[1494] *Ibid*., p. 23-24.
[1495] Pierre Glaise, « Compte rendu du Bal », *Bulletin de la Société des Anciens Elèves de l'Ecole Coloniale*, n°122, septembre 1937, p. 25.

simplement l' « esprit Colo ». En outre, la présence au sein d'un même établissement d'élèves-administrateurs, de stagiaires, d'élèves-magistrats, puis d'élèves-inspecteurs du travail, incite les dirigeants à magnifier leur discours sur un esprit de corps qui doit, en quelque sorte, transcender les carrières. L'idée théorique était simple : les liens d'amitiés nés du passage sur les mêmes bancs devaient permettre d'aplanir d'éventuelles tensions liées aux conceptions antagonistes de métiers différents aux enjeux parfois concurrentiels.

Si l'École est amenée à jouer un rôle central dans le développement, à la fois théorique et pratique, de l' « esprit Colo » (B), elle ne partait cependant pas de zéro. En effet, la préparation du concours d'entrée, que ce soit dans la division préparatoire jusqu'en 1927 ou dans les différentes classes préparatoires par la suite, assurait l'arrivée de jeunes gens mus par un sentiment d'appartenance déjà fort marqué (A). Mais, *in fine*, la pérennité d'un tel discours nécessitait également des résultats concrets sur le « terrain » (C).

A – La genèse de l' « esprit Colo » : le rôle des classes préparatoires

De l'aveu des anciens élèves, l' « esprit Colo » naît avant même l'entrée à l'établissement à proprement parler, se renforce au cours des nombreuses activités de la scolarité, et se prolonge avec des résultats variables sur le terrain[1496]. Jusqu'à la fin des années vingt, le concours d'entrée se prépare dans une division préparatoire sise à l'École même. Bien que les témoignages directs d'anciens élèves de cette époque manquent sur ce point, différents documents permettent d'avancer que les étudiants réguliers et les auditeurs libres assistant à cette préparation spéciale se sentent déjà « dans l'ambiance »[1497]. À partir de la grande réforme de l'établissement, en 1927, l' « esprit Colo » se forme dans les classes préparatoires de lycées de Paris et de Province. Dès ce stade, et en dépit d'une rude concurrence, les candidats se trouvent rapprochés par le sentiment d'avoir effectué un choix atypique[1498]. Au sein d'un même lycée, le souci des « colos » de se démarquer des élèves se destinant à d'autres grandes écoles contenait déjà les germes d'une forte identité propre. Ancien pensionnaire du lycée Henri IV, Georges Mazenot (P. 1948) évoque l'ambiance quotidienne au réfectoire, entonnée par les « colos », toujours à l'aide de la même question : « Qu'est-ce qu'un agro, un khâgneux, un colo ? » La réponse prompte laissait apparaître à

[1496] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 66.
[1497] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 22 janvier 1927.
[1498] Voir, par exemple, le témoignage de Roger Brun (P. 1948), cité dans : Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 66.

propos des deux premiers : « C'est de la… »[1499]. Alors que le troisième était nécessairement « un type énorme »[1500]. Le folklore et les rituels entourant le bachotage des « prépas » créent inévitablement des liens, et ces traditions annoncent, d'une certaine manière, l'existence fortement hiérarchisée des carrières Outre-Mer.

L'un des exemples les plus éloquents au soutien de cette idée d'un « esprit colo » acquis dès les classes préparatoires se produit en 1947 lorsque le ministère de la France d'Outre-mer doit porter à la connaissance des candidats une réduction drastique du nombre de places mises au concours d'entrée dans les sections administratives. En effet, en entamant leur préparation pour le concours de 1947, plus de mille candidats pensent se disputer 95 places. Mais, alors que les épreuves approchent, l'arrêté du 12 avril 1947 réduit ce chiffre à 35 places[1501] ! Les rumeurs de cette réduction avaient incité plusieurs députés à intervenir auprès du ministre de la France d'Outre-mer en faveur des jeunes candidats[1502]. Mais cette intervention n'ayant rien donné, un vent de fronde pousse les candidats à se mobiliser. Rapidement, l'ensemble des classes préparatoires de France et d'Afrique du Nord se décident, souvent avec la « bénédiction » de leurs professeurs[1503], à faire grève le 22 avril 1947[1504]. Malgré leur frustration, aucune atteinte à l'ordre public n'est relevée[1505]. Les « Colos » de Paris demandent une audience au ministère de la France d'Outre-mer[1506]. Un communiqué est envoyé à la presse régionale et parisienne. Des lettres de protestations sont adressées à des

[1499] Georges Mazenot (P. 1948), *Le dernier commandant, Mémoires d'Outre-Mer*, *op. cit*., p. 15.
[1500] *Ibid*.
[1501] Arrêté du 12 avril 1947, *JORF*, 22 avril 1947, p. 3825.
[1502] Dans ce sens, l'on relève plusieurs lettres : ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de M. Métayer, député de Seine & Oise, au Ministre de la FOM, Paris, 27 mars 1947 ; Lettre de J. J. Juglas, député de Paris, au Ministre de la FOM, Paris, 7 mars 1947 ; Lettre de M. J. Chastellain, député-maire de Rouen, au Ministre de la FOM, Paris, 11 mars 1947 ; Lettre de M.-M. Dienesch, députée, au Ministre de la FOM, Paris, 11 mars 1947 ; Lettre de M. Minjoz, député du Doubs, au Ministre de la FOM, Besançon, 25 avril 1947 ; Lettre de M. Clémenceau, député de Seine et Marne, Paris, 30 avril 1947 ; Lettre de J. Delachenal, député de la Savoie, Paris, 2 mai 1947 ; Lettre de P. Ribeyre, député de l'Ardèche, au Ministre de la FOM, Paris, 30 avril 1947 ; Lettre de P. Ihuel, député du Morbihan, au Ministre de la FOM, Paris, 29 avril 1947 ; Lettre de Ch. Barangé, député de Maine & Loire et Rapporteur Général de la Commission des Finances, au Ministre de la FOM, Paris, 3 mai 1947 ; Lettre de F. Dupont, député de Paris, au Ministre de la FOM, Paris, 7 juin 1947 ; Lettre de R. Schmidt, député de la Haute Vienne, au Ministre de la FOM, Paris, 20 mai 1947 ; Lettre du Général Aumeran, député d'Alger, au Ministre de la FOM, Paris, 13 mai 1947 ; Lettre de J.-F. Audeguil, député de la Gironde, au Ministre de la FOM, Bordeaux, 13 mai 1947 ; Lettre de M. Deixonne, député du Tarn, au Ministre de la FOM, Paris, 7 mai 1947.
[1503] C'est notamment le cas pour les professeurs du lycée Faidherbe de Lille.
[1504] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de la Colo Doudart de Lagrée au Préfet de l'Isère, Grenoble, 23 avril 1947.
[1505] À Marseille, par exemple, le Préfet des Bouches-du-Rhône informe le Ministre que ces « jeunes gens, très mécontents, ont tenté un léger mouvement de grève et ont ensuite repris leurs études ». ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre du Préfet des Bouches-du-Rhône au Ministre de la FOM, Marseille, 28 avril 1947.
[1506] ANOM 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de Guy Dévernois (P. 1947), « Sultan Général » des sections préparatoires à l'ENFOM, Paris, février 1947.

députés[1507], à des conseillers de la République[1508], à des recteurs d'académie[1509], à des préfets[1510]. Si de tels efforts sont nécessairement motivés, au moins en partie, par l'intérêt individuel des candidats – bon nombre d'entre eux ayant déjà affronté plusieurs fois les épreuves du concours –, la rapidité et la cohésion de leur mise en œuvre n'en dénotent pas moins l'existence de structures préparatoires qui sont dynamiques, solidaires et tout à fait organisés. Au passage, il est à noter que certaines de ces lettres de protestation émanent de candidats qui ne seront jamais reçus au concours d'entrée[1511]. De manière générale, la teneur de ces lettres ne laisse planer aucun doute sur le fait que les candidats des classes préparatoires se considèrent comme faisant partie d'un groupe qui, au demeurant, possède une haute conception du rôle qu'il sera appelé à exercer Outre-mer. Ainsi, pour les élèves de la classe préparatoire de Grenoble, la décision ministérielle de réduire le nombre de places mises au concours s'apparente à une « décision hâtive » qui compromet sérieusement l'avenir de l'Union française[1512]. De surcroît, elle est perçue comme une attaque frontale portée à ce qu'ils autoproclament le « seul mode de recrutement d'administrateurs coloniaux qui ait

[1507] Pour des exemples d'intervention d'élèves des classes préparatoires à l'ENFOM auprès de députés : ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de Pierre Cuisin, élève de la classe préparatoire du Lycée Champollion de Grenoble, au député de la Savoie, Grenoble, 24 avril 1947 ; Lettre de Jacques Tabuteau, élève de la classe préparatoire du Lycée Henri IV de Paris, à Charles Barangé, député de Maine & Loire, Paris, 18 avril 1947 ; Lettre de Jacques Féniès (P. 1950), élève de la classe préparatoire du Lycée de Toulouse, au député du Tarn, Toulouse, 22 avril 1947 ; Lettre d'Yves Dujeu, élève de la classe préparatoire du Lycée Faidherbe de Lille, au député du Nord, Lille, 26 avril 1947 ; Lettre de M. Bertrand, élève de la classe préparatoire du Lycée Charlemagne de Paris, au député de la Seine, Vanves, 23 avril 1947.

[1508] Pour un exemple d'intervention d'un conseiller de la République : ANOM, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de F. Dumas, Conseiller de la République, au Ministre de la FOM, Paris, 1er mai 1947 ; Lettre du Dr. F. Leuret, Conseiller de la République de Gironde, au Ministre de la FOM, Paris, 21 mai 1947.

[1509] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre d'André Dietz, Président du Bureau de la Colo Doudart de Lagrée, au Recteur de l'Académie de Grenoble, Grenoble, 23 avril 1947.

[1510] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre Michel Perceval, élève de la classe préparatoire du Lycée Henri Poincaré de Nancy, au Préfet de Meurthe & Moselle, Nancy, 24 avril 1947.

[1511] Par exemple : ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de Pierre Cuisin, élève de la classe préparatoire du Lycée Champollion de Grenoble, au député de la Savoie, Grenoble, 24 avril 1947 ; Lettre de Jacques Tabuteau, élève de la classe préparatoire du Lycée Henri IV de Paris, à Charles Barangé, député de Maine & Loire, Paris, 18 avril 1947 ; Lettre de M. Jaigu, élève de la classe préparatoire du Lycée de Rennes, au député d'Ile et Vilaine, Rennes, 28 avril 1947 ; Lettre d'Yves Dujeu, élève de la classe préparatoire du Lycée Faidherbe de Lille, au député du Nord, Lille, 26 avril 1947 ; Lettre de M. Bertrand, élève de la classe préparatoire du Lycée Charlemagne de Paris, au député de la Seine, Vanves, 23 avril 1947.

[1512] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre d'André Dietz, Président du Bureau de la Colo Doudart de Lagrée, au Recteur de l'Académie de Grenoble, Grenoble, 23 avril 1947.

pleinement donné satisfaction, de l'avis unanime des Gouverneurs Généraux »[1513]. Le directeur de l'ENFOM, Paul Mus, tente quant à lui de mettre en garde le ministre de la France d'Outre-mer contre les risques qu'il y aurait à négliger le poids des classes préparatoires : « Une masse d'un millier de jeunes gens, répartis dans toute la France, avec, derrière eux non seulement leurs familles mais de nombreux professeurs spécialisés en matières coloniales, et qui souvent ont des attaches et une compétence politique, ne se laisserait pas ainsi réduire et débouter sans que les plus sérieuses répercussions parlementaires ne soient à prévoir[1514]. » Au final, leurs espoirs seront déçus puisque, après des semaines de tractations, le chiffre sera simplement relevé à 45 places, auxquelles s'ajoutent, il est vrai, 50 places dans le cadre d'une formule d'appoint qui ne satisfait personne : la section des « débouchés dans la magistrature »[1515]. Mais, pour notre propos, c'est bien plus le procédé et la solidarité qui doivent retenir l'attention.

Largement en place, donc, au moment d'intégrer les différentes sections de l'École, l' « esprit Colo » s'y développe par toute une série de moyens, certains se produisant spontanément alors que d'autres font l'objet d'une ample théorisation.

B – Le développement de l' « esprit Colo » en cours de scolarité

Au rang d'un état d'esprit instinctif, les anciens élèves citent souvent la vigueur des rapports nés de la pratique de sports d'équipe. Par exemple, Jean-Marc Genevière (P. 1936) se souvient des liens forts avec Jean Ramadier, qu'il fréquentait dans l'équipe de rugby de l'École « où, dans la ligne d'avant, il faut montrer des qualités de meneur, de camaraderie et d'esprit d'équipe qui marquèrent ensuite toute sa carrière »[1516]. Henri Nicaud (P. 1927)

[1513] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de Pierre Cuisin, élève de la classe préparatoire du Lycée Champollion de Grenoble, au député de la Savoie, Grenoble, 24 avril 1947.
[1514] ANOM, 1ECOL, carton 21, dossier 6, Concours d'admission à l'ENFOM (promotions 1947 à 1950), Lettre de Paul Mus, directeur de l'ENFOM, au ministre de la France d'Outre-mer, Paris, 25 février 1947, p. 2.
[1515] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.
[1516] Lettre de Jean-Marc Genevière, citée par : Jacques Larrue (P. 1940) et Jean-Marie Payen, *Jean Ramadier*…, *op. cit*., p. 178. Pour d'autres témoignages de l'importance des activités sportives et de la vie associative, voir : Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 11. ; Maurice Méker, *Le temps colonial. Itinéraire d'un naïf, du colonialisme à la coopération, 1931-1960*, *op. cit*., p. 28.

reconnaît, peu après la fin de sa scolarité, que « notre séjour à l'École, nos voyages d'études ont créé entre nous des liens très forts de camaraderie et d'affection »[1517].

La nette identité coloniale de l'établissement inspire la créativité des élèves qui composent un certain nombre de chansons narrant les conditions de scolarité, la personnalité des professeurs, ou encore le sort des élèves des différentes sections[1518].

Le dynamisme des élèves conduit quatre d'entre eux – Albert Bernard, Camille Auphelle, Émile Gorce et Ignace Colombani – à mettre en place un journal de l'École à partir de l'extrême fin de 1931. Rédigé et publié par les élèves en cours de scolarité, les conditions de sa mise en place initiale sont évoquées, des années plus tard, par l'un des fondateurs : « Un bon éditorialiste, un chroniqueur sportif endiablé, deux excellents dessinateurs, quelques conteurs agréables, des échotiers qui avaient su choisir leurs têtes de turc, le moins possible de collaborateurs officiels, enfin deux ou trois poètes conformistes ou dadaïstes, et « L'Observatoire Colonial » allait plutôt bien que mal[1519]. » Appelé *L'Observatoire Colonial*, en référence à l'adresse de l'établissement, cette publication, à peu près mensuelle au cours de l'année scolaire, changera occasionnellement de nom – *Boom à l'Observatoire*, *L'Observatoire libéré* – mais son nom le plus constant demeure bien *L'Observatoire Colonial*. Son lecteur y trouve parfois des articles de fond mais, de manière générale, ce support s'attachait davantage à relater l'activité de l'établissement sous différentes formes : chroniques humoristiques, illustrations personnelles, etc. En 1955, rebaptisé *Bleu d'outre-mer*, le journal adopte une approche plus « sérieuse », semblant vouloir aborder – bien souvent de manière plus approfondie que ne le fait le programme scolaire d'après-guerre – une réflexion globale sur l'évolution politico-administrative Outre-Mer. À la suite de Claude Réau (P. 1940) et de Jean Clauzel, il est à noter que ce journal, sous ses différentes formes, contribue à renforcer les liens entre les élèves et compense partiellement ce que le régime de l'externat pouvait favoriser comme vie « hors du groupe d'ensemble »[1520]. Toujours au rang des exemples spontanés, l'École n'hésite pas à s'inspirer de pratiques étrangères lorsque celles-ci peuvent œuvrer au renforcement d'un esprit de corps. En effet, en 1934, lors d'un séjour d'échange des élèves en Belgique, auprès de l'Université Coloniale, les jeunes Français sont particulièrement séduits par l'uniforme de leurs homologues. De retour en France, ils

[1517] ANOM, 1ECOL, carton 69, dossier 1160, Lettre d'Henri Nicaud au directeur de l'École Coloniale, Strasbourg, 13 juillet 1931.
[1518] Les paroles d'une de ces chansons sont reproduites dans les Annexes.
[1519] Ignace Colombani, « A propos de l'Observatoire Colonial », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°128, 1er Trimestre 1944, p. 11.
[1520] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit.*, p. 61-62.

expriment à la direction de l'Ecole le souhait de voir créer un uniforme des élèves-administrateurs[1521]. Ce sera chose faite avec l'arrêté du 7 mars 1934[1522].

Sur un plan plus théorique, les dirigeants et les enseignants de l'établissement élaborent un discours à résonnance familiale pour asseoir les liens permanents entre les cadres coloniaux. Dès 1904, Dislère présente l'École comme « le centre d'une grande famille »[1523]. Dès lors, la métaphore familiale est une composante inséparable de la construction de l'esprit de corps à l'École Coloniale. En 1920, lors de son discours aux « partants », Dislère affirme avec conviction : « Ce n'est pas l'adieu de l'École que je dois vous adresser, c'est un cordial au revoir, car je sais que vous n'oublierez pas, à vos congés, de venir vous retremper à la source de l'Alma Mater, dans ce siège familial de notre union[1524]. » En 1938, le gouverneur général Olivier, fraîchement élu président du conseil d'administration de l'ENFOM, condense l'esprit de l'École dans la formule suivante : « […] ce lien, cette transmission du flambeau antique, cette chaîne de mains fraternelles […][1525] » Le discours ne varie guère au lendemain du second conflit mondial où le directeur annonce fièrement : « […] vous avez tous compris que vous étiez les fils de la même École et les hommes de la même vie, engagée au service d'outre-mer[1526]. »

La reprise du *credo* familial chez les élèves semble convaincante. L'instauration à la demande explicite des élèves, en 1936, d'une cérémonie officielle pour le baptême des promotions est un signe fort de cet esprit de solidarité. Particulièrement éloquent est le discours du major-général de cette promotion « Savorgnan de Brazza », pour qui l'objectif est de « faire de chaque membre d'une promotion un fils d'une même famille spirituelle »[1527]. À

[1521] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 14 mai 1934, p. 156.
[1522] Arrêté du 7 mars 1934, *JORF*, 14 mars 1934, p. 2665. Aux termes de cet arrêté, l'uniforme des élèves de l'École Coloniale est fixé ainsi qu'il suit : « Veston confectionné en drap bleu nuit, à revers croisés et deux rangées de quatre boutons d'uniforme. Parements brodés et attentes sur les épaules. Les attentes d'épaulettes comportent un guipé et une paillette en or faisant le tour de l'attente ; largeur : 21 millimètres, longueur : 90 millimètres. Les boutons, de 21 millimètres de diamètre, sont dorés et comportent le croissant et l'ancre. Pantalon confectionné en drap bleu nuit, sans bande sur les côtés. Chemise blanche, faux-col blanc rabattu et cravate noire. Casquette confectionnée en drap bleu et du même modèle que celle des administrateurs des colonies, mais en supprimant la broderie insigne de grade. Cape du même modèle que celle prévue pour les administrateurs des colonies (facultative). »
[1523] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1904, Discours de Paul Dislère lors de la réouverture des cours.
[1524] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux de conseil d'administration, séance du 4 novembre 1920, Discours de Paul Dislère lors de la réouverture des cours, p. 256.
[1525] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Discours du gouverneur général Olivier à l'occasion de la rentrée du 3 novembre 1938, p. 452.
[1526]ANOM, 2ECOL, carton 5, registre 14, Réouverture solennelle des cours de l'ENFOM, Allocution du directeur, 13 décembre 1945.
[1527] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Baptême de la promotion « Savorgnan de Brazza », Allocution de M. Barthélemy, major-général, 17 mai 1936.

en croire l'allocution de ce dernier, cette rhétorique familiale ne saurait d'ailleurs se réduire au simple enracinement des traditions d'une École, mais servirait clairement une forme d'esprit de corps : « Une émulation naît de ce culte ; chacun désire, dans sa vie, par ses actes et ses pensées, rester fidèle à la mémoire de son parrain, continuer une tradition glorieuse, vivre en suivant l'exemple des héros d'hier[1528]. »

Que ce discours se décline sur le registre familial ou sur celui de la camaraderie, il implique de manière générale une grande bienveillance des dirigeants de l'École, toujours soucieux de défendre les intérêts de leurs élèves. Cette remarque s'applique à d'éventuels écarts de conduite des futurs cadres de l'Empire que ce soit à l'extérieur ou à l'intérieur de l'établissement. En 1930, par exemple, Gustave Tison (P. 1927) s'était rendu coupable d'outrages à agents et à magistrats dans la capitale. Il bénéficiera de l'intervention appuyée du directeur de l'École auprès du Commissaire de Police du quartier de l'Odéon, lui permettant ainsi d'éviter une sanction qui aurait eu pour effet de lui fermer les portes de l'administration coloniale[1529].

Cet esprit de solidarité se retrouve également au sein des murs de l'École au cours de la gestion des différents problèmes de discipline interne. Il ressort de l'analyse des procès-verbaux du conseil d'administration que la lettre des règlements intérieurs successifs cède souvent le pas à d'autres considérations. L'équilibre délicat de la mission des dirigeants de l'École consiste à encourager chaque élève à développer de forts traits de caractère – élément reconnu essentiel pour faire face aux nombreux défis du quotidien Outre-mer – tout en circonscrivant ceux-ci dans cette sorte de « moule administratif » jugé consubstantiel de l'exercice d'une carrière d'autorité. Au fond, au-delà de l'expression des individualités, les élèves doivent prouver, dès leur passage sur les bancs de l'École, qu'ils sauront se plier à l'observation des règles de discipline et de déférence hiérarchique sur lesquelles reposent, en théorie, le bon fonctionnement des différents services Outre-mer. Ainsi, sur le plan de la discipline scolaire, les exclusions précitées de Charles Casamatta[1530] (P. 1924) et de Louis Allione[1531] (P. 1949), le premier élève-administrateur et le second élève-magistrat, se justifient moins par la sanction d'absences répétées aux cours que par la conviction que leurs

[1528] *Ibid.*
[1529] ANOM, 1ECOL, carton 69, dossier 1169, Lettre du directeur de l'École Coloniale au Commissaire de Police du quartier de l'Odéon, Paris, 24 mars 1930.
[1530] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.
[1531] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.

caractères systématiquement contestataires sont incompatibles avec les exigences de l'esprit de corps.

À l'inverse, des écarts de conduite à l'École peuvent volontiers être relégués aux oubliettes si un élève fait « amende honorable » et se montre désireux de « rentrer dans le rang ». En atteste la gestion tout à fait insolite de l' « affaire Dolmaire ». Le 26 juin 1950, Marcel Dolmaire (P. 1948), qui est un élève de dernière année au sein de la section Afrique Noire, est convoqué devant la commission permanente du conseil de perfectionnement de l'ENFOM pour insolences répétées. En effet, lors d'un premier incident, survenu au cours d'une interrogation écrite de politique indigène[1532], Dolmaire inscrit en réponse sur sa copie : « Pour ceux que la question intéresse, je possède un cours manuscrit et dactylographié de l'exposé fort bien fait de M. Guidi [chargé de cours], mais je crois inutile de les recopier ici, à moins que l'on intitule cet examen : calligraphie[1533]. » Le second incident concerne son intervention, en tant que délégué, pour dénoncer la gestion de la trésorerie du Foyer par le Secrétaire Général de l'École[1534]. Outre son « manque d'ardeur au travail », les principaux griefs formulés à l'encontre de Dolmaire concernent son « défaut d'adaptation à l'École », son manque d' « esprit d'équipe », ainsi que son « attitude de refus à l'égard de l'École et de ses traditions »[1535]. En filigrane, ressurgit l'exigence de l'adhésion à une stricte hiérarchie administrative. Si la défense de l'intéressé, qui prétendait avoir protesté implicitement contre la « fraude » de ses camarades de classe qui « copiaient » lors des interrogations écrites[1536], ne semble pas avoir emporté la conviction de la commission permanente, cette dernière se montre néanmoins intriguée par la personnalité de Dolmaire, à qui il convient d'inculquer « une plus saine compréhension de ses devoirs envers l'administration »[1537]. La nécessité d'une sanction adaptée est d'autant plus prégnante que Dolmaire ne démord pas de son attachement à la carrière choisie[1538]. C'est ainsi que la peine de suspension de solde est jugée

[1532] Le sujet de l'interrogation écrite du 9 mai 1950 est le suivant : « Le Régime des avances en matière rizicole, ses incidences sociales et économiques, ses rapports avec le problème plus général de l'endettement agraire dans l'Asie du Sud-Est. »
[1533] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 24, Affaire Dolmaire, Rapport pour Monsieur le Président de la commission permanente du conseil de perfectionnement de l'École nationale de la France d'Outre-mer, 26 juin 1950, p. 2.
[1534] Incident survenu le 12 juin 1950 lors du Conseil des Majors, où siège Dolmaire en tant que délégué élu par ces camarades. Ce Conseil vise une mission de liaison où le directeur de l'ENFOM peut se renseigner sur les *desiderata* des élèves. *Ibid.,* p. 2-3.
[1535] *Ibid.*, p. 1.
[1536] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 24, Affaire Dolmaire, procès-verbaux de la commission permanente du conseil de perfectionnement de l'École nationale de la France d'outre-mer, séance du 26 juin 1950, p. 3-5.
[1537] *Ibid.*, p. 9.
[1538] *Ibid.*, p. 2 et p. 8.

trop faible et la peine d'exclusion de l'École trop forte[1539]. Au final, les relations du directeur de l'ENFOM permettent d'atteindre une sanction originale, s'inscrivant malgré tout dans la mission pédagogique de l'établissement. Au lieu de redoubler son année, conformément à la sanction initialement prononcée par la commission permanente du conseil de perfectionnement, Dolmaire est mis en congé sans solde l'année suivante pour accompagner un professeur de l'Institut d'Ethnographie en mission d'études au Mexique. L'obtention de son brevet d'élève est ainsi assujettie à un nouveau passage, à l'issue du voyage d'études, devant la commission permanente qui appréciera son mémoire relatant ses travaux personnels au cours du séjour. Enfin, le directeur œuvre pour le maintien du principe d'une sanction en demandant que l'année de congé sans solde ne soit pas comptée comme service administratif[1540].

Pour autant, la dimension punitive du séjour paraît céder le pas à l'objectif de réintégration. À ce titre, le directeur Paul Bouteille est prompt à appuyer une demande d'aide financière adressée par Dolmaire au directeur général des relations culturelles au ministère des Affaires Etrangères[1541]. Bouteille propose également à Dolmaire de publier des extraits de son récit dans la revue de l'École, le *Bleu d'Outre-Mer*[1542]. À en juger les appréciations nettement favorables du professeur de l'Institut d'Ethnologie[1543], la sanction semble dépasser les effets escomptés. Non seulement Dolmaire arbore fièrement son « appartenance à l'École », mais il reconnaît volontiers « les nécessités de la discipline »[1544]. Son rapport écrit sonne de surcroît comme la reconnaissance, sur le terrain, de la pertinence d'éléments enseignés à Paris. Outre de très nombreuses remarques, conciliant connaissances théoriques et observations pratiques, il croit surtout identifier une notion clef pour la suite de sa carrière : « Cette confiance qu'un administrateur en fonction, parce qu'il détient l'autorité, a tant de

[1539] *Ibid.*, p. 9.
[1540] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 24, Affaire Dolmaire, Lettre de Paul Bouteille, directeur de l'ENFOM, au directeur du personnel, 30 juin 1950.
[1541] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 24, Affaire Dolmaire, Lettre de Paul Bouteille, directeur de l'ENFOM, à Monsieur de Directeur Général des relations culturelles au Ministère des Affaires Étrangères, 9 avril 1951.
[1542] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 24, Affaire Dolmaire, Lettre de Marcel Dolmaire à Paul Bouteille, directeur de l'ENFOM, Mexico, 6 mars 1951. Il est à noter que le récit de Dolmaire sert également de fondement à son travail de mémoire. Celui-ci peut être consulté aux archives de l'établissement : ANOM, 3ECOL, carton 104, dossier 9, Marcel Dolmaire, *Réalisations effectives de l'éducation de base dans les Huasteca Potosina – Enquête effectuée de janvier à juin 1951 – Mexico juin 1951*, 132 p.
[1543] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 24, Affaire Dolmaire, Lettre de Guy Stresser-Péan, chargé de Recherche Scientifique au Mexique, au Directeur Général des relations culturelles au ministère des Affaires Étrangères, Tancanhuitz, 24 février 1951.
[1544] Lettre de Marcel Dolmaire, *op. cit.*

peine à obtenir[1545]. » Bien que l'envergure de la sanction constitue un cas isolé dans l'histoire de l'École, cette « affaire Dolmaire » représente une manifestation extrême des valeurs, par ailleurs récurrentes, de réintégration et d'amendement, auxquelles font appel les dirigeants dans la gestion ordinaire des questions disciplinaires. Fidèle au postulat qu' « une administration ne vaut que ce que valent les hommes qui la composent »[1546], l'École met justement l'accent sur une meilleure connaissance de ses élèves.

Afin de développer les liens entre les élèves, les dirigeants ont souvent souhaité qu'ils disposent d'un lieu privilégié pour échanger et partager leurs opinions. Dans les faits, ce souhait s'est régulièrement heurté à l'étroitesse des locaux. La fermeture effective de la section indigène lors de la Première Guerre mondiale laisse vacant le petit dortoir qui leur était jadis réservé. Au cours des années vingt, il servira toujours de dortoir mais seulement pour une dizaine d'élèves internes des sections administratives qui, en théorie, sont les seuls à y avoir accès. De l'aveu de Georges Hardy : « Peu de consignes […] furent aussi violées que celle-là, et nulle entrée interdite au public ne fut plus passagère[1547]. » Le dynamisme des élèves aidant, cela était devenu « le lieu géométrique des grands débats et des grands projets, le refuge sacré de tout ce que l'École permettait de véritable vie commune, un petit temple de l'Esprit de la Maison, un peu secret, un peu mystérieux, comme tous les temples et propice aux repas rituels »[1548]. Si des problèmes de discipline sont à l'origine de sa fermeture définitive en 1932, la direction lui avait néanmoins reconnu « un rôle historique et, dans l'ensemble, bienfaisant, un rôle de liaison et de transmission »[1549].

Un substitut devait tarder à venir. Souhaitée depuis quelques années par Robert Delavignette, l'ouverture d'un foyer-restaurant à partir de 1942 doit répondre aux enjeux pédagogiques, voire politiques, inhérents au développement de l'esprit de corps. Mais la réduction considérable du nombre d'élèves présents à l'École dans les années qui suivent la Seconde Guerre mondiale soulève la question de la viabilité même du foyer, dont le déficit inquiète de plus en plus le conseil de perfectionnement[1550]. Devant ces difficultés, les

[1545] ANOM, 1ECOL, carton 32, dossier 24, Affaire Dolmaire, Exposé sommaire du travail actuellement en cours en Huasteca, p. 3.
[1546] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 novembre 1892, p. 39.
[1547] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport moral du directeur de le l'École Coloniale pour l'année scolaire 1931-1932.
[1548] *Ibid*.
[1549] *Ibid*.
[1550] Outre la réduction du nombre d'élèves, une lettre publiée, en date du 10 novembre 1950, du président de l'Association des anciens élèves et élèves de l'ENFOM au ministre de la France d'Outre-Mer mentionne « *la brusque suppression de la subvention octroyée jusqu'en février 1950 pour les serveuses* ». Pour l'exercice

dirigeants de l'ENFOM sont prêts à solliciter le concours des restaurants universitaires, mais ces derniers émettent la condition qu'un tel foyer soit ouvert à tous les étudiants de la capitale. Cette condition ne paraît guère acceptable aux instances dirigeantes de l'École : « N'est-il pas à craindre dans ce cas que les Colos ne soient noyés dans la masse de l'ensemble au détriment de l' « esprit Colo » si important à maintenir pourtant dans la carrière de l'administrateur d'outre-mer [1551]? »

Dans l'incapacité de poursuivre la gestion du foyer à compter de l'année scolaire 1950-1951, la direction de l'École propose de « passer la main » à l'Association des anciens élèves qui décide, « pour le maintien de l'esprit « Colo », de tenter l'essai préconisé »[1552]. Parmi les mesures prises pour consolider ce projet de renforcement de l'esprit de corps, le foyer, situé jusqu'alors rue Le Verrier, est ramené dans les locaux mêmes de l'École, dans la salle Bernard au 2e étage[1553]. Au-delà de la portée pratique de ce rapprochement, le lieu est éminemment symbolique puisque l'administrateur Bernard[1554], tué en 1935, est largement cité, à l'instar de Joost van Vollenhoven ou de Félix Éboué, dans les discours des dirigeants de l'École qui en font des hommes incarnant une série de valeurs – dont l'esprit de corps – portée par l'établissement. Inauguré le 11 mai 1951, le nouveau foyer devait, selon l'Association des Anciens Élèves, devenir un lieu de rencontres et d'échanges entre les élèves en cours de scolarité et les anciens en congé, de passage à Paris[1555]. D'aucuns parlent d'un « Club genre anglais »[1556]. Dans la pratique, le Foyer ne semble pas avoir eu les effets escomptés. Avant même sa transformation, une enquête de 1950 allait jusqu'à suggérer que 75% des élèves ne souhaitaient pas son maintien, contraignant le Comité de l'Association des Anciens Élèves à brièvement envisager des mesures coercitives, incluant, par exemple, l'institution d'un quota de 50% de repas obligatoires au Foyer[1557]. En dépit de l'effort de

précédent, c'est uniquement grâce à une subvention de 150000 francs du Service Social Colonial que le déficit du Foyer a été comblé : « Au sujet du Foyer-Restaurant de la rue Leverrier », *Colo*, n° 150, janvier 1951, p. 17.

[1551] Robert Lerat, « Réunion du 10 mars 1950 », *Colo*, n°147, avril 1950, p. 7.

[1552] « Réunion du Comité du Vendredi 10 Novembre 1950 », *Colo*, n°150, janvier 1951, p. 7

[1553] *Ibid.*

[1554] À la suite de sa mort, les membres du conseil d'administration décide de placer une photographie d'Albert Bernard dans la salle des élèves, agrémentée de sa citation. ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 avril 1935, p. 179.

[1555] « La vie de la Société », *Colo*, n°152, juillet 1951, p. 1.

[1556] L'expression est à attribuer aux élèves Florio et Serniclay, tous deux membres de la Commission des Œuvres Sociales et des Sports à l'École : ANOM, 1ECOL, carton 25, dossier 1, procès-verbal de la réunion de la commission des Œuvres Sociales et des Sports, séance du 10 novembre 1950, p. 4.

[1557] « Réunion du Comité du 13 Octobre 1950 », *Colo*, n°150, janvier 1951, p. 5. L'idée d'imposer un quota de repas obligatoires n'était pas nouvelle. Au cours de l'année scolaire 1947-1948, le directeur Paul Mus avait dû imposer, devant la désaffection générale, un minimum de vingt repas par mois à chaque élève. La diversité de la situation des élèves – couples mariés, hébergements chez les parents, arrangements avec logeurs, etc. – rend la mesure très impopulaire et le directeur doit céder après avoir reçu une pétition des élèves : ANOM, 1ECOL,

relocalisation entrepris au début des années cinquante, l'Association des Anciens doit constater, en 1955, que le Foyer est trop petit et qu'il n'apporte aucune valeur ajoutée sur le plan de la camaraderie entre anciens et nouveaux[1558]. A l'approche des décolonisations, la multiplication de petites réunions ne feront pas grand-chose pour modifier l'image du Foyer, ce « malade depuis longtemps alité »[1559].

Quoi qu'il en soit, ce discours de cohésion globale est soigneusement élaboré dès les débuts de l'institution parisienne et sera reproduit mot pour mot, allant même crescendo, jusqu'à la veille des indépendances. Finement entretenu par un agrégat de traditions scolaires, le discours renouvelle sans cesse, au gré des conjonctures, la légitimité institutionnelle de l'établissement. Si l'on se fie au témoignage d'un ancien élève, la mise en place d'un « esprit de camaraderie » et d' « un sentiment de solidarité professionnelle » représente même le principal intérêt de la scolarité tant ils « constituaient d'importants catalyseurs de nos volontés, et d'indispensables éléments de réussite collective »[1560].

En définitive, s'il ne fait aucun doute que les élèves passés par le 2 avenue de l'Observatoire ont été sensibilisés, d'une manière ou d'une autre, au discours et au ressenti de l' « esprit Colo », une appréciation globale de ce *leitmotiv* dirigeant ne peut se faire sans évaluation de sa persistance une fois le brevet de l'École en poche. En effet, selon le mot de Maurice Méker (P. 1932), ce moment marquait « la grande séparation qui, pour certains, devait, selon nos affectations, durer tout le temps d'une carrière »[1561]. Camaraderie et représentation de solidarité professionnelle devaient nécessairement se manifester autrement.

C – L' « esprit Colo » à l'épreuve du « terrain »

Si le discours est bien huilé à l'École même, l'éparpillement des anciens élèves dans les recoins de l'Empire est indéniablement susceptible de représenter un obstacle pratique majeur dans le maintien de cet « esprit Colo » sur le terrain. En fonction des affectations, le

---

carton 25, dossier 1, procès-verbal de la Commission des Œuvres Sociales et des Sports, séance du 10 novembre 1950, p. 2.

[1558] « Assemblée générale de l'Association des Anciens Élèves et Élèves de l'ENFOM », *Colo-ENFOM*, n°168, juillet 1955, p. 6.

[1559] « Remerciements des Élèves à l'Association pour les travaux faits au Bar », *Colo-ENFOM*, n°170, janvier 1956, p. 11.

[1560] Maurice Méker, *Le temps colonial. Itinéraire d'un naïf, du colonialisme à la coopération, 1931-1960*, *op. cit*., p. 27.

[1561] *Ibid*., p. 32.

jeune breveté peut parfois se retrouver « pris en charge » par des élèves de promotions antérieures. En 1922, par exemple, Pierre Biénès (P. 1920) se réjouit, dans une lettre au directeur de l'École, de son affectation à la direction des finances à Dakar où il retrouve « deux Anciens fort bienveillants »[1562]. Le plus souvent, cela ne concerne que les postes au chef-lieu ou dans les grands centres. En revanche, les affectations en brousse sont fréquemment synonymes d'un certain isolement. Si le sentiment d'autonomie qui en est le corollaire est grandement apprécié et même recherché par beaucoup d'administrateurs, que devait signifier cet éloignement pour l' « esprit Colo » ?

Si nous avons déjà illustré la persistance de certains liens entre les anciens élèves et l'École, par exemple par le biais d'une riche correspondance avec les différents directeurs ou enseignants, il est à noter que l'établissement pouvait compter, au-delà de ses murs, sur la coopération essentielle de l'Association des Anciens Élèves. Si les objectifs qu'elle se fixe connaissent des résultats en « dents de scie », l'Association joue un rôle majeur, pour qui veut bien entendre, dans le maintien et le développement des idées prodiguées au 2 avenue de l'Observatoire. Pour ce faire, cette Association compte, d'une part, sur la propagation de son bulletin, tantôt appelé *Colo*, tantôt *Colo-ENFOM*, et d'autre part, sur l'action de ses sections locales qui doivent agir comme des relais de l'Association Outre-mer.

Mis en place dès avant la Grande Guerre, le *Bulletin de la Société des Anciens Élèves* s'adonne à la diffusion d'une multitude d'informations selon les époques. De manière célèbre, en 1913, il a publié les plaintes de certains élèves sur le contenu trop théorique des enseignements de l'établissement. Par la suite, il ne perdra nullement cet aspect « interactif ». Au milieu des années trente, il est présenté comme « le miroir de l'Association, prolongement de l'École »[1563]. Une décennie plus tard, en dépit des nombreuses difficultés de publication liées aux hostilités de la Seconde Guerre mondiale, d'une part, puis aux tarifs prohibitifs de l'imprimerie qui y font suite, d'autre part, le bulletin ne dit pas autre chose puisqu'il revendique le rôle de « trait d'union entre les différentes promotions et générations de l'École »[1564]. Il n'est donc pas surprenant de voir le discours de l'École se perpétuer : « Il importe que les Anciens sachent que, dispersés dans le « vaste monde », ils restent liés par leur appartenance à l'École qui les a formés. Colo veut être la voix familière qui les tiendra au

[1562] ANOM, 1ECOL, carton 65, dossier 1005, Lettre de Pierre Biénès au directeur de l'École Coloniale, Dakar, 20 décembre 1922.
[1563] « La vie de la Société », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°116, juin 1935, p. 15.
[1564] J. V. Cazaux, « Appel à nos Camarades », *Colo*, n°130, janvier 1946, p. 2.

courant de ce qui touche les membres de notre famille nombreuse[1565]. » Cela se matérialise, entre autres, par une rubrique « Dans notre grande famille » où sont systématiquement répertoriés les naissances, les mariages, les décès, les nominations, les mutations, les promotions, les mises à la retraite et les distinctions honorifiques.

Au fil des années, l'Association des Anciens élèves cherche à en augmenter l'attrait en donnant à la publication un aspect plus pratique. Un appel aux anciens élèves, désormais « broussards », ou du moins en fonction aux colonies, est lancé dans l'espoir de publier des témoignages, sous forme d'articles susceptibles de renforcer la cohésion entre les différents cadres, artisans de la mission civilisatrice française. À cette fin, sont publiées des contributions sur la figure de l'administrateur colonial et l'évolution progressive de son rôle aux colonies, mais aussi des témoignages de magistrats sur les conditions d'exercice de la justice Outre-mer[1566]. Au passage, il est à noter que les attentes du bulletin, quant aux sujets à aborder, sont relativement ouvertes. De riches contributions littéraires sur la vie coloniale trouvent également leur place dans les pages du bulletin que l'on tente, par tous moyens, de rendre moins « indigeste ». Notons, en réponse à cet objectif, l'article humoristique de René Dugast (P. 1912) qui propose quelques recettes culinaires pour aider ses collègues avec « le confort en tournée »[1567]. De manière sporadique, divers moyens de liaison entre les cadres d'Outre-mer vont dans le même sens que ce qui est préconisé par l'Association des Anciens. En 1955, par exemple, l'Association des Élèves félicite Paul Marchand pour sa diffusion de lettres circulaires auprès de jeunes magistrats. Celles-ci ont surtout vocation à leur fournir des informations professionnelles, mais on y trouve également des témoignages relatant l'ambiance et les conditions de travail dans les différents postes judiciaires Outre-mer[1568].

Ensuite, particulièrement importantes au bon fonctionnement de l'Association des Anciens sont les sections locales : « Ce n'est que par les sections locales que notre Association pourra vivre[1569]. » Bien plus que par simple désir de conserver l' « esprit Colo » en dehors de la métropole, l'Inspecteur Général Gayet (P. 1910) fait des sections locales un rouage essentiel de la continuité du gouvernement colonial : « Leur rôle est notamment d'accueillir les jeunes fraîchement débarqués, de les conseiller et de les aider pour qu'ils se

[1565] « La vie de la société », *Colo, Bulletin trimestriel de l'Association des Anciens et des Élèves de l'École Nationale de la France d'Outre-Mer*, n°154, janvier 1952, p. 1.
[1566] Par exemple : R. Drouhet, « Justice Foraine en Océanie », *Colo-ENFOM*, n°162, janvier-février 1954, p. 14-17.
[1567] René Dugast, « Quelques recettes culinaires pour la brousse africaine », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°116, juin 1935, p. 39.
[1568] *Colo-ENFOM*, n°169, octobre 1955.
[1569] « La vie de la Société », *Colo*, n°153, octobre 1951, p. 1.

sentent moins dépaysés[1570]. » Si les tout nouveaux fonctionnaires sont tenus, à leur arrivée, d'effectuer les traditionnelles visites de correction et de courtoisie auprès de leurs supérieurs, en retour, Gayet assigne aux « anciens » l'obligation de guider et de conseiller leurs collègues néophytes. Mais, au fond, quelle que soit la volonté centrale de l'Association à Paris, le potentiel et l'activité des sections locales dépendent surtout de la personnalité et du dynamisme des membres sur place. Les résultats demeurent donc très inégaux. En septembre 1946, l'Inspecteur Général Gayet est envoyé en Indochine comme Chef d'une Mission Interministérielle. Lors de son séjour, il en profite pour poser les fondements des sections locales de Saigon et d'Hanoï[1571]. Gayet, que certains anciens élèves ont eu en cours à l'École, exerce une influence de rassemblement telle que *Colo* n'aura de cesse de s'enorgueillir de la riche activité des deux sections locales jusqu'à la fin des années quarante : banquets, réunions intellectuelles et autres publications de comptes rendus. Mais dans les faits, cet idéal indochinois représente davantage l'exception que la règle. En parcourant les chroniques de *Colo*, il est bien plus fréquent de relever des « appels angoissés » aux camarades pour la création de sections locales. Et lorsque celles-ci existent, la critique n'est jamais très loin : « Bamako, Yaoundé, Brazzaville ne nous donnent pas assez de comptes rendus[1572]. » En 1953, le même Gayet évoque le cas de Dakar et « les liens qui devraient se resserrer entre camarades de différentes générations »[1573]. Se référant aux avantages de l'organisation militaire de la ville – Cercle, mess, bibliothèque, etc. – il regrette « que les mêmes facilités ne soient pas offertes aux cadres civils »[1574]. De plus, le fonctionnement de la carrière administrative d'Outre-mer étant fondé sur le déplacement régulier des administrateurs, une même section locale est susceptible de connaître de grandes disparités de résultats à quelques mois d'intervalle. Dans un témoignage de 1955, René Lerat (P. 1910) évoque son souvenir de la création, en 1921, de la section locale de Tananarive. Jugée particulièrement dynamique pendant une bonne partie des années vingt, la section disparaît pratiquement à son départ en 1928, malgré quelques tentatives de relance[1575].

Au fond, l'incessant rappel de cette exigence de cohésion, surtout de manière aussi tardive dans l'histoire de la colonisation, souligne les limites des principes théoriques, fièrement arborés depuis la genèse de l'École. Se prêtant au jeu de l'autocritique,

[1570] « La vie de l'Association », *Colo*, n°140, juillet 1948, p. 1.
[1571] « Réunion du 14 février 1947 », *Colo*, n°135, avril 1947, p. 2.
[1572] « Réunion du 1er février 1950 », *Colo*, n°147, avril 1950, p. 6.
[1573] « La vie de la Société », *Colo*, n°160, juillet 1953, p. 2.
[1574] *Ibid*.
[1575] Robert Lerat, « A propos des Sections Locales », *Colo-ENFOM*, n°169, octobre 1955, p. 17-18.

l'Association des Anciens tente, en 1950, d'évaluer sa portée concrète. Les chiffres qu'elle fournit sont éloquents. Sur quatre mille anciens élèves, brevetés, stagiaires civils ou militaires, environ six cents seulement sont inscrits comme membres de l'Association. Au sein de ce contingent, une cinquantaine d'anciens sont membres perpétuels ou ont racheté leur cotisation. De plus, seuls environ deux cents de ces membres paient régulièrement leur cotisation. L'étude conclut non sans humour : « Quant à la masse profonde des anciens, elle semblerait atteinte de « déviationnisme », ignorant volontairement la structure d'une des bases essentielles de l'Association, le n° du compte chèque postal[1576]. »

En dernière analyse, si les élèves ont indubitablement été influencés, à l'École même, par ce discours d'un esprit de corps transcendant les carrières, l'évaluation de sa portée pratique requiert une estimation du degré de coopération professionnelle qui a pu régner entre les différentes catégories d'anciens pensionnaires de l'établissement : administrateurs, qu'ils soient issus des rangs des élèves ou des stagiaires, magistrats, inspecteurs du travail, etc. Au passage, il convient de préciser que la présente évaluation ne peut en rien prétendre à l'exhaustivité dans la mesure où elle repose sur de simples indices : correspondances, témoignages, travaux universitaires, etc. Cependant, à l'échelle de notre sujet, ces éléments permettent de se faire une idée du ressenti des anciens élèves.

Dès l'abord, il est à noter que, par-delà l'impératif de cohésion martelé par les dirigeants de l'École Coloniale, les rapports entre les différents acteurs concernés ne revêtaient pas la même importance sur le plan des enjeux de gouvernance coloniale. Par exemple, bien que les élèves et les stagiaires ne soient pas issus du même recrutement, leur intégration professionnelle dans le corps des administrateurs des colonies ne laissait pas présager de grandes difficultés si ce n'est, de manière résiduelle, quelques querelles liées au fait qu'à grade égal, les administrateurs issus du stage de l'École Coloniale pouvaient s'estimer plus « expérimentés » du fait, non seulement du temps passé Outre-mer, en amont dudit stage, mais aussi parce que cette ancienneté se traduisait par un âge plus avancé[1577]. Cependant, il semble bien que le temps passé au 2 avenue de l'Observatoire ait eu pour effet d'aplanir d'éventuelles difficultés. Ainsi, d'après un ancien élève : « Des liens très cordiaux se nouaient très vite entre nous. Nous bénéficions de leur expérience administrative, et nos jeunes enthousiasmes les aidaient à supporter les contraintes de la vie étudiante qu'ils avaient

[1576] Raymond Jansolin, « Autocritique », *Colo*, n°150, janvier 1951, p. 12.
[1577] *L'administrateur colonial, cet inconnu*, *op. cit*., p. 21.

oubliées depuis plusieurs années[1578]. » Cela devait se traduire sur le terrain : « Une fois sortis de l'École, nous nous retrouvions tous, fraternellement unis, attelés aux mêmes tâches, et sans même savoir bien souvent par quelle « porte » nous y étions arrivés[1579]. »

Au fond, par bien des aspects, un meilleur étalon de la portée du discours dirigeant d'un esprit de corps est fourni par l'observation des rapports entre les administrateurs et les magistrats issus de l'ENFOM. De manière générale, la nature des tensions entre administrateurs et magistrats coloniaux est bien documentée par l'historiographie et les témoignages de leurs querelles sont légions[1580]. À l'origine de cette animosité figurent notamment les enchevêtrements du pluralisme juridique que le colonisateur français a dû consentir à « ordonner » en raison de l'immense diversité des particularismes locaux[1581]. Sur le terrain, la volonté du colonisateur de marquer la justice coloniale du sceau républicain, tout en respectant l'esprit des traditions juridiques locales, aboutit à la coexistence de deux ordres juridictionnels, l'un destiné aux citoyens français et assimilés, l'autre destiné aux sujets indigènes. Les tribunaux de droit français sont principalement composés de magistrats professionnels alors que les tribunaux de droit indigène ou de droit local sont presque toujours présidés par un administrateur[1582]. Cependant, la simplicité apparente de cette dichotomie ne s'est pas accompagnée d'une étanchéité d'action des magistrats et des administrateurs. Comme le note Gilbert Mangin, des magistrats professionnels entraient dans la composition de la justice de droit traditionnel[1583]. Au fond, cette situation s'avérait porteuse des germes de fréquents désaccords conceptuels à propos de l'application de la justice. En atteste, par exemple, certains aspects en matière pénale. En effet, jusqu'en 1946, les administrateurs coloniaux connaissent du volet répressif de la justice dans le cadre des tribunaux de droit indigène. Cependant, pour prendre les exemples de l'AOF et de l'AEF, une série de textes portant réorganisation de la justice indigène, au début du XX^{e} siècle, ont précisé les contours, à Dakar et à Brazzaville, d'une chambre d'homologation qui est placée, en quelque sorte, « au

[1578] Maurice Méker, *Le temps colonial*…, *op. cit*., p. 27-28.
[1579] *Ibid*.
[1580] Sur ce point, voir : Martine Fabre, « Le magistrat d'Outre-Mer : un élément capital dans la stratégie coloniale », *op. cit*., p. 445-446 ; Laurent Manière, « Deux conceptions de l'action judiciaire aux colonies. Magistrats et administrateurs en Afrique occidentale française (1887-1912) », *Clio@Themis, Revue électronique d'histoire du droit*, n°4, 2011.
[1581] Bernard Durand, « La justice sous la contrainte des *localités* », *in* Jean-Pierre Royer *et al*., *Histoire de la Justice en France : du XVIII^{e} siècle à nos jours*, *op. cit*., p. 824.
[1582] Gilbert Mangin, « La magistrature coloniale française », *op. cit*., p. 90.
[1583] *Ibid*.

sommet de la pyramide judiciaire indigène »[1584]. Comme le souligne Éric Gasparini, « le terme d'homologation ne doit pas tromper » : « […] saisie d'un recours en homologation, si elle [la chambre] ne croit pas devoir homologuer le jugement, elle annule[1585]. » Le justiciable indigène bénéficie donc d'un recours contre les jugements des administrateurs coloniaux. Les compétences de cette chambre varient légèrement selon que l'on se trouve à Dakar ou à Brazzaville mais, pour notre propos, l'on retiendra également que pour l'AOF, « le recours peut être formé par le procureur général contre tous les jugements rendus tant par les tribunaux de subdivisions que par les tribunaux de cercle » et, qu'en AEF, le procureur général peut former le recours en homologation « contre toutes les décisions des juridictions répressives indigènes ». Émerge donc nettement l'idée selon laquelle la justice rendue par l'administrateur colonial demeure sous le contrôle des magistrats coloniaux. Le fait que la chambre d'homologation revêt « un caractère un peu hybride »[1586], puisqu'elle est notamment composée de magistrats professionnels et de deux administrateurs coloniaux[1587], pourrait faire penser que le potentiel de conflits fut minoré, mais Éric Gasparini relève que cela « ne veut pas dire que les magistrats des chambres spéciales auront toujours une identité de vue avec les administrateurs »[1588].

Devant l'évolution politique Outre-mer, les tensions entre magistrats et administrateurs iront crescendo. À partir de 1946, la justice pénale est progressivement confiée aux tribunaux de droit français, tout comme le sera la justice sociale à partir de 1952. De nombreuses sources illustrent comment cette transition s'est accompagnée de fréquentes maladresses, certains administrateurs ayant l'impression d'être « dépouillés » de leurs prérogatives de commandement d'antan et certains magistrats, plus ou moins inspirés, semblant convaincus que l'heure est venue « de mettre enfin de l'ordre dans la brousse, et [d'] abattre la tyrannie des administrateurs »[1589].

[1584] Éric Gasparini, « La chambre d'homologation et le contrôle de la justice pénale indigène (AOF et AEF) », *in* Bernard Durand, Martine Fabre et Mamadou Badji (dir.), *Le juge et l'Outre-mer : Les dents du dragon*, Lille, CHJ, 2010, p. 149.
[1585] *Ibid*.., p. 147.
[1586] *Ibid*., p. 150.
[1587] La composition de la chambre d'homologation varie selon que l'on se trouve en AOF ou en AEF. Sur ce point : *Ibid.*
[1588] *Ibid*., p. 147-158. Sur ce point, l'on pourra également se reporter à : Dominique Sarr, « La chambre spéciale d'homologation de la Cour d'appel de l'AOF et les coutumes pénales de 1903 à 1920 », *Annales Africaines*, 1978, p. 101-110 ; Gaston Moreau, *Le recours en annulation en procédure coloniale*, Thèse droit, Poitiers, 1912, 159 p.
[1589] Maurice Méker, *Le temps colonial*…, *op. cit*., p. 181.

Ceci étant précisé, il a semblé opportun de se demander si le constat de ces rapports compliqués entre magistrats et administrateurs devait être perçu comme une donnée généralisée, ou s'il pouvait être atténué, voire mis de côté, lorsqu'il s'agissait d'administrateurs et de magistrats passés par l'École Coloniale. Selon Robert Delavignette, il en allait même de l'intérêt d'une section de la magistrature au sein de l'ENFOM : « […] de jeunes magistrats insuffisamment formés, vont essayer de mettre des bâtons dans les roues et de rendre l'administration difficile. Tandis que si nous réussissons à former l'administrateur et le magistrat dans la même École, il existera entre eux une camaraderie qui entraînera une coordination de la vie professionnelle de chacun[1590]. » Des éléments de réponse sont contenus dans les témoignages des intéressés.

L'une des interrogations contenues dans le questionnaire que William Cohen adressa aux anciens administrateurs de l'École était conçue en ces termes : « Quelles personnes […] vous ont entravés dans la direction de votre commandement ? » Sur les 296 réponses reçues, 41 (13,85%) mentionnent, à degrés variables, des problèmes avec des magistrats coloniaux. Il est à noter, au passage, que 24 de ces réponses citent exclusivement les magistrats coloniaux comme source d'ennuis, les 17 réponses restantes les faisant figurer parmi une liste plus ou moins longue d' « acteurs » de la vie coloniale. Les doléances sont somme toute assez classiques. Ainsi, pour un élève de la promotion de 1921, les magistrats « n'y comprenaient rien ». Pour un autre de la promotion de 1939, « les magistrats […] avaient parfois des conceptions trop occidentales de la Justice ». La difficulté, pour notre propos, est de savoir de quels magistrats il s'agit dans ces réponses. En effet, si plusieurs réponses évoquent simplement « les magistrats », sans aucune précision, bon nombre d'entre elles précisent « certains magistrats ». Par exemple, un élève de la promotion de 1945 fait état de difficultés avec « certains magistrats débarqués de métropole sans préparation et ignorant tout des réalités africaines ». En l'espèce, il semble difficilement concevable que ce reproche ait pu concerner un magistrat issu de l'ENFOM dont la préparation, on l'a vu, était destinée à « produire » des spécialistes des questions locales. De plus, un certain nombre d'ouvrages de souvenirs d'administrateurs comme de magistrats, issus de l'École, présentent un aperçu nettement plus favorable de leurs rapports. Pour commencer par un magistrat, André Robert (P. 1946) estime que sa scolarité lui a « permis de nouer des liens d'amitié avec mes camarades de la section administrative, futurs administrateurs, ce qui fut souvent utile dans les

[1590] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 30 juillet 1947, p. 365.

différents postes que j'ai occupés »[1591]. Maurice Méker (P. 1932), quant à lui, va jusqu'à affirmer : « Je crois pouvoir dire qu'il n'y eut jamais de rivalités entre administrateurs et magistrats sortis de l'ENFOM[1592]. » Et de conclure : « Si toute la justice avait pu, dès 1947, être prise en main par des juges brevetés de la Section Magistrature de « Colo », il n'y aurait eu, j'en suis persuadé, aucune difficulté majeure[1593]. » Bien que ces éléments ne puissent donner qu'une vision fragmentaire des prolongements de l' « esprit Colo » sur le terrain, il semble bien qu'il y ait lieu de renverser le raccourci de Cohen selon laquelle, après 1946, les « juges étaient souvent les rivaux pleins d'amertume des administrateurs, bien qu'ils aient été formés à l'ENFOM »[1594].

Au moment de conclure sur les présupposées vertus de cet esprit de corps transcendant les carrières, il convient de relever que, par-delà le discours élaboré par les dirigeants de l'établissement et maintenu par l'Association des anciens élèves, l'entente professionnelle des différents « acteurs » était, dans une large mesure, conditionnée par la communauté ou la divergence des objectifs à atteindre. Un exemple probant est fourni par un ancien élève de la promotion de 1927 qui a successivement occupé des fonctions d'administrateur, puis d'inspecteur du travail. À la question précitée du questionnaire de Cohen sur les « personnes [qui] vous ont entravés », il répond : « Comme administrateur, mes supérieurs hiérarchiques directs. Comme inspecteur du travail, […] des administrateurs […] ! » Un autre élève, de la promotion de 1930, se fend simplement du très consensuel : « *The question is irrelevant – all did their best*. »

En définitive, s'il était inévitable que davantage de relief soit donné à l' « esprit Colo » sur les bancs du 2 avenue de l'Observatoire que dans les points les plus reculés de l'Empire, la notion a bel et bien emporté la conviction d'un grand nombre d'élèves. D'une certaine manière, si l'on considère que l'intérêt de l' « esprit Colo » résidait essentiellement dans sa capacité à stimuler le désir d'une cohérence accrue de l'oeuvre française Outre-mer, on aurait pu croire que cet état d'esprit allait se déliter suite aux indépendances. Mais de nombreux témoignages assurent, avec raison, qu'il n'en est rien. En atteste la boutade de Jacques Courrégé (P. 1946), pour qui l' « esprit de corps est apparu à la disparition de notre corps »[1595]. Par-là, nous explique Jean Clauzel, il faut comprendre que les nombreuses

[1591] André Robert, *Itinéraires judiciaires en Afrique Noire*, Paris, Éditions des Écrivains, 1998, p. 11.
[1592] Maurice Méker (P. 1932), *Le temps colonial…*, *op. cit.*, p. 184.
[1593] *Ibid*.
[1594] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre*…, *op. cit*., p. 245.
[1595] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 66.

difficultés de réinsertion des anciens cadres d'Outre-Mer ont davantage eu pour effet de les rapprocher moralement que de les éloigner[1596].

Section 2 – L'apport technique des anciens élèves : la figure du « fonctionnaire-chercheur »

Soixante-dix ans durant, le discours des dirigeants de l'École est nettement marqué par l'idée selon laquelle le succès ou l'échec de la présence française Outre-mer seront fonction du degré de compréhension qu'acquiert le colonisateur des besoins de ses administrés et justiciables. Souvent présenté comme un simple argument de bon sens, ce postulat doit également être analysé comme le moyen pour les hommes de l'avenue de l'Observatoire de proclamer la légitimité de leur établissement en raison de son rôle central dans l'instigation et, *in fine*, l'alimentation de différentes formes de recherches scientifiques destinées à renseigner les différentes problématiques de gouvernance coloniale. Il aboutit à la théorisation de ce qu'il convient d'appeler le « fonctionnaire-chercheur ». Plus large que la notion déjà fort bien documentée d' « administrateur-savant »[1597], celle-ci incorpore également les magistrats et, plus tardivement, les inspecteurs du travail issus de la formation parisienne. S'agissant des seconds, cela ne doit nullement surprendre si l'on considère la remarque de Fara Aina Razafindratsima selon laquelle la fonction de magistrat colonial exige de lui qu'il soit à la fois juriste, sociologue, historien et polyglotte[1598].

La description la plus complète de ce que les dirigeants de l'École attendaient de ces « fonctionnaire-chercheurs » est à attribuer à Georges Hardy lorsque celui-ci rédige un compte rendu des écrits de Pierre Gentil (P. 1940) que Serge Jacquemond (P. 1943) a qualifié de « véritable trilogie » faisant connaître l' « état d'esprit des colonisateurs et des colonisés, et leur cadre de vie […] dans les années précédant les indépendances »[1599]. En effet, en 1946, Gentil publie *Confins Libyens, Lac Tchad, Fleuve Niger.* Réédité en 1948, cet ouvrage reçoit le prix des fondations Africaines Duveyrier de la Société de Géographie de Paris[1600]. En 1951,

[1596] *Ibid*.
[1597] Sur ce point, voir : Christopher Harrison, *France and Islam in West Africa, 1860-1960*, Cambridge, Cambridge university press, 1988, p. 91-136.
[1598] Fara Aina Razafindratsima, « Le magistrat français au carrefour de deux systèmes juridiques : un double rôle dans la distribution de la justice à Madagascar », in *Clio@Themis, Revue électronique d'histoire du droit*, n°4, 2011, p. 6.
[1599] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 808.
[1600] Pierre Gentil, *Confins Libyens, Lac Tchad, Fleuve Niger*, Paris, Charles Lavauzelle, 1946, 212 p.

le second livre de Gentil, *Sursauts de l'Asie. Remous du Mékong*, reçoit également les honneurs avec le prix de la fondation Jouy de l'Académie Française[1601]. Enfin, en 1956, la sortie de *Sur les sentiers malgaches*[1602] parachève ce témoignage d'un administrateur à l'odyssée professionnelle atypique puisqu'il a servi en Afrique, en Indochine et à Madagascar.

C'est en ces termes que Georges Hardy apprécie l'effort de l'auteur de *Sursauts de l'Asie* près de deux décennies après avoir quitté ses fonctions de directeur : « Avant tout une constante probité : admirablement doué pour l'observation, saisissant du premier regard ce qui caractérise un paysage, un individu ou une situation, il refuse de s'en tenir à ses impressions, il s'informe à fond, met en coupe réglée les documents qui sont à sa portée, et notamment ces archives de brousses[1603] […] ». La conclusion n'en est que plus valorisante : « […] tout ce qu'il dit porte la marque d'une conscience scrupuleuse et son moi n'empiète jamais sur les mérites de ses devanciers ou de ses voisins[1604]. »

Si ces propos particulièrement élogieux reflètent de manière fidèle le vieux rêve des dirigeants de l'École de voir leurs disciples réunir les diverses pratiques coloniales dans un ensemble cohérent de doctrine, ils ne doivent pas faire oublier la position officielle de l'administration coloniale française dont la structure pyramidale et profondément hiérarchisée a le plus souvent vu d'un mauvais œil les prétentions « scientifiques » de ses fonctionnaires. Cette position ne doit cependant pas surprendre. Après tout, comme le rappelle Éric de Mari, les administrateurs coloniaux « sont des agents du pouvoir exécutif qui participent à la mise en œuvre du commandement de la colonie (et non à l'élaboration de la « politique » du ministère des Colonies ainsi que leurs survivants le prétendent) »[1605].

De fait, arrivé sur le terrain, le fonctionnaire colonial souhaitant consacrer une partie de son activité à la recherche scientifique se trouve confronté à une certaine ambivalence du gouvernement local. Des années après les décolonisations, l'ancien administrateur André Jeudy (P. 1945) notait : « Malheureusement l'administration coloniale, qui était en quelque sorte le reflet du ministère des colonies, était beaucoup plus préoccupée du rendement

[1601] Pierre Gentil, *Sursauts de l'Asie. Remous du Mékong*, Paris, Charles Lavauzelle, 1953, 368 p.
[1602] Pierre Gentil, *Sur les sentiers malgaches*, Paris, Charles Lavauzelle, 1956, 175 p.
[1603] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 38, Article d'avril 1951, Revue illustrée des écrivains ardennais de France Belgique Luxembourg, Mézières.
[1604] *Ibid*.
[1605] Éric de Mari, « Leçon 3 : L'organisation politique et administrative des colonies du second empire colonial », https://cours.unjf.fr/enrol/index.php?id=183, p. 21.

économique de l'homme Noir que de la compréhension des sociétés africaines […][1606] » Cette représentation de l'administrateur « homme de chiffres » fait écho à la célèbre notion de « mise en valeur » des colonies.

Mais différentes études portant sur des autorités gubernationales suggèrent que la question doit toujours être considérée au cas par cas. D'assez nombreuses sources permettent de penser que les gouverneurs issus de l'École Coloniale, puis de l'ENFOM, ont souvent ressenti davantage de considération pour l'intérêt de la recherche scientifique. À titre d'exemple, à ce stade, on peut évoquer l'attitude de Jules Brévié (P. 1899) : il n'a eu cesse d'attirer l'attention des commandants de cercle sur la nécessité d'œuvrer à la création et au maintien d'une importante documentation sur les particularismes de chaque circonscription administrative. En 1931, alors qu'il occupe les fonctions de gouverneur général de l'AOF, il affirme « qu'il n'y a pas désaccord entre l'action la plus immédiate et une culture approfondie, que c'est un devoir de développer en soi une rigueur intellectuelle[1607]. »

Quoi qu'il en soit, ces « hommes de terrain » – qui, pour beaucoup, se considèrent comme les observateurs privilégiés d'interactions culturelles nouvelles – sont à l'origine d'une importante production écrite dont la revendication première est d'alimenter le développement des « sciences du gouvernement colonial ». S'il n'est pas possible, ici, de fournir une liste exhaustive des publications à caractère scientifique des anciens élèves de l'établissement parisien, les quelques exemples qui suivent visent à donner une vision générale de l'œuvre entreprise. Incontestablement, dans la lignée de la diversité des enseignements reçus dans la capitale[1608], leurs écrits suggèrent qu'aucun champ disciplinaire ne doit être écarté dès lors qu'il est jugé à même de renseigner durablement la compréhension occidentale des sociétés dites « traditionnelles ». De plus, il est à relever que si de nombreux titres paraissent relever d'un domaine précis – sciences juridiques, ethnographie, sociologie, histoire, géographie, psychologie, médecine, langues, etc. – leurs propos revêtent bien souvent une nature transversale.

Une illustration de la dimension juridique de la domination coloniale est à rechercher dans le travail de compilation des coutumes locales. Le fonctionnement administratif de la Perle de l'Orient laisse rapidement la part belle aux magistrats en la matière. Raymond Sallé

[1606] André Jeudy (P. 1945), *Administrateur des colonies…*, *op. cit*., p. 27. Répertorié comme diplômé en 1945, il est à noter qu'André Jeudy a effectué son stage à l'ENFOM en 1946-1947. Voir : *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1088.
[1607] Cité par Christopher Harrison, *France and Islam in West Africa*…, *op. cit.*, p. 222-223, note 23.
[1608] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 1.

(P. 1889) a fait le choix d'une carrière dans la magistrature avant même la création de la section spéciale de la magistrature de l'École Coloniale en 1905. En 1906, alors qu'il occupe les fonctions de président du tribunal de Saigon, Sallé est envoyé plusieurs mois en mission au Laos où il étudie les us et coutumes indigènes. Cela lui permet de rédiger un code civil, un code des procédures civile et pénale, ainsi qu'un code pénal. Comme le relève André Baccard, si ces codes demeurent « encore sommaires » et doivent rapidement être complétés et modernisés, ils connaissent tout de même un certain succès puisqu'ils contribuent à la législation mise en vigueur en 1908[1609]. Louis Bourayne (P. 1890) est un autre magistrat dont le passage sur les bancs de l'École est antérieur à la création de la section spéciale de la magistrature. En 1900, il publie son *Code civil annamite ou lois civiles annamites disposées d'après le code civil français*[1610], avant d'écrire *La justice telle que nous la devons aux indigènes dans nos colonies et celle que nous appliquons aux Annamites* en 1902[1611]. Un autre exemple de « magistrat-chercheur » est fourni par François Romério (P. 1931). Alors que celui-ci occupe les fonctions de juge de paix à compétence étendue à Bên Tré, il prend l'initiative de réunir de très nombreuses informations qui lui permettent d'élaborer un traité sur l'évolution du droit coutumier sous l'influence française[1612].

En Afrique Noire, c'est notamment sous l'impulsion d'anciens élèves de l'École Coloniale que l'intérêt du colonisateur pour les questions coutumières connaît de grands développements dans les années trente. Par sa célèbre circulaire du 19 mars 1931, rédigée en sa qualité de gouverneur général de l'AOF, Jules Brévié (P. 1899) jette les bases d'un important travail de recherche et de compilation qui sera entrepris par le Comité d'études historiques pour l'AOF. Le résultat en est la publication, en 1939, par l'administrateur Bernard Maupoil (P. 1928), des *Coutumiers juridiques de l'AOF*[1613]. Dans une démarche analogue, le gouverneur général de l'AEF Joseph-François Reste (P. 1898) élabore la circulaire du 21 février 1937 qui met l'accent sur la part que doivent prendre les gouverneurs et les administrateurs coloniaux dans l'étude des coutumes pénales indigènes. Doit notamment être échafaudé un tableau global de la manière dont était rendue la justice avant la

[1609] André Baccard, « En Indochine », *in* Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 706.
[1610] Louis Bourayne, *Code civil annamite ou lois civiles annamites disposées d'après le code civil français*, Paris, Challamel, 1904, 110 p.
[1611] Louis Bourayne, *La justice telle que nous la devons aux indigènes dans nos colonies et celle que nous appliquons aux Annamites*, Pedone, 1902, 30 p.
[1612] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 702.
[1613] *Ibid*., p. 657.

présence française. Cette mission a permis la mise sur pied et l'application d'un code spécial pour l'Afrique par le décret du 19 juillet 1944[1614].

En 1938, c'est un autre ancien de l'École Coloniale, Léon Geismar (P. 1919), qui assure l'intérim du gouvernement général de l'AOF. Ayant lui-même publié un *Recueil des coutumes civiles des races du Sénégal*[1615] en 1933, Geismar est un ardent défenseur de la mission de recherche ethnographique susceptible d'être menée par les administrateurs. Lors de son intérim, c'est en ces termes qu'il note l'administrateur Gilbert Vieillard (P. 1933) : « […] fonctionnaire qui s'est révélé un véritable génie en matière de travaux ethnographiques. Il observe remarquablement et transcrit magistralement[1616]. » Et l'autorité gubernatoriale de conclure : « Doit être maintenu à tout prix dans cette spécialité où il est irremplaçable[1617]. » Détaché à l'Institut français d'Afrique Noire au Sénégal de 1938 à 1940, Vieillard écrit notamment des *Notes sur les coutumes des Peuls du Fouta Djallon* où, là encore, il traite de la question de l'influence des particularismes locaux sur la présence française[1618]. Dans le même esprit, signalons qu'en 1939, Fernand Audric (P. 1928) a publié *Coutumes Aïzo, Fon, Nago*[1619].

Un grand nombre de considérations coutumières apparaissent inséparables de problématiques religieuses[1620]. Il peut a priori sembler surprenant d'évoquer ici le rôle des administrateurs coloniaux en lien avec des questions religieuses dans la mesure où, représentants de l'autorité coloniale, et donc de l'État, ces fonctionnaires sont normalement tenus de respecter le principe de laïcité. Mais aux colonies, une certaine adaptation est requise. En 1940, l'ancien directeur Georges Hardy soulevait la question en ces termes dans un ouvrage intitulé *Le problème religieux dans l'Empire Français* : « Dans la plupart des pays où la colonisation moderne s'est établie, la vie indigène s'enveloppe d'une atmosphère mystique. […] La religion est partout, rien ne s'accomplit en dehors de sa participation, de son accord[1621]. » Que ce soit en Afrique occidentale française ou en Afrique équatoriale

[1614] *Ibid*., p. 657-658.
[1615] Léon Geismar, *Recueil des coutumes civiles des races du Sénégal*, Saint-Louis, 1933, 224 p.
[1616] Voir : *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1994.
[1617] *Ibid*.
[1618] Gilbert Vieillard, *Notes sur les coutumes des Peuls du Fouta Djallon*, Paris, Larose, 1939, 128 p.
[1619] Fernand Audric, *Coutumes Aïzo, Fon, Nago*, Coutumiers juridiques de l'AOF IV, BCHSAOF, n°10, Paris, 1939.
[1620] Sur ce point, voir : Timothy Collier, « Religion et gouvernance coloniale : la contribution des administrateurs coloniaux à la connaissance des questions religieuses en Afrique Noire (1920-1960) », *in* Michel Ganzin (dir.), *Pensée politique et religion*, Aix-en-Provence, PUAM, 2017, p. 435-445.
[1621] Georges Hardy, *Le problème religieux dans l'Empire Français*, Paris, Presses universitaires de France, 1940, p. 1.

française, l'administrateur colonial ne peut ignorer les intrigues locales nées de la cohabitation de religions dites de l'Afrique ancienne – animistes et fétichistes –, de l'islam et des missions chrétiennes. C'est également le constat de Robert Delavignette, qui estime en 1939 que le rôle de l'administrateur devient « de plus en plus un arbitrage sur le plan temporel entre différentes religions »[1622]. Et qui poursuit : « Pour tenir ce rôle d'arbitre, il faut une compréhension sympathique de la pensée religieuse et une ferme notion de laïcité[1623]. […] C'est une attitude difficile mais indispensable pour l'administrateur que de se tenir dans la laïcité parmi les religions[1624]. »

Que les fonctionnaires coloniaux aient eu du mal à avoir une vision d'ensemble de ces imbrications ne fait aucun doute, comme l'atteste, par exemple, le témoignage de Jacques Lestringant : « Toutes les voies semblaient semées d'embûches, le laisser-faire comme l'intervention. Respecter les traditions conduisait à couvrir des actes et des règles que […] nous cataloguions de « barbares » au regard de ces « droits de l'homme[1625] » que proclamait la Déclaration de 1789. Mais éradiquer plusieurs normes structurant une société coutumière, c'était ébranler les masses, susciter des révolutions, parfois se couper des victimes elles-mêmes »[1626]. L'intérêt de la recherche en la matière ne s'en trouvait qu'accru.

En 1923, Jules Brévié (P. 1899) publie un essai intitulé *Islamisme contre « naturisme » au Soudan français*[1627]. En un peu plus de trois cents pages, le premier lieutenant-gouverneur du Niger mêle expérience de terrain et érudition pour esquisser un bilan des forces religieuses en présence dans la colonie, ainsi que les probables défis politiques qu'elles risquent de causer au colonisateur. Pour l'historien s'intéressant au couple religion-gouvernance coloniale, l'ouvrage revêt de l'importance à plus d'un titre. Tout d'abord, c'est l'œuvre d'un homme qui allait devenir le gouverneur général ayant servi le plus longtemps dans l'entre-deux-guerres. Ensuite, si l'on cherchait une caution intellectuelle, la préface est signée Maurice Delafosse. Enfin, c'est probablement un des écrits qui incarne le mieux les hésitations du colonisateur français sur les influences réciproques de l' « animisme » et de

[1622] Robert Delavignette, *Les vrais chefs de l'Empire*, *op. cit*., p. 160.
[1623] *Ibid.*
[1624] *Ibid*., p. 176.
[1625] Pour une illustration de la richesse des nombreuses problématiques liées aux Droits de l'homme dans les colonies, l'on se reportera aux actes du colloque international « Droits de l'homme et colonies » qui s'est déroulé en deux sessions, la première à Grenoble, en 2013, la seconde à Aix-en-Provence, en 2014. Alexandre Deroche, Éric Gasparini et Martial Mathieu (dir.), *Droits de l'homme et colonies…, op. cit.*
[1626] Jacques Lestringant, *Le commandant en son fief. Pouvoir colonial et approche du monde africain*, *op. cit*., p. 103.
[1627] Jules Brévié, *Islamisme contre « naturisme » au Soudan français : essai de psychologie politique coloniale*, Paris, E. Leroux, 1923, 320 p.

l'Islam en Afrique Noire. Par exemple, après avoir consacré d'importants développements au fait que le « naturisme » est la religion naturelle des indigènes du Soudan, précisant au passage que ces derniers demeurent pleinement imperméables à toute religion extérieure, Brévié n'hésite pourtant pas, plus loin, à évoquer le défi croissant que pose l'Islam au colonisateur pour le contrôle des populations locales[1628]. Le lecteur ne peut donc s'empêcher de se demander si Brévié était vraiment persuadé par son affirmation première. En effet, si les fondations des « croyances traditionnelles » étaient si solides, pourquoi s'inquiéter de l'Islam ? Sans chercher à exagérer la portée des paradoxes contenus dans l'ouvrage de Brévié, qui de nos jours a pu être décrit surtout comme un « exercice de style » par Jean-Louis Triaud, il convient cependant de noter son rôle dans l'émergence de « l'idée d'un *combat séculaire* entre islam et *animisme* » dans l' « outillage conceptuel administratif »[1629].

S'ils n'auront peut-être pas le même prestige que Brévié, d'autres anciens élèves auront l'occasion de publier des ouvrages dédiés à une problématique religieuse Outre-mer. Certains d'entre eux ont même pu brièvement faire autorité[1630]. C'est, par exemple, le cas de l'administrateur Jacques Mouradian (P. 1942)[1631] qui a publié *L'Islam devant le monde moderne* en 1945 et *L'Islam en Afrique occidentale française* en 1952 sous le pseudonyme d'Alphonse Gouilly[1632].

Aux côtés des études sociétales, à proprement parler, figurent des études scientifiques dont le contenu est fréquemment destiné à aider le colonisateur à mieux maîtriser l'espace ultramarin. À sa sortie de l'École Coloniale, Henri Hubert (P. 1898) obtient un congé pour préparer une licence de sciences. En 1908, il soutient une thèse de doctorat ès sciences consacrée à la *Géographie physique du Dahomey*[1633]. Entre 1909 et 1921, sa carrière administrative en AOF sera l'occasion pour lui d'exploiter ses compétences spécifiques. Il y rédige de nombreuses notes sur la géologie et la météorologie de l'AOF, il élabore une carte

[1628] *Ibid.*
[1629] Jean-Louis Triaud, « Politiques musulmanes de la France en Afrique subsaharienne à l'époque coloniale », *in* Pierre-Jean Luizard (dir.), *Le choc colonial et l'islam : les politiques religieuses des puissances coloniales en terres d'islam*, Paris, la Découverte, 2006, p. 279.
[1630] Jean-Louis Triaud, « Politiques musulmanes de la France en Afrique subsaharienne à l'époque coloniale », *op. cit*., p. 273.
[1631] Jacques Mouradian est répertorié dans le *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM* comme ayant fait partie de la promotion des stagiaires de 1942. Il convient cependant de noter qu'il sera dispensé de son stage à l'ENFOM du fait des circonstances de guerre.
[1632] Alphonse Gouilly, *L'Islam devant le monde moderne*, Paris, La nouvelle édition, 1945, 295 p ; Alphonse Gouilly, *L'Islam en Afrique occidentale française*, Paris Éditions Larose, 1952, 319 p. À la suite de l'Association des anciens élèves de l'ENFOM, il est à noter que ces deux ouvrages ne constituent pas les seules études consacrées aux questions religieuses aux colonies par Jacques Mouradian puisque ce dernier a eu recours à un certain nombre de pseudonymes : *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1475.
[1633] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1054.

géologique de l'AOF (1911) et il fonde le service géologique de l'AOF en 1921. Cette spécialisation lui vaudra d'ailleurs le surnom d' « Hubert-caillou » parmi ses amis[1634]. En outre, il contribue très fréquemment au *Bulletin du Comité d'études historiques, juridiques et scientifiques de l'AOF*. Au passage, il est à noter qu'un certain nombre d'ouvrages à consonance géographique permettent de faire de leurs auteurs ce que Richard Grove a pu décrire comme les précurseurs de considérations environnementales[1635]. En 1920, par exemple, le même Henri Hubert signe un article intitulé « Le dessèchement progressif en Afrique occidentale ». En 1931, Ciavaldini (P. 1924) publie *Le Gabon : l'homme contre la forêt* sous le nom de François Valdi[1636]. Au milieu des années trente, avant même d'effectuer son stage à l'ENFOM, Lucien Blancou (P. 1937) avait contribué trois études sur la « faune sauvage » au *Bulletin de recherches congolaises*[1637].

En définitive, il ne s'agit nullement ici d'exagérer la portée de la « production des savoirs » des fonctionnaires coloniaux issus de l'avenue de l'Observatoire. D'une part, le nombre d'auteurs est demeuré négligeable par rapport à celui des brevetés de l'établissement. D'autre part, le jugement nuancé que les intéressés portent eux-mêmes sur leurs contributions scientifiques reflète bien autre chose que la simple manifestation du devoir de réserve. S'il paraît indéniable que leurs travaux ont pu ponctuellement influencer la perception qu'a le colonisateur des réalités locales, il n'en demeure pas moins qu'aucune vision globale, au sens où l'entendaient les dirigeants de l'École, n'a pu émerger. Au début des années cinquante, alors qu'il rédige son ouvrage *Histoire sociale de la colonisation française*[1638], Georges Hardy en vient même à affirmer : « Ce qui a manqué jusqu'ici à la plupart de nos coloniaux, c'est le souci et l'habitude de la comparaison [1639][…] » Il poursuit : « C'est en partie pour cette raison […] que la France n'a jamais été capable de donner corps à une véritable doctrine

[1634] Louis Delafosse, *Maurice Delafosse : le Berrichon conquis par l'Afrique*, *op. cit*., p. 351.
[1635] Richard Grove, *Green Imperialism : Colonial Expansion, Tropical Island Edens, and the Origins of Environmentalism, 1600-1860*, Cambridge, Cambridge University Press, 1995, 540 p. Il est d'ailleurs à noter que quelques anciens fonctionnaires issus de l'École ont conservé le goût de ces questions environnementales après les décolonisations. Voir, par exemple : Michel Bonfils (P. 1953), *Halte à la désertification du Sahel*, Paris, Karthala, 1987, 263 p ; Charles Kleinknecht (P. 1935), *Le problème de l'eau au M'zab*, m. CHEAM, 1962. Récemment, des historiens du droit ont réalisé une étude de la dimension juridique des questions environnementales en milieu colonial : Éric de Mari et Dominique Taurisson-Mouret (dir.), *L'impact environnemental de la norme en milieu contraint : Exemples de droit colonial et analogies contemporaines*, Paris, Victoires Éditions, 2012, 264 p.
[1636] François Valdi, *Le Gabon : l'homme contre la forêt*, Paris, A. Rédier, 1931, 160 p.
[1637] Lucien Blancou, « Contribution à l'étude de la faune sauvage en Oubangui », *Bulletin de recherches congolaises*, 1933 ; « Contribution à l'étude des mammifères en Oubangui », *Bulletin de recherches congolaises*, 1935 ; « Contribution à l'étude de la faune sauvage en Oubangui », *Bulletin de recherches congolaises*, 1936.
[1638] Georges Hardy, *Histoire sociale de la colonisation française*, Paris, Larose, 1953, 268 p.
[1639] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 38, Demande d'affectation à l'Administration centrale, pour 3 ans, de Pierre Gentil, Compte rendu de Georges Hardy.

coloniale. Elle n'a jamais vu la question dans son ensemble[1640]. » Ainsi, à l'échelle des cadres de la France d'Outre-mer, il faut bien reconnaître que la figure du « fonctionnaire-chercheur », telle qu'elle a été théorisée par les dirigeants de l'École Coloniale, apparaît bien plus proche du « mythe » que de la « réalité ». Pour autant, son évocation a continuellement alimenté le discours sur la légitimité coloniale de leur établissement.

Section 3 – La diffusion de l'idée coloniale

Au sens large, la diffusion de l'idée coloniale a toujours figuré au cœur des objectifs des têtes pensantes de l'École. À l'époque de la mission cambodgienne, l'une de leurs préoccupations majeures est de « faire aimer la France » au-delà des mers. À partir de la création de la section française, l'inversion du principe même de l'établissement fait qu'il est également question, et même surtout, de « faire aimer les colonies » en France. Au fond, il s'agit d'éveiller les consciences aux nombreuses perspectives Outre-mer. Initialement, c'est cet impératif qui conduit le directeur Étienne Aymonier à affirmer sa volonté de recruter les élèves « dans la masse du public »[1641]. Mais les réformes subséquentes, et notamment l'instauration du concours de 1896, conduiront à des résultats décevants de ce point de vue. Ainsi, la réforme de son fonctionnement en 1927 doit être analysée comme la résultante d'une volonté d'un rapprochement envers la jeunesse française (§ 1). Par ailleurs, tout au long de l'existence de l'École, ses différents acteurs – dirigeants, enseignants, élèves, anciens élèves, etc. – se mobilisent, chacun à leur manière, pour combattre l' « ignorance » des Français à propos de leur Empire colonial (§ 2).

§ 1 – Les suites de la réforme de 1927 : un rapprochement voulu envers la jeunesse française

Au rang des épisodes les plus documentés de l'histoire de l'École dans les travaux universitaires, figure incontestablement la grande réforme de 1927. Tout en mentionnant inévitablement le nouveau concours qu'elle instaure et sa préparation dans le cadre de lycées parisiens et provinciaux, les historiens ont eu tendance à mettre l'accent sur la diversification

[1640] *Ibid*.
[1641] Cité par William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre*…, *op. cit*., p. 68.

des programmes apportée par la réforme au soutien d'un argumentaire censé prouver le passage de l'ère des sciences juridiques, incarné par la figure emblématique de Paul Dislère, à celle des sciences humaines, dont des personnalités comme Hardy et Delavignette sont souvent vues comme les figures de proue. Si nos recherches nous conduisent à fortement nuancer les conclusions habituellement tirées de cette évolution1642, l'afflux de nouveaux enseignements demeure indéniable. Entreprise à la demande expresse du ministre des Colonies, Léon Perrier, cette démarche correspond au desideratum gubernatorial de rapprocher le contenu des cours des « réalités coloniales »1643. D'une manière nettement moins évidente, si l'on s'en tient à l'adjonction de nouvelles matières assez disparates1644, la réforme de 1927 est également supposée donner satisfaction à l'avis, depuis longtemps répandu au sein de l'École, selon lequel l'enseignement devait être moins « encyclopédique »1645.

Sans minorer cela, nous pensons que l'enjeu de la réforme réside tout autant dans la volonté ministérielle d'éveiller la conscience de la jeunesse française aux possibilités et aux responsabilités de la France Outre-mer à un moment où l'empire approche de son paroxysme. En effet, en décembre 1926, Léon Perrier expose au conseil de perfectionnement les grandes lignes de la réforme qu'il entend voir aboutir. La première partie de son raisonnement s'attache à la nécessité de remédier à un « recrutement trop limité »[1646]. Depuis le décret du 2 avril 1896, les élèves des sections administratives de l'Ecole Coloniale sont recrutés par un concours qu'ils sont libres de préparer au sein d'une division préparatoire, située à l'Ecole même, ou en tant que candidats libres. Ainsi posées, ces conditions ne s'opposent pas à la diffusion de l'idée coloniale en France. Mais dans les faits, quelques chiffres empruntés à des développements antérieurs prouvent le contraire. Entre 1896 et 1927, la division préparatoire compte une moyenne de cinquante élèves et auditeurs chaque année, mais l'étroitesse des

[1642] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 1.

[1643] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbal du Conseil de perfectionnement, « Exposé du Ministre des Colonies », séance du 20 décembre 1926.

[1644] Au rang des nouvelles orientations pédagogiques demandées par le Ministre des Colonies, figurent la géologie, la météorologie, la botanique, la zoologie, la géographie humaine, la géographie économique et l'ethnographie générale.

[1645] Le reproche de l' « encyclopédisme » formulé à l'encontre des programmes de l'École Coloniale remonte à avant la Grande Guerre. Perceptible dans différents documents d'archives du début du siècle, la critique est expressément formulée en 1913 par les réponses des anciens élèves, souvent citées par l'historiographie, à une enquête lancée par le *Bulletin de la société des élèves et anciens élèves de l'École Coloniale*. Cette analyse sera également celle de certains membres du Conseil de perfectionnement dans les années 1920 : par exemple, E. Garçon, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1920-1921*, Paris, P. Mersch, L. Seitz et Cie, 1922, p. 3.

[1646] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, « Exposé du Ministre des Colonies », séance du 20 décembre 1926, p. 109.

murs de la Maison de l'observatoire, couplée au coût de la vie pour un étudiant dans la capitale, font figure d'empêchement dirimant à la progression d'une conscience coloniale chez la jeunesse française. Il est vrai que les dirigeants de l'École évoquent sporadiquement l'idée d'un rapprochement avec les collèges et lycées de France. Mais au fond, ces références se bornent essentiellement à exprimer la volonté d'assurer une meilleure publicité de leur institution auprès des proviseurs de l'enseignement secondaire[1647], ou encore à formuler un idéal, plus ou moins vague, de voir des enseignements coloniaux se développer le plus largement possible[1648].

En 1927, l'initiative de Léon Perrier consacre un tournant dans le fonctionnement de l'établissement en érigeant les lycées en clef de voûte du recrutement pour l'École Coloniale. Bien plus qu'une simple mutation formelle, le décret du 15 avril 1927 marque l'attachement ministériel à « la formation d'un esprit colonial dans le pays »[1649]. Persuadé que les questions coloniales doivent trouver leur place dans toutes les branches de l'enseignement, le ministre affirme : « Cet effort recevra sa consécration le jour seulement où des cours spéciaux seront créés dans les Lycées et où, par-là, on saura en France qu'il y a des colonies, puisqu'il y a une École Coloniale pour laquelle on demande des candidats[1650]. » Si le recul de l'historien permet indubitablement de présenter cette réforme comme un succès, à l'époque elle a constitué un dilemme majeur pour les dirigeants de l'École qui ont eu à faire un choix entre le respect d'une forme de traditionalisme institutionnel et le souci d'adaptation aux nouveaux enjeux de la politique coloniale française. En effet, là où les membres du conseil de perfectionnement s'accordent à l'unanimité, et sans difficulté majeure, sur le besoin d'organiser des préparations au concours à l'extérieur de l'École[1651], ils se révèlent bien plus partagés sur la question du maintien ou de la disparition de la division préparatoire. Au soutien d'un *continuum*, certains, comme Maurice Bloch, sont sceptiques quant au potentiel d'un enseignement colonial en province[1652]. D'autres, comme le juriste Charles Perreau, signalent que la lettre des règlements existants accommoderait aisément une progression

[1647] En 1902, Paul Dislère propose d'envoyer, afin d'améliorer son recrutement, une notice détaillée sur le fonctionnement de la Division Préparatoire aux Proviseurs des Lycées et aux Principaux des Collèges : ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 24 novembre 1902.
[1648] E. Tisserand, *Rapport général du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, année 1902-1903*, Paris, J. Mersch, p. 8.
[1649] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 22 janvier 1927, p. 116.
[1650] *Ibid*.
[1651] *Ibid*., p. 112-123.
[1652] *Ibid*., p. 114.

parallèle de la division préparatoire historique et des formations nouvelles[1653]. Mais, et sans vouloir porter atteinte à l'identité de l'École, le ministre des Colonies de dire : « Une situation de cette nature ne manquerait pas de provoquer de la suspicion contre la Division Préparatoire, où les élèves vivent déjà dans l'atmosphère de l'École, et par-là le découragement de ceux qui se préparent en province […][1654]. » De plus, le ministre pense que dans un tel système, l'expérience accumulée par la division préparatoire produirait une asymétrie peu souhaitable des résultats, du moins dans les premières années. Au fond, Léon Perrier n'est pas intrinsèquement hostile à la division préparatoire mais il entend faire primer l'intérêt national. Mis au vote, le dessein ministériel sera adopté par neuf voix contre six, non sans avoir dû faire l'objet de deux débats supplémentaires[1655].

Si l'attrait des classes préparatoires de la capitale demeure une constante, cette répartition des « Colos » prouve que ces « centres de rayonnement et de propagande coloniale[1656] » souhaités par les dirigeants de l'École suscitent de l'intérêt dans les deux principaux ports de la marine de guerre[1657]. Mais cet engouement restera vain. En 1950, le Conseil Municipal de Brest émet, sans succès, le voeu assez vague de voir créer une ENFOM dans la ville bretonne afin de « [resserrer] les liens entre la France et les territoires d'Outre-Mer »[1658]. Ensuite, en 1954, le projet d'un lycée de Toulon d'ouvrir une classe préparatoire pour l'ENFOM doit être refusé en raison de la tendance, depuis 1947, à une sensible réduction du recrutement des administrateurs de la France d'outre-mer[1659].

L'intérêt porté par le conseil de perfectionnement à la diffusion de l'idée coloniale ne s'arrêtait pas à la métropole. En effet, dès 1930, le rapport Crouzet formule l'hypothèse d'installer des centres d'épreuves écrites pour le concours dans les colonies. Si le Conseil s'y oppose finalement pour des raisons pratiques[1660], il n'en profite pas moins pour affirmer son

[1653] *Ibid*., p. 115.
[1654] *Ibid*., p. 119.
[1655] *Ibid*., p. 123.
[1656] ANOM, 2ECOL, carton 5, registre 14, « Réouverture solennelle des cours de l'École nationale de la France d'outre-mer », jeudi 13 décembre 1945.
[1657] Outre l'idée de diffusion de l'idée coloniale, les dirigeants de l'École sont mûs par une considération davantage d'ordre pratique, à savoir celle de décongestionner les classes préparatoires de Paris : ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbal du Conseil de perfectionnement, séance du 17 octobre 1945, p. 297.
[1658] ANOM, 1ECOL, carton 16, dossier 7, Projet de création d'une ENFOM à Brest, Extrait du registre des délibérations du Conseil Municipal, séance extraordinaire du 25 septembre 1950.
[1659] ANOM, 1ECOL, carton 16, dossier 8, Projet de création d'une classe préparatoire à l'ENFOM au lycée de Toulon, 1954.
[1660] Le Conseil de perfectionnement se montre sensible à l'avantage financier que constituerait cette mesure pour des candidats habitant dans les colonies mais il estime que l'éloignement de ces territoires obligerait à prévoir un délai de trois mois au moins entre les épreuves écrites et l'oral. Délai qui, en dernière analyse, risque « de

adhésion de principe à l'idée de voir se développer des cours préparatoires dans les colonies, tout en précisant qu'une telle initiative incombe aux autorités locales[1661]. Ce souhait est mentionné à nouveau en 1945 par le directeur de l'Ecole qui évoque la possibilité d'ouvrir des classes préparatoires aux Antilles, à Dakar, à Tananarive et en Indochine[1662]. Dans les faits, ce dessein de diffusion périphérique restera lettre morte. Malgré tout, la répartition effective des classes préparatoires doit être vue comme un succès à l'aune de l'esprit de la réforme de 1927.

Au-delà de ces considérations géographiques, la vision de Léon Perrier a eu un impact tangible sur le nombre des jeunes Français sensibilisés aux perspectives de l'Outre-mer. À titre de comparaison, en 1912 et en 1926, ce sont respectivement 84 et 89 candidats qui se présentent au concours[1663]. En 1929 et 1930, ce nombre est porté à 140 puis à 175. Tout au long des années trente, l'École peut s'enorgueillir de compter plus de 300 candidats à chaque concours. De manière remarquable, le second conflit mondial gonfle encore ces statistiques jusqu'au paroxysme de 1946. En effet, ils sont 355 candidats en 1940, 383 en 1941, 485 en 1942, 385 en 1943, 369 en 1944, 495 en 1945, et 900 en 1946[1664].

Période	Candidats (moyenne quinquennale)	Admis (moyenne quinquennale)	Taux de candidats reçus
1920-1924	50	18	36%
1925-1929	100	31	31%
1930-1934	290	73	20%
1935-1939	360	73	20%
1940-1944	395	55	14%

Tableau 4 : Aperçu de l'évolution des taux de participation et d'admission au concours d'entrée (Élèves)

Instigateur de cette mission de diffusion de l'idée coloniale en France, Léon Perrier n'osait probablement pas imaginer l'intensité à venir du sentiment colonial dans les lycées concernés. Comme le signale Jean Clauzel, le système classique des classes préparatoires dans les lycées offrait une formation large destinée à faire entrer les candidats dans une grande école qui, à son tour, ouvrirait l'accès à des professions variés. En revanche, les

compromettre gravement le fonctionnement des études à l'École Coloniale » : ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 28 mai 1930.

[1661] *Ibid*.

[1662] ANOM, 2ECOL, carton 5, registre 14, « Réouverture solennelle des cours de l'École nationale de la France d'outre-mer », jeudi 13 décembre 1945.

[1663] M. Saint-Germain, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale sur l'année scolaire 1911-1912*, Paris, J. Mersch, p. 3 ; A. Martineau, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1925-1926*, Imprimerie Nationale, 1927, p. 2.

[1664] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbal du Conseil de perfectionnement, séance du 14 février 1946.

« Colos » ne préparaient qu'au concours d'entrée à l'ENFOM et se révélaient par conséquent plus propice à la création d'une identité propre[1665]. Cet état de fait est confirmé par de nombreux témoignages d'anciens administrateurs. En réponse au questionnaire de William Cohen, plusieurs réponses d'anciens fonctionnaires s'étonnent de l'absence de questions en rapport avec leur passage sur les bancs des classes préparatoires, moment pourtant décisif, selon beaucoup, dans la formation d'un esprit colonial[1666]. La remarque est d'autant plus pertinente que les nombreux candidats à avoir échoué au concours ont réellement été exposés, au minimum au cours de la période de préparation, aux enjeux des questions coloniales. Parfois même, l'idée est si fermement ancrée que des candidats malheureux n'ont pas hésité à poursuivre une autre voie Outre-mer. De plus, l'intensité de cet état d'esprit ne se confinait pas simplement aux murs des classes préparatoires, tant leurs élèves aimaient propager l'idée coloniale autour d'eux.

§ 2 – Combattre l' « ignorance » des Français à propos de leur Empire colonial

Dès 1902, à la demande du général Gallieni, l'École met sur pied une série de conférences portant sur divers aspects de Madagascar[1667]. De toute évidence, cette initiative renferme un certain potentiel aux yeux des hautes autorités Outre-mer. En effet, en 1904, le gouverneur général d'Indochine alloue une somme de 8000 francs à l'École en vue de l'organisation de cours publics sur l'Indochine[1668]. En 1909, l'AOF et le Congo emboitent eux aussi le pas. L'objectif est de s'appuyer sur la Maison de l'Observatoire pour sensibiliser un public plus large à l'ensemble des attraits et des enjeux de la vie aux colonies. C'est notamment cette exigence qui pousse l'École, alors essentiellement cantonnée à un rôle de pédagogie administrative, à proposer des conférences sur des thèmes fort variés dont le seul point commun est le caractère colonial. Concrètement, la diversité des thèmes est assurée par la diversité des conférenciers. S'il est évidemment assez simple de s'appuyer sur des enseignants de l'établissement et des fonctionnaires coloniaux en congé, l'École fait

[1665] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages…*, *op. cit*., p. 45.
[1666] ANOM, 49 APOM.
[1667] ANOM, 1ECOL, registre 4, « discours de réouverture des cours », procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1904.
[1668] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 25 avril 1904. Outre quatre conférences publiques sur l'administration de l'Indochine, cette subvention sert également à la création d'un cours public de siamois, ainsi qu'au développement d'un enseignement préexistant de cambodgien.

également appel à des explorateurs et à toute personne ayant des intérêts aux colonies. Un coup d'œil aux différents programmes suggère que l'objectif est atteint. En effet, pour l'année 1905-1906, les quatre interventions sur la Grande Île traitent des sujets suivant : *Les Chemins de fer*, *L'or*, *Le commerce de la côte occidentale de Madagascar avec la côté est d'Afrique*, *L'Hygiène et l'acclimatement à Madagascar*[1669]. S'agissant de l'Indochine, les dix communications retenues portent sur : *Le thé*, *La soie*, *Le riz*, *Le Mékong*, *L'École française d'Extrême-Orient*[1670], *L'art Khmer*, *La frontière nord-ouest de l'Indochine*, *La médecine indigène et les superstitions du Cambodge*, *La naturalisation des indigènes*, *Saigon – point d'appui de la flotte*, *La télégraphie*, *Les pêcheries du Cambodge*[1671].

À l'issue de la Grande Guerre, ces conférences font l'objet d'une rationalisation qui tend à les structurer à l'intérieur de thèmes annuels mieux construits. Ainsi, soucieuse de profiter de la vague de curiosité coloniale provoquée chez les Français au cours des hostilités, l'École Coloniale entreprend pour l'année 1918-1919, en accord avec le ministre des Colonies, une série de conférences publiques destinées à « faire savoir au grand public l'aide considérable apportée à la mère-patrie par nos possessions d'outre-mer »[1672]. Chaque communication, organisée selon une logique territoriale – Indochine, AOF, AEF, Madagascar, vieilles colonies, etc. – s'attache à cette problématique commune. Au fond, l'esprit initial des conférences publiques est conservé, mais désormais chaque cycle de communications cible, de manière plus cohérente, un auditoire toujours plus varié. Ainsi, pour 1920-1921, le thème retenu sera *L'Approvisionnement de la Métropole par les Colonies*[1673], alors que pour 1927-1928, le programme s'attachera à l'*Art*, étudié selon sa provenance géographique[1674].

En principe, le fond et la mise en place de ces conférences sont essentiellement laissés à la discrétion de l'École. Mais matériellement, quelques exemples suffisent à montrer que leur coût emporte une certaine dépendance vis-à-vis des gouvernements d'Outre-mer. Tout

[1669] Pour un exemple de ce genre de problématique, voir : Jean-Louis Mestre, « L'assistance médicale indigène » à Madagascar de 1896 à 1919 », *Études d'histoire du droit à l'époque contemporaine (XIX^e^-XX^e^ siècles)*, présentées aux journées internationales de la Société d'histoire du droit, Poitiers et La Rochelle (1^er^ au 4 juin 1983), Paris, PUF, 1985, p. 267-282.

[1670] Sur ce point, voir : Pierre Singaravélou, *L'École française d'Extrême-Orient ou l'institution des marges…*, *op. cit*., 382 p.

[1671] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbal du Conseil d'administration, séance du 11 décembre 1905.

[1672] ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 1, « Conférences publiques à l'École Coloniale sur « l'effort des colonies françaises pendant la guerre » », Lettre du président du conseil d'administration de l'École Coloniale au ministre des Colonies, Paris, 25 novembre 1918 ; Lettre du ministre des Colonies au président du conseil d'administration de l'École Coloniale, Paris, 16 décembre 1918.

[1673] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 29 novembre 1920, p. 268.

[1674] ANOM, 2ECOL, carton 7, dossier 24. Ces conférences sont respectivement intitulées : *L'art marocain*, *l'art nègre*, *l'art bouddhique*, *l'art océanien*, *les monuments d'Angkor*.

d'abord, en 1907, le surplus de légitimité institutionnelle offert par l'organisation de ces interventions publiques incite les dirigeants de l'établissement à solliciter une subvention auprès du gouverneur général de l'Algérie. La démarche échoue, faute de moyens. Ensuite, en 1910, le gouverneur général de l'AEF, Martial Merlin[1675], demande que la subvention octroyée par la fédération à l'École soit recentrée sur la formation des seuls administrateurs, ce qui entraîne la suppression du caractère public des conférences sur l'AEF[1676]. Enfin, et toujours en 1910, le gouverneur général de l'Indochine doit annoncer la suppression momentanée de la subvention pour l'exercice suivant[1677]. Décidé, en dépit de cette contrainte, à poursuivre la mission de diffusion de l'idée coloniale, le conseil d'administration parvient à garantir trois des dix conférences habituelles pour l'année 1911-1912[1678]. Avant de finalement pouvoir retrouver le fonctionnement régulier l'année suivante, les dirigeants de l'École avaient réfléchi à une solution pour relancer la tradition des dix conférences sur l'Indochine, en prévoyant de les confier à un seul enseignant de l'Ecole[1679].

En définitive, si les efforts déployés par les dirigeants de l'École pour remplir l'objectif de ces conférences semblent évidents, il est bien plus difficile d'en évaluer la portée pratique. Une modeste publicité est assurée par des affiches et des annonces dans des publications comme le *Livret de l'Etudiant* de la Sorbonne. Le conseil d'administration entreprend diverses démarches pour publier des résumés des communications. C'est notamment le cas dans la *Revue de Madagascar* jusqu'en 1911. En 1912, l'Union Coloniale s'assure l'autorisation, sous réserve d'obtenir l'accord du conférencier, de reproduire le contenu des conférences dans le cadre plus large d'une opération de diffusion de l'idée coloniale. Au-delà de ces questions de publications, les archives de l'établissement ne fournissent que des éléments sporadiques sur le taux de fréquentation de ces conférences publiques. En 1919, par exemple, on y trouve simplement la mention d' « un nombre considérable d'auditeurs »[1680]. Deux ans plus tard, la sous-commission d'instruction de l'École dresse un bilan alarmiste en citant un maximum de 60 auditeurs par conférence[1681]. En

[1675] Sur Martial Merlin, voir : Jean-Baptiste Pierchon, *Le gouverneur général Martial Merlin*, Thèse, Montpellier I, 2010, 363 p.
[1676] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 5 décembre 1910, p. 166-167.
[1677] *Ibid*.
[1678] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 novembre 1911, p. 278.
[1679] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 11 décembre 1912, p. 383.
[1680] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du
[1681] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 5 décembre 1921, p. 325.

dépit des renseignements pauvres à ce sujet, il semble certain que les dirigeants de l'École accordaient une grande importance à ce suivi. En effet, suite à ce bilan de 1921, ces derniers se persuadent qu'un changement de méthode est impératif si l'École doit réussir à « vulgariser l'idée coloniale »[1682]. Le directeur propose alors de remplacer les conférences classiques par des séances cinématographiques commentées par des conférenciers de renom. L'idée est couronnée d'un large succès dès l'année suivante où le conseil d'administration se fait une joie de signaler que, faute de place, l'École a dû « refuser du monde à chaque séance »[1683].

L'impératif d'une diffusion de l'idée coloniale en France supposait également la prise d'initiatives diverses et variées capables d'atteindre un public au-delà des murs de l'avenue de l'Observatoire. Que celles-ci aient pris la forme de publications, de conférences ou encore de simples missions de représentation, leur dénominateur commun résidait dans la transmission méthodique et appuyée de l'idée de grandeur de l'Empire et de l'attrait implicite de l'Outre-mer qui en découlait.

L'ouvrage *Ergaste* de Georges Hardy ou encore celui intitulé *Les constructeurs de la France d'Outre-mer* de Robert Delavignette et Charles-André Julien s'inscrivent pleinement dans cette mouvance.

Les enseignants font également preuve d'initiatives personnelles. En 1912, avant même son recrutement, Charles Régismanset (P. 1895) publie *Questions coloniales (1900-1912)*[1684]. En 1918, Régismanset signe un ouvrage au titre explicite intitulé *Ce que tout Français devrait savoir sur nos colonies* dont le succès donnera lieu à une réédition[1685]. Enfin, quatre ans plus tard, il publie *Le miracle français en Asie*. Ici, la démarche de l'auteur est éloquente. Ne prétendant nullement avoir produit un travail original sur le sujet, Régismanset rappelle que son objectif a plutôt été de combattre ce qu'il appelle l' « indifférence aussi profonde qu'inexcusable […] de l'opinion publique française à l'égard de notre merveilleux patrimoine d'outre-mer »[1686]. Dans ses consignes « Au lecteur », il affirme : « J'aurai rempli le but que je m'étais proposé si le plus grand nombre de Français, après l'avoir lu, éprouvent le désir de mieux connaître l'Indochine et, par suite, d'apprécier et d'aimer l'œuvre de

[1682] *Ibid*.,
[1683] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 22 mars 1922, p. 347.
[1684] Charles Régismanset, *Questions coloniales (1900-1912)*, Paris, É. Larose, 1912, 272 p.
[1685] Charles Régismanset, *Ce que tout Français devrait savoir sur nos colonies*, Paris, E. Larose, 1918, 165 p. L'ouvrage est réédité en 1924.
[1686] Charles Régismanset, *Le miracle français en Asie*, Paris, G. Crès, 1922, p. 15.

civilisation que la France y a accomplie[1687] […] » La seconde édition de ce troisième ouvrage est tirée à 3000 exemplaires. Les écrits de Régismanset sont particulièrement appréciés par le conseil d'administration de l'École coloniale. En effet, en 1913, alors que l'intéressé candidate déjà pour la deuxième fois à une charge de cours dans l'établissement, le rapport de Marcel Dubois reconnaît à Régismanset « le goût d'écrire et un vrai talent fait de conscience et de finesse »[1688]. Son ouvrage de 1922, précité, lui vaudra les louanges de Paul Dislère[1689].

Lors de la réouverture des cours en 1922, Paul Dislère se félicite du fait que l'œuvre des élèves ne se limite pas « à l'exécution intelligente de leur mission »[1690]. En effet, il voit d'un œil très favorable le penchant de certains anciens élèves pour la littérature, surtout lorsque celle-ci permet « de faire connaître les Colonies »[1691]. À cette occasion, il apprécie particulièrement le travail d'Émile Merwart (P. 1893) sur *L'art nègre au Dahomey*.

Parallèlement à ce genre de publications, l'École compte tout au long de son existence sur ses élèves en formation pour représenter et propager les vertus de l'œuvre française Outre-mer. C'est ainsi, par exemple, que des délégations d'élèves sont envoyées dans les grandes expositions coloniales de Marseille, en 1922, et de Paris en 1931. Le conseil de perfectionnement manifeste régulièrement sa satisfaction sur leur comportement et l'on peut constater une certaine efficacité puisque, parmi les administrateurs d'après-guerre interrogés sur les origines de leurs vocations, plusieurs d'entre eux citent l'impression faite par les élèves de l'École lors de l'exposition de 1931. Autre mesure pour sensibiliser la jeunesse française aux attraits de la vie Outre-mer : l'établissement parisien envoie ponctuellement des anciens élèves dans des lycées où il n'existe pas de préparation « colo » pour présenter la vie de l'École, les études et les stages, les conditions et concours d'admission, ainsi que les possibilités de bourses et les débouchés[1692].

La mission de représentation que s'assignent eux-mêmes les élèves revêt parfois des formes insolites. On peut même évoquer un exemple insolite. Au printemps et au début de l'été 1943, plusieurs « colos » se sont retrouvés prisonniers au camp de Miranda de Ebro en Espagne. L'un d'entre eux, Jacques Couteau (P. 1942), raconta ensuite comment lui

[1687] *Ibid*., p. 10.
[1688] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 mai 1913.
[1689] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1922, p. 378.
[1690] *Ibid*.
[1691] *Ibid*.
[1692] Par exemple : ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 29, « Correspondance », Lettre du directeur du Centre Local du Bureau Universitaire de Statistique (BUS) au directeur de l'ENFOM, Nice, 18 novembre 1950 ; Lettre du directeur de l'ENFOM au professeur Joyaux, directeur Local du BUS, 30 novembre 1950.

et ses collègues organisèrent spontanément des « conférences coloniales » avec les captifs sur le thème des différents systèmes de colonisation et des résultats obtenus jusqu'alors. L'idée est limpide : « […] donner à tous sous une forme claire et aussi simple que possible les éléments d'initiation à la France d'Outre-Mer[1693]. »

Dans l'ouvrage intitulé *La Gloire de l'École coloniale*, l'ancien élève Pierre Gentil (P. 1940) relate un aspect important de la vie de l'établissement en présentant, entre autres, une intéressante compilation des citations et faits d'armes des élèves et des anciens élèves au cours des deux guerres mondiales[1694]. Le lecteur n'y trouve cependant pas beaucoup d'informations sur leurs autres activités au cours de ces conflits. Dédié à l'étude historique et sociologique de la promotion de 1939, l'ouvrage *L'administrateur colonial, cet inconnu* présente un certain nombre d'observations sur la mobilisation, la campagne de 1940, les Forces françaises Libres, l'armée d'Afrique, les prisonniers de guerre, la Résistance ou encore sur la collaboration, tout en insistant, pour ce dernier point, sur la difficulté qu'il y a à déterminer certains faits[1695].

Mais il existe, à notre sens, un domaine peu exploré et pourtant fécond sur le plan des idées. C'est celui de la contre-propagande menée par certains acteurs de l'École au cours des deux guerres mondiales pour combattre la dénonciation allemande des méfaits de la colonisation française. Il ne s'agit pas, nous le verrons, d'en exagérer la portée, mais la conviction des intéressés semble au moins, ici, mériter mention.

En 1918, le ministère des Colonies se penche avec inquiétude sur la création par les Allemands d'une « école coloniale » à Davos (Suisse), destinée à servir d'organe de propagande à l'usage des Allemands internés. En réaction, le ministre des Colonies, Henry Simon, entend contrebalancer cette initiative en instaurant des cours coloniaux à Neuchâtel pour les prisonniers français internés en Suisse. Dès le mois d'avril 1918, le ministère précise ses idées : « […] nos internés seraient légitimement fondés à voir dans les cours coloniaux non pas une occupation passagère, non pas un passe-temps d'exil, mais un moyen d'avenir et la certitude de trouver, après les mauvaises heures, une situation ou une fonction administrative ou privée rémunératrice[1696]. » C'est dans cette optique que Henry Simon

[1693] ANOM, 3ECOL, carton 51, dossier 4, Jacques Couteau, *Les « Colos » du camp de Miranda*, (1945-1946), p. 25.
[1694] Pierre Gentil, *La Gloire de l'École Coloniale…*, *op. cit*., 63 p.
[1695] *L'administrateur colonial, cet inconnu*, *op. cit*., p. 30-38.
[1696] ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 3, « Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés, 1918-1920 », pièce 1, « Circulaire et Notes adressés aux Colonies », Note, 20 avril 1918.

évoque « l'intérêt patriotique » en s'adressant aux gouverneurs généraux de l'Indochine, de l'AOF, de l'AEF, et de Madagascar pour faciliter l'intégration des intéressés dans une carrière coloniale[1697]. L'École Coloniale de Paris sert de référence dans ce projet puisque le Ministre des Colonies souhaite calquer le programme des cours sur ceux dispensés aux stagiaires militaires de l'avenue de l'Observatoire[1698]. Dans les faits, l'école coloniale de Neuchâtel ouvre ses portes le 7 octobre 1918[1699]. D'après un article de presse, elle fait appel à une équipe enseignante d'une trentaine de personnes, anciens élèves de Saint-Cyr, de l'École Coloniale de Paris, de l'École Centrale, de l'École Normale Supérieure, ou bien sortant du haut commerce et des colonies[1700]. Le même article fait état de deux cent vingt élèves, dont vingt-cinq étrangers. Mais au fond, c'est davantage l'esprit de cette initiative que sa réalisation qui retient ici notre attention puisque l'armistice du 11 novembre vient promptement y mettre un terme, du moins dans sa conception initiale. L'on notera tout de même que la démarche a retenu l'attention d'universitaires suisses qui entreprennent des discussions avec le ministère des Affaires Étrangères en vue de transformer le projet en une mission permanente d'enseignement et de propagande coloniale près la Faculté des Lettres de Neuchâtel[1701].

Au cours de la Seconde Guerre mondiale, l'interruption des transports maritimes à partir de décembre 1942 impose au Département des Colonies de trouver d'autres utilisations pour les élèves-administrateurs jusqu'à la fin des hostilités. Certains sont affectés au Département à Vichy et à Paris, alors que d'autres contribuent de manière variable à la diffusion de l'idée coloniale en France par leur présence à la Ligue Maritime et Coloniale, au Centre National des Étudiants de la France d'Outre-mer ou encore dans le Train-exposition

[1697] ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 3, « Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés, 1918-1920 », pièce 1, « Circulaire et Notes adressés aux Colonies », Lettre de Henri Simon, Ministre des Colonies, aux Gouverneurs Généraux de l'Indochine, de l'AOF, de l'AEF et de Madagascar, Paris, 28 juillet 1918 ; La demande a reçu au moins un accord de principe, celui du Gouverneur Général par intérim de l'AOF, Gabriel Angoulvant, lui-même ancien élève de l'Ecole Coloniale. Voir : ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 3, « Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés, 1918-1920 », pièce 2, Dépêche télégraphique de Gabriel Angoulvant, Dakar, 26 septembre 1918.

[1698] ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 3, « Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés, 1918-1920 », pièce 1, « Circulaire et Notes adressés aux Colonies », Lettre de Henri Simon, Ministre des Colonies, aux Gouverneurs Généraux de l'Indochine, de l'AOF, de l'AEF et de Madagascar, Paris, 28 juillet 1918.

[1699] ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 3, « Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés, 1918-1920 », pièce 4, « Continuation des Cours institués à Neuchâtel après la démobilisation », Rapport sur l'Ecole Coloniale de Neuchâtel, 18 octobre 1918.

[1700] ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 3, « Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés, 1918-1920 », pièce 3, « Articles de Journaux concernant l'Ecole de Neuchâtel », « Une École coloniale franco-suisse à Neuchâtel », *Les Annales Coloniales*, 28 décembre 1918.

[1701] ANOM, 1ECOL, carton 35, dossier 3, « Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés, 1918-1920 », pièce 4, « Continuation des Cours institués à Neuchâtel après la démobilisation ».

itinérant, ce dernier devant sensibiliser l'opinion publique aux réalités de l'Empire. Mais un grand nombre d'entre eux se retrouvent naturellement à exercer des responsabilités à la Main d'œuvre Indigène.

Par décret du 29 novembre 1939, a été créé le Service de la Main d'œuvre Indigène, nord-africaine et coloniale du ministère du Travail pour fournir des travailleurs à l'effort de guerre. L'armistice de 1940 met un terme provisoire à cet effort. Si le rapatriement des Nord-Africains ne pose pas trop de problèmes, celui des travailleurs indochinois est impossible. Le ministère du Travail s'évertue à leur trouver des chantiers de remplacement. De nombreuses difficultés liées, en partie, aux différences culturelles, font des élèves-administrateurs les candidats idéaux pour encadrer ces travailleurs, auxquels s'ajoutent les travailleurs Nord-Africains à partir de 1943. Dans son mémoire, rédigé à la suite de cette expérience, Pierre Lalanne (P. 1942) fournit ce que son correcteur appelle « un témoignage de premier ordre sur les efforts réalisés pour combattre dans l'esprit des indigènes, les effets anti-français et anti-coloniaux de la propagande allemande »[1702]. On pourrait développer d'autres exemples lors de la démobilisation de tirailleurs sénégalais, dont la propagande allemande excitait les sentiments de frustration avant leur rapatriement. Parallèlement, en 1941, chaque semaine, de petits groupes d'élèves se rendent à l'Hôpital du Val de Grâce et à l'Hôpital Begin pour visiter les blessés indigènes[1703]. D'autres élèves, constitués en équipes « Nord-Africaines », apprennent aux indigènes nord-africains travaillant dans la région parisienne à lire, écrire, et à compter[1704].

Enfin, signalons qu'au cours des hostilités de nombreux d'élèves s'organisent au sein de comités sociaux : aide aux prisonniers, aide aux familles de travailleurs français en Allemagne, secours aux sinistrés, comité Nord-Africain, visite des hôpitaux, liaison avec les étudiants originaires d'outre-mer, etc. Ces initiatives reflètent l'humanisme et le sens des responsabilités qui animent les futurs administrateurs d'Outre-mer et n'a pas pu laisser indifférents ceux qui ont pu en bénéficier.

[1702] ANOM, 3ECOL, carton 47, dossier 4, Pierre Lalanne, *Avec les Nord-Africains sur la côte atlantique pendant l'occupation allemande*, 37 p.
[1703] « La vie de l'École », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n° 125, mai 1941, p. 12.
[1704] *Ibid*.

Chapitre 2 : Les relations extérieures de l'École

L'objet du présent chapitre est de mettre en exergue la nature et la portée des interactions entre l'École Coloniale et divers établissements de l'enseignement supérieur. Loin d'être à sens unique, celles-ci peuvent être analysées en fonction de l'influence qu'elles ont exercée sur son développement, mais aussi, à l'inverse, par le biais des impressions et des réactions que l'établissement a suscitées en dehors de ses murs. Par flux ou reflux, les relations extérieures de l'École ont joué un rôle actif dans la construction d'une légitimité institutionnelle propre.

L'existence, l'apparition et la transformation d'autres institutions dispensant des enseignements coloniaux sont à l'origine de rapports complexes dont la nature s'étend de la coopération fertile à la rivalité sérieuse. Dans certains cas, l'enjeu est celui de la compatibilité des cursus dans la mesure où bon nombre d'élèves de l'École Coloniale ont cherché, dans des proportions variables selon les époques, à compléter leur formation « professionnelle » en suivant les cours de diverses institutions de la capitale : l'Université, l'École nationale des langues orientales vivantes, l'École libre des sciences politiques, le Musée de l'homme, l'Institut d'étude du développement économique et social, etc. Alors que cette « soif » de connaissances est fréquemment jugée méritoire par les dirigeants de l'École, la crainte que la tendance se mue en source de dispersion les conduit parfois à envisager des ajustements. Dans d'autres cas, les archives ont conservé la trace d'authentiques tensions, notamment lorsque subsistaient des incertitudes liées aux débouchés à géométrie variable qu'offrait l'Outre-mer. Pour notre propos, c'est surtout l'étude de ces rivalités protéiformes qui permet de situer le 2 avenue de l'Observatoire dans le paysage éducatif métropolitain (Section 1).

En second lieu, même si les méthodes de formation des fonctionnaires ultramarins varient sensiblement d'une puissance coloniale à une autre, leur existence sert de puissant outil de légitimation aux dirigeants de l'École Coloniale. Qu'ils s'y réfèrent comme modèle à suivre ou, au contraire, comme « preuve manifeste » de la supériorité française, ces regards croisés sont à l'origine de nombreuses initiatives dont les plus porteuses pour l'École sont probablement l'organisation de voyages d'échange pour les élèves, ainsi que la venue ponctuelle à Paris de professeurs étrangers. Afin d'en saisir pleinement les attentes, il sera nécessaire de s'attarder sur les rapports de l'École avec ses « homologues » européens (Section 2).

Section 1 – La complexité des rapports de l'École avec d'autres établissements métropolitains

Dès sa création, l'École ne laisse pas indifférents les multiples acteurs des milieux coloniaux. Si ces derniers paraissent avoir été très majoritairement favorables à son principe, ses quelques détracteurs n'en seront que plus acerbes. Comme on l'a vu, l'exemple le plus éloquent en la matière est contenu dans l'ouvrage, paru en 1895, qu'Émile Boutmy a intitulé *Le recrutement des administrateurs coloniaux*. En se fondant sur une interprétation somme toute approximative de thématiques qui sont alors en vogue – esprit de corps, vocation coloniale, diversité de possessions, rivalité avec les puissances voisines – les pages de ce véritable réquisitoire dénoncent vigoureusement les prétendues ambitions de monopole des dirigeants de l'École Coloniale. Quoi qu'il en soit, la notoriété et le réseau du fondateur de l'École libre des sciences politiques nécessitent que l'on se penche sur les enjeux institutionnels situés de part et d'autre de ce qu'il convient d'appeler l' « Affaire Boutmy » (§ 1). À partir du début du XX^{e} siècle, différents projets ont cherché à ériger l'avenue de l'Observatoire en pôle de recherche des « savoirs coloniaux ». Combinés, à partir de la seconde moitié des années vingt, avec le souhait de faire de l'École un protagoniste majeur de la diffusion de l'idée coloniale en France, ces desseins alimentent un rêve récurrent, mais sans doute illusoire, d'un rapprochement universitaire (§ 2). Enfin, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les « destins croisés » de l'ENFOM et de la toute nouvelle ENA recèlent des influences réciproques qui sont souvent négligées par l'historiographie (§ 3).

§ 1 – De part et d'autre de l' « Affaire Boutmy »

Avant même la création de l'École Coloniale, ses dirigeants ont l'impression de trouver « un adversaire acharné » en la personne d'Émile Boutmy, républicain modéré, fondateur de l'École libre des sciences politiques en 1872[1705]. Au sein de cet établissement, il assure notamment les fonctions de directeur d'une « section coloniale » qui a vu le jour en 1886. Justement, à la fin de l'année 1887, lorsqu'il a vent des desseins d'Eugène Étienne, qui souhaite mettre sur pied une École Coloniale pour assurer le recrutement et la formation des

[1705] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 4, pièce 23, Note en réponse aux attaques dirigées contre l'École Coloniale, 1895, p. 15.

fonctionnaires coloniaux, il redoute immédiatement la menace qu'une telle institution représente pour la filière qu'il dirige. Par le biais de ses « amis » politiques, comme Alexandre Ribot, alors député, il tente en vain de s'opposer au projet[1706]. Si les dirigeants de l'École Coloniale se plairont à ironiser sur les démarches d'un homme « qui doit voir d'un mauvais œil qu'une administration d'État échappe à son action et à son influence »[1707], ils n'auront cependant de cesse de les prendre très au sérieux : « M. Boutmy […] pourrait diriger contre [nous] une critique, qui aurait de l'écho […][1708] »

En 1893, Boutmy aura en quelque sorte le sentiment d'avoir vu juste puisqu'avant même le transfert de la jeune institution dans ses locaux définitifs de l'avenue de l'Observatoire, il devra se résoudre à fermer la « section coloniale » de l'École Libre. Dès lors, d'une crainte de concurrence à une forme d'aigreur, il n'y a qu'un pas.

Le 1er juin 1895, Boutmy publie *Le recrutement des administrateurs coloniaux* où il s'attaque de manière frontale à la formation parisienne. Si l'auteur paraît faire feu de tout bois au soutien de son argumentaire, son principal grief concerne le « monopole » dont dispose d'après lui l'École Coloniale. Insistant spécialement sur la diversité de l'Empire et la richesse des particularismes locaux, Boutmy condamne le système de l'école unique qui aurait surtout « l'énorme inconvénient d'être une perpétuelle incitation à réunir, à assimiler, ce qui doit être tenu séparé ou conçu comme différent »[1709]. Conscient que bon nombre de ses lecteurs pourraient être tentés d'y voir l'expression d'une certaine « mauvaise foi », dans la mesure où il n'avait pas procédé autrement à l'École libre, il concède volontiers : « […] je confesse que faute d'expérience et de réflexion, j'entretenais alors la chimère d'une section successivement élargie, où chaque colonie à son tour et à son heure aurait trouvé place[1710]. » Mais « graduellement détrompé », notamment par l'étude approfondie des méthodes des puissances coloniales étrangères, il s'estime « à l'aise pour traiter devant le public la question du recrutement des administrateurs coloniaux »[1711]. Néanmoins, avant de poursuivre, il convient précisément de relever que, sciemment ou non, le texte de Boutmy est entaché d'un certain nombre d'erreurs de fond. Par exemple, l'argument du monopole repose sur les dispositions de l'article 19 du décret du 23 novembre 1889 qui réservent aux brevetés de l'établissement

[1706] Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 51.
[1707] ANOM, 2ECOL, carton 1, Lettre de Jules Léveillé à Paul Dislère, 11 novembre 1889.
[1708] *Ibid*.
[1709] Émile Boutmy, *Le recrutement des administrateurs coloniaux*, *op. cit*., p. 20.
[1710] *Ibid*., p. 9, note 1.
[1711] *Ibid*.

les trois quarts des vacances qui se produiront dans divers emplois coloniaux[1712]. Comme l'atteste un rapport préparé par les dirigeants de l'École Coloniale – documents officiels à l'appui – ces dispositions n'ont jamais été suivies d'effet. En effet, à l'époque, seul le corps du commissariat colonial a recruté majoritairement des brevetés de l'École. Pour toutes les autres branches, ses dirigeants ont plutôt eu à déplorer « une très petite minorité de nominations »[1713]. Ensuite, si l'on considère un instant l'insistance toute particulière de Boutmy sur la sagesse des procédés suivis par l'Empire britannique, notamment dans l'*Indian civil service*, ce n'est pas le moindre des paradoxes de constater que l'observateur français donne, en 1895, la description détaillée d'un système que les Britanniques avaient décidé de supprimer dès 1890 !

Quoi qu'il en soit, d'après Boutmy, expérience et bon sens s'allient pour recommander une impérieuse répartition des différentes formations parmi les universités et les écoles de commerce des grandes villes coloniales françaises, ce qui permettrait aux futurs cadres de l'Empire d'acquérir « un sentiment plus vif des réalités et des nécessités économiques »[1714]. Au passage, on notera que malgré son insistance sur les réalités locales, Boutmy paraît croire que la solution passe simplement par l'attribution de ces formations à d'autres institutions métropolitaines !

Selon toute vraisemblance, en formulant son propos en ces termes, Boutmy cherche avant tout à rallier certains de ces acteurs à sa cause. Dès le mois de juillet, la chambre de commerce de Lyon n'hésite pas à s'engouffrer dans la brèche. Au fond, la chose ne doit pas surprendre si l'on considère que cinq ans auparavant, la commission coloniale de ladite chambre, présidée par Ulysse Pila, avait dirigé une énergique protestation contre la toute nouvelle institution parisienne. Comme le relève Jean-François Klein, dans un rapport daté du

[1712] Article 19 du décret du 23 novembre1889, *JORF*, 24 novembre 1889, p. 5863. Les emplois en question sont énumérés à l'article 18 du même décret : « Les fonctionnaires stagiaires […] sont, au fur et à mesure des vacances, et suivant leur ordre de classement, nommés aux emplois suivants : Dans l'administration centrale au ministère : commis rédacteur de 4e classe ; Dans la magistrature coloniale, s'ils remplissent d'ailleurs les conditions exigées par la loi ou les décrets d'organisation : juge suppléant ou substitut ; Dans le commissariat colonial : aide-commissaire ; Dans le service des bureaux du secrétariat général du gouvernement de la Cochinchine : commis principal de 1re classe ; Dans l'administration des affaires de Cochinchine : administrateur de 4e classe ; Dans le personnel des résidences au Cambodge, en Annam et au Tonkin : chancelier de résidence ; Dans le corps des administrateurs coloniaux : administrateur de 4e classe ; Dans l'administration des directions de l'intérieur : sous-chef de 2e classe ; Dans l'administration pénitentiaire : sous-chef de 3e classe. » *Ibid*.

[1713] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 4, pièce 23, Note en réponse aux attaques dirigées contre l'École Coloniale, 1895, p. 5-6.

[1714] Émile Boutmy, *Le recrutement des administrateurs coloniaux*, *op. cit*., p. 54-55.

12 juin 1890, Pila dénonce le « centralisme jacobin »[1715] qui a conduit à l' « oubli » des intérêts de la province : « Telle est l'école d'État pour laquelle on a créé, sans enquête, sans consulter les Chambres de commerce, un monopole qui exclut d'avance les jeunes gens de la province et des colonies qui n'auraient pas une fortune suffisante pour se déplacer […][1716] » À cette occasion, les hommes forts de la chambre de commerce souhaitent ni plus ni moins que la suppression de l'École Coloniale.

En 1895, les prétentions des représentants de la chambre de commerce de Lyon ont été revues à la baisse mais elles n'en sont que plus plausibles. Reprenant les arguments développés par Émile Boutmy, les lyonnais demandent que le gouvernement mette un terme à ce qu'ils persistent à décrire comme le « privilège qui réserve […] la presque totalité des emplois administratifs dans les colonies » aux élèves de l'établissement parisien[1717]. Corrélativement, ils souhaitent voir la création, en dehors de l'École Coloniale de Paris, d'écoles spéciales sous le patronage des chambres de commerce de diverses grandes villes « coloniales » de la métropole. Concrètement, dans son cas, la chambre de commerce propose la création d'une École coloniale à Lyon qui serait une annexe de l'École supérieure de commerce[1718]. Du fait de la nature des intérêts économiques de la ville, elle ferait porter son effort sur la formation des agents envoyés en Indochine et en Extrême-Orient[1719]. Selon le même raisonnement, il est proposé que la ville de Marseille bénéficie d'un privilège analogue pour l'Afrique Orientale et Madagascar[1720]. Bordeaux pourrait espérer la même chose pour l'Afrique Occidentale et Le Havre pourrait se concentrer sur l'Amérique[1721]. Afin de donner du sens à l'ensemble, il est demandé que le gouvernement institue un concours libre, spécialisé par colonie, pour le recrutement de l'ensemble des fonctionnaires coloniaux[1722].

Les démarches entreprises par la chambre de commerce de Lyon n'obtiendront cependant pas entière satisfaction. Les lettres et les rapports qu'elle enverra à de nombreuses autres chambres de commerce produisent plutôt l'impression d'un certain isolement de la ville

[1715] Jean-François Klein, « La création de l'École coloniale de Lyon. Au cœur des polémiques du Parti colonial », *op. cit*., p. 153.
[1716] Archives historiques de la chambre de commerce et d'industrie de Lyon, RAP005, Ulysse Pila, « École Coloniale », Compte rendu des travaux de 1890, séance du 12 juin 1890, p. 333.
[1717] Archives historiques de la chambre de commerce et d'industrie de Lyon, Correspondance, Lettre du président de l'École supérieure de commerce de Lyon au président de la chambre de commerce de Lyon, Lyon, 25 juillet 1895.
[1718] Archives historiques de la chambre de commerce et d'industrie de Lyon, RAP005, Ulysse Pila, « Privilège de l'École Coloniale de Paris », Compte rendu des travaux de 1895, séance du 25 juillet 1895, p. 258.
[1719] *Ibid*., p. 259.
[1720] *Ibid*.
[1721] *Ibid*.
[1722] *Ibid*.

de Lyon. Seule la chambre de commerce de Marseille se rallie pleinement au projet, son président se disant « heureux […] que votre Compagnie et la nôtre partagent la même manière de voir »[1723]. En revanche, dans un rapport daté du 18 octobre, la chambre de commerce de Lille relève immédiatement le décalage entre les assertions de la chambre lyonnaise et les dispositions des textes régissant l'organisation de l'École Coloniale de Paris[1724]. Indiquant sans ambages son avis sur la question, elle affirme que c'est « l'État qui doit s'occuper de la formation des fonctionnaires »[1725]. Dans la foulée, les chambres de commerce de Dunkerque et du Havre s'alignent sur cette position[1726]. Le 1er décembre, le ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes adresse une lettre au ministre des Colonies où il souligne la « nécessité de maintenir à une École d'État la préparation des fonctionnaires coloniaux »[1727], le ministre devant pouvoir s'assurer, par l'existence d'une École « relevant de lui », et « autrement que par un simple concours technique, des aptitudes réelles des différents candidats »[1728].

En définitive, si cette cabale menée contre l'École Coloniale fera long feu, elle ne sera pas sans conséquence sur le fonctionnement de l'établissement parisien. Reprenant une suggestion subsidiaire formulée par les chambres de commerce de Lille, de Dunkerque et du Havre, le ministre des Colonies décide de réduire la durée du cursus de trois à deux ans afin de faciliter l'accès à l'École pour les élèves sortant des Écoles des hautes études commerciales et des Écoles supérieures de commerce[1729]. De plus, cet épisode marque également le véritable début d'une réflexion de fond sur l'instauration du concours d'entrée qui verra le jour dès l'année suivante.

En outre, si l'on revient sur l'élément déclencheur de toutes ces démarches, il reste à préciser que l' « Affaire Boutmy » ne ternira pas de manière définitive les relations entre l'École Coloniale et l'École libre des sciences politiques. Les cours de cette dernière seront

[1723] Archives historiques de la chambre de commerce et d'industrie de Lyon, Correspondance, Lettre du président de la chambre de commerce de Marseille au président de la chambre de commerce de Lyon, Marseille, 21 août 1895.
[1724] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 4, pièce 24, Rapport de la chambre de commerce de Lille sur la question de l'École Coloniale, séance du 18 octobre 1895, p. 2-3.
[1725] *Ibid*., p. 3.
[1726] Pour la position de la chambre de commerce de Dunkerque : ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 4, pièce 29, Lettre du président de la chambre de commerce de Dunkerque à Paul Dislère, Dunkerque, 31 octobre 1895 ; Pour la position de la chambre de commerce du Havre : Archives historiques de la chambre de commerce et d'industrie de Lyon, Correspondance, Lettre du président de la chambre de commerce du Havre au président de la chambre de commerce de Lyon, Le Havre, 10 novembre 1895.
[1727] Lettre du ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes au ministre des Colonies, Paris, 1er décembre 1895.
[1728] *Ibid*.
[1729] *Ibid*.

fréquentés par un certain nombre d'élèves de l'avenue de l'Observatoire[1730]. Plusieurs enseignants de l'École Coloniale dispenseront également des cours dans le cadre du certificat d'études coloniales de l'École libre des sciences politiques. C'est notamment le cas, lors de l'année scolaire 1929-1930, pour Georges Hardy, qui assure le cours intitulé *Le Maroc : étude générale et colonisation comparée*[1731], et pour Henri Labouret, à qui l'on a confié le soin de parler de l'*Afrique Noire*[1732].

§ 2 – Le rêve illusoire d'un rapprochement universitaire

Tout au long de son histoire, l'École Coloniale a recherché une certaine proximité avec le milieu universitaire. Comme on l'a vu, l'expression la plus visible de ce phénomène réside dans le recours aux nombreux agrégés et chargés de cours venus enseigner leurs disciplines aux futurs cadres de la France d'Outre-mer[1733]. Sur le plan institutionnel, cela se traduit également par divers projets de transformation de l'École en « Université coloniale ». Concept malléable, et sans doute trop ambitieux, celui-ci a débouché sur l'éphémère « École Supérieure Coloniale » (A), ainsi que sur l'échec des projets de « licence d'études coloniales » (B).

A - L'éphémère « École Supérieure Coloniale » (1943-1944)

La volonté des dirigeants de l'ENFOM d'ériger leur institution en pôle de recherches pour le développement des « sciences coloniales » explique en grande partie la création, en son sein, d'une éphémère École Supérieure Coloniale, centre qui a fonctionné de novembre 1943 à mai 1944. Mais avant d'en dessiner les contours, il convient de préciser que son inspiration remonte au début du XX^{e} siècle.

En 1905, certains membres du conseil de perfectionnement sont consultés par Paul Dislère, en marge des séances officielles, sur la possibilité de créer, en sus de la formation professionnelle d'administrateurs coloniaux, un enseignement supérieur colonial qui

[1730] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 59.
[1731] Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 50.
[1732] *Ibid*.
[1733] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 1, Chapitre 2.

transformerait l'École en « Centre de Hautes Études Coloniales ». L'idée semble avoir été prise au sérieux puisqu'il est alors question de la mettre en œuvre « dès la prochaine année scolaire »[1734]. L'ambition institutionnelle des dirigeants est d'ailleurs bien reflétée par l'avis de Marcel Dubois, membre du conseil de perfectionnement, qui avance que « si notre École ne devait être que rigoureusement professionnelle et strictement limitée au dressage d'un contingent d'hommes destinés à devenir des rouages, elle manquerait à sa tâche et coûterait trop cher […] »[1735]. En revanche, au-delà des formules, le projet est resté pour le moins vague. Par exemple, il n'apparaît pas clairement, à la lecture des archives, si cette formation est conçue uniquement pour des fonctionnaires coloniaux ou si elle doit également être accessible à des auditeurs libres[1736]. Si Marcel Dubois apparaît clairement hostile à cette première acception – « on ne peut pas faire de l'instruction supérieure en vase clos[1737] » – telle semble pourtant avoir été la solution envisagée par les autres membres consultés[1738]. Rapidement, deux objectifs se dégagent : d'une part, établir un « brevet d'état-major colonial, sans lequel l'accès aux fonctions les plus élevées de la carrière coloniale serait fermé »[1739], et d'autre part, agréger à l'établissement parisien un statut de « centre de culture scientifique originale dans le domaine de la colonisation »[1740]. Deux objectifs, au demeurant, qui, si l'on en croit les projets de réformes des années quarante, ne trouveront jamais pleinement satisfaction.

Avant d'en examiner le contenu, une précision s'impose. Comme on l'a vu, l'année 1905 marque le début d'une réflexion de fond avec le ministère des Colonies quant aux avantages qu'il y aurait à octroyer un éventuel « monopole » à l'École pour la formation des administrateurs coloniaux[1741]. Dans ce contexte, le projet de Centre de Hautes Études Coloniales semble, au moins en partie, devoir s'analyser comme une énième initiative des dirigeants pour soutenir la légitimité de leur établissement, encore méconnu. En revanche, pour opportuniste qu'il puisse paraître, le projet traduit le désir sincère de faire du 2 avenue de

[1734] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 7, Lettre à propos de la constitution à l'École Coloniale d'un enseignement supérieur colonial, non signée, 8 janvier 1905. Bien que cette lettre ne soit pas signée, les pièces suivantes comportent les réponses aux questions formulées et sont adressées à Paul Dislère.
[1735] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 9, Lettre de Marcel Dubois à Paul Dislère, 21 janvier 1905.
[1736] Par exemple : ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 7, Lettre à propos de la constitution à l'École Coloniale d'un enseignement supérieur colonial, non signée, 8 janvier 1905.
[1737] *Ibid*.
[1738] Par exemple : ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 8, Lettre de Franck Puaux à Paul Dislère, 24 janvier 1905 ; pièce 11, Note sur un projet d'organisation d'un enseignement supérieur à l'École Coloniale, Paris, 29 janvier 1904 ; pièce 12, Lettre de M. Simon à Paul Dislère, Paris, 9 mars 1905.
[1739] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 8, Lettre de Franck Puaux à Paul Dislère, 24 janvier 1905.
[1740] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 9, Lettre de Marcel Dubois à Paul Dislère, 21 janvier 1905.
[1741] Cette question aboutit, à partir de 1913, à la formation des stagiaires au 2 avenue de l'Observatoire. Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.

l'Observatoire le pôle de recherche de référence, en matière de savoirs coloniaux, au service de la mission civilisatrice française.

Il importe toutefois de noter que les dirigeants ne s'embarrassent guère des limites pratiques auxquelles peut se heurter le développement d'une recherche coloniale dans un établissement dont, en 1905, une des caractéristiques majeures des enseignants est encore leur manque quasi-complet d'expérience de terrain aux colonies. Selon Marcel Dubois, la concentration à Paris d'universitaires s'intéressant aux questions coloniales, que ce soit dans les Facultés de droit, de lettres, de sciences, ou encore au Muséum et au Collège de France, atteste amplement ce potentiel de recherche « digne de rivaliser avec les plus nombreux et les plus qualifiés de l'étranger, à supposer même qu'il pût, à l'étranger, avoir des rivaux »[1742]. Dans le même temps, on envisageait d'insuffler une coloration moins théorique au projet puisqu'il était prévu, par exemple, de recourir aux témoignages d'administrateurs déjà en fonction, et notamment de ceux issus des premières promotions de l'École. En effet, Dubois suggère de faire déboucher le cycle d'études sur la publication de travaux susceptibles d' « être insérés dans un *Bulletin de Correspondance Coloniale* comme il y a un *Bulletin de Correspondance hellénique* à notre École d'Athènes »[1743]. Si cette proposition fait long feu, elle n'en annonce pas moins l'attachement croissant des dirigeants de l'École au « retour sur expérience ». Deux ans plus tard, la sous-commission d'instruction de l'École propose une nouvelle fois qu'une publication annuelle puisse s'appuyer sur les travaux et les écrits des anciens élèves. En l'espèce, la démarche semble s'être heurtée à des considérations de coût[1744].

Visiblement séduites par ce premier projet de « Centre de Hautes Études Coloniales », les différentes personnes consultées ne parviennent pourtant pas, en 1905, à en concevoir un fonctionnement viable. Le fait de restreindre l'idée à une formation supérieure à destination de fonctionnaires coloniaux la met aux prises avec les réalités de l'administration de l'Empire. Franck Puaux exprime ses doutes quant au succès d'un cycle d'études qui serait incapable de délivrer un diplôme servant à la carrière[1745]. L'on songe également au fait que la présence des administrateurs dans la capitale est assujettie au rythme de leurs congés, dont les modalités varient notamment en fonction des territoires auxquels ils sont affectés. C'est d'ailleurs bien ce que vise Marcel Simon lorsqu'il évoque le coût lié à l'inévitable multiplication des cours

[1742] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 9, Lettre de Marcel Dubois à Paul Dislère, 21 janvier 1905.
[1743] *Ibid*.
[1744] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbal de la Sous-commission d'Instruction, séance du 2 décembre 1907.
[1745] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 8, Lettre de Franck Puaux à Paul Dislère, 24 janvier 1905.

pour tenir compte de la disponibilité de fonctionnaires « d'âges très variables, d'origines différentes »[1746].

L'établissement doit revoir ses ambitions à la baisse. L'École contrainte de fermer ses portes durant la Grande Guerre, le conseil d'administration concentre la quasi-totalité de ses efforts sur les moyens de provoquer au plus vite sa réouverture. À la suite du conflit mondial, la grande pénurie d'hommes oblige le gouvernement français et les dirigeants de l'École à limiter leur réflexion au seul renouvellement du personnel de l'administration coloniale. L'historien américain William B. Cohen parle de « l'ère des occasions perdues »[1747] pour qualifier la politique coloniale de la France durant l'entre-deux-guerres et il semble bien que ce propos puisse s'étendre à ce projet de pôle de recherche qui demeurera dormant. Mais le profond bouleversement de la Seconde Guerre mondiale invite l'ensemble des acteurs coloniaux à réévaluer la situation d'un Empire en rapide mutation.

Dans une note de juillet 1945, Robert Delavignette écrit que « les problèmes coloniaux se sont depuis vingt ans considérablement amplifiés et diversifiés »[1748]. » Il n'est guère surprenant que ce soit lui, placé à la tête de l'ENFOM de 1937 à 1945, qui ait relancé cette désormais vieille idée de « Centre de Hautes Études » pour rester en phase avec ces évolutions : « C'est pour cette étude des textes coloniaux de première main et pour conduire un enseignement de recherche sur l'expérimentation coloniale que j'ai essayé de fonder, dans l'École Nationale de la France d'Outre-mer, un Centre de Hautes Études qui eût groupé des savants et des praticiens coloniaux[1749]. » Concrètement, ces documents relatent une tentative qui s'amorce dès 1942. Le souhait de Delavignette est de permettre une unité de vues dans l'étude des grands problèmes coloniaux, eux-mêmes dégagés par la politique impériale. Appuyé par un autre ancien de l'École Coloniale, le gouverneur général Jules Brévié (P. 1899), alors secrétaire d'État, le projet semble même devoir se matérialiser avec le décret du 12 août 1942. À y regarder de plus près, on notera la résurgence de l'idée du début du siècle de former « un solide état-major administratif ». Là où le projet de 1905 n'avait pas suffisamment réussi à cimenter l'enjeu de l'interdépendance entre la recherche coloniale, principalement nourrie par l'expérience de terrain des administrateurs, et l'efficacité de la haute administration d'Outre-mer, celui de 1942 cherche clairement à instituer la haute

[1746] ANOM, 2ECOL, carton 2, pièce 12, Lettre de M. Simon à Paul Dislère, Paris, 9 mars 1905.
[1747] Il s'agit là de l'intitulé du chapitre 6 de l'ouvrage *Empereurs sans sceptre…*, *op. cit*., p. 156-204.
[1748] ANOM, 1ECOL, carton 17, dossier 10, Robert Delavignette, Note sur un projet de réforme et de reconstruction de l'École Nationale de la France d'Outre-mer, 13 juillet 1945, p. 19.
[1749] Robert Delavignette, *Les constructeurs de la France d'Outre-Mer*, Paris, Corrêa, 1946, note, p. 37.

administration en matière enseignée. S'éloignant d'un modèle « scolaire », la formation envisagée met à contribution ses différents acteurs en prévoyant la coordination des recherches de ses directeurs et professeurs avec les travaux des fonctionnaires, ses élèves. On projette également la liaison avec les différents Instituts d'Outre-mer pour suivre l'évolution des problèmes impériaux. Au passage, on remarquera l'ironie d'une situation qui veut que cette profonde réflexion ait lieu à un moment où la métropole se trouve, sur le plan politico-administratif, largement amputée d'une majeure partie de son Empire[1750].

Le projet semble cependant avancer puisque sept directeurs sont nommés dès 1942, mais l'état de guerre complique la convocation d'élèves et la formation devra attendre un an pour entamer une éphémère existence, de novembre 1943 à mai 1944. Envisagée comme Centre des Hautes Études en 1942, c'est finalement, aux termes des arrêtés d'août 1943, une « École Supérieure Coloniale » qui ouvrira ses portes, le 3 novembre 1943, dans les locaux de l'ENFOM[1751]. Signe que la production de savoirs coloniaux a le vent en poupe, la séance inaugurale atteste le rapprochement entre l'ENFOM, le département des Colonies et le monde universitaire. Sont notamment présents Alfred Lacroix, secrétaire perpétuel de l'Académie des Sciences et membre du Conseil de perfectionnement, René Fatou, secrétaire général aux Colonies, Gilbert Gidel, recteur de l'académie de Paris, Georges Ripert, doyen de la Faculté de Droit, et Vendryes, son homologue de la Faculté des lettres[1752]. Curieusement, il n'est pas fait mention de Robert Delavignette lors de ce discours d'ouverture qui attribue la paternité du projet à Jules Brévié. En l'espèce, il n'est pas impossible que Delavignette ait été déçu par le fait que la dimension « recherche » se trouvât minorée à l' « École Supérieure Coloniale ». En effet, dans l'allocution inaugurale du secrétaire général aux Colonies, on insiste davantage sur l'importance de la formation des « fonctionnaires coloniaux jugés susceptibles de prétendre, un jour peut-être, à de plus hauts postes »[1753].

Conservées par les archives de l'ENFOM, les conférences prononcées à l' « École Supérieure Coloniale » apparaissent dans une certaine mesure comme la matérialisation du souhait originaire, formulé au début du siècle, à l'époque des projets de « Centre de Hautes Études Coloniales », de confier cette « recherche scientifique » à des administrateurs. À ce

[1750] Sur ce point, voir : Jacques Cantier et Éric Jennings, *L'empire colonial sous Vichy*, Paris, O. Jacob, 2004, 398 p.
[1751] ANOM, 1ECOL, carton 146, Séance inaugurale des cours de l'École Supérieure Coloniale, mercredi 3 novembre 1943, Allocution de René Fatou, secrétaire général aux Colonies, p. 1-9.
[1752] *Ibid*., p. 2.
[1753] *Ibid*., p. 5.

titre, Delavignette y prononcera lui-même une conférence sur *La notion de communauté impériale*[1754].

Mais en définitive, sans doute trop étroitement associée au régime de Vichy, l'expérience cessera au cours de la dernière année de la Seconde Guerre mondiale.

B – L'échec des projets de « licence d'études coloniales »

Parmi les plus grandes déceptions des dirigeants des vingt dernières années de l'établissement, figure incontestablement l'échec de la mise en place d'une licence d'études coloniales. Brièvement envisagé pour la première fois, en 1937, ce projet cher à Robert Delavignette s'inscrit pleinement dans le rêve de transformer l'ENFOM en « Université coloniale ». Rapidement délaissée du fait des mobilisations de la Seconde Guerre mondiale, l'idée sera reprise en 1943 dans le contexte de la grande réflexion sur le renouvellement des élites.

Devant le constat de la multiplication de chaires coloniales dans les Facultés des lettres, Delavignette soulève la question du positionnement de l'avenue de l'Observatoire dans cette tendance : « Demandons-nous […] ce qu'il adviendrait de l'École devant l'Université de Paris qui ira multipliant ses chaires coloniales de droit, de sociologie, d'histoire, de géographie et d'ethnologie, dont aucune n'existait quand notre maison fut fondée [1755]? » Rappelant ensuite qu'il n'était pas dans les habitudes de l'École de craindre « d'avoir à faire un effort incessant pour adapter notre enseignement à la réalité coloniale »[1756], le directeur exprime clairement sa conviction profonde : « Par la force des choses, une licence d'études coloniales sera établie un jour à l'Université. Mieux vaut que l'École en prenne l'initiative et qu'elle intègre cette licence dans son cycle de formation[1757]. » Dès lors, les têtes pensantes de l'établissement n'auront de cesse d'appeler de leurs vœux

[1754] ANOM, 1ECOL, carton 145, R. Delavignette, La notion de communauté impériale, 21 janvier 1944. Lorsque l'on consulte le carton 145, le document en question indique la date du 21 janvier 1943. Après vérification, il s'agit bien là d'une faute de frappe. Au cours de l'allocution, il est par exemple fait mention de faits intervenant au cours du mois d'avril 1943 (p. 1). Le document mentionne également l'École Supérieure Coloniale. Il s'agit donc bien d'une conférence prononcée le 21 janvier 1944.
[1755] ANOM, 1ECOL, registre 11, « Note sur le projet de licence d'études coloniales », insérée aux procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 janvier 1943, p. 215.
[1756] *Ibid*., p. 216.
[1757] *Ibid*.

« une liaison bien ordonnée avec l'Université de Paris »[1758]. Au passage, il est à noter que, loin d'aborder la question sous un angle « franco-français », les dirigeants de l'ENFOM y voient une dimension résolument internationale. Ils en veulent pour preuve le développement analogue de chaires coloniales en Angleterre, aux États-Unis et en Allemagne. Delavignette, en particulier, croit devoir insister : « […] on trouve un enseignement colonial même dans des pays comme le Brésil et la Suède[1759]. » La conclusion ne lui en paraît que plus évidente : « […] la licence d'études coloniales s'imposera à l'ensemble de nos fonctionnaires coloniaux qui seront surclassés demain par leurs collègues allemands ou anglo-saxons s'ils n'ont à leur opposer que la formation insuffisante de nos vieilles licences classiques[1760]. »

Les desseins de licence d'études coloniales procèdent également de la volonté de donner du relief au discours traditionnel de diffusion de la conscience coloniale en France. Les dirigeants de l'ENFOM sont persuadés que le développement de chaires coloniales indique, au moins en partie, que les milieux gouvernementaux comprennent peu à peu l'importance du rôle que peut jouer l'enseignement universitaire pour produire des « promotions de jeunes étudiants français » ayant « le sens de la chose coloniale »[1761]. Il est permis de penser qu'il ne s'agissait pas là d'un simple vœu pieux de la part des dirigeants. En effet, si on se limite uniquement au cadre du concours d'entrée à l'ENFOM, il convient de rappeler qu'en 1943, ce sont environ 490 candidats qui se sont disputés 55 places[1762]. Déjà à l'époque où Henri Gourdon était à la tête de l'établissement, on s'émouvait de ce « gâchis » considérable de vocations coloniales.

Dans l'esprit de Delavignette, il s'agit ni plus ni moins de former « tous les candidats aux différents emplois coloniaux, agents des services civils, du trésor, des douanes, etc[1763]. » D'accord avec son directeur, Henri Labouret pense même que la licence s'adresserait tout autant à des « jeunes gens qui auront à exercer des activités métropolitaines à portée coloniale dans les banques, les maisons de commerce ou les compagnies de navigation »[1764].

[1758] *Ibid*., p. 215.
[1759] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux de la commission du conseil de perfectionnement chargée d'étudier le projet de licence d'études coloniales (2e séance), 10 février 1943, p. 228.
[1760] *Ibid*., p. 227.
[1761] *Ibid*., p. 228.
[1762] « Le concours de 1943 », *Numéro spécial du Bulletin de la société des anciens élèves de l'École Coloniale : Gouverneurs et administrateurs coloniaux*, n°127, p. 32.
[1763] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux de la commission du conseil de perfectionnement chargée d'étudier le projet de licence d'études coloniales (2e séance), 10 février 1943, p. 226.
[1764] *Ibid*., p. 228.

En janvier 1943, le conseil de perfectionnement de l'École charge une commission d'examiner les modalités concrètes du projet. Composée de l'inspecteur-conseil Laborde, représentant l'Instruction publique, du professeur Louis Rolland, représentant la Faculté de droit, et des gouverneurs Delavignette et Labouret, représentant l'ENFOM, cette commission tiendra trois séances[1765]. Le professeur de Martonne assistera à l'une d'entre-elle pour représenter les intérêts de l'Institut de Géographie. Si l'ensemble des membres de la commission adhèrent pleinement au principe d'une licence d'études coloniales[1766], ils rencontrent cependant de grandes difficultés en ce qui concerne les détails de sa mise en œuvre. En l'espèce, le phénomène de cloisonnement des disciplines universitaires est particulièrement prégnant, notamment entre la Faculté de droit et celle des lettres[1767].

Dans sa forme primitive, la formation projetée doit comporter deux certificats juridiques délivrés par la Faculté de droit et un certificat d'histoire-géographie délivré par la Faculté des lettres. D'emblée, Louis Rolland semble redouter le moindre empiètement sur les « privilèges » traditionnels de la Faculté de droit en matière de formation de fonctionnaires. Par exemple, le représentant de la Faculté de droit combat immédiatement l'idée selon laquelle les titulaires de la nouvelle licence pourraient « poser leur candidature aux nombreux concours et emplois pour laquelle la possession d'une licence ou d'un titre équivalent est exigé »[1768]. Ensuite, lorsque la commission se réunit le [date], de Martonne demande que l'on songe plutôt à la création d'une licence à quatre certificats, où l'on conserverait les deux certificats juridiques, mais où l'on reconnaîtrait la tendance consistant à séparer l'histoire et la géographie dans l'enseignement supérieur. Aussitôt le principe admis, de Martonne se plaît à remarquer la curieuse prédominance des sciences juridiques et il croit bon de signaler que l'on aurait pu consacrer un certificat d'ethnologie si on avait consenti à réduire la place du droit. Cette intervention est suivie de plusieurs « escarmouches » entre Rolland et de Martonne. En effet, si les deux universitaires s'accordent volontiers sur la pertinence d'une formation sociologique et ethnologique, chacun défend âprement la légitimité de sa propre « maison » à en dispenser l'enseignement ! Ainsi, lorsque de Martonne affirme que « l'on pourrait

[1765] Ces séances ont lieu le 21 janvier, ainsi que les 10 et 20 février 1943.
[1766] Dans la séance du 21 janvier 1943, les membres du conseil de perfectionnement adoptent à l'unanimité le principe d'une licence d'études coloniales.
[1767] Pour une analyse du cloisonnement entre la Faculté de droit et la Faculté des lettres, voir : Christophe Charle, *La république des universitaires*, 1870-1940, Paris, Éd. du Seuil, 1994, p. 288.
[1768] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux de la commission du conseil de perfectionnement chargée d'étudier le projet de licence d'études coloniales (2e séance), 10 février 1943, p. 226.

[éventuellement] admettre la participation de la Faculté de droit »[1769], la vive émotion de Rolland ne se fait guère attendre : « La Faculté de droit a qualité pour enseigner tout ce qui touche aux sciences économiques et sociales. On ne peut cantonner un enseignement dans des limites strictes ; même dans les disciplines les plus spécialisées, il faut savoir faire des à-côtés[1770]. »

Officiellement, la licence d'études coloniales sera consacrée par le décret n°45-239 du 17 octobre 1945[1771], mais les dispositions de celui-ci ne pourront être appliquées. Lors d'une allocution, en octobre 1947, le directeur Paul Mus annonce que le certificat d'histoire coloniale et celui de géographie ont été mis sur pied. Il précise également que le Musée de l'homme et l'Institut d'Ethnologie travaillent de concert pour mener à bien le projet de certificat d'ethnologie. En revanche, le certificat d'études supérieures juridiques en est resté au point mort. Est notamment contesté « le principe d'un certificat lettres et sciences dans le sein d'un Faculté de droit »[1772]. Au grand dam des dirigeants de l'ENFOM, les décrets du 10 avril 1948[1773] et du 30 octobre 1950[1774] n'y changeront rien et la licence d'études coloniales, entre temps renommée licence d'étude de la France d'Outre-mer, restera bel et bien lettre morte.

§ 3 – Le rapport avec l'École Nationale d'Administration (1945-1959)

Dans un article intitulé « L'École nationale de la France d'Outre-mer et la formation des administrateurs coloniaux », Armelle Enders identifie la décolonisation, d'une part, et la création de l'ENA, d'autre part, comme les « deux nouvelles tempêtes » de l'après-guerre conduisant à la fermeture de la Maison de l'Observatoire à la fin des années cinquante[1775]. Si le premier élément s'impose de lui-même, le second n'est pas sans sous-entendre une dimension conflictuelle des rapports entre les deux institutions qui nécessite un éclairage. Cela apparaît d'autant plus important que l'existence même de ce rapport semble parfois

[1769] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux de la commission du conseil de perfectionnement chargée d'étudier le projet de licence d'études coloniales (3e séance), 20 février 1943, p. 237.
[1770] *Ibid*.
[1771] Décret n°45-239 du 17 octobre 1945, *JORF*, 18 octobre 1945, p. 6631.
[1772] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 1, Paul Mus, « Note sur une conférence d'information concernant la préparation à l'École nationale de la France d'Outre-mer », 10 octobre 1947.
[1773] Décret du 10 avril 1948, *JORF*, 21 avril 1948, p. 3907.
[1774] Voir : Article 11 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190.
[1775] Armelle Enders, « L'École nationale de la France d'outre-mer et la formation des administrateurs coloniaux », *op. cit*., p. 277.

méconnue. En 2003, par exemple, dans un article intitulé « La *première* école nationale d'administration », l'ancien directeur adjoint de l'ENA, Jean-François Kesler, ne mentionne pas une seule fois l'ENFOM[1776] !

À première vue, peu d'éléments permettent de faire penser à l'existence de tensions entre les deux établissements. Du propre aveu de Michel Debré, des aspects du cursus de l'ENA ont été grandement influencés par le précédent de l'ENFOM[1777]. Un point que les hommes de la Maison de l'Observatoire, à l'instar de l'inspecteur général des Colonies Cazaux, ne manquent que rarement une occasion de magnifier : « nous avons été très heureux que l'École Coloniale, qui a déjà 50 ans d'existence, ait pu être à l'origine d'une institution beaucoup plus vaste[1778]. » Ce lien est également reconnu par l'historien Pierre Singaravélou lorsque celui-ci affirme que l' « expérience pédagogique de René Cassin [à l'ENFOM] lui est précieuse lorsqu'il participe à la création de l'ENA, dont il préside le conseil d'administration jusqu'en 1960[1779] ». Ponctuellement, à son tour, l'ENA a pu servir de source d'inspiration pour l'ENFOM. En effet, bien que l'idée d'intégrer des stages dans la formation de ses élèves soit déjà une vieille antienne de « Colo » au moment de la création de l'ENA, il n'en demeure pas moins que cette dernière parvient à « montrer la voie » en la matière à son « aînée » puisqu'il faut attendre 1950 pour que le stage Outre-mer se généralise à l'ENFOM[1780]. En 1950, justement, en amont de cette première expérience, Paul Mus annonce devant le conseil de perfectionnement de l'établissement : « nous tirerons à cet égard le fruit de la féconde expérience faite par l'École nationale d'Administration[1781]. »

Sur le plan institutionnel, les deux établissements entretiennent un lien étroit. Le directeur de l'ENA, le commissaire de la République Bourdeau de Fontenay, ou « BDF » comme l'appellent ses élèves[1782], est un membre assez actif du conseil de perfectionnement de l'ENFOM. Le directeur de cette dernière, quant à lui, est un membre du conseil des études de l'ENA. Au passage, l'on remarquera que pour l'immense majorité des problématiques étudiées, la lecture des procès-verbaux du conseil de perfectionnement laisse transparaître une assez grande communauté de vues entre les dirigeants des deux établissements. C'est

[1776] Jean-François Kesler, « La « première » école nationale d'administration », *Revue française d'administration publique*, 2003/4 (n°108), p. 543-550.
[1777] Michel Debré, *Trois républiques pour une France : Mémoires*, tome 1, *Combattre*, Paris, Albin Michel, 1984, p. 370.
[1778] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 18 mars 1948, p. 14.
[1779] Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 114.
[1780] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.
[1781] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 6 avril 1950, p. 4.
[1782] Jean-François Kesler, « La « première » école nationale d'administration », *op. cit.*, p. 545.

notamment le cas, en 1945, lorsque la formation des administrateurs appelés à servir en Afrique du Nord est confiée à l'ENA. Si les modalités de cette rationalisation du recrutement nord-africain auraient pu « irriter » les dirigeants de l'ENFOM qui, comme on l'a vu, tentaient sans grand succès de pourvoir à ce besoin depuis l'ouverture d'une section spéciale de préparation pour les carrières de l'Afrique du Nord en 1914[1783], tel ne semble pas avoir été le cas dans les faits. Aucune difficulté majeure n'est d'ailleurs à signaler lorsqu'il s'est agi de régler le statut transitoire des élèves et des auditeurs inscrits dans la section Afrique du Nord au moment de cette réforme. En effet, en 1946, dans une manifestation de bonne volonté, Bourdeau de Fontenay se déclare « prêt à envisager, d'accord avec M. Mus, des stages spéciaux à l'École Nationale d'Administration pour les jeunes gens de la section qui ont déjà fait une année à l'École Coloniale et à faciliter, dans la mesure de ses possibilités, leur entrée dans l'administration nord-africaine[1784]. » Ainsi, il n'est pas surprenant de voir Paul Mus, au moment où il s'apprête à transmettre la direction de l'École à Paul Bouteille, de confier à Robert Delavignette : « Je vais tout faire, avant de quitter Paris, pour lui [Bouteille] assurer le plein bénéfice des contacts que j'avais moi-même formés, dans la mesure de mes forces, du côté de l'École nationale d'Administration[1785]. » Et de conclure : « je pense qu'il rencontrera un appui loyal, en toute clarté, une association future, sans renoncement[1786]. »

S'il est possible de parler d'un « désaccord » entre les deux établissements, au sens où l'entendait Armelle Enders, celui-ci semble devoir se limiter aux années 1946-1948, période au cours de laquelle se décident un certain nombre d'éléments liés au statut des administrateur civils et des administrateurs de la France d'Outre-mer.

En 1946, le facteur déclencheur survient lorsque le secrétaire général du gouvernement estime devoir refuser la demande de permutation d'un administrateur de la France d'Outre-mer avec un administrateur civil au motif que « les textes régissant ce dernier corps ne prévoient d'autre accès que le passage par l'ENA et à titre exceptionnel, pour sa constitution initiale, l'intégration de certains agents en fonction »[1787]. En l'espèce, l'administrateur ne sera autorisé à permuter qu'avec un agent du cadre provisoire des Agents Supérieurs. Troublé par cette situation, le syndicat national des administrateurs des Colonies et des services civils de

[1783] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.
[1784] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 2 août 1946, p. 334.
[1785] ANOM, 1ECOL, carton 132, dossier 12, Lettre de Paul Mus au gouverneur général Delavignette, 7 avril 1950.
[1786] *Ibid*.
[1787] « ENFOM ou ENA, Note sur le vote du Syndicat du 9 novembre 1954 », *Supplément au Bulletin trimestriel COLO-ENFOM*, n°166, janvier 1955, p. 3.

l'Indochine demande que l' « œuvre d'unification de la fonction publique que vient de réaliser le Gouvernement » soit accompagnée de l'assimilation complète des administrateurs des territoires d'Outre-mer aux autres administrateurs civils. Dénonçant les risques à venir pour le corps des administrateurs de la France d'Outre-mer (éviction progressive de postes essentiels, dégagements massifs des cadres, amoindrissement hiérarchique, absence de débouchés latéraux), le syndicat réclame, par une lettre du 15 novembre 1946, l'intégration de l'ENFOM dans l'ENA[1788].

Au passage, il est à noter que cette dernière demande sera activement soutenue par la direction de la Fonction Publique, mais pour des raisons différentes. En effet, celle-ci y voyait le moyen le plus sûr, à terme, de lutter contre les demandes de mutations. En tout état de cause, il importe de bien insister sur la paternité de cette demande puisqu'à aucun moment des négociations qui s'engagent entre le syndicat, le ministère de la France d'Outre-mer, la direction de la Fonction publique et les deux établissements, ne relève-t-on une quelconque revendication en ce sens de la part des dirigeants de l'ENA dont la seule priorité est alors la pérennisation d'une institution née dans des conditions difficiles[1789]. Peu encline, de son côté, à voir disparaître une institution aux traditions éprouvées, la direction de l'ENFOM tente de concilier les intérêts en présence en formulant successivement deux projets de réforme.

Dans un premier projet, rédigé à la fin de l'année 1947, Paul Mus propose de faire de l'ENFOM une « École supérieure d'application de la FOM »[1790]. En réitérant l'importance qu'il y a, selon lui, à conserver les traditionnelles classes préparatoires à l'ENFOM, Paul Mus embrasse cependant volontiers la perspective d'un concours unique en commun avec l'ENA. Reçus au concours, les futurs administrateurs de la France d'Outre-mer suivraient ensuite les deux premières années de formation de l'ENA avant d'être confiés à l'ENFOM en troisième année. Cette condition apparaît essentielle au directeur de l'ENFOM dans la mesure où la dernière année de l'ENA est conçue comme « une année au cours de laquelle les élèves sont mis en contact étroit avec les services auxquels ils sont destinés »[1791]. Or, dans la mesure où « nos services ne sont pas en France » et que des raisons matérielles empêchent d' « envoyer nos jeunes gens Outre-mer », Mus souhaite qu'il soit permis « de les prendre dans ce milieu

[1788] René Gondran (P. 1939), « L'ENFOM et L'ENA », *COLO-ENFOM*, n°163, avril 1954, p. 23.
[1789] Sur les conditions de création de l'ENA, voir : Guy Thuillier, *L'ENA avant l'ENA*, Paris, Presses Universitaires de France, 1983, en particulier p. 235-256 ; Marie-Christine Kessler, *La politique de la haute fonction publique*, 1978, p. 35 et s.
[1790] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 18 mars 1948, p. 7.
[1791] *Ibid*., p. 8.

reconstitué qu'est l'École »[1792]. Ainsi, cette ultime année de formation se ferait « sous l'autorité, sous la responsabilité, sous le contrôle, et avec les moyens dont elle dispose actuellement, de l'ENFOM »[1793].

Cette prétention est immédiatement rejetée par la direction de l'ENA qui se dit « soucieuse de conserver jusqu'au bout son action sur ses élèves » et qui « ne croit pas devoir accepter de se dessaisir pendant un an de quelque élève que ce soit, à quelque Administration qu'elle le prépare, et quelles que soient les fonctions qu'il doit assumer un jour dans la Fonction Publique »[1794].

En février 1948, Paul Mus met sur pied un second projet qui apparaît comme la synthèse des *desiderata* de l'ENA et de la volonté du ministère de la France d'Outre-mer de voir ses futurs agents conserver leur « empreinte »[1795]. En premier lieu, la direction de l'avenue de l'Observatoire accepte le principe de confier un cycle complet de trois ans à l'ENA. Conformément aux traditions de cette dernière, la première année se déroulerait sous forme d'un stage « sur les modalités duquel nous nous mettrions très aisément d'accord »[1796]. Viendrait ensuite une seconde année d'études à l'ENA au cours de laquelle les élèves seraient répartis à l'intérieur de sections. Pour l'occasion, une section d'Outre-mer serait créée et éventuellement subdivisée en deux sous-sections. Enfin, au début de la troisième année, les élèves seraient « affectés aux fonctions qui seraient plus tard définitivement les leurs, et passeraient à l'ENA, sous le contrôle, sous l'autorité, sous la surveillance de la Direction de l'ENA, une année de technique administrative, les préparant plus immédiatement aux fonctions qu'ils auront à exercer »[1797]. En second lieu, une fois le diplôme de l'ENA en poche, les futurs administrateurs de la France d'Outre-mer seraient mis à disposition du ministère qui les affecterait pendant un an à l'ENFOM afin qu'ils y reçoivent une préparation spécifique.

Un temps considéré comme une « base de discussion » plausible par les différents interlocuteurs, ce second projet Mus, que l'intéressé lui-même décrivait comme une « solution de repli »[1798], soulève davantage d'interrogations qu'il n'apporte de réponses. D'un point de vue purement pédagogique, par exemple, le professeur Solus redoute que les enseignements dispensés en deuxième année à l'ENA ne fassent « double emploi avec la formation qui sera

[1792] *Ibid*.
[1793] *Ibid*., p. 12.
[1794] *Ibid*., p. 12.
[1795] *Ibid*., p. 8.
[1796] *Ibid*., p. 13.
[1797] *Ibid*.
[1798] *Ibid*., p. 8.

donnée ici ensuite à l'ENFOM »[1799]. Un autre observateur note, quant à lui, les inconvénients liés au coût et à la longueur des études projetées, ainsi que la perspective de démarrer trop tard la carrière[1800]. Les inquiétudes inhérentes au recrutement ne sont pas non plus en reste puisque, Bourdeau de Fontenay ayant annoncé que l'ENA pourrait accueillir « au maximum 40 [élèves] par an »[1801], le gouverneur Delavignette signale que le rôle de l'École se réduirait en quelque sorte à la formation d'un « État-major » et non plus du « gros de la troupe des administrateurs »[1802]. Enfin, bon nombre d'anciens élèves de l'École Coloniale émettent de sérieuses réserves sur la capacité du système projeté à garantir la « vocation coloniale » des jeunes gens destinés à servir Outre-mer. En 1947, déjà, dans un article paru dans *Colo*, l'inspecteur général Gayet (P. 1910) et le magistrat Lucciardi (P. 1929) déploraient toute idée de « fusion » : « Il faut que les Colonies soient administrés par des coloniaux[1803]. » À ce titre, un argument à maintes reprises dirigé contre le concours unique émane de la crainte que ne soient désignés pour l'Outre-mer que les « culots » de promotion[1804]. En juin 1948, l'administrateur Jan Bourgeau (P. 1925) n'exclut pas l'hypothèse selon laquelle, à terme, l'ENA soit suffisante à la préparation des cadres d'Outre-mer mais il estime que, pour l'heure, la « jeunesse » de l'institution et le manque de résultats concrets s'opposent à toute substitution de l'ENFOM : « Il faudra, pour juger, attendre au moins une génération[1805]. » Au fond, lorsque d'anciens élèves se prononcent en faveur d'une intégration de l'ENFOM à l'ENA – l'exemple de Pierre Messmer (P. 1934) est ici parlant – cela semble davantage résulter de la peur de voir les administrateurs de la France d'Outre-mer devenir les « parents pauvres » de la fonction publique que d'une quelconque croyance en la supériorité de l'ENA[1806].

Dans les faits, ces impératifs divergents s'avèrent trop difficiles à concilier et c'est une solution politique qui aboutit à l'abandon de l'idée d'une formation des administrateurs de la

[1799] *Ibid*., p. 21.
[1800] Dans ce sens : Georges-Marie Kernéis, « Où va l'École Nationale de la France d'Outre-mer ? », *Climats*, n°131, mercredi 16 juin 1948.
[1801] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 18 mars 1948, p. 16-17.
[1802] *Ibid*., p. 17.
[1803] « Compte-rendu de la réunion à l'Hôtel Continental Saigon le 11 juillet des Anciens Élèves de l'ENFOM », *Colo*, octobre 1947, 47e année, n°137, p. 3.
[1804] Fernand Merle (P. 1943), « Réveil de la Section Colo Tananarive », *COLO-ENFOM*, n°168, juillet 1955, p. 8. Dans le même sens : ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 18 mars 1948, p. 15.
[1805] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 10, Enquête ouverte par la revue *Climats* au sujet de l'avenir de l'ENFOM (exposé de Bourgeau sur la formation des cadres administratifs d'Outre-mer), 24 juin 1948, p. 3.
[1806] Gayet, « Compte rendu de la réunion à l'Hôtel Continental Saigon le 11 juillet des Anciens Élèves de l'École Nationale de la France d'Outre-mer », *Colo*, n°137, octobre 1947, p. 3.

France d'Outre-mer par l'ENA. En effet, même si l'insistance initiale de la direction de la Fonction Publique à voir ses réformes menées à terme avait conduit à la préparation d'un décret portant suppression de l'ENFOM[1807], l'émergence d'un consensus sur les enjeux d'une formation de qualité pour le personnel de l'Union française a permis, fin 1948, de doter les administrateurs de la France d'Outre-mer d'un statut calqué sur celui des administrateurs civils issus de l'ENA (mêmes indices, mêmes échelons, même péréquation, même principe de notation, etc…)[1808].

En définitive, la solution retenue satisfait l'ensemble des parties. L'ENA n'aura pas à supporter une charge supplémentaire dont elle redoutait les conséquences sur le plan des effectifs. Le syndicat des administrateurs de la France d'Outre-mer peut « crier victoire » dans ses bulletins. Et par bien des aspects, la direction de l'ENFOM peut estimer que son institution en sort grandie. Cette situation étant désormais réglée, Paul Mus affirme avec satisfaction qu'il n'est plus possible de faire disparaître l'École : elle « ne peut être ramenée à ne plus être qu'une Section d'une autre École. L'œuvre de la France d'outre-mer n'est pas qu'une section de la vie métropolitaine. Elle est sur un autre plan[1809]. » Assurément, l'avenue de l'Observatoire apparaît plus que jamais comme « un morceau de la France d'Outre-mer enclavé dans Paris »[1810].

Section 2 – Le développement des rapports de l'École avec ses homologues européens

Bien avant que l'École Coloniale n'acquière le statut de Grande École, elle fait l'objet d'assez fréquentes enquêtes étrangères, suggérant ainsi tout l'intérêt que suscite l'initiative française auprès des autres grandes puissances coloniales. Par exemple, en 1897, le ministère des Affaires Étrangères transmet au conseil d'administration une demande du Gouvernement britannique destinée à se renseigner sur le programme des études, ainsi que sur les résultats obtenus jusqu'alors[1811]. En 1918, c'est le *Regio Istituto Orientale* de Naples qui envoie un

[1807] Fernand Merle (P. 1943), « Réveil de la Section Colo Tananarive », *COLO-ENFOM*, n°168, juillet 1955, p. 8.
[1808] « ENFOM ou ENA, Note sur le vote du Syndicat du 9 novembre 1954 », *Supplément au Bulletin trimestriel COLO-ENFOM*, n°166, janvier 1955, p. 6.
[1809] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 9, Paul Mus, Note concernant la formation des cadres administrateurs d'Outre-mer, 1948-1949.
[1810] *Ibid*.
[1811] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 février 1897, p. 256.

formulaire à Paris pour s'enquérir du nombre d'inscrits et de brevetés depuis 1905[1812]. De la théorie à la pratique, il n'y avait qu'un pas. Entamé dans l'entre-deux-guerres, au moment où les grandes nations colonisatrices cherchent à rationaliser le recrutement de leurs fonctionnaires coloniaux, le rapprochement de l'École Coloniale avec ses homologues européens se concrétise tout d'abord par la mise en place d'un voyage d'études pérenne pour les élèves français et belges (§ 1). Ensuite, l'opposition de styles qui nourrit la curiosité réciproque de part et d'autre de la Manche débouche à la fois sur un instructif débat de fond sur les méthodes de recrutement des administrateurs mais aussi sur d'occasionnels échanges d'élèves sous forme de stages d'été en Angleterre ou d'auditorat libre en France (§ 2). Enfin, de manière sporadique, dirigeants et élèves de l'École Coloniale entretiennent des liens avec d'autres établissements européens (§ 3). Si l'intérêt pédagogique de ces échanges varie au gré des expériences, la mise en place de ces « partenariats » représente une véritable aubaine stratégique pour les dirigeants de l'École. D'une part, leur existence témoigne implicitement de la reconnaissance étrangère des mérites de la formation française. D'autre part, il n'est pas rare de voir les détracteurs de l'École Coloniale pointer du doigt ses lacunes en les opposant – d'une manière plus ou moins fidèle d'ailleurs – au supposé pragmatisme des modèles étrangers. En entretenant des liens privilégiés avec les institutions mêmes dont se prévalent les critiques, les hommes du 2 avenue de l'Observatoire peuvent, *de facto*, prétendre prendre leurs décisions en pleine connaissance de cause. Ainsi, à tous les niveaux, le développement des rapports de l'École avec ses homologues européens sert de puissant outil de légitimation coloniale.

§ 1 – La pérennité du voyage d'études franco-belge

La fascination de la Belgique pour l'École Coloniale remonte au moment où elle met sérieusement à l'étude la question du meilleur mode de recrutement de ses fonctionnaires coloniaux, à la suite de son acquisition du Congo. Lors de la reprise solennelle des cours, en novembre 1908, Paul Dislère annonce la visite à l'École, au cours de l'année écoulée, d'étudiants belges curieux de s'enquérir des méthodes françaises de gestion coloniale[1813]. À l'Exposition Coloniale de Bruxelles de 1910, un emplacement est spécialement mis à la

[1812] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 mars 1918, p. 102.
[1813] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 4 novembre 1908.

disposition de représentants de l'établissement parisien[1814]. Progressivement, les liens se resserrent, de sorte qu'en 1919, lors de la création de l'Institut Colonial de Bruxelles, le directeur du 2 avenue de l'Observatoire n'hésite pas à parler d'une « véritable École Coloniale établie d'après notre exemple »[1815]. Il est à préciser, au passage, que l'enthousiasme que produit cet événement dans les cercles coloniaux français est également l'occasion de rappeler « combien sont misérables les ressources et les budgets de nos Instituts coloniaux français »[1816]. Quelle que soit la place de la nouvelle institution, l'École Coloniale suscite toujours la curiosité des Belges. En témoigne, en 1922, la venue à l'École du ministre des Colonies de Belgique qui s'attarde particulièrement sur son fonctionnement[1817]. C'est une certaine communauté de vue, couplée à l'expérience du terrain, qui fait œuvrer les deux pays à la mise en place, à la fin des années vingt, d'un programme d'échange tangible[1818].

Chaque année, le plus souvent à l'occasion des vacances de Pâques, une vingtaine d'élèves français se rendent quelques jours à Anvers pour rencontrer leurs camarades belges, lesquels ont fait, ou feront le déplacement à Paris à leur tour. De leur instauration à la fin des années trente, ces voyages d'études semblent avoir revêtu un aspect davantage « touristique » qu' « académique ». Différents comptes rendus font surtout état des monuments et des sites respectifs que visitent les élèves, de sorties ludiques avec, par exemple, le traditionnel bal de l'École Coloniale, ou encore des projections de films[1819]. À l'époque, les intéressés ne s'en plaignent nullement. En 1934, par exemple, un article paru dans le *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale* insiste sur le fait que « de sérieux liens ont été noués entre les futurs administrateurs de l'Afrique française et belge »[1820], avant de conclure : « De

[1814] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séances du 8 novembre et du 8 décembre 1909, p. 61 et p. 80.
[1815] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 4 novembre 1919, p. 184.
[1816] ANOM, 1ECOL, carton 23, dossier 5, Création d'un Institut colonial en Belgique, Lettre de M. Gain, directeur de l'Institut colonial de Nancy, au Ministre des Colonies, 28 octobre 1919. Au fond, l'ensemble des remarques formulées visent jalousement une subvention de 10 millions de francs consacré par le Département des Colonies belges à la création de l'Institut. Il convient cependant de préciser que ce projet ne s'est réalisé qu'à la suite d'un don d'une somme de 150 millions de francs, fait par le *Belgian Relief* au Gouvernement belge pour les Universités, dont 1/15ème est attribué au Département des Colonies. Sur ce point : Lettre de M. Jaunez, chargé d'Affaires de France à Bruxelles, au Ministre des Affaires Étrangères, Bruxelles, 2 octobre 1919. Pour une étude d'ensemble sur les Instituts coloniaux, voir : Laurent Morando, *Les Instituts coloniaux et l'Afrique, 1893-1940, Ambitions nationales, réussites locales*, Paris, Karthala, 2007, 303 p.
[1817] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 2 mai 1922, p. 354.
[1818] La première référence à cet échange estudiantin date de 1928 : ANOM 1ECOL, registre 9, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 20 février 1928, p. 18. Dans le même sens : ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 24 avril 1928, p. 32.
[1819] Par exemple : « Visite des élèves de l'École Coloniale d'Anvers », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°115, décembre 1934, p. 6-7.
[1820] « Visite des élèves de l'École Coloniale d'Anvers », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°115, décembre 1934, p. 7.

telles visites sont très utiles. Elles permettent aux uns et aux autres de se connaître et de se comprendre. Chacun en tire un profit. L'intérêt général également en bénéficie, car une collaboration loyale et féconde ne manque pas de s'instituer[1821]. »

Mais au fond, il semblait que, sous cette forme, ces voyages n'exploitaient pas pleinement leur potentiel. Au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale, les dirigeants s'entendent pour renforcer le contenu pédagogique de ces voyages d'études qui seront de plus en plus marqués du sceau comparatiste. Et même si ces procédés ont lieu « sous le signe de l'amitié franco-belge », il n'est pas interdit, soit dit en passant, aux différents protagonistes de suggérer la supériorité de leur « doctrine ». En 1947, par exemple, Français et Belges consacrent une grande portion de leurs voyages d'études d'une semaine, à Anvers et à Paris, à suivre les cours spécialement organisés pour l'occasion dans les établissements respectifs. Alors que les élèves français avaient pu entendre comment les Belges envisageaient progressivement d' « arriver au paternalisme », les dirigeants de l'établissement parisien se félicitent de compter parmi leurs rangs un enseignant comme Senghor qui professe « avec éclat […] un cours de civilisation africaine »[1822]. Le directeur Paul Mus de conclure : « Je pense que ces jeunes belges en ont pu tirer des conclusions sur le degré d'avancement et le fond solide de l'Union Française[1823]. » Trois ans plus tard, le nouveau directeur Paul Bouteille réitère cette conviction en la supériorité du modèle français à son retour d'un voyage en Belgique : « Je dois dire que nos élèves ont un niveau intellectuel plus élevé. On donne aux élèves Belges des notions pratiques. Ils ont un très bel Établissement sur le type de certaines universités, mais les problèmes coloniaux n'y sont pas nettement traités comme ici[1824]. »

Bien loin de l'esprit des habituels cours scolaires donnant lieu à l'obligatoire restitution de notions théoriques, ces conférences constituent le prélude à de riches discussions. Elles raisonnent, chez l'ensemble des élèves, comme une invitation à un travail d'introspection et de prise de recul. En 1951, par exemple, Norbert Laude, le directeur de l'Université Coloniale d'Anvers, donne une conférence sur « Les problèmes psychologiques de la Colonisation », ce qui permet, d'après Maxime Florio (P. 1949), d' « apprécier l'effort immense de nos amis pour pénétrer les secrets des territoires qu'ils administrent »[1825]. En

[1821] *Ibid*.
[1822] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 30 juillet 1947, p. 353.
[1823] *Ibid*.
[1824] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 7 juillet 1950, p. 13.
[1825] Maxime Florio, « Sous le signe de l'amitié franco-belge », *Colo, Bulletin trimestriel de l'Association des Anciens Élèves de l'ENFOM*, n°152, juillet 1951, p. 5.

1953, alors que la formation belge a troqué sa dénomination « coloniale » pour celle d'IUTOM, comme l'avait fait l'avenue de l'Observatoire deux décennies plus tôt, le professeur Mineur prononce une conférence sur « L'organisation judiciaire au Congo Belge » où sont mises en exergue les similitudes et les dissonances entre le Code pénal belge et le Code pénal français[1826].

Grandement appréciés par l'ensemble des acteurs concernés, ces échanges internationaux n'ont pas pu se développer au-delà du cadre restreint de courts voyages annuels. S'il est brièvement fait mention, dans les procès-verbaux du conseil de perfectionnement de l'ENFOM, de l'espoir d'un plus ample rapprochement académique entre les deux institutions, les quelques balbutiements de projets ne parviennent jamais à concevoir un système plausible d'échange des enseignants français et belges, notamment en raison du trop grand décalage de traitement qui existe entre les deux. En effet, un rapport indique que la rémunération des enseignants belges est nettement supérieure à celle des chargés de cours français. En outre, l'envergure d'un tel dessein se heurtait bien vite à des problèmes logistiques. S'il ne fait pas de doute que l'Université Coloniale d'Anvers aurait pu accueillir plus longuement des élèves français, l'ENFOM ne disposait pas des mêmes moyens pour loger les étudiants belges. La perception de ce décalage est bien illustrée par Alphonse Ditmann (P. 1931) qui, en 1943, évoque les locaux de l'ENFOM « que les élèves ont toujours un peu honte de montrer à leurs camarades belges lorsque ceux-ci quittent leur magnifique installation d'Anvers pour rendre visite à leurs condisciples de Paris »[1827].

En définitive, si ces voyages d'études franco-belges semblent avoir convaincu les intéressés de ce qu'un article a appelé l' « unité d'action nécessaire dans la mission commune des puissances civilisatrices » et de la « nécessité de poursuivre les relations amicales entre ces nations »[1828], force est de constater que les échanges de vues sont restés très consensuels. Nettement plus riche et controversée, d'un point de vue théorique, fut la curiosité réciproque franco-britannique.

[1826] « Relations Internationales », *Colo, Bulletin trimestriel de l'Association des Anciens Élèves de l'ENFOM*, n°159, avril 1953, p. 5.
[1827] ANOM, 2ECOL, carton 5, dossier 15, pièce 3, Alphonse Ditmann, *Étude critique et projets de réforme de l'ENFOM*, 1943.
[1828] « Voyage en Belgique des élèves de l'École Nationale de la France d'Outre-Mer, 14 au 19 avril 1952 », *Colo, Bulletin trimestriel de l'Association des Anciens Élèves de l'ENFOM*, n°157, octobre 1952, p. 9.

§ 2 – L' « Entente Cordiale » franco-britannique : une curiosité réciproque

Ayant établi leur contrôle sur de vastes étendues du globe, les deux plus grandes puissances coloniales du XX^{e} siècle s'étaient adjointes d'importantes responsabilités de gouvernance dont la réalisation quotidienne dépendait en grande partie de l'efficacité et de la compétence des administrateurs européens envoyés sur le terrain. Prolongeant leur rivalité historique en dehors du vieux continent, théoriciens français et britanniques dissertent sur ce qui distingue leurs méthodes administratives respectives. Les contours de la question sont bien connus. Aux Britanniques l'*Indirect rule* que le célèbre ouvrage *The Dual Mandate* (1922) de Sir Frederick Lugard, gouverneur du Nigéria, a érigé en mystique[1829]. Aux Français l'éternelle tergiversation entre assimilation et association. À la suite de Véronique Dimier, dont les travaux se sont penchés sur les origines de cette « controverse », il n'est pas inutile de rappeler que c'est bien souvent outre-Manche que l'on constate la volonté d'insister aussi nettement sur cette opposition de « styles »[1830]. En France, les choses sont moins claires. Par exemple, en 1925, Maurice Delafosse écrit qu' « il est des formules que l'on emploie sans cesse, sans s'être demandé jamais si elles ne sont pas l'inverse de la réalité »[1831]. Plus tard, en 1937, lors d'un cours d'été organisé par Margery Perham à Oxford, Henri Labouret refuse de voir les tendances assimilationnistes que l'on relève en Afrique Noire comme le fruit d'une politique délibérée de la part des gouvernements coloniaux français[1832]. Quoi qu'il en soit, pour notre propos, il est à noter que ces constructions doctrinales ont toujours été accompagnées d'une curiosité réciproque qu'il convient de ne pas laisser dans l'ombre.

En 1925, l'ancien gouverneur de l'Île Maurice Sir Hesketh Bell rend visite à l'École Coloniale dans le cadre d'une enquête comparée destinée à alimenter la réflexion britannique sur les moyens d'améliorer la formation du personnel colonial. Reçu par le directeur de la Maison de l'Observatoire, l'envoyé britannique semble avoir apprécié l'expérience. Cependant, à la lecture de son rapport officiel, il devient évident que son court séjour parisien n'a en rien érodé sa conviction de la supériorité des méthodes coloniales des siens. Au fond, il ne parvient pas à se faire à l'idée d'une sélection par voie de concours dont le seul avantage

[1829] Frederick Lugard, *The Dual Mandate in British tropical Africa*, London, W. Blackwood & Sons, 1922, 643 p.
[1830] Sur ce point, voir : Véronique Dimier, *Le gouvernement des colonies, regards croisés franco-britanniques*, *op. cit*., p. 11.
[1831] Maurice Delafosse, « Menus propos », *Dépêche Coloniale*, 9, 10 août 1925.
[1832] Sur ce point, voir : Véronique Dimier, *Le gouvernement des colonies, regards croisés franco-britanniques*, *op. cit*., p. 29.

abstrait lui semble résider dans le fait que « le fils d'un sénateur n'a guère meilleure chance d'être préféré au fils d'un concierge »[1833]. Au-delà de ce qu'il perçoit comme un « attrait de façade », Sir Hesketh Bell y voit surtout un curieux manque d'attachement, de la part des autorités françaises, à la recherche de personnalités adaptées aux fonctions futures du commandement colonial. Sans équivoque, cette carence fait figure de « maillon faible du système français »[1834], lequel ne manque pas, d'après lui, de produire des effets néfastes sur le terrain : « Même les indigènes les plus arriérés paraissent en mesure de faire la distinction entre ce qui est habituellement décrit comme un « gentleman » et un homme de rang modeste, ils différencient instinctivement l'homme appartenant à la classe des « Chefs » et celui qui doit sa position et son autorité à son intellect et à son labeur[1835]. » Inversant le raisonnement d'Émile Boutmy, qui s'étonnait jadis de l'étendue des résultats britanniques, alors que les trois caractéristiques de leur système éducatif lui semblaient être « l'insuffisance, l'incohérence et l'impropriété »[1836], Sir Hesketh Bell pointe du doigt le paradoxe entre l'excellence de l'institution parisienne et ce qu'il en voit comme suites décevantes sur le terrain : « De manière générale, le fonctionnaire français est davantage aimé que respecté par les indigènes, alors que l'attitude de nos hommes est habituellement si réservée qu'ils sont fréquemment plus respectés qu'aimés[1837]. » Dans ces conditions, il n'est guère surprenant de constater que les réflexions menées en la matière par les Britanniques, à la fin des années vingt et au cours des années trente, ont conforté leur choix de s'appuyer sur une formation universitaire pour alimenter le recrutement de leurs cadres coloniaux.

De l'autre côté de cette curiosité réciproque des coloniaux français et britanniques, il convient d'évoquer les déplacements effectués par quelques élèves et anciens élèves de l'ENFOM aux cycles d'informations que le directeur du recrutement au *Colonial Office* Sir Ralph Furse mettra sur pied après la Seconde Guerre mondiale. Primitivement, le *Summer*

[1833] Archives Nationales du Royaume-Uni (Kew), CO 18717, Sir H. Bell's Memorandum on the Ecole Coloniale (1925), Khartoum, 17 mars 1925, p. 4-5. La critique anglo-saxonne envers les procédés du recrutement sur concours persistera par la suite. En 1955, par exemple, Roy Jumper reprochera au système français, qui érige en dogme le credo de l' « efficacité de l'exposée littéraire pour déceler l'intelligence », de prêter trop d'importance à la forme des réponses, au détriment du fond. Certes, Jumper reconnaît que les épreuves sont là pour constater l' « accumulation d'un large corpus de connaissances par les candidats » mais il demeure persuadé qu' « elles ne vérifient pas leur capacité à s'en servir ». Roy Jumper, *The recruitment and training of civil administrators for overseas France*…, *op. cit*., p. 107.

[1834] Archives Nationales du Royaume-Uni (Kew), CO 18717, Sir H. Bell's Memorandum on the Ecole Coloniale (1925), Khartoum, 17 mars 1925, p. 13.

[1835] *Ibid*.

[1836] Émile Boutmy, « Avant-propos », Max Leclerc, *L'éducation des classes moyennes et dirigeantes en Angleterre*, Paris, Armand Colin, 1894, p. XVIII.

[1837] Archives Nationales du Royaume-Uni (Kew), CO 18717, Sir H. Bell's Memorandum on the Ecole Coloniale (1925), Khartoum, 17 mars 1925, p. 14.

School, tel qu'il sera appelé, est destiné à « reprendre en main » les fonctionnaires des différentes colonies de la Couronne qui, du fait de la Guerre, n'ont pu s'acquitter des formalités de leur seconde année de formation dans une des Universités de Londres, Cambridge ou Oxford. À la différence de leurs homologues français, les fonctionnaires coloniaux britanniques ne sont pas recrutés à l'issue d'un concours rigoureux leur ouvrant les portes d'une école spécialisée. En lieu et place, chaque année, la direction du *Colonial Office* recrute « sur titres » dans chaque branche de l'administration coloniale – administration proprement dite, magistrature, médecine, travaux publics, agriculture, police, etc. – un certain nombre d'étudiants titulaires de grades universitaires délivrés par les diverses Universités d'Angleterre. Le *Colonial Office* envoie alors les étudiants choisis suivre une préparation universitaire spécialisée dans les questions coloniales à Londres, à Oxford ou à Cambridge. Cette formation, d'une durée de deux ans, est divisée en deux cycles distincts (*First Course* et *Second Course*), séparés l'un de l'autre par un séjour prolongé Outre-mer. Le *First Course* terminé, les étudiants sont nommés aspirants fonctionnaires (*Cadets*) dans la branche qu'ils ont choisie et pour laquelle ils ont été préparés. Contrairement au stage organisé par l'ENFOM à partir de la réforme de 1950, dont les visées pédagogiques excluent, en principe, toute responsabilité administrative des élèves[1838], leur séjour colonial place directement les aspirants britanniques en contact avec leurs fonctions. De retour en Angleterre, le *Second Course* parachève leur formation académique et leur permet d'être définitivement nommés dans le *Colonial Service*.

Au lendemain de la Libération, l'Administration de la France d'Outre-Mer décide qu'il est plus expédient, pour des raisons liées au manque de personnel, de ne pas tenir compte des nombreuses scolarités tronquées des élèves de l'ENFOM, du fait des circonstances de guerre, et de les envoyer directement servir Outre-mer sans préjudice dans l'avancement normal de leurs carrières. Côté britannique, une autre solution est retenue. Toujours du fait de la Guerre, de très nombreux fonctionnaires recrutés en 1937, 1938 et1939 qui accomplissaient leur stage colonial avaient été dans l'impossibilité de regagner l'Angleterre pour assister au *Second Course*. À partir de 1947, le *Colonial Office* décide de les faire revenir, par échelons, accomplir l'année du *Second Course*, leur permettant ainsi d'être définitivement titularisés. Profitant de l'expérience qu'ils ont acquise Outre-mer – certains d'entre eux comptent dix années de service effectif – le *Colonial Office* leur propose d'entamer leur retour par un « apéritif qui leur permettra de manger et de digérer le *Second*

[1838] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.

Course »[1839]. C'est précisément de cet « apéritif » qu'il est question avec le *Summer School* d'Oxford en 1947. Dominé par un esprit de collaboration et de partage du vécu colonial, le *Summer School* n'est pas limité aux seuls étudiants du *Second Course*. On y trouve aussi, par exemple, des représentants des divers *Dominions* du *Commonwealth* et des fonctionnaires des différents services du *Colonial Office*. La formation est également ouverte aux étrangers. C'est ainsi que s'y greffent, entre autres, un représentant belge, un observateur du Département d'État des États-Unis, et surtout, pour ce qui intéresse notre sujet, deux Français : M. Gares, détaché par le 3e Bureau de la direction des Affaires Politiques au ministère de la France d'Outre-Mer, d'un côté, et Jean Bartel, directeur-adjoint de l'ENFOM, de l'autre. À raison d'une conférence par jour, du 8 au 17 septembre 1947, les différents intervenants abordent de nombreux aspects de la politique coloniale en réservant une large part au comparatisme colonial[1840].

Selon le directeur-adjoint de l'ENFOM, cette expérience nouvelle apporte deux enseignements. Sur le plan conceptuel, les conférences et les riches débats qui s'ensuivent sont l'occasion de constater « combien les aspects divers des problèmes coloniaux britanniques […] se trouvent être semblables à ceux qui se posent, actuellement, devant nous »[1841]. Sur le plan institutionnel, Jean Bartel peut s'entretenir avec Sir Ralph Furse au sujet de la mise en place éventuelle d'un programme d'échange pédagogique entre les élèves de l'ENFOM et les étudiants du *Colonial Office* des Universités britanniques[1842]. En tant que tel, ce *desideratum* français devait faire long feu. Si Sir Ralph Furse ne condamne pas l'idée de recevoir des élèves de l'ENFOM dans les Universités britanniques, il ne semble pas partager la conviction de l'intérêt des échanges à l'étranger pour l'étude pratique des

[1839] ANOM, 1ECOL, carton 23, dossier 8, Travaux du *Summer School* organisé par le *Colonial Office*, Lettre du directeur-adjoint de l'ENFOM au directeur de l'ENFOM, Paris, 19 novembre 1947, p. 3.
[1840] Pour cette première édition du *Summer School*, le programme est le suivant : « Le Commonwealth Britannique dans le Monde d'Après-Guerre », par Sir Reginald Coupland, Professeur d'Histoire Coloniale à l'Université d'Oxford ; « L'Avenir du Colonial Service », par Sir Alan Burns, ancien Gouverneur du Gold-Coast et Délégué du *Colonial Office* à l'ONU ; « Le Défi de la Chrétienté au Colonial Service », par le Reverand Bishop Furse, ancien Archidiacre de Johannesburg et Évêque de Pretoria ; « Les Problèmes Coloniaux Français et Belges », par A. Moeller, ancien Vice-Gouverneur Général du Congo Belge, et par P. Henry, Administrateur-Adjoint des Colonies, en service au 3e Bureau de la Direction des Affaires Politiques du Ministère de la France d'Outre-Mer ; « L'Administration Sociale », par R. E. Wraith, Maître de Conférences sur les Problèmes Politiques et Économiques Coloniaux aux cours du Colonial Office de l'Université de Londres ; « L'Utilisation du Sol », par G. G. Clark, Officier des Services de l'Agriculture du Comté de Dorset ; « L'Éducation Coloniale », par le Reverand R. W. Stopford, Ancien Principal du Collège Prince de Galles à Achimota ; « Problèmes d'Économie Coloniale », par Frankel, Professeur d'Économie Coloniale à l'Université d'Oxford ; « Les Colonies dans la Politique Internationale », par le Major Général Sir Jan Jacob, Ancien Secrétaire du Cabinet de Guerre, et par Sir John Maude, Secrétaire Permanent au Ministère de l'Éducation.
[1841] ANOM, 1ECOL, carton 23, dossier 8, Travaux du *Summer School* organisé par le *Colonial Office*, Lettre du directeur-adjoint de l'ENFOM au directeur de l'ENFOM, Paris, 19 novembre 1947, p. 5.
[1842] *Ibid*., p. 6-7.

problèmes coloniaux. De plus, la chose ne lui semble pas possible pour des raisons d'emplois du temps universitaires. En revanche, le directeur du recrutement au *Colonial Office* se montre tout à fait disposé à envoyer une délégation de fonctionnaires-élèves du *Second Course* à Paris pour une interaction de type *Summer School* avec des fonctionnaires coloniaux français. De retour à Paris, Bartel se charge de l'organisation de cette manifestation qui réunit douze fonctionnaires-élèves au mois de janvier 1948 grâce à la coopération entre l'ENFOM et la direction des Affaires Politiques du ministère de la France d'Outre-Mer, au sein de laquelle on trouve d'ailleurs des anciens élèves de l'avenue de l'Observatoire. Le succès est manifeste. Alliant conférences et divers travaux personnels, l'expérience sera renouvelée l'année suivante, quelques mois après le *Summer School* de Cambridge qui avait convié, pour l'occasion, dix représentants français. Mais au fond, cet élan de collaboration franco-britannique ne pouvait se pérenniser. Malgré le maintien des bonnes relations sous la direction de Paul Bouteille, nouveau « patron » de l'ENFOM, les carences de personnels s'opposent, en 1950, à l'envoi de jeunes administrateurs britanniques dans son établissement[1843]. Une situation identique l'année suivante sonne définitivement le glas de cette initiative que l'on appréciait, semble-t-il, de part et d'autre de la Manche[1844].

En sus de l'esprit de partage et de mise en commun de problématiques résolument connexes, ces *Summer Schools* offrent à la direction de l'ENFOM, dans le contexte de la grande réforme de 1950, une autre perspective sur la question de la formation des administrateurs d'Outre-mer. Essentiellement, cependant, elles ne devaient pas bouleverser la confiance française en les vertus de son système. Certes, lorsqu'il s'agit de s'adresser aux Britanniques, Paul Bouteille affirme poliment : « Votre système pédagogique présente des avantages certains […]. Je compte m'inspirer de vos méthodes pour rendre plus vivant et plus musclé l'enseignement de mon École[1845]. » Il n'empêche que dans son compte rendu au ministre de la France d'Outre-mer, Bouteille avance plutôt que « les méthodes d'enseignement britanniques susceptibles de retenir l'attention du conseil de perfectionnement de l'École […] m'ont paru, à vrai dire, peu nombreuses »[1846]. Selon des critères désormais

[1843] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 22, Stage des administrateurs coloniaux au cycle du *Summer School* organisé par le Colonial Office à Cambridge, Lettre de J. B. Williams à Paul Bouteille, Londres, 16 octobre 1950.
[1844] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 22, Stage des administrateurs coloniaux au cycle du *Summer School* organisé par le Colonial Office à Cambridge, Lettre de A.T.T. Newbolt à Paul Bouteille, Londres, 11 juillet 1951.
[1845] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 22, Stage des administrateurs coloniaux au cycle du *Summer School* organisé par le Colonial Office à Cambridge, Lettre de Paul Bouteille à J. B. Williams, 30 octobre 1950.
[1846] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 22, Stage des administrateurs coloniaux au cycle du *Summer School* organisé par le Colonial Office à Cambridge, Compte rendu au ministre de la France d'Outre-Mer.

perçus comme quasi-culturels, les différents irréconciliables tournent autour de la pertinence d'un concours dans les processus de sélection d'une élite administrative.

§ 3 – Des liens sporadiques avec d'autres puissances coloniales

Déjà fort intéressés par les échanges avec la Belgique, dirigeants, professeurs et élèves de l'École Coloniale ont également eu l'occasion de réfléchir à un rapprochement avec leurs homologues hollandais. Au début de l'année 1946, lors d'un congrès d'étudiants, Georges Manceau (P. 1944) rencontre un élève hollandais de la faculté de Leiden qui se trouve être le secrétaire de l'*Indische Vereeniging*, soit l'équivalent hollandais de l'Association des élèves de l'ENFOM[1847]. Rapidement, les deux jeunes hommes s'accordent sur le souhait d'organiser, un peu plus tard dans l'année, une « rencontre internationale de futurs administrateurs, hollandais, belges, anglais, français et peut-être même portugais »[1848]. En principe, la « préparation matérielle » de ce congrès international doit être assurée par les étudiants hollandais tandis que le « programme des activités » est laissé au soin des élèves français. Vivement encouragée par Jean Bartel (P. 1923) et Georges Gayet (P. 1910), respectivement directeur-adjoint de l'ENFOM et inspecteur général des Colonies, l'initiative estudiantine fera long feu, vraisemblablement en raison de problèmes logistiques à Leiden[1849].

Malgré tout, dès l'année suivante, une douzaine d'élèves de l'ENFOM sont conviés à Leiden du 28 septembre au 6 octobre et l'invitation est rendue aux étudiants hollandais au cours de l'hiver suivant[1850]. Si cette initiative procède d'une conception similaire à celle du voyage d'études franco-belge, elle ne parvient pourtant pas à se pérenniser[1851]. Des élèves français et hollandais continuent certes à se rencontrer au cours des années cinquante mais cela est surtout dû à des initiatives privées des intéressés. En 1951, par exemple, les pensionnaires de l'ENFOM qui ont fait le déplacement habituel à Anvers en profitent, à

[1847] Georges Manceau, « Note expliquant pourquoi le congrès de Hollande n'a pas eu lieu », *Colo*, n°133, octobre 1946, p. 8.
[1848] *Ibid*.
[1849] *Ibid*.
[1850] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 30 juillet 1947, p. 354.
[1851] La dernière mention que nous avons trouvée de la venue organisée d'un groupe d'étudiants hollandais date du printemps 1948. Arrivés des universités de Leiden et d'Utrecht, ils sont une douzaine à assister aux cours des enseignants Lavier, Gayet, Coedes, Deschamps, Senghor, Dresch et Charles-André Julien. ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 13, Lettre n°272/ENFOM de la direction de l'ENFOM au professeur Georges Lavier, Paris, 31 mars 1948.

l'issue de la semaine d'échange, pour poursuivre leur séjour dans le nord de l'Europe. Ils rejoignent leurs camarades de Leiden en compagnie d'élèves portugais de l'École Coloniale de Lisbonne.

Un constat analogue s'impose précisément pour ce qui est des liens avec les lusophones. Quelques élèves français ont vraisemblablement pu bénéficier de facilités de communication avec Lisbonne, quant à la consultation de documents, dans le cadre de la préparation de leurs mémoires. Sans doute, des élèves de l'ENFOM ont-ils pu échanger des idées avec des fonctionnaires coloniaux portugais les quelques années où il s'en est trouvé avenue de l'Observatoire en tant qu'auditeurs libres, comme avec la poignée d'auditeurs espagnols, mais cela resta très marginal[1852].

Enfin, il est intéressant de relever l'inaboutissement, pour une raison de politique étrangère, d'une proposition faite à l'École. En 1938, l'École Supérieure des Études Migratoires et Coloniales de Varsovie propose que les élèves de l'ENFOM viennent effectuer un voyage en Pologne au cours des vacances de Pâques[1853]. Selon les termes de l'invitation, l'objectif du voyage résidait dans l' « entretien et le resserrement des liens unissants [sic] la jeunesse de la France et de la Pologne »[1854]. En l'espèce, le ministre des Affaires Étrangères s'opposera à ce séjour en raison de la conjoncture politique en Pologne qui voit se développer une « propagande très active […] en faveur de l'attribution de colonies à ce pays »[1855]. Le Quai d'Orsay estime donc qu' « il serait à craindre […] que certains milieux polonais ne saisissent la venue d'une délégation de l'École de la France d'outre-mer pour se livrer à des manifestations inopportunes »[1856].

[1852] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.
[1853] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 10, Voyages d'études d'élèves de l'École (1937-1938), Lettre de Seweryn Eustachiewicz (Consulat Général de Pologne) au directeur de l'ENFOM, Paris, 22 février 1938.
[1854] *Ibid*.
[1855] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 10, Voyages d'études d'élèves de l'École (1937-1938), Lettre du ministre des Affaires Étrangères au ministre des Colonies, Paris, 11 avril 1938.
[1856] *Ibid*.

Titre 2 – La difficile recherche d'une formation pertinente

Pour les instances dirigeantes de l'École Coloniale, ce n'est pas le moindre des défis que de mettre sur pied et d'adapter des programmes pédagogiques susceptibles d'assurer la transmission des notions générales et techniques nécessaires aux futurs cadres de la France d'Outre-mer.

Pour l'ensemble des puissances coloniales ayant eu à se pencher sur la formation des agents de leur administration locale, l'une des difficultés majeures résidait dans l'immense variété des tâches à accomplir. En 1914, par exemple, un *District Officer* en poste au Nigéria se décrit comme étant à la fois « le bâtisseur, le géomètre-expert, le constructeur de route, l'inspecteur de police, l'assesseur et le percepteur des impôts, le magistrat, le météorologiste et le médecin »[1857]. Cette description ne se limite en rien au cas britannique. En 1931, lors du premier congrès professionnel des administrateurs coloniaux, le président de l'Association professionnelle des administrateurs des colonies Georges Parisot (P. 1909) évoque en ces termes le métier tel qu'il a connu : « Maître-Jacques de la colonisation, juge, topographe, percepteur, ingénieur, architecte, agronome, hygiéniste, et j'en passe, tel était notre métier[1858]. » Indéniablement, lorsque les auteurs de l'ouvrage *L'administrateur colonial, cet inconnu* ont intitulé un des chapitres « Les métiers de l'administrateur », l'emploi du pluriel leur paraissait s'imposer[1859].

Mais l'ampleur apparemment encyclopédique des compétences requises n'est pas la seule difficulté rencontrée par les têtes pensantes de l'avenue de l'Observatoire. Au cours de la période étudiée, le métier d'administrateur colonial, puis de la France d'Outre-mer, est tout sauf statique. Progressivement d'abord, dans l'entre-deux-guerres, puis crescendo, à la suite des réformes conduites au lendemain du second conflit mondial, les administrateurs devront composer avec une augmentation significative du nombre et de la diversité de leurs interlocuteurs dans le cadre de l'exercice de leurs fonctions : membres des services techniques, magistrats, politiciens autochtones, etc. À l'époque, il est à noter que les intéressés ont eux-mêmes pleinement conscience de cette mutation professionnelle qui est

[1857] Cité par Anthony Kirk-Greene, *Britain's Imperial Administrators, 1895-1966*, *op. cit*., p. 145.
[1858] Georges Parisot, « Discours », *Bulletin de la société des anciens élèves de l'École coloniale*, n°109, novembre 1931, p. 29.
[1859] *L'administrateur colonial, cet inconnu*, *op. cit*., p. 48-76.

connue, sur le plan sémantique, comme le passage du temps de l'administrateur « commandant » à celui de l'administrateur « conseiller ». En 1931, déjà, Parisot confiait : « Le Broussard 100% ne sera bientôt plus qu'un souvenir pittoresque que les futures expositions coloniales classeront dans leur section de rétrospective à côté du trappeur canadien et du boucanier des îles[1860]. » Deux décennies plus tard, le secrétaire d'État à la France d'Outre-mer Anjoulat s'exprime ainsi devant les élèves de l'École : « Vos anciens étaient des chefs, vous serez des tuteurs. Vos anciens donnaient des ordres, vous serez appelés à prodiguer des conseils. Vos anciens étaient des défricheurs, vous serez des initiateurs[1861]. » En somme, l'administrateur « est devenu une sorte de chef d'orchestre qui sans doute n'est pas chargé de connaître tous les instruments dont il faut jouer, mais qui doit posséder assez la partition pour coordonner les efforts et pour les diriger »[1862].

Si ces formules ne sont pas dénuées d'élégance, elles sont surtout porteuses d'un message : la réflexion menée sur les programmes de l'École doit avant tout être guidée par l'impératif de former des cadres dont les idées et les compétences sont en adéquation avec les mutations de leurs rôles Outre-mer. Dans les faits, il semble que cette logique ait le plus souvent été recherchée par les dirigeants de l'établissement. En 1937, par exemple, en évoquant le rapport des administrateurs avec des ingénieurs spécialisés, Robert Delavignette s'appuie sur sa propre expérience africaine pour affirmer qu'il « faut éviter à nos élèves ce travers ridicule du faux technicien qui se prend au sérieux et prétend donner des leçons aux spécialistes »[1863]. En 1946, Paul Mus affirme devant le conseil de perfectionnement de l'établissement : « Il faut des gens mieux avertis que les nouvelles élites locales des matières où ils auront à les conseiller[1864]. » Deux ans plus tard, le même Mus ne dit pas autre chose lorsqu'il confie au directeur de la revue *Climats* : « Guider, conseiller, pour que ce soit avec fruit et autorité, demandera encore plus de connaissances locales et générales, que commander, comme autrefois[1865]. »

[1860] Georges Parisot, « Discours », *Bulletin de la société des anciens élèves de l'École coloniale*, n°109, novembre 1931, p. 29.
[1861] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 18, réouverture des cours de l'ENFOM, Discours de M. Anjoulat, Secrétaire d'État à la France d'Outre-Mer, 10 novembre 1951.
[1862] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 18, Réouverture des cours de l'ENFOM le 9 novembre 1950 (Allocutions, notices sur l'École, Discours d'Anjoulat, secrétaire d'État à la France d'Outre-mer, le ministre Louis Jacquinot empêché, p. 4).
[1863] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 5 juillet 1937, p. 179.
[1864] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 2 août 1946, p. 329.
[1865] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 10, Enquête ouverte par la revue *Climats* au sujet de l'avenir de l'ENFOM, Lettre du directeur de l'ENFOM au directeur de la revue *Climats*, 26 juin 1948.

Ainsi, tout au long de l'histoire de l'établissement, une large part des discussions sur les modalités de transmission des « savoirs coloniaux » porte sur la détermination et le contenu des « sciences du gouvernement colonial » (Chapitre 1). Dans le même temps, les dirigeants de l'École ne semblent jamais avoir perdu de vue le fait que les cours qui découlent de cette « mise en disciplines des sciences du gouvernement colonial » ne pourraient jamais, à eux seuls, armer ces jeunes gens de l'ensemble des qualités requises pour affronter les vicissitudes d'une carrière Outre-mer. Postulat de base des pères fondateurs de l'établissement, l'idée selon laquelle « une administration ne vaut que ce que valent les hommes qui la composent », conduit à mettre l'accent sur le développement de la personnalité et de l'esprit d'initiative des élèves. Selon le mot de Robert Delavignette, les élèves « savent qu'ils apprennent ici des méthodes pour se cultiver eux-mêmes, pour repenser eux-mêmes les règlements qu'ils auront à faire vivre, pour rechercher eux-mêmes la valeur humaine des pays qu'ils auront à administrer et où ils pourront diviser leur travail mais non pas leurs responsabilités[1866]. » Ainsi, par le biais d'un ensemble de mécanismes qu'il conviendra d'analyser, la formation parisienne est indéniablement caractérisée par l'exaltation de la réflexion personnelle des élèves (Chapitre 2).

[1866] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 22, Robert Delavignette, « Allocution prononcée le 22 décembre 1938, dans le Grand Amphithéâtre, devant tous les élèves, à l'occasion de la cessation de services de Monsieur Jourda ».

Chapitre 1 – La mise en disciplines des « sciences du gouvernement colonial »

Si le souci de restituer une vision fidèle des matières enseignées à l'École Coloniale nous conduit inévitablement, par moment, à recourir à un certain nombre d'énumérations, l'objectif premier des pages qui suivent se situe plutôt dans la lignée de l'historiographie anglo-saxonne des sciences qui s'appuie, comme le rappelle Emmanuelle Picard, sur l' « analyse des mécanismes d'institutionnalisation des disciplines académiques »[1867].

Dès lors, à l'échelle de l'établissement, plusieurs questions émergent. Quel est degré d'autonomie dont ont bénéficié les dirigeants dans la mise en place des cours ? Ceux-ci apparaissent-ils davantage comme le fruit de « commandes politiques », émanant alternativement de la rue Oudinot ou des différents gouvernements locaux, ou sont-ils plutôt la résultante de démarches internes ? Les matières retenues alimentent-elles l'existence de champs scientifiques nouveaux ou reflètent-elles une simple « déclinaison coloniale » de disciplines académiques préexistantes ? Comment les têtes pensantes de cette institution métropolitaine ont-elles appréhendé la répartition entre connaissances « théoriques » et savoirs dits « de terrain » ?

En filigrane, il devient rapidement évident que les réponses à ces interrogations doivent fréquemment être considérées à la lumière de considérations résolument « pratiques » liées, notamment, à l'identité du corps professoral. Il n'est pas du tout rare, par exemple, de voir les dirigeants de l'École, répartis dans les différents conseils et commissions qui établissent les programmes[1868], relever des chevauchements et des empiètements de cours qui font souvent double-emploi. Mais dans les faits, même s'ils ont parfois tenté d'y remédier, ils sont régulièrement à la merci des changements fréquents de chargés de cours qui, recrutés au gré des vents et manquant souvent de temps de préparation, traitent de manière tout à fait personnelle le programme en place. Ainsi, d'une année sur l'autre, une même matière annonçant un même programme est susceptible de faire l'objet de développements tout à fait différents. Et tant pis si le contenu coïncide, pour l'année en question, avec celui d'un collègue !

[1867] Emmanuelle Picard, « L'histoire de l'enseignement supérieur français. Pour une approche globale », *Histoire de l'éducation*, ENS Éditions, 2009, 122, p. 20.
[1868] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 1, Chapitre 1.

D'un point de vue méthodologique, la principale difficulté du présent chapitre a été d'éviter une présentation « artificielle » de matières nombreuses dont le fond et la forme ont largement varié au cours du temps. À cette fin, une solution commode est apparue à la lecture d'une brochure de 1890 qui affirme que le cursus de l'École repose sur « l'éducation physique, le droit, les langues indigènes et les sciences auxiliaires de la colonisation ». Au passage, on notera que s'il ne s'agit pas là de la seule occurrence où l'éducation physique est citée en tête de liste, cette « curiosité » s'explique probablement par la volonté d'insister sur la nature particulièrement rude de la vie coloniale. Cependant, cela ne se traduit en rien par une part prépondérante de l'activité physique sur le plan des coefficients ou du point de vue du volume horaire. Il suffira donc, ici, de signaler que les élèves suivent des cours d'escrime et d'équitation. Ensuite, s'il peut paraître délicat d'incorporer plusieurs disciplines, dont certaines ne se développement pleinement qu'à partir des années vingt et trente, dans une « classification » datant de 1890, cela ne nous a pas semblé contraire à l'esprit des acteurs de l'institution au vu des différents documents d'archives. Comme le rappelait Robert Delavignette, en 1944, l' « éducation physique, le droit, l'économie politique, l'histoire, la géographie, l'ethnologie, la sociologie, les langues et enfin les rudiments de l'instruction administrative […] n'ont de sens pour nous que si elles sont bien associées pour composer ensemble un enseignement de confluences »[1869].

Dès lors, l'analyse de la mise en disciplines des « sciences du gouvernement colonial » nous conduit tout d'abord à insister sur la primauté des sciences juridiques et économiques (Section 1). Il sera ensuite temps de revenir sur la dimension stratégique de l'enseignement des langues, à la fois « indigènes » et européennes (Section 2), avant de s'intéresser à l'émergence et au développement des « sciences auxiliaires de la colonisation » (Section 3).

Section 1 – La primauté des sciences juridiques et économiques

Quel que soit le moment choisi dans l'histoire de l'École Coloniale, les sciences juridiques et économiques ont occupé une place centrale dans la formation des cadres destinés à l'Outre-mer. Ce phénomène se constate à la fois dans l'appel sans cesse renouvelé au

[1869] ANOM, 2ECOL, carton 5, Discours de Robert Delavignette lors de la réouverture solennelle des cours de l'ENFOM, 13 novembre 1944, p. 7.

développement de l'esprit juridique (§ 1) mais aussi dans l'adoption, sur le plan pédagogique, d'une grande diversité des matières juridiques (§ 2).

§ 1 – L'appel au développement de l'esprit juridique

L'importance que les dirigeants de l'École reconnaissaient au développement de l'esprit juridique se vérifie aisément en se référant aux conditions d'admission adjointes au concours d'entrée. Si l'on ne trouve pas de cours de droit, à proprement parler, dans la division préparatoire (1896-1928), puis dans les différentes « Colos » situées à Paris et en province (1929-1958), c'est parce que l'on juge qu'un enseignement juridique de qualité nécessite un appel aux compétences de la Faculté de droit. En 1898, deux ans seulement après l'instauration du concours d'entrée, les textes réglementaires exigent des candidats qu'ils aient suivi les matières enseignées en première année des études de droit, à l'exclusion du droit romain[1870]. Quatre ans plus tard, on demande des candidats qu'ils aient suivi les matières enseignées dans les deux premières années des études de droit, à l'exception, cette fois-ci, en plus du droit romain, de l'histoire du droit français[1871]. Et en 1910, les dirigeants de l'École décident que ces compétences juridiques doivent être développées en ajoutant, à la fin de la première année d'études à l'École même, l'obligation pour les élèves de passer des examens sur certaines matières de la troisième année de la licence en droit (droit civil, droit commercial, éléments de procédure civile, législation financière, législation coloniale)[1872].

Curieusement, il est devenu classique dans les études consacrées à l'École Coloniale d'identifier une rupture quasi-idéologique dans la perception de l'utilité des études juridiques à la fin des années vingt. Ainsi, une première période de l'histoire pédagogique de l'établissement aurait été marquée par une domination écrasante des sciences juridiques avant de céder le pas – expérience et sagesse obligent – à l'époque des sciences humaines, sans pour autant parvenir à s'affranchir complètement de l'intérêt du droit. Pour justifier cette césure, les travaux s'appuient à tour de rôle sur la fin de la direction de fait de l' « omnipotent juriste » Paul Dislère, sur les idées réputées salutaires de Georges Hardy conduisant à un fonctionnement nouveau de l'École à partir de 1927, ainsi que sur l'impulsion nouvelle des sciences coloniales. S'il est vrai que ces événements et tendances ont chacun leur

[1870] Article 1er du décret du 21 juillet 1898, *JORF*, 26 juillet 1898, p. 4618.
[1871] Article 5 du décret du 22 février, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[1872] Voir : Article 2 du décret du 16 novembre 1910, *JORF*, 19 novembre 1910, p. 9437.

signification, il nous semble important de revenir sur cette supposée mutation de la perception du rôle de l'enseignement juridique à l'École coloniale.

Tout d'abord, l'étude des archives de l'École ne laisse tout simplement pas apparaître, de manière généralisée, le caractère dogmatique des juristes de la première période. Malgré leur indéniable conviction des vertus pédagogiques de l'enseignement juridique, la plupart des juristes des différents conseils de l'École font preuve de flexibilité au profit de considérations pragmatiques, le plus souvent destinées à améliorer le sort des élèves. À ce titre, le rôle de Paul Dislère semble mériter une réévaluation des plus nuancée. Les différents travaux de recherche insistent tous, et à juste titre, sur l'influence prépondérante de Dislère au sein du conseil d'administration et du conseil de perfectionnement. En revanche, il serait dangereux, *a priori*, d'étendre cette influence à l'ensemble des thèmes traités. En l'occurrence, il semble peu convaincant d'associer aussi étroitement l'impulsion indéniable de Dislère au sein de ces conseils, et le rôle central des études juridiques à l'École Coloniale entre 1889 et 1927. Dislère présente certes les études de droit comme des « outils merveilleusement efficaces pour toutes les situations qui réclament de la méthode et une gymnastique intellectuelle très développée »[1873]. Il ne cessera d'ailleurs de souligner les facilités que procurent les notions juridiques à la compréhension de l'ensemble des sciences sociales[1874]. Mais il est utile de signaler qu'il ne fait là que rappeler une vision, fort répandue à cette période, selon laquelle la formation juridique est la mieux à même de préparer aux carrières administratives[1875]. D'autre part, conclure si hâtivement serait se priver de l'esprit de nuances de Dislère qui imprègne les archives de l'École. Aux antipodes du supposé dogme juridique, ses nombreuses interventions sur la place et l'enseignement du droit semblent davantage dominées par des considérations pratiques liées à l'organisation effective et efficace d'un *cursus* cohérent et gérable pour les élèves. Avant même le décret fondateur de la section administrative, lors des débats relatifs à l'élaboration d'un programme d'études, Dislère propose alternativement soit un régime de trois années comprenant l'étude du droit, soit un régime de deux ans laissant le droit de côté[1876]. Si l'importance de la culture juridique apparaît rapidement comme une évidence aux fondateurs de l'établissement, cela n'empêche pas Dislère, une décennie plus tard, de se dire « un peu effrayé par le nombre considérable de leçons que les élèves ont à suivre tant à

[1873] ANOM, 1ECOL registre 5, Discours de réouverture des cours, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 novembre 1913, p. 466.
[1874] ANOM, 1ECOL, registre 6, Discours de réouverture des cours, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1922, p. 378.
[1875] Sur ce point, voir : Roger Grégoire, *La fonction publique*, Paris, Armand Colin, 1954, p. 181.
[1876] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 13 juin 1888, p. 93.

l'École Coloniale qu'à l'École de Droit »[1877]. Convaincu que ce « parallélisme des études de droit et des études coloniales » conduit nécessairement la plupart des élèves à « négliger les unes ou les autres », Dislère souhaitait manifestement une rationalisation des programmes où les notions juridiques seraient acquises avant l'entrée à l'École, permettant ainsi aux élèves de « se consacrer exclusivement à l'étude des questions coloniales » par la suite[1878]. À ce titre, l'exigence précitée du décret du 21 juillet 1898, de passer, en sous-admissibilité, des épreuves correspondant aux matières enseignées dans la première année de la licence en droit, à l'exclusion du droit romain, procède, semble-t-il, du souhait de Dislère de permettre aux élèves admis dans les sections administratives de « se consacrer exclusivement à l'étude des questions coloniales »[1879]. Il est d'ailleurs à noter que ce n'est pas un juriste qui insiste, en 1901, pour que la possession du baccalauréat en droit ou de son équivalent soit érigée en condition de sous-admissibilité au concours d'entrée à l'École, mais bien son directeur d'alors, Étienne Aymonier, qui avait auparavant eu une riche carrière administrative en Indochine[1880].

Condition des élèves et pérennité de l'École prennent encore une fois le pas sur la place du droit, en 1909, lorsque Dislère appuie les opinions du directeur de l'École et dissuade le ministre des Colonies, Raphaël Milliès-Lacroix, de poursuivre son dessin d'exiger que tous les élèves brevetés soient également titulaires de la licence en droit à leur sortie de l'École. En l'espèce, les dirigeants de l'École craignaient, entre autres, les charges nouvelles qu'imposerait aux familles des élèves l'obtention du diplôme juridique[1881].

La modération de Dislère se mesure également à l'aune de ses interactions avec d'autres juristes, également membres des conseils d'administration ou de perfectionnement. Le cas le plus éloquent est sans doute celui de Jules Léveillé, dont les déclarations tranchantes sont peut-être, à elles seules, grandement responsables de la réputation rigide prêtée aux

[1877] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 27 juin 1898, p. 305.
[1878] *Ibid*.
[1879] *Ibid.*
[1880] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 novembre 1901.
[1881] Lors des débats sur le souhait ministériel, le directeur de l'École rappelle également aux membres de la sous-commission d'instruction la volonté du rédacteur du décret de 1902 de ne pas recruter seulement les élèves de l'École parmi les bacheliers mais aussi parmi les détenteurs de titres ne donnant pas accès aux grades juridiques (École de commerce, navale, instituts agronomiques…). Par exemple : ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction, séance du 8 février 1909, p. 16 ; Pour la position finale de Milliès-Lacroix, voir : 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 22 février 1909, p. 18-19.

premiers juristes de l'École coloniale[1882]. N'hésitant pas, par exemple, à faire de la place du droit dans les programmes un motif personnel de démission, lorsqu'il la juge insuffisante[1883], Léveillé ne résiste que rarement à l'occasion de marteler la primauté que doit revêtir le droit, selon lui, dans la formation de futurs administrateurs. C'est ainsi qu'en 1901, non satisfait de la réforme de 1898, il souhaite qu'il soit tenu compte pour le concours d'admission à l'École, ainsi que pour le classement des élèves, des notes obtenues par ces derniers aux examens de droit. Autre exemple, en 1905, suite au décès de Gauthiot, professeur de géographie dans la division préparatoire, Léveillé propose purement et simplement la suppression de la géographie, « apprise déjà par les candidats pendant leurs premières études », au profit de l'extension des connaissances de droit pour l'entrée à l'École[1884]. Dans les deux cas, les propositions de Léveillé sont aisément repoussées par Dislère qui ne les trouve guère applicables. Enfin, Dislère est loin d'être le juriste le plus loquace sur ces points lors de la grande réforme de 1927. Et au vu de la vigueur de ses interventions, à la même époque, sur d'autres thèmes, il n'est pas concevable d'attribuer son relatif silence à son âge avancé.

La grande réforme de 1927 modifie en profondeur le fonctionnement de l'École et ne se limite donc pas à la simple question de l'enseignement juridique. Néanmoins, elle offre sur ce point une réflexion d'autant plus intéressante que les lignes directrices émanent des plus hautes sphères de la politique coloniale. En effet, si l'historiographie traite essentiellement la réforme de 1927 comme étant l'œuvre du directeur Georges Hardy, il ne faut pas perdre de vue le rôle très actif du ministre des Colonies, Léon Perrier, qui a précisément désigné celui-ci. C'est bien le ministre qui porte et négocie le projet devant le conseil de perfectionnement, qu'il préside. L'enjeu de la réforme dépasse d'ailleurs les murs de la rue de l'Observatoire et s'insère dans la logique ministérielle du développement de l'idée coloniale en France[1885]. À

[1882] Juriste influent dans le milieu universitaire, Jules Léveillé semble avoir eu un rôle non négligeable dans la réflexion qui a conduit au décret du 24 juillet 1889 dont les dispositions ont réorganisé l'enseignement des Facultés de droit, en y intégrant notamment la *Législation coloniale*. Sur la mise en place de ce décret, voir : Guillaume Richard, *Enseigner le droit public à Paris sous la Troisième République*, *op. cit*., p. 139-149. Il est également à noter que Léveillé sera chargé, en 1891, d'une mission d'inspection générale des Facultés de droit. Sur ce point, voir : Alain Laquièze, « L'inspection générale des facultés de droit dans la seconde moitié du XIX^e^ siècle (1852-1888) », *Revue d'histoire des facultés de droit et de la science juridique*, n°9, 1989, p. 40.

[1883] En 1891, Léveillé démissionne de la commission d'enseignement de l'École Coloniale, estimant que la réforme de l'enseignement envisagée néglige l'importance des disciplines juridiques. Voir : ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 14 février 1891. En 1904, il démissionne de la présidence de la sous-commission d'instruction au conseil d'administration de l'École coloniale. Malgré les sollicitations de ses collègues, Léveillé refuse toute idée de réélection, l'étude du droit n'occupant pas, à son avis, la place qui lui convient dans l'enseignement de l'École. Voir : ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux de la sous-commission d'instruction au conseil d'administration, séance du 27 novembre 1905.

[1884] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 9 mars 1905.

[1885] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 22 janvier 1927, p. 115.

cette fin, Perrier s'est persuadé, au cours de ses échanges avec différents gouverneurs généraux, de la nécessité d'élargir le recrutement de l'École et d'y développer la culture générale[1886]. Certains travaux d'historiens semblent y voir l'amorce d'une remise en cause de la pertinence du droit dans la formation des administrateurs. A l'appui d'une telle hypothèse, on peut citer la note de principe de Léon Perrier : « L'esprit juridique, […] ne suffit pas à un colonial ; il lui faut aussi, pour devenir un véritable homme d'action et pour s'intéresser comme il convient au milieu très spécial où il est appelé à vivre, puiser dans les sciences d'observation et d'expérimentation, le sens des réalités et l'esprit d'adaptation[1887]. » Se dessine alors, pourrait-on penser, une opposition entre le ministre des Colonies et certains membres influents du conseil de perfectionnement de l'École qui estiment, à l'instar d'Angoulvant, de Henry, ou encore de Duchêne, que la « réalité coloniale » impose justement « la nécessité de donner à nos élèves une culture juridique de plus en plus grande » dans la mesure où « nos administrateurs doivent être avant tout des juristes »[1888]. Position apparemment non partagée par Perrier, pour qui : « Nos administrateurs doivent être avant tout des animateurs[1889]. »

Mais au fond, une lecture minutieuse des procès-verbaux du conseil de perfectionnement nous oblige à relativiser cette opposition. Pour commencer, les têtes pensantes de la réforme ne semblent pas vraiment hermétiques à l'intérêt de l'enseignement du droit. Tout au long des discussions, Léon Perrier n'a de cesse de rappeler les « précieux avantages » de l'esprit juridique[1890]. Dans la préface qu'il rédige en 1930 pour la cinquième édition des *Principes de colonisation et de législation coloniale* d'Arthur Girault, Georges Hardy assure qu'il « est impossible de s'occuper de problèmes coloniaux sans avoir constamment cet ouvrage à portée de main »[1891]. De plus, les interventions des membres du conseil de perfectionnement ne mettent guère en relief cette prétendue opposition entre culture générale et culture juridique. Il suffit, pour s'en convaincre, de s'attarder sur les trois thèmes abordés par le conseil de perfectionnement relatifs à la place du droit à l'École : l'éventuelle disparition des épreuves de droit comme condition de la sous-admissibilité,

[1886] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 décembre 1926, Exposé du ministre des Colonies, 20 décembre 1926, p. 1.
[1887] *Ibid*., p. 5-6.
[1888] ANOM, 1ECOL, Registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 22 janvier 1927, p. 113-114.
[1889] *Ibid.*
[1890] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 21 décembre 1926, Exposé du ministre des Colonies, 20 décembre 1926, p. 5.
[1891] Georges Hardy, « *Compte rendu de la 5ème édition des Principes de colonisation et de législation coloniale, t. 3. Notions économiques* », *Outre-Mer*, juin 1930, p. 221.

l'instauration ou non de l'obligation d'obtenir la licence en droit à l'issue du passage à l'École, et *in fine* le rôle concret de l'établissement dans la prise en charge des études juridiques.

Dès sa note de principe du 20 décembre 1926, Léon Perrier annonce sans détour son intention de faire disparaître la sous-admissibilité du concours. Concrètement, cela signifie la disparition d'épreuves juridiques assez sélectives[1892], portant, on l'a vu, sur les matières enseignées dans la première et la seconde année des études de droit, à l'exception du droit romain et de l'histoire du droit français. Si la fin d'une pratique vieille de presque trois décennies suscite si peu de réactions des membres du conseil de perfectionnement, c'est peut-être parce qu'ils se joignent à l'analyse de Charles Perreau, membre du conseil et professeur à la Faculté de droit de Paris, qui voit dans la préparation souvent hâtive des épreuves un handicap pour la qualité de la culture juridique. Bien loin de soutenir un recul du droit, Perreau voit dans le double souhait ministériel – suppression de la sous-admissibilité et adjonction d'une troisième année d'étude à l'École – un moyen plausible de renforcer la culture juridique des élèves en faisant coïncider les trois années d'École avec les trois années de la licence en droit. A ce stade, c'est-à-dire en janvier 1927, cette position est pleinement partagée par le ministre des Colonies[1893].

Certes, l'idée d'exiger la licence en droit, contenue à l'article 8 du projet de décret, ne figure plus, quelques mois plus tard, dans le décret portant réorganisation de l'École. Mais la suppression de cette prescription paraît essentiellement s'expliquer par des considérations pratiques liées à la scolarité des élèves et ne doit pas s'interpréter comme un revirement de principe relatif à l'utilité de l'esprit juridique pour des administrateurs coloniaux. L'hypothèse d'une division des conceptions sur ce point au sein du conseil de perfectionnement résiste mal aux différentes interventions de ses membres. À vrai dire, les procès-verbaux laissent davantage apparaître un consensus quant à la nécessité de l'esprit juridique. C'est le cas lors de la séance du 1er avril 1927, lorsque la question de la licence en droit est abordée. Charles Régismanset (P. 1895), fort de sa double expérience d'ancien élève et de professeur, insiste ardemment sur le fait que la seule utilité réelle qu'il a recueillie, lors de son passage à l'École, provient de ses études juridiques ; avant de conclure : « Seule une culture juridique peut servir

[1892] Voir *infra*.
[1893] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 22 janvier 1927, p. 123.

de base et c'est cette culture qui est indispensable dans l'administration[1894]. » Maurice Bloch, quant à lui, réduit la portée de cette culture juridique à celle de simple composante d'un socle de connaissances bien plus large, mais il n'en reconnaît pas moins sa nécessité[1895]. La plus grande critique à l'encontre du droit émane de l'intervention de Victor Augagneur, dont la méfiance à l'égard de l'enseignement du droit est bien connue au sein du conseil[1896]. Mais l'ancien gouverneur de Madagascar avance seulement que la « licence en droit […] n'a qu'une valeur très relative et [qu'] il n'est pas certain que les études qu'elle comporte développent l'esprit juridique[1897]. »

Il paraît donc raisonnable d'avancer que si la question de la licence en droit suscite une opposition entre les membres du conseil de perfectionnement, celle-ci ne porte pas sur le principe même de la culture juridique mais bel et bien sur le moyen le plus expédient de l'assurer, compte tenu de la charge de travail imposée par l'apparition de nouvelles matières. Est ainsi lancée une véritable réflexion de fond où l'on cherche à faire sens de la rhétorique classique de la culture juridique. Quelle est la finalité des études de droit pour les futurs administrateurs ? De quelles études s'agit-il vraiment ? Quelle hiérarchie instaurer entre le droit enseigné à la Faculté et la connaissance des droits coutumiers des colonies ? La discussion oppose ceux, comme Marcel Simon, Angoulvant, Péant, ou encore Perreau, qui pensent que l' « esprit juridique ne peut être créé que par l'enseignement du droit général, enseignement qui doit être donné à la faculté », et ceux, comme Victor Augagneur et Maurice Bloch, qui estiment que les principes généraux du droit peuvent s'acquérir à l'École même. En dépit de sa richesse théorique, le débat cède bien vite le pas face à la crainte ministérielle de consacrer un programme surchargé où l'obtention de la licence en droit risque de nuire à la formation spécifiquement coloniale. Mise au vote, la question est tranchée par dix voix contre

[1894] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 1er avril 1927, p. 127.
[1895] *Ibid.*, p. 126.
[1896] À diverses reprises au cours de sa collaboration au conseil de perfectionnement de l'établissement, Victor Augagneur s'est attelé à souligner le décalage entre l'intérêt d'un savoir juridique purement métropolitain et une connaissance approfondie des coutumes indigènes. En 1925, il avait même consacré un petit article à la question, au sein duquel il se fend de l'anecdote suivante : « Jadis, j'ai eu un collaborateur important, très fier de son diplôme de docteur en droit […]. Je l'avais chargé d'une enquête sur la propriété indigène. Son rapport commençait par des citations de droit romain. J'avoue que je ne lus pas plus loin […]. » Et Augagneur de conclure : « J'ai pour Justinien, les Pandectes et autres, une vénération sans bornes, mais que diable venaient faire ces fantômes dans une étude sur la propriété malgache ? » ANOM, 2ECOL, carton 17, dossier 67, pièce 16, Coupure de presse, Victor Augagneur, « La politique coloniale, L'École Coloniale », *L'Ère nouvelle*, 20 octobre 1925.
[1897] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbal du conseil de perfectionnement, séance du 1er avril 1927, p. 125.

sept, amputant ainsi l'article 8 du décret du 15 avril 1927 du caractère obligatoire de la licence en droit[1898].

Mais les derniers échanges élaborant le décret du 15 avril 1927 révèlent l'attachement personnel de Léon Perrier à la nécessité d'un enseignement juridique de qualité. Deux propositions se dégagent alors. Paul Dislère, redoutant le coût entraîné par l'organisation de cours de droit à l'École même, suggère un système de préparation libre des élèves à l'aide de manuels de droit[1899]. Dislère prouve ainsi, une fois encore, qu'il est davantage préoccupé par le souci du bon fonctionnement de l'École que par le supposé « dogme » de l'enseignement juridique. Le second système, préconisé par Charles Perreau, cherche à remédier aux inconvénients d'une préparation libre en organisant l'enseignement du droit à l'École, « suivant un programme réduit à l'ensemble des matières correspondant aux besoins des futures fonctions de nos élèves, suffisamment large toutefois pour permettre aux jeunes gens qui en auraient le désir, d'aborder les examens de la licence à la faculté »[1900]. Cette situation illustre la valeur relative des questions de principe face à la réalité matérielle de l'École puisque le conseil de perfectionnement opte d'abord, par seize voix contre trois, pour la préparation libre[1901]. Mais cinq jours plus tard, non satisfait, Léon Perrier revient de lui-même sur cette position. Il demande au conseil de perfectionnement de se prononcer à nouveau sans tenir compte du coût. À l'unanimité, le conseil décide de revenir sur le vote émis et la proposition du ministre est adoptée[1902].

De plus, l'analyse des programmes consacrés par cette grande réforme de 1927 ne permet pas de corroborer la vision selon laquelle il y aurait eu une remise en cause de l'attrait de l'esprit juridique chez les têtes pensantes de l'avenue de l'Observatoire. Certes, les matières juridiques « partagent l'affiche » avec d'autres disciplines – histoire, géographie, ethnographie – dont les frontières institutionnelles sont alors en pleine mutation[1903]. Encore faut-il préciser – fait systématiquement négligé – que le développement de leur volume horaire dans le nouveau cursus ne s'accomplit que grâce au passage d'une formation de deux

[1898] *Ibid*., p. 128.
[1899] La chose devait lui sembler d'autant plus faisable que Dislère était essentiellement un « autodidacte » en matière juridique. Comme le signale Éric de Mari, la « carrière de Dislère illustre comment un haut fonctionnaire du Second Empire puis de la Troisième République put, sans jamais être titulaire du moindre diplôme de droit, contribuer à créer et à promouvoir le droit des colonies » : « Paul Dislère », *in* Florence Renucci (dir.), *Dictionnaire des juristes, Colonies et Outre-mer*…, *op. cit*., p. 169.
[1900] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 1er avril 1927, p.
[1901] *Ibid.*
[1902] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 6 avril 1927, p.
[1903] Sur le processus d'institutionnalisation de ces disciplines sous la Troisième République, voir : Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*.

à trois années. Et à y regarder de plus près, il est hors de doute que les sciences juridiques et économiques conservent la part belle. En première année d'études, par exemple, si l'on observe l'ensemble des enseignements, on s'aperçoit que ces disciplines sont les mieux représentées avec 34, 1% (121 sur 355) des leçons dispensées. La géographie ne représente alors que 21,1% (75 sur 355) des leçons. L'histoire couvre 11, 3% (40 sur 355) et l'ethnographie se limite à 6,8% (24 sur 355). En deuxième année d'études, le constat s'aggrave même nettement puisque les matières juridiques et économiques représentent 62, 5% (180 sur 288) des leçons générales. En troisième année d'études, ce chiffre passe à 70% (105 sur 150). Ensuite, si l'on se concentre sur les matières spéciales, c'est-à-dire celles qui sont étudiées dans le cadre de la section indochinoise ou de la section africaine, les sciences juridiques paraissent encore en très bonne posture. Par exemple, dans la section africaine, le cours de *Législation et administration des possessions françaises et de Madagascar* et celui de *Droit musulman* comptent pour 36,4% (100 sur 275) des leçons, à égalité, d'ailleurs, avec les langues indigènes. Surtout, l'histoire, la géographie et l'ethnographie réunies ne représentent que 27,3% (75 sur 275) des leçons spéciales. En définitive, ces chiffres semblent bien indiquer que les sciences juridiques ont encore le vent en poupe en 1927.

Un autre point où la place qualitative des enseignements juridiques semble avoir été lésée par l'historiographie est celui de sa valeur pratique pour un administrateur colonial. Certes, s'il est indéniable que de nombreux élèves ont pu regretter le caractère trop « théorique » de la formation reçue à Paris, il est à noter que différents travaux académiques ont eu trop tendance à laisser l'impression d'une sorte d'amalgame entre ce reproche d'une formation théorique et la part réservée aux études juridiques. Dans *Empereurs sans sceptre*, Cohen évoque un « divorce entre les réalités de la vie coloniale et l'École » dans la mesure où « celle-ci tendait à mettre l'accent sur une connaissance beaucoup plus théorique que pratique »[1904], et dès la phrase suivante, il affirme que les « études juridiques étaient surestimées »[1905]. Véronique Dimier, quant à elle, juxtapose plusieurs fois les termes « théorique » et « juridique » pour qualifier la formation des administrateurs coloniaux. Est invoquée en ce sens l'enquête de 1913 menée auprès des diplômés par le *Bulletin de la société des élèves et des anciens élèves de l'École Coloniale* afin de recueillir leurs impressions sur l'enseignement de l'établissement et d'envisager d'éventuelles améliorations. Elle contient le

[1904] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre*…, *op. cit*., p. 76.
[1905] *Ibid*.

témoignage de Cruchot : « combien cet enseignement par les faits serait plus profitable que l'énumération des textes législatifs plus ou moins compliqués, parfois contradictoires qui constitue actuellement toute la préparation professionnelle des futurs administrateurs[1906]. » De même, est cité Hubert Deschamps : « nous n'avions qu'une indifférence polie pour la plupart des professeurs de droit ou fonctionnaires de haut grade qui nous submergeaient de lois, de décrets et arrêtés à retenir pour les colles[1907]. »

Mais au fond, il est surprenant de voir Cohen arriver à ces conclusions dans la mesure où le questionnaire qu'il adressa aux anciens administrateurs dans le cadre de la préparation de sa thèse suggère des résultats tout autres. Trois des questions formulées par le chercheur américain permettent de remettre en cause cette association trop étroite entre les termes « théorique » et « juridique ». Il y a tout d'abord celle demandant aux anciens élèves d'évaluer la formation professionnelle reçue à l'École. Ces derniers sont également invités à préciser les cours les ayant le mieux et le moins bien préparés[1908]. Plusieurs constats découlent du recoupement des différentes réponses. Certes, il est indéniable qu'une forte proportion des élèves déplore le manque de pratique dans cet enseignement métropolitain. La formation est fréquemment jugée trop « théorique », « intellectuelle », « générale », « encyclopédique », ou encore « livresque »[1909]. Dans le même sens, pour les promotions antérieures à 1929, année de l'instauration du mémoire[1910], de nombreux témoignages regrettent la faible quantité de « travaux personnels ». Celles d'avant 1950 pointent du doigt l'absence d'un stage Outre-mer[1911]. Bon nombre de témoignages très favorables consacrent également cette situation tout en disant, en substance, qu'il ne pouvait en être autrement.

Mais, à considérer les réponses d'anciens élèves dénonçant une formation professionnelle trop théorique, 27 d'entre eux citent un ou des enseignements juridiques parmi les cours les plus utiles alors que seuls 7 d'entre eux les font figurer parmi les cours les moins utiles[1912]. Un ancien élève de la promotion de 1932 évoque même une scolarité « défectueuse, mise à part la formation juridique »[1913]. Un autre (P. 1941) parle d' « une somme énorme de connaissances livresques, disparates et sans aucune portée pratique » avant de citer le droit

[1906] Cruchot, cité par Véronique Dimier, *Le gouvernement des colonies*…, *op. cit*., p. 49.
[1907] Hubert Deschamps, *Rois de la brousse, Mémoires d'autres mondes*, *op. cit*., p. 96-97.
[1908] ANOM, 49 APOM.
[1909] *Ibid*.
[1910] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.
[1911] ANOM, 49 APOM.
[1912] *Ibid*.
[1913] *Ibid*.

dans les enseignements les plus utiles[1914]. Dans le même sens, un autre (P. 1944) se souvient d'une « formation technique à peu près inexistante » avant de rappeler son attachement au cours portant sur la condition des indigènes en droit privé[1915]. Enfin, un ancien élève de la promotion de 1946 se souvient d'une formation professionnelle « assez mal adaptée aux tâches modernes de l'administration » avant de citer le droit public parmi les cours les plus utiles[1916].

Serge Jacquemond (P. 1943) écrit en 1947 de Luang Prabang : « […] l'éducation qu'on nous a donnée à l'École n'est pas si mauvaise que ça, et surtout le droit est absolument indispensable à un administrateur [1917]! » Sentiment que partageait encore André Jeudy (P. 1945) des années plus tard : « Il eût fallu, je pense, exiger le diplôme de la licence en Droit pour faire œuvre de candidature au concours[1918]. » Et, si l'on élargit l'examen des réponses à l'ensemble des élèves évoquant le rôle de l'enseignement juridique, sans faire mention du caractère théorique de la formation, les résultats sont les suivants. Sur les 296 questionnaires renvoyés à Cohen, 74 (25%) anciens élèves inscrivent explicitement un ou plusieurs enseignements juridiques parmi les matières les plus utiles[1919]. À cela, il convient certainement d'ajouter 21 réponses qui décrivent, en substance, une formation globale et cohérente où, comme l'affirme un élève de la promotion de 1937, « il n'en est pas un [cours] qui ne m'ait été utile »[1920]. Cela porte à 32% les réponses considérant favorablement l'enseignement juridique. De plus, si l'on considère que 55 (18,6%) des 296 questionnaires ne donnent aucune indication sur les cours les plus profitables, la proportion des réponses effectives est portée à 39,6%[1921]. Corrélativement, seuls 15 (6,25%) élèves font figurer l'enseignement du droit parmi les cours les moins utiles[1922]. Parmi ces réponses, il est à préciser que deux des élèves raisonnent ainsi parce que leur contenu « faisait double emploi avec les cours de licence de la Faculté que tous les élèves préparaient »[1923]. Cette vision n'étant pas, à proprement parler, une remise en question de la valeur du droit dans la

[1914] *Ibid*.
[1915] *Ibid*.
[1916] *Ibid*.
[1917] S. Jacquemond, cité par Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages…*, *op. cit*., p. 58.
[1918] André Jeudy, *Administrateur des colonies…*, *op. cit*., p. 19-20.
[1919] ANOM, 49 APOM.
[1920] *Ibid*.
[1921] *Ibid*.
[1922] *Ibid*.
[1923] *Ibid*.

formation des administrateurs coloniaux, la proportion des élèves citant défavorablement le droit pourrait ainsi être ramenée à 5,4% des réponses effectives au questionnaire de Cohen.

Enfin, une réévaluation de l'attitude des dirigeants de l'École permet de fortement relativiser l'image négative conférée aux études juridiques par différents travaux académiques. Dans la version de soutenance de sa thèse, Véronique Dimier affirme qu' « il semble qu'après la première guerre mondiale le droit ait été considéré par certains responsables de l'enseignement comme de plus en plus envahissant »[1924]. À l'appui de cette idée, elle souligne en note le paradoxe qu'il y aurait de voir le représentant de la Faculté de droit à l'École, E. Garçon, se faire le rapporteur de ces plaintes[1925]. Mais à la lecture de ce rapport du conseil de perfectionnement pour l'année 1920-1921, le choix du terme « envahissant » semble, au minimum, mériter quelques précisions. En effet, dans son rapport, Garçon évoque deux fois la place du droit. En premier lieu, il signale le nombre élevé de candidats éliminés (10 sur les 27 autorisés à concourir) au concours d'entrée à l'École à cause des examens de droit[1926]. Bien loin de regretter cette situation, Garçon relève que les « membres du jury du concours de sous-admissibilité pour le droit et du concours définitif tiennent rigoureusement à n'ouvrir les portes de l'École qu'aux jeunes gens qui […] montrent […] qu'ils possèdent les habitudes laborieuses et les qualités intellectuelles nécessaires pour suivre avec fruit les enseignements de l'École »[1927]. Et de conclure que l'École « n'aurait rien à gagner, elle aurait tout à perdre, à déprécier ses diplômes »[1928]. La seconde référence au droit envisage, il est vrai, de « simplifier les programmes d'examens »[1929]. Encore faut-il préciser que l'objectif d'une telle mesure répond, chez le rapporteur, au souhait de « pouvoir exiger d'eux des connaissances plus complètes, moins superficielles »[1930]. Ainsi posé, il ne semble guère pertinent d'analyser ces éléments comme une remise en cause de l'utilité du droit dans la formation des administrateurs coloniaux.

Dans *Le gouvernement des colonies, regards croisés franco-britanniques*, Véronique Dimier voit essentiellement la réforme de 1927, menée de concert par Georges Hardy et Léon

[1924] Véronique Dimier, *Formation des administrateurs coloniaux français et anglais*…, *op. cit*., p. 121.
[1925] *Ibid*.
[1926] ANOM, 1ECOL, carton 10, E. Garçon, *Rapport général du Conseil de perfectionnement de l'École Coloniale*, 1920-1921, p. 3.
[1927] *Ibid*.
[1928] *Ibid*.
[1929] *Ibid*.
[1930] *Ibid*., p. 4.

Perrier, comme une volonté de « remédier à l'aspect trop juridique de l'enseignement »[1931]. Plus loin, elle affirme que le ministre des Colonies Marius Moutet, confiera à Robert Delavignette « le soin de reprendre la croisade contre les juristes »[1932] ! Mais dans les faits, les archives de l'École ne permettent pas de corroborer cette analyse. N'est-ce pas Delavignette, par exemple, qui souhaita que l'on créé un cours de Législation du travail appliquée aux colonies en 1937[1933] ?

Outre des interventions ponctuelles de Georges Hardy et de Robert Delavignette en faveur de l'esprit juridique, ces deux hommes n'ont jamais laissé l'impression aux élèves qu'ils menaient une offensive contre le droit. Raisonnant toujours à partir des réponses au questionnaire de Cohen, il est à signaler que 27 anciens élèves ayant cité un ou des enseignements juridiques parmi les cours les plus utiles parlent également de Georges Hardy ou de Robert Delavignette comme de la personne ayant eu le plus d'influence sur eux à l'École[1934]. Dans le même temps, si l'on exclut les deux témoignages précités d'élèves critiquant un enseignement juridique faisant « double-emploi » avec la Faculté, on ne dénombre que cinq réponses citant à la fois le droit comme matière la moins utile et Hardy ou Delavignette comme personne la plus influente en cours de scolarité[1935].

L'importance du droit paraît même s'être accrue après la Libération. Pour Robert Delavignette, le droit fait figure de « pilier » à l'ENFOM – parce qu'il « incline nos élèves au respect des personnes et des biens »[1936] – à côté de l'humanisme « qui les initie à la connaissance africaine ou asiatique en leur montrant les hommes derrière les administrés »[1937]. En 1948, dans une enquête initiée par la revue *Climats* à propos de l'avenir de l'ENFOM, l'administrateur Jan Bourgeau (P. 1925) affirme : « […] la formation juridique est, en effet, indispensable, et l'est de plus en plus en raison de l'importance de plus en plus grande qui s'attache à une interprétation correcte des textes de plus en plus nombreux et complexes[1938]. » En amont de la réforme institutionnelle de 1950, les membres du conseil de perfectionnement sont persuadés que « la formation juridique de nos cadres d'Outre-mer

[1931] Véronique Dimier, *Le gouvernement des colonies*…, *op. cit*., p. 49.
[1932] *Ibid*., p. 50.
[1933] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 5 juillet 1937, p. 177.
[1934] ANOM, 49 APOM.
[1935] *Ibid*.
[1936] ANOM, 2ECOL, carton 5, Discours de Robert Delavignette lors de la réouverture solennelle des cours de l'ENFOM, 13 novembre 1944, p. 7.
[1937] *Ibid*. Sur le credo « humaniste » à l'ENFOM, voir : Partie II, Titre 2, Chapitre 2.
[1938] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 10, Enquête ouverte par la revue *Climats* au sujet de l'avenir de l'ENFOM, Bourgeau (P. 1925), « Exposé sur la formation des cadres administratifs », 24 juin 1948, p. 4.

devrait à l'avenir être renforcée »[1939]. Les prescriptions du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950 semblent assez nettement œuvrer au relèvement du « bagage » juridique des élèves. Désormais, avant leur entrée à l'ENFOM, il leur faudra être titulaire du diplôme de bachelier en droit[1940]. Surtout, le nouveau programme apparaît plus que jamais empreint d'esprit juridique. S'il est vrai, comme le relève Véronique Dimier, que les sciences juridiques ne représentent qu'une parmi les quatre nouvelles chaires de l'établissement, un regard sur le reste des cours ne laisse aucune place au doute. En effet, onze des quatorze « cours communs », c'est-à-dire ceux suivis par l'ensemble des élèves, peuvent être classés parmi les sciences juridiques et économiques.

§ 2 – La diversité des matières juridiques

Dans l'esprit des dirigeants de l'École, une compréhension des enjeux juridiques et économiques de la « Plus Grande France » suppose une étude poussée des imbrications institutionnelles de la métropole et de la périphérie. Cet impératif apparaît particulièrement visible à la lecture des programmes.

En 1927, par exemple, les sciences juridiques et économiques sont largement représentées dans les cours généraux suivis par l'ensemble des élèves des sections administratives[1941]. En première année, on étudie le *Droit civil*, le *Droit constitutionnel* et l'*Économie politique*. On trouve également une matière intitulée *Législation financière et comptabilité* ainsi que de la *Rédaction administrative*. En deuxième année, les élèves se penchent sur le *Droit administratif*, le *Droit criminel*, le *Droit commercial*, ainsi que sur l'*Économie et la législation industrielles*. Avec cela, on poursuit l'étude de *Législation financière* et l'on ajoute des cours de *Régime économique* qui font l'objet d'une distinction selon qu'ils traitent de la colonisation française ou étrangère. En troisième année, enfin, en plus de la *Législation financière*, l'accent est mis sur le *Droit administratif colonial*, sur l'*Organisation administrative des colonies françaises et étrangères*, ainsi que sur une

[1939] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 6 avril 1950, p. 3.
[1940] Article 11 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190. Il est à noter qu'il était également prévu, comme alternative à ce diplôme, que les élèves puissent faire valoir deux certificats de la licence d'étude de la France d'Outre-mer, dont l'un devait être celui de droits et coutumes d'Outre-mer. Mais comme on l'a dit dans le chapitre précédent, cette licence ne vit jamais le jour.
[1941] Pour le détail de la répartition des cours qui suivent, voir : Articles 1er et 2 de l'arrêté du 19 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4904-4905.

approche juridique des *Méthodes coloniales*. Comme on l'a vu, l'enseignement juridique occupe également une place de choix dans les cours spéciaux des sections indochinoise et africaine. Toujours en 1927, dans la section indochinoise, les élèves emmagasinent des notions de *Législation et d'administration* propres à la Perle de l'Orient. Dans la section africaine, on se concentre sur un cours intitulé *Législation et administration des possessions françaises d'Afrique et de Madagascar*, ainsi que sur un cours de *Droit musulman*. Dans les deux sections, les enseignements réservent une place croissante au droit coutumier des différentes possessions. On notera, au passage, que cette insistance croissante sur les enjeux du droit local ne se limite nullement aux cours strictement juridiques puisqu'elle se trouve également dans les cours d'*Ethnographie détaillée* et d'*Histoire*[1942]. Comme on l'a vu, ces cours devaient participer au développement du goût des élèves pour la compilation de terrain dans l'espoir d'en faire des « fonctionnaires-chercheurs »[1943].

En 1950, la dénomination des matières a évolué afin de s'adapter aux mutations politiques et institutionnelles de la France d'Outre-mer mais leur esprit demeure le même. Les cours juridiques et économiques suivis par l'ensemble des élèves sont alors intitulés : *L'organisation de l'Union française* ; *L'évolution constitutionnelle et l'activité sociale et politique en France de 1870 à nos jours* ; *Le droit public d'Outre-mer* ; *La condition des autochtones en droit privé* ; *La législation civile et commerciale applicable Outre-mer aux citoyens de statut français, l'organisation judiciaire française, le domaine, le régime foncier* ; *L'organisation administrative des territoires d'Outre-mer* ; *L'organisation financière des territoires d'Outre-mer, les impôts et le régime douanier* ; *L'économie politique des pays d'Outre-mer (la monnaie, le crédit, le plan de modernisation)* ; *Les problèmes du travail Outre-mer (la législation sociale et le code du travail)* ; *L'organisation politique et administrative des colonies étrangères*[1944]. Les cours spéciaux mettent l'accent sur *Les questions sociales et le droit du travail*, ainsi que sur *Le droit et les coutumes des autochtones*[1945].

Cette diversité des matières juridiques et économiques enseignées à l'École renforce l'idée selon laquelle les « sciences du gouvernement colonial » ont représenté un subtil mélange de savoirs académiques préexistants, d'innovations pédagogiques en avance sur leur temps et d'autres tentatives hybrides. En 1895, par exemple, Franck Puaux fait part à la

[1942] Voir *infra*.
[1943] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 1.
[1944] Article 21 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11192.
[1945] *Ibid*.

commission d'enseignement de l'établissement de ses conversations avec plusieurs administrateurs et hauts fonctionnaires à propos des jeunes brevetés de l'École : « Tous ces chefs, après avoir fait l'éloge du caractère et de l'intelligence des élèves ont remarqué toutefois leur inexpérience de rédaction[1946]. » Sans plus attendre, les membres de la commission s'attèlent à la mise en place d' « exercices pratiques pour apprendre aux élèves à rédiger suivant les formes et règles administratives »[1947]. Concrètement, l'objectif est de renseigner les élèves sur « la façon de rédiger certains actes administratifs et sur l'emploi des formules de politesse dont ils auront à faire usage dans leurs correspondances avec leurs supérieurs ou les hauts fonctionnaires d'une autre Administration »[1948].

Dans certains cas, cet esprit d'innovation a permis à des enseignements de l'ENFOM de devancer l'application concrète des réformes législatives menées dans la métropole. Il en est ainsi, par exemple, en 1950, lors de l'instauration du cours de *Législation du travail dans les territoires d'Outre-mer*. Lorsque la direction de l'établissement sollicite le chef du service de l'inspection du travail et de la main d'œuvre au ministère de la France d'Outre-mer, Lucrèce Guelfi ne dissimule nullement son malaise : « […] je ne peux véritablement – après avoir sérieusement étudié les possibilités de répondre à votre appel et essayé de susciter des bonnes volontés auprès des inspecteurs du travail de mon entourage – accepter de traiter de matières qui n'ont encore aucun contenu défini[1949]. » Et l'intéressée de conclure : « Nous ne pouvons indéfiniment parler de projet d'organisation convenable de l'inspection du travail et de projet de Code du travail ; le Parlement n'a pas encore entrepris l'examen du projet de Code du Travail déposé depuis près d'un an […] Il est donc difficile de faire des cours sur une matière qui n'existe pas et qui s'avère de plus en plus incertaine[1950]. » Malgré tout, la direction adoptera une autre approche de la question : « Si la législation et la doctrine restent encore dans les limbes, en ce qui concerne la France d'Outre-mer, cette circonstance même est démonstrative de la nécessité d'amorcer l'enseignement sans plus attendre. Nous

[1946] ANOM, 1ECOL, registre 8, procès-verbaux de la commission d'enseignement, séance du 10 mai 1895, p. 73.
[1947] *Ibid*.
[1948] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 18 janvier 1904.
[1949] ANOM, 1ECOL, carton 128, dossier 37, Lettre de Mlle Guelfi au directeur de l'ENFOM, Paris, 16 mars 1950.
[1950] *Ibid*. Pour une analyse de la difficile attente autour de la réforme du droit du travail et des prises de positions de Lucrèce Guelfi, voir : Florence Renucci, « Le rôle des « anonymes » dans la réception et la production du droit. L'exemple de l'inspection du travail Outre-mer (1948-1952) », Anne-Sophie Chambost et Alexis Mages, *La réception du droit du travail par les milieux professionnels et intellectuels*, LGDJ, 2017, p. 127-146.

commencerons par des considérations d'ensemble, établies dans d'autres domaines, où la législation et la doctrine sont déjà fixées[1951]. »

Enfin, il reste à préciser que les dirigeants et les enseignants accompliront progressivement de réels efforts pour rendre les cours juridiques le plus « pratique » possible. Par exemple, à la fin des années quarante, les élèves de la section magistrature suivent les cours de *Criminalistique* de Léon Leriche. Celui-ci s'efforce d'insuffler une forte dose de « pratique » à l'enseignement. Au programme pour les élèves de première année : « présentations de documents photographiques, identifications d'empreintes digitales, démontage et examen d'armes à feu de divers modèles, identifications de projectiles, etc[1952]. » Les élèves de deuxième année, quant à eux, se voient offrir la possibilité d'assister à une autopsie[1953].

Section 2 – L'enseignement des langues

Pour le colonisateur, « comprendre et se faire comprendre » sont des impératifs qui figurent au cœur des problématiques de gouvernance. Du fait de la pluralité des interlocuteurs en situation coloniale, les dirigeants de l'École Coloniale ont eu à se pencher sur les modalités de transmission des rudiments des langues dites « indigènes » (§ 1), mais aussi des « langues européennes vivantes » (§ 2).

§ 1 – Les langues « indigènes »

Dès l'ouverture de l'établissement, ses dirigeants n'auront de cesse de proclamer la dimension stratégique des langues indigènes dans les rapports dominants-dominés. À cet égard, la nomination du linguiste réputé Étienne Aymonier à la direction de l'École n'apparaît pas avoir été le fruit du hasard.

[1951] ANOM, 1ECOL, carton 128, dossier 37, Lettre n°234/ENFOM du directeur de l'ENFOM à Mlle Guelfi, 17 mars 1950.
[1952] ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 31, Lettre de Léon Leriche au directeur de l'ENFOM, Paris, 12 mars 1948.
[1953] *Ibid*. ; Dans le même sens : Lettre de Léon Leriche au directeur de l'ENFOM, Paris, 29 septembre 1946.

En 1897, dans l'ouvrage *Principes de colonisation*, Jean-Louis de Lanessan, dont on a déjà évoqué l'attachement à l'idée de la formation des fonctionnaires coloniaux[1954], se montre particulièrement critique à l'égard de la voie traditionnellement suivie par le colonisateur français : « […] au lieu de pousser nos fonctionnaires coloniaux à apprendre la langue des indigènes, on les invite à leur enseigner le français, et l'on croit avoir fait une œuvre fort utile de colonisation quand on a créé des écoles à l'usage des Annamites, des Malgaches, des Yolofs, etc[1955]. » En procédant ainsi, insiste l'ancien gouverneur général de l'Indochine, « on place la charrue avant les bœufs » : « si l'indigène connaît la langue du peuple colonisateur, tandis que les fonctionnaires de celui-ci ne connaissent pas celle des indigènes, ces derniers ont une indéniable supériorité : ils comprennent le fonctionnaire et le fonctionnaire ne les comprend pas ; ils n'ont pas besoin d'interprète pour se faire entendre tandis que le fonctionnaire ne saurait s'en passer toutes les fois qu'il est en présence d'un indigène ignorant le français, ce qui représentera toujours l'immense majorité du peuple[1956]. » Et l'ancienne autorité gubernatoriale de conclure : « Il n'est pas rare même que l'indigène connaissant le français ne veuille pas s'en servir, afin de garder secrète la supériorité que cette connaissance lui donne[1957]. »

Si l'on n'éprouve aucun mal, soixante-dix ans durant, à dessiner les contours du problème, force est de constater que l'on peinera toujours à mettre les jeunes gens destinés aux contrées lointaines de la « Plus Grande France » dans les meilleures conditions pour assimiler des langues qui revêtent, pour la plupart d'entre eux, un aspect « exotique ».

D'une certaine manière, les obstacles s'accumulaient avant même le passage sur les bancs de l'École. Si les dirigeants de l'institution parisienne reconnaissent volontiers qu'il serait souhaitable que l'apprentissage des langues commence bien avant la formation professionnelle, la chose leur paraît impossible en raison du système de recrutement des élèves. Ainsi, au cours des six premières décennies de l'établissement, il n'est pas jugé possible d'intégrer les langues indigènes dans la préparation au concours d'entrée en raison du moment où les candidats heureux sont appelés à effectuer le choix de la section qui dictera plus tard leur territoire d'affectation. En 1919, par exemple, le commandant Roux parvient à proposer ses services de professeur d'annamite au lycée Descartes de Tours. Ayant remarqué que plusieurs de ses élèves orientaient leur choix vers la division préparatoire de l'École

[1954] Sur ce point, on pourra se référer à l'introduction.
[1955] Jean-Louis de Lanessan, *Principes de colonisation*, *op. cit*., p. 253.
[1956] *Ibid*.
[1957] *Ibid*.

Coloniale, Roux propose aux dirigeants de cette dernière de créer un cours d'annamite dès ladite division afin que ses élèves n'en perdent pas le bénéfice[1958]. Mais à cette occasion, il lui est répondu qu'une telle innovation « constituerait un engagement moral de placer les élèves, lors de leur admission au concours, dans la section correspondante à la langue qu'ils auraient étudiée »[1959]. À partir de la réforme de 1927, ce raisonnement s'impose davantage encore comme une évidence puisque le moment du choix de la section est repoussé, comme on l'a vu, à la fin de la première année[1960].

Par ailleurs, au-delà de ces considérations « pratiques », il paraît fort probable que l'esprit « égalitariste » inhérent au système du concours ait pu jouer contre le souci d'efficacité pédagogique. En effet, lors des rares occasions où la question est abordée, certains membres du conseil de perfectionnement ont exprimé l'avis selon lequel le fait d'autoriser la présentation d'une langue indigène lors des oraux du concours d'entrée risquait de procurer un avantage injuste aux candidats ayant vécu Outre-mer ! Ce n'est qu'à partir de la réforme de 1950 que l'on s'affranchira de ce raisonnement puisque les dispositions de l'article 12 du décret n°50-1353 du 30 octobre permettront aux candidats de présenter une « langue d'Outre-mer » au concours, étant précisé que cette possibilité n'est réservé qu'aux candidats ayant franchi avec succès l'étape des épreuves écrites[1961].

À l'École même, des efforts sont faits pour pallier aux besoins des futurs cadres de l'Empire au sein de leurs sections spéciales. Ainsi, dans la section indochinoise, on suit des cours de *Langue annamite* et de *Langue cambodgienne*. Au gré des réformes, ces matières ont pu ponctuellement être complétées par des enseignements jugés complémentaires. En 1902, par exemple, est créé un cours intitulé *Lecture et explication de pièces usuelles chinoises et annamites*[1962]. Bien plus tard, à la fin des années quarante, on s'attèle à la mise sur pied de conférences de *Terminologie journalistique*, dont on dit alors que « le vocabulaire s'est considérablement modifié et développé ces derniers temps »[1963]. Créée à la demande du ministère de la France d'Outre-mer, cette innovation revêt un aspect quelque peu « cocasse » pour les dirigeants de l'ENFOM, qui ne peuvent dissimuler qu'il s'agit là d'une remise en cause partielle des cours de *Langue annamite* dispensés par Bui-Van-Minh, un natif de

[1958] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 mai 1919, p. 146-147.
[1959] *Ibid*.
[1960] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.
[1961] Voir : Article 12 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11191.
[1962] Article 3 de l'arrêté du 2 juin 1902, *JORF*, 5 juin 1902, p. 3866.
[1963] ANOM, 1ECOL, carton 134 dossier 52, Lettre n°327/ENFOM du directeur-adjoint de l'ENFOM à Pierre Vieillard, interprète principal auprès de la Mission de Paris du gouvernement central provisoire du Vietnam, 13 mai 1949.

l'Annam qui est également particulièrement apprécié par les élèves[1964]. Une lettre du ministère considère que le cours doit consister en « 4 ou 5 heures d'exercices pratiques de traductions (terminologie journalistique courante, que M. Minh, absent depuis quelques temps d'Indochine, aurait intérêt à voir « relayer » par un expert récent[1965]. » Bien entendu, l' « expert » en question est métropolitain[1966] !

Dans la section africaine, les choses ne paraissent pas avoir été moins « chaotiques ». Jusqu'en 1910, moment où l'on met sur pied un cours de *Dialectes de l'AOF*, les élèves n'ont accès qu'à des cours de *Langue arabe* et de *Langue malgache*, alors même que l'on envoyait depuis longtemps déjà des brevetés de l'École en Afrique Noire. Au passage, l'on notera que l'enseignement de *Langue arabe* avait été institué dès les origines de la section africaine pour répondre à ce qu'un rapport de Marcel Dubois désigne comme l'espoir du « rapprochement [administratif] de notre Algérie Tunisie et de notre Afrique occidentale »[1967]. Mais ce rapport de constater, en 1911 : « […] l'Algérie Tunisie ont évolué à part : elles n'ont pas besoin de nos élèves arabisants[1968]. » Dès lors, se pose la question de l'opportunité du maintien de cette discipline. Souhaitant se mettre à l'abri de potentielles critiques, le conseil d'administration demande une enquête auprès des gouverneurs généraux d'AOF, d'AEF, et de Madagascar. Les réponses, dont seule celle du gouverneur général de l'AOF formule quelques réserves, aboutissent sans heurts à la suppression du caractère obligatoire du cours de *Langue arabe*[1969]. Confronté à la démission, dès janvier 1911, de M. Gaudefroy-Demombynes, à qui revenait l'enseignement de la matière, le conseil d'administration décide même la suppression pure et simple du cours[1970]. Les cinquante dernières années de la section africaine laissent donc coexister les cours de *Dialectes de l'AOF* et de *Langue Malgache*. Si à première vue, l'offre semble correspondre à la demande, de nombreux témoignages d'anciens élèves soulignent

[1964] Voir : Partie I, Titre 1, Chapitre 2.
[1965] ANOM, 1ECOL, carton 134, dossier 52, Lettre du ministre de la France d'Outre-mer au directeur de l'ENFOM, Paris, 23 novembre 1948.
[1966] Pierre Vieillard est interprète principal de 2e classe du cadre supérieur des services administratifs et judiciaires de l'Indochine.
[1967] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 octobre 1911, p. 238.
[1968] *Ibid*.
[1969] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 février 1910, p. 97-99.
[1970] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 6 février 1911, p. 60-62. Il doit cependant être noté que cette suppression ne marque pas la fin des enseignements de *Langue arabe* au 2 avenue de l'Observatoire. En effet, à l'issue de la Grande Guerre, l'ouverture effective de la section Nord-Africaine, créée en 1914, conduit les dirigeants de l'École à réintroduire la discipline. Une modification de taille doit néanmoins être relevée. Conformément au souhait d'y insuffler une dimension plus pratique, il est décidé d'écarter toute idée de cours d'*Arabe littéral*. La nouvelle chaire portera donc le nom de *Langue arabe vulgaire*. ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 8 mars 1921, p. 91.

l'incohérence qu'il y avait à les obliger à suivre les deux enseignements, leur affectation professionnelle devant par la suite réduire à néant l'utilité pratique l'un d'entre eux !

Un autre reproche classique formulé à l'encontre de ces enseignements procède de leur approche trop « théorique ». Cette description paraît tout à fait compréhensible au regard de la répartition du cours de *Langue annamite*, tel qu'il est dispensé lors de l'année scolaire 1890-1891 par l'ancien interprète principal Jean Bonet : « Chaque leçon peut se diviser en trois parties : 1° exposition au tableau des mots nouveaux ; 2° phrases construites avec les locutions ou expressions déjà connues et explications succinctes des règles de grammaire ; 3° exercices de prononciation (de conversation pour la seconde année). En outre, les élèves des deux années ont à faire chez eux des devoirs (thèmes et versions) que le professeur corrige en dehors des leçons[1971]. » S'il est vrai que la visite rendue à l'établissement par le roi du Cambodge, en 1906, offre l'occasion à un élève de la section indochinoise de prononcer un discours de bienvenue en cambodgien[1972], le caractère tout à fait insolite de cet exemple illustre bien à quel point les élèves ont manqué d'occasions de pratiquer ces langues de vive voix. La présence à l'École de répétiteurs indigènes, d'abord jusqu'en 1913 puis de nouveau à partir de la seconde moitié des années trente, a indéniablement eu des effets bénéfiques mais ces derniers demeuraient nécessairement limités[1973]. En 1910, à la suite du Rapport Messimy qui pointe lourdement du doigt les insuffisances linguistiques des fonctionnaires ultramarins, Franck Puaux et Auguste Pavie, tous deux membres du conseil d'administration de l'établissement, ne peuvent qu'insister – « impuissants » – sur la difficulté d'apprendre les subtilités des langues indigènes sans aller sur place[1974].

Conscients de ces difficultés, bien des élèves ont tenté de prendre les devants en suivant d'autres cours spécialisés en dehors de la Maison de l'Observatoire. Par exemple, le recoupement d'informations contenues dans les notices du *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM* et dans les archives de l'établissement a permis de chiffrer à 480 le nombre d'élèves ayant fait le choix de suivre les cours de langues de l'École des langues orientales vivantes. Assez curieusement, il est à signaler que cette démarche personnelle d'approfondissement ne s'avère pas toujours « profitable » sur le plan de la notation à l'École Coloniale. Par exemple, après quelques années de carrière, Adrien Léger (P. 1922) se souvient

[1971] « Rapport général sur le fonctionnement de l'École Coloniale, présenté à M. le sous-secrétaire des Colonies, au nom du conseil d'administration de l'École, par M. Foncin, vice-président », *JORF*, 14 janvier 1892, p. 264.
[1972] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 juin 1906.
[1973] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 1, Chapitre 2 ; et Partie I, Titre 2, Chapitre 2.
[1974] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 janvier 1910, p. 84.

avoir suivi les cours de *Langues soudanaises* de Maurice Delafosse dans les deux établissements. Alors qu'il figure systématiquement parmi les meilleurs élèves dans les interrogations de *Coutumes de l'AOF*, matière également professée par Delafosse, la situation inverse se produit invariablement lors des contrôles de langues. À la réflexion, la raison lui sembla en être la suivante : « Sans doute, M. Delafosse considérait-il […] que, suivant ses cours aux Langues Orientales, je devais être à même de répondre à des questions plus précises que mes camarades[1975]. »

Compte tenu de ce qui précède, il n'est pas si surprenant de devoir dresser un bilan mitigé des compétences linguistiques des cadres de la France d'Outre-mer. Pour autant, il doit être noté que les appréciations en la matière ont varié d'un extrême à l'autre. À l'École même, les archives n'ont conservé la trace que de quelques rares sources de satisfaction. En 1907, par exemple, alors qu'il est en première année d'études, Henri Oger sollicite et obtient du conseil d'administration le droit de faire apparaître son titre d'élève de l'École Coloniale dans des publications de linguistiques auxquelles il compte se livrer. À cette occasion, d'ailleurs, si la question ne soulève pas de difficulté particulière, il est cependant rappelé à Ogier que ses écrits n'engageront que « sa responsabilité personnelle » et qu'il ne devra pas oublier « à quelle réserve et à quelle prudence il sera tenu par le titre dont il se servirait »[1976]. À la fin des années trente et au début des années quarante, trois élèves font l'objet d'appréciations élogieuses. Le bulletin de note de Jacques Chatanay (P. 1937) le décrit comme un « excellent linguiste »[1977]. Celui de Bernard Hepp (P. 1938) précise qu'il s'est « spécialisé dans la langue peul »[1978]. Enfin, celui de Pierre Nicolas (P. 1938) relève qu'il s' « est adonné aux langues annamite et cambodgienne »[1979]. Si la consultation de l'ensemble des dossiers d'élèves a permis de relever d'autres exemples de ce type, il est indéniable que les appréciations favorables en matière linguistique représentent l'exception et non la règle. Il n'y a donc rien de surprenant à ce que l'on retrouve ce même phénomène une fois sur le terrain. Ainsi, en 1910, la satisfaction qu'auront les dirigeants de l'École à signaler qu'un breveté de l'établissement vient d'être reçu à la première place de l'examen de la prime d'annamite après seulement six mois de séjour en Indochine[1980], ne saurait dissimuler une situation bien plus terne. En 1933, par exemple, un rapport officiel indique que moins d'un administrateur sur six

[1975] ANOM, 1ECOL, carton 66, dossier 1040, Lettre d'Adrien Léger au directeur de l'École Coloniale, Cameroun, 2 juin 1927.
[1976] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 24 juin 1907.
[1977] ANOM, 1ECOL, carton 82, dossier 1677, Bulletin de note.
[1978] ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1742, Bulletin de note.
[1979] ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1757, Bulletin de note.
[1980] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 22 octobre 1910, p. 142.

parlait la langue locale[1981]. Un ancien élève se souvient : « Je ne pus me faire comprendre si en annamite ni en cambodgien en arrivant en Indochine[1982]. » Caricaturant ce sentiment, Adrien Bramouillé (P. 1942) bat en brèche l'intégralité de l'approche des langues à l'ENFOM, estimant qu'il lui « reste de savoir que l'annamite est une langue à cinq ou six tons, dont l'un n'est exprimable qu'en s'enfonçant violemment le poing dans l'estomac, et que le riz s'y dit *ma* »[1983]. En conclusion de sa diatribe contre cet aspect de l'enseignement de l'avenue de l'Observatoire, il se dit capable de « distinguer l'écriture khmère de l'alphabet cyrillique, ce qui à vrai dire ne mène pas loin »[1984].

Alors que l'ensemble des acteurs concernés ont conscience de ces carences, il est à noter que certains commentateurs en sont venus au contraire à évoquer l' « inutilité pratique de la connaissance des langues indigènes »[1985] ! Ainsi, dans un rapport où il fustige la plupart des critiques que l'on formule fréquemment à l'encontre des administrateurs coloniaux, Jan Bourgeau (P. 1925) défend ses collègues en affirmant que « c'est ignorer le nombre et la variété de ces langues, au point que dans certaines régions l'administrateur ne peut se déplacer de cinquante kilomètres sans que change le parler de ses administrés »[1986]. Fervent défenseur de l'idée d'adaptation de l'administrateur, Bourgeau rejette la pertinence de l'idée de spécialisation des agents à une seule région. Réduisant l'intérêt des langues indigènes à de la culture générale, il estime que « l'étude de l'anglais est au moins aussi utile »[1987].

§ 2 – Les « langues européennes vivantes »

Au-delà de l'enseignement des langues indigènes, les dirigeants et les enseignants de l'avenue de l'Observatoire insistent de concert sur les enjeux de la maîtrise des « langues européennes vivantes ». Initialement, on semble notamment y voir le moyen d'éviter l'isolement intellectuel des administrateurs. En 1926, par exemple, pour le ministre des Colonies Léon Perrier, l'enseignement de l'anglais et de l'allemand « n'a d'autre objet que de mettre nos futurs administrateurs à même de suivre, par des lectures, l'activité des colonies

[1981] Cité par William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre…*, *op. cit*., p. 183.
[1982] ANOM, 49 APOM.
[1983] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 10.
[1984] *Ibid*.
[1985] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 10, Enquête ouverte par la revue *Climats* au sujet de l'avenir de l'ENFOM Exposé de Bourgeau (P. 1925) sur la formation des cadres administratifs d'Outre-Mer, p. 5.
[1986] *Ibid*.
[1987] *Ibid*.

étrangères »[1988]. Mais progressivement, alors que l'opinion internationale scrute de manière sans cesse croissante les agissements des différents colonisateurs, la direction de l'École incite ses élèves à redoubler leurs efforts. En 1947, par exemple, Paul Mus rappelle à ses élèves que l'anglais n'est pas seulement la langue « des personnalités officielles ou privées qui visitent nos territoires »[1989]. Elle devient aussi « celle de la plupart des journalistes ou enquêteurs plus ou moins officieux qui trop souvent, par le passé, n'ont pas pu être suffisamment documentés et guidés par nos représentants administratifs »[1990].

Dans un cas, comme dans l'autre, on remarquera que les dirigeants de l'École ont essentiellement envisagé l'utilité de ces matières à travers le prisme des rivalités coloniales. À cet égard, en 1902, le raisonnement conduisant à la suppression de l'étude de l'espagnol apparaît tout à fait éloquent. Alors que la matière figurait au programme depuis 1892, les têtes pensantes de la Maison de l'Observatoire considèrent que l'Espagne a cessé d'être un interlocuteur colonial à la suite de la guerre hispano-américaine de 1898[1991], qui l'a amputée de ses colonies des Antilles et des Philippines[1992]. Au passage, on notera qu'ils ne suivront pas le même raisonnement pour la langue allemande au lendemain de la Première Guerre mondiale. Dès lors, et ce jusqu'à la réforme de 1950, dont l'esprit tend de plus en plus à intégrer la réalité coloniale dans ce que l'on appellerait aujourd'hui le phénomène de mondialisation, les seules « langues européennes vivantes » au programme sont l'anglais et l'allemand[1993].

Ces matières figurent à la fois dans le concours d'entrée et dans le cursus normal suivi par les futurs cadres de la France d'Outre-mer. À partir de 1902, les épreuves de langues donnent lieu à un double travail de version et de thème à l'écrit. Pour l'oral, les candidats sont soumis à une explication de texte puis à une conversation. Une fois admis à l'École, la langue

[1988] ANOM, 1ECOL, registre 11, Exposé du ministre des Colonies devant le conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, Paris, 20 décembre 1926, p. 7.
[1989] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 1, Paul Mus, « Note sur une conférence d'information et d'étude concernant la préparation à l'École Nationale de la France d'Outre-Mer », 10 octobre 1947, p. 8.
[1990] *Ibid*.
[1991] Sur la guerre hispano-américaine, voir : Patrice Amarger, *Une splendide petite guerre : Cuba 1898*, Paris, Éd. la Bisquine, 2014, 364 p ; Jean-David Avenel, *La guerre hispano-américaine de 1898 : la naissance de l'impérialisme américain*, Paris, Economica, 2007, 193 p ; David F. Trask, *The war with Spain in 1898*, London, 1981, Collier Macmillan, 654 p.
[1992] ANOM, 2ECOL, carton 2, registre 6, pièce 6, Enseignement des langues européennes vivantes.
[1993] En 1950, il deviendra notamment possible pour les candidats reçus aux épreuves écrites du concours d'entrée de présenter l'espagnol et l'italien lors de l'oral. Article 12 du décret n°50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11191.

de leur choix donne lieu à une leçon hebdomadaire, le plus souvent dispensée par un agrégé de la discipline.

Section 3 – Le développement des « sciences auxiliaires de la colonisation »

Si les pages qui précèdent ont permis de mettre en lumière la part prédominante des matières juridiques et économiques, ainsi que l'importance que l'on accordait à l'étude des langues, il reste à préciser que les programmes successifs de l'École Coloniale ont comporté de très nombreuses matières, à l'apparence hétéroclite, auxquelles ont assignait néanmoins une mission de cohésion pédagogique. Parmi cette vaste somme de connaissances, celles qui font indéniablement figure de « disciplines » des « sciences du gouvernement colonial » sont l'histoire et la géographie coloniales (§ 1). Pour le reste des enseignements, la manière dont elles étaient conçues nous incite plutôt à parler d'un ensemble de savoirs composites aux frontières poreuses (§ 2).

§ 1 – L'histoire et la géographie coloniales

Que l'on se place dans le cercle relativement restreint de l'enseignement supérieur ou dans le cadre nettement plus étendu de l'opinion publique, la dimension impériale des disciplines historiques et géographiques n'est plus à prouver. En attestent, dans ce dernier cas, les programmes scolaires de la Troisième République ou encore les mappemondes, tout de rose tachetées, abritées dans les classes de la même époque. Là où l'instrumentalisation de l'histoire permet de légitimer l'entreprise coloniale française dans les « temps longs », la géographie permet en quelque sorte de lui donner corps. Ainsi, pour l'historien David Livingstone, la géographie fait figure de « science de l'impérialisme par excellence »[1994]. Pour Edward Said, l'impérialisme se définit comme un « acte de violence géographique, par lequel la quasi-totalité de l'espace mondial est explorée, cartographiée et finalement annexée »[1995]. Et dans le même esprit, d'autres ouvrages collectifs ont montré le lien consubstantiel entre la

[1994] David N. Livingstone, *The geographical tradition : episodes in the history of a contested enterprise*, Oxford, Blackwell, 2003.
[1995] Edward Said, *Culture et impérialisme*, Paris, Fayard, 2000, p. 320.

géographie et l'Empire[1996]. Synthétisant le sentiment des acteurs de la période coloniale, Georges Hardy écrit en 1930 : « Pour ma part, si j'étais gouverneur général, j'aurais autour de moi toute une équipe de géographes[1997]. »

Dès lors, il n'y a rien de surprenant à constater que ces disciplines aient occupé une place stratégique dans la formation des cadres de la France d'Outre-mer. Avant même le passage sur les bancs de l'École, l'histoire et la géographie représentent un enjeu majeur du concours d'entrée. Dès 1898, les épreuves écrites de ce dernier comportent une composition d'*Histoire de la colonisation française et étrangère jusqu'en 1815* et une autre d'*Histoire de la colonisation européenne jusqu'à nos jours en Amérique sauf la colonisation française actuelle*[1998]. Cette même année, la *Géographie physique*, qui porte spécialement sur la colonisation française, apparaît lors des épreuves orales. Elle est accompagnée d'une épreuve de *Topographie*[1999]. En 1902, la *Géographie* devient une épreuve à présenter à l'écrit[2000]. Par la suite, la nomenclature des épreuves varie légèrement mais l'importance de ces disciplines demeure une constante. À la suite de la réforme de 1927, le concours d'entrée comporte trois épreuves écrites dont une intitulée *Histoire de la colonisation française* et une autre intitulée *Géographie générale*. La part de cette dernière devient particulièrement considérable dans les épreuves orales où l'on retrouve la *Géographie générale* et la *Géologie*[2001]. En 1937, on parlera plutôt de *Géographie économique et humaine*[2002], et en 1950, les programmes du concours comportent notamment l'épreuve d'*Histoire de la colonisation et des rapports entre la métropole et les territoires d'Outre-mer*, ainsi que celle de *Géographie générale, physique, humaine et économique*[2003].

À l'École, tout comme on l'a relevé pour les sciences juridiques, les enseignements d'histoire et de géographie font l'objet d'une répartition entre les cours généraux et spéciaux. En 1927, par exemple, tous les élèves des sections administratives s'adonnent à l'étude de l'*Histoire* et de la *Géographie des colonies françaises et étrangères*[2004]. Une fois leur section

[1996] Anne Godlewska et Neil Smith (dir.), *Geography and Empire*, Oxford, Blackwell, 1994, 404 p ; Morag Bell, Robin Alan Butlin et Michael J. Heffernan (dir.), *Geography and Imperialism, 1820-1940*, Manchester, Manchester University Press, 1995, 338 p ; Pierre Singaravélou (dir.), *L'empire des géographes. Géographie, exploration et colonisation. XIX^e^-XX^e^ siècles*, Paris, Belin, 2008, 288 p.
[1997] Georges Hardy, *Outre-Mer*, juin 1930, p. 227.
[1998] Article 1^er^ du décret du 21 juillet 1898, *JORF*, 26 juillet 1898, p. 4618.
[1999] *Ibid*.
[2000] Article 5 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[2001] Article 4 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4901-4902.
[2002] Article 13 de l'arrêté du 30 juillet 1937, *JORF*, 6 août 1937, p. 8857.
[2003] Article 12 du décret n° 50-1353 du 30 octobre 1950, *JORF*, 31 octobre 1950, p. 11190-11191.
[2004] Article 1^er^ de l'arrêté du 19 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4904.

choisie, les « indochinois » suivent des cours d'*Histoire indigène de l'Indochine et de la Chine* et de *Géographie détaillée de l'Indochine*[2005]. Les « africains » en font de même pour l'Afrique française et Madagascar[2006].

Sur le plan pédagogique, le fait que ces disciplines soient abordées de part et d'autre du concours d'entrée ne fait que renforcer l'importance du renouvellement de leur contenu. En 1950, par exemple, le professeur Henry Solus informe le conseil de perfectionnement d'une plainte récurrente des élèves : « Nous apprenions plus avant d'entrer à l'École[2007]. » En guise de réponse, le directeur Paul Bouteille estime plutôt que l'articulation des ces deux blocs d'enseignements va dans le sens d'une « progression très nette » où l' « histoire coloniale nous mène à l'histoire comparée de la colonisation, et […] la géographie humaine à la géographie régionale »[2008]. Au fond, il s'agit en quelque sorte de passer d'une vision statique à une approche dynamique des disciplines. Là où elles avaient su se mettre au service des vocations coloniales dans le secondaire, elles devaient désormais revêtir une valeur pratique et professionnelle pour les futurs cadres de la France d'Outre-mer, tout en renforçant, s'il en était besoin, leur conviction en la cohérence de l'Empire.

Dans la lignée de la théorisation de la figure du « fonctionnaire-chercheur »[2009], l'histoire doit représenter un puissant outil de compréhension des sociétés coloniales. À ce titre, il est à noter que les méthodes auxquelles ont recours ces « historiens coloniaux » diffèrent sensiblement de celles suivies depuis longtemps sur le Vieux Continent. Comme le souligne Georges Hardy, l'étude de la « tradition orale » fait figure d' « élément d'information, auquel notre histoire d'Europe ne fait plus guère appel », mais dont l' « histoire coloniale ne peut se passer »[2010]. Dès 1921, dans le même esprit que les publications et les enseignements de Maurice Delafosse, qui insistent sur la richesse et la complexité des grands empires indigènes d'antan, le futur directeur de l'École Coloniale tient à rappeler qu'on « peut agir intensément sans écrire beaucoup[2011]. » Reflétant dans une certaine mesure la teneur des cours, bon nombre d'élèves font porter leur mémoire sur les sociétés indigènes et le rôle du colonisateur français dans leurs transformations. Au sein de la promotion 1935, par exemple, Georges Ménétrier intitule son mémoire : *Existait-il avant*

[2005] Article 2 de l'arrêté du 19 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4904.
[2006] *Ibid*., p. 4905.
[2007] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 7 juillet 1950, p. 8.
[2008] *Ibid*.
[2009] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 1.
[2010] Georges Hardy, *Les éléments de l'histoire coloniale*, Paris, La Renaissance du livre, 1921, p. 28.
[2011] *Ibid*., p. 29.

notre prise de possession une administration malgache[2012]*?* Paul Le Lan examine *La lutte contre les influences européennes sous le règne de Ranavalona I*[ère][2013]. De son côté, Roger Souillac décortique *La politique de Faidherbe à l'égard des Maures*[2014].

Malgré tout, l'enseignement de l'histoire coloniale paraît avoir longtemps conservé une forte dimension hagiographique. En 1932, par exemple, les candidats du concours d'entrée sont invités à composer sur un sujet conçu en ces termes : « De tous les héros de notre histoire coloniale, quel est celui que vous préférez ? Quelles sont les raisons de votre préférence[2015] ? » Même au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, cette exaltation des « grandes figures » du passé ne semble pas avoir perdu son attrait. Alors qu'il rassemble des éléments en vue de sa contribution à l'ouvrage intitulé *Les constructeurs de la France d'Outre-mer*[2016], qui paraîtra en 1946, Robert Delavignette demande aux meilleurs élèves en cours de scolarité de synthétiser en une dizaine de pages l'œuvre de divers « pionniers de l'Empire »[2017].

L'insistance sur la valeur pratique est probablement plus forte encore pour les matières géographiques. Dès la fin du XIX[e] siècle, la mise en place du cours de *Topographie* fait suite à une demande de Louis-Gustave Binger. En l'espèce, le premier gouverneur de la Côte d'Ivoire souhaite que cette matière permette aux brevetés de l'École de faire partie des commissions de délimitation aux colonies[2018]. S'il aura l'occasion, en 1901, de déplorer les insuffisances d'un cours où il n'est « nullement question des lignes télégraphiques, des wharfs, de la construction des lignes de chemins de fer, etc. »[2019], il est permis de penser que les choses ont largement évolué par la suite. Lors de l'année scolaire 1945-1946, par exemple, le cours de *Topographie et Cartographie*[2020] de l'ingénieur géographe Michel Pretceille

[2012] ANOM, 3ECOL, carton 20, Georges Ménétrier (P. 1935), *Existait-il avant notre prise de possession une administration malgache ? Quelles en étaient les caractéristiques ?*, 40 p.
[2013] ANOM, 3ECOL, carton 25, dossier 29, Paul Le Lan, *La lutte contre les influences européennes sous le règne de Ranavalona I*[ère].
[2014] ANOM, 3ECOL, carton 26, Roger Souillac, *La politique de Faidherbe à l'égard des Maures*.
[2015] « Chronique de l'École Coloniale », *Outre-Mer*, mars 1933, 5[e] année, n°1, p. 77.
[2016] Robert Delavignette et Charles-André Julien, *Les constructeurs de la France d'Outre-mer*, *op. cit*.
[2017] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 6.
[2018] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux de la commission d'instruction, séance du 6 novembre 1899, p. 29.
[2019] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 29 mars 1901, p. 13.
[2020] Pour des études consacrées à l'importance stratégique de la cartographie en situation coloniale, voir : Caroline Seveno, *La cartographie antillaise. Genèse, pratiques et usages dans une perspective comparative (France, Angleterre et Espagne, XVII*[e] *et XVIII*[e] *siècles)*, Thèse de doctorat, Paris I, 2011, 560 p ; Matthew H. Edney, *Mapping an Empire. The geographical construction of British India, 1765-1843*, Chicago, University of Chicago Press, 1997, 458 p.

comprend notamment la « visite du Service de la Photométrie » ainsi que celle de la « 4e direction, ateliers de dessin, de reproductions et tirages, des plans en relief »[2021].

De manière générale, tout comme pour l'histoire, l'intérêt que suscitent les matières géographiques se retrouve dans les mémoires d'élèves où l'on met volontiers l'accent sur les procédés d'aménagement du territoire[2022] et de développement des « axes de communications »[2023]. Enfin, si son passage à l'avenue de l'Observatoire est antérieur à l'instauration de cet exercice, il est à noter qu'après plusieurs années de carrière, le major de la promotion 1924 soutiendra une thèse intitulée *Les Antaisaka, géographie humaine, coutumes et histoire d'une population malgache* (1936)[2024].

§ 2 – Des savoirs composites aux frontières poreuses

Aux côtés des éléments évoqués ci-dessus, différents savoirs composites ont émaillé les programmes successifs de l'École Coloniale. Parmi ceux-là, l'ethnographie occupe la place la plus importante. S'il ne s'agit en rien, ici, de minorer l'autonomie scientifique d'une discipline qui a donné lieu à la mise sur pied d'un Institut propre, en 1925, et à la création de chaires universitaires à la Sorbonne et dans les Facultés de Lyon et de Bordeaux, en 1954, il faut bien reconnaître que ses méthodes manquent de stabilité pendant une partie significative de la Troisième République[2025]. Comme le montre Emmanuelle Sibeud, elle n'en a pas moins constitué une « science impériale »[2026].

[2021] ANOM, 1ECOL, carton 133, dossier 8, Note 0749 IGN/C a/s Cours de topo et de carto de l'École Nle de la France d'Outre-mer, 8 mars 1946.

[2022] Par exemple, pour la promotion 1930 : ANOM, 3ECOL, carton 4, Jean Lebrun, La situation forestière de l'Indochine ; carton 5, Henri Menet, *Le bois en Indochine* ; carton 6, René Servent, *La forêt du Cameroun et sa mise en valeur* ; Marcel Siellet, *La forêt à Madagascar*.

[2023] Par exemple, pour la promotion 1931 : ANOM, 3ECOL, carton 9, Jean Bordes, *Les chemins de fer de Madagascar* ; carton 10, Jacques Compain, *Les chemins de fer indochinois* ; Paul Dasqué, *Le chemin de fer Congo-Océan* ; Henri Daunic, *Les routes de l'Indochine* ; François Daurel, *Les transports au Maroc* ; carton 13, Lucien Desricourt de Lanux, *Les voies de communication à Madagascar* ; carton 12, Jean Gienger, *Les routes de Madagascar* ; Pierre Gribelin, *Les chemins de fer du Congo belge* ; carton 14, Jean Luciani, *Le Transsaharien* ; carton 15, Jean Martin, *Le Congo-Océan* ; carton 17, Roger Salet, *Les chemins de fer de l'Indochine* ; Xavier Torré, *Le réseau routier de l'Afrique Occidentale Française* ; Pierre Valentin, *L'importance des voies de communication en Afrique équatoriale française*.

[2024] Hubert Deschamps, *Les Antaisaka, géographie humaine, coutumes et histoire d'une population malgache*, Tananarive, Pitot de la Beaujardière, 1936, 220 p.

[2025] Sur ce point, voir : Victor Karady, « Le problème de la légitimité dans l'organisation historique de l'ethnologie française », *Revue française de sociologie*, XXIII, 1982, p. 17-35.

[2026] Emmanuelle Sibeud, *Une science impériale pour l'Afrique ? La construction des savoirs africanistes en France, 1878-1930*, Paris, École des hautes études en sciences sociales, 2002, 356 p.

À l'École Coloniale, au début des années 1890, le docteur Verneau avait brièvement été chargé d'un cours d'*Ethnographie* avant que des contraintes professionnelles ne le conduisent à le laisser vacant[2027]. Plus tard, les dispositions de l'article 7 du décret du 23 février 1902 prévirent un enseignement d' « éléments d'anthropologie »[2028]. Mais l'année suivante, pour des raisons dont les archives de l'École n'ont pas conservé la trace, le ministre des Colonies en a demandé la suppression[2029]. À partir de 1909, le recrutement de l'ethnologue Maurice Delafosse permet de faire entrer la discipline dans le cursus de l'établissement. Mais, comme le souligne Emmanuelle Saada, les travaux ethnographiques de Delafosse « sont largement empreints d'une conception juridique de l'organisation sociale »[2030]. Les programmes de l'entre-deux-guerres annoncent l'*Ethnographie* comme « matière » mais les cours qui y correspondent portent le plus souvent le titre d'*Ethnographie détaillée et droit coutumier*[2031]. D'ailleurs, le plan du cours qui est assuré par Maurice Delafosse en 1910 produit une impression très nette[2032]. La première partie est consacrée aux « Coutumes de droit civil ». La deuxième partie traite des « Coutumes de droit social et politique ». La troisième partie est consacrée aux « Coutumes de droit pénal ». Enfin, la quatrième partie s'attarde sur les « Coutumes religieuses ». Aussi tardivement qu'en 1950, la création d'une chaire de *Droit et coutumes d'Outre-mer* semble bien conforter cette tendance de l'enseignement ethnologique à l'ENFOM.

Par ailleurs, l'imposant agrégat de matières qui font leur apparition dans les programmes, à partir de la fin des années vingt, donne assurément du relief à la description que Delafosse faisait du « Broussard », véritable « bon à tout » de l'administration coloniale[2033]. En effet, les *Sciences naturelles appliquées à la colonisation* donnent lieu à des cours de *Minéralogie et étude des produits d'origine*, d'*Étude des produits d'origine végétale* et d'*Étude des produits d'origine animale*. La matière dénommée *Agriculture et élevage* se divise en cours d'*Éléments d'agriculture et de sylviculture coloniales*, de *Zootechnie et élevage colonial*, et d'*Économie agricole coloniale*. Les *Travaux publics*, quant à eux, s'étendent du *Génie rural et mécanique appliqué aux colonies* jusqu'au *Contrôle des entreprises*.

[2027] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 octobre 1903.
[2028] Voir : Article 7 du décret du 22 février 1902, *JORF*, 23 février 1902, p. 1358.
[2029] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 23 octobre 1903.
[2030] Emmanuelle Saada, « Penser le fait colonial à travers le droit en 1900 », *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, 2009/1, n°27, p. 108.
[2031] Voir, par exemple : Article 1er de l'arrêté du 19 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4904.
[2032] Une reproduction détaillée du plan de cours de Maurice Delafosse est à trouver en annexes.
[2033] Maurice Delafosse, *Broussard, ou les états d'âme d'un colonial, suivis de ses propos et opinions*, Paris, Larose, 1923, p. 35.

Comme le relève Pierre Singaravélou, sous la direction de Georges Hardy, la création d'un enseignement de *Psychologie et morale appliquée à la colonisation* apparaît comme « un exemple unique d'une science synthétique, mobilisant divers savoirs géographique, ethnologique et littéraire »[2034]. La dimension mésologique qui lui est inhérente oriente de nombreux élèves dans le choix de leur sujet de mémoire. Jacques Baldensperger (P. 1932), par exemple, formule son travail de recherche en ces termes : *Y a-t-il un prototype de Malgache et où le trouver*[2035] *?* Deux décennies plus tard, Raymond Césaire (P. 1953), qui n'a pas de lien de parenté avec Aimé Césaire, alors député, fait état de ses *Réflexions sur la psychologie de l'évolué de brousse en Afrique Occidentale Française*[2036]. Mais entre temps, lorsque Georges Hardy a quitté la direction de l'établissement, le cours a été récupéré par Crouzet qui l'a réorganise autour de la « psychologie pure » [2037].

Parmi les innovations pédagogiques les plus originales de l'avenue de l'Observatoire, figure indéniablement le cours de *Déontologie et devoirs de l'administrateur colonial*. Faisant son apparition dans les programmes en 1927, celui-ci résulte du souhait du ministre des Colonies Léon Perrier de développer le sens de la discipline et des responsabilités chez les administrateurs coloniaux. Dans l'esprit du ministre, il s'agissait de souligner les « devoirs du fonctionnaire colonial envers [lui]-même, envers ses chefs et ses subordonnés », ainsi que les « rapports de l'administrateur colonial avec les autres fonctionnaires, avec les colons et les commerçants », mais aussi, « enfin et surtout avec les indigènes »[2038]. Si les archives n'ont pas conservé la trace de son contenu à cette époque, il est permis de penser qu'il revêtait alors un aspect relativement abstrait. D'ailleurs, en 1933, lorsque des réductions budgétaires conduisent les dirigeants de l'établissement à diminuer le volume horaire des enseignements, ce sont surtout les cours qui n'ont pas un « caractère nettement professionnel » qui sont censés en faire les frais[2039]. À cette occasion, il est décidé que celui portant sur les *Devoirs de l'administrateur* serait réparti entre les divers cours d'organisation administrative propres à chaque colonie[2040]. C'est ainsi, par exemple, que Georges Saint-Mleux (P. 1921) assure

[2034] Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 232.
[2035] ANOM, 3ECOL, carton 18, dossier 3, Jacques Baldensperger (P. 1932), *Y a-t-il un prototype de Malgache et où le trouver ?*, 28 p.
[2036] ANOM, 3ECOL, carton 121, dossier 1, Raymond Césaire (P. 1953), *Réflexions sur la psychologie de l'évolué de brousse en Afrique Occidentale Française*, 69 p.
[2037] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 17 novembre 1941, p. 195.
[2038] ANOM, 1ECOL, registre 11, Exposé du ministre des Colonies devant le Conseil de perfectionnement, Paris, 20 décembre 1926, p. 8.
[2039] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 16 octobre 1933.
[2040] *Ibid*.

quelques leçons sur les *Devoirs de l'administrateur colonial* en marge de son cours habituel de *Législation et Administration de l'Indochine*[2041].

Le contenu quelque peu « disjoint » de l'enseignement déontologique dans les années trente fera l'objet d'une tentative de rationalisation après la Seconde Guerre mondiale. En 1945, alors que l'établissement œuvre peu à peu à la reprise du déroulement normal des cursus, Delavignette met d'abord en place une vingtaine d'heures de conférences destinées aux seuls administrateurs et administrateurs-adjoints provenant des Officiers des Forces Françaises Libres, dont la présence à l'École se limitait à un cycle d'information de trois mois[2042]. Preuve que l'École envisage plus que jamais la colonisation comme un ensemble maîtrisable, le programme général des conférences s'attèle à mettre en lumière la nécessaire cohérence entre un grand nombre d' « acteurs » Outre-mer. Pour commencer, le directeur adjoint de l'École envisage les *devoirs de l'administrateur* dans ses rapports avec le personnel d'administration générale, le personnel technique, les commerçants, les planteurs, les missionnaires, etc. Afin de donner une dimension résolument pratique à cet enseignement, les autres conférences sont assurées par des représentants des services techniques, du commerce, ou encore des missions. Les différents intervenants livrent ainsi une vision sommaire des rôles respectifs qu'ils jouent Outre-mer et du concours indirect qu'ils offrent à l'administration, avant d'insister sur l'esprit de collaboration qu'ils sont en droit d'attendre de l'administrateur. Chaque intervention se termine par un débat entre les auditeurs et le conférencier du jour.

Le succès manifeste de cet enseignement expérimental encourage le directeur Paul Mus à faire de cet enseignement une priorité, au même titre que la réflexion que l'on mène alors sur la généralisation d'un stage Outre-mer[2043]. Dès l'année suivante, il en ouvre l'accès aux élèves des sections administratives l'établissement, de façon à pouvoir l'intégrer dans le programme des matières notées. Initialement, la direction de l'École redoutait que l'âge des élèves des sections administratives, qui sont souvent bien plus jeunes que les Officiers des Forces Françaises Libres qui avaient servi de « cobayes » dans la mise en place de la formation, ne soit un obstacle à l'utilité des débats qui suivent les conférences. Mais très vite rassurée sur la « maturité des élèves », la direction décide d'écarter toute adaptation « magistrale » de l'enseignement et de respecter l'esprit défini antérieurement par Robert Delavignette. Concrètement, l'évaluation consiste, d'une part, en un examen écrit qui porte

[2041] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 17 novembre 1941.
[2042] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.
[2043] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 30 juillet 1947.

sur une « épreuve pratique de déontologie », et d'autre part, en un oral qui, selon les termes du directeur adjoint de l'École, s'apparente davantage à « une conversation émaillée de tests pratiques qu'un appel unique à la mémoire »[2044]. À partir de l'année scolaire 1948-1949, le cours est réparti sur deux années d'étude, les élèves de première année étudiant la *Méthodologie* et ceux de la seconde année se concentrant sur la *Déontologie*. Ainsi établi, cet enseignement est perçu comme le moyen d'aborder « le détail de tous les petits côtés du métier que ne peut ignorer un Administrateur »[2045].

En définitive, les idées qui ont présidé à la mise en place de ce pan original de l'instruction administrative dispensée à l'avenue de l'Observatoire offrent une énième illustration des efforts fournis par ses dirigeants pour allier « théorie » et « pratique » dans la transmission des « sciences du gouvernement colonial ». S'il demeure mal aisé d'en évaluer toute la portée, on pourra néanmoins se référer au jugement d'André Jeudy (P. 1945) qui, après avoir estimé que le cours « ne manquait [ni] de saveur [ni] de sûreté de jugement », n'en conclut pas moins : « Savoir commander est moins, à mon sens, une déontologie qu'un savoir-faire ; c'est un peu un don[2046]. »

[2044] *Ibid*.
[2045] *Ibid*.
[2046] André Jeudy, *Administrateur des colonies*…, *op. cit*., p. 49.

Chapitre 2 – L'exaltation de la réflexion personnelle des élèves

En intégrant l'École Coloniale, à l'issue d'un concours d'entrée difficile, les jeunes gens destinés aux fonctions Outre-mer savent qu'ils entament une période d'attente au cours de laquelle ils sont censés accomplir bien autre chose que la simple satisfaction aux exigences des examens de passages et autres exercices notés.

En 1944, par exemple, le ministre de la France d'Outre-mer Pleven explique aux élèves que la carrière d'administrateur exige de trouver dans « le même homme des dispositions en apparence contradictoires : aptitudes à l'analyse, mais esprit de synthèse, inquiétude au cœur de la pensée mais aussi netteté de vue et fermeté dans la décision, optimisme mais vigilance méticuleuse, une âme sans borne mais un esprit positif, rayonnement personnel mais respect de la personnalité d'autrui »[2047]. De toute évidence, sans minorer la valeur intrinsèque des notions générales et techniques abordées dans le chapitre précédent, les dirigeants de l'établissement savent que leur mission première est de faire mûrir leurs élèves afin que ces derniers soient rompus, le moment venu, à la prise de décisions informées et mesurées. *In fine*, cet impératif repose sur l'encouragement puis l'exaltation de la réflexion personnelle.

Ainsi, en 1913, Dislère présente en ces termes les objectifs de la formation : « C'est d'abord de vous enseigner des notions nécessaires, mais encore et surtout, c'est d'assouplir votre esprit en l'ouvrant aux conceptions générales, de le rendre plus apte à saisir les applications que votre carrière abordera et qui leur sont intimement liées[2048]. » En 1936, le gouverneur général Jules Brévié explique aux élèves que l'École leur donnera une « méthode de travail »[2049]. Et l'ancien élève de poursuivre : « [elle] mettra sous vos yeux les exemples de vos prédécesseurs qui durent improviser les éléments d'une doctrine dont on commence aujourd'hui à dégager les principes[2050]. » Quels sont-ils ? L'allocution a beau être pleine d'entrain, les élèves n'en apprendront pas davantage ! Il est vrai qu'il leur fait un aveu qui pouvait les surprendre : « Je vais vous paraître présomptueux. Je n'ai jamais lu Gallieni ni

[2047] ANOM, 2ECOL, carton 5, registre 14, Discours du ministre René Pleven lors de la réouverture solennelle des cours, 13 novembre 1944, p. 151.
[2048] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 15 novembre 1913, discours de réouverture des cours, p. 466.
[2049] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Discours du gouverneur général Jules Brévié (représentant Moutet, empêché, 1936), p. 320.
[2050] *Ibid*.

Lyautey. Tout au plus ai-je entretenu commerce d'idées avec le pur Vollenhoven[2051]. » Il insiste : « De plus en plus vous deviendrez votre propre maître. Vous agirez et réagirez de vous-même[2052]. » Et de conclure : « Une flamme à l'horizon suffit à diriger la marche de celui qui lutte durement et dont toute l'énergie est retenue par les péripéties du combat. Vous serez les hommes de cet idéal[2053]. » Quelques années plus tard, le directeur Paul Bouteille parlera d'une « formation faite de réflexion personnelle, d'esprit critique et de liberté intellectuelle[2054]. »

Au-delà des formules et des effets d'annonce, les indices de cette exaltation de la réflexion personnelle des élèves sont à rechercher dans différents rouages de la formation dispensée par la Maison de l'Observatoire. Tout d'abord, l'exploitation d'une grande variété de documents d'archives a permis de dégager quelques aspects majeurs de ce que l'on appellera l'esprit des enseignements (Section 1). Ensuite, à partir de 1929, la décision d'exiger de l'ensemble des élèves la rédaction d'un mémoire constitue indéniablement un moment phare dans la volonté de la direction de responsabiliser les futurs cadres de la France d'Outre-mer et d'assurer une certaine hauteur de vue au moment où se forment leurs jeunes opinions (Section 2). Enfin, de l'avis général des hommes de l'établissement, élèves comme enseignants, se forger une vision fiable des enjeux locaux supposait avant toute chose une connaissance pratique du terrain. Il convient donc de s'attarder sur la difficile mise en place du stage Outre-mer qui, en dépit de nombreux efforts antérieurs, ne sera véritablement généralisé qu'à compter de la réforme de 1950 (Section 3).

Section 1 – L'esprit des enseignements

Pour notre propos, l'expression « esprit des enseignements » désigne en quelque sorte les dénominateurs communs à l'ensemble des cours. Si certains des exemples à suivre sont inévitablement circonscrits dans le cadre étroit de telle ou telle réforme des programmes, l'on sera plus fréquemment amené à relever la grande permanence des préoccupations pédagogiques tout au long de l'histoire de l'établissement. Pour commencer, il convient de

[2051] *Ibid*.
[2052] *Ibid*.
[2053] *Ibid*.
[2054] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 18, Discours du directeur de l'ENFOM lors de la réouverture des cours de l'ENFOM, 9 novembre 1950.

revenir sur une composante incontournable de la rhétorique du 2 avenue de l'Observatoire, à savoir le credo humaniste (§ 1). Dans la foulée, doit être mise en exergue l'utilisation qui est faite du comparatisme dans la présentation des notions enseignées (§ 2). Ensuite, bien que située en marge de l'enseignement, *stricto sensu*, il paraît indispensable de dire quelques mots de l'aide fournie par la bibliothèque (§ 3). Enfin, l'analyse de la notation et des appréciations figurant sur les bulletins d'élèves permet d'interroger les limites des attentes du corps enseignant en matière de réflexion personnelle (§ 4).

§ 1 – Variations sur le credo « humaniste »

Parmi les éléments les plus analysés et débattus par les historiens du second empire colonial, figure incontestablement la rhétorique de la mission civilisatrice qui cherche, entre autres, à réconcilier les violences et les abus d'une entreprise fondée sur la domination avec les idéaux dits républicains, et supposés hérités de la Révolution. Comme le rappellent Nicolas Blancel, Pascal Blanchard et Françoise Vergès, l' « idéologie républicaine coloniale impose une dialectique causale : la nation, issue de la Révolution française, apporte la *liberté* et non l'*oppression*, le *développement* et non l'*exploitation* aux peuples qu'elle *libère* »[2055]. Filant la métaphore, la République prétend « apporter les lumières » de la civilisation à des populations réputées restées « dans la nuit ». Dans ces conditions, il n'est pas difficile pour les théoriciens coloniaux de présenter l'œuvre de la France sous des aspects « humanistes » ou « humanitaires ».

Du fait de sa vocation à devenir une source majeure du recrutement des cadres de la Plus Grande France, il n'est en rien surprenant de constater que l'École Coloniale a largement alimenté cette « mystique coloniale républicaine »[2056]. Mais, *in fine*, la mise en exergue de l'émergence, puis du développement, d'un credo « humaniste » sur les bancs de l'établissement nécessite que l'on s'attarde sur l'évolution du regard porté par ses acteurs « colonisateurs » – dirigeants, professeurs, élèves – sur l' « autre », à savoir celui qu'on appelle l'indigène, puis l'autochtone.

[2055] Nicolas Bancel, Pascal Blanchard et Françoise Vergès, *La République coloniale*, Paris, Hachette littératures, 2006, p. 106-107.
[2056] *Ibid*.

Au cours des premières années qui suivent l'ouverture de l'École, la plupart des références à l'indigène se bornent à un point de vue nettement métropolitain. Si l'on se pose la question de l'altérité, c'est surtout pour propager une image favorable du colonisateur. Ainsi, selon le discours en vogue, il s'agit de « faire aimer la France ». C'est d'ailleurs cet impératif, on l'a remarqué, qui avait contribué à la décision de conserver le principe d'une section indigène en 1889. Au passage, même si le sens des mots peut évoluer, il est remarquable de constater la permanence de ce discours pendant des décennies, jusqu'à la veille des indépendances. En 1921, par exemple, en conclusion de son célèbre ouvrage intitulé *À la conquête des cœurs*, Auguste Pavie, dont on a vu le rôle originaire dans la création de l'École, laisse le lecteur avec une impression de satisfaction : « je connus le bonheur d'être aimé des peuples chez qui je passai[2057]. » En 1925, à son arrivée à la tête de l'Indochine, le gouverneur général Alexandre Varenne s'assigne la mission de « Faire chaque jour aimer la France davantage »[2058]. En 1942, le chargé de cours de *Langue annamite* René Lacombe (P. 1895) évoque, dans une lettre au directeur, les « préceptes que je m'efforce de leur inculquer pour gagner le cœur de nos protégés »[2059]. Et le 7 novembre 1952, lors de la réouverture solennelle des cours, le ministre de la France d'Outre-mer Pierre Pflimlin ne disait toujours pas autre chose : il fallait faire « aimer la France »[2060].

Conceptuellement, dans les milieux coloniaux, le passage du XIX^{e} au XX^{e} siècle est le théâtre d'une forte remise en cause de la pertinence de la doctrine de l'assimilation et de la figure abstraite de l'homme universel qui la sous-tend. Ce sera notamment une thématique centrale du Congrès international de sociologie coloniale qui s'est tenu à Paris, en 1900, dans le cadre de l'Exposition internationale, et auquel ont participé différents représentants de l'École Coloniale[2061]. L'assimilation y est décrite comme « inefficace » sur le plan administratif et « dangereuse » sur le plan politique[2062]. Progressivement, entre 1904 et 1907,

[2057] Auguste Pavie, *À la Conquête des Cœurs, Le Pays des Millions d'Éléphants et du Parasol blanc. Les Pavillons Noirs – Déo-van-tri*, Paris, Éditions Bossard, 1921, p. 355.
[2058] Cité par Éric de Mari et Florence Renucci, « Dépasser les frontières, déplacer le regard. Les enjeux de l'histoire du droit et des institutions coloniales dans les facultés de droit », in Jacques Krynen et Bernard d'Alteroche (dir.), *L'Histoire du droit en France : Nouvelles tendances, nouveaux territoires*, Paris, Classiques Garnier, 2014, p. 502.
[2059] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 33, Lettre de René Lacombe au directeur de l'ENFOM, Évry-Petit-Bourg, 13 février 1942.
[2060] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 32, Discours prononcé par Pflimlin, ministre de la France d'Outre-mer, pour la réouverture des cours de l'École, 7 novembre 1952.
[2061] Cité par Raymond Betts, *Assimilation and association in French colonial theory : 1890-1914*, *op. cit.*
[2062] *Ibid*.

le ministère des Colonies se ralliera officiellement à la doctrine de l'association[2063]. Les mérites de celle-ci seront largement théorisés dans les ouvrages d'auteurs comme Jean de Lanessan, Joseph-Chailley Bert et Jules Harmand. Certes, dans le cas de ce dernier, il ne fait pas de doute que les possessions ultramarines sont essentiellement envisagées du point de vue de l'intérêt qu'elles représentent pour la métropole. Pour autant, *Domination et colonisation* (1910) est à ranger parmi les livres qui mettent la « politique indigène », et donc la connaissance des administrés, au cœur du débat. Professeur à l'École Coloniale, Louis Vignon ne dit pas autre chose lorsqu'il écrit que « pour bien conduire nos sujets, il est indispensable de bien les connaître »[2064]. Par bien des aspects, ces ouvrages ne font que renforcer les contours théoriques de principes usités sur le terrain, que ce soit par Gallieni au Soudan, en Indochine et à Madagascar, par Lyautey au Maroc, ou encore par Léopold Sabatier en Indochine (1913)[2065]. Quoi qu'il en soit, il apparaît clair que le colonisateur entend mettre sa « supériorité scientifique » au service du recensement et de la compréhension des particularismes locaux.

Dans les années qui précèdent la Première Guerre mondiale, différents indices permettent de penser que les dirigeants de l'École sont persuadés de s'être pleinement engagés dans cette voie.

En 1911, le conseil d'administration de l'École reçoit une lettre du directeur de la *Revue Indigène* Paul Bourdarie[2066] qui croit devoir insister sur l'intérêt qu'il y aurait à créer un cours de *Politique Indigène*. Enseignement pour lequel il propose bien entendu ses propres services. Si la candidature spontanée est finalement fermement repoussée par les dirigeants de la Maison de l'Observatoire, il ne semble pas qu'il y ait lieu présenter ce refus, ainsi que le fait furtivement Véronique Dimier, comme une illustration d'un relatif désintérêt pour les

[2063] Sur ce point, voir : Raymond Betts, *Assimilation and Association in French Colonial Theory, 1890-1914*, Lincoln, University of Nebraska Press, 2005, 224 p ; Martin Demming Lewis, « One Hundred Million Frenchmen : The « Assimilation » Theory in French Colonial Policy », *Comparative Studies in Society and History* 4 (1961-62), p. 129-153 ; M. M. Knight, « French Colonial Policy – The Decline of Association », *Journal of Modern History* 5, no. 2 (June 1933), p. 208-225.

[2064] Louis Vignon, *Un programme de politique coloniale : Les questions indigènes*, Paris, Plon, 1919.

[2065] Né le 1er avril 1877 à Grignan, dans la Drôme, Léopold Sabatier servira comme administrateur puis comme résident de la province du Darlac entre 1914 et 1926. Connu pour sa défense active des intérêts des populations locales, souvent au détriment des intérêts économiques des colons, Sabatier s'est notamment illustré par son utilisation de la linguistique et de l'ethnologie au service du respect des coutumes. Sur le parcours de Léopold Sabatier, voir : Alexandre Deroche, « Administrer les « minorités » en Indochine : le destin exemplaire de Léopold Sabatier », *in* Anne-Claire de Gayffier-Bonneville, Samia El Mechat et Éric Gojosso (dir.), *Les minorités ethniques, linguistiques et/ou culturelles en situations coloniale et post-coloniale (XVIIIe-XXIe siècles)*, Poitiers, Presses universitaires juridiques, Université de Poitiers, 2015, p. 67-78.

[2066] Proche de Maurice Delafosse, Paul Bourdarie est le directeur de la *Revue Indigène*. Ayant mené différents voyages d'explorateur, il met à profit ses différentes expériences coloniales en donnant cours et conférences à partir de 1892.

questions locales. L'affaire mérite d'être explicitée. Si l'on en croit le propos de Bourdarie, de nombreuses années passées à entreprendre des voyages d'exploration, et à en synthétiser les conclusions dans des cours et des conférences, ont convaincu celui-ci du besoin urgent d'instaurer chez les futurs administrateurs coloniaux un « état d'esprit favorable aux indigènes et susceptible de leur faire apprécier l'importance des problèmes indigènes qu'ils auront à étudier et résoudre sur place »[2067]. Au soutien de son argumentaire, Bourdarie intègre à son rapport une lettre anonyme, prétendument écrite par un jeune fonctionnaire issu de l'École Coloniale à son arrivée au Congo, dont la teneur est censée représenter toute l'incompréhension dont fait preuve une partie de l'administration coloniale française en matière de politique indigène. Le propos de l'administrateur est effectivement d'une virulence toute particulière à l'encontre de ses administrés : « […] Tu peux te figurer à quelles brutes j'ai à faire. Bêtise, crétinisme plutôt, absence totale du moindre sentiment moral ou simplement de famille (maternelle même), laideur de corps et laideur d'âme, frousse intense et hâblerie ridicule seraient leurs principales caractéristiques, si, avant toute autre qualité (?) on ne devait leur reconnaître une indicible fainéantise[2068]. » Après un long laïus sur les défauts apparemment sans fin de la population locale, le destinateur de la lettre conclut : « Comme je voudrais voir ici tel de nos humanitaires rêveurs qui préconisent l'union des races, parlent des droits du nègre semblables aux droits du blanc […]. Il y aurait de quoi rire si nous n'avions tant à en souffrir que parfois la patience échappe au plus calme[2069]. »

En filigrane, c'est la cohérence même des enseignements prodigués à l'École Coloniale que Bourdarie remet en cause : « Mais grands dieux ! Que pensait-il donc trouver au Congo comme populations ? Ne lui avait-on pas appris que les races du Congo sont demeurées dans l'état de nature, et souvent même dans la barbarie et l'anthropophagie[2070] ? » Instituer un cours de politique indigène à l'École Coloniale permettrait, d'après Paul Bourdarie, de combattre ce qu'il appelle la « prédisposition pessimiste » de l'administrateur colonial[2071]. Cette dernière, qu'elle soit « naturelle ou acquise », lui semble doublement néfaste puisque les mauvais résultats nés de l'incompréhension de l'administrateur agissent non seulement comme un frein à son avancement professionnel, mais aussi et surtout, comme une grande menace pour la stabilité de la présence française Outre-Mer. Tenant du *credo*

[2067] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 5, Projet de création d'un cours temporaire de Politique indigène à l'École Coloniale par Paul Bourdarie, Exposé des motifs et programme, 26 mai 1911, p. 7.
[2068] *Ibid*., p. 2.
[2069] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 5, Projet de création d'un cours temporaire de Politique indigène à l'École Coloniale par Paul Bourdarie, Exposé des motifs et programme, 26 mai 1911, p. 4.
[2070] *Ibid.*
[2071] *Ibid*., p. 6.

universaliste de l'unicité de la nature humaine, Bourdarie n'en préconise pas moins de nécessaires variations dans l'application des idées directrices de la politique indigène en raison des écarts dans « la condition même des races »[2072]. Outre les différences psychologiques entre « noirs » et « jaunes », les différentes populations indigènes lui semblent présenter des défis divers à la gouvernance française en raison, déjà en 1911, de leur proximité plus ou moins prononcée avec des « ferments internationaux d'émancipation visant l'indépendance totale »[2073].

Au fond, son idée est de créer un cours qui serait capable, d'une part, d'attirer l'attention des élèves sur les constantes d'une politique indigène cohérente, voulue et orchestrée par la France, et d'autre part, de mettre l'accent sur les spécificités locales liées aux différences inhérentes aux divers groupements ethniques qui peuplent l'Empire. À cette fin, Bourdarie souhaite que les élèves de la section indochinoise et ceux de la section africaine/malgache suivent six conférences spécialisées, d'une heure chacune, de telle sorte que l'enseignement reçu serve plus tard dans la région d'affectation.

Si le projet est initialement bien reçu par le ministère des Colonies, en raison notamment de sa « haute portée morale » et de sa capacité à « provoquer chez eux [les élèves] des réflexions salutaires »[2074], il ne récolte pas l'approbation des membres du conseil d'administration. C'est au géographe Marcel Dubois que l'on confie le soin de rédiger un rapport sur ce projet de cours. Après avoir poliment reconnu Bourdarie comme « un maître digne à tous égards »[2075], Dubois mène une énergique défense des programmes de la maison de l'Observatoire et s'attèle à démontrer qu'un tel enseignement ne serait qu' « une superfétation ou qu'un résumé de cours institués à l'École dès son origine et professés par des maîtres d'une autorité incontestée »[2076]. Il estime que les éléments préconisés par Bourdarie figurent déjà amplement dans les cours de colonisation française, de politique coloniale, de colonisation étrangère, ainsi que dans les enseignements juridiques comme ceux du droit musulman, de la législation et l'administration de l'Indochine, de l'Algérie, de l'AOF, de l'AEF et de Madagascar. Le géographe en vient même à surenchérir : « Si l'on pouvait faire un reproche à notre enseignement, ce serait sans doute celui de revenir à plusieurs reprises et

[2072] *Ibid*., p. 7.
[2073] *Ibid*., p. 6-7.
[2074] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 5, Projet de création d'un cours temporaire de Politique indigène à l'École Coloniale par Paul Bourdarie, Note pour le Ministre, 8 juillet 1911.
[2075] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 5, Projet de création d'un cours temporaire de Politique indigène à l'École Coloniale par Paul Bourdarie, M. Dubois, Rapport au Conseil d'administration, 3 juillet 1911.
[2076] *Ibid*.

sous divers titres, sur les mêmes questions de politique indigène[2077]. » Dubois ne paraît pas loin de moquer l'initiative de Bourdarie, dont l'insistance sur les spécificités locales frôle à son sens le truisme. Dans l'esprit du géographe, compte tenu de l'étendue de l'Empire français, « la politique coloniale française serait difficilement autre chose que de la politique indigène »[2078].

Enfin, et c'est important, il doit être noté qu'à l'instar du directeur Doubrère[2079], Dubois émet de sérieuses réserves sur le fait que la lettre anonyme citée par Bourdarie puisse être issue de la plume d'un ancien de l'École, avant de conclure non sans ironie : « […] je doute que six leçons puissent convertir ce disciple impénitent de M. de Gobineau ; ou plutôt il est trop peu de ces disciples dans notre École pour mériter cet honorable supplément […] d'une demi-douzaine de leçons[2080]. »

Il semble bien que le refus de la proposition faite par Bourdarie s'inscrive dans la continuité de la décision qui avait vu l'École s'attacher les services de l'ethnologue Maurice Delafosse, que l'historien William B. Cohen a pu décrire comme l'un des rares auteurs « indigénophiles » de son époque[2081]. Chargé du cours de *Coutumes et dialectes de l'AOF*, à partir de 1909, puis titularisé en 1921, Delafosse était véritablement adulé par un grand nombre de ses élèves, notamment en raison de son immense connaissance des populations d'Afrique Noire. Selon le major de la promotion de 1924 Hubert Deschamps, le grand mérite des travaux et des cours de Delafosse était de montrer « qu'il n'existait pas, entre les formes sociales africaines et européennes, une différence fondamentale, condamnant les indigènes à une infériorité éternelle, mais que l'Afrique, isolée par sa ceinture de côtes inhospitalières et de déserts, avait simplement subi un retard d'évolution de plusieurs siècles, que notre contact devait lui faire rattraper »[2082]. Dans un passage demeuré célèbre de l'ouvrage *Christianisme et colonialisme*, Robert Delavignette (P. 1921), qui a également suivi les cours de l'ethnologue, formule la remarque suivante : « Appréciez, par exemple, le décalage français entre la Sorbonne et l'École coloniale de Paris. La même année, à quelques pas de distance, Seignobos en Sorbonne professe que les Noirs sont de grands enfants et qu'ils n'ont jamais formé de nations ; Delafosse, à l'École coloniale, enseigne que ce sont des hommes et qu'à

[2077] *Ibid*.
[2078] *Ibid*.
[2079] ANOM, 1ECOL, registre 5, procès-verbal du Conseil d'administration, séance du 3 juillet 1911.
[2080] ANOM, 1ECOL, carton 20, dossier 5, Projet de création d'un cours temporaire de Politique indigène à l'Ecole Coloniale par Paul Bourdarie, M. Dubois, Rapport au Conseil d'administration, 3 juillet 1911.
[2081] William B. Cohen, *Français et Africains, les Noirs dans le regard des Blancs (1530-1880)*, Paris, Gallimard, 1981.
[2082] Hubert Deschamps, « Éducation et Colonisation », *Pages Libres*, 2e série, n°329, octobre 1932, p. 636.

l'époque pré-coloniale ils fondèrent des empires[2083]. » Et le futur directeur de conclure : « Delafosse, gouverneur et ancien broussard, ne passe pas la rampe de l'opinion publique, quoiqu'il fût en avance sur le professeur dans la voie de l'enquête scientifique[2084]. » Le rejet de la proposition de Bourdarie s'explique mieux par la conviction que les enseignements déjà donnés à l'École faisaient ressortir la politique indigène de la France que par un quelconque désintérêt pour les questions locales.

Que ce soit par sa production scientifique ou par ses enseignements, Delafosse semble parfaitement incarner la transition vers l'entre-deux-guerres où l'on constate l'émergence d'un courant de pensée qu'ont nettement alimenté les hommes de l'École Coloniale et que Raoult Girardet a appelé l' « humanisme colonial »[2085].

Initialement, l' « humanisme colonial » apparaît comme la synthèse de réflexions d'hommes de terrain – gouverneurs, administrateurs, etc. – dont les expériences coloniales ont mis en évidence le besoin de dénoncer les erreurs du passé, sources de mécontentements, voire de contestations. S'exprimant devant les élèves de l'École lors de la réouverture solennelle des cours, en novembre 1923, le ministre des Colonies Albert Sarraut affirme : « […] ceux qui ont vécu la carrière coloniale savent comment l'erreur de quelques-uns, parfois même la faute d'un seul, peut déchaîner un jour et généraliser, soudain, la contagion du désordre parmi ces masses indigènes, où l'effet de la faute commise devient d'autant plus sensible que l'œuvre d'éducation, dont notre honneur est de poursuivre le beau risque, y augmente, chaque jour, le nombre des individus capables de nous juger[2086]. » Dans le même sens, en 1938, c'est en ces termes que Robert Delavignette évoque ce qui attend les jeunes brevetés de l'avenue de l'Observatoire : « C'est alors qu'ils passeront leurs plus terribles examens. Ils seront notés et sans appel par des examinateurs silencieux, par leur peuple d'administrés[2087]. »

L' « humanisme colonial » ne saurait toutefois se réduire à une simple transformation de la rhétorique de légitimation pour le colonisateur. Son principal apport est d'avoir proposé une nouvelle lecture des rapports dominants-dominés. Dans la lignée de l'approche de Maurice Delafosse, comme le rappelle l'anthropologue Gary Wilder, l' « humanisme

[2083] Robert Delavignette, *Christianisme et colonialisme*, Paris, Arthème Fayard, 1960, p. 31.
[2084] *Ibid*.
[2085] Raoul Girardet, *L'idée coloniale en France*, *op. cit*., p. 253-273.
[2086] ANOM, 1ECOL, registre 6, Discours du ministre des Colonies Albert Sarraut lors de la réouverture des cours, le 5 novembre 1923, procès-verbaux du conseil d'administration, p. 449.
[2087] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 4, Allocution de Robert Delavignette relative à l'ENFOM, 4 juin 1938, p. 4.

colonial » s'inscrit dans un relativisme ethnologique qui reconnaît l'existence propre et légitime des différentes sociétés indigènes[2088].

À l'avenue de l'Observatoire, à la fin des années vingt et au cours des années trente, trois hommes font figure de principaux artisans de l' « humanisme colonial » : les directeurs Georges Hardy et Robert Delavignette, ainsi que le professeur Henri Labouret.

L'insistance personnelle de Georges Hardy pour la mise en place du cours de *Psychologie appliquée à la colonisation* ainsi que celui de *Déontologie et de méthodologie de l'administrateur* attestent la volonté de développer une science administrative fondée sur une connaissance approfondie des administrés. Sous la houlette de l'ancien directeur de l'Enseignement en AOF, les élèves se verront proposer la possibilité de se pencher sur des sujets de réflexion portant sur la *psychologie indigène*, mais aussi sur l'interaction entre indigènes et occidentaux. Au-delà des cours, Hardy joue un rôle important dans la mise en place de la revue *Outre-mer* qui fait office de revue scientifique officieuse de l'École entre 1929 et 1937. Chaque année, au cours de cette période, ce sont presque 500 pages par volume qui sont consacrées au développement du savoir colonial, et notamment, au recensement et à la théorisation des particularismes locaux. Largement alimentée par des praticiens, dont un nombre non négligeable sont issus des rangs de l'École, la revue *Outre-mer* peut assurément être perçue comme un viatique fertile de l' « humanisme colonial » dans les années trente.

En 1929, le recrutement comme professeur de l'ancien administrateur Henri Labouret s'inscrit dans la même logique. Invariablement cité parmi les personnalités les plus influentes par ses anciens élèves, Labouret est aussi « craint » pour son humour acerbe[2089], qu'il est respecté pour sa connaissance poussée des questions de terrain. S'il est loin, on l'a vu, d'être le seul ancien fonctionnaire chargé d'enseignements à l'avenue de l'Observatoire, son aura tient probablement aussi partiellement au fait qu'il a assuré une assez grande variété de cours. Du cours de *Dialectes de l'AOF*, qu'il hérite de Maurice Delafosse, à celui de *Législation et administration des possessions de l'Afrique*, en passant par ceux d'*Éléments d'ethnographie généra*le, d'*Histoire indigène de l'Afrique française*, de *Géographie détaillée de l'Afrique française*, ou encore d'*Ethnographie détaillée de l'Afrique française*, Labouret ne cesse de mettre en lumière la valeur intrinsèque des sociétés africaines dont la France a assumé la

[2088] Gary Wilder, *The French Imperial Nation-State*…, *op. cit*., p. 124-125.
[2089] Adrien Bramouillé, *Pavane pour une Afrique défunte*, *op. cit*., p. 10.

protection. Message qu'il s'attèlera également à diffuser à travers de nombreuses publications scientifiques, en français comme en langues étrangères.

S'il est important de rappeler l'influence d'hommes comme Hardy et Labouret, il ne l'est pas moins, à la suite de Girardet et de Wilder, d'insister sur le rôle prédominant de Robert Delavignette dont l'œuvre entière, qu'il s'agisse de ses publications, de ses discours ou de ses enseignements, semble fournir le meilleur exemple de l' « humanisme colonial ». Décrit par Guy Georgy (P. 1939) comme « un humaniste qui était convaincu d'œuvrer pour le progrès des peuples, pour leur liberté et leur indépendance »[2090], Delavignette avait l'habitude de parler de l'Empire comme l' « une des plus belles constructions humaines dans le monde »[2091]. En cela, il n'est pas si loin de son ami Léopold Sédar Senghor qui désignait l'Empire comme « un groupement d'humanité à la recherche d'une commune raison de vivre »[2092]. Au fond, chez Delavignette, l'étude des sociétés autochtones ne revêt de sens que si elle sert la notion de communauté. Si ce *leitmotiv* transparaît aisément dans *Les Paysans noirs* (1931) ou encore dans *Les vrais chefs de l'Empire* (1939), il est probablement plus présent encore dans son ouvrage *Soudan-Paris-Bourgogne* (1935). Empruntant à son ample expérience propre de l'Afrique, Delavignette envisage le « relativisme ethnologique » comme une rencontre de civilisations pouvant et devant s'enrichir mutuellement : « Nous goûtions la douceur d'être différents et ensemble[2093]. » Dans un autre passage connu, le futur directeur de l'ENFOM écrit : « Nous voulons sauver les civilisations africaines, nous voulons rendre les Noirs à eux-mêmes, mais pour les rendre en même temps à la personne humaine[2094]. » Au passage, il convient de signaler que cette dimension de l' « humanisme colonial » se développe en relation avec le courant littéraire et politique de la *Négritude*. Dans l'ouvrage intitulé *Têtes d'ensemble : pour la décolonisation, la fraternité, la solidarité*, l'Antillais Gabriel Lisette (P. 1939) relate ses échanges avec des intellectuels et des étudiants africains lors de son passage à l'ENFOM : « Nous voulions, en nous-mêmes, et pour nous-mêmes, la certitude de l'existence du nègre, des nègres, en tant qu'éléments acteurs à part entière de la merveilleuse épopée de l'espèce humaine, de la civilisation, de l'universalisation de la Culture[2095]. » Il poursuit : « Nous recherchions […] les voix et moyens de la reconnaissance,

[2090] Guy Georgy, *Le petit soldat de l'Empire*, Paris, Flammarion, 1992, p. 46-47.
[2091] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 4, Allocution de Robert Delavignette relative à l'ENFOM, 4 juin 1938, p. 1.
[2092] Robert Lemaignen, Sisowath Youtévong et Léopold Sédar Senghor, *La Communauté impériale française*, Paris, Alsatia, 1945, p. 98.
[2093] Robert Delavignette, *Soudan-Paris-Bourgogne*, *op. cit*.
[2094] Cité par Raoul Girardet, *L'idée coloniale en France*, *op. cit*., p. 267.
[2095] Gabriel Lisette, *Têtes d'ensemble : pour la colonisation, la fraternité, la solidarité*, Paris, CIEM, 1988, p. 32.

par le grand nombre, du nègre, être pensant, de l'Humanisme du Monde Noir ; en définitive, des valeurs noires[2096]. »

Sous la direction de Delavignette, le credo « humaniste » se retrouve de manière explicite à chaque échelon de l'édifice pédagogique, pleinement appuyé, d'ailleurs, par la rue Oudinot. En 1946, par exemple, le ministre de la France d'Outre-mer Marius Moutet profite d'une allocution prononcée devant les élèves de l'École pour évoquer la « culture humaniste sans laquelle il n'y a pas de véritable chef »[2097]. Cette valeur est recherchée aussi bien chez les dirigeants que chez les enseignants. En effet, en 1945, le bulletin individuel de notes du directeur-adjoint Jean Bartel (P. 1923) fait mention du « caractère profondément humain » de son enseignement[2098]. En 1946, au moment où il s'apprête à quitter ses fonctions de directeur, Robert Delavignette adresse un courrier aux différents enseignants dans lequel il affirme : « Tous ceux qui furent vos élèves témoignent par leurs travaux […] du sens humain de leur mission, dont vous avez su les pénétrer[2099]. » Par bien des aspects, le poids de l'héritage de Delavignette se remarque par le fait que ce discours « humaniste » perdure jusqu'à la fermeture de l'établissement. En 1950, par exemple, lors de la mise à la retraite du professeur Maurice Leenhardt, le directeur Paul Bouteille tient à mettre à l'honneur « [sa] compétence, [son] expérience et [son] sens de l'humain »[2100]. Deux ans plus tard, lors de la reprise solennelle des cours, Pierre Pflimlin vient rappeler aux élèves qu'ils auront « à pratiquer un humanisme qui ne soit pas une formule, une doctrine, mais un mode de vie, […] un esprit[2101]. »

Si la rhétorique apparaît donc bien en place, se pose inévitablement la question de sa réception chez les élèves. À ce titre, différents éléments permettent de démontrer son efficacité tout au long des quatre dernières décennies de l'établissement.

[2096] *Ibid*.
[2097] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 14 février 1946, p. 309.
[2098] ANOM, 1ECOL, carton 135, dossier 3, Bulletin individuel de notes.
[2099] Cette lettre se retrouve dans les dossiers de plusieurs enseignants : ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 9, Lettre du directeur de l'ENFOM à Au Chhieng, 20 février 1946 ; dossier 18, Lettre du directeur de l'ENFOM à André Basset (Berbère et ethnologie Nord-Africaine), 20 février 1946 ; dossier 31, Lettre du directeur de l'ENFOM au professeur Blachère (Cours d'Islam), 20 février 1946 ; carton 126, dossier 9, Lettre du directeur de l'ENFOM à Paul Budker (Pêches Coloniales), 20 février 1946 ; dossier 15, Lettre du directeur de l'ENFOM à Jacques de Carbon Ferrière, 20 févier 1946 ; dossier 33, Lettre du directeur de l'ENFOM à Chérit Mabrouk, 20 février 1946.
[2100] ANOM, 1ECOL, carton 130, dossier 21, Lettre n°629/ENFOM du directeur de l'ENFOM au pasteur Leenhardt, 20 juillet 1950.
[2101] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 32, Discours prononcé par Pflimlin, ministre de la France d'Outre-mer, pour la réouverture des cours de l'École, 7 novembre 1952.

Pour commencer, il est possible de puiser un certain nombre d'indices dans les avis exprimés *a posteriori* par les élèves sur la valeur de la formation parisienne. Par exemple, un ancien administrateur issu de la promotion de 1921 fait état de la valeur « hautement humaine » du cursus de l'avenue de l'Observatoire[2102]. Un élève de la promotion de 1931 affirme que « nos maîtres, qui y croyaient, nous voulurent humains, libéraux et justes »[2103]. Un fonctionnaire colonial, issu de la promotion de 1938, se souvient avec satisfaction de « la curiosité qu'elle [la formation] a éveillée en moi pour les problèmes humains de l'Outre-mer »[2104]. Un autre, issu quant à lui de la promotion de 1947, insiste sur le fait que l'École « a cherché à développer en nous le sens de l'humain »[2105]. Et dans le même registre, en 1957, au terme de sa carrière coloniale, Christian Laigret (P. 1926) confiait sa conviction d'avoir « de toutes mes forces […] servi la France et l'Humanité »[2106].

Ensuite, sur le fond, un indice plus parlant encore résulte de la lecture des mémoires rédigés par les élèves des promotions 1929 et suivantes[2107]. Parmi les nombreux sujets de mémoires susceptibles de mettre à l'épreuve l' « humanisme » des élèves, figure incontestablement celui lié à la main-d'œuvre indigène. Les problématiques liées au travail forcé, puis à l'instauration de la liberté du travail, constituent nécessairement un carrefour entre les questions économiques de rendement et les préoccupations « humanistes ». Un constat utile est qu'il faudra attendre la seconde moitié des années trente et l'avènement de l'esprit de réforme du Front Populaire pour voir les mémoires consacrés à la main-d'œuvre africaine se multiplier. Auparavant, seuls trois élèves, tous issus de la promotion de 1929, avaient fait porter leurs recherches sur le statut du travailleur africain[2108]. De plus, bon nombre des mémoires du tout début des années trente révèlent une certaine propension à reproduire des stéréotypes que Delavignette s'attachera à combattre par la suite. Citons, par exemple, le travail de Jacques Boissier (P. 1929), qui avance : « L'Africain est essentiellement instable […]. Il est incapable de tout effort prolongé aussi bien dans l'ordre physique que dans l'ordre moral[2109]. » Mais par la suite, leur lecture met rapidement en exergue

[2102] ANOM, 49 APOM.
[2103] *Ibid*.
[2104] *Ibid*.
[2105] *Ibid*.
[2106] Christian Laigret, *Casque Blanc*, Paris, Éditions Francex, 1957, p. 210.
[2107] Sur l'exercice du mémoire, voir *infra*.
[2108] Ces mémoires étaient les suivants : ANOM, 3ECOL, carton 1, Paul Dubié, *L'indigène facteur de la production dans l'Ouest Africain*, [n.n.] ; Gérard Dulphy, *L'indigène envisagé comme facteur de la production en Afrique Occidentale Française*, [n.n.] ; carton 2, Anatole Rafalovich, *La question du travail forcé en Afrique Équatoriale Française*, 13 p.
[2109] ANOM, 3ECOL, carton 1, Jacques Boissier, *La psychologie des Indigènes dans « La randonnée de Samba Diouf » des frères Tharaud*, p. 8.

une approche plus complexe, en quête de ce qu'un correcteur a appelé « un excellent esprit de conciliation des intérêts moraux et des besoins économiques »[2110]. L'analyse des solutions proposées révèle une évolution de l'état d'esprit des élèves de l'ENFOM, amorcée au cours de la seconde moitié des années trente et définitivement acquise sous l'Union Française. Dans son mémoire consacré au *Travail forcé en Afrique Occidentale Française et la loi du 11 avril 1946*, René Condomines (P. 1942) écrit que les « méthodes d'autorité absolue et de paternalisme même bienveillant qui florissaient avant-guerre se heurtent maintenant à l'hostilité des indigènes »[2111]. Lors d'une conférence, en 1944, l'ancien élève Jacques Rouvin (P. 1930) affirme : « La liberté du travail […] dépasse les lois humaines, elle est d'origine divine, c'est une loi scientifique[2112]. » De manière programmatique, Charles Gibert (P. 1944) annonce : « Si, conscients de nos devoirs et éclairés de nos fautes, nous corrigeons nos erreurs, si nous savons édifier une œuvre aux proportions raisonnables qui, au lieu d'écraser et d'assujettir l'homme, respecte sa liberté et la dignité de sa personne, alors, mais alors seulement, nous aurons résolu le problème de la main-d'œuvre pour la mise en valeur […][2113]. » Dans un travail intitulé *La question de la promotion ouvrière au Cameroun*, Bernard Dumont (P. 1950) soutient qu' « il n'est plus possible de croire que c'est par nature que le noir est paresseux »[2114]. Au soutien du même argument, le mémoire de Jean Vincent (P. 1952) cite le cours de l'enseignant Richard-Mollard : « On dit que le Noir est paresseux. Aucun observateur sérieux ne confirmera un jugement aussi simpliste[2115]. » De nombreux élèves de l'ENFOM s'attèlent à « gommer » l'élément racial de leur analyse.

Ceci dit, il ne s'agit pas de suggérer que les problèmes de racisme n'existaient pas entre les murs de l'ENFOM. Aussi tardivement qu'en 1953, par exemple, le journal *Le Monde* publie un extrait d'une longue lettre de Louis Nègre (P. 1951) dans laquelle l'intéressé fait état du « racisme diffus » de certains élèves : « nous connaissons des camarades qui plus ou

[2110] ANOM, 3ECOL, carton 36, dossier 9, Jean Keruzoré, *La condition du travailleur indigène en Afrique Occidentale Française*, (1941-1942), 81 p.
[2111] ANOM, 3ECOL, carton 62, dossier 11, René Condomines, *Le travail forcé en Afrique Occidentale Française et la loi du 11 avril 1946 – Essai sur l'histoire d'un fait social*, (1946-1947), p. 45.
[2112] ANOM, 1ECOL, carton 150, Jacques Rouvin, *Des libertés à accorder aux indigènes de l'AOF*, Conférence prononcée le 25 janvier 1944, p. 22.
[2113] ANOM, 3ECOL, carton 52, dossier 5, Charles Gibert, *Le problème de la main-d'œuvre dans l'Office du Niger*, p. 54.
[2114] ANOM, 3ECOL, carton 110, dossier 2, Bernard Dumont, *La question de la promotion ouvrière au Cameroun*, p. 41.
[2115] ANOM, 3ECOL, carton 119, dossier 13, Jean Vincent, *Aperçu sur le problème du rendement du travailleur africain en Côte d'Ivoire*, p. 42.

moins ouvertement sont partisans de la politique de ségrégation raciale du Dr Malan[2116]. » Il poursuit : « Pendant un cours de M. Léopold Senghor […] et de son assistant, M. Diallo – tous deux noirs – n'avons-nous pas entendu un camarade déclarer tout bas : « Dire que ce sont des bougnouls qui nous font la classe[2117] ! » » Malgré tout, dans leurs productions écrites, les élèves sont incités à toujours considérer les « facteurs humains » de la colonisation et à examiner des critères objectifs, tout autant applicables, par ailleurs, à des occidentaux. De la sorte, d'éventuelles variations dans le rendement du travail sont désormais imputables à « une question de spécialisation ou d'accoutumance à un ouvrage »[2118]. Partant de l'homme, en tant que tel, est également pointée du doigt « la pénibilité de certains travaux qui excèdent les possibilités physiques normales d'un être humain »[2119].

Dans un débat de plus en plus dominé par des revendications sur le plan international, la France s'attèle à montrer les qualités intrinsèques de sa mission civilisatrice en insistant sur la dignité humaine et le relèvement des conditions de vie des populations protégées.

L'enjeu semble bien compris par les élèves dans des mémoires à coloration comparatiste sur la main-d'œuvre ou les conditions des indigènes au Congo-Belge, en Afrique du Sud, ou encore en Angola[2120]. Dans ce dernier travail, Berthiaux (P. 1945) fustige les principes de la doctrine coloniale portugaise et regrette « le maintien en plein 20ème siècle d'un idéal étroitement moyennageux »[2121]. Bien que ces travaux affirment explicitement leur objectivité, leur ton fréquemment polémique masque à peine la volonté de jeunes élèves soucieux de croire en la cause française. En revanche, les mémoires des stagiaires, qui ont déjà servi Outre-Mer et qui viennent compléter leur formation à Paris, semblent plus nuancés. L'on notera qu'une plus grande proportion de ces compositions est consacrée aux questions sociales, en général, et à la condition des indigènes en particulier.

Pour terminer, un des meilleurs indices du credo « humaniste » des élèves de l'École réside dans la manière dont ils ont appréhendé l'avènement des décolonisations. Par le biais

---

[2116] ANOM, 1ECOL, carton 105, dossier 2791, « Réactions instinctives ou racisme diffus ? », *Le Monde*, 4 novembre 1953, p. 12.
[2117] *Ibid*.
[2118] Jean Vincent, *op. cit*., p. 43.
[2119] *Ibid*., p. 44.
[2120] ANOM, 3ECOL, carton 34, dossier 2, Jean Chapperon, *Situation de la main-d'œuvre indigène dans les grandes entreprises du Congo-Belge*, 38 p ; carton 31, dossier 7, Jules Harrois, *Les problèmes de la main-d'œuvre dans l'Union Sud-Africaine* ; carton 61, dossier 1, Guy Berthiaux, *Quelques vues sur les méthodes de colonisation en Angola : le travail indigène*, 36 p. Il est à noter que la fin du dernier travail semble avoir été perdu.
[2121] Guy Berthiaux, *ibid*., p. 4.

du questionnaire établi par William B. Cohen, en 1965, l'historien dispose d'un précieux outil sur le sujet. Une des questions était formulée en ces termes : « En quelle année avez-vous pensé que la décolonisation était devenue inévitable ? » De manière remarquable, la longueur et le détail de nombreuses réponses suggèrent que la question revêtait une complexité que ne laissait pas forcément entrevoir sa formulation initiale.

Tout d'abord, une immense majorité des réponses décrivent la décolonisation comme une évidence. Un ancien élève (P. 1936) la décrit comme « la seule justification humaine de la colonisation[2122]. » Un autre (P. 1939) insiste sur le fait que « la dignité humaine, Outre-mer, passait par l'indépendance », avant de conclure : « L'indépendance seule permet la solidarité spontanée »[2123]. Dans le même sens, un ancien fonctionnaire issu de la promotion de 1941 écrit : « La colonisation n'a de sens et de justification que si elle tend vers la décolonisation. Dès l'origine[2124]. »

Ensuite, sans que cela puisse être considéré comme le seul facteur, il est cependant évident que le discours de l'établissement n'y était pas pour rien dans le développement de cette idée. En attestent plusieurs témoignages d'anciens élèves. Un premier (P. 1926) raconte comment « nous y étions préparés par l'enseignement donné à l'ENFOM »[2125]. Un second (P. 1932) se souvient que la « décolonisation était un processus inévitable que toute ma génération avait été formée à l'ENFOM à préparer[2126]. » Un troisième (P. 1934) abonde également dans ce sens : « On nous a appris à l'ENFOM que la décolonisation était l'aboutissement, le couronnement et la justification de l'œuvre colonisatrice[2127]. » Et un quatrième (P. 1935) écrit : « En 1935, on nous apprenait à l'ENFOM que nous étions là pour apprendre aux autochtones à s'administrer eux-mêmes[2128]. » Allant en quelque sorte au bout de cette logique, quelques réponses ne dissimulent pas leur gêne quant à l'utilisation même du terme « décolonisation » et semblent préférer l'expression d' « émancipation de l'homme » qui est décrit comme « le terme normal de la colonisation française »[2129].

Enfin, si cela ne pose en rien problème de parler du quasi-consensus qui existait quant à la nécessité finale de la décolonisation, bon nombre d'anciens administrateurs avouent

[2122] ANOM, 49 APOM.
[2123] *Ibid*.
[2124] *Ibid*.
[2125] *Ibid*.
[2126] *Ibid*.
[2127] *Ibid*.
[2128] *Ibid*.
[2129] *Ibid*.

volontiers avoir été surpris par la rapidité des événements. Dans un témoignage assez caractéristique de l'état d'esprit qui prédomine à l'époque, un fonctionnaire (P. 1926) ayant servi en Indochine entre 1930 et 1946 explique, non sans autodérision, avoir naïvement pensé que « ça durerait bien autant que moi »[2130]. Un état d'esprit qui n'est pas si surprenant lorsque l'on tient compte du décalage certain qui existait entre l'Administration centrale et les troubles croissants Outre-Mer. En 1950, par exemple, lorsqu'il évoque les besoins de recrutement, le directeur du personnel annonce : « Je prévois, dans une dizaine d'années des besoins de l'ordre de soixante unités par an[2131]. »

Indéniablement, peu de réponses s'accordent sur le moment où la décolonisation devenait « inévitable » ou même sur celui où celle-ci devenait souhaitable. Sans qu'il ne soit possible d'énumérer l'ensemble des causes citées, les plus fréquentes sont : les deux Guerres mondiales, la Conférence de Brazzaville, la perte de l'Indochine, l'évolution de la politique internationale, ou encore les mutations de l'état d'esprit des élites autochtones. Il n'a cependant pas été possible de classer les réponses selon une logique chronologique faisant apparaître des tendances par période. Par exemple, un élève de la promotion de 1904 situe le moment critique en 1919 en raison des idées de Wilson et du « droit des peuples à disposer d'eux-mêmes »[2132]. De son côté, Lucien Auger (P. 1906) évoque plutôt 1945 et ce qu'il voit comme la fin définitive des conceptions « paternalistes »[2133]. Pratiquement une génération plus tard, un élève de la promotion de 1922 pointe du doigt les incidents de Madagascar en 1947 comme le point de non-retour, alors qu'un autre de la promotion de 1921 estime qu'il eût fallu attendre bien davantage : « Dans 50, 100 ans, c'eut été parfait[2134]. » Pour notre propos, il convient de noter que parmi les réponses évoquant la nature prématurée des décolonisations, il est rare d'en relever une qui ne soit pas motivée par un profond attachement au sort des populations autochtones. Un ancien fonctionnaire (P. 1932) affirme, par exemple, que si la décolonisation était l' « aboutissement logique de notre idéal », « sa brusque accélération a été néfaste pour les populations »[2135]. Dénonçant l'abandon de l'Outre-mer par la métropole, un administrateur (P. 1929) écrit : « Allez voir ce qui se passe dans nos anciennes colonies, mais ne restez pas au chef-lieu[2136]. » Un élève de la promotion de 1936 affirme que beaucoup d'Africains conservent l' « amertume d'avoir été lâchés » par la

[2130] *Ibid*.
[2131] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 6 avril 1950, p. 6.
[2132] ANOM, 49 APOM.
[2133] *Ibid*.
[2134] *Ibid*.
[2135] *Ibid*.
[2136] *Ibid*.

France[2137]. Avant de conclure : « Les administrateurs, du fait des liens affectifs multiples qui existaient entre eux et leurs anciens administrés, sont très sensibles à ce reproche[2138]. »

De manière notable, dans les années cinquante, l'ouverture progressive de la formation parisienne à des élèves autochtones a pu donner l'occasion à ces derniers de se positionner sur ces questions. En juillet 1954, Balla Camara (P. 1952, concours B) écrit un article intitulé « La République du Libéria » dans lequel il prévient : « Les Africains ne doivent pas se laisser fasciner par l'indépendance, car l'indépendance sans une économie équilibrée et des cadres solides n'est qu'un leurre[2139]. » Et le Guinéen de conclure : « Une collaboration franche et sincère entre colonisés et colonisateurs est préférable à une indépendance prématurée[2140]. »

En définitive, au vue des éléments qui précèdent, il ne semble nullement exagéré d'avancer que Delavignette disait vrai, en 1938, lors d'une conférence à propos de ses élèves, lorsqu'il annonçait fièrement : « Ils sont persuadés qu'il n'est pas de problème technique qui ne se double d'un problème humain et ils sont assurés qu'aucun problème humain n'est insoluble à un chef colonial qui entend l'esprit des mœurs les plus étrangers, qui découvre le ressort et la portée des coutumes indigènes[2141]. »

§ 2 – Le rôle du comparatisme

Au cours de leur scolarité, il n'est pas suffisant pour les futurs cadres de la France d'Outre-mer de simplement s'atteler à l'apprentissage du socle déjà fort imposant de connaissances spécifiques aux territoires auxquels ils se destinent. La formation doit également leur permettre d'acquérir une certaine hauteur de vue sur l'ensemble des enjeux politiques et culturels inhérents à la présence française Outre-mer. Or, par bien des aspects, le vocabulaire politique de la colonisation française – « mission civilisatrice », « mise en valeur », « administration directe », « association », etc. – ne peut pleinement faire sens sans une confrontation régulière et critique avec les discours et les pratiques des autres puissances colonisatrices. Comme l'affirmera le ministre des Colonies Albert Sarraut lors de la reprise

[2137] *Ibid*.
[2138] *Ibid*.
[2139] Balla Camara, « La République du Libéria », *Colo-ENFOM*, n°163, avril 1954, p. 18.
[2140] *Ibid*.
[2141] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 4, Allocution de Robert Delavignette relative à l'ENFOM, 4 juin 1938, p. 4-5.

solennelle des cours en 1923 : « Qu'on le veuille ou non, les questions coloniales ont […] cessé de rester étroitement nationales ; elles deviennent mondiales, placées sous le regard universel, […] »[2142]. » Si les paroles de l'ancien gouverneur général de l'Indochine revêtent une dimension nouvelle dans les années qui suivent la mise en place de la Société des Nations, il est cependant à noter que les programmes de l'École Coloniale ont toujours comporté des enseignements de nature comparatiste. Mais avant d'en dessiner les contours, il convient d'en définir les objectifs.

Dans les années qui suivent l'ouverture de l'établissement parisien, de nombreux commentateurs des cercles coloniaux relèvent ce qui pourrait être décrit comme le paradoxe de la colonisation française. En effet, à côté de ses voisins britanniques et hollandais, du fait de l'interruption historique entre le premier et le second empire colonial, la France apparaît à la fois comme une des plus anciennes mais aussi une des plus jeunes puissances coloniales. Ce manque relatif d'expérience « récente » explique dans une large mesure la fascination de ces auteurs pour les procédés étrangers. En 1899, par exemple, Léopold de Saussure écrit que l'Angleterre et la Hollande font indéniablement figures des « deux plus habiles nations colonisatrices »[2143]. La même année, Joseph Chailley-Bert, qui en plus d'être l'un des comparatistes les plus prolifiques à l'époque est également un éminent membre du conseil de perfectionnement de l'École, ne voit aucun inconvénient à décrire les Anglais comme les « maîtres colonisateurs du monde »[2144]. Dans un registre analogue, en 1906, Prosper Cultru présente les résultats de la colonisation britannique comme « ces monuments indestructibles que les Égyptiens semblent avoir dressés pour l'éternité »[2145].

Pour autant, si ce constat répandu se veut lucide, les dirigeants et les enseignants de l'École Coloniale rejettent catégoriquement toute idée d'une infériorité française. En aucun cas, il ne s'agit d'adhérer aux sarcasmes à répétition de lord Salisbury sur la pauvreté des colonies françaises[2146], ou encore à d'autres sources outre-Manche qui aiment à dénoncer l' « appétit ridicule de conquérir pour ne pas coloniser »[2147]. Dans l'ouvrage intitulé *Un siècle*

[2142] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 5 novembre 1923, p. 449.
[2143] Léopold de Saussure, *Psychologie de la colonisation française dans ses rapports avec les sociétés indigènes*, Paris, Félix Alcan, 1899, p. 245.
[2144] Joseph Chailley-Bert, *La politique coloniale de la France : ses procédés, ses résultats et ses vues (Conférence)*, La Haye, 1899, p. 12-13.
[2145] Prosper Cultru, *Leçon d'ouverture du cours d'histoire coloniale fondée par les gouvernements généraux de l'Indo-Chine et de Madagascar*, (23 janvier 1906), p. 8.
[2146] Cité par Henri Brunschwig, *Mythes et réalités de l'impérialisme colonial français : 1817-1914*, Paris, Armand Colin, 1960, p. 108.
[2147] Article du *Civil and military Gazette*, cité par : Joseph Chailley-Bert, *Dix années de politique coloniale*, *op. cit.*, p. 31.

d'expansion coloniale, 1800-1900, coécrit avec le secrétaire général du Comité de l'Afrique française Auguste Terrier, le professeur Marcel Dubois fustige « toute comparaison d'ordre général entre la colonisation française et la colonisation britannique »[2148]. Dans *Systèmes coloniaux et peuples colonisateurs, dogmes et faits*, Dubois insiste : « les procédés anglais de colonisation n'entrent rigoureusement dans aucun cadre théorique. Ils ne sont pas d'invention anglaise[2149]. »

Cette volonté de ne pas vouer un culte sans bornes à l'Angleterre se retrouve également chez Chailley-Bert, qui refuse d'être rangé dans la catégorie de « ceux que la constatation d'une infériorité de notre pays peut charmer »[2150]. L'on comprend bien que son admiration pour l'Angleterre ne remet en rien en cause sa conviction que « notre domaine d'outre-mer […] ne dépasse pas notre potentiel colonisateur »[2151]. Il en appelle à l'histoire pour prouver que la supériorité coloniale de l'empire britannique n'est que circonstancielle : « Qu'était-ce autrefois que l'administrateur colonial anglais auprès de ceux qu'avaient recrutés ou formés les Richelieu, les Colbert, et les Choiseul[2152] ? » De plus, insiste-t-il : « la politique coloniale d'aucun peuple n'est exempte de fautes, mêmes grossières[2153]. » Et de conclure : lorsque l'Angleterre se trompe, elle ne le fait « pas à demi »[2154]. Au passage, il convient de signaler que les Britanniques eux-mêmes ne sont pas unanimes lorsqu'il s'agit d'évoquer l'étendue de leurs « succès » ultramarins. En 1902, par exemple, Hobson publie *Imperialism, A Study* qui va jusqu'à remettre en cause l'utilité de la colonisation britannique[2155]. En 1904, paraît *Problèmes de l'Ouest Africain* de E. D. Morel, où ce dernier

[2148] Marcel Dubois et Auguste Terrier, *Un siècle d'expansion coloniale, 1800-1900*, Paris, A. Challamel, 1901, p. 3.
[2149] Marcel Dubois, *Systèmes coloniaux et peuples colonisateurs, dogmes et faits*, Paris, E. Plon, Nourrit et Cie, 1895, p. 145-146.
[2150] Joseph Chailley-Bert, *Dix années de politique coloniale*, Paris, Armand Colin, 1902, p. 19.
[2151] Joseph Chailley-Bert, « La France et la plus Grande France : essai de programme », *Revue politique et parlementaire*, 1902, p. 232.
[2152] Joseph Chailley-Bert, « L'Avenir de nos colonies : un débouché pour les capitaux et les savants », *Revue des Sciences politiques*, 1917, p. 228.
[2153] Joseph Chailley-Bert, *La colonisation de l'Indochine : l'expérience anglaise*, Paris, Armand Colin, 1892, p. 4.
[2154] Joseph Chailley-Bert, *L'Inde Britannique, Société Indigène, Politique Indigène : Les idées directrices*, Paris, Armand Colin, 1910, p. 251.
[2155] John Atkinson Hobson, *Imperialism, A Study*, London, J. Nisbet, 1902, 400 p. Il est à noter que la sortie de cet ouvrage est annoncée à l'époque dans le *Bulletin du comité de l'Afrique française*, mais les historiens Jean-Pierre Biondi et Gilles Morin insistent sur le fait que, contrairement à l'Allemagne, sa diffusion en France passe quasiment inaperçue : Jean-Pierre Biondi et Gilles Morin, *Les anticolonialistes (1881-1962)*, Paris, R. Laffont, 1992, p. 60.

est bien moins élogieux qu'à l'accoutumée à l'égard de ses compatriotes. Il identifie même chez les Français des « efforts persistants, clairvoyants, courageux »[2156].

Dans ce contexte, l'introduction d'une dose de comparatisme dans les programmes de l'établissement procède d'un double impératif pédagogique. Dans une première acception, en tant que démarche méthodologique, le comparatisme invite ceux qui le pratiquent à un effort de réflexion personnelle et d'introspection. Si, comme l'affirment avec vigueur les pères fondateurs de l'avenue de l'Observatoire, leur institution doit être en mesure d'échafauder une doctrine coloniale française, il est évident qu'elle doit être capable de tirer profit de l'expérience des autres puissances coloniales selon une approche qui se veut « scientifique ». Joseph Chailley-Bert ne dit pas autre chose lorsqu'il se tourne vers l'Angleterre qui lui semble particulièrement digne d'intérêt à deux titres : d'une part « une expérience trois fois séculaire, ininterrompue et contemporaine, dont on pourrait, après des tâtonnements, dégager certaines règles de conduite aujourd'hui peu contestables » ; d'autre part « une juste défiance de l'improvisation et le sentiment, cent fois confirmé, que, dans la conduite des affaires coloniales, rien ne peut suppléer l'expérience ou même seulement l'étude »[2157].

Dans une seconde acception, purement politique cette fois-ci, le comparatisme apparaît comme l'outil idéal pour réitérer sans cesse la légitimité de l'œuvre française Outre-mer. Du point de vue des autorités de l'École, leurs élèves doivent être animés d'une conception haute et patriotique de la tâche qu'ils auront à accomplir. En atteste l'intervention du ministre des Colonies en 1922 : « Aucun des peuples possesseurs de domaines extérieurs ne nous surpasse pour l'aptitude colonisatrice ; et si, de l'un à l'autre, les résultats matériels peuvent comparer les différences des ordres de grandeur, le résultat moral de civilisation bienfaitrice nous confère un laurier que nul ne peut nous disputer, car en rénovant, comme nous l'avons fait, dans un esprit de haut altruisme le sens de la politique coloniale moderne, nous avons, sur la base puissante de la solidarité humaine, édifié la doctrine qui éclaire les chemins de l'avenir[2158]. »

L'examen des programmes consacrés par la réforme de 1927, par exemple, permet de se faire une idée de la place qui est explicitement réservée à l'analyse des puissances coloniales étrangères. En première année, sur les 355 leçons se rattachant aux « cours

[2156] Edmund-Dene Morel, *Problèmes de l'Ouest africain*, Paris, A. Challamel, 1904, p. 233.
[2157] Joseph Chailley-Bert, *La colonisation de l'Indochine : l'expérience anglaise*, Paris, Armand Colin, 1892, p. 5.
[2158] ANOM, 1ECOL, registre 6, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 3 novembre 1922, p. 381.

généraux », celles du cours d'*Histoire de la colonisation étrangère* (40) ainsi que celles de celui de *Géographie des colonies françaises et étrangères* (40)[2159], auxquels il convient d'ajouter les 25 leçons de *Langues européennes* en raison de la nature coloniale des documents qui, comme nous l'avons déjà vu, y sont étudiés et traduits par les élèves. Ensuite, en deuxième année, sur les 288 leçons constitutives des « cours généraux », figurent celles des cours de *Régime économique et colonisation étrangère* (25) et de *Langues européennes* (10). Enfin, en troisième année, sur les 170 leçons des « cours généraux », se trouvent celles du cours d'*Organisation administrative des colonies étrangères* (15) ainsi que celles de l'*Étude des méthodes coloniales françaises et étrangères* (20). De la sorte, au cours des trois années que totalise alors la formation parisienne, ce sont respectivement 30%, 12% et 21% des « cours généraux » qui sont directement régis par une logique comparatiste. Encore faut-il ajouter que cette approche est aussi fréquemment empruntée par des enseignements aux titres moins évocateurs. Par exemple, le cours de *Régime économique et colonisation étrangère*, susmentionné, fait l'objet d'un enseignement parallèle intitulé *Régime économique et colonisation française* (40 leçons). Or, en 1942, ce cours est toujours dispensé par Charles Régismanset (P. 1895), dont une correspondance permet de saisir la démarche. Régismanset passe en revue une série de grandes questions communes à l'ensemble des puissances coloniales. Il met ensuite en exergue le « déterminisme colonial » de chaque grand groupe – c'est-à-dire « ce qui pousse les puissances coloniales vers l'aventure ultramarine » – avant d'envisager les caractéristiques de leur politique coloniale, les problèmes que celle-ci comporte, puis de formuler quelques conclusions[2160]. La même année, dans le cadre de son cours d'*Organisation administratives des Colonies Étrangères*, l'inspecteur général des Colonies Bagot donne le sujet de composition suivant : « Énumérer les principaux documents, ouvrages, revues et livres de doctrine, etc. utiles à l'étude de l'organisation politique et administrative des empires coloniaux étrangers[2161]. »

Cette tendance au comparatisme n'était nullement une innovation. Lors de l'année scolaire 1891-1892, Louis Vignon termine son *Cours de colonisation française* par un « tableau des relations commerciales des colonies avec la métropole et par une comparaison entre le commerce de nos colonies et celui des colonies anglaises »[2162]. Et en 1893-1894, Jules

[2159] Arrêté du 19 avril 1928, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4904.
[2160] ANOM, 1ECOL, carton 133, dossier 20, Lettre de Charles Régismanset au directeur de l'ENFOM, juin 1942.
[2161] ANOM, 1ECOL, carton 125, dossier 11, Sujet de composition portant sur le cours de colonisation étrangère.
[2162] « Rapport général sur le fonctionnement de l'école coloniale, présenté à M. le Sous-Secrétaire des colonies, au nom du conseil d'administration de l'école, par M. Foncin, vice-président », *JORF*, 14 janvier 1892, p. 263.

Léveillé décide, d'accord avec le conseil d'administration, de traiter de l'histoire de l'Algérie depuis 1830 et se propose surtout d'effectuer « un rapprochement entre notre système de colonisation dans ce pays et la colonisation russe dans le Turkestan »[2163]. Rapprochement qui devait apparaître tout à fait opportun au moment de la conclusion de l'alliance franco-russe.

§ 3 – L'aide de la bibliothèque

Ouverte dès les origines de l'établissement, la bibliothèque de l'École Coloniale est immédiatement perçue par les pères fondateurs comme un outil d'une stratégie visant à faire de l'institution un « pôle de connaissances du phénomène colonial » [2164]. Si l'on en juge par l'imposante collection de 35000 ouvrages qu'elle compte lors de la fermeture de la Maison de l'Observatoire à la veille des indépendances, il est difficile de décrire cette ambition initiale comme autre chose qu'une réussite ! Au passage, il est à noter qu'au fil des années, une telle concentration de documents spécialisés ne pouvait qu'engendrer une réputation qui allait largement dépasser les murs étroits de l'École. En 1950, par exemple, alors qu'il est chargé de la préparation de l'Exposition du cinquantenaire du Tchad, le général Salan, alors directeur des Troupes coloniales, sollicite avec succès la collaboration de la bibliothèque de l'ENFOM pour le prêt de documents et de pièces relatifs à l'époque de la conquête et à l'histoire du Tchad afin de préparer la publication d'un numéro spécial dans la revue *Tropiques*[2165]. À la même époque, la notoriété de la bibliothèque revêt également un caractère « international ». Ponctuellement, en effet, des historiens étrangers sont venus y effectuer leurs recherches sur des questions coloniales. Dans les années cinquante, c'est notamment le cas de l'américain Raymond Betts dont l'ouvrage *Assimilation and Association in French Colonial Theory (1890-1914)* est toujours régulièrement cité dans les études universitaires[2166]. Peu avant lui, Roy Jumper y avait lui aussi passé du temps dans le cadre de la préparation de sa thèse

[2163] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 mai 1893, p. 63.
[2164] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 8 février 1890, p. 261.
[2165] ANOM, 1ECOL, carton 40, dossier 14, Contribution de l'ENFOM à l'Exposition du cinquantenaire du Tchad, Lettre du général de division Salan au ministre des Colonies, Paris, 12 septembre 1950. La réponse est favorable : Lettre du directeur de l'ENFOM au général de division Salan, Paris, 10 octobre 1950.
[2166] C'est dans la préface à la nouvelle édition, publiée en 2005 et dédiée à la mémoire de William B. Cohen, que Raymond F. Betts évoque ses recherches dans la bibliothèque du 2 avenue de l'Observatoire : Raymond F. Betts, « Preface to the new edition », *Assimilation and Association in French Colonial Theory (1890-1914)*, *op. cit*., p. xi.

intitulée *The recruitment and training of civil administrators for overseas France : a case study in French bureaucracy*[2167].

Pour notre propos, cependant, c'est davantage la dimension pédagogique de la bibliothèque qui doit retenir l'attention. Les rapports successifs de la commission de la bibliothèque nous renseignent sur l'évolution des modalités d'acquisition d'ouvrages, de revues et documents en tout genre. En 1890, par exemple, elle ne « vit » que grâce aux dons de quelques hautes personnalités coloniales[2168] ou du ministère de l'Instruction publique[2169]. Mais, en 1896, lors de l'installation de l'établissement dans ses locaux définitifs de l'avenue de l'Observatoire, la commission de la bibliothèque exprime le souhait de pouvoir compiler « tous les documents officiels et ethnographiques qui sont publiés dans les Colonies »[2170]. Dans la foulée, une circulaire est adressée aux gouverneurs des Colonies, leur demandant de transmettre « directement à l'École les journaux officiels et les publications diverses faites dans la colonie »[2171]. De plus, un membre du ministère des Colonies s'engage à fournir à la bibliothèque un exemplaire des ouvrages auxquels l'administration centrale souscrira[2172].

Par la suite, si un rapport datant de 1909 décrit la bibliothèque de l'École comme « une institution unique en France, destinée à servir, et de la manière la plus utile, la cause de notre pays dans le monde »[2173], il est entendu que l'enrichissement de sa documentation est opérée de façon à « moins dépendre de l'érudition proprement dite que des applications immédiates et pratiques de la colonisation »[2174]. Reprenant à son compte les conclusions de rapports antérieurs, le même document précise qu'il était nécessaire « avant tout, de mettre à la disposition de nos maîtres comme de nos élèves tous les livres nouveaux traitant de la colonisation française[2175]. » C'est ainsi que, chaque semaine, le bibliothécaire « dépouille attentivement la bibliographie de la France pour relever tous les titres d'ouvrages se

[2167] Roy Jumper, *op. cit*.
[2168] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 décembre 1889, p. 227-228.
[2169] ANOM, 1ECOL, registre 2, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 20 janvier 1890, p. 253.
[2170] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 novembre 1896, p. 245.
[2171] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 décembre 1896, p. 246.
[2172] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 21 novembre 1896, p. 245.
[2173] *Ibid*.
[2174] ANOM, 2ECOL, carton 3, registre 7, pièce 63, Frank Puaux, *Rapport sur la Bibliothèque présenté au conseil d'administration*, année scolaire 1908-1909.
[2175] *Ibid*.

rapportant à nos colonies »[2176]. Ainsi, à la fin de la première décennie du vingtième siècle, les dirigeants de l'École peuvent se vanter de posséder « pour les dix dernières années, une collection assurément sans rivale en France car elle réunit tous les ouvrages publiés sur les colonies françaises depuis cette période »[2177]. Au passage, il est à souligner que la place que les programmes réservent au comparatisme se répercute année après année sur l'achat d'ouvrages étrangers « choisis avec soin […] et faisant autorité dans la matière ». En 1947, par exemple, sur 250 livres commandés, 90 sont étrangers[2178]. Aux livres, à proprement parler, il faut ajouter de très nombreuses publications coloniales, des photographies des colonies, des cartes, ainsi que différents documents et objets coloniaux réputés capables de donner, dès le stade de la formation, une certaine idée des réalités locales[2179]. Cette remarque est particulièrement prégnante avant la généralisation du stage Outre-mer en 1950[2180].

En dehors du dimanche, les élèves peuvent y travailler tous les jours, y compris le soir jusqu'à dix heures[2181]. Un rapport de 1932 se réjouit de « voir la bibliothèque assiégée, attaquée jusqu'en ses rayons les plus poussiéreux »[2182]. C'est que, en plus d'être un lieu de révision, de découverte et d'approfondissement en vue des interrogations et autres examens de passage, c'est également l'endroit où l'immense majorité des élèves des promotions postérieures à 1929 préparent la rédaction de leur mémoire de fin d'études[2183].

En définitive, il paraît indéniable que la bibliothèque a joué un rôle central dans l'émergence, le développement et la consolidation des idées et des opinions que les futurs cadres de l'Empire emportaient avec eux Outre-mer. Un ancien élève (P. 1951) va même jusqu'à situer son intérêt bien au-dessus de celui de l' « enseignement didactique de l'ENFOM »[2184].

[2176] *Ibid*.
[2177] *Ibid*.
[2178] ANOM, 1ECOL, carton 39, dossier 34, Rapport sur l'activité de la bibliothèque pendant l'année 1946-1947, 30 juin 1947. Des listes des ouvrages commandés en 1937-1938 et en 1938-1939 se trouvent dans les dossiers 9 et 23 du carton 37.
[2179] À titre d'exemple, il est à signaler que dès avant la Première Guerre mondiale, les dirigeants de l'École ont souhaité que la bibliothèque comportât des collections de timbres et de monnaies d'origine coloniale. ANOM, 2ECOL, carton 3, registre 7, pièce 63, Rapport sur la Bibliothèque présenté au conseil d'administration par M. Franck Puaux, président de la commission de la Bibliothèque.
[2180] Voir *infra*.
[2181] ANOM, 2ECOL, carton 3, registre 7, pièce 63, Franck Puaux, Rapport sur la Bibliothèque présenté au conseil d'administration, année scolaire 1908-1909.
[2182] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport moral du directeur de l'École Coloniale pour l'année scolaire 1931-1932, p. 7.
[2183] Voir *infra*.
[2184] ANOM, 49 APOM.

§ 4 – La notation

D'emblée, il convient de préciser que les dirigeants de l'École n'ont jamais conçu un plan d'ensemble destiné à garantir un degré d'uniformité ou une certaine harmonie dans la notation des élèves des différentes sections. Ainsi, par bien des aspects, l'espace de liberté des élèves dépend entièrement de la personnalité de l'enseignant du moment, ou de celles des membres des jurys d'examens. Cette approche discrétionnaire a parfois été perçue avec suspicion. Par exemple, des années après les décolonisations, Pierre Bas (P. 1946) évoque en ces termes la rigidité des préceptes d'un ancien administrateur revenu faire cours à l'École : « Vous suivrez les instructions de mon cours, qui doit, avec vos cahiers de recensement, être votre livre de chevet[2185]. » Un autre ancien élève (P. 1936) conservera le souvenir d'un « enseignement trop étriqué avec la sanction trop immédiate d'examens hâtifs »[2186].

Pour autant, d'assez nombreux témoignages et documents d'archives suggèrent que cette liberté de notation a plutôt eu tendance à se mettre au service de l'exaltation de la réflexion personnelle des futurs cadres de l'Empire. Trois exemples suffiront ici à nous en convaincre. Tout d'abord, François Romeiro (P. 1931) insiste sur l'ouverture d'esprit de la plupart des professeurs qu'il a eu à côtoyer. Il raconte notamment comment, lors d'une composition portant sur la commune annamite, la grande majorité des élèves n'eurent pas la moyenne en raison d'un traitement trop « administratif », ou trop « classique », du sujet. Romeiro se souvient avoir adopté une autre approche : « J'avais cherché une âme à la commune annamite, dans plusieurs ouvrages sur les civilisations extrême-orientales […]. Aussi, est-ce dans mon optique, et non dans celle qu'il [l'enseignant] nous avait enseignée, que je traitai le sujet[2187]. » La démarche fut fructueuse puisqu'il reçut la note de 18/20, agrémentée de la remarque suivant, lue devant ses camarades de classes : « ou bien vous êtes vraiment très fort, ou bien vous vous êtes foutu de moi. Dans les deux cas, vous méritez dix-huit[2188]. » Ensuite, chargés en 1934 d'évaluer les compositions du cours d'*Organisation administratives des colonies étrangères*, les enseignants Gayet et Tixier conçoivent « une question à la fois précise, qui permette de voir le fond du sac de chacun, et assez délicate, qui révèle à simple lecture si les jeunes gens ont bien compris l'organisation des services centraux

[2185] Pierre Bas, *Par ordre du Sultan : une tête*, Paris, Hachette Littérature, 1979, p. 33.
[2186] ANOM, 49 APOM.
[2187] François Romeiro, *Métier de Magistrat*, Paris, France-Empire, 1976, p. 29-30.
[2188] *Ibid*.

et locaux »[2189]. Enfin, en 1949, Édouard Dolléans justifie ainsi le fait d'avoir attribué la note de 19/20 à plusieurs copies : « […] je ne donne cette note que lorsque les auteurs des compositions font preuve à la fois d'une large culture générale, d'une personnalité capable de s'exprimer et développer avec méthode leur pensée personnelle[2190]. » En 1940, il avait déjà estimé que « dix étudiants se distinguent de leurs camarades par la tenue de leur composition, l'intelligence et la fermeté avec laquelle elle est écrite et la personnalité qui déjà s'y révèle »[2191].

Au-delà des notes obtenues lors des interrogations ponctuelles et des examens de passage, une grande attention doit être accordée à l'évaluation de fin d'études, dont la direction de l'École a la charge et dont le contenu sert de recommandation à l'administration centrale au moment des affectations. Véritables « ponts » entre la vie scolaire des élèves et leur vie professionnelle à venir, cette appréciation d'ensemble, ainsi que la note qui y est associée, permettent de se faire une idée très claire sur les profils recherchés par les dirigeants de l'établissement. Au passage, d'un point de vue méthodologique, il est à noter que s'il nous a été possible de retrouver quelques bulletins datant de l'époque de la direction d'Étienne Aymonier[2192], au début du siècle, ce n'est qu'à partir de la direction de Robert Delavignette, dans la seconde moitié des années trente, qu'ils figurent de manière quasi-systématique dans les dossiers d'élèves. Ainsi, si les documents antérieurs à cette époque ne contredisent en rien les idées avancées ci-dessous, il est à préciser que celles-ci concernent surtout les trois dernières décennies de l'établissement.

Si nous avons déjà eu l'occasion de mettre l'accent sur les valeurs associées à la formation d'un esprit de corps[2193], les développements du présent chapitre permettent de mettre en exergue la place importante qui est attribuée à la valorisation de l'esprit d'initiative et à l'éclosion de véritables personnalités, capables de réflexions originales. S'il est évident que ces traits demeurent soumis aux exigences de discipline et de respect des cadres hiérarchiques, il n'en demeure pas moins qu'ils sont perçus comme des composantes essentielles du métier de « chef » ou de « commandant ». À certains égards, ces

[2189] ANOM, 1ECOL, carton 128, dossier 20, Lettre de Georges Gayet au directeur de l'ENFOM, Paris, 29 février 1934.
[2190] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 18, Rapport à M. le directeur de l'École de la France d'Outre-mer pour les mémoires et compositions de 2e année, 1949, p. 2.
[2191] ANOM, 1ECOL, carton 127, dossier 18, Lettre d'Édouard Dolléans au directeur de l'ENFOM, Paris, 31 mai 1940.
[2192] Pour les exemples de Louis Hallot, de Paul Cordier et de Jean Huguet, tous trois de la promotion 1901, l'on pourra consulter, respectivement : ANOM, 1ECOL, carton 60, dossier 583, dossier 595 et dossier 600.
[2193] Sur ce point, voir : Partie II, Titre 1, Chapitre 1.

considérations paraissent bien souvent l'emporter sur les remarques plus classiques, consacrées aux efforts consentis sur le plan purement scolaire : assiduité, apprentissage, examens, etc. Par exemple, tout en reconnaissant que Michel Guerpillon (P. 1934) « aurait pu s'appliquer davantage à sa tâche scolaire », Robert Delavignette lui attribue la note de 17/20, agrémentée du commentaire suivant : « Esprit cultivé et indépendant. Une originalité de bon aloi[2194]. » La même année, Michel Boussion (P. 1935) récolte « une bonne note qui ne correspond pas à ses moyennes scolaires » mais qui, d'après le directeur, signale un jeune homme de « caractère solide » et à l' « esprit original »[2195]. Deux éléments qui font espérer qu' « il rendra des services particuliers dans un poste de brousse » [2196]. Dans le même sens, en 1939, Georges Becquey (P. 1936) est gratifié de l'une des meilleures notes de sa promotion par le directeur – 19,5/20 – malgré le fait « qu'il ait moins brillé que d'autres dans les examens »[2197]. Delavignette explique son choix en ces termes : « C'est qu'il possède un haut sentiment du devoir et qu'il a été pour tous ses camarades un exemple de droiture[2198]. » Laurent Barbagelata (P. 1938) reçoit, quant à lui, la note de 18,5/20 et l'appréciation suivante : « Une grande franchise, un esprit critique assez poussé, une personnalité accusée[2199] […] »

La quête de ces profils ne se limite nullement à la direction de Delavignette. À la suite du départ de ce dernier, des enjeux logistiques liés au grand nombre d'élèves des promotions d'après-guerre ont pour effet de voir les appréciations de fin d'études confiées au directeur-adjoint. Pour autant, la continuité est patente. En dépit de bonnes notes scolaires, Philippe Noizet (P. 1946) n'obtiendra que 15/20 auprès du directeur-adjoint Jean Bartel qui évoque une « personnalité encore peu affirmée »[2200]. La même année, Guy Salmon (P. 1946) reçoit la note de 18/20, agrémentée du commentaire suivant : « Esprit vif et précis. De l'observation et de la personnalité, de l'initiative et du bon sens. » [2201]

Dans les années cinquante, alors même que les hommes de l'École – dirigeants comme élèves – ont pleinement conscience des transformations que connaît leur métier, l'on ne relève aucun glissement sémantique dans les appréciations de fins d'études de la direction. Par bien

[2194] ANOM, 1ECOL, carton 79, dossier 1555, Appréciation du directeur, juin 1938.
[2195] ANOM, 1ECOL, carton 79, dossier 1579, Appréciation du directeur, juin 1938.
[2196] *Ibid*.. Mort pour la France en 1940, Michel Boussion ne connaîtra pas la carrière coloniale. *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 392.
[2197] ANOM, 1ECOL, carton 81, dossier 1630, Appréciation du directeur.
[2198] *Ibid*.
[2199] ANOM, 1ECOL, carton 85, dossier 1772, Appréciation du directeur, juin 1942.
[2200] ANOM, 1ECOL, carton 98, dossier 2470, Appréciation du directeur-adjoint.
[2201] ANOM, 1ECOL, carton 98, dossier 2485, Appréciation du directeur-adjoint.

des aspects, il est même possible de suggérer que l'exaltation de la réflexion personnelle apparaît de manière croissante comme le seul moyen de former des hommes capables de s'adapter rapidement à des mutations locales qui se prêtent encore plus difficilement qu'auparavant à un enseignement théorique et figé.

Avant de conclure, l'on notera que si les exemples qui précèdent sont ceux d'élèves voués à l'administration coloniale, puis de la France d'Outre-mer, les dirigeants paraissent avoir recherché les mêmes qualités chez les jeunes gens destinés à la magistrature et à l'inspection du travail. Ainsi, pour ce qui de la magistrature, l'on peut citer le cas de Michel Thuillier (P. 1947) que l'appréciation de fins d'études décrit en ces termes : « Esprit fin et brillant, d'une vaste culture générale[2202]. » Avant d'annoncer : « Son rayonnement personnel permet de penser qu'il fera un magistrat de haute qualité[2203]. » En revanche, l'évaluation d'un élève de la promotion de 1946 apparaît nettement moins prometteuse, essentiellement parce que la direction estime que le futur magistrat « manque un peu d'imagination »[2204]. En ce qui concerne l'inspection du travail, Serge Chassaigne (P. 1950) fait l'objet du commentaire suivant : « […] esprit pondéré, réaliste et méthodique. Son robuste bon sens, sa solidité et la sympathie qu'il inspire feront de lui un collaborateur auquel on pourra faire confiance[2205]. » Deux ans plus tard, Raoul Danaho (P. 1952) recueille des impressions plus négative, la direction estimant que l'intéressé est « desservi par un jugement souvent irréfléchi et une tendance exagéré à l'esprit de système[2206]. » Afin d'y remédier, le directeur-adjoint suggère que Danaho « pourra réussir s'il est placé, à ses débuts, sous l'autorité d'un chef compréhensif et indulgent à des défauts qui ne sont, j'espère, que des défauts de jeunesse[2207]. »

[2202] ANOM, 1ECOL, carton 102, dossier 2639. Appréciation du directeur-adjoint.
[2203] *Ibid*. Il est à noter que la suite de sa carrière semble donner raison à la direction de l'ENFOM. Dix années de carrière « africaine » le verront occuper les fonctions de Substitut à Cotonou puis à Grand-Bassam, entre 1949 et 1952, de Juge de paix à compétence étendue à Sassandra en 1953, et de Procureur à Dschang puis à Yaoundé, entre 1954 et 1959. Lors des indépendances, Thuillier obtiendra une affectation au ministère de la Justice avant de retourner Outre-mer de 1966 à 1969 en tant que Conseiller à la Cour d'appel de la Martinique. Enfin, définitivement de retour en France à partir de 1970, il occupera successivement les fonctions de Substitut général à Amiens (1970-1972), de Substitut à Bobigny (1972-1977), puis d'Avocat général à la Cour d'appel de Paris (1977-1991) : *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1925.
[2204] ANOM, 1ECOL, carton 99, dossier 2516, Appréciation du directeur-adjoint.
[2205] ANOM, 1ECOL, carton 104, dossier 2736, Appréciation du directeur-adjoint.
[2206] ANOM, 1ECOL, carton 106, dossier 2810, Appréciation du directeur-adjoint.
[2207] *Ibid*.

Section 2 – Les mémoires d'élèves (1929-1958)

Souvent attribuée au directeur Georges Hardy, l'inspiration de cet exercice académique semble remonter au début du XX[e] siècle. En 1901, le directeur Étienne Aymonier avait exprimé le souhait, sans toutefois pouvoir y donner suite, de confier aux élèves de dernière année la rédaction d'une « thèse » qui serait « examinée et notée avant l'établissement du classement de sortie par un jury spécial pouvant, le cas échéant, en proposer l'impression »[2208].

En 1927, une innovation pédagogique majeure intègre la rédaction d'un mémoire portant sur l'une des nombreuses problématiques de la « Plus Grande France » dans le cursus du 2 avenue de l'Observatoire. Aux termes de l'alinéa 2 de l'article 10 du décret du 15 avril : « La deuxième année sera en grande partie réservée à des travaux personnels et à des exercices pratiques dirigés par les professeurs sur les matières des cours étudiés en première année[2209]. » Du fait de la formulation du texte, les élèves des promotions 1929, 1930 et 1931 ont chacun eu à produire quatre « petits » mémoires qui s'apparentaient davantage, il est vrai, à de « longues » dissertations. Mais en 1933, la réduction budgétaire emporte un certain nombre de restrictions sur le plan pédagogique. Si celles-ci se manifestent essentiellement par la diminution du volume horaire de quelques cours, il est également décidé de restructurer les « travaux personnels » en les concentrant sous la forme d'un seul mémoire[2210]. L'exercice n'en deviendra que plus ambitieux.

Hardy espère inscrire ce travail de recherche des élèves dans la logique de la vieille idée des Pères fondateurs de l'École Coloniale selon laquelle leur institution devait être à l'origine de la formation d'une authentique doctrine coloniale française : « la colonisation moderne, pour être féconde et durable, doit renoncer aux improvisations, aux intuitions, et prendre de plus en plus, au sens large du mot, une route scientifique […] »[2211]. Et le directeur de conclure : « […] tout un renouvellement de notre science coloniale est en puissance dans cette partie de nos programmes[2212]. »

[2208] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 novembre 1901, non numéroté.
[2209] Alinéa 2 de l'article 10 du décret du 15 avril 1927, *JORF*, 7 mai 1927, p. 4902.
[2210] ANOM, 1ECOL, registre 11, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 16 octobre 1933.
[2211] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport moral présenté par Monsieur Hardy, Directeur de l'École coloniale, pendant l'année scolaire 1931-1932, 15 novembre 1932, p. 6.
[2212] *Ibid*.

Dès lors, il s'agit de déterminer si ces mémoires ont effectivement pu répondre à cette attente. Quels ont été les sujets de prédilections ? Dans quelles conditions ont-ils été réalisés ? Comment furent-ils évalués ? Quelle valeur scientifique leur accorda-t-on à l'époque ? Apportèrent-t-ils, grâce à leur contenu, une contribution tangible à la gestion coloniale française ?

Si l'on compte à la fois les travaux des auteurs issus du concours élève, ceux des stagiaires, ainsi que ceux des officiers des Forces françaises libres au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les archives de l'École totalisent 1756 contributions. À la suite de Jean Clauzel, il convient de signaler que, sur le plan géographique, l'essentiel des mémoires sont consacrés à l'Afrique subsaharienne, un certain nombre à Madagascar, et quelques travaux à l'Indochine. Si l'ancien élève peine à faire sens de ce manque apparent d'intérêt pour la « Perle de l'Orient »[2213], une explication plausible s'offre à nous. En effet, l'introduction de l'exercice du mémoire dans les programmes coïncide globalement avec le moment où, comme on l'a vu, l'on constate un basculement des préférences des élèves pour la section indochinoise vers la section africaine[2214]. Certes, il n'existait aucune obligation de choisir un sujet de mémoire en lien direct avec sa section suivie. Par exemple, en dépit de son appartenance à la section indochinoise, Jules Harrois (P. 1938) décide de rédiger son mémoire sous la direction de l'africaniste Henri Labouret. Son travail porte sur *Les problèmes de la main d'œuvre dans l'Union Sud-Africaine*[2215]. Néanmoins, comme l'on pourrait s'y attendre, la vaste majorité des élèves a fait le choix de la cohérence.

Au-delà de l'aspect géographique, il est peu aisé de formuler des généralités sur le choix des sujets qui, du propre aveu d'un ancien élève, « allaient des plus fantaisistes aux plus sérieux »[2216]. Une illustration extrême de ce qui précède est visible à l'agacement de l'inspecteur général Lebègue qui, en 1950, croit devoir « insiste[r] pour que les sujets traités soient d'ordre colonial, et qu'on ne revoie plus de mémoires sur la fabrication des violons »[2217] ! Au passage, cependant, le reproche représente davantage un rappel des visés de l'exercice qu'une critique du travail qui sera jugé très favorablement sur son contenu.

[2213] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages…*, *op. cit*., p 63.
[2214] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.
[2215] Jules Harrois, *op. cit*.
[2216] Georges Mazenot (P. 1948), *Le dernier commandant. Mémoires d'Outre-Mer*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 23.
[2217] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 31 octobre 1950, p. 4.

Moments phares de la scolarité, la préparation et la rédaction du mémoire sont le plus souvent pris très au sérieux les futurs cadres de l'Empire, suscitant par moment un sentiment palpable de frustration et d'angoisse. Jacques Guillard (P. 1939), par exemple, parle du mémoire comme d'un « monstre dévorant, dont la menace, au seuil de Novembre, emplit le cœur des élèves d'une inquiétude progressive »[2218]. Louis Magendie (P. 1930) se soucie, quant à lui, des conditions de sa réalisation, avançant que « le travail interrompu souvent par les cours ou la préparation des colles ne peut être rapide »[2219].

La consultation d'environ trois cents cinquante de ces mémoires n'a pas permis de dégager d'uniformité dans les critères de notation des nombreux correcteurs. Une première raison à cela réside dans l'asymétrie entre, d'un côté, les travaux largement annotés dont la note est clairement justifiée, et de l'autre, les travaux simplement sanctionnés d'une note, vierges de toute appréciation. L'historien peut certes se reporter aux bulletins de notes contenus dans les dossiers administratifs des élèves mais le caractère hétérogène des appréciations interdit toute vision systématique. Une autre raison tient au fait qu'à aucun moment les différents correcteurs ne semblent avoir eu recours à une grille générale de notation. Pour illustrer cette diversité, il suffit d'opposer les corrections de l'Inspecteur des Colonies Gayet, qui fait systématiquement le choix d'un barème comptant quatre critères pour son évaluation (fond, forme, précision et style)[2220], à celles d'un autre correcteur, qui indique franchement : « Ne connaissant pas les autres mémoires de ses camarades je manque d'éléments de comparaison pour le noter valablement[2221]. » La note de ce dernier subsistera malgré tout.

Ce que l'on remarque aisément, en parcourant les différentes brochures, c'est qu'elles ne sont pas récompensées en tenant simplement compte de leur longueur. Globalement, celle-ci s'accroît au fil du temps. Il n'y a pas de commune mesure, par exemple, entre les mémoires des toutes premières années – le plus souvent manuscrits et comptant à peine une quinzaine de pages – et les efforts dactylographiés et bien plus volumineux auxquels s'adonnent les élèves à partir du milieu des années trente[2222]. Par la suite, le second conflit mondial ayant

[2218] ANOM, 3ECOL, carton 36, dossier 4, Jacques Guillard, *Les méthodes de propagande religieuse de l'Armée du Salut*, p. 2.
[2219] ANOM, 1ECOL, carton 73, dossier 1289, Lettre de Louis Magendie au directeur de l'École Coloniale, non datée.
[2220] Par exemple : ANOM, 3ECOL, carton 61, dossier 5, Marc Botti, *L'École supérieure de Lisbonne. Suggestion concernant la formation des administrateurs des colonies*, (1946-1947), 65 p.
[2221] Bernard Dumont, *op. cit.*
[2222] Parmi les mémoires consultés, le plus volumineux est celui de Georges Mazenot : ANOM, 3ECOL, carton 103, dossier 3, *L'Assemblée de l'Union Française*, 278 p.

considérablement tronqué la scolarité des élèves, ceux-ci ont été amenés à rendre des mémoires aux apparences fort variées, sans pour autant que cela ne se reflète dans la note. En effet, en confrontant deux mémoires récompensés d'un 18/20, l'on s'aperçoit que l'un compte simplement quinze pages[2223], l'autre cent vingt et une[2224].

En étudiant ce qu'il appelle la « réception des enseignements déterministes par les élèves de l'École coloniale »[2225], il nous semble que l'historien Pierre Singaravélou surestime le conformisme de ces écrits en avançant que « les étudiants écrivent en partie – sans forcément y croire – ce que les enseignants attendent d'eux »[2226]. Dès le milieu des années trente, bon nombre de ces mémoires sont loin d'être lisses. En outre, dans les deux dernières décennies de l'Empire, les correcteurs encouragent vivement les élèves à livrer leur propre avis. Ainsi, le correcteur du mémoire de Claude Deschamps (P. 1944) souligne qu'il est « regrettable que ce travail constitue davantage un aide-mémoire qu'une œuvre originale empreinte de conceptions personnelles »[2227]. Celui de Georges Mazenot (P. 1948) indique qu' « il aurait pu plus souvent, en présence d'appréciations divergentes, nous indiquer celle d'entre elles qui avait sa faveur personnelle »[2228]. Un reproche analogue se retrouve dans le mémoire que Paul Laniel-le-François (P. 1933) a consacré à *L'islam, son influence sur l'histoire et les institutions des tribus de l'Ouest Africain*[2229]. Le correcteur reproche à l'auteur de ne pas « montrer si la religion musulmane perd ou gagne du terrain »[2230]. Il poursuit : « À mon sens elle en gagne. Faut-il la laisser continuer ? Dans la négative comment entraver ses progrès ?[2231] » Le travail est sanctionné d'un simple 14,5/20.

Encore faut-il que ces opinions soient fécondes aux yeux des correcteurs. Celui de Jean Delabrousse (P. 1950) reconnaît le « désir louable […] d'apporter sa contribution à la solution des problèmes délicats que pose l'évolution du statut de la France d'Outre-Mer »,

---

[2223] ANOM, 3ECOL, carton 41, dossier 1, Georges Cariven, *Petite enquête sur les travailleurs annamites en France en cette dernière guerre*, 15 p.
[2224] ANOM, 3ECOL, carton 42, dossier 7, Paul Masson, *Recrutement et formation des administrateurs coloniaux à l'étranger (1885-1938)*, 121 p.
[2225] Pierre Singaravélou, *Professer l'Empire*…, *op. cit*., p. 348.
[2226] Pierre Singaravélou, « De la psychologie coloniale à la géographie psychologique, Itinéraire, entre science et littérature, d'une discipline éphémère dans l'entre-deux-guerres », *L'Homme et la société*, 2008/1-2-3 n°167-168-169, p. 120, note 4.
[2227] ANOM, 3ECOL, carton 51, dossier 7 bis, Claude Deschamps, *Les attributions judiciaires des administrateurs en Afrique noire*, 98 p.
[2228] Georges Mazenot, *L'Assemblée de l'Union Française*, *op. cit*.
[2229] ANOM, 3ECOL, carton 19, dossier 27, Paul Laniel-le-François, *L'islam, son influence sur l'histoire et les institutions des tribus de l'Ouest Africain*.
[2230] *Ibid*.
[2231] *Ibid*.

mais le travail est sanctionné d'un 13/20, essentiellement pour sa tendance à simplement « déplacer le problème étudié »[2232].

De l'aveu de tous les acteurs concernés, enseignants comme élèves, la formation d'opinions personnelles n'est pas chose aisée en raison du manque flagrant d'expérience de terrain des jeunes auteurs, au moins jusqu'à l'instauration d'un stage Outre-mer de huit mois en 1950. Mis à part pour certains « chanceux » ayant séjournés Outre-mer, il est entendu que ces « opinions personnelles » doivent se former à partir de témoignages et de la consultation de sources secondaires. C'est bien ce que regrette Édouard Laprun (P. 1939) lorsqu'il écrit : « N'ayant pas encore eu l'occasion d'aller en Afrique Noire, nous devions emprunter à des ouvrages déjà anciens l'essentiel de notre documentation. Il s'est agi beaucoup plus de créer une ambiance, source d'une étude plus approfondie, que de faire une œuvre docte à l'allure scientifique […][2233]. » De façon comparable, Camille Auphelle (P. 1929) se penche sur l'étude de *La Psychologie du Tirailleur Annamite d'après « Hiêu, le Maboul »*. Déplorant lui-même, en propos liminaire, sa méconnaissance directe de l'Indochine, il se rabat sur « l'étude psychologique à travers les ouvrages de nos aînés ». Mais l'auteur de défendre la « scientificité » de sa démarche : « Il suffit, pour en tirer une notion très exacte de la réalité, de faire la part de l'imagination de l'auteur[2234]. » Sa démarche a été apparemment fructueuse puisque, agrémentée de quelques stéréotypes raciaux de l'époque, le travail récolte un 17/20. En revanche, d'autres mémoires sont pénalisés en raison de la reprise pure et simple de thèses existant de longue date[2235]. À Pierre Janin (P. 1941), il est reproché, malgré l'effort qu'il a fait pour se procurer des renseignements destinés à son étude comparée consacrée à *L'œuvre coloniale du nouveau Portugal,* de trop s'appuyer sur la documentation officielle et d'en arriver « à des vues un peu trop optimistes »[2236]. Au passage, il est intéressant de relever qu'en 1946, Senghor demande au conseil de perfectionnement de ne pas sanctionner Robert Bailhache (P. 1944) pour le retard avec lequel il a rendu son mémoire, en raison « d'un problème de sources sur un sujet neuf »[2237].

[2232] ANOM, 3ECOL, carton 75, dossier 12, Jean Delabrousse, *Notes sur les répercussions politiques et sociales du problème des statuts coutumiers africains*, (1950-1951), 174 p.
[2233] ANOM, 3ECOL, carton 36, dossier 10, Édouard Laprun, *L'Islam et les Soninké*, p. 2.
[2234] ANOM, 3ECOL, carton 1, Camille Auphelle, *La Psychologie du Tirailleur Annamite d'après « Hiêu, le Maboul »*, p. 2.
[2235] Voir, par exemple : ANOM, 3ECOL, carton 120, dossier 8, Faraban Camara, *Quelques aspects du travail et de l'évolution sociale en Afrique noire*, (1954-1955), 108 p.
[2236] ANOM, 3ECOL, carton 42, dossier 1, Pierre Janin, *L'œuvre coloniale du nouveau Portugal*, (1942-1943), 91 p.
[2237] ANOM, 1ECOL, carton 93, dossier 2165, Lettre de L. S. Senghor au directeur de l'ENFOM, Paris, 14 juin 1946.

De manière générale, et même si la note ne s'en ressent pas toujours, du fait d'une apparente indulgence, les correcteurs regrettent souvent le caractère trop théorique d'un exercice qui demeure destiné à de futurs praticiens : « […] il est évident qu'une étude de géographie humaine suppose, à la base, une connaissance des pays décrits qui ne soit pas uniquement livresque[2238]. »

Afin de contourner cette critique, différents procédés sont imaginés par certains élèves. La rupture précitée du déroulement normal de la scolarité au cours de la guerre 1939-1945 encourage bon nombre d'entre eux à remplacer ce travail académique par un témoignage poignant de leurs activités pendant les hostilités. Combattants, prisonniers, les conditions rugueuses permettent à certains de faire le parallèle avec l'idée qu'ils se font des difficultés liées au commandement ultramarin[2239]. D'autres se servent de leur proximité prolongée avec des troupes autochtones pour étudier leur psychologie et tenter d'en déduire les répercussions futures sur la politique française Outre-mer[2240]. Très différents dans leur approche, ces mémoires sont loués pour leur sens de l'observation directe. Outre ces inspirations conjoncturelles, d'autres élèves prennent la liberté d'orienter leurs mémoires dans le sens d'une demande de réforme générale de l'ENFOM afin de consacrer une approche plus pratique de la recherche. À travers son étude comparée, intitulée *Recrutement et formation des administrateurs coloniaux à l'étranger (1885-1938)*, Paul Masson (P. 1941) masque à peine ses réserves sur l'intérêt du mémoire – pourtant « excellent exercice pour l'élève, base solide pour ceux qui ont à le juger »[2241] – en raison de son caractère trop théorique : « […] la banale compilation, où l'auteur ne met rien de lui, ne crée rien […][2242] » A en croire Masson, c'est même toute la vocation de recherche de l'École qui rate sa cible : « L'établissement qui devrait toujours être en tête de la Science Coloniale ne se distingue trop souvent, en ce domaine, que par des principes vermoulus et des méthodes archaïques[2243]. » Sentiment qui semble au moins partagé par son correcteur qui lui octroie la note de 18/20.

Dans le même registre, Marc Botti (P. 1945) semble s'inspirer d'un certain nombre de projets chers à Robert Delavignette depuis son arrivée à la tête de l'établissement, en 1937. S'attelant à la place réservée aux travaux personnels au sein de l'École, Botti propose de lier

[2238] ANOM, 3ECOL, carton 61, dossier 10, Yves Brenier, *Ressemblances entre la Gold Coast et nos territoires limitrophes*, (1946-1947), 57 p.
[2239] Sur ce point, voir *infra*.
[2240] Sur ce point, voir *infra*.
[2241] Paul Masson, *Recrutement et formation des administrateurs coloniaux à l'étranger…*, *op. cit.*, p. 114.
[2242] *Ibid*.
[2243] *Ibid*., p. 115.

un stage Outre-mer à une recherche d'investigation pour aboutir au « couronnement des études coloniales : une véritable thèse »[2244]. Souhaitant se mettre à l'abri de tout reproche d'utopie, Botti s'évertue à détailler chaque étape d'une scolarité, revue et corrigée, susceptible de servir la cause française Outre-mer. Ainsi, l'élève de première année devrait, en plus du suivi des cours, réaliser un stage d'initiation aux enquêtes humaines, d'une durée de deux semaines en métropole. Armé de cette méthodologie, l'élève de deuxième année serait délégué pendant douze mois auprès d'un Commandant de Cercle ou d'un chef de subdivision. Période au cours de laquelle le stagiaire réunirait sa documentation et ne devrait pas réaliser de travail administratif. Une fois de retour, l' « élève-chercheur » disposerait d'une année pour rédiger son travail consacré à l'étude d'un canton ou d'un village. Au-delà des contours du projet, nous remarquerons que son jeune auteur tente de donner du relief à l'esprit initial du mémoire, tel qu'annoncé par Georges Hardy une quinzaine d'années auparavant. En effet, Botti précise : « […] il ne s'agit pas là uniquement d'un travail de compilation et d'érudition. L'objectif principal est de rendre ces travaux utiles à l'administration concrète[2245]. » À cette fin, chaque étude devrait fournir des renseignements économiques, politiques et sociaux avant de « *dégager des principes d'action* »[2246]. Si son correcteur, l'Inspecteur des Colonies Gayet, reconnaît que cet « essai d'introspection n'est pas inutile pour l'École », il ne l'en sanctionne pas moins en raison « d'affirmations discutables et de tendances un peu présomptueuses »[2247].

Dans les faits, aucun de ces projets d'élèves ne se matérialise, en tant que tel, mais ils soulignent néanmoins l'attachement croissant des élèves et des enseignants à la recherche et à l'enquête au sortir de la Deuxième Guerre mondiale et à l'aube des années cinquante. Sorte d'étalon de cette nouvelle dynamique, l'appréciation portée sur le mémoire de Jean Maréchal (P. 1949), retraçant le cheminement *Du travail forcé au syndicalisme en Afrique noire française*, peut être cité en exemple : « [son auteur] a beaucoup lu, puisant aux meilleures sources (ouvrages de MM. DELAVIGNETTE, RICHARD-MOLLARD, DRESCH) [Tous les trois enseignant à l'ENFOM] et n'a pas hésité à pratiquer l'interview près des centrales syndicales et des services centraux de l'Inspection générale du Travail de la FOM[2248]. » Par la suite, l'avènement du stage Outre-mer en 1950 permet d'insuffler une dimension plus « vivante » aux mémoires subséquents.

[2244] Marc Botti, *L'École supérieure coloniale de Lisbonne…*, *op. cit*., p. 56.
[2245] *Ibid*., p. 57.
[2246] *Ibid*.
[2247] *Ibid*., 65 p.
[2248] ANOM, 3ECOL, carton 107, dossier 2, Jean Maréchal, *Du travail forcé au syndicalisme en Afrique noire française*, 61 p.

Au-delà des simples considérations de notation, si l'on en croit les appréciations des correcteurs, il y a tout lieu de penser qu'un certain nombre de ces travaux sont véritablement dignes des qualités attendues par la direction de l'École. Dès 1932, par exemple, Hardy affirme fièrement : « Certaines études, solidement documentées, bien bâties, bien écrites, valent les mémoires que fournissent en Sorbonne les candidats au diplôme d'études supérieures […][2249] » Au cours de la Seconde Guerre mondiale, le *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale* se félicite de « l'éclectisme des élèves[2250]. » Et en 1947, l'inspecteur général Gayet signale que parmi les mémoires, l'on relève des travaux très intéressants qui constituent des « thèses remarquables »[2251].

Devant de tels constats de satisfactions, il n'était pas surprenant de voir émerger l'idée que ces travaux pouvait faire l'objet de prix et d'autres preuves de reconnaissance. En 1936, par exemple, deux des mémoires présentés par des élèves de la promotion 1934 – celui d'Alain Jagerschmidt et celui de Georges Spenale – ont valu à leurs auteurs d'être lauréats de la Société de Géographie et de la Société d'Histoire des Colonies françaises[2252]. Vers le début des années quarante, Henri Labouret semble avoir été particulièrement impressionné par le mémoire de Pierre Nicolas (P. 1938)[2253]. Dans une lettre au directeur, son correcteur écrit : « Le soin qu'il a mis à réunir sa documentation, à l'ordonner, à la présenter, à la discuter témoignent d'une méthode et d'une maturité d'esprit qui font bien augurer de son avenir dans la carrière coloniale[2254]. » Insistant sur le fait qu'une « pareille étude me semble mériter mieux qu'une simple note », Labouret demande au directeur de solliciter le ministre des Colonies « en vue de l'attribution d'un témoignage de satisfaction »[2255].

Par la suite, les dirigeants chercheront à rationaliser la procédure d'attribution des prix de mémoires. Au fond, cette démarche procède au moins autant du dessein d'en assurer une certaine diffusion scientifique que du simple souci de faire plaisir aux élèves. En effet, en 1945, la *Société des Anciens Élèves de l'ENFOM* entame une réflexion sur la possibilité de

[2249] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport moral présenté par Monsieur Hardy, Directeur de l'École coloniale, pendant l'année scolaire 1931-1932, 15 novembre 1932, p. 6.
[2250] « La vie à l'École depuis 1939 », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°127 (Numéro spécial), p. 35.
[2251] « Réunion du 14 février 1947 », *Colo*, n°135, avril 1947, p. 3.
[2252] Henri Gourdon, « Réouverture des cours », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°121, février 1937, p. 22-23.
[2253] Il est à noter que nous n'avons pas retrouvé ce mémoire dans les archives de l'établissement. Il n'en est pas non plus fait mention dans la bibliographie fournie par l'ouvrage *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages…*, *op. cit*., p. 823-857.
[2254] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre d'Henri Labouret au directeur de l'ENFOM, non datée.
[2255] *Ibid*.

créer des récompenses afin, d'une part, de renforcer les liens entre les élèves et la Société des Anciens, et d'autre part, d'assurer une meilleure visibilité de leurs travaux[2256]. Ce projet se matérialisera bien à partir de 1947 mais l'octroi et la portée des prix, tant sur le plan qualitatif que quantitatif, varieront en fonction des différents donateurs. Par exemple, pour la première remise de prix officielle, après avoir comparé les sept mémoires proposés par des professeurs de l'École, une commission improvisée par l'Association des Anciens élèves décerne une bourse de voyage à André Sahut-Morel (P. 1945) pour son travail sur la pêche à Douarnenez, « jugé hors de pair tant par la présentation, le style, que par le fond »[2257]. Décernée par l'Association elle-même, cette bourse permet au lauréat de poursuivre sa recherche dans un contexte « colonial » puisque Sahut est chargé d'une mission d'études sur la pêche sur la côte Nord-Africaine[2258]. À l'issue de quatre mois d'excursion scientifique en Tunisie, en Algérie, et au Maroc, André Sahut est invité à présenter le fruit de ses recherches, le 18 juin 1948, lors d'une conférence à l'École[2259]. En l'espèce, l'opération est couronnée d'un franc succès. L'Association obtiendra de la Société Financière et Coloniale la prise en charge de l'édition du rapport de Sahut qui sera ronéotypé et modestement diffusé[2260].

De manière générale, cependant, cette quête de diffusion ne sera poursuivie qu'avec des fortunes diverses. En 1948, l'Association des Anciens obtient un concours financier substantiel grâce aux contributions de la Banque de l'Indochine, de la Banque de Paris et des Pays-Bas et de la Banque de l'Afrique Occidentale[2261]. Ceci permet de récompenser le mémoire d'André Volait (P. 1943, consacré à *La Vie sociale et économique au Viet-Nam du 9 mars 1945 au 19 décembre 1946*, d'un prix de 15000 francs. En plus de la publication d'un extrait dans *Colo*[2262], ce mémoire, ainsi que celui du second primé, Émile Cazimajou (P. 1946), seront ronéotypés en cinquante exemplaires par la Maison Feindel[2263]. Les seules informations disponibles sur la diffusion effective de ces travaux font mention de leur transmission « auprès des organismes ayant contribué aux frais de cette édition »[2264], ainsi qu'à « différentes personnalités »[2265], sans davantage de précisions. Si les banques précitées

[2256] « Le mémoire à l'École », *Bulletin de la Société des Anciens Élèves de l'École Coloniale*, n°129, p. 20.
[2257] Robert Lerat, « Récompenses aux meilleurs Mémoires de 1947 », *Colo*, n°137, octobre 1947, p. 4.
[2258] Robert Lerat, « La vie de l'Association », *Colo*, n°138, janvier 1948, p. 5.
[2259] « La vie de l'Association », *Colo*, n°140, juillet 1948, p. 4.
[2260] « La vie de la Société », *Colo*, n°143, avril 1949, p. 1.
[2261] Robert Lerat, « Récompenses aux meilleurs mémoires des élèves de la promotion 1946-1948 », *Colo*, n°141, octobre 1948, p. 11.
[2262] « La vie de la Société », *Colo*, n°142, janvier 1949, p. 27-29.
[2263] *Ibid*., p. 3.
[2264] *Ibid*., p. 1.
[2265] *Ibid*., p. 3.

maintiennent bien leur enthousiasme à doter les prix pendant la première moitié des années cinquante, c'est bien un sentiment de déception, eu égard aux retombées scientifiques, qui transparaît d'un rapport de l'Association des anciens élèves lorsque celui-ci note que, tout au plus, les lauréats pourront se réjouir « de disposer de quelques milliers de francs supplémentaires au moment de leur départ »[2266]. Dans le même ordre d'idée, s'il est vrai que les mémoires de Jacques Berthomet[2267] (P. 1955) et de Jean Maréchal[2268] (P. 1949) seront cités parmi les références bibliographiques sur le syndicalisme africain dans l'ouvrage intitulé *Droit du travail des territoires d'outre-mer* de Pierre-François Gonidec[2269], ce « succès » semble devoir être largement nuancé dans la mesure où le juriste breton les a lui-même dirigés en sa qualité d'enseignant de *Droit du travail des territoires d'Outre-mer* à l'ENFOM[2270].

En définitive, les lignes qui précèdent tendent bien à suggérer qu'en dépit des efforts déployés, la portée des mémoires des élèves de l'ENFOM est restée bien en-deçà des espoirs fondés par ses dirigeants. À vrai dire, sans même aller jusqu'à l'hypothèse d'une réception plus large, l'avis formulé en 1947 par l'inspecteur général Gayet, selon lequel les mémoires demeuraient une « mine trop peu exploitée par les anciens de l'École »[2271], en dit long sur les dysfonctionnements de l'exercice. Même s'il a été décidé, dans le recueil de témoignages dirigé en 2003 par Jean Clauzel, de recenser une proportion conséquente de ces travaux dans une « Bibliographie des ouvrages à caractère scientifique »[2272], il ne paraît en rien possible de leur reconnaître une place à part entière dans le développement des « sciences coloniales » qui étaient censées alimenter les pratiques et la gestion administrative de la France d'Outre-mer. En outre, si on laisse de côté leur caractère purement « savant », il doit être noté que ces travaux ne paraissent jamais avoir été pensés dans un esprit de cohérence lié aux carrières à venir. En effet, s'il a bien été possible de relever l'existence d'un mémoire dont l'érudition spécifique au Cameroun avait poussé son correcteur à suggérer que son auteur y fût affecté en raison des services qu'il pourrait y rendre, cet exemple insolite ne reflète en rien la pratique

[2266] « Rapport moral sur le fonctionnement de l'Association des Anciens Élèves de l'ENFOM, année 1951 », *Colo*, n°156, juillet 1952, p. 3.
[2267] ANOM, 3ECOL, carton 128, dossier 1, Jacques Berthomet, *Le mouvement syndical en Afrique Équatoriale Française*, 63 p.
[2268] Jean Maréchal, *op. cit.*,
[2269] Pierre-François Gonidec, *Droit du travail des territoires d'outre-mer*, Paris, Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1958, p. 397.
[2270] Pour le dossier administratif de Pierre-François Gonidec : ANOM, 1ECOL, carton 128, dossier 29.
[2271] « Réunion du 14 février 1947 », *Colo*, n°135, avril 1947, p. 3.
[2272] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages…*, *op. cit.*, p. 823-857.

normale des premières affectations qui comportait bien souvent, comme nous l'avons vu, une dimension aléatoire[2273].

Section 3 – La difficile instauration du stage Outre-mer

En 1950, après des années de discussions et de négociations avec la rue Oudinot et les autorités locales, la direction de l'ENFOM obtient l'instauration et la pérennisation d'un stage Outre-mer qui concerne l'ensemble des élèves de l'établissement et qui est appelé, selon le mot de Robert Delavignette, à constituer le « banc d'essai de leur aptitude » (§ 3)[2274]. Au-delà de son aspect innovant, la mise sur pied de ce stage symbolise également tout le progrès pratique réalisée par l'établissement depuis ses débuts, où par exemple, en 1897, le conseil d'administration n'avait pu faire mieux que de recommander l'achat d'albums photographiques des possessions françaises afin que ses élèves aient « dès maintenant une idée des pays où ils serviront plus tard »[2275] ! Entre ces deux extrêmes, ce long cheminement a été marqué par d'originales initiatives personnelles, à la fois d'élèves et de professeurs (§ 1), ainsi que par différentes tentatives de rationalisation de la part de la direction (§ 2).

§ 1 – Le temps des initiatives personnelles

Bien avant la réforme de 1950, de nombreux documents confortent l'image d'une jeunesse qui rêve d'expérience pratique et de connaissance directe des réalités du terrain. En 1930, par exemple, André Beauvais (P. 1929) n'est pas peu fier de raconter au directeur la manière dont il s'est procuré, grâce à une connaissance familiale, la correspondance d'un ancien chef du secrétariat des affaires civiles du Tonkin, en fonction entre 1883 et 1886. Dans le cas de Beauvais, il est aisé d'imaginer comment, par sa description de la « vie et les incidents des premiers temps de l'occupation »[2276], cette correspondance a pu représenter un

[2273] Sur ce point, voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 1.
[2274] ANOM, 2ECOL, carton 5, registre 14, Allocution de Robert Delavignette lors de la réouverture solennelle des cours et du baptême des candidats, 13 décembre 1945, p. 8.
[2275] ANOM, 1ECOL, registre 3, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 décembre 1897, p. 289.
[2276] ANOM, 1ECOL, carton 71, dossier 1203, Lettre d'André Beauvais au directeur de l'École Coloniale, Paris, 29 septembre 1930.

« pont » entre la formation théorique de la capitale et les projections qu'il se faisait du métier à venir.

Déjà, dès les premières années du XX^e siècle, certains élèves ont profité d'occasions en marge de leur scolarité pour satisfaire leur curiosité. En 1902, par exemple, François Morgon (P. 1900) part effectuer un voyage en Algérie pendant les vacances de Pâques grâce à une bourse offerte par le Touring-Club de France[2277]. Mais, en l'espèce, l'expérience des voyages Outre-mer ne pouvait pas plus mal commencer puisque Morgon y trouvera la mort[2278]. En 1923, Georges Gautier (P. 1921) est désigné comme le représentant de l'École lors d'un voyage au Maroc organisé par la Ligue Maritime et Coloniale (LMC). Le rapport qu'il établit lui permet de présenter, une fois de retour, une conférence à ses camarades de promotion[2279]. S'il ne nous a pas été possible d'établir une estimation fiable du nombre d'élèves ayant pu bénéficier, au cours des années, de ce genre d'initiative de la LMC, l'expérience de Gautier n'est pas un cas isolé. Durant l'été 1933, par exemple, Maurice Méker (P. 1932) est admis à un voyage d'étude analogue[2280]. Dans le même esprit, en 1933, Joseph Gardair (P. 1932) a pu faire un voyage en Guinée Française pendant les vacances scolaires pour le compte du Muséum d'Histoire Naturelle[2281]. Si les résultats favorables de ce type de voyage poussent brièvement le conseil d'administration de l'École, en 1931, à s'intéresser à la possibilité d'organiser un voyage annuel en Extrême-Orient pour le lauréat d'un prix nouvellement créé grâce à la fondation Pavie, il y renoncera presque aussitôt en raison des coûts jugés trop élevés[2282].

En 1930, dès la fin de sa première année à l'École, Albert Bernard (P. 1929) tente d'organiser un ambitieux – trop ambitieux ! – voyage d'études pour quelques élèves de sa promotion dont le programme annonce fièrement la visite de l'Algérie et de la Tunisie, la traversée du Sahara, ainsi que la découverte de l'AOF. Imaginée comme une véritable « mission de recherche », celle-ci devait déboucher, au retour des élèves concernés, sur des

[2277] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 16 février 1902, non numéroté ; et séance du 2 mars 1902.
[2278] ANOM, 1ECOL, registre 4, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 12 avril 1902.
[2279] ANOM, 1ECOL, carton 65, dossier 1013.
[2280] Maurice Méker, *Le temps colonial. Itinéraire d'un naïf, du colonialisme à la coopération, 1931-1960, op. cit*., p. 28.
[2281] ANOM, 1ECOL, carton 77, dossier 1468, Lettre de Joseph Gardair au directeur de l'École Coloniale, La Rochelle, 21 août 1937.
[2282] ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 30 avril 1931, p. 94. Le conseil d'administration décide finalement de réaffecter le prix en question à un ancien élève de l'établissement et de ne le distribuer que tous les trois ans : ANOM, 1ECOL, registre 7, procès-verbaux du conseil d'administration, séance du 6 juillet 1931, p. 100.

« exposés sur les grands travaux, les cultures, la vie des colonies visitées » donnant lieu, par la suite, à la publication d'une étude ethnographique « très utile pour les futurs Administrateurs »[2283]. Pour ce faire, Bernard sollicite un financement auprès, entre autres, du Gouvernement Général de l'Algérie, de la Chambre de Commerce de Dakar et de la Banque d'Afrique Occidentale[2284]. Mais bien trop couteux, même pour une poignée d'élèves, ce projet restera lettre morte. Pour autant, Bernard parvient – désir d'évasion oblige – à mettre sur pied une autre forme de voyage qu'un article de presse décrira, des années plus tard, comme « le fameux périple automobile qui, avec trois camarades, le mena [Bernard] de Paris à Beyrouth, sur une antique guimbarde de 3000 francs »[2285]. Tout porte à croire que la démarche de Bernard fera des émules au cours de la première moitié des années trente. En 1934 et 1935, par exemple, des élèves s'organisent à leurs frais pour effectuer des voyages en Algérie, en Tunisie et au Maroc pendant les vacances de Pâques[2286].

Aux côtés des élèves, certains enseignants ne sont pas non plus en reste dans leur volonté d'exposer le plus tôt possible leurs « protégés » aux réalités de la vie coloniale. L'exemple le plus probant est sans doute celui du professeur Labouret. En 1932, ce dernier obtient des sommes de la Fondation Rockefeller lui permettant d'emmener Nicolas Leca (P. 1929) en mission de recherche en AOF. Deux ans plus tard, ayant réussi à convaincre l'Institut international des langues et civilisations africaines qu'il « importait de développer chez les administrateurs servant aux Colonies un intérêt légitime pour les problèmes que pose à l'heure présente la tutelle exercée par les peuples civilisées sur les populations attardées »[2287], Labouret parvient à en obtenir des fonds suffisants pour emmener un nouvel élève en mission de recherche. En plus de leurs brillants parcours à l'École Coloniale, Nicolas Leca (P. 1929) et Jean Texier (P. 1931) sont tous deux diplômés de l'École nationale des

[2283] ANOM, 1ECOL, carton 71, dossier 1205, Lettre d'Albert Bernard au Président de la Chambre de Commerce de Dakar, Paris, 2 juillet 1930.
[2284] ANOM, 1ECOL, carton 71, dossier 1205, Lettre d'Albert Bernard au Gouverneur Général de l'Algérie, Aiguebelle, 10 septembre 1930 ; Lettre d'Albert Bernard au Président de la Chambre de Commerce de Dakar, Paris, 2 juillet 1930 ; Lettre du Président du Conseil de la Banque de l'Afrique Occidentale au directeur de l'École Coloniale, Paris, 10 juillet 1930.
[2285] L'article de l'historien Daniel Rops, non daté et non identifié, figure dans le dossier d'Albert Bernard : ANOM, 1ECOL, carton 71, dossier 1205. On peut cependant situer la date de l'article vers le début de 1955 grâce à une lettre, figurant également dans le dossier, qui mentionne l'article en question : Lettre du Gouverneur Sanmarco à Paul Bouteille, Bangui, 24 janvier 1955. On y apprend que l'article marque le vingtième anniversaire de la mort d'Albert Bernard, survenue en 1935, tué à Djibouti par un « rezzou de Dankalis ».
[2286] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Rapport du directeur sur le fonctionnement de l'ENFOM pendant l'année 1934-1935, p. 233.
[2287] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre d'Henri Labouret au directeur de l'École Coloniale, Paris, 17 juin 1934.

langues orientales vivantes et de l'Institut d'ethnologie[2288]. Dans l'esprit de Labouret, l'objectif ne manque pas d'ambition : « […] ces jeunes gens, devenus fonctionnaires, pourraient rendre des services signalés en étudiant certains problèmes d'administration ou de politique indigène et en fournissant à leurs chefs les éléments de décision qui peuvent leur manquer[2289]. » À ce titre, le *modus operandi* s'écarte de celui d'un simple stage d'observation : « Les enquêtes […] se proposent d'observer pratiquement les collectivités locales et de les comparer entre elles, d'établir une sorte de bilan de ce qui leur manque afin de les en doter[2290]. »

Au cours de leurs voyages, les deux élèves abordent un large éventail de matières. En effet, Leca a l'occasion de produire des rapports sur les sujets suivants : « Les sociétés de pêcheurs du Sénégal ; L'évolution de la société dans plusieurs provinces au Sénégal ; Les droits fonciers, l'économie paysanne et ses transformations au Sénégal ; Une population en voie d'islamisation (les Baga de la Guinée) ; Plantations indigènes de bananes en Guinée ; La société Toma, les plantations indigènes de Café[2291]. » Texier, quant à lui, opère des recensements, lève des plans, et accomplit des enquêtes sur « les genres de vie, l'alimentation, les techniques, l'organisation familiale des contrées visitées »[2292].

Mais au fond, s'il est indéniable que les expériences précitées sont porteuses d'enrichissement culturel et intellectuel pour ceux qui les ont vécues, il n'en demeure pas moins qu'elles n'ont concerné, sous cette forme, qu'une infime minorité d'élèves.

§ 2 – Les premiers efforts de rationalisation

Dans la seconde moitié des années trente, du fait notamment de la proximité entre Robert Delavignette et le ministre des Colonies Marius Moutet, les têtes pensantes de l'établissement sont en mesure d'envisager le principe d'un véritable stage Outre-mer qui aurait vocation, à terme, à concerner l'ensemble des élèves. Lors de la réouverture solennelle

[2288] Pour des éléments sur les carrières de Nicolas Leca et de Jean Texier, voir : *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., respectivement p. 1212-1213 et p. 1907.
[2289] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre d'Henri Labouret au directeur de l'École Coloniale, Paris, 17 juin 1934.
[2290] *Ibid*.
[2291] *Ibid*. Un témoignage personnel de l'expérience est contenu dans le dossier d'élève de Leca : ANOM, 1ECOL, carton 71, dossier 1231, Lettre de Louis Leca au directeur de l'École Coloniale, Paris, 2 mars 1934.
[2292] ANOM, 1ECOL, carton 129, dossier 32, Lettre d'Henri Labouret au directeur de l'École Coloniale, Londres, 29 octobre 1934.

des cours, en 1937, Delavignette évoque avec enthousiasme les efforts déployés depuis plusieurs années par les élèves pour organiser des voyages durant les vacances de Pâques. Il affirme notamment que les lettres qu'ils écrivent lors de ces escapades « chantent non seulement la joie du voyage mais la révélation du métier »[2293].

La même année, il est décidé d' « expérimenter » un stage dont l'ambition est revue à la hausse. En effet, comme l'indique une lettre-circulaire : « L'esprit de ces voyages ne consiste pas dans une course rapide à travers les colonies en question. Il réside plutôt dans un séjour bien organisé, en un ou quelques lieux et milieux bien déterminés[2294]. » Sept élèves reçoivent des bourses de voyages, trois pour l'AOF, deux pour l'AEF et deux pour le Cameroun[2295]. Sur le plan matériel, des passages gratuits sont offerts par les Compagnies de Navigation, alors que les gouverneurs généraux de l'AOF et de l'AEF, ainsi que le commissaire de la République au Cameroun, acceptent de prendre à la charge de leurs gouvernements l'hébergement des boursiers de voyages[2296]. Il est à noter que ces bourses sont accordées selon l'ordre du classement par section aux élèves de deuxième et de troisième année des sections administratives. Si le ministre des Colonies estime qu'il « était essentiel de suivre cet ordre de classement qui sanctionne le travail scolaire »[2297], cela produit le curieux résultat – si l'on admet que ce stage doive donner une vision concrète des carrières à venir – de ne pas exclure des voyages en Afrique des élèves pourtant destinés à l'Indochine. Ainsi, en 1937, Mayet et Meillon, tous deux élèves de la section indochinoise, seront respectivement envoyés en AEF et en AOF. Cette situation ne semble cependant pas avoir perturbé le ministère. Au contraire : « Il sera bon […] que de futurs « Indochinois » ou de futurs « Malgaches » se soient rendus une fois chez les « Africains »[2298].

En AEF, les deux boursiers de voyages seront largement pris en charge par le gouverneur général Dieudonné Reste qui est, lui-même, un ancien de l'avenue de l'Observatoire. Après avoir passé quelques jours à Brazzaville, au cours desquels ils ont pu

[2293] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Discours du directeur lors de la reprise solennelle des cours le 3 novembre 1937, p. 387.
[2294] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 10, Voyages d'études d'élèves de l'École (1937-1938), Lettre-circulaire n°1625 du ministre des Colonies aux gouverneurs généraux de l'AOF et de l'AEF et au commissaire de la République au Cameroun, 12 juillet 1937.
[2295] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Discours du directeur lors de la reprise solennelle des cours le 3 novembre 1937, p. 387.
[2296] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 10, Voyages d'études d'élèves de l'École (1937-1938), Lettre-circulaire n°1625 du ministre des Colonies aux gouverneurs généraux de l'AOF et de l'AEF et au commissaire de la République au Cameroun, 12 juillet 1937.
[2297] *Ibid*.
[2298] *Ibid*.

accomplir une visite de la ville et des quartiers indigènes, les deux élèves accompagnent Reste au cours d'une tournée effectuée dans plusieurs départements du Moyen-Congo et du Gabon : « Ils ont pu de la sorte s'initier à tous les aspects de la vie administrative de la brousse, ont vu des chantiers de route, des plantations de toutes sortes, des huileries. Ils ont assisté à plusieurs grands marchés de produits […] et aux palabres que j'ai tenues aux populations indigènes[2299]. » De retour à Brazzaville, un chauffeur est mis à leur disposition afin qu'ils puissent se déplacer librement et se consacrer à l' « étude d'un quartier indigène du chef-lieu »[2300]. Conformément au souhait du ministre des Colonies, cette phase du voyage Outre-mer devait leur permettre de rédiger un bref compte rendu qui agirait comme « une confirmation de leur noviciat d'administrateurs »[2301]. Les séjours en AOF et au Cameroun se déroulent dans des conditions analogues[2302].

Devant le succès manifeste de cette première expérience véritablement structurée, les dirigeants de l'établissement se persuadent de l'intérêt qu'il y aurait à intégrer un stage Outre-mer obligatoire dans le cursus de l'établissement. En 1938, la chute du Front populaire entraîne le départ de Marius Moutet de la rue Oudinot. Les dirigeants de l'École Coloniale purent alors redouter la nomination d'un homme moins impliqué dans l'évolution de l'établissement. Dans les faits, ce ne sera pas vraiment le cas. Si ses convictions politiques distinguent nettement Georges Mandel de son prédécesseur, les deux hommes auront eu en commun – fait suffisamment rare sous la Troisième République pour être signalé – d'avoir une véritable vision des questions coloniales. À l'époque où Mandel avait occupé les fonctions de ministre des Postes, Télégraphes et Téléphones, il avait déjà fait étalage de sa capacité à entreprendre des changements. En 1938, il devient immédiatement clair qu'il souhaite réformer en profondeur l'administration coloniale dans un sens qui mettrait les fonctionnaires coloniaux davantage aux prises avec les réalités locales. Soucieux, par

[2299] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 10, Voyages d'études d'élèves de l'École (1937-1938), Lettre n°1307 du gouverneur général de l'AEF au ministre des Colonies, Brazzaville, 13 août 1937.
[2300] *Ibid*.
[2301] ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 10, Voyages d'études d'élèves de l'École (1937-1938), Lettre-circulaire n°1625 du ministre des Colonies aux gouverneurs généraux de l'AOF et de l'AEF et au commissaire de la République au Cameroun, 12 juillet 1937.
[2302] D'une durée de 25 jours, le voyage au Cameroun est organisé selon le programme suivant : 4 jours pour visiter les travaux publics et divers services dans le port de Douala, 3 jours pour visiter des plantations de caoutchouc, 3 jours pour visiter la région côtière de Kribi, 3 jours pour visiter la région d'Ebolowa (cacao), 3 jours pour visiter la région de Yaoundé, 8 jours pour visiter des régions de Dschang, Foumban et Nkongaamba (Café-banane), 1 jour pour le retour à Douala. Au total, ce sont près de 2000 kilomètres de routes et de chemins de fer qui permettent aux stagiaires « de visiter les régions les plus intéressantes du Sud du Cameroun, de voir des populations de races et de coutumes diverses, d'étudier à des stades de développement différents les productions européenne et indigène ». ANOM, 1ECOL, carton 37, dossier 10, Voyages d'études d'élèves de l'École (1937-1938), Lettre du commissaire de la République au Cameroun au ministre des Colonies, 3 mai 1937.

exemple, d'assurer une plus grande continuité dans le service, Mandel prend un décret qui instaure l'obligation pour les administrateurs d'effectuer un séjour de cinq années consécutives dans le même poste. Sensible également aux enjeux de communication avec les autochtones, Mandel souhaite inciter les fonctionnaires coloniaux à apprendre les langues locales[2303]. Un autre décret prévoit donc une prime équivalente à une augmentation de 10% du salaire[2304]. De plus, reprenant un règlement de 1937 destiné à interdire aux administrateurs de demeurer en service plus de 3 ans à l'administration centrale, Mandel donne du relief à ce texte en prévoyant une sanction : ceux qui ne respectent pas cette interdiction seront réputés démissionnaires. On comprend aisément qu'Aimé-Louis Grimald (P. 1923), en service au ministère à l'époque de Mandel, ait écrit qu'il « était la terreur des fonctionnaires de la rue Oudinot » [2305], ou encore qu'il « n'admettait aucune résistance à ses ordres et ne supportait pas d'être bridé dans ses desseins par des règlements »[2306].

Dans le même esprit, Mandel désire mettre la formation des cadres de l'Empire en adéquation avec ses attentes. Prenant d'abord soin de qualifier d'excellents les résultats obtenus jusqu'alors par l'École Coloniale, il pointe immédiatement du doigt la nature trop théorique des programmes : « Il ne s'agit pas en effet de former des professeurs ou des doctrinaires, mais des hommes pratiques, capables de prendre de promptes décisions, et il importe pour cela qu'ils connaissent bien le milieu où ils auront à agir[2307]. » Par le décret du 14 juin 1938, Mandel rend obligatoire un stage Outre-mer. Dans son idée, celui-ci est conçu comme une « épreuve de vocation et d'aptitude ». Ainsi, à l'issue du séjour Outre-mer : « Les élèves qui se sont trompés sur leur vocation coloniale ne persévéreront pas. On pourra connaître à temps ceux qui n'auront pas une aptitude générale suffisante »[2308]. L'on notera d'ailleurs, de ce point de vue, qu'il paraît au minimum curieux que les dispositions du décret aient placé le stage à la fin de la seconde année d'études. Dans les faits, cependant, la question n'aura pas le temps d'être soulevée puisque le régime de Vichy abrogera l'ensemble des réformes opérées par Mandel. Pour autant, même s'il reste lettre-morte, le décret du 14 juin 1938 marque incontestablement un tournant dans la longue réflexion sur le stage Outre-mer et sera souvent cité comme un « idéal à atteindre » dans les délibérations du conseil de perfectionnement jusqu'en 1950.

[2303] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre…*, *op. cit*., p. 182.
[2304] *Ibid*., p. 185.
[2305] Aimé-Louis Grimald, *Gouverneur dans le Pacifique*, *op. cit*., p. 102.
[2306] *Ibid*.
[2307] Rapport au Président de la République précédant le décret du 14 juin 1938, *JORF*, 16 juin 1938, p. 6837.
[2308] ANOM, 2ECOL, carton 4, registre 13, Allocution prononcée par Robert Delavignette, directeur de l'ENFOM, à l'occasion de la rentrée du 3 novembre 1938, p. 444.

Au cours de la Seconde Guerre mondiale, Robert Delavignette réussit à négocier une série de mesures ponctuelles qui permettent à un certain nombre d'élèves de connaître des expériences pratiques dont l'esprit se rapproche parfois de celui d'un stage. Par exemple, pour commencer, il parvient à placer un certain nombre de ses élèves au service central à Vichy. Répartis dans les différentes sections du sous-secrétariat d'État aux Colonies – administrative, œuvres sociales, immatriculation, état civil, etc. – ils acquièrent ainsi une première expérience non scolaire[2309]. Ensuite, le directeur de l'ENFOM propose, à sa discrétion, certains élèves pour suivre un stage à l'éphémère École nationale des cadres de la jeunesse d'Uriage dont le but était de former les nouvelles élites françaises dans le cadre de la Révolution nationale. À défaut d'avoir une « coloration coloniale », ce stage semble principalement intéresser ceux qui y participent en raison des « rencontres qu'il permet de faire »[2310]. Si les notes obtenues lors de ce stage sont assez élevées, cela peut permettre de servir dans les cadres des Chantiers de Jeunesse[2311]. Au total, ce sont 59 élèves qui ont été dirigés vers les Chantiers de Jeunesse. Enfin, et surtout, à partir de 1943, 116 élèves ont été affectés à l'encadrement du « service de main-d'œuvre indigène nord-africaine et coloniale » (MOI) qui avait été créé par l'article 1er de l'arrêté du 18 novembre 1939[2312]. Initialement, l'encadrement de ces travailleurs était assuré, d'un côté, par des Européens occupant les postes de commandant, adjoint au commandant, agent de service général ou comptable, et, de l'autre, par des indigènes, en qualité d'interprètes ou de surveillants. En 1943, suite à de nombreuses plaintes concernant l'encadrement européen, le directeur du personnel au ministère des Colonies, Henri Maux, s'intéresse de plus près à son recrutement. Soucieux de faire appel à des agents capables de comprendre les besoins des travailleurs indigènes, Maux décide de suivre une recommandation appuyée par Delavignette en recourant notamment à des élèves de l'ENFOM : « Je crois pouvoir dire que si les légions de la Main d'œuvre Indigène avaient toujours été commandées par d'authentiques coloniaux, les faits qui m'ont été signalés ne se fussent pas produits[2313]. »

[2309] On peut citer l'exemple de Bernard Hepp (P. 1938). ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1742, Lettre de Bernard Hepp au directeur de l'ENFOM, Vichy, 23 août 1941.
[2310] ANOM, 1ECOL, carton 86, dossier 1828, Lettre de Guy Dubalen (P. 1939) au directeur de l'ENFOM, 27 août 1941.
[2311] ANOM, 1ECOL, carton 87, dossier 1856, Lettre de Benedict Manin (P. 1939) au directeur de l'ENFOM, 1er juin 1941.
[2312] Chiffre obtenu par le recoupement des informations contenues dans les dossiers administratifs des élèves avec celles contenues dans les notices du *Dictionnaire des anciens élèves de l'ENFOM*.
[2313] ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1746, Note n°378/ENFOM pour l'amiral, secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies, 6 juillet 1943, signé Delavignette.

Le rôle réservé aux élèves de l'ENFOM dans la gestion de la MOI donne à bon nombre d'entre eux l'impression d'un premier contact avec le « commandement ». À ce titre, l'expérience de Jean Lefillâtre (P. 1938), qui se retrouve chef de détachement de soixante-sept Annamites et Tonkinois dans une compagnie de travailleurs indigènes, est éloquente. Dans une longue lettre au directeur de l'ENFOM, il explique les raisons pour lesquelles il voit ce stage à la MOI comme un « complément pratique excellent à l'enseignement de l'École » et un « excellent apprentissage de notre existence future »[2314]. Son témoignage est d'ailleurs tout à fait caractéristique des idéaux des jeunes gens issus de l'établissement à l'époque et de la représentation qu'ils se font des objectifs souvent difficilement conciliables de leur futur métier. D'un côté, on retrouve cette dimension « humaine » avec la volonté affirmée de protéger les intérêts des populations administrées. De l'autre, le respect rigoureux de l'ordre et des exigences hiérarchiques inhérentes à la notion de commandement. La synthèse n'est pas sans préfigurer les rapports parfois houleux avec d'autres Européens une fois sur le terrain. En effet, Lefillâtre raconte ses efforts pour « gagner la confiance » des indigènes dans une lutte contre la « haine du Blanc » parmi les travailleurs qu'il attribue aux comportements de certains officiers. Insistant tout particulièrement sur ce point, il précise : « Je les ai défendus – avec violence parfois – contre les villageois avides de gain et peu scrupuleux, contre les gendarmes eux-mêmes qui, profitant de leur droit de retourner les poches, se donnaient également celui de les vider et de remplir les leurs[2315]. »

Au passage, il est à noter que d'autres lettres d'élèves déplorent de tels abus. Georges Béal (P. 1939) écrit, par exemple, que son expérience à la MOI lui laisse le sentiment que les Français ont « perdu la face » : « Nous avons l'impression d'être à bord d'un navire en perdition et cette impression est particulièrement désagréable, surtout lorsque l'on est obligé de reconnaître que certaines critiques faites à cette organisation par les Indochinois eux-mêmes sont justifiées[2316]. »

Pour en revenir à Lefillâtre, en plusieurs endroits, l'élève semble rester perplexe devant les mises en garde répétées de son supérieur, un ancien sous-officier, qui sert, pour l'occasion, comme Commandant de cette compagnie de travailleurs : « Les Annamites sont

[2314] ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1746, Lettre de Jean Lefillâtre au directeur de l'ENFOM, Saint-Paul les Durance, 6 juillet 1943.
[2315] *Ibid*.
[2316] ANOM, 1ECOL, carton 87, dossier 1886, Lettre de Georges Béal (dit Rainaldy) au directeur de l'ENFOM, Marseille, 17 octobre 1944.

fainéants, voleurs et menteurs[2317]. » Et ce dernier de conclure : « Méfiez-vous […], avec votre méthode vous allez à la catastrophe[2318]. » Si Lefillâtre s'évertue soigneusement à éviter tout conflit avec son supérieur, il n'en réaffirme pas moins son attachement aux valeurs dispensées à la Maison de l'Observatoire lorsqu'il confie fièrement au directeur : « […] je suis largement payé de mes efforts. Mes voleurs n'ont commis aucun larcin, mes fainéants travaillent et accomplissent une tâche qu'aucun de leurs détracteurs ne serait capable d'accomplir, mes menteurs viennent me conter, le soir, leurs souvenirs, leurs misères, leurs espérances[2319]. » Notons, cependant, que derrière ces « belles paroles », le champ sémantique du commandement n'est pas bien loin. Le même Lefillâtre poursuit : « J'avoue seulement que, pas un seul instant, je n'ai relâché ma vigilance[2320]. » Il s'agissait également de faire comprendre aux indigènes qu' « ils n'étaient responsables de leurs actes que devant moi-même, que seul j'étais le chef »[2321]. Évoquant ensuite l'un des problèmes majeurs rencontrés par le colonisateur, Lafillâtre termine : « Mon interprète comprit vite que son unique devoir était de traduire mes ordres et non d'en donner à mon insu[2322]. »

Particulièrement satisfait de l'implication de ses élèves, Delavignette considère ces stages parmi les travailleurs indochinois comme « un champ de formation inespéré dans les circonstances actuelles »[2323]. Ce sentiment paraît également avoir été partagé par la plupart des élèves concernés. Jean Brugnot (P. 1942) estime, par exemple, que le séjour « nous aura servi à nous défaire de certains préjugés, illusions et idées scolaires toutes faites, et […] aura mis un peu en contact avec la réalité »[2324]. Rémy Teissier du Cros (P. 1941) considère, quant à lui, qu' « aucun de nous n'a eu lieu de regretter cette initiation à l'intérieur même de la métropole »[2325]. Cependant, s'il fallait signaler un bémol sur le plan pédagogique, ce serait certainement le fait que bon nombre des élèves affectés à la MOI sont inscrits dans la section africaine de l'ENFOM. Pour les jeunes gens concernés, l'on pouvait craindre que la barrière linguistique soit à l'origine de certaines incompréhensions. Cette frustration est clairement exprimée à l'époque par Paul Masson (P. 1941) : « Nous ne pouvons connaître que ceux qui

[2317] *Ibid*.
[2318] *Ibid*.
[2319] *Ibid*.
[2320] *Ibid*.
[2321] *Ibid*.
[2322] *Ibid*.
[2323] ANOM, 1ECOL, carton 84, dossier 1746, Note n°378/ENFOM pour l'amiral, secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies, 6 juillet 1943, signé Delavignette.
[2324] ANOM, 1ECOL, carton 90, dossier 2047, Lettre de Jean Brugnot au directeur de l'ENFOM, Vallon, 28 mai 1944.
[2325] ANOM, 1ECOL, carton 90, dossier 2038, Lettre de Rémy Teissier du Cros au directeur de l'ENFOM, Quissac, 22 juillet 1943.

parlent un peu le français, la langue annamite, inconnue de nous, nous dérobe les autres[2326]. » Cette incompréhension pousse même Masson à formuler un avis franchement négatif sur l'expérience. Cependant, cette « gêne » ne paraît pas avoir perturbé outre-mesure la plupart des élèves dans ce cas. À titre d'exemple, Teissier du Cros semble avoir vu d'un œil très favorable son passage à la MOI, estimant qu'un « presqu'africain » peut apprendre de « mise en situation avec des indigènes indochinois[2327].

Si le nom de Robert Delavignette est indissociable de la mise en place de l'ensemble de ces mesures « conjoncturelles », la quête de l'esprit pratique et de la réflexion personnelle qui les sous-tendait perdurera après son départ. En 1946, faute de mieux, pour l'heure, son successeur Paul Mus instaure des stages pratiques en France. Son objectif est de « faire connaître à ces jeunes gens, et d'une façon vivante, les méthodes, les efforts et les réussites des nôtres chez nous »[2328]. Et le directeur de conclure : « Si nous avons toujours une mission à remplir dans ces pays-là, c'est parce que nous avons des modèles de ce genre à appliquer, avec les transpositions voulues[2329]. » D'une durée d'environ deux semaines, ces séjours d'observation sont conçus de manière assez souple, de façon à permettre à chaque élève de trouver un stage dans la structure d'accueil de son choix. Le « stagiaire » peut aussi bien se rendre auprès d'une administration locale, d'une usine, d'un port de pêche, d'une exploitation agricole, etc. Globalement appréciés pour leur aspect pratique, ces stages ne pouvaient cependant pas prétendre s'inscrire dans la lignée des projets de Moutet et de Mandel.

§ 3 – La généralisation tardive du stage Outre-mer (1950)

En 1950, si cette nouveauté présente, à n'en point douter, des allures de révolution pédagogique, force est de constater que des décennies d'expériences isolées et de tentatives de rationalisation ont suffisamment nourri la réflexion pour permettre à ce stage « généralisé » d'être, d'emblée, tout sauf « expérimental ».

[2326] ANOM, 1ECOL, carton 90, dossier 2026, Lettre de Paul Masson au directeur de l'ENFOM, Salin du Relai, 9 août 1943. Paul Masson était alors « employé aux travaux du sel » à la 46ème compagnie MOI, en Camargue.
[2327] ANOM, 1ECOL, carton 90, dossier 2038, Lettre de Rémy Teissier du Cros au directeur de l'ENFOM, Quissac, 22 juillet 1943.
[2328] ANOM, 1ECOL, carton 97, dossier 2396, Lettre du directeur de l'ENFOM au président du syndicat agricole de Mans, 10 janvier 1947.
[2329] *Ibid*.

Placé au début d'une scolarité qui compte désormais trois années d'études, le stage n'a pas pour objectif de proposer une formation professionnelle mais plutôt une « expérience directe des réalités de la fonction publique d'Outre-mer »[2330]. L'idée consiste à « former de jeunes étudiants à la connaissance des milieux géographiques et humains, à enrichir leur personnalité, à éprouver leur caractère et à confirmer leur vocation au service d'Outre-mer »[2331]. À cette fin, il est décidé que le stage doit être scindé en deux périodes. La première, d'une durée d'environ quatre mois, se déroule « en brousse » et doit mettre l'accent sur l'observation directe[2332]. La seconde, d'une durée avoisinant les deux mois, doit revêtir un « caractère plus nettement professionnel »[2333]. Celle-ci conduit les élèves à regagner le chef-lieu du territoire, de la région, de la province, du cercle ou du département en fonction des possibilités locales tant du point de vue logistique que de celui des affectations.

Au cours de la première moitié des années cinquante, le discours traditionnel d'un « esprit de corps » transcendant les carrières incite les dirigeants de l'École à réclamer que l'ensemble des élèves effectuent en commun le séjour « en brousse » sans qu'il ne soit tenu compte de la filière de chacun – administration, magistrature ou inspection du travail[2334]. La question s'était notamment posée de savoir s'il convenait de considérer les élèves-magistrats rigoureusement comme de futurs magistrats, et, par conséquent, de les envoyer au service judiciaire, ou, s'il ne convenait pas plutôt de « leur montrer le terrain, l'autochtone, la vie quotidienne, comme nous le faisons pour leurs camarades Administrateurs et Inspecteurs du Travail »[2335]. Consulté en priorité sur cette question, le procureur général Renauld-Trognon, chef des services judiciaires au ministère de la France d'Outre-mer, insiste sur « la primauté de l'humain sur la préparation purement juridique »[2336]. Cependant, dans les dernières années précédant les décolonisations, la pratique ira progressivement dans le sens d'une plus grande spécialisation. Ainsi, en 1956, les stagiaires de la section judiciaire seront mis, dès leur arrivée Outre-mer, à la disposition du procureur général. Désormais, les élèves magistrats doivent accomplir l'ensemble de leur stage au service judiciaire. Est conservé le principe d'un séjour

[2330] ANOM, 1ECOL, carton 33, dossier 8, Élèves stagiaires détachés dans les territoires d'Outre-mer, Lettre n°43/ENFOM du directeur de l'ENFOM au ministre de la France d'Outre-mer, Paris, 14 janvier 1952.
[2331] *Ibid*.
[2332] *Ibid*.
[2333] *Ibid*.
[2334] *Ibid*.
[2335] ANOM, 1ECOL, registre 12, procès-verbaux du conseil de perfectionnement, séance du 8 novembre 1951, p. 6.
[2336] *Ibid*.

divisé en deux périodes, mais la première s'effectue dans un tribunal de première instance et la seconde se déroule au parquet général de la Cour d'appel[2337].

L'on retrouve des consignes analogues pour les élèves des deux autres sections. Ainsi, les stagiaires de la section de l'inspection du travail sont mis, à leur arrivée Outre-mer, à la disposition de l'inspecteur général du travail et des lois sociales. Celui-ci bénéficie d'une certaine marge de manœuvre dans sa gestion des stagiaires, mais le ministère de la France d'Outre-mer rappelle le principe d'un séjour scindé en deux périodes et marque explicitement son souhait de voir la première d'entre elles se dérouler au service central du chef-lieu du territoire[2338]. En définitive, le système initial reposant sur une période « en brousse » suivie d'une autre au chef-lieu ne sera conservé que pour les stagiaires de la section administrative. Encore faut-il préciser que la formation au chef-lieu prend, elle aussi, une tournure de plus en plus technique. En effet, jusqu'en 1955, le temps passé au chef-lieu permettait aux stagiaires de découvrir le fonctionnement de plusieurs bureaux. Mais à la suite de remarques des autorités locales portant sur les lacunes des administrateurs en matières financières, le ministère de la France d'Outre-mer décide de réduire le service des stagiaires à deux bureaux, désignés par le chef du territoire, dont l'un doit obligatoirement être celui des Finances[2339].

Tout au long du stage Outre-mer, les élèves demeurent sous le contrôle pédagogique de l'ENFOM tout en étant placés sous l'autorité des chefs de territoire. Un rôle très important est dévolu aux tuteurs. Chacun de ceux-ci, qui demeure, par ailleurs, soumis à l'accomplissement de ses tâches administratives normales, se voit confier, à l'origine, deux stagiaires groupés en binôme afin de réduire les frais, mais cette pratique fera long feu en raison de la « charge pédagogique trop lourde » que cela lui impose. Aussi, dès 1952, l'on procédera à un placement individuel des stagiaires. Le choix du tuteur, très important pour le bon déroulement du stage, demande un effort considérable sur le plan logistique en raison de la pratique administrative des affectations : « il y a intérêt à ne pas placer un élève dans un poste dont le titulaire vient d'être nommé et n'est pas au courant de la vie de sa circonscription, ou encore est appelé à être muté ou à rentrer dans la Métropole avant la fin du stage[2340]. »

[2337] ANOM, 1ECOL, carton 33, dossier 8, Élèves stagiaires détachés dans les territoires d'Outre-mer, Lettre du ministre de la France d'Outre-mer aux hauts commissaires de la République en AEF, en AOF, à Madagascar et au Cameroun, 29 janvier 1957, p. 2.
[2338] *Ibid*., p. 2-3.
[2339] *Ibid*., p. 1-2.
[2340] *Ibid*., p. 3.

C'est à partir des appréciations des tuteurs que le conseil de perfectionnement de l'École se prononce sur les admissions en 2e année de scolarité. Dans la mesure où cette admission équivaut à une titularisation dans le cadre choisi, sous réserve de l'accomplissement du reste des formalités scolaires, le directeur de l'ENFOM insiste sur le fait que les notes et les appréciations de stage doivent « être aussi explicites que possible, émaner aussi bien des tuteurs que des chefs de territoires et conclure à l'aptitude des stagiaires à la fonction envisagée »[2341].

L'analyse des dossiers d'élèves permet de constater que ce *desideratum* a été très largement respecté par les différentes autorités locales. En effet, il est très rare de trouver un rapport lacunaire sur les prestations ultramarines des jeunes stagiaires. De manière notable, la quasi-totalité des appréciations sont formulées en des termes tout à fait élogieux qui reflètent, par-delà les territoires d'affectations, les qualités jugées nécessaires aux cadres de la France d'Outre-mer. Qu'il s'agisse d'évaluer de futurs administrateurs, magistrats ou inspecteurs du travail, les rapports des tuteurs, sans doute bienveillants envers les élèves que leur confie l'École dont beaucoup sont eux-mêmes des anciens, font le plus souvent mention, pour ne citer que quelques exemples, du « sérieux », de la « pondération », de l'esprit « réfléchi » ou « bien équilibré », du « bons sens », de l' « intelligence facilement adaptable », ou encore du « sens de l'observation » des stagiaires. Un point auquel les tuteurs de stage sont particulièrement attentifs est l'impression laissée par le stagiaire sur les personnes côtoyées Outre-mer pendant son séjour. Par exemple, à l'issue de son stage en Mauritanie, Michel Bonfils (P. 1953) fait l'objet du commentaire suivant : « Sa simplicité, son heureux caractère et sa modestie lui ont valu […] auprès des autochtones comme auprès des Européens, l'estime générale[2342]. » Progressivement, d'ailleurs, de plus en plus de tuteurs mettront l'accent sur l'importance de l'interaction des stagiaires avec les fonctionnaires autochtones.

Sans être majoritaires, bon nombre d'appréciations comportent des remarques ayant trait à l'appétence des uns ou des autres pour tel ou tel aspect de la vie Outre-mer. Par exemple, après avoir caractérisé en des termes très élogieux le stage « en brousse » de Jacques Chaumont (P. 1955), notamment en raison des « aptitudes » de celui-ci « pour les relations avec les autochtones », le Haut-Commissaire du Togo signale que son « stage aux Affaires Économiques aurait pu être plus fructueux »[2343]. Dans le cas de Charles Schweisguth (P.

[2341] *Ibid*., p. 4.
[2342] ANOM, 1ECOL, carton 107, dossier 2835, Appréciation du tuteur de stage.
[2343] ANOM, 1ECOL, carton 109, dossier 2902, Appréciation du tuteur de stage.

1955), le gouverneur affirme qu'il « semble mieux préparé au chef-lieu qu'à la brousse »[2344]. Quant au tuteur de Christian Melot (P. 1953), qui a effectué son stage en Côte d'Ivoire, il souligne que celui-ci a assuré des conférences destinées « à la formation professionnelle sur le plan financier de jeunes stagiaires africains »[2345].

[2344] ANOM, 1ECOL, carton 110, dossier 2924, Appréciation du tuteur de stage.
[2345] ANOM, 1ECOL, carton 107, dossier 2857, Appréciation du tuteur de stage.

Conclusion de la Partie II

Au fondement même du projet de l'École Coloniale figurait le postulat que la colonisation était un phénomène maîtrisable grâce à la mise en place de procédés « scientifiques » capables de rationaliser une vaste étendue de problématiques allant du recrutement et de la formation des fonctionnaires de l'Empire jusqu'à la constitution d'une authentique doctrine coloniale. Si les résultats obtenus sont restés bien en deçà de ceux escomptés par des dirigeants de l'École, ils n'en ont pas moins contribué à faire de l'établissement parisien un rouage essentiel de l'administration coloniale française entre 1889 et les Indépendances. Tout d'abord, que ce soit par l'expression d'un sentiment abstrait ou par des exemples concrets, la théorisation d'un esprit de corps transcendant les carrières a joué un rôle certain dans l'émergence d'une cohésion professionnelle entre les différents cadres de la France d'Outre-mer. Ensuite, si les intellectuels coloniaux ont été légions à dénoncer l'absence d'une doctrine coloniale française, il est indéniable que d'assez nombreux brevetés de l'École ont tenté, par leurs écrits, de donner du relief à la figure du « fonctionnaire-chercheur ». Enfin, par le biais de la mission de canalisation des « vocations coloniales » que s'étaient assigné les têtes pensantes de l'établissement, les nombreuses réformes entreprises étaient le plus souvent motivées par un souci de diffusion de l'idée et de la conscience coloniale en France. Si l'on se fie au nombre important de jeunes gens qui se sont inscrits aux concours d'entrée au fil des années, il est permis d'affirmer que ce *desideratum* a été couronné de succès.

Sur le plan institutionnel, les relations extérieures de l'établissement ont nettement contribué à renforcer sa légitimité dans le paysage éducatif français. En soi, le simple constat des transformations considérables qui ont vu la modeste Mission cambodgienne progressivement muer en grande École de l'État en dit long sur le chemin parcouru par cette première expérience durable d'école nationale d'administration. Par ailleurs, les interactions entre l'École Coloniale et d'autres institutions comme l'École libre des sciences politiques, l'Université ou encore l'ENA constituent un rappel prégnant de l'influence qu'ont pu exercer les questions coloniales dans le développement de préoccupations métropolitaines. Parallèlement, l'existence de formations comparables chez les autres grandes puissances coloniales a permis de renforcer les convictions du colonisateur français.

Sur le plan pédagogique, l'étude de la mise en disciplines des « sciences du gouvernement colonial » a permis de relever plusieurs tendances dans la difficile recherche d'une formation pertinente. Tout d'abord, s'il n'était pas rare, notamment pour des questions de financement, que la création d'un enseignement résulte d'une « commande politique » émanant soit du ministère des Colonies soit des gouvernements locaux, les dirigeants de l'École ont le plus souvent bénéficié d'une grande autonomie dans la mise en place des programmes et dans la détermination de leur contenu. Ensuite, si la plupart des acteurs concernés paraissent avoir été essentiellement enclins à reconnaître l'intérêt d'un cursus varié qui combinait enseignements juridiques, linguistiques, historiques, géographiques, ethnographiques et sociologiques, la question de la transmission de ces savoirs s'est fréquemment heurtée au débat sur l'articulation entre la théorie et la pratique. Enfin, par-delà les idéaux, il convient surtout d'insister sur le fait que l'ensemble de ces préoccupations ont souvent été dominées par des contraintes exogènes comme la disponibilité des enseignants.

Au-delà de la spécificité des matières étudiées par les élèves, les programmes de l'École ont puissamment œuvré à la construction du « mythe » inhérent à la figure de l'administrateur colonial, ce personnage haut en couleur de l'imaginaire impérial qui était censé être doué de l'esprit d'initiative et de la faculté de réagir rapidement dans n'importe quelle situation, tout en s'adaptant aux exigences du milieu local. À cette fin, que ce soit par l'ouverture d'esprit de la plupart des correcteurs d'examens, par l'instauration de la rédaction d'un mémoire, ou encore par la généralisation tardive d'un stage Outre-mer, les têtes pensantes de l'avenue de l'Observatoire ont cherché à exalter la réflexion personnelle des futurs cadres ultramarins, dont ils souhaitaient qu'ils s'imprègnent d'un courant de pensée qui a pu être décrit comme de l' « humanisme colonial ».

CONCLUSION

Au cours de la première moitié des années cinquante, l'inévitable constat de l'accélération des mutations politiques Outre-mer apparaît comme le signe que près de six décennies de « rituels » et de traditions au 2 avenue de l'Observatoire ne pourront échapper à leur lot de changements. Lorsque la section indochinoise est contrainte de fermer ses portes, à la suite de Dien-Bien-Phu, c'est la doyenne des formations qui s'éteint. En 1956, l'adoption de la loi-cadre Defferre modifie sensiblement les problématiques de gouvernance entre la métropole et l'Outre-mer. L'esprit de ce texte, dit d' « Africanisation des cadres », se répercute sur l'établissement parisien avec l'ouverture du « concours C ». Désormais, 70% des postes attribués dans l'administration de la France d'Outre-mer doivent revenir à des originaires de ces territoires. À la suite de William B. Cohen, on ne peut que relever un problème, celui du temps qu'il aurait fallu à l'ENFOM, à raison de promotions de vingt-cinq élèves, dont seize eussent été africains, pour répondre aux objectifs annoncés[2346]. S'il y a des dirigeants de l'École pour suggérer que celle-ci retrouve en quelque sorte l'esprit de ses origines, il devient peu à peu évident que ses jours sont comptés. En septembre 1958, l'annonce de la suppression du concours d'entrée pour l'année suivante sonne définitivement le glas pour l'établissement qui devait être la « pierre angulaire de l'œuvre coloniale française ». Sa dernière promotion en sortira en 1960.

Pourtant, ce n'est nullement la fin des regards portés par la Maison de l'Observatoire vers l'Outre-mer et vers l' « international ». Par l'ordonnance en date du 5 janvier 1959, est créé l'Institut des hautes études d'Outre-mer (IHEOM), afin de « former les cadres administratifs des États de la Communauté dans une institution ouverte à l'ensemble des pays du monde ». En mars 1960, la nomination comme directeur du professeur François Luchaire n'est pas sans faire écho à l'importance que l'établissement avait toujours reconnue aux questions juridiques. Cependant, si la création de la Communauté française a entrainé le remplacement de l'ancien ministère de la France d'Outre-mer par un ministère des DOM-TOM et par un ministère de la Coopération, l'IHEOM est placé sous la tutelle du Premier ministre.

En dépit d'un certain succès, un plus grand désir d'ouverture semble être à l'origine de la transformation de l'IHEOM, par un décret du 2 décembre 1966, en Institut international

[2346] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre…*, *op. cit*., p. 224.

d'administration publique (IIAP). Organisé en sections, la mission de l'IIAP réside dans la « formation et le perfectionnement d'étudiants se destinant à la fonction publique dans leur pays et de fonctionnaires étrangers ».

Enfin, en 2002, la fusion de l'IIAP et de l'ENA permet à cette dernière d'installer plusieurs de ses services dans les locaux de l'avenue de l'Observatoire[2347]. Sans doute Paul Dislère, dont nous avons cité les paroles prophétiques dans l'introduction, y aurait-il trouvé une source de satisfaction.

Au-delà du volet purement institutionnel, le crépuscule de l'ENFOM demeure indissociable du sort des plus de deux milles fonctionnaires – administrateurs et magistrats – qui sont en service au moment où surviennent les Indépendances.

Dans le cas du corps des administrateurs de la France d'Outre-mer, le dispositif de reclassement est prévu par l'ordonnance du 28 octobre 1958. Les dispositions de ce texte organisent trois voies. La première, destinée à devenir la principale, se traduit par l'intégration dans les corps de la fonction publique métropolitaine. Mais le souci d'éviter une trop forte inflation de ses cadres supérieurs incite le gouvernement à mettre sur pied deux nouveaux corps : le corps des conseillers aux affaires administratives, d'une part, et celui des administrateurs des Affaires d'Outre-mer, d'autre part. Comme le souligne Jean Clauzel (P. 1943), cette dernière formule permettait à ceux qui levaient l'option de conserver leur ancien statut, mais pas les fonctions[2348]. Surtout, elle offrait un « sursis » à ceux pour qui la vocation ultramarine l'emportait sur d'autres considérations. Du point de vue des États nouvellement indépendants, c'était également le moyen de bénéficier, à moindre frais, des compétences et de l'expérience que ces hommes avaient des rouages administratifs. En effet, si l'on excepte une modeste allocation mensuelle, le traitement de ces fonctionnaires était payé sur le budget de l'Assistance technique française[2349].

[2347] Les locaux accueillent aujourd'hui la Direction des relations internationales, le service de la formation des auditeurs, la classe préparatoire de l'ENA, une antenne du Centre de documentation ainsi que certains services administratifs et logistiques : www.ena.fr/L-ENA-se-presente/Dans-l-ecole/locaux-patrimoines/L-ENA-a-Paris-le-site-de-l-Observatoire
[2348] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages*…, *op. cit.*, p. 735.
[2349] William B. Cohen, *Empereurs sans sceptre*…, *op. cit.*, p. 278.

Après la publication des décrets d'application du 8 décembre 1959, la plupart des administrateurs de la France d'Outre-mer doivent effectuer leur choix avant le 8 mars 1960. Ils disposent donc d'encore moins de temps que les six mois dont avaient déjà dû se contenter les administrateurs britanniques de l'*Indian civil service*, en 1947, lorsque Mountbatten avait décidé d'avancer d'un an l'Indépendance de l'Inde[2350]. Au passage, il est à noter que la décision sera plus tardive pour les fonctionnaires servant aux Comores et à Djibouti, dont les indépendances surviendront respectivement en 1975 et en 1977. Il en ira de même pour ceux en poste dans les territoires du Pacifique, qui n'ont accédé à l'autonomie qu'en 1984 : la Nouvelle Calédonie[2351], Tahiti, Wallis et Futuna.

D'assez nombreux témoignages attestent du « déchirement » qu'a représenté cette décision pour les brevetés et diplômés qui avaient servi Outre-mer. Corrélativement, la chose a sans doute été moins pénible pour les pensionnaires des toutes dernières promotions, puisque dans bien des cas, leur seule expérience ultramarine s'était produite lors de leur stage de première année. S'il n'est pas possible, ici, de présenter un bilan complet des « secondes carrières », il convient de rappeler, à la suite de plusieurs auteurs, parmi lesquels figurent certains des intéressés eux-mêmes, que les anciens « vrais chefs de l'Empire » ont souvent su trouver des situations avantageuses. Se fondant sur une première grande subdivision, différents travaux de l'Association des anciens élèves ont distingué entre les élèves ayant opté pour le secteur public et ceux s'étant orienté vers le secteur privé.

Au sein de cette première catégorie, on relèvera que dix-sept brevetés de l'ENFOM ont occupé de hautes responsabilités politiques. Pierre Bas (P. 1946)[2352], Jean Bozzi (P. 1939)[2353], Amédée Brousset (P. 1942)[2354], André Chandernagor (P. 1941)[2355], Xavier Deniau (P. 1942)[2356], Jean-Claude Fortuit (P. 1956)[2357], Jacques Maroselli (P. 1946)[2358], Jacques Mer

[2350] Penderel Moon, *Wavell, the Viceroy's Journal*, London, Oxford University Press, 1973, p. 406.
[2351] Pour une analyse des interactions juridiques inhérentes à une « société en phase de décolonisation », on pourra se référer à : Antoine Leca, *Introduction au droit civil coutumier kanak*, Aix-en-Provence, PUAM, 2014, 136 p ; Sarah Mohamed-Gaillard, « Du réveil kanak à la demande de révision des listes électorales : usages politiques de la personnalité kanak dans la revendication d'indépendance en Nouvelle-Calédonie (1969-1988) », *in* Anne-Claire de Gayffier-Bonneville, Samia El Mechat et Éric Gojosso (dir.), *Les minorités ethniques, linguistiques et/ou culturelles en situations coloniale et post-coloniale (XVIII^e^-XXI^e^ siècles)*, *op. cit*., p. 159-171.
[2352] Pierre Bas a été député de Paris de 1962 à 1986.
[2353] Jean Bozzi a été député de la Corse de 1968 à 1973, puis de 1978 à 1988.
[2354] Amédée Brousset a été député de Paris de 1963 à 1967.
[2355] André Chandernagor a été député de la Creuse de 1973 à 1981.
[2356] Xavier Deniau a été député du Loiret de 1962 à 1972.
[2357] Jean-Claude Fortuit a été député de l'Essonne de 1968 à 1973.
[2358] Jacques Maroselli a été député de la Haute-Saône de 1967 à 1968.

(P. 1957)[2359], Pierre Messmer (P. 1934)[2360], Philippe Mestre (P. 1948)[2361], Jacques Tailleur (P. 1954)[2362], Georges Spénale (P. 1934) et Jacques Chaumont (P. 1955) ont été députés. Ces deux derniers ont également été sénateurs[2363], tout comme Jacques Larché (P. 1940)[2364], Paul Masson (P. 1941)[2365], Léon Motais de Narbonne (P. 1928)[2366], et Maurice Ulrich (P. 1945)[2367]. En outre, plusieurs des anciens qui précèdent ont occupé des fonctions ministérielles : André Chandernagor a été ministre des Affaires Européennes de 1981 à 1983, Xavier Deniau a été secrétaire d'État aux Départements et Territoires d'Outre-mer de 1972 à 1973, Philippe Mestre a été ministre des Anciens combattants de 1993 à 1995. Enfin, Pierre Messmer a été ministre des Armées de 1960 à 1969, puis ministre d'État chargé des DOM-TOM en 1971, avant de devenir Premier ministre de 1972 à 1974.

Treize anciens élèves ont exercé des fonctions au Conseil d'État[2368], et vingt-et-un ont officié à la Cour des comptes[2369]. Parmi ces derniers, André Chandernagor a été premier président de 1983 à 1990.

L'Annuaire des anciens élèves pour l'année 1989 signale que de nombreux anciens ont effectué ou ont encore une carrière de fonctionnaire dans quasiment tous les ministères[2370].

Toujours dans le secteur public, il ne faut pas oublier ceux qui ont pris place dans les rangs d'organisations internationales comme l'ONU ou la Communauté économique européenne. Notre étude ayant permis de mettre en exergue les relations institutionnelles entre

[2359] Jacques Mer a été député de Paris de 1962 à 1967.
[2360] Pierre Messmer a été députe de la Moselle en 1968, en 1973, puis de 1978 à 1988.
[2361] Philippe Mestre a été député de la Vendée de 1981 à 1993.
[2362] Jacques Tailleur a été député de l'Eure en 1981.
[2363] Jacques Chaumont a été député de la Sarthe, de 1968 à 1977, avant de devenir sénateur de la Sarthe de 1977 à 2004. Georges Spénale, quant à lui, a été député du Tarn, de 1962 à 1977, avant de devenir sénateur du Tarn de 1977 à 1983.
[2364] Jacques Larché a été sénateur de Seine et Marne de 1977 à 2004.
[2365] Paul Masson a été sénateur du Loiret de 1983 à 2001.
[2366] Léon Motais de Narbonne a été sénateur des Français de l'étranger de 1959 à 1971.
[2367] Maurice Ulrich a été sénateur de Paris de 1993 à 2004.
[2368] Pierre Angéli (P. 1940), Robert Bargues (P. 1922), Michel Dupuch (P. 1954), Henri Gibert (P. 1938), Pierre Lobry (P. 1945), Bernard Magniny (P. 1955), Léon Pignon (P. 1928), Romée Regnauld de Bellescize (P. 1950), Maurice Ulrich (P. 1945), Daniel Videau (P. 1939), Jacques Larché (P. 1940), Xavier Deniau (P. 1942) et André Chandernagor (P. 1941).
[2369] Pierre Aymard (P. 1938), Pierre Bas (P. 1946), Joseph Berthier (P. 1938), Marcel Carminati (P. 1945), Henri Charret (P. 1942), André Chovard (P. 1929), Jacques Coëffé (P. 1955), Jean Dudon-Coussirat (P. 1951), Bernard Fau (P. 1942), Jean Giry (P. 1949), André Lachaux (P. 1951), Philippe de Maistre (P. 1951), Michel Perdrix (P. 1945), Guy Rosier (P. 1942), Jean-Louis Rouvin (P. 1942), Louis Saget (P. 1936), Claude Silberzahn (P. 1956), Michel Soupault (P. 1938), Pierre Varaine (P. 1943), Jean Zuber (P. 1957) et André Chandernagor (P. 1941).
[2370] Affaires étrangères, Agriculture, Anciens Combattants, Commerce extérieur, Coopération et Développement, Culture, Défense, Départements et Territoire d'Outre-mer, Économie, Finances et Budget, Éducation Nationale, Jeunesse et Sport, Équipement et Logement, Industrie et Aménagement du territoire, Intérieur, Justice, Postes et Télécommunications, Recherche et Technologie, Solidarité, Santé et Protection sociale, Transport, Travail, Emploi et Formation professionnelle.

l'ENFOM et l'ENA, il est à noter que plusieurs anciens élèves, devenus « experts » à l'ONU, auront l'occasion de diriger les Écoles nationales d'administration des États africains nouvellement indépendants. C'est notamment le cas de Bernard Lanne (P. 1954) à Fort-Lamy (Tchad)[2371], et de Guy Devernois (P. 1947) à Niamey (Niger)[2372].

Tout aussi remarquables ont été les carrières de certains anciens originaires de la France d'Outre-mer. De retour dans leurs pays, bon nombre d'entre eux ont accédé à des fonctions politiques. Abdou Diouf (P. 1958) sera d'abord premier ministre au Sénégal, de 1970 à 1981, avant d'en être Président de la République, de 1981 à 2000[2373]. Aliou Bakayoko (P. 1958) est devenu ministre de l'Intérieur au Mali[2374]. Cissé Fodé (P. 1956) est devenu ministre des Affaires étrangères de la Guinée[2375]. Dominique Kaboré (P. 1956) devient ministre du Travail et de la Fonction publique au Burkina Faso[2376]. D'autres se sont tournés vers la diplomatie. Diouf M'Baye (P. 1958) a été ambassadeur du Sénégal au Congo, de 1976 à 1978, puis en Guinée, en 1978[2377]. Henri Senghor (P. 1956) en a fait de même au Brésil, en Uruguay puis en Italie[2378]. Modibo Kane Diallo (P. 1957), quant à lui, a été ambassadeur du Mali en République Arabe Unie (RAU), de 1961 à 1964[2379]. De façon divergente, certains originaires des territoires d'Outre-mer ont opté pour une carrière métropolitaine. Par exemple, Togoun Acogny (P. 1958)[2380], Alfred Bossou[2381] (P. 1958) et Arsène Kindé[2382] (P. 1956) sont devenus administrateurs civils.

Dans le secteur privé, les « secondes carrières » s'avèrent parfois bien plus compliquées à suivre. Les métiers vers lesquels se sont tournés les anciens administrateurs ont fait l'objet d'une répartition en de multiples branches par les auteurs de l'Annuaire de 1989[2383]. En définitive, dans la lignée du « Broussard » de Maurice Delafosse, Jean Clauzel

[2371] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1172.
[2372] *Ibid*., p. 703.
[2373] *Ibid*., p. 715-716.
[2374] *Ibid.*, p. 215.
[2375] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 763.
[2376] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM, op. cit*., p. 1109.
[2377] *Ibid*., p. 716.
[2378] *Ibid*., p. 1841.
[2379] *Ibid*., p. 708.
[2380] *Ibid*., p. 141.
[2381] *Ibid*., p. 365.
[2382] *Ibid*., p. 1119.
[2383] Activités artistiques, administrateurs de biens et agents immobiliers, administrateurs et présidents de sociétés, agriculture et élevage, aménagement, construction, urbanisme et travaux publics, associations, assurances, avocats et huissiers, banques et établissements financiers, caisses de retraite et œuvres sociales, commerces, commissaires aux comptes, conseils économiques, industriels, juridiques et fiscaux, économistes, édition, imprimerie, librairie, papeterie, presse, éducation et enseignement, électronique, études, organisation et planification, experts, groupements professionnels et interprofessionnels, syndicats, littérature, ordres religieux,

(P. 1943) voit dans l'imposante énumération de celle-ci, laquelle n'est même pas exhaustive, la preuve que les brevetés et diplômés de l'avenue de l'Observatoire « sont bien des *maîtres Jacques* capables de tout faire »[2384].

Pour les magistrats, la chronologie a été quelque peu différente. Si l'ordonnance n°58-1270 du 22 décembre 1958 porte loi organique relative au statut de la magistrature, il faut attendre un décret en date du 20 janvier 1961 pour que soient définitivement fixées les conditions de reclassement des magistrats à compter du 1er mars 1959.

Parmi les 689 magistrats que comptait le cadre des magistrats de la France d'Outre-mer en 1960, il convient de relever que 186 étaient passés par l'ENFOM. Par la suite, une proportion non négligeable d'entre eux se sont vu confier des fonctions prestigieuses au sein de leur branche de prédilection. Trente-huit brevetés de l'établissement ont achevé leur carrière à la Cour de cassation. Parmi ceux-là, on compte trois présidents de chambre[2385], vingt-sept conseillers[2386], un premier avocat général[2387], et sept avocats généraux[2388]. Quarante-et-un anciens élèves ont occupé des fonctions au sein des cours d'appel. Parmi ceux-là, l'on compte neuf premiers présidents[2389] et huit procureurs généraux[2390]. Pierre Merand (P. 1956), par exemple, a été procureur général près la cour d'appel d'Aix-en-

prestations de service, publicité et relations publiques, santé, tourisme, transports. Pour un tour d'horizon des reconversions d'anciens administrateurs dans le secteur privé, on pourra également se référer à la contribution de Bernard Viollier (P. 1944) au chapitre intitulé : « Les administrateurs : vers de nouveaux destins », *in* Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960) : Témoignages*…, *op. cit*., p. 767-777. Pour une étude circonscrite aux reconversions des élèves de la promotion 1939, on pourra se référer à l'ouvrage collectif : *L'administrateur, cet inconnu*, *op. cit*., p. 77-97.

[2384] Jean Clauzel (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages*…, *op. cit*., p. 736.

[2385] Roger Beauvois (P. 1956), Jean-Pierre Dumas (P. 1957) et Yves Jouhaud (P. 1946).

[2386] Henri Angevin (P. 1944), Louis Barc (P. 1933), Michel Bertaud (P. 1941), Stéphane Boittiaux (P. 1957), René Bonneau (P. 1944), Daniel Caillet (P. 1953), Daniel Carlioz (P. 1946), Pierre Deroure (P. 1946), Gérald Deville (P. 1947), Jean Dumont (P. 1947), Arnaud Dupré de Pommarède (P. 1944), Victor Dupuich (P. 1909), Michel Guermann (P. 1947), Michel Guth (P. 1947), Martin Kirsch (P. 1947), Fernand Keromès (P. 1944), Pierre Mabilat (P. 1950), Paul Malaval (P. 1932), Gilbert Mangin (P. 1946), André Martin (P. 1933), Paul Pompéi (P. 1930), Michel Roman (P. 1953), François Romério (P. 1931), Marcel Sammarcelli (P. 1931), Jean Thierry (P. 1947), Pierre Villien (P. 1957) et Georges Zennaro (P. 1947).

[2387] Michel Jéol (P. 1954).

[2388] René Amiel (P. 1952), Pierre Dubois de Prisques (P. 1951), Roger Gaunet (P. 1951), Jean-Louis Guyot (P. 1956), Yves Lesec (P. 1947), André Ortolland (P. 1948) et Michel Raynaud (P. 1952).

[2389] René Bonneau (P. 1944), Henri Thiriot (P. 1945), Jean Nayral de Puybusque (P. 1945), André Robert (P. 1946), Pierre Deroure (P. 1946), Henry de Labrusse (P. 1947), Maurice Lasserre (P. 1947), Jean Thierry (P. 1947) et Pierre Tinseau (P. 1947).

[2390] Yves Jouhaud (P. 1946), René Bilbao (P. 1946), Paul Marchaud (P. 1947), Michel Perceval (P. 1947), Jacques Basse (P. 1949), Pierre Dubois de Prisque (P. 1951), Pierre Merand (P. 1956) et Christian Roque (P. 1957).

Provence, de 1995 à 1996, avant d'occuper les fonctions de chef de service central de prévention de la corruption auprès du ministre de la Justice, de 1996 à 2001[2391].

Tout comme des administrateurs, quelques magistrats originaires des territoires d'Outre-mer ont opté pour une carrière métropolitaine. C'est notamment le cas du malgache Polycarpe Rabesandratana (P. 1956) qui sera successivement substitut à Lille de 1963 à 1970, juge à Paris de 1970 à 1979, puis premier juge du tribunal de grande instance de Créteil de 1982 à 1984[2392].

Certains anciens magistrats issus de l'ENFOM ont effectué des carrières particulièrement prestigieuses à l'étranger. En 1986, par exemple, avant de prendre sa retraite, Jean Benglia (P. 1942) était directeur des Affaires civiles et du sceau au ministère de la Justice du Sénégal[2393]. Max Desprès (P. 1947) a également effectué une brillante carrière dans la magistrature, en dépit du fait que cette dernière ne reflétât pas à sa vocation initiale[2394]. En 1962, il est nommé procureur de la République près le tribunal de première instance de Dakar. Procureur général de 1967 à 1972, il sera ensuite directeur des Affaires criminelles et des Grâces au ministère de la Justice du Sénégal entre 1973 et 1990[2395]. Enfin, M'Baye Keba (P. 1956), natif de Kaolack au Sénégal, qui était passé par l'École William Ponty de Dakar, a occupé les fonctions de président de la Cour suprême du Sénégal de 1964 à 1982, avant de devenir vice-président de la Cour internationale de justice de La Haye entre 1987 et 1991[2396].

Au terme de cette étude, les quelques exemples qui précèdent incarnent un pan important des interactions qui, nées à l'époque de la « Plus Grande France », ont continué de rythmer la complexité des transformations « post-coloniales ». De manière générale, que ce soit pour la France ou pour les autres anciennes grandes puissances coloniales, les problématiques liées à la « diaspora » et au reclassement des fonctionnaires ultramarins demeurent un sujet fertile, encore relativement délaissé par la recherche universitaire. Mais ceci serait l'objet d'une autre thèse.

[2391] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 1401.
[2392] *Ibid*., p. 1672.
[2393] *Ibid*., p. 278.
[2394] Sur la question des candidats reçus dans la section dite de « débouchés dans la magistrature », voir : Partie I, Titre 2, Chapitre 2.
[2395] *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, *op. cit*., p. 702.
[2396] *Ibid*., p. 1388-1389.

ANNEXES

ANNEXE A – Décrets fondateurs de l'École Coloniale

Le Président de la République française,

Sur le rapport du président du conseil, ministre du commerce, de l'industrie et des colonies,

Vu l'article 56 de la loi du 17 juillet 1889 portant fixation du budget général des dépenses et des recettes de l'exercice 1890, ainsi conçu :

« L'école coloniale est autorisée à percevoir des droits d'inscriptions et d'examen qu'elle pourra employer pour pourvoir à ses dépenses. Ces droits seront fixés par un décret rendu en conseil d'Etat ; »

Le conseil d'Etat entendu,

Décrète :

Art. 1er. – L'école coloniale instituée à Paris relève du ministre chargé des colonies et est administrée par un conseil d'administration dont les membres sont nommés par le ministre.

Le président du conseil d'administration peut être suppléé par le vice-président.

Le conseil d'administration délègue à un de ses membres les fonctions d'ordonnateur.

Un caissier justiciable à la cour des comptes est chargé de la perception des revenus et du payement des dépenses ; il est soumis, pour sa comptabilité en deniers, aux règles applicables aux économes des lycées.

Art. 2. – Le budget de l'école est arrêté par le conseil d'administration et approuvé par le ministre.

Les recettes se composent :

1° Des dons et legs ;

2° Du produit des biens appartenant à l'école ;

3° Du produit des pensions et droits d'inscription ;

4° Des subventions qui pourront être versées par l'Etat ou les colonies.

Art. 3. – Les dons et legs dont l'école coloniale pourrait être appelée à recueillir le bénéfice sont acceptés par le président du conseil d'administration suivant les règles adoptées pour les dons et legs faits aux lycées.

Les marchés sont passés par le conseil d'administration et, lorsqu'ils s'appliquent à des engagements dépassants 10,000 fr., ils sont approuvés par le ministre.

Art. 4. – Le président du conseil d'administration est appelé à représenter l'école dans les actes de la vie civile.

Art. 5. – Les droits d'inscription sont fixés à 120 fr. par an, payables chaque année à l'ouverture des cours. Cette somme ne comprend pas le prix des leçons d'escrime et d'équitation qui sont obligatoires.

Art.6. – Le président du conseil, ministre du commerce, de l'industrie et des colonies, est chargé de l'exécution du présent décret qui sera inséré au *Bulletin des lois*, au *Journal officiel* de la République française et au *Bulletin officiel* de l'administration des colonies.

Fait à Paris, le 23 novembre 1889.

CARNOT.

Par le Président de la République :

Le président du conseil,
ministre du commerce, et de l'industrie
et des colonies,
P. TIRARD.

Le Président de la République française,

Sur le rapport du président du conseil, ministre du commerce, de l'industrie et des colonies,

Vu l'article 56 de la loi des finances du 17 juillet 1889 ;

Vu le décret du 23 novembre 1889 réglant l'organisation administrative et financière de l'école coloniale,

Décrète :

Art. 1er. – L'école coloniale instituée à Paris est divisée en deux sections : une section indigène et une section française.

TITRE Ier
SECTION INDIGÈNE

Art. 2. – La section indigène de l'école coloniale est destinée à donner à de jeunes indigènes des colonies et des pays de protectorat une éducation française et une instruction primaire supérieure.

Art. 3. – L'entretien de ces élèves à l'école coloniale est payé soit par leurs familles, soit par les colonies ou pays de protectorat auquel ils appartiennent.

Le taux de la pension est fixé par arrêté ministériel, sur la proposition du conseil d'administration.

Art. 4. – Avant leur départ pour la France, les élèves doivent avoir justifié, dans leur pays d'origine, d'une connaissance suffisante de la langue française.

Ils ne doivent pas avoir moins de quatorze ans, ni plus de vingt ans.

Art. 5. – La durée normale des études est de deux ans. Les élèves peuvent toutefois être maintenus à l'école pendant une troisième année par décision ministérielle prise sur la proposition du conseil d'administration.

Ils peuvent, pendant cette troisième année, suivre des cours spéciaux en dehors de l'école.

Art. 6. – Des arrêtés ministériels, rendus après avis du conseil d'administration, déterminent les programmes des cours, l'emploi du temps, et fixent le règlement intérieur de l'école.

Art. 7. – Les élèves subissent des examens trimestriels ; ils sont appelés, en outre, à la fin de leurs études, à passer un examen général.

Art. 8. – Les élèves qui ont satisfait à l'examen de sortie reçoivent un certificat d'études primaires coloniales indiquant les notes qu'ils ont obtenues et le degré d'aptitude dont ils ont fait preuve pour un emploi, un art ou un métier déterminés. Une copie de ce certificat est transmise au gouverneur de la colonie à laquelle ils appartiennent.

TITRE II
SECTION FRANÇAISE

Art. 9. – La section française est destinée à donner l'enseignement des sciences coloniales et à assurer le recrutement de différents services coloniaux ; elle ne reçoit que des externes.

Art. 10. – Les conditions d'admission sont les suivantes :

1° Être français ;

2° Être âgé de dix-huit ans au moins et de vingt ans au plus ;

3° Être titulaire d'un des trois diplômes du baccalauréat ;

4° Fournir les pièces suivantes :

a. Un extrait de l'acte de naissance ;

b. Un extrait du casier judiciaire ;

c. Un certificat de bonnes vies et mœurs ;

d. Un certificat, délivré par un conseil de santé, désigné par le ministre chargé des colonies, constatant que le candidat n'est pas impropre au service des colonies.

Après avoir fait procéder, par les soins du conseil d'administration, à une enquête sur les différents candidats, le ministre arrête la liste de ceux qui sont admis à suivre les cours de l'école.

Ils doivent, avant le commencement des cours, verser entre les mains du caissier de l'école les droits d'inscription fixés par le décret du 23 novembre 1889.

Une décision ministérielle, après avis conforme du conseil d'administration, peut accorder une réduction ou une dispense des droits d'inscription.

Art. 11. – Le renvoi d'un élève en cas de faute grave, ou à la suite d'examens de fin d'année insuffisants, peut être prononcé par décision ministérielle, sur la proposition du conseil d'administration.

Art. 12. – La durée des cours est fixée à trois ans ; toutefois elle est limitée à deux ans pour les élèves qui entrent à l'école munis du diplôme de licencié en droit.

Les élèves peuvent être, par une décision du conseil d'administration, autorisés à recommencer une des années d'étude.

Art. 13. – Un arrêté ministériel, rendu après avis du conseil d'administration, fixe le programme de l'enseignement ainsi que les épreuves exigées des candidats au cours des études et à la sortie de l'école ; cet arrêté détermine également le mode de classement des élèves d'après les examens qu'ils ont subis et les notes qui leur ont été données.

La discipline de l'école est réglée par un arrêté ministériel.

Art. 14. – A leur entrée à l'école, les élèves qui voudraient concourir pour le commissariat colonial doivent en faire la déclaration. Ils sont, dès lors, obligés de suivre le cours spécial.

Les élèves qui auraient l'intention de faire leur carrière en Indo-Chine en feront également la déclaration et devront suivre des cours de langues indo-chinoises.

Art. 15. – A la fin de la troisième année d'études et avant les examens, un arrêté ministériel fixe le nombre de places mises, dans chaque carrière, à la disposition des élèves de l'école coloniale.

Ceux-ci sont appelés, d'après l'ordre du classement de sortie et sous la réserve de remplir les conditions d'admission spéciales à chaque carrière, à choisir celle dans laquelle ils désirent servir.

Tous les élèves qui ont satisfait aux examens de sortie, appelés ou non, à servir dans les administrations de l'Etat, reçoivent au brevet d'élève de l'école coloniale.

Nul n'est admis à passer les examens s'il n'a pris ses inscriptions à l'école et suivi régulièrement les cours.

Art.16. – Les carrières auxquelles peuvent être appelés les élèves brevetés de l'école coloniale sont les suivantes :

Administration centrale des colonies, au ministère des colonies.

Magistrature coloniale (sous la réserve que le candidat sera licencié en droit).

Commissariat colonial (sous la réserve que le candidat sera licencié en droit et aura suivi le cours spécial du commissariat).

Service des bureaux du secrétariat général du gouvernement de la Cochinchine (sous la réserve que le candidat aura suivi avec succès les cours de langues indo-chinoises).

Administration des affaires indigènes en Cochinchine (sous la réserve précédente).

Personnel des résidences au Cambodge, en Annam et au Tonkin (sous la réserve précédente).

Corps des administrateurs coloniaux.

Administration des directions de l'intérieur.

Administration pénitentiaire à la Guyane et en Nouvelle-Calédonie.

Art. 17. – Les élèves brevetées de l'école coloniale, appelés à servir dans les services de l'Etat, sont nommés.

Dans l'administration centrale du ministère : commis-rédacteurs stagiaires.

Dans la magistrature coloniale : attachés aux parquets des procureurs généraux :

Dans le commissariat colonial : élèves-commissaires.

Dans le service des bureaux du secrétariat général du gouvernement de la Cochinchine, dans l'administration des affaires indigènes de Cochinchine, dans le personnel des résidences au Cambodge, en Annam et au Tonkin, dans le corps des administrations coloniaux, dans l'administration des directions de l'intérieur, dans l'administration pénitentiaire : élèves-administrateurs.

Art. 18. – Les fonctionnaires stagiaires énumérés à l'article 17 sont, au fur et à mesure des vacances, et suivant leur ordre de classement, nommés aux emplois suivants :

Dans l'administration centrale du ministère : commis rédacteur de 4^{e} classe.

Dans la magistrature coloniale, s'ils remplissent d'ailleurs les conditions exigées par la loi ou les décrets d'organisation : juge suppléant ou substitut.

Dans le commissariat colonial : aide-commissaire.

Dans le service des bureaux du secrétariat général du gouvernement de la Cochinchine : commis principal de 1ère classe.

Dans l'administration des affaires de Cochinchine : administrateur de 4e classe.

Dans le personnel des résidences au Cambodge, en Annam et au Tonkin : chancelier de résidence.

Dans le corps des administrateurs coloniaux : administrateur de 4e classe.

Dans l'administration des directions de l'intérieur : sous-chef de 2e classe.

Dans l'administration pénitentiaire : sous-chef de 3e classe.

Art. 19. – A partir du 1er janvier 1892, les trois quarts des vacances qui se produiront dans les emplois énumérés à l'article précédent seront réservés aux élèves brevetés de l'école coloniale.

Art. 20. – En outre des élèves, qui se destinent aux différents services de l'Etat dans les colonies, l'école reçoit des auditeurs libres qui sont admis après autorisation du conseil d'administration.

Ces auditeurs sont soumis au payement des droits d'inscription dans les conditions prévues par l'article 10.

Ils peuvent recevoir un certificat constatant qu'ils ont subi avec succès les examens spéciaux déterminés par arrêté ministériel.

Art. 21. – Le président du conseil, ministre du commerce, de l'industrie et des colonies, est chargé de l'exécution du présent décret, qui sera inséré au *Bulletin des lois*, au *Journal officiel* de la République française et au *Bulletin officiel* de l'administration des colonies.

Fait à Paris, le 23 novembre 1889.

CARNOT.

Par le Président de la République :

Le président du conseil,
ministre du commerce, de l'industrie
et des colonies,
P. TIRARD.

ANNEXE B – Liste des directeurs de l'établissement

Directeurs de l'École Cambodgienne

Emmanuel Goldsheider	1885 – 1er mars 1888
Eugène Parreau	2 mars 1888 – 10 mai 1888
Anthony Landes	11 mai 1888 – 2 novembre 1888

Directeur de l'École Cambodgienne et de l'École Coloniale

Étienne Aymonier	3 novembre 1888 – 30 septembre 1905

Directeurs de l'École Coloniale et de l'ENFOM

Maurice Doubrère	1er octobre 1905 – 31 décembre 1917
Maxime Outrey	1er janvier 1918 – 30 octobre 1926
Georges Hardy	31 octobre 1926 - 30 décembre 1932
Henri Gourdon	31 décembre 1932 – 31 décembre 1937
Robert Delavignette	1er janvier 1937 - 1946
Paul Mus	Mars 1946 – mars 1950
Paul Bouteille	Avril 1950 – avril 1959

ANNEXE C – Plan du cours de Coutumes indigènes de l'AOF (1910)[2397]

Première Partie – Coutumes de droit civil

I – Coutumes relatives aux biens

A – Régime de la propriété foncière (dans la forêt – au Soudan – chez les nomades)

B – Propriété mobilière (bien privé – bien de famille)

C – Successions (système utérin – système mixte – système patriarcal)

II – Coutumes relatives aux personnes

A – Mariage (différents système)

B – Rupture de mariage

C – Conditions de validité du mariage

D – Obligations de droits résultant du mariage (mari, épouses, père, mère, enfants)

E – Contraventions aux obligations résultant du mariage

F – Relations sexuelles en dehors du mariage (attribution des enfants)

III – Coutumes relatives aux contrats

A – Les contrats en général

B – Vente et échange

C – Cession et donation

D – Louage et fermage

E – Prêt

F – Mandat et dépôt

G – Dettes, gage, saisie

H – Contrats spéciaux (alliance, paix, soumission, esclavage volontaire)

Deuxième Partie – Coutumes de droit social et politique

I – Groupements à la fois sociaux et politiques

A – La famille réduite

B – La famille globale

C – Le clan (les diamou et les tana)

[2397] Extrait de : Louise Delafosse, *Maurice Delafosse, le Berrichon conquis par l'Afrique*, *op. cit*., p. 289-291.

D – Les divisions ethniques (sous-tribu, tribu, peuple, groupe, famille ethnique, race ; Classification, selon ce système, des populations de l'AOF)

II – Groupements purement politiques

A – La case (so)

B – Le quartier (lou – sokala)

C – Le village

D – Le canton

E – Le royaume ou la confédération

F – L'empire (constitué par conquête militaire)

III – Groupements purement sociaux

A – Les statuts (libres ou seigneurs – serfs – affranchis – esclaves)

B – Les classes (nobles – paysans – vassaux)

C – Les castes (castes nobles : guerriers, pasteurs, agriculteurs, prêtres – castes bourgeoises : marchands, tisserands, teinturiers – castes de parias : artisans, griots, magiciens)

IV – Administration de la justice

A – Pouvoir judiciaire

B – Procédure

Troisième Partie – Coutumes de droit pénal

I – Conception indigène des infractions et des peines

II – Compensation

III – Châtiments

Quatrième Partie – Coutumes religieuses

I – Différents systèmes religieux

II – Culte des ancêtres

III – Culte des esprits

IV – Culte des forces naturelles

V – Pratiques totémiques

VI – Rites magico-religieux (talismans – tabous – initiations – circoncision – excision)

VII – L'islamisme en AOF (extension, esprit, influence)

ANNEXE D – CHANT COMPOSÉ PAR LES ÉLÈVES (1910)

LE PENDU DE L'ÉCOLE COLONIALE[2398]

DÉDIÉ AU CONSEIL D'ADMINISTRATION. *Air du « Pendu » de Mac-Nab*

Un jeune homme venait de se pendre…
Non loin du faubourg Saint-Germain…
Celà n'doit pas nous surprendre,
Il devait passer l'examen
Afin d'aller aux Colonies
En qualité de magistrat

Ses étud' n'étaient pas finies
Bien qu'il eut pris son doctorat } *Bis*

∴

Faut vous dir' qu'à Coloniale
On vient de fonder une section
Qu'on qualifie d'spéciale
Et qu'est un' bell' conception.
Faut avoir les reins très solides
Pour v'nir s'fourrer là d'dans.

Aussi vit-on deux intrépides
S'élancer dans ce guet-apens. *Bis*

∴

Devant ce succès formidable,
Le Conseil d'Administration
S'écria : Ah ! Mais non, que diable !
Ils sont trop, pas de ça, Lison !
Faut corser encore le programme,
Exiger l'agrégation.

Marcel Simon dit : je réclame
Qu'on mette de l'aviation. *Bis*

Pensez-vous, demanda Dislère
Que cela soit suffisant ?

[2398] Reproduit dans : *Colo*, n°131, avril 1946, p. 8.

Pour moi, Messieurs, je considère
Qu'on doit être très exigent.
Lucien Hubert dit : je propose
Du Trapèze et de l'aviron.

C'est nécessaire, je l'dis, sans pose,
Pour les clients de Tesseron. *Bis*

∴

De Moüy, dans sa barb' de fleuve,
Murmura bien timidement :
Afin de renforcer l'épreuve,
Il faut y mettre absolument
De la physique et de l'algèbre ;
Rien n'forme l'esprit comme'ça !

Ça fait d'l'épat' chez les nègres,

Nous l'savons au Conseil d'Etat. *Bis*

∴

Mais Dubois (dont on fait les flûtes)
Dit : quant à moi, ça m'est égal
Qu'ils sachent les Institutes
Ou bien monter à cheval.
Tout'fois il est indispensable
Que dans un repas bien orné

Ils sach' s'tenir à table
Et n'pas fourrer leurs doigts dans l'nez *Bis*

∴

Tout' ces réformes ils votèr'ent
Avec un ensemble touchant ;
Mais au milieu de l'année scolaire
Les candidats fichèr'nt le camp.
Et l'un d'eux vient de se pendre
Comme' j'disais en commençant…

Il avait fini par comprendre
Qu'on s'moquait de lui tout simpement. *Bis*

SOURCES

I – Archives

A – Archives Nationales d'Outre-Mer à Aix-en-Provence (ANOM)

1ECOL École Coloniale (1885-1985)

CARTON 1

1. Textes organiques relatifs à l'École coloniale (décrets et arrêtés). 1888-1927.
2. Pièces préparatoires relatives à l'organisation de l'École (projets de décrets et arrêtés ; notes). 1889-1911.
3. Listes de décrets et arrêtés. 1938-1940.
4. Décret conférant la croix de chevalier de la Légion d'honneur à l'École coloniale, 16 décembre 1934 (J. O. du 21 décembre 1934) ; coupure de presse de la Dépêche coloniale et maritime du 10 mars 1935 : « La Légion d'honneur de l'École coloniale. Comment l'École cambodgienne est devenue l'École nationale de la France d'Outre-Mer », par Lucien Hubert, vice-président du Sénat.
5. Décret relatif au changement de dénomination de l'École coloniale en École nationale de la France d'Outre-Mer, 21 décembre 1934 (J. O. du 24 décembre 1934).
6. Décret n°50.1353 du 30 octobre 1950 portant réorganisation de l'ENFOM.
7. Décret n°56-489 du 15 mai 1956 modifiant et complétant le règlement organique de l'ENFOM.
8. Circulaire et décret portant réorganisation des administrateurs coloniaux. 1912-1913.
9. Élèves-administrateurs des colonies (textes législatifs ; nominations ; aptitude physique ; promotions). 1937-1950.
10. Ordonnances et décrets relatifs aux administrations et écoles. 1945.

REGISTRES 2-9 : P. V. du Conseil d'administration et des commissions d'enseignement 1887-1940.

CARTON 10

1. Conseil d'administration de l'École (nominations de membres ; correspondance), 1909-1929 ; démission du Gouverneur Général Roume de la présidence du Conseil d'administration de l'École, 20 octobre 1937.
2. Rapport au Conseil de perfectionnement (modifications de certains règlements de l'École). 1901-1902.
3. Conseil de perfectionnement de l'École (nominations de membres). 1902-1930.
4. Rapports généraux du Conseil de perfectionnement. 1901-1936 (29 broch.).

REGISTRES 11-13 : P. V. du Conseil de perfectionnement. 1900-1959.

CARTON 14 : P. V. des séances et rapports du Conseil de perfectionnement. 1936-1961.

CARTON 15

1. Notices imprimées dur l'organisation et le fonctionnement de l'École. 1892, 1894, 1899, 1908 et 1911.
2. Rapports généraux sur le fonctionnement de l'École. 1892, 1894, 1899-1936.
3. Rapports d'ensemble. 1936-1944 (dactylographiés).

CARTON 16

1. Rapport du Gouverneur Général de l'Indochine au Ministre des Colonies au sujet de l'École (avec note jointe de Pavie, mai 1907). 20 juillet 1908.
2. Modifications à apporter au régime de la Section indigène indochinoise de l'École. 1908-1909.
3. Suppression de la majoration de points accordée aux élèves diplômés des Écoles supérieures de Commerce. 1913-1914.
4. Proposition de supprimer à l'École coloniale l'étude des caractères chinois. 1913-1914.
5. Projet de réforme de l'ENFOM, 1935-1958.
6. Création d'une licence d'études coloniales. 1944-1948.
7. Projet de création d'une ENFOM à Brest. 1950.
8. Projet de création d'une classe préparatoire à l'ENFOM au lycée de Toulon. 1954.

CARTON 17

1. Mesures prises ou projetées concernant l'ENFOM, par Marius Moutet, Ministre des Colonies. 1937-1938.
2. Plan de sauvegarde du ministère des Colonies et instructions relatives à l'ENFOM. 1938-1939.
3. Projet de décret réglant le recrutement des élèves de l'École (février-mars 1941).
4. Textes de Vichy relatifs à la réorganisation de l'ENFOM (sections administratives). 22-23 mai 1941.
5. Réorganisation de l'École, avec note sur l'agrandissement des locaux. 1941-1942.
6. Réorganisation de la section Afrique du Nord de l'École. 1941-1942.
7. Décret du 18 juillet 1944 portant création du cadre des stagiaires de l'Administration coloniale (avec sujets de compositions donnés au concours du stage à l'ENFOM).
8. « Etude critique et projets de réforme de l'ENFOM » (98 p. dactylographiées, s. n. et s. d.) [1943-1944].
9. Projets d'arrêtés relatifs aux examens dans les sections administratives et au fonctionnement de la section de la magistrature coloniale de l'ENFOM. 1944-1945.
10. « Note sur un projet de réforme et de reconstruction de l'École nationale de la France d'outre-Mer » (13 juillet 1945) ; par Robert Delavignette (25 p. ronéot.).
11. Coupure de presse du journal Le Monde : « La communauté française et la réorganisation de l'École de la France d'Outre-Mer », Jacques Guériff (20 novembre 1945).

12. Projets de textes relatifs à la réorganisation de l'École. 1945-1946.
13. Intégration éventuelle de l'École au Service de l'Instruction publique du ministère de la France d'Outre-Mer. 1946-1947.
14. Création du corps des administrateurs civils de la France d'Outre-Mer (élèves brevetés versés dans les Douanes et Régies de l'Indochine). 1946-1947.
15. Situation de l'ENFOM dans ses rapports avec l'École nationale d'Administration. 1946-1954.
16. Correspondance 1900-1923 (demandes de renseignements sur l'École).

CARTON 18 : Correspondance 1948-1957.

1. 1948-1954.
2. 1956 (26 avril-28 décembre).
3. 1957.

CARTON 19 : Correspondance 1958-1959.

1. 1958.
2. 1959 (2 février-30 novembre).

CARTON 20

1. Création d'un cours de langue malgache à l'École coloniale, avec nominations de professeurs. 1901-1916.
2. Cours suivis à l'École des langues orientales par les élèves et auditeurs de l'École coloniale. 1908-1911.
3. Création d'une chaire de langues et coutumes africaines à l'École coloniale, avec nominations de professeurs. 1909-1919.
4. Mission en Indochine de Charles Prêtre, professeur à la Section indigène, pour préparation du programme d'enseignement. 1910-1911.
5. Projet de création d'un cours temporaire de politique indigène à l'École coloniale, par Paul Bourdarie. 1911.
6. Projet de maintien ou remplacement de la Section commerciale de l'École coloniale. 1912.
7. Projet d'arrêté concernant l'épreuve d'éducation physique du concours « A » d'admission à l'ENFOM. 1951.
8. Demandes d'admission au concours d'entrée à l'École. 1900-1922.
9. Recrutement des élèves de la section indigène de l'École. Novembre-décembre 1907.
10. Equivalence du concours d'admission à l'École navale avec le diplôme de bachelier pour se présenter à l'École coloniale. 1910.
11. Jury du concours d'entrée à l'École (nominations de présidents et membres ; commission chargée de la contre-visite médicale des candidats…). 1916-1931.
12. Modalités des concours d'admission à l'École coloniale. 1919-1957.

CARTON 21

1. Admission à l'École coloniale des élèves diplômés de l'Institut commercial et de l'Institut polytechnique de Grenoble. 1921.
2. Listes d'élèves des concours d'entrée à l'École. 1927-1931.
3. Admission à l'ENFOM d'élèves diplômés de l'École polytechnique. 1941-1956.
4. Rapports d'ensemble sur les concours d'entrée à l'ENFOM. 1939-1940, 1942-1943, 1943-1944, 1948-1950, 1954-1955,1957-1958.
5. Concours d'admission à l'ENFOM (modalités ; jury ; dates ; places mises au concours ; nominations…). Promotions 1943 à 1945.
6. Idem. Promotions 1947 à 1950.

CARTON 22 : Concours d'admission à l'ENFOM. Promotions 1952 à 1957 (dossiers 1 à 6).

CARTON 23

1. Tableaux de classement de passage et de sortie des élèves de l'École. 1892-1936.
2. Voyages d'études de la Section indigène de l'École durant les vacances scolaires. 1911-1912.
3. École pratique coloniale du Havre (modalités ; diplômes ; bourses). 1916-1919.
4. Projet de réorganisation de l'École nationale supérieure d'agriculture coloniale ; personnel du Jardin colonial. 1917-1921.
5. Création d'un Institut colonial en Belgique. 1919.
6. Programme des cours d'enseignement colonial patronnés par la Chambre de Commerce de Lyon. 1922-1925.
7. Visite de sir H. H. Bell, ancien gouverneur de l'Ile Maurice, à l'École coloniale, janvier 1925.
8. Travaux de la « Summer School » de Cambridge organisés à Oxford par le Colonial Office. 1947-1948.
9. Relations culturelles avec la Belgique (conférences coloniales). 1952-1954.

CARTON 24

1. Etats de situation de la caisse de l'École. 1906-1908.
2. Régime fiscal de l'École. 1907.
3. Subvention du gouvernement de l'Indochine pour le cours de langue cambodgienne à l'École coloniale. 1911-1919.
4. Fourniture de combustible pour le chauffage des locaux de l'École. 1911-1917.
5. Budget (bourses et subventions accordées à l'École coloniale). 1900-1928.
6. Budget (recettes et dépenses ; crédits supplémentaires). 1933-1944.

CARTON 25

1. P. V. des réunions de la Commission des Œuvres sociales et des Sports. 1949-1951.
2. Projet de construction à la Cité universitaire d'une maison de 100 chambres pour les élèves de l'ENFOM. 1950.
3. Prorogation des pouvoirs de Maurice Doubrère, directeur de l'École coloniale ; admission au titre de directeur honoraire. 1914-1919.

4. Projet de création d'un emploi de sous-directeur à l'École coloniale. 1927-1930.
5. Désignation du directeur de l'École coloniale comme ordonnateur du budget de l'établissement. 1928-1929.
6. Candidature d'Albert Duchêne, chef de bureau au ministère des Colonies, pour la chaire vacante de « Législation et administration des Colonies de l'Afrique occidentale et centrale ». 1902.
7. Désignation de professeurs du cours d'administration militaire à l'École coloniale. 1904-1911.
8. Candidature d'Abel Nissard au poste de maître d'armes à l'École coloniale. 1906-1912.
9. Candidatures diverses à la chaire de langue annamite de l'École. 1907-1910.
10. Candidatures à la chaire d'anglais de l'École. 1908-1915.
11. Nominations à la chaire de comptabilité pratique (Division préparatoire) de l'École coloniale. 1909.
12. Candidatures diverse à la chaire de langue arabe de l'École. 1909-1919.
13. Demande de titularisation dans l'emploi de maître d'armes à l'École coloniale en faveur de Lefranc. 1910-1911.
14. Candidature de Vimort au poste d'architecte de l'École. 1911.
15. Demande de démission proposée par le Ministre des Colonies contre le professeur Vignon au sujet de ses cours non orthodoxes à l'École coloniale. 1911.
16. Candidature de Robert Lesage au poste d'architecte de l'École. 1911.
17. Candidature d'Hyppolyte Hazotte au poste de maître d'armes à l'École. 1911-1912.
18. Candidature d'Alexandre Bergès au poste de professeur d'escrime à l'École. 1912.
19. Candidature de Privat-Deschanel, directeur général de la Comptabilité publique au ministère des Finances, à la chaire de géographie de l'École coloniale. 1912.
20. Candidature de Paul Donati au poste de maître d'armes. 1912-1919.
21. Nomination de Cabaton, professeur de géographie, à l'École. 1913.
22. Candidature de Camille Briffaut, procureur de la république à Long Xuyen, à la chaire de législation indochinoise de l'École. 1914.
23. Candidature de Perrier pour le poste de maître d'armes. 1919.
24. Nomination de Lorin, professeur de colonisation étrangère. 1919.
25. Démission de Xavier Loisy, professeur à l'École coloniale. 1920.
26. Candidature de l'inspecteur-général des colonies Kair à la chaire de comptabilité administrative théorique et pratique de l'École coloniale. 1930.
27. Nominations de chargés de cours à l'ENFOM. 1949-1950.

CARTON 26

1. Allocations annuelles accordées à Julien et You, professeurs à l'École coloniale (sur le budget local de Madagascar). 1921.
2. Indemnités accordées aux professeurs chargés des cours indochinois. 1921-1922.
3. Augmentation d'indemnité annuelle à Cabaton et Vignon, professeurs. 1923.
4. Proposition pour la croix de chevalier de la Légion d'honneur à Clément Deydier, maître d'armes à l'École. 1925.

5. Situation de Camerlinck, chargé de cours d'anglais à l'École coloniale. 1928.
6. Rétribution du personnel enseignant des services du Ministère des Colonies (École coloniale ; Institut national d'Agronomie coloniale ; enseignement post-scolaire). 1930.
7. Rémunération du personnel enseignant de l'ENFOM. 1941-1950.
8. Réclamation de L. Mignon, concierge de l'École (paiement d'indemnités mensuelles de nourriture non allouées durant la période de mobilisation). 1922.
9. Attribution d'indemnités pour charges de famille au personnel permanent de l'École. 1927-1930.
10. Indemnités pour personnes chargées de guider les élèves de l'École coloniale dans les musées et établissements scientifiques. 1929-1930.
11. Rémunération du personnel administratif de l'ENFOM. 1941-1960.
12. Nominations d'un bibliothécaire à l'ENFOM. 1950.

CARTON 27

1. Listes générales des élèves et auditeurs de la Division préparatoire, des Sections administratives, de la Magistrature coloniale et commerciale, 1896-1914 (36 broch.).
2. Admission à l'École coloniale des deux fils du roi de Luang Prabang. 1900.
3. Admission, à l'École nationale d'Arts et Métiers d'Angers, de My, élève de l'École coloniale. 1901.
4. Envoi à l'École coloniale de 4 membres de la famille de Deo-Van-Tri, chef des tribus Thai de la Rivière Noire (Tonkin). 1904.
5. Demande d'admission à l'École de Bui-Quan-Canh, élève annamite au lycée d'Alger. 1905.
6. Admission à l'École des fils du cambodgien Ngin, ancien secrétaire de Pavie. 1905-1906.
7. Admission à l'École coloniale de deux boursiers tonkinois : Do-Hung ; Tran-Van-Ky. 1905-1906.
8. Demande d'admission à l'École de l'annamite Huong-Quan-An, serviteur de mandarins. 1906.
9. Mutation des élèves Doan-Ky et Tran-Trong-Kim, de la section indigène de l'École. 1907-1908.
10. Demande d'admission à l'École de Nguyen-Nhu-Chuyen, interprète annamite. 1910-1911.
11. Demande d'admission à l'École de l'annamite Nguyen-Tat-Thanh. 1911.
12. Requête de Toulhadjian, commis des Services civils en AOF, sollicitant son admission au concours d'entrée de l'École coloniale en bénéficiant des dispenses accordées par le décret du 20 mars 1922. 1924.
13. Démission de Bernard Enginger, élève de l'ENFOM. 1949-1950.

REGISTRES 28-29 : Livres de contrôle nominatif du personnel administratif et enseignant (28. De 1888 à 1921 ; 29. De 1912 à 1938).

CARTON 30

1. Demandes de bourses, d'indemnités diverses et de dispenses d'âge pour concours. 1894-1923.
2. Demande d'une bourse d'études à l'École centrale des Arts et Manufactures pour Lun-Van-Lang, élève de l'École coloniale. 1901.
3. Frais de pension des Laotiens Sissaleum et Sissavong, rentrés en Indochine. 1901-1902.
4. Frais de pension à l'École coloniale de 4 membres de la famille de Deo-Van-Tri, chef des tribus Thaï de la Rivière Noire (Tonkin). 1904-1907.
5. Demande de bourses en faveur de trois jeunes annamites. 1905.
6. Situation de l'élève Nguyen-Dinh-Giu, ancien boursier de l'École coloniale. 1906.
7. Frais de pension du boursier Lê-Trung-Chau, élève au Lycée de Marseille. 1906-1907.
8. Élèves boursiers de l'Indochine entretenus à l'École coloniale. 1906-1907.
9. Attribution d'une bourse à l'élève Nguyen-Phu-Khai. 1907.
10. Demande de bourse de l'élève Do-Van-Lien, du lycée de Marseille, pour admission à l'École coloniale. 1908-1909.
11. Frais de pension de l'élève annamite Tran-Trong-Kim. 1909-1910.
12. Demande de bourse par Noël de Gentile, élève de la Division préparatoire. 1910.
13. Subvention de 3000 francs aux adjoints des Services civils de Madagascar pour suivre gratuitement des cours à l'École coloniale. 1911.
14. Création d'une bourse d'études de l'École de législation professionnelle à attribuer à un élève de l'École coloniale. 1911.
15. Bourses et remises de frais d'études aux élèves démobilisés de l'École coloniale et de l'École nationale supérieure d'Agriculture coloniale. 1919-1926.

CARTON 31

1. Attribution de bourses et d'allocations scolaires aux élèves de l'École. 1921-1930.
2. Indemnités et bourses attribuées aux élèves de l'École (stagiaires ; adjoints des Services civils et commis des Secrétariats généraux des colonies). 1921-1930.
3. Prêts d'honneur réservés aux élèves de l'École coloniale. 1924.
4. Exonération des frais d'inscription et d'immatriculation à l'École coloniale en faveur des maîtres d'internat. 1925.
5. Concessions de logements gratuits attribués à l'École coloniale et à l'Institut national d'Agronomie coloniale à Nogent-sur-Marne (Seine). 1925-1927.
6. Demandes d'allocations scolaires en faveur des élèves de l'École coloniale au titre du décret du 27 novembre 1927. 1928.
7. Attributions d'allocations scolaires aux élèves de l'ENFOM. 1945-1951.

CARTON 32

1. Rapatriement en Indochine des élèves Mau et Thoum, de la section indigène. 1901.
2. Départ en Indochine des deux fils du roi de Luang Prabang, élèves de l'École coloniale, pour assister aux cérémonies rituelles de mai 1902.
3. Rapatriement à destination de Haïphong, de Phan-Van-Daï, élève de l'École coloniale. 1904.

4. Rapatriement en Indochine de l'élève Le Quan Trinh. 1905.
5. Rapatriement en Indochine des élèves Nou et Thoun, de la section indigène de l'École. 1905.
6. Rapatriement en Indochine de Huyen Gin, élève de la section indigène. 1906.
7. Rapatriement en Indochine de l'élève Saem, de la section indigène. 1907.
8. Demande de passage gratuit pour l'Indochine par H. Oger, élève de l'École. 1907.
9. Renvoi en Indochine de l'élève Khiem, de la section indigène. 1907.
10. Rapatriement en Indochine de l'élève Tchittaratte, fils du 2ème roi de Luang Prabang. 1907.
11. Renvoi en Indochine de l'élève Do-Hung, de la section indigène. 1908.
12. Rapatriement en Indochine d'élèves de la section indigène : Cam-Ouam, Do-Hoang-Giap, Sam-Chin, Tchau, Thong. 1909.
13. Rapatriement en Indochine de l'élève Huyen, après études terminées. 1910.
14. Rapatriement en Indochine de l'élève Tran-Trong-Kim, de la section indigène. 1910-1911.
15. Rapatriement en Indochine de l'élève Nguyen-Van-Xiem, boursier de l'École. 1910-1911.
16. Rapatriement différé, pour cause de maladie, des élèves Ton-That-Phong et Nguyen-Van-Dao, de la section indochinoise de l'École. 1911-1912.
17. Rapatriement en Indochine de l'élève Tran-Van-Ky, de la section indigène. 1911-1912.
18. Rapatriement d'élèves en Indochine, de la section Indigène : Bui-Co, Bui-Ky, Nal, Soun, Srin, Toai, 1913.
19. Recommandation de F. Coreil, député du Var, en faveur de Victor Bech, élève à l'École coloniale, 1911.
20. Stage à l'École coloniale des adjoints des Affaires indigènes ou des Services civils de l'AOF, de l'AEF et de Madagascar. 1912-1925.
21. Situation de Jean Lefranc, auditeur libre à l'École coloniale. 1920-1925.
22. Notes de recommandations en faveur des élèves destinés à l'École coloniale. 1929-1930.
23. « Prix du Président Paul Dislère » (montant de 2000 francs attribué chaque année à l'élève sorti 1er des sections administratives de l'École coloniale). 1936-1944.
24. Affaire Dolmaire (Marcel), élève de la section Afrique Noire de l'ENFOM. 1950-1952.
25. Formation professionnelle de magistrats laotiens par l'ENFOM. 1957.
26. Exclusion de l'ENFOM de l'élève magistrat Jean Orsini. 1958.
27. Postes offerts au Sénégal, au Soudan et en Côte d'Ivoire à des élèves de l'École coloniale. 1898.
28. Corps du Commissariat des troupes coloniales pour les élèves de l'École coloniale (conditions d'admission ; nominations ; création éventuelle d'une « Section de l'Intendance »). 1901-1920.
29. Candidature de Gilbert Digoy, élève breveté de l'École coloniale, à un emploi de stagiaire dans le Contrôle Civil. 1902.
30. Postes offerts par la Banque de l'Indochine aux élèves de l'École. 1904.

31. Candidature de Chazalon, élève breveté de l'École, à un emploi en Tunisie, 1910-1911.

CARTON 33

1. Accession aux emplois coloniaux des élèves diplômés des instituts coloniaux de Marseille, Bordeaux et Nancy. 1916-1919.
2. Admission, avec avantages, des auditeurs de la section de l'Afrique du Nord dans les services algériens. 1924-1927.
3. Stage des élèves-administrateurs ayant fait campagne militaire au Maroc. 1925-1926.
4. Accession aux emplois coloniaux des élèves diplômés de l'École de législation professionnelle et de pratique coloniale, 6, rue Littré, Paris, 1928-1930.
5. Nominations d'élèves de l'ENFOM dans les Services civils de l'Algérie. 1942-1947.
6. Élèves-administrateurs de l'ENFOM proposables au grade d'administrateurs-adjoints. 1950-1952.
7. Nominations d'élèves-administrateurs de l'ENFOM. 1950-1958.
8. Élèves stagiaires détachés dans les territoires d'Outre-Mer. 1952.
9. Nomination de Kwayeb (Enoch), élève de l'ENFOM, dans la magistrature d'Outre-Mer. 1957-1958.
10. Examens et concours durant la guerre (fermeture des cours de l'École ; candidats mobilisés ;…) 1914-1918.

CARTON 34

1. Traitements et indemnités des professeurs de l'École coloniale pendant la guerre. 1915-1920.
2. Emplois d'administrateurs des Colonies réservés aux militaires réformés ou retraités à la suite de la guerre. 1916-1919.
3. Situation créée aux élèves de l'École par l'état de guerre. 1917.
4. Mise en sursis d'appel de Sidoisne, bibliothécaire à l'École coloniale. 1917-1918.
5. Stagiaires militaires de l'École coloniale (textes organiques ; candidatures ; cours spéciaux ; commissions d'examens ; attribution de bourses). 1917-1921.

CARTON 35

1. Conférences publiques à l'École coloniale sur « l'effort des colonies françaises pendant la guerre ». 1918.
2. Affiche relative à la section de préparation aux fonctions d'élève-administrateur des Colonies. 1918-1919.
3. Cours coloniaux à Neuchâtel (Suisse) réservés aux internés et aux démobilisés. 1918-1920.
4. Situation des élèves démobilisés de l'École. 1919-1924.
5. Cours spéciaux à l'École coloniale en faveur des réformés pour blessures de guerre et des officiers de complément démobilisés. 1920-1922.
6. Mesures prises pour remédier au préjudice de carrière causé aux élèves de l'École par l'état de guerre et la mobilisation. 1920-1923.

7. Personnel et élèves de l'ENFOM placés à la disposition de l'autorité militaire en cas de mobilisation. 1938-1939.
8. Consignes relatives aux mesures de protection contre les bombardements aériens. 19 avril 1939.
9. Nominations et affectations d'anciens élèves de l'ENFOM à l'Infanterie coloniale (école militaire d'infanterie et des chars de combat). 29 oct. 1939.
10. Listes d'élèves à mettre à la disposition de l'autorité militaire (classe 1939 et antérieures). 1939.
11. Élèves de l'ENFOM admis au peloton d'officiers-élèves de réserve à Saint-Maixent. 1939.
12. Élèves de l'ENFOM prisonniers de guerre. 1940.
13. « L'École nationale de la France d'outre-mer et la guerre » (exposé à Radio-Paris, le 20 janv. 1940) ; article différent, même titre, dans Temps présent n°119, du 8 mars 1940, par Robert Delavignette, directeur de l'ENFOM.
14. Repliement éventuel de l'ENFOM en province : Aix, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Montpellier, Poitiers, Toulouse. 1939-1941.
15. Circulaire de Vichy du 25 nov. 1940 relative aux élèves de la classe 1938 actuellement sous les drapeaux.
16. Rapports de l'ENFOM avec les autorités allemandes. 1940-1941.
17. Cours sur la défense passive donné aux élèves de l'ENFOM (avec projet de programme de 12 leçons demandées). Avril 1940.
18. Dossier relatif à l'élève Cornet, auditeur de 2ème année (section Afrique du Nord), arrêté par les Allemands le 5 févr. 1940 (libéré le 26 avril 1941). 1940-1941.
19. Cycle d'instruction de préparation militaire supérieure (P. M. S.) aux élèves de l'ENFOM. 1940.
20. Stage éventuel des élèves de l'ENFOM dans les Chantiers de Jeunesse. 1940-1941.
21. Circulaire de Vichy du 25 nov. 1940 relative aux élèves de l'ENFOM demeurés en zone libre.
22. Élèves de l'École prisonniers de guerre. 1940-1941.
23. Citations obtenues par les élèves de l'ENFOM pendant la guerre 1939-1940.
24. Ouvrage de Bouchez : « Lebendiges Deutschland », interdit et remplacé par Goethe : « Egmont », à l'interrogation orale d'allemand au concours de l'École. Juin 1941.
25. Listes des anciens élèves de l'ENFOM morts à la guerre ou fusillés (France et Indochine). 1940-1949.
26. Service civique rural (textes et correspondance). 1942.
27. Convois scolaires interzones des grandes vacances pour les élèves de l'École (instructions ; laissez-passer ; listes d'élèves et lieux de séjour). 1942.
28. Brochure du Comité supérieur des Œuvres sociales en faveur des étudiants au ministère de l'Education nationale et de la Jeunesse, intitulée : la Vie intellectuelle et artistique dans les camps de prisonniers français en Allemagne (Centre d'entr'aide aux Étudiants mobilisés et prisonniers). Mars 1942.
29. Élèves de l'École prisonniers de guerre. 1941-1942.

CARTON 36

1. Cartes pour vêtements et chaussures allouées aux élèves de l'ENFOM en instance de départ aux colonies (« trousseau colonial »). 1942
2. Séjour d'étudiants dans les centres de jeunesse à Pâques. 1942.
3. Journées nationales nord-africaines de la collecte des textiles (avec circulaire de l' « Office algérien d'action économique et touristique », 28, av. de l'Opéra, Paris 2e). 1942.
4. Programme des conférences et cercles d'études au camp de vacances de Montry pour les élèves de l'ENFOM. 1942.
5. Dépêche de Vichy du 3 août 1942 relative à l'instruction militaire à donner aux élèves de l'ENFOM.
6. Situation des élèves de l'ENFOM démobilisés (stage colonial). 1941-1942.
7. Avis confidentiel sur les opérations de recensement dans le département de la Seine. 1942-1943.
8. Stages d'élèves et auditeurs de l'École à la MONA (Main-d'œuvre nord-africaine). 1943.
9. Carte relative à la « Situation des étudiants en regard des lois du 4 septembre 1942 et du 16 février 1943 » (Commissariat général interministériel à la Main-d'œuvre). 1943.
10. Service religieux à la mémoire des élèves et anciens élèves de l'ENFOM tombés au champ d'honneur, célébré en la chapelle des Missions évangéliques, 102, boulevard Arago, Paris 14.18 février. 1943.
11. Circulaire de Vichy relative au recrutement d'officiers militaires parmi les élèves de l'ENFOM. 22 février 1943.
12. Bombardement de la banlieue parisienne et mort de l'élève-administrateur J. M. Navarin. 4 avril 1943.
13. Listes de romans et essais censurés par les Autorités allemandes. 2 juin et 11 juillet. 1943.
14. Élèves de l'École prisonniers de guerre. 1942-1943.
15. Élèves de l'ENFOM affectés à la Société des Grands Barrages à Mauriac (Cantal). 1943-1944.
16. Élèves de l'École en service à la MOI (Main-d'œuvre indigène). 1943-1944.
17. Situation des élèves de l'ENFOM astreints au STO (Service du travail obligatoire). 1943-1944.
18. Autorisation d'utiliser les abris souterrains de la faculté de Pharmacie pour le personnel administratif de l'ENFOM. Avril-mai 1944.
19. Réquisition éventuelle de l'immeuble de l'ENFOM, avenue de l'Observatoire, Paris. 11 mai 1944.
20. Élèves de l'École prisonniers de guerre. 1943-1945.
21. Compte rendu des journées de Libération concernant l'ENFOM, par Robert Delavignette. 29 août 1944.
22. Situation des élèves de l'ENFOM au point de vue militaire. 1944-1945.
23. La Résistance à l'ENFOM. 1944-1945.

-Drame de la Ferté Saint Aubin (Loret) le 10 juin 1944 (étudiants fusillés par les Allemands, dont 3 élèves de l'ENFOM, Bello, Duplessis et Parquet ;
-« La Résistance coloniale en France sous l'occupation », par R. Delavignette (10 nov. 1944) ;
-Note confidentielle sur la Résistance à l'ENFOM, par R. Delavignette (17 janvier 1945) ;
-Notice sur Henri Maspéro, professeur, déporté à Buchenwald ;
-Allocution de la cérémonie du 9 juin 1945 en commémoration des martyrs de la Résistance ;
-Listes des élèves de l'ENFOM morts pour la France et décorés à titre posthume.

24. Service religieux, à la mémoire des élèves de l'ENFOM tombés au champ d'honneur, le 12 janvier 1945 en la chapelle des Missions évangéliques, 102, boulevard Arago, Paris 14.
25. Affectation des élèves Cargouët, Castelet, Picquois et Tournier dans le Corps de liaison administrative pour l'Extrême-Orient (dans le but de participer à la réoccupation des postes administratifs de l'Indochine libérée). 31 mai 1945.
26. Adoption de la ville martyre de Condé-sur-Noireau (Calvados) par la mairie du 6ème arrondissement de Paris (Participation de l'ENFOM). 6 mars 1945.
27. Recrutement d'officiers des FFL (Forces françaises libres) en qualité d'administrateurs des colonies ou des Services civils de l'Indochine. 1945-1946.
28. Proposition pour la médaille de la Résistance en faveur d'élèves de l'ENFOM fusillés par les Allemands : Bello (Pierre), Duplessis (Bernard), Janin (Pierre), Paquet (René), Touchon (François). 1946.
29. Compte rendu de la cérémonie du 17 mars 1947 à l'ENFOM : remise de médailles de la Résistance aux familles d'élèves de l'École fusillés ou déportés. 1947.
30. Erection d'un monument aux frères Doillon (Jean et Simon), morts au champ d'honneur, à Montjustin (Haute Saône) ; coupure de presse relative au lieutenant-pilote Jean Doillon, ex-administrateur, mort au combat le 24 décembre 1944. 1946-1947.
31. Attribution de la Croix de guerre des Théâtres d'Opérations extérieurs avec palme à l'ENFOM. 1er août 1956.

CARTON 37 : 1936-1941.

1936-1937.

1. Vœu des élèves des sections de 2ème année pour le choix du nom de leur promotion : « Charles de Foucauld ».
2. Compte rendu sur l'état sanitaire des élèves.
3. Classement de passage et de sortie des élèves.

1937-1938.

4. Allocutions relatives à l'ENFOM, par R. Delavignette et autres personnalités.

5. « L'œuvre de Marius Moutet à l'ENFOM », par R. Delavignette (extrait du Bulletin des Administrateurs des Colonies, n. d.)
6. Adresses de familles d'élèves de l'ENFOM.
7. Programme des cours et règlement des examens à l'ENFOM (arrêtés du 30 juillet 1937).
8. Sujets de mémoires proposés pour l'année scolaire ; sujets donnés aux épreuves écrites du concours d'admission en 1938 dans les sections administratives.
9. Liste des ouvrages reçus à la bibliothèque de l'École.
10. Voyages d'études d'élèves de l'ENFOM (Le Havre ; Alpes bavaroises ; Pologne ; Afrique).
11. Demande de l'Institut britannique (The British Institute of the University of Paris, 6, rue de la Sorbonne, Paris 5ème) pour assister à quelques cours de l'ENFOM (préparation d'instituteurs anglais). 26 avril 1938.
12. Affectation du commandant Bugeau à l'ENFOM, en remplacement du capitaine Magré, adjoint au directeur de l'École.
13. Dépêche de Georges Mandel, Ministre des Colonies, relative au détachement de deux fonctionnaires indigènes à l'ENFOM pour l'enseignement des langues indigènes (6 mai 1938).
14. P. V. du concours d'admission à l'ENFOM (30 mai 1938).
15. Discours du major-général Pinauld (Yves), à l'occasion du baptême de la promotion Montcalm (19 juin 1938).
16. Rapport d'Albert Charton, inspecteur-conseil de l'Instruction publique au ministère des Colonies, sur le stage à l'ENFOM d'instituteurs postulant une affectation coloniale (27 septembre 1938).
17. Tableaux de classement de passage et de sortie des élèves de l'ENFOM.

1938-1939.

18. Demande du concours du directeur de l'ENFOM au Comité de perfectionnement de l'École libre des Sciences politiques.
19. Allocution de rentrée du 3 novembre 1938.
20. Notice dactylographiée sur le recrutement des élèves de l'ENFOM (concours d'entrée).

    -sections administratives.

    -section de la Magistrature.

    -section spéciale de préparation au concours des carrières administratives de l'Afrique du Nord.

    -stagiaires.

21. Liste des candidats admis au concours d'entrée (sections administratives). Juin 1939.
22. Sujets de mémoires à rédiger par les élèves de 2ème année.
23. Liste des ouvrages achetés par la bibliothèque de l'École.

24. Coupure de presse d'un article de Georges Duhamel, Ferme position pour un Français, paru dans « Paris-Soir », au lendemain des accords de Munich (s. d.).
25. Liste des adjoints des Services civils des Colonies, admis au stage de l'ENFOM, à la suite du concours d'avril 1939.
26. Conférences coloniales à Anvers (juin 1939), par R. Delavignette.
27. Proposition par Jacques Soustelle (laboratoire d'ethnologie au musée de l'Homme) de 5 sujets de mémoires à donner aux élèves de l'ENFOM (10 juillet 1939).
28. Rapport sur le fonctionnement du service médical de l'École, par Habert, médecin-capitaine (11 juillet 1939).
29. Brochure relative à la protection contre les tentatives d'espionnage économique (décret du 15 mai 1939 et instruction interministérielle du 14 septembre 1939).
30. Listes de classement des élèves et auditeurs :

    -section indochinoise

    -section africaine et malgache

    -section magistrature coloniale

31. Allocutions scolaires attribuées aux élèves.
32. Tableaux de classement de passage et de sortie des élèves et auditeurs de l'ENFOM.
33. Correspondance.

1939-1940.

34. Allocution de R. Delavignette à la réouverture des cours le 3 novembre 1939.
35. Liste de professeurs avec leurs adresses.
36. Élèves de 1ère, 2ème et 3ème années présents à l'École le 3 novembre 1939.
37. Circulaire ministérielle sur le concours d'entrée à l'ENFOM en 1940 (31 décembre 1939).
38. Tableaux des cours, avec horaires, professés à l'ENFOM.
39. Liste alphabétique des candidats admissibles aux épreuves orales du concours d'entrée (sections administratives).
40. Liste des candidats admis dans les sections administratives à la suite du concours de 1939.
41. Affiche relative à la préparation des carrières de l'ENFOM.
42. Affiche de cours coloniaux professés à la Faculté des lettres de Bordeaux.
43. Conférences coloniales à Paris de Norbert Laude, directeur de l'Université coloniale d'Anvers (relations culturelles ave la Belgique) 7 avril-15 mai 1940.
44. Stage au Maroc de 17 élèves de l'ENFOM à employer dans les Contrôles civils de : Casablanca, Mazagan, Port Lyautey, Rabat.
45. Liste nominative des élèves-administrateurs des promotions 1937 à 1939.
46. Tableaux de classement de passage des élèves de l'ENFOM.
47. « L'observatoire colonial », journal des élèves de l'ENFOM, nouvelle série, n°24 (mars-avril 1940).

48. Notice du Musée de l'Homme relative à une édition de 30 disques de musique malgache (éd. 1939), établié par André Schaeffner et Gilbert Rouget.
49. Allocutions scolaires attribuées aux élèves.
50. Correspondance.

1940-1941.

51. Admission à l'ENFOM en qualité d'auditeurs libres, des élèves Siegfried et Poupaert, nés de père étranger.
52. Décès de Destaing, chargé de cours de langue arabe (remplacé par le professeur Blachère) 27 décembre 1940.
53. Deux lettres d'Hamani Diori, instituteur à Niamey et à Casablanca, ex-répétiteur à l'ENFOM, relatives à la situation politique en Afrique (événements des 23-25 septembre 1940 à Dakar).
54. Note sur la situation des étudiants mariés, chargés de famille, à l'ENFOM.
55. Tableaux et horaires des cours de l'ENFOM, avec listes d'élèves.
56. Arrêtés et listes de candidats admis au concours d'entrée (sections administratives).
57. Concours de rédacteurs stagiaires à l'Administration centrale du ministère des Colonies (arrêté, programme, candidats et notes de professeurs).
58. Stage d'élèves de l'ENFOM en Afrique en qualité d'élèves-administrateurs.
59. Stage d'élèves au Maroc, employés dans les Contrôles civils et autres affectations.
60. Listes d'adresses d'élèves de l'École des 1ère, 2ème et 3ème années.
61. Demande de membres de soutien pour le Comité nationale de l'Organisation française, 57, rue de Babylone, Paris, 7ème (27 mars 1941).
62. Note sur les services nord-africains de Paris.
63. Conférences éventuelles sur l'Algérie par André Godin, chef de bureau à la Préfecture de Police de Paris.
64. Candidatures de Roger Gaudefroy-Demombynes à une éventuelle suppléance à l'ENFOM (cours de droit musulman) février-mars 1941.
65. P. V. des 14 mars et 30 avril du comité du Centre national des étudiants de la France d'outre-mer, 15, rue Soufflot, Paris 5ème.
66. Allocations scolaires attribués aux élèves.
67. Tableaux de classement de passage et de sortie des élèves de l'ENFOM.
68. Correspondance.

CARTON 38 : 1941-1944

1941-1942.

1. Circulaire de Vichy du 28 août 1941 relative à la rentrée scolaire du 3 novembre 1941.
2. Liste de personnalités pour la cérémonie de rentrée de l'ENFOM.
3. Tableau des cours professés à l'École.
4. Liste nominative des élèves de l'ENFOM (sections administratives, section magistrature coloniale, section Afrique du Nord).
5. Élèves de l'École retardés dans leurs études.

6. Élèves poursuivant leurs études de droit.
7. Tableaux des absences aux cours de l'École.
8. Mouvement des professeurs chargés de cours (listes, candidatures, arrêtés).
9. Envoi d'une délégation d'étudiants à Vichy pour hommage au maréchal Pétain.
10. Conférences sur les colonies demandées par le Bureau universitaire d'informations sur les carrières, 15, rue Soufflot, Paris 15.
11. Conférences de propagande coloniale faites par les élèves de l'ENFOM dans les centres de jeunesse de Paris à l'occasion de la Quinzaine impériale (15-30 mai 1942).
12. Prix de 50000 francs attribué au manuscrit, Traité de géographie de la France totale, d'André Ferre et Robert Mangin, lauréats du 1er échelon du concours (28 octobre 1942).
13. Encadrement des élèves de l'ENFOM et position administrative de Lefebvre et Vuillaume.
14. Affectation des élèves Bertaud, Bourdin et Dupont (section de la Magistrature coloniale) au Parquet de la Cour d'Appel de la Seine (13 février 1942).
15. Projet de voyage d'études en Algérie (du 10 août au 30 septembre 1942) de 11 élèves de la section Afrique du Nord.
16. Nominations d'élèves-administrateurs des colonies (promotions 1937 à 1940).
17. Remboursement des frais de déplacement aux élèves-administrateurs nord-africains.
18. Indemnités de première mise d'équipement aux élèves-administrateurs coloniaux.

1941-1942.

19. Allocations scolaires attribuées aux élèves.
20. Tableaux de classement de passage et de sortie des élèves.
21. Correspondance.

1942-1943.

22. Rapport sur la rentrée scolaire (10 décembre 1942), par R. Delavignette.
23. Tableau récapitulatif général et listes détaillées des élèves de l'ENFOM.
24. Programme des cours et modifications des examens à l'ENFOM/
25. Professeurs désignés pour assurer les cours à l'ENFOM.
26. Situation des élèves de la section administrative nord-africaine.
27. Nomination d'élèves-administrateurs.
28. Dépêche de Vichy relative aux affectations d'office à la section africaine et malgache de l'École de certains élèves-administrateurs (20 août 1943).
29. Liste nominative d'élèves-administrateurs de l'École ayant choisi Madagascar.
30. Réprimande disciplinaire infligée aux élèves Bertrand (Michel) et Bourdin (René), de la section spéciale de la Magistrature coloniale (copie à l'examen). 2 devoirs joints. 2 juin 1943.
31. Reclassement en cycle B des élèves Sankalé et Truitard (2ème et dernière année d'études).
32. Note au sujet des mémoires présentés au cours de la 2ème année d'études et liste d'élèves particulièrement signalés.

33. Classement général des élèves de l'ENFOM.
34. Dépêche de Vichy relative à l'accession au concours d'auditorat de la Cour des Comptes des élèves diplômés de l'ENFOM.
35. Élèves de l'ENFOM ayant suivi des cours sur les Pêches coloniales au Museum national d'Histoire naturelle.
36. Visites guidées au Musée de l'Homme par Mme Schaeffner (collections africaines) et Mlle Bouteiller (collections indochinoises) juin 1943.
37. Décès de Henri Gourdon, directeur honoraire de l'ENFOM, le 3 mai 1943.
38. Projet d'un foyer-restaurant destiné aux élèves de l'ENFOM.
39. Correspondance.

1943-1944.

40. Rentrée scolaire du 3 novembre 1943 (rapports et répartition des équipes).
41. Cours professés à l'ENFOM durant l'année scolaire.
42. Etat nominatif des élèves et auditeurs de l'ENFOM.
43. Listes des élèves des sections administratives (1ère et 2ème années, cycle A).
44. Projet de candidature du père Louis Dumand, professeur de langue malgache.
45. Élèves disponibles pour la relève coloniale.
46. Décès d'Albert Sidoisne, bibliothécaire honoraire de l'ENFOM. 26 octobre 1943.
47. Centralisation à Vichy de « l'Observatoire colonial », bulletin mensuel des élèves de l'ENFOM.
48. Allocution à la dernière réunion scolaire annuelle.
49. Liste de classement de passage et de sortie des élèves de l'ENFOM.

CARTON 39 : 1944-1947.

1944-1945.

1. Réouverture des cours de l'ENFOM (allocutions de R. Delavignette et René Pleven).
2. Listes d'élèves attendus à la rentrée scolaire du 3 novembre 1944.
3. Organisation de l'Arbre de Noël pour les enfants du personnel de l'ENFOM.
4. Allocution « Vœux du Nouvel An », par R. Delavignette.
5. Candidature de l'administrateur des colonies Benilan à l'ENFOM (cours de colonisation comparée et histoire des colonisations).
6. Etat du personnel en service à l'ENFOM.
7. Rémunération du professeur d'escrime Hazotte à l'ENFOM.
8. Admission des élèves et auditeurs diplômés au sein du personnel de la SNCF.
9. Situation des élèves de la section nord-africaine.
10. Classement en affectation spéciale des réservistes en service à l'ENFOM.
11. Projet de circulaire sur l'enseignement secondaire dans les territoires d'outre-mer, par la Direction de l'Enseignement et de la Jeunesse (avril 1945).
12. Tableaux de classement de sortie des élèves de l'École.

1945-1946.

13. Installation de Paul Mus dans les fonctions de directeur de l'ENFOM, en remplacement de Robert Delavignette.
14. Listes d'élèves de l'ENFOM par sections et par années.
15. Adresses des professeurs et chargés de cours de l'ENFOM.
16. Projet de stage colonial aux élèves-administrateurs, présenté par Luccioni.
17. Situation des ex-admissibles admis en surnombre dans les sections administratives (cycle B) de l'ENFOM.
18. Maintien de Perron, chef du service des concours à l'ENFOM.
19. Stage à l'ENFOM des adjoints des Services civils et commis principaux des Secrétariats généraux.
20. Textes relatifs à la section de la Magistrature ; programme des sujets de cours de Leriche ; cas Angevin et Guilhem.
21. Encouragement à l'étude des langues coloniales (« Note sur l'étude de l'arabe littéral » ; « Monographies des langues malgaches, cambodgienne et annamite »).
22. Candidature de Denis de Pedrals, ancien administrateur des Colonies, au cours de l'Histoire de l'Afrique Noire de l'ENFOM.
23. Proposition d'un cours de danse aux élèves de l'ENFOM, par d'Erlimont, école de danse à Paris.
24. Proposition d'exercices pratiques de magistrature à faire aux élèves de l'ENFOM, par Richard, conseiller honoraire à la Cour de Cassation.
25. Multiplication des débouchés aux élèves de l'ENFOM.
26. Vacations allouées aux professeurs de l'École.
27. Difficultés rencontrées par le Foyer restaurant de l'ENFOM.
28. Note sur la relève coloniale.
29. Tableaux de classement de passage et de sortie des élèves de l'ENFOM.

1946-1947.

30. Notice dactylographiée relative aux « Renseignements généraux donnés aux élèves de l'ENFOM ».
31. Candidature de Cambefort, chargé de cours de langue cambodgienne, en remplacement de Martini, détaché en service au Cambodge.
32. Candidatures de professeurs à l'ENFOM : Andiantsilaniarivo, Bahon, Bui Van Minh, Diallo, Eliasy-Brun, Labrouquère, Pham Ngoc Toan, Richard, Thiellement, Vieillard.
33. Listes d'élèves de l'ENFOM (1ère et 2ème année).
34. Rapport sur l'activité de la bibliothèque de l'ENFOM (30 juin 1947).
35. Projet de conférences sur le Chiffre aux élèves de l'ENFOM par le capitaine Hennequin.
36. Proposition d'une session supplémentaire du concours du Contrôle civil réservé aux anciens combattants, engagés, etc.
37. Affectation en Algérie des élèves de la section nord-africaine (promotions 1944 et 1945).
38. Cas Gotteland, élève de 1ère année souhaitant entrer dans le corps des administrateurs des Services civils de l'Algérie.

39. Requête relative au passage en 2ème année des élèves reçus au concours spécial (anciens combattants, déportés, résistants).
40. Situation des auditeurs libres de l'École (section Afrique du Nord).
41. Réclamation d'anciens élèves de la section Afrique du Nord (promotion 1944) au sujet de l'intégration dans le grand corps des administrateurs civils de l'Etat des administrateurs des Services civils de l'Algérie.
42. Bourses accordées aux meilleures élèves de l'ENFOM par l'Association pour le développement des Œuvres sociales coloniales.
43. Indemnités et allocations scolaires attribuées aux élèves.
44. Comptabilité relative au bulletin « l'Observatoire colonial », organe des élèves de l'ENFOM.
45. Polémique au sujet d'un article du « Tchen Yi Pao » sur les affinités raciales sino-indochinoises.
46. Cours de secourisme colonial aux élèves de l'ENFOM proposé par Mme Nottin, directrice de l'enseignement de la Croix-Rouge française.
47. Baptême de la promotion « colonel Lecoq » des classes préparatoires ; allocution de Paul Mus, directeur de l'ENFOM (5 décembre 1946).
48. Coupures de presse relatives à la grève des étudiants de l'ENFOM, le 22 avril 1947 : « Les candidats à l'ENFOM ont fait grève hier », le Figaro du 23 avril 1947 ; « Les étudiants de Coloniale manifestent », Combat du 23 avril 1947.
49. Notice dactylographiée sur la mort de l'administrateur Bernard, ancien élève de l'ENFOM, survenue en 1935, au combat de Murato (Côte française des Somalis), par l'adjudant-chef Antonetti.
50. Allocutions en l'honneur du centenaire d'Auguste Pavie ; legs de Mme Pavie à l'ENFOM d'une ferme sise en Bretagne.
51. Situation du foyer-restaurant de l'ENFOM.
52. Cambriolage du bureau de Sananes, économe de l'ENFOM (26-27 juillet 1947).

CARTON 40 : 1947-1959.

1947-1948.

1. « Note sur une conférence d'information et d'étude concernant la préparation à l'École nationale de la France d'Outre-Mer », par Paul Mus (10 octobre 1947).
2. Réduction du nombre des classes préparatoires à l'ENFOM.
3. Affectation en Algérie d'élèves de la section nord-africaine.
4. Requête de Reinhorn (Marc), chargé de cours de laotien à l'École nationale des Langues orientales, pour la création d'une chaire de laotien en sa faveur.
5. Rapport relatif au cours de méthodologie et de déontologie de l'Administrateur à l'ENFOM, par Bartel, directeur-adjoint de l'ENFOM (21 juillet 1948).
6. Liste d'ouvrages relatifs aux colonies données par Auguste Terrier à la bibliothèque de l'ENFOM.
7. Listes d'abonnements de journaux et revues pour 1948.
8. « Proposition invitant le Gouvernement à créer à l'ENFOM une section des inspecteurs du travail et des affaires sociales et à développer dans cette école

l'enseignement social », par Paul Catrice, Razac, et les membres du groupe du Mouvement Républicain Populaire (Assemblée de l'Union française, n°331, 1948).

1948-1949.

9. Note concernant la formation des cadres administrateurs d'outre-mer, par Paul Mus, directeur de l'ENFOM.
10. Enquête ouverte par la revue Climats au sujet de l'avenir de l'ENFOM (exposé de Bourgeau [promotion 1927] sur la formation des cadres administratifs d'outre-mer).
11. Rapports entre le Centre national de la Recherche scientifique et l'ENFOM.
12. Conférences d'Union française au Centre d'action intellectuelle français, 10, rue de Windsor, Neuilly (Seine).

1949-1950.

13. Proposition d'une chaire d'Histoire de la Civilisation matérielle, par André Leroi-Gourhan, professeur au CNRS (avec notice sur ses titres, travaux et programme de recherche, 14 novembre 1949).
14. Contribution de l'ENFOM à l'Exposition du cinquantenaire du Tchad.
15. Demande d'agrément de la Fédération des Associations culturelles de la Guadeloupe (statuts, correspondance).
16. « Les conséquences de l'assimilation dans l'enseignement aux Antilles », par E. Revert, administrateur (4 p. dactylographiées).
17. P. V. de la réunion du conseil de l'Enseignement supérieur du ministère de l'Education nationale (20 avril 1950).
18. Réouverture des cours de l'ENFOM le 9 novembre 1950 (allocutions, notices sur l'École).
19. Allocution de Bouteille pour le baptême de la 56ème promotion « Jacques Couteau » (novembre 1950).
20. Préparation militaire supérieure pour les élèves de l'ENFOM.
21. Rapport sur l'activité de la bibliothèque de l'ENFOM (7 juin 1951).
22. Stage des administrateurs coloniaux au cycle de la Summer School, organisé par le Colonial Office de Cambridge.
23. « Note sur les conditions d'admission à l'ENFOM des ressortissants des Etats associés d'Asie (16 avril 1951). 9 p. dactylographiées.
24. « Note sur la formation des autochtones pour l'accès aux emplois supérieurs de l'Administration d'outre-mer » (3 p. dactylographiées, s. n., s. d.).
25. Projet de création d'un Centre d'initiation aux problèmes africains, à Paris, pour les étudiants américains.
26. « Bulletin d'information du Syndicat autonome des Administrateurs des colonies et des Services civils de l'Indochine », 27, rue Oudinot, Paris 7ème (janvier 1951).
27. Assistance technique aux pays sous-développés (Comité français de l'Entr'aide universitaire mondiale, 6, rue de Tournon, Paris 6ème).
28. Situation du foyer-restaurant de l'ENFOM.
29. Correspondance.

1951-1959.

30. Allocutions de Bouteille, directeur de l'ENFOM, à la réouverture des cours (novembre 1951).
31. Compte rendu des interrogations orales et écrites et notes attribuées à 9 élèves de l'ENFOM, par Jean Cottenet, chargé du cours de Comptabilité commerciale (7 mai 1952).
32. Discours prononcé par Pflimlin, ministre de la FOM, pour la réouverture des cours de l'École (7 novembre 1952).
33. Exposé sur la rentrée scolaire du 7 novembre 1952 et le baptême de la promotion « Laurent Barbagelata », avec notices sur Brazza et Charles de Foucauld (s. n.) (« Bulletin Colo »).
34. Formation des élèves des sections indochinoises de l'ENFOM ; modifications à apporter à l'enseignement indochinois (janvier-mai 1953).
35. Allocutions de G. Dulphy pour les séances d'inauguration de sessions du cours de Sciences sociales d'Outre-Mer (1952, 1954-1956).
36. Maison de la France d'Outre-Mer pour les élèves de l'ENFOM (rapport relatif à la transformation des offices d'étage et à la création d'un office unique) 24 avril 1953.
37. Curriculum vitae de Riedinger (Marcel), ex-élève à l'ENFOM (29 septembre 1953).
38. Demande d'affectation à l'Administration centrale, pour 3 ans, de Pierre Gentil, administrateur de la FOM (liste jointe de ses états de services et critiques de ses livres). 2 octobre 1953.
39. Allocutions pour la réouverture des cours (Projet de discours du ministre de la FOM ; Discours du directeur de l'ENFOM, 10 novembre 1953).
40. Situation des élèves de la section indochinoise de l'ENFOM (novembre-décembre 1953).
41. Rapport d'ensemble sur la réorganisation administrative du Cameroun, par Mazodier, inspecteur de la FOM, chef de la Mission d'inspection au Togo et au Cameroun (16 p. dactylographiées) juin 1954.
42. Candidature de René Béringuier, conseiller à la Cour d'Appel de Paris, pour un poste de professeur à l'ENFOM (avec curriculum vitae) juin 1954.
43. Note relative à la section française de la Société internationale pour l'Enseignement commercial, par A. Buisson, président (7 novembre 1955).
44. Projet d'allocution de Gaston Deferre, ministre de la FOM, aux élèves de l'ENFOM en instance de départ pour leur stage (1er mars 1956).
45. Classement de sortie des élèves de 3ème année « A » (administrateurs, magistrats, inspecteurs du travail). 1956-1957.
46. Classement de passage d'élèves-administrateurs (2ème année ? CYCLE « A ») pour l'Afrique et Madagascar. 1957-1958.
47. Fiches de notes des promotions sortantes 1955-1958 (minutes de fiches et fiches des élèves non licenciés en droit). 1958-1959.

REGISTRE 41 : registres matricules de la section indigène.

REGISTRE 42 à 47 : registres matricules des sections administratives et de la section de la magistrature. 1889-1959.

REGISTRE 48 à 52 : registres matricules de la Division préparatoire.

REGISTRE 53 à 55 : registres matricules Afrique du Nord

REGISTRE 56 à 57 : registres matricules des stagiaires (1913 à 1958)

REGISTRE 58 : registre horaires des cours professoraux (1921 à 1927)

REGISTRE 59 : registre des auditeurs libres étrangers (1956 à 1960).

CARTONS 60 à 116 : dossiers administratifs des élèves des sections administratives, de la section spéciale de la magistrature et de la section des inspecteurs du travail.

CARTONS 117 à 119 : dossiers administratifs des élèves de la section de l'Afrique du Nord.

CARTONS 120 à 122 : dossiers administratifs des stagiaires.

CARTON 123 : dossiers administratifs des élèves du « cycle C » (1956-1958).

CARTON 124 : dossiers administratifs des stagiaires du « cycle D » (1956-1958).

CARTON 125 à 134 : dossiers du personnel administratif et enseignant de l'École Coloniale.

CARTON 135 : bulletins individuels de notes du personnel de l'École Coloniale.

CARTON 136 : correspondance avec les professeurs de l'ENFOM (1945-1953).

CARTON 139 : photographies relatives à l'École Coloniale et affiche du Centenaire de l'École (1885-1985).

CARTONS 142 à 152 : Conférences.

2ECOL Papiers Paul Dislère

CARTON 1

Registre 1

-Ministère de la Marine et des Colonies : organisation administrative et fonctionnement de l'École. Paris, 1889.

-Règlement intérieur de l'École cambodgienne. Paris, 1886.

-Rapports et projets de décrets et d'arrêtés relatifs à la création d'une École coloniale. Paris, 1888.

-Listes générales d'élèves ; emploi du temps ; points attribués aux examens ; classement général. 1890-1892.

-Avant-projet de distribution des études à l'École Coloniale ; projet de réorganisation de l'École. [s.d.]

-Budget de l'École Coloniale. 1887-1891.

-Pièces diverses : note sur le service des prêts aux départements, villes […] de la Caisse des Dépôts et Consignations [s.d.] ; notes et correspondance de Paul Dislère. 1888-1891.

Registre 2

-Ministère de la Marin et des Colonies : organisation et fonctionnement de l'École Coloniale, Paris, 1892-1893 (2 brochures).

-Instruction pour l'admission à l'École Coloniale en 1893 (section française), 1894 (2 brochures)

-Arrêté organisant l'instruction militaire à l'École Coloniale, Paris, 1893.

-Chambre des députés. Proposition de loi tendant à assimiler, au point de vue militaire, les élèves de l'École Coloniale qui suivent les cours du commissariat, aux élèves dont la situation est régie par l'article 29 de la loi du 15 juillet 1889 sur le recrutement de l'armée, présentée par Escanyé, député, 27 octobre 1894.

-Rapports sur le fonctionnement de l'École, par Aymonier, directeur ; modifications à apporter aux cours ; correspondance de Paul Dislère. 1893-1894.

-Projet de construction de l'École Coloniale dans un nouvel immeuble (copie de l'ordonnance royale du 21 décembre 1819 ; rapports ; plan de l'emplacement de la future École ; concours pour la construction ; notes et correspondance). 1893-1895.

-Listes générales d'élèves ; classement de passage et de sortie. 1892-1894.

-Faculté de droit de Paris. Programme du cours de législation coloniale, par Leveillé, professeur (1892-1893).

-Budget de l'École. 1892-1894.

-Pièces diverses : Chambre des députés. Rapport tendant à assimiler, pour le service militaire, les élèves externes des Écoles des Mines et des Ponts et Chaussées aux élèves de l'École Centrale des Artes et Manufactures, par Georges Berger, député, 29 mars 1893 ; notes et correspondance de Paul Dislère et autres personnes.

Registre 3

-Ministère des Colonies. Organisation et fonctionnement de l'École Coloniale, Paris, 1895 et 1897 (2 brochures).

-Notices sur les conditions d'admission à l'École Coloniale en 1895-1897 (4 brochures).

-Listes générales des élèves ; classement de sortie et de passage, 1893-1899.

-Budget de l'École ; états de l'actif et du passif ; frais généraux d'administration. 1896-1899.

-Ministère des Colonies. Cahier des charges générales applicables aux travaux de construction des nouveaux bâtiments de l'École Coloniale sur un terrain situé à l'angle de l'avenue de l'Observatoire et de la rue Auguste-Comte, par Maurice Yvon, architecte, Paris, 20 mars 1895.

-Pièces diverses : coupures de presse relatives à l'École Coloniale ; notes et correspondance. 1895-1897.

CARTON 2

Registre 4

-Rapports sur le fonctionnement de l'École Coloniale. 1891-1899.

-Rapports présentés au nom du conseil d'administration de l'École Coloniale. 1899-1900.

-Rapport présenté au conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, par Ouachée, mémbre de la Chambre de commerce de Paris, Paris, 1900.

-Listes générales des élèves ; classement de passage et de sortie. 1899-1902.

-Note en réponse aux attaques dirigées contre l'École Coloniale, Paris, 1895, [s.n.].

-Chambre de commerce de Lille : rapport présenté en séance du 18 octobre 1895 sur la question de l'École Coloniale, par Jules Scrive.

-Chambre de commerce de Douai : extrait du registre des délibérations de la séance du 31 octobre 1895 sur les améliorations à apporter à l'École Coloniale.

-Ministère des Colonies : note sur les projets de décret préparés par la Commission chargée d'examiner les modifications à apporter au mode de recrutement des donctionnaires coloniaux [s.d.].

-Ministère des Colonies. Rapport au président de la République française, suivi d'un décret portant modification au décret du 2 avril 1896, réglant le fonctionnement de l'École Coloniale ; arrêté portant modification à l'arrêté du 24 mars 1897, fixant le programme des cours et le règlement des examens de l'École Coloniale (sections administratives), 21-25 juillet 1898.

-Décret portant règlement sur la comptabilité de l'École Coloniale. 30 juillet 1898.

-École Coloniale. Inauguration de la nouvelle École sous la présidence d'André Lebon, ministre des Colonies. Discours de Paul Dislère, conseiller d'État, président du conseil d'administration. Paris [s.d.].

-Budget de l'École, 1899-1901 ; frais généraux d'administration, 1899-1900.

-Ministère des Colonies. Cahier des charges générales des travaux d'entretien des bâtiments de l'École Coloniale, 2 avenue de l'Observatoire, par A. Yvon, architecte de l'École, Paris, 1900.

-Société des anciens élèves et des élèves de l'École Coloniale. Statuts et règlement général, 14 et 15 mai 1895.

-Pièces diverses : coupures de journaux officiels ; correspondance de Paul Dislère. 1892-1899.

Registre 5

-Ministère des Colonies. Organisation et fonctionnement de l'École Coloniale, Paris, 1899.

-Décret relatif au concours d'admission et à l'organisation de l'enseignement de l'École Coloniale. Paris, 2 juin 1902.

-Notice sur les conditions d'admission à l'École Coloniale. Paris, 22 février 1902.

-Rapports généraux sur le fonctionnement de l'École Coloniale, 1898-1903.

-Université de Paris. Faculté de droit. Programme du cours d'économie coloniale (1901-1902) de Leveillé, professeur.

-Conférences sur Madagascar faites à l'École Coloniale pendant l'année scolaire 1901-1902. Paris, 1902.

-Listes générales des élèves ; classement de sortie et de passage ; notes attribuées. 1900-1904.

-Budget de l'École ; frais généraux d'administration. 1900-1904.

-Ministère des Colonies. Cahier des conditions générales pour fournitures diverses à faire à l'École Coloniale. Paris, 1901.

Registre 6

-Notice sur les conditions d'admission à l'École Coloniale, Paris, 1902 et 1905 (2 brochures).

-Ministère des Colonies. Organisation et fonctionnement de l'École Coloniale. Paris, 1904 et 1908 (2 brochures).

-Note sur l'enseignement des langues européennes vivantes (École Coloniale). 5 juin 1906.

-Arrêté du 25 mars 1904 fixant le programme de géographie pour le concours d'admission à l'École Coloniale (sections administratives).

-Projets, décrets et arrêtés, notes et correspondance relatifs à la section spéciale de la Magistrature coloniale à l'École. 1904-1905.

-Coupure de presse de *L'Ouest-Éclair* : « La réforme des écoles de droit », par Jules Leveillé, professeur honoraire à la Faculté de droit de Paris, [s.d.].

-La réforme de la licence en droit (rapport approuvé par la Faculté de droit de Paris), par Jules Leveillé. Paris, 1904.

-Ministère des Colonies. Rapports sur le fonctionnement de l'École Coloniale. 1903-1907.

-Rapports généraux du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale, 1902-1907.

-Listes générales des élèves ; classement de sortie et de passage. 1903-1908.

-Listes de conférences sur Madagascar et sur l'Indochine données à l'École Coloniale. 1901-1907.

-Congrès colonial français de 1905, du 5 au 9 juin à l'École des Hautes études commerciales (rapports et conférences sur les colonies). Paris, 25 mai 1905.

-Pièces diverses : notes et correspondance de Paul Dislère. 1904-1905.

CARTON 3

Registre 7

-Ministère des Colonies. Organisation et fonctionnement de l'École Coloniale, Paris, 1911.

-Notice sur les conditions d'admission à l'École Coloniale. Paris, 1905.

-Rapports sur le fonctionnement de l'École Coloniale. Paris, 1908-1910.

-Pièces relatives à la réorganisation du personnel des Services civils de l'Indochine (nomination d'élèves de l'École Coloniale ; décrets et arrêtés ; correspondance). 1907-1909.

-Listes générales des élèves ; classement de sortie et de passage. 1908-1911.

-Sommaires de cours professés à l'École Coloniale (Colonisation française – politique coloniale) [s.d.].

-Association professionnelle des Administrateurs des Colonies. Lettre au ministre des Colonies (demande de révision des décrets relatifs aux retraites, au recrutement, à la hiérarchie et à l'avancement). Paris, 12 mai 1909.

-Pièces diverses : coupures de presse de *La Dépêche Coloniale* du 8 avril 1910, « La véritable École des Annamites », par Albert de Pouvourville ; notes et correspondance. 1908-1910.

Registre 8

-Avant-projets de décrets relatifs au fonctionnement de l'École Coloniale, au recrutement de la magistrature coloniale, à la création d'un diplôme colonial supérieur, au recrutement et à l'avancement dans les administrations coloniales. 1895-1896.

-Nominations faites dans le personnel depuis 1892.

-Projet de décret sur le recrutement des fonctionnaires politiques des colonies. [s.d.].

-Rapport sur le fonctionnement de l'École Coloniale. 1900-1901.

-Rapports du conseil de perfectionnement de l'École. 1899-1901.

-Arrêté déterminant le mode d'attribution des remises de frais d'études, bourses et indemnités de première mise d'équipement. 4 juin 1901.

-Rapport du conseil de perfectionnement de l'École Coloniale sur certaines modifications à apporter aux règlements concernant le concours d'admission et l'organisation

des cours et des examens, par Estoublon, professeur à la Faculté de droit de Paris, membre du conseil. Paris, 1902.

-Projet de décret relatif au concours d'admission et à l'organisation de l'enseignement à l'École Coloniale, Paris. [s.d.].

-Frais généraux d'admission de l'École ; projets de budget des recettes et dépenses. 1905-1914.

-Rapport au président de la République française, suivi de deux décrets : le premier modifiant le décret du 23 novembre 1889, qui règle l'organisation administrative et financière de l'École Coloniale ; le second portant règlement sur la comptabilité de l'École Coloniale, Paris, 4 août 1906.

-Ministère des Colonies. Arrêté interministériel (Colonies et Finances) portant modifications à l'arrêté interministériel du 20 décembre 1901 fixant la nomenclature des pièces à joindre par l'Économe de l'École Coloniale à l'appui de ses comptes de gestion, Paris, 1er juin 1911.

-Arrêté portant réorganisation du cadre des Services civils en Afrique Équatoriale française. Paris, 24 avril 1913.

-Lettre de l'Association professionnelle des Administrateurs des Colonies au ministre des Colonies au sujet du décret du 15 novembre 1912 portant réorganisation du personnel des administrateurs coloniaux. Paris, 12 février 1913.

-Chansons composées par les élèves de l'École (1°-« Chanson de l'École Coloniale » ; 2°-« La vieille École »)

-Pièces diverses (Programme des conditions d'admission et de l'enseignement à l'Institut industriel du Nord de la France à Lille. Paris, 1895, 1906 ; notes et correspondance). 1895-1914.

Registre 9

-Rapports sur le fonctionnement de l'École Coloniale. 1895-1900.

-Rapports sur les concours d'entrée à l'École. 1898-1901.

-Ministère des Colonies. Cahiers des conditions générales pour fournitures diverses à faire à l'École Coloniale ; travaux d'entretien des bâtiments. Paris, 1900-1901.

-Rapport sur les dépenses du budget extraordinaire (construction de l'École). 1895-1898.

CARTON 4

Registre 11

-Classement de sortie et de passage des élèves de l'École Coloniale. 1892-1910.

Dossier 12

-Classement de sortie et de passage des élèves de l'École Coloniale. 1910-1941.

Registre 13

-Registre des actes de l'École Coloniale (rapports moraux ; allocutions ; baptêmes de promotions ; emploi du temps des cours professés ; notes). 1932-1941.

CARTON 5

Registre 14

-Registre des actes de l'École Coloniale (rapports moraux ; allocutions ; baptêmes de promotions ; emploi du temps des cours professés ; notes). 1941-1948.

Dossier 15

-Coupures de Journaux officiels concernant l'ENFOM. 1941-1942.

-Rapport d'ensemble sur le concours d'admission à l'ENFOM (sections administratives). 1942.

-Étude critique et projets de réforme de l'ENFOM, Paris. [s.n.].

-Liste Otto (ouvrages retirés de la vente par les éditeurs ou interdits par les autorités allemandes). 1940-1941.

Registre 16

-Compositions d'examens des élèves de l'École Coloniale. 1896-1898.

CARTON 6

Registre 17

-Compositions d'examens des élèves de l'École Coloniale. 1897-1899.

Registre 18

-Compositions d'examens des élèves de l'École Coloniale. 1900-1907.

Registre 19

-Compositions d'examens des élèves de l'École Coloniale. 1908-1909.

CARTON 7

Registre 20

-Cours professés à l'École Coloniale : 1°-Lemoine : Géographie (Climat, population, voies de communication, Chine, Inde, Afrique, Océanie, Amérique) [s.d.] ; 2°-Métin : Colonisation étrangère (mise en valeur, régime économique) avec notes statistiques et bibliographiques, 1904-1905 ; 3°-You : Législation et administration de Madagascar [s.d.] ; 4°-Perreau : Législation et administration de la Tunisie [s.d.].

Registre 21

-Cours professés à l'École Coloniale [s.n. et s.d.] : Géographie ; Législation et administration de l'Indochine ; Comptabilité.

Registre 22

-Cours de langue annamite, par Petrus Ky. [s.d.].

Registre 23

-Cours élémentaire de cambodgien, par E. Aymonier (Collège des Administrateurs stagiaires), Saïgon, 1877.

Registre 24

-Cartes d'invitation pour conférences publiques à l'École Coloniale. 1927-1935.

CARTON 17

Dossier 67 (Complément des cartons 1 à 7)

-Réforme de l'enseignement dispensé à l'École Coloniale : brochure de présentation ; article de presse critique ; décrets de réorganisation.

-Conseils d'administration et de perfectionnement : rapports annuels, textes règlementaires définissant leurs attributions et leur fonctionnement, projets de réorganisation, nomination d'un nouveau directeur, 1926.

-Préparation de discours de rentrée [s.d.].

-Projet de budget 1927 de l'École : note explicative.

3ECOL Mémoires d'élèves

CARTONS 1 à 161 : 350 mémoires d'élèves choisis et analysés parmi les 1756 mémoires conservés. Il est à noter que certains mémoires ne sont pas paginés.

PROMOTION 1929

AUPHELLE Camille, La Psychologie du Tirailleur Annamite d'après « Hieû, le Maboul », 3ECOL, carton 1, 12 p.

BOISSIER Jacques, *La psychologie des Indigènes dans « La randonnée de Samba Diouf » des frères Tharaud*, 3ECOL, carton 1, 11 p.

DUBIÉ Paul, *L'indigène facteur de la production dans l'Ouest africain*, 3ECOL, carton 1.

DULPHY Gérard, *L'indigène envisagé comme facteur de la production en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 1.

DUVELLE Charles, *Les idées et les pratiques religieuses des Annamites*, 3ECOL, carton 1.

GORCE Alfred, *Les influences intellectuelles et morales de la civilisation arabe à Madagascar*, 3ECOL, carton 1, 11 p.

JOLY Auguste, *La question des chefs indigènes dans nos colonies d'Afrique*, 3ECOL, carton 1, 8 p.

JOLY Auguste, *Rapport de la psychologie et de la géographie, psychologie de l'île*, 3ECOL, carton 1, 13 p.

JOURDAIN Maxime, *Politiques d'association et d'assimilation*, 3ECOL, carton 1, 6 p.

LADURANTIE Auguste, *La psychologie des Indigènes dans l'œuvre de Delafosse*, 3ECOL, carton 2, 7 p.

LADURANTIE Auguste, *Rôle et formation du commandement indigène en Afrique*, 3ECOL, carton 2.

LAMI Pierre, *Le contact des races dans l'Afrique Noire*, 3ECOL, carton 2, 7 p.

LAWLESS Louis, *Les influences intellectuelles et morales de la civilisation arabe à Madagascar*, 3ECOL, carton 2, 21 p.

LAWLESS Louis, *La politique des chefs indigènes*, 3ECOL, carton 2, 20 p.

LEBREUIL Roger, *La forêt du Cameroun et sa mise en valeur*, 3ECOL, carton 2.

MARCHESSAU Gaston, *Psychologie indigène. Le folklore de l'Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 2.

MURACCIOLE Jean, *La piété familiale chez l'Annamite*, 3ECOL, carton 2.

PAGANI Philippe, *Psychologie de l'Indochine en France et en particulier de l'étudiant Indochinois*, 3ECOL, carton 2.

PISIER Georges, *Mémoire de psychologie appliquée à la colonisation*, 3ECOL, carton 2.

RAFALOVICH Anatole, *La question du travail forcé en Afrique Équatoriale Française*, 3ECOL, carton 2, 13 p.

RATULD Jean (de), *Psychologie des Indigènes dans « La randonnée de Samba Diouf » de Jérôme et Jean Tharaud*, 3ECOL, carton 2, 9 p.

RAZAT Jean, *Les chefferies indigènes*, 3ECOL, carton 3, 10 p.

REDON Raoul (de), *Essai d'une étude psychologique du peuple laotien*, 3ECOL, carton 3.

REMOVILLE Robert, *Les demi-civilisés de l'Indochine*, 3ECOL, carton 3, 6 p.

RIOU Yves, *Les survivances animistes dans l'islam nègre*, 3ECOL, carton 3.

SICAUD Pierre, *L'élection du roi dans les tribus de la Guinée, son pouvoir, ses attributions*, 3ECOL, carton 3.

THELLIEZ Charles, *Les chefs indigènes : étude d'une politique à suivre à leur égard*, 3ECOL, carton 3.

PROMOTION 1930

LANCON Raoul, *La politesse chez les Annamites*, 3ECOL, carton 4, 12 p.

LE BOUDER Louis, *« Les paysans noirs » de R. Delavignette*, 3ECOL, carton 4, 10 p.

LE GARRERÈS Jacques, *Le problème de la radiodiffusion dans les colonies françaises*, 3ECOL, carton 4, 14 p.

LESCAN DU PLESSIX Jacques, *Les Noirs et la palabre d'après l'œuvre d'André Demaison*, 3ECOL, carton 4, 10 p.

MACDONEL Lambert, *Psychologie du Bambara*, 3ECOL, carton 5, 11 p.

MOUZON Charles, *La psychologie du Polynésien*, 3ECOL, carton 5, 11 p.

POUMAILLOU Paul, *« Les paysans noirs » par R. Delavignette*, 3ECOL, carton 161, dossier 9.

ROUSSEL André, *La révolte des Cipayes (causes et conséquences)*, 3ECOL, carton 161, dossier 16.

SAIGNE Léon, *La méthode psychologique de Jean Marquet*, 3ECOL, carton 5, 6 p.

SERVENT René, *Essai de psychologie de l'âme nègre d'après « Diato »*, 3ECOL, carton 6.

SIELLET Marcel, *Psychologie de la polygamie en Afrique Noire*, 3ECOL, carton 6, 13 p.

THÉRIC Émile, *Les productions minières de la Nouvelle-Calédonie*, 3ECOL, carton 6, 28 p.

VIAL Maurice, *Mémoire sur le chemin de fer Congo-Océan*, 3ECOL, carton 7.

PROMOTION 1931

BALESI Vincent, *Proverbes et Maximes Peuls et Toucouleurs*, 3ECOL, carton 8, 31 p.

BONTHONNEAU Pierre, *La psychologie des Bakoko*, 3ECOL, carton 8.

DARD Roger, *Analyse critique de la mentalité indigène*, 3ECOL, carton 10.

DAUNIC Henri, *Les Moïs, Étude Psychologique*, 3ECOL, carton 11, 19 p.

DAUREL François, *Proverbes et maximes peuls et toucouleurs, de M. Gaden*, 3ECOL, carton 10, 11 p.

DURAND Charles, *Étude sur la psychologie des Peuls*, 3ECOL, carton 11, 15 p.

GUIDI Paul, *La vie économique des Moï : les régions Moï du Sud Indochinois*, 3ECOL, carton 12.

LE JAN René, *La main-d'œuvre en Indochine, les grands courants d'émigration*, 3ECOL, carton 13, 34 p.

TORRÉ Xavier, *La psychologie des indigènes de l'Afrique Occidentale Française d'après « Koffy, roman vrai d'un Noir » de monsieur Gaston Joseph*, 3ECOL, carton 17, 19 p.

TORRÉ Xavier, *Le réseau routier de l'Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 17.

VAUDIAU Raymond, *Peuls et Toucouleurs*, 3ECOL, carton 17, 23 p.

PROMOTION 1932

BALDENSPERGER Jacques, *Y a-t-il un prototype de Malgache et où le trouver ?*, 3ECOL, carton 18, dossier 3, 28 p.

CHRISTOL Jacques, *L'Animisme, ses thèses essentielles exposées et critiquées*, 3ECOL, carton 19.

DOSE Louis, *Les Républiques théocratiques du Fouta-Toro et Fouta-Djallon*, 3ECOL, carton 19, dossier 14.

ESCHER Jean, *Dans quelle mesure les diverses régions du pays malgache déterminent-elles les aptitudes manuelles et autres des indigènes*, 3ECOL, carton 19.

GARDAIR Joseph, *Cultures indigènes et européennes en Guinée Française*, 3ECOL, carton 19, 49 p.

LANIEL LE FRANCOIS Paul, *L'Islam et l'Ouest-Africain*, 3ECOL, carton 19, dossier 27.

MÉNÉTRIER Georges, *Existait-il avant notre prise de possession une administration malgache ? Quelles en étaient les caractéristiques ?*, 3ECOL, carton 20, 40 p.

MEUSY Jean, *Critique des théories de Gobineau sur les races humaines*, 3ECOL, carton 20, 60 p.

MOURRUAU François, *La psychologie indigène, montrer le parti qu'on peut tirer du folklore pour l'étude de la psychologie indigène*, 3ECOL, carton 20.

PION André, *Appréciation critique des théories de M. Lévy Bruhl sur la mentalité primitive*, 3ECOL, carton 20.

PROMOTION 1933

DECISIER Maurice, *Exposé critique des théories essentielles de Vacher de Lapouge*, 3ECOL, carton 21, dossier 7, 60 p.

RAYNAUD Jean, *Essai sur le suicide en Afrique Noire*, 3ECOL, carton 21, 87 p.

SPACENSKY Ivan, *Les populations et la question des races en Afrique Australe Britannique*, 3ECOL, carton 21.

ZIEGLER Albert, *Aviation coloniale Afrique et Extrême-Orient*, 3ECOL, carton 21.

PROMOTION 1935

AUZIÈRE Louis, *Influence des cultures industrielles sur les sociétés indigènes*, 3ECOL, carton 24, dossier 2.

BENOIST Marcel, *Essai sur la psychologie des Khmers d'après leur esthétique*, 3ECOL, carton 24, dossier 6, 65 p.

GIPOULON Henri, *La psychologie de la société annamite telle qu'elle ressort de la littérature contemporaine*, 3ECOL, carton 24, 31 p.

MALRIC Roland, *Les idées de Faidherbe en vue de la découverte des voies d'accès et de pénétration au Soudan*, 3ECOL, carton 25, dossier 30.

PONT Lucien, *La politique indigène à Madagascar de 1895 à 1936*, 3ECOL, carton 26, 65 p.

SCHMAUTZ Charles, *L'aviation en Afrique*, 3ECOL, carton 26.

THEOPHILE Roger, *Le chemin de fer Congo-Océan et les voies ferrées des régions du Congo*, 3ECOL, carton 26.

PROMOTION 1936

DELAHAYE Henri, *Le développement de la grande industrie dans l'Inde Britannique*, 3ECOL, carton 27, dossier 10, 83 p.

GIRARDET Jacques, *L'automobile aux colonies*, 3ECOL, carton 27.

GUILLAUME Paul, *Législation du travail libre en Indochine au 1er avril 1938*, 3ECOL, carton 27, 82 p.

MAILLARD Michel, *Le Bouddhisme en Indochine*, 3ECOL, carton 19.

MICHELIS Jean, *La femme malgache, sa condition juridique et sociale comparée à celle de la femme française*, 3ECOL, carton 28.

PROMOTION 1937

CAILLAT Roland, *La survivance de l'esprit du pacte colonial*, 3ECOL, carton 29, dossier 1, 104 p.

FROCHOT Michel, *L'organisation constitutionnelle, politique et administrative de l'Empire colonial Portugais*, 3ECOL, carton 29, dossier 9.

FROMENT Jean, *La colonisation démographique et agricole italienne en Libye*, 3ECOL, carton 29, dossier 10, 56 p.

GRASSION André, *La pénétration française au Soudan dans ses rapports avec le royaume de Sikasso*, 3ECOL, carton 29, dossier 12, 50 p.

LAVAL Maurice, *L'idée de Dieu chez les Malgaches*, 3ECOL, carton 30, dossier 4.

PROMOTION 1938

AYMARD Pierre, *Compte-rendu de stage au bureau économique d'Abidjan (mars-octobre 1941)*, 3ECOL, carton 32, dossier 11, 32 p.

BOURGAREL France, *Les méthodes de colonisation dans le Soudan Nigérien*, 3ECOL, carton 33, dossier 8.

CLAIR Jean, *Le code pénal indigène du 11 février 1941 et sa portée pratique en Afrique Occidentale française*, 3ECOL, carton 34, dossier 5, 54 p.

CORNEVIN Robert, *Les métis dans la colonisation française, L'hésitation métisse*, 3ECOL, carton 34, dossier 10, 58 p.

HARROIS Jules, *Les problèmes de main d'œuvre dans l'Union Sud-Africaine*, 3ECOL, carton 31, dossier 7.

KERUZORÉ Jean, *La condition du travailleur indigène en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 36, dossier 9, 81 p.

MIALHE Pierre, *Capital et colonisation*, 3ECOL, carton 37, dossier 12.

MOUNIER Bertrand, *Essai sur une économie impériale organisée*, 3ECOL, carton 31, dossier 12, 119 p.

ROULLET Jean, *Circuit africain*, 3ECOL, carton 39, dossier 9, 65 p.

SCHMIT André, *Un an d'action aux « Compagnons de France » : introduction au métier de chef*, 3ECOL, carton 39, dossier 10, 61 p.

TASSON Pierre, *Les rapports financiers de la métropole et des colonies et l'œuvre de mise en valeur des territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 32, dossier 6, 66 p.

PROMOTION 1939

AUZURET Michel, *Pour une modernisation du paysannat noir dans le cadre d'une nouvelle politique coloniale*, 3ECOL, carton 49, dossier 1, 61 p.

BAUDUIN Claude, *Les déplacements de main d'œuvre en Indochine française*, 3ECOL, carton 33, dossier 1.

CHRISTEN Xavier de, *La Beauté*, 3ECOL, carton 41, dossier 4, 56 p.

COQUEREAUX Robert, *L'influence des modalités du travail sur la vie de l'indigène en Afrique Noire Française, Travail libre ou travail forcé ? Évolution vers un système en harmonie avec la politique nouvelle d'économie dirigée*, 3ECOL, carton 41, dossier 5, 45 p.

DOUSTIN Daniel, *Le rôle de l'économique dans la question coloniale française depuis la fin du XIX^{e} siècle*, 3ECOL, carton 35, dossier 6, 53 p.

DURAND Jean, *La vie indigène des militaires malgaches en France*, 3ECOL, carton 41, dossier 9, 37 p.

GIARD Louis, *Les élections à Paris sous la III^e République*, 3ECOL, carton 36, dossier 2, 74 p.

GONCALVÈS-CAMINHA Pedro, *La situation des colonies portugaises d'Afrique et le problème du Mozambique*, 3ECOL, carton 40, dossier 10.

GUILLARD Jacques, *Les méthodes de propagande religieuse de l'Armée du Salut*, 3ECOL, carton 36, dossier 4, 165 p.

HERLY Jean, *L'organisation des missions catholiques en Afrique noire française*, 3ECOL, carton, carton 36, dossier 6.

LAPRUN Édouard, *L'Islam et les Soninké*, 3ECOL, carton 36, dossier 10, 73 p.

REILHAN DE CARNAS Marie, *La propriété immobilière des non-citoyens en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 39, dossier 2.

ROBERT Jean, *Le Dakar-Niger, Essai sur un chemin de fer colonial*, 3ECOL, carton 39, dossier 5.

PROMOTION 1940

CHAPPERON Jean, *Situation de la main d'œuvre indigène dans les grandes entreprises du Congo Belge*, 3ECOL, carton 34, dossier 2, 38 p.

CHAPUIS Édouard, *La vie d'inquiétude et le fait colonial*, 3ECOL, carton 46, dossier 9, 34 p.

DESMARESCAUX Joseph, *La zone sylvestre en Côte de l'Or et en Côte d'Ivoire*, 3ECOL, carton 35, dossier 4.

NICOL Yves, *L'influence des congrès coloniaux sur le régime douanier colonial français de 1892 à 1928*, 3ECOL, carton 38, dossier 3.

PEYRONNET Jean, *L'aviation commerciale et l'empire français*, 3ECOL, carton 38, dossier 6.

STROH Bernard, *La réforme de l'enseignement en Indochine et le conseil de perfectionnement de l'enseignement indigène*, 3ECOL, carton 40, dossier 1.

PROMOTION 1941

ALLUSSON Jacques, *Mémoire sur l'éducation des jeunes Musulmans Tunisiens*, 3ECOL, carton 40, dossier 7.

CARIVEN Georges, *Petite enquête sur les travailleurs annamites en France*, 3ECOL, carton 41, dossier 1, 15 p.

COUDER Paul, *L'industrie des lessives dans un village de la garrigue de Montpellier, Grabels*, 3ECOL, carton 41, dossier 6.

GUÉNANFF Maurice, *Bretagne – Côtes du Nord – Saint-Nicolas-du-Pélem*, 3ECOL, carton 41, dossier 12.

JANIN Pierre, *L'œuvre colonial du nouveau Portugal*, 3ECOL, carton 42, dossier 1, 91 p.

MASSON Paul, *Recrutement et formation des administrateurs coloniaux à l'étranger (1885-1938)*, 3ECOL, carton 42, dossier 7, 121 p.

SANSON Auguste, *Les travailleurs musulmans de la région parisienne*, 3ECOL, carton 43, dossier 5, 66 p.

VALLADON Jacques, *Développement et organisation de l'Indian Civil Service*, 3ECOL, carton 43, dossier 10, 51 p.

PROMOTION 1942

CHADEAU André, *Position de l'empire français en face des grands problèmes internationaux*, 3ECOL, carton 44, dossier 3, 77 p.

CLÉMENT Robert, *Six mois chez les partisans Tchécoslavaques*, 3ECOL, carton 51, dossier 2, 40 p.

CONDOMINES René, *Le travail forcé en Afrique Occidentale Française et la loi du 11 avril 1946 – Essai sur l'histoire d'un fait social*, 3ECOL, carton 62, dossier 11, 60 p.

COUTEAU Jacques, *Les « Colos » du camp de Miranda*, 3ECOL, carton 51, dossier 4, 31 p.

DOMISSY Louis, *Quelques soldats africains*, 3ECOL, carton 51, dossier 8, 27 p.

GERMAIN Jacques, *Politique française au Ouaddaï*, 3ECOL, carton 47, dossier 3, 54 p.

HORNAC Jean, *Le déboisement et la politique forestière à Madagascar*, 3ECOL, carton 44, dossier 12.

LALANNE Pierre, *Avec les Nord-Africains sur la côte atlantique pendant l'occupation allemande*, 3ECOL, carton 47, dossier 4, 37 p.

LEGENDRE Louis, *Charles Bouillevaux, précurseur colonial*, 3ECOL, carton 45, dossier 3, 57 p.

LEMAIRE Pierre, *Évolutionnisme et colonisation ou le fondement biologique de la civilisation et de la colonisation*, 3ECOL, carton 47, dossier 6, 98 p.

RODRIGUE Yves, *Le problème forestier de l'Empire français*, 3ECOL, carton 45, dossier 4.

PROMOTION 1943

AMIEL Olivier, *La vicariat apostolique de Madagascar méridional, 1896-1911*, 3ECOL, carton 48, dossier 11.

BÉRARD Jean, *Le droit annamite et la mentalité d'un peuple*, 3ECOL, carton 49, dossier 8, 41 p.

BLANC Paul, *Notes sur quelques mystiques : Chrétiens, Hindous et Musulmans*, 3ECOL, carton 46, dossier 4.

CLAUZEL Jean, *Djibouti et la formation de l'Afrique orientale italienne*, 3ECOL, carton 51, dossier 1.

GALLIÈRE Jacques, *Les nouvelles assemblées représentatives aux colonies*, 3ECOL, carton 51, dossier 7.

LADHUIE Paul, *État d'esprit des troupes noires consécutif à la guerre 1939-1945*, 3ECOL, carton 53, dossier 9, 59 p.

BAUDOIN Jacques, *Conférences impériales*, 3ECOL, carton 46, dossier 2, 29 p.

MAISONNAT Jean, *En Provence avec les travailleurs annamites*, 3ECOL, carton 47, dossier 7, 22 p.

MARTIN SAINT LEON Marcel, *L'administration indirecte dans les émirats musulmans de la Nigéria du Nord*, 3ECOL, carton 54, dossier 14, 20 p.

OLLIVON Yves, *L'enseignement musulman dans les colonies françaises d'Afrique et spécialement en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 48, dossier 2.

POUJOULAT Fernand, *Évolution de la mentalité des Tirailleurs sénégalais au cours de la guerre 1939-1945*, 3ECOL, carton 56, dossier 9, 21 p.

SOMER D'ASSENOY Henrique, *La colonisation portugaise et les tendances coloniales actuelles*, 3ECOL, carton 57, dossier 5, 29 p.

PROMOTION 1944

BARACHETTE Roland, *Le rôle de la recherche scientifique dans la mise en valeur économique de nos territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 49, dossier 4, 44 p.

BRUGNOT Jack, *Pensées et manifestations économiques indigènes en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 50, dossier 4.

DESCHAMPS Claude, *Les attributions judiciaires des administrateurs en Afrique noire*, 3ECOL, carton 51, dossier 7 bis, 98 p.

GIBERT Charles, *Le problème de la main d'œuvre dans l'Office du Niger*, 3ECOL, carton 52, dossier 5, 58 p.

GIGOU Claude, *L'Orchestre symphonique*, 3ECOL, carton 52, dossier 6, 44 p.

JAMIN Hubert, *La France a-t-elle accompli sa mission au Togo (1922-1946) ?*, 3ECOL, carton 65, dossier 8, 148 p.

LACOLLEY Albert, *Le cinéma dans les territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 53, dossier 7, 37 p.

LAURENCIN Jacques, *Islam en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 53, dossier 11.

MANCEAU Georges, *Les mouvements de jeunesse en Afrique noire française – Contribution à l'étude du problème de l'éducation dans les territoires d'Outre-mer*, 1ECOL, carton 54, dossier 10, 85 p.

MAUMON Michel, *Les colonies françaises et les États-Unis depuis 1940*, 3ECOL, carton 55, dossier 2, 43 p.

MERCIER Jacques, *Comment le Congo servit la cause des Nations Unies*, 3ECOL, carton 55, dossier 5, 105 p.

PAULME Jean, *Le régime de la tutelle internationale*, 3ECOL, carton 55, dossier 12, 66 p.

PUJOL Georges, *Nos soldats noirs d'aujourd'hui*, 3ECOL, carton 56, dossier 10, 46 p.

VIOLLIER Bernard, *La participation à la vie politique et administrative des indigènes du Gold Coast et de Côte d'Ivoire*, 3ECOL, carton 57, dossier 12, 87 p.

ALBERTIN Nicol, *Le fonds d'investissement pour le développement économique et social des Territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 60, dossier 2.

PROMOTION 1945

ARNAUD André, *Influence des croyances religieuses sur la vie familiale annamite*, 3ECOL, carton 60, dossier 4.

BERTHIAUX Guy, *Quelques vues sur les méthodes de colonisation en Angola : le travail indigène*, 3ECOL, carton 61, dossier 1, 36 p.

BOTTI Marc, *L'École supérieure coloniale de Lisbonne. Suggestion concernant la formation des administrateurs des colonies*, 3ECOL, carton 61, dossier 5, 65 p.

BRENIER Yves, *Ressemblances entre la Gold Coast et nos territoires limitrophes*, 3ECOL, carton 61, dossier 10, 57 p.

CARMINATI Marcel, *Politique sociale des entreprises minières du Congo belge*, 3ECOL, carton 62, dossier 2, 42 p.

CHAUVIN René, *La main d'œuvre au Maroc*, 3ECOL, carton 62, dossier 7, 33 p.

FUSI Jean, *La crise morale de l'Afrique Occidentale Française (1939-1946)*, 3ECOL, carton 64, dossier 5, 62 p.

GOUDOFFRE Max, *La vie des Blancs aux colonies dans l'œuvre de Somerset Maugham*, 3ECOL, carton 65, dossier 2, 77 p.

GRAS André, *Quelques impressions sur l'Afrique du Sud*, 3ECOL, carton 52, dossier 10.

LEROY Georges, *Aperçus sur le problème de la sélection de la main d'œuvre en France et dans l'Union Française*, 3ECOL, carton 67, dossier 4.

MAGNES Bernard, *Contribution à l'étude de la pensée de Victor Scheolcher. L'influence du « vieux socialisme » français sur la doctrine coloniale de V. Scheolcher*, 3ECOL, carton 54, dossier 9, 25 p.

MERZ Charles, *Essai de classification des systèmes de morale*, 3ECOL, carton 68, dossier 6.

PINHEDE Robert, *Contribution à l'étude de la vie de Félix Éboué*, 3ECOL, carton 56, dossier 3, 43 p.

ROULEAU Jacques, *Justification de la colonisation*, 3ECOL, carton 59, dossier 24, 6 p.

SANHART DE CHAUMOUROUX Guy, *Réflexions à la suite des conférences données aux cours de déontologie et méthodologie*, 3ECOL, carton 70, dossier 3.

VALAIZE Jacques, *La vie coloniale d'après les contes anglo-indiens de Kipling ou les premières armes d'un écrivain impérialiste*, 3ECOL, carton 71, dossier 9.

ZUINGHEDAU René, *Deux ans dans les FFL. Juin 1940-Juin 1942 – Souvenirs*, 3ECOL, carton 59, dossier 35.

PROMOTION 1946

AUDIBERT Jean, *Une tentative avortée de solution au problème colonial : le trusteeship*, 3ECOL, carton 84, dossier 3.

BLANCHARD Christian, *Joost van Vollenhoven*, 3ECOL, carton 84, dossier 11.

COLOMBANI Jules, *Cultures d'exportation en Côte d'Ivoire. Incidences économiques et sociales*, 3ECOL, carton 62, dossier 10, 30 p.

DEGOUL Jean, *Impressions et réflexions coloniales*, 3ECOL, carton 63, dossier 4.

DEPOMMIER Maurice, *L'action sociale coloniale par le Service social*, 3ECOL, carton 85, dossier 12.

GARÈS Victor, *Essai sur le plan de développement colonial britannique*, 3ECOL, carton 64, dossier 7.

JOURDAN Paul, *L'expérience sociale de la guerre (1943-1945)*, 3ECOL, carton 87, dossier 3.

LANDRON Louis, *Organisation de la jeunesse indochinoise depuis 1940*, 3ECOL, carton 87, dossier 5.

LENAIN Pierre, *La coopération. Prochaine phase de l'évolution économique et sociale du paysannat noir*, 3ECOL, carton 6, dossier 1, 27 p.

MODESTE Robert, *Travail et secours sanitaires aériens : application à l'Afrique noire*, 3ECOL, carton 87, dossier 9.

PIERRE-DUPLAIX Alain, *Quelques jeunes dans la résistance*, 3ECOL, carton 69, dossier 7, 33 p.

RÉGNIER Guy, *Le plan de modernisation et ses conséquences économiques et sociales dans les territoires d'Afrique et de Madagascar*, 3ECOL, carton 88, dossier 9.

SALVADORI Noël, *Utilisation scientifique de l'avion et son application Outre-mer*, 3ECOL, carton 89, dossier 3.

SERRE Jacques, *L'Enseignement en Afrique occidentale anglaise*, 3ECOL, carton 70, dossier 8.

PROMOTION 1947

DESCHAMPS Alain, *Le christianisme et ses déformations sur la côte de Guinée*, 3ECOL, carton 101, dossier 1.

DÉVERNOIS Guy, *Le problème des colonies italiennes d'Afrique au sortir de la seconde Guerre mondiale (1945-1949)*, 3ECOL, carton 93, dossier 3.

FERRET Jacques, *La ligne aérienne au long-cours France-Extrême-Orient*, 3ECOL, carton 101, dossier 7.

LARDI Maurice, *La politique musulmane de l'Italie en Libye (1911-1940)*, 3ECOL, carton 94, dossier 6.

LEYNAUD Émile, *L'immigration des travailleurs nord-africains à Marseille*, 3ECOL, carton 95, dossier 2.

ROUSSY Guy, *L'action sociale au Dahomey – Essai de bilan*, 3ECOL, carton 137, dossier 8.

PROMOTION 1948

CANTEAU François, *Le chemin de fer Congo-Océan*, 3ECOL, carton 100, dossier 1.

DOLMAIRE Marcel, *Réalisations effectives de l'éducation de base dans les Huasteca Potosina – Enquête effectuée de janvier à juin 1951 – Mexico juin 1951*, 3ECOL, carton 104, dossier 9, 132 p.

GUILBAUD René, *Les missions des Pères Blancs en Haute Volta*, 3ECOL, carton 102, dossier 3.

KAELIN Georges, *Aspects du nationalisme noir*, 3ECOL, carton 102, dossier 7, 145 p.

LELOUTRE Pierre, *La politique des États-Unis en Afrique*, 3ECOL, carton 103, dossier 1, 67 p.

MASSIOT Michel, *La pénétration et l'expansion des missions catholiques dans l'Ouest africain français*, 3ECOL, carton 103, dossier 2.

MAZENOT Georges, *L'Assemblée de l'Union Française*, 3ECOL, carton 103, dossier 3, 278 p.

THOMAS Robert, *Politique socialiste et problème colonial. Essai sur l'évolution de la politique coloniale du Parti socialiste SFIO de 1905 à nos jours*, 3ECOL, carton 103, dossier 10, 153 p.

PROMOTION 1949

DELOS-SANTOS Robert, *Esquisse de sociologie politique : Le nationalisme marocain*, 3ECOL, carton 104, dossier 7, 53 p.

FORGET Jean, *Indochine 1940-1945, la vie de quarante mille Français isolés dans la « sphère de coprospérité »*, 3ECOL, carton 105, dossier 1, 115 p.

GIRY Jean, *L'âme noire et le paternalisme*, 3ECOL, carton 105, dossier 5, 79 p.

LATU Pierre, *L'économie agricole de Madagascar (dans la perspective des années 1938-1950)*, 3ECOL, carton 106, dossier 3.

MACÉ Michel, *La Caisse centrale de la France d'Outre-mer : organisme de financement des plans d'équipement des territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 106, dossier 7.

MARECHAL Jean, *Du travail forcé au syndicalisme en Afrique noire française*, 3ECOL, carton 107, dossier 2, 61 p.

SERNICLAY Pierre, *Les conventions collectives en France et leur développement éventuel dans les territoires dépendant au ministère de la France d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 108, dossier 2.

VIAUD Michel, *Problèmes religieux au Viêt-nam*, 3ECOL, carton 108, dossier 10.

PROMOTION 1950

ACHARD Fernand, *Le fonds d'investissement pour le développement économique et social des territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 104, dossier 1,

DELABROUSSE Jean, *Notes sur les répercussions politiques et sociales du problème des statuts coutumiers africains*, 3ECOL, carton 104, dossier 6, 48 p.

DUMONT Bernard, *La question de la promotion ouvrière au Cameroun*, 3ECOL, carton 110, dossier 2, 73 p.

FOURNIER François, *Aspect politique du problème des chefferies au Soudan*, 3ECOL, carton 105, dossier 2, 59 p.

LEFEBVRE Paul, *La forêt gabonaise – Étude économique et humaine*, 3ECOL, carton 106, dossier 5.

MER Jacques, *Les partis politiques vietnamiens*, 3ECOL, carton 111, dossier 1, 169 p.

PASCAL Roger, *Essai sur quelques problèmes posés par la création de l'Union Française*, 3COL, carton 107, dossier 6.

REUILLARD Michel, *Un royaume africain : le Yatenga – Aspect du problème politique de la chefferie en Haute-Volta*, 3ECOL, carton 111, dossier 7, 56 p.

PROMOTION 1951

DESCHANEL Jacques, *La réforme judiciaire dans les territoires africains de l'Union Française (Afrique Occidentale Française, Afrique Équatoriale Française, Cameroun et Togo, Madagascar et dépendances, Côte Française des Somalis)*, 3ECOL, carton 113, dossier 1, 68 p.

DUBOIS DE PRISQUE Pierre, *Le fétichisme des Senoufos de la région de Korhogo*, 3ECOL, carton 113, dossier 3.

FLORENSON Paul, *Problèmes de colonisation à Madagascar : l'économie de la région nossibéenne*, 3ECOL, carton 113, dossier 8.

FONTENAY Pierre, *Les transports aériens et le problème de leur adaptation aux besoins de l'Afrique noire française*, 3ECOL, carton 113, dossier 9.

FRIER Pierre, *Sur l'Afrique noire française et ses problèmes dans la presse quotidienne de Paris (de 1946 à 1951)*, 3ECOL, carton 113, dossier 10, 119 p.

GAUNET Roger, *Notes sur les contacts du fétichisme avec l'Islam et le Christianisme en Afrique Équatoriale Française*, 3ECOL, carton 114, dossier 2.

JOUFFREY Roger, *Problèmes agricoles et humains du poste administratif de Vohilava (Madagascar)*, 3ECOL, carton 114, dossier 10.

NEGRE Louis, *Origines du mouvement syndical au Sénégal, causes et facteurs de développement*, 3ECOL, carton 115, dossier 6.

ROY Joseph, *Les activités de l'inspection du travail à Madagascar en 1951*, 3ECOL, carton 116, dossier 1, 34 p.

VERNEREY François, *Les Betsimisaraka – Essai de géographie humaine*, 3ECOL, carton 116, dossier 6, 62 p.

PROMOTION 1952

FONTECAVE Robert, *Le chef coutumier en pays Bamiléké*, 3ECOL, carton 118, dossier 2.

GAUZY Michel, *Les tribunaux de droit local. Tribunal coutumier et tribunal civil du premier degré de la subdivision de Diourbel*, 3ECOL, dossier 118, dossier 3.

GOURRAND Léon, *Le bureau du personnel au Gabon (1949-1951)*, 3ECOL, carton 114, dossier 3.

HUMANN Jacques, *Le passage de l'exploitation artisanale à l'exploitation industrielle à la palmeraie de Dabou*, 3ECOL, carton 118, dossier 6.

HUSSON Pierre, *Le personnel administratif au Moyen-Congo. Réflexions sur les problèmes posés par les fonctionnaires et agents africains*, 3ECOL, carton 114, dossier 9.

LEFEBVRE Gérard, *Passé, présent et avenir des plans d'équipement de la Guinée française*, 3ECOL, carton 118, dossier 10.

RAYNAL Jacques, *La crise de l'Union Française*, 3ECOL, carton 115, dossier 11.

RICARD Pierre, *Aperçu général et social du centre-ouest du Sénégal*, 3ECOL, carton 119, dossier 7, 68 p.

VINCENT Georges, *La politique sociale et Viêt-nam*, 3ECOL, carton 119, dossier 12, 53 p.

VINCENT Jean, *Aperçu sur le problème du rendement du travailleur africain en Côte d'Ivoire*, 3ECOL, carton 119, dossier 13, 85 p.

PROMOTION 1953

CÉSAIRE Raymond, *Réflexions sur la psychologie de l'évolué de brousse en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 121, dossier 1, 69 p.

COUTURIER Pierre, *Le grand conseil de l'Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 135, dossier 2.

GUÉZIEC Henri, *Le fonctionnement de la justice répressive en Afrique Occidentale Française. Aspects particuliers et problèmes*, 3ECOL, carton 121, dossier 9, 71 p.

HERBECQ Pierre, *L'accession des Africains à la bourgeoisie*, 3ECOL, carton 121, dossier 11, 23 p.

REZEAU Michel, *Un exemple de la mise en application du Code du travail Outre-mer*, 3ECOL, carton 123, dossier 3, 84 p.

PROMOTION 1954

BOULMER Michel, *Incidences des investissements et travaux du plan 1948-1953 sur la situation en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 120, dossier 5.

CAMARA Faraban, *Quelques aspects du travail et de l'évolution sociale en Afrique noire*, 3ECOL, carton 120, dossier 8, 108 p.

LANNE Bernard, *Les dépenses faites dans la métropole pour le compte des territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 122, dossier 2.

LEROY Michel, *La politique des fonds de soutien. Comparaison avec les marketing-boards*, 3ECOL, carton 125, dossier 10.

MOLINIÉ Élie, *Le conseil du contentieux administratif de l'Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 122, dossier 8.

PORCHER Bernard, *L'africanisation des cadres au Cameroun*, 3ECOL, carton 126, dossier 3, 83 p.

SOULÉ Basile, *Le district de Miarinarivo*, 3ECOL, carton 123, dossier 5.

TAILLEUR Jacques, *Les « droits régaliens » au Tchad*, 3ECOL, carton 123, dossier 7, 50 p.

PROMOTION 1955

BERTHOMET Jacques, *Le mouvement syndical en Afrique Équatoriale Française*, 3ECOL, carton 128, dossier 1, 63 p.

GAYE Amadou, *Rapport d'activité dans le cercle de Ouidah*, 3ECOL, carton 129, dossier 10, 20 p.

LAFAUDRIE Jacques, *Mémoire sur quelques aspects de l'africanisation des cadres*, 3ECOL, carton 125, dossier 6.

LOHÉAC Francis, *La procédure de règlement des conflits collectifs du travail outre-mer (décret du 20 mai 1955) et son application à Dakar*, 3ECOL, carton 131, dossier 4, 65 p.

MULLER Jacques, *Les ouvriers camerounais des ateliers ferroviaires de Douala-Bassa*, 3ECOL, carton 132, dossier 1.

VOISIN Jean, *La question religieuse dans la subdivision centrale de Maradi*, 3ECOL, carton 133, dossier 10.

PROMOTION 1956

BAMBA Nanlo, *Les Africains devant la réforme judiciaire de 1946*, 3ECOL, carton 127, dossier 6, 78 p.

BETAYÈNÈ Jean, *Réformes de structures en institutions politiques au Cameroun – Les communes mixtes rurales dans le Sud Cameroun*, 3ECOL, carton 128, dossier 2, 127 p.

CORNELIS Roger, *L'assistance technique et l'organisation des Nations Unies*, 3ECOL, carton 129, dossier 4, 58 p.

COULIBALY-LAZENI Bamogo, *Les affaires coutumières portées devant les juridictions de droit local*, 3ECOL, carton 135, dossier 1.

KINDÉ Arsène, *La chefferie dans le Bas-Dahomey*, 3ECOL, carton 130, dossier 6, 34 p.

KWAYEB Katte, *Situation actuelle des coutumes Bamiléké*, 3ECOL, carton 130, dossier 7, 100 p.

PALVADEAU Gilbert, *Les juridictions de droit local au Cameroun*, 3ECOL, carton 137, dossier 1, 59 p.

RANJEVA Pierre, *Évolution politique des intellectuels noirs de langue française*, 3ECOL, carton 137, dossier 6, 39 p.

VALANTIN Christian, *La situation politique en Afrique occidentale depuis le congrès de Cotonou (15, 26, 27 juillet 1958)*, 3ECOL, carton 154, dossier 2.

VOELCKEL Jean, *La Direction des Affaires politiques du Haut-Commissariat de la République française à Madagascar – Situation actuelle et problèmes de réorganisation administrative*, 3ECOL, carton 133, dossier 11.

PROMOTION 1957

AMADEO Georges, *Les lois métropolitaines applicables de plein droit dans les Territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 127, dossier 2, 100 p.

BALLA ONDOULA Benoît, *La chefferie traditionnelle face à l'émancipation politique au Cameroun*, 3ECOL, carton 140, dossier 7.

BIKANDA Jean, *Grandeur et servitudes administratives outre-mer : administrateur français*, 3ECOL, carton 134, dossier 5, 54 p.

DUPLOUY Joseph, *Connaissance des besoins en main d'œuvre qualifiée du recrutement local dans le secteur privé du territoire de la Guinée*, 3ECOL, carton 144, dossier 6.

DUTHEIL DE LA ROCHÈRE Christian, *Aspects actuels du droit coutumier au Dahomey*, 3ECOL, carton 144, dossier 7.

GOUNDIAM Ousmane, *Aspects de l'Islam en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 145, dossier 8.

GUERC'H Jean, *Le contenu des conventions collectives signées dans les Territoires d'Outre-mer depuis la promulgation du code du Travail des Territoires d'outre-mer*, 3ECOL, carton 130, dossier 1, 310 p.

MAURIC Alain, *Le Gabon de la loi-cadre au référendum*, 3ECOL, carton 147, dossier 11.

MENSAH Basile, *La préparation aux fonctions publiques supérieures d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 148, dossier 3.

N'GOH Jean, *L'évolution de la chefferie traditionnelle dans le Sud-Cameroun*, 3ECOL, carton 136, dossier 12.

PAVEC Albert, *L'idée de réunification des Cameroun*, carton 150, dossier 6.

PROMOTION 1958

ACOGNY Togoun, *Confluence et conflits ou évolution psychologique d'un Noir sous l'influence occidentale*, 3ECOL, carton 139, dossier 2.

AYANDHO Bernard, *Présence française en Oubangui-Chari. Ses apports et son influence dans la structure administrative, économique et sociale traditionnelle*, 3ECOL, carton 140, dossier 3.

BOSSOU Alfred, *Le fonctionnement administratif des assemblées territoriales en Afrique noire française*, 3ECOL, carton 141, dossier 14.

DEBOST Jean, *Bilan des réalisations du fonds d'investissements pour le développement économique et social (FIDES) en Afrique Équatoriale Française*, 3ECOL, carton 143, dossier 10.

DIOUF Abdou, *L'islam et la société ouoloff*, 3ECOL, carton 143, dossier 7.

DIOUF M'Baye, *Réflexions sur le mouvement syndical en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 143, dossier 9.

DIWOUTA-LOTH Maurice, *Évolution politique du Cameroun depuis 1946*, 3ECOL, carton 143, dossier 10.

KEITA Mamory, *Essai sur le travail coutumier au Soudan français*, 3ECOL, carton 146, dossier 6.

MAGNIN Jean, *Les prestations en nature prévues par le droit du travail et leurs applications en Oubangui-Chari*, 3ECOL, carton 147, dossier 6.

N'DIAYE Guibril, *La contribution du FIDES et du FERDES au développement de la Côte d'Ivoire*, 3ECOL, carton 149, dossier 7.

ONANA AWANA Charles, *Évolution de la chefferie traditionnelle en Pays Beti (Sud-Cameroun)*, 3ECOL, carton 150, dossier 2.

THIAM Habib, *L'évolution politique de l'Afrique Occidentale Française de l'Union française à la communauté*, 3ECOL, carton 153, dossier 10.

VIEYRA Désiré, *L'application du FIDES au Dahomey*, 3ECOL, carton 145, dossier 5.

ZANG-ATANGANA Joseph, *Évolution politique du Cameroun sous tutelle française de 1949 à 1958*, 3ECOL, 154, dossier 8.

STAGIAIRES DES FORCES FRANÇAISES LIBRES (FFL) (1945/1946)

AUGENDRE Jacques, *La législation du travail indigène en Afrique Équatoriale Française*, 3ECOL, carton 58, dossier 4, 23 p.

BARBIER Michel, *Aspects de certains problèmes moraux de la colonisation*, 3ECOL, carton 58, dossier 6, 13 p.

FAVREAU Marcel, *De la fraternité, principe de l'Union Française*, 3ECOL, carton 58, dossier 19, 50 p.

GUILLON Pierre, *Bref regard sur le problème colonial*, 3ECOL, carton 58, dossier 24, 27 p.

HAAS Yves, *Commentaires de la presse des États-Unis à l'égard de notre politique coloniale en Indochine*, 3ECOL, carton 58, dossier 25, 7 p.

LEFÈVRE Raymond, *Le développement de l'enseignement d'Outre-mer et les projets de l'Union Française*, 3ECOL, carton 59, dossier 2, 17 p.

MAROSELLI Jacques, *Parallèle entre institutions britanniques et institutions françaises*, 3ECOL, carton 59, dossier 4, 15 p.

MONTHÉARD Pierre, *Responsabilités de l'administrateur vis-à-vis de l'indigène évolué*, 3ECOL, carton 59, dossier 7, 12 p.

PONS Roger, *Le service du chiffre colonial*, 3ECOL, carton 55, dossier 19, 16 p.

RAOULT Pierre, *De l'esprit colonial en France métropolitaine*, 3ECOL, carton 59, dossier 21.

SILVY Jean, *Tibesti et Toubous*, 3ECOL, carton 59, dossier 26, 36 p.

ROULEAU Jacques, *Justification de la colonisation*, 3ECOL, carton 59, dossier 24, 6 p.

STAGIAIRES DU SERVICE ADMINISTRATIF COLONIAL (1946/1949)

ALLUCHON G., *La Conférence de Brazzaville. Ses causes, ses répercussions*, 3ECOL, carton 74, 116 p.

AUCLAIR Henri, *Décadence des cadres sociaux et politiques indigènes dans le Sud-Cameroun*, 3ECOL, carton 74, dossier 6, 39 p.

BACCIOCHI Antoine, *L'hygiène et la sécurité des travailleurs eu Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 98, dossier 1, 34 p.

BOYER, *La main d'œuvre en pays Bara*, 3ECOL, carton 74, dossier 11.

CHARVET Henri, *Tableaux de procédure pénale en usage devant les justices de paix à compétence restreinte*, 3ECOL, carton 75, dossier 3.

COLETTE Jacques, *Le rôle du bureau politique en matière de justice indigène. Tournées en pays Kado. Tournées en pays Wogo. Le commandement indigène en Afrique Occidentale Française*, 3ECOL, carton 72, dossier 3, 36 p.

DANJOU Benoît, *La main-d'œuvre à Madagascar. Quelles attributions nouvelles donner aux collectivités du district de Sambava ? Comptes rendus de tournées dans le district d'Antalaha*, 3ECOL, carton 75, dossier 9.

DARASSE Paul, *Le chef africain dans les collectivités aéfiennes et son rôle dans l'Union Française*, 3ECOL, carton 75, dossier 10.

DELABROUSSE Jean, *Le rôle de l'information dans les territoires d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 75, dossier 12, 174 p.

DEVAUD Louis, *Les conditions du travail et la condition du travailleur en Afrique Équatoriale Française*, 3ECOL, carton 76, dossier 3, 14 p.

ESPINOSE DE LA CAILLERIE R., *Contribution à la critique des coopératives d'Outre-mer*, 3ECOL, carton 76, dossier 7, 9 p.

FAIVET, *Deux rapports de tournée à Madagascar*, 3ECOL, carton 76, dossier 8.

LÉAUTE Jacques, *Les assemblées territoriales du Cameroun français*, 3ECOL, carton 78, dossier 1, 54 p.

LEBEL DE GIRARD DE CHATEAUVIEUX Pierre, *Commentaires sur la constitution laotienne*, 3ECOL, carton 72, dossier 11.

LECUYER Jean, *Choses vues au Gabon*, 3ECOL, carton 78, dossier 4, 28 p.

LEFEBVRE Paul, *Psychologie et comportement du Noir dans le Sud-Cameroun*, 3ECOL, carton 78, dossier 5, 48 p.

LEROUX Henri, *Aperçus sur les croyances animistes de la subdivision de Maradi (Niger)*, 3ECOL, carton 73, dossier 1.

LOYZANCE Alexandre, *L'Islam et les survivances de l'animisme dans la subdivision centrale de Niamey (Niger)*, 3ECOL, carton 78, dossier 11.

MAHÉ DE LA VILLEGLÉ, *Les difficultés rencontrées par les juges de paix*, 3ECOL, carton 78, dossier 13.

MONNIER Bernard, *La réforme judiciaire et l'administration territoriale du Cameroun*, 3ECOL, carton 79, dossier 6, 34 p.

MONTAGNAT François, *En observant les Noirs*, 3ECOL, carton 79, dossier 7, 38 p.

MOTTE René, *Islam dans le cercle de Kissidougou (Guinée française)*, 3ECOL, carton 79, dossier 11.

NICOLAS Robert, *La brousse contre les chefs*, 3ECOL, carton 80, dossier 3, 20 p.

PAUCHET Claude, *Le problème des métis en Afrique*, 3ECOL, carton 80, dossier 5, 24 p.

RÉGÉ-TURO Roger, *Conditionnement du travail de l'indigène évolué en Afrique Équatoriale Française*, 3ECOL, carton 81, dossier 1, 48 p.

ROBIN Georges, *Quelques réflexions sur la nouvelle politique coloniale de la France*, 3ECOL, carton 81, dossier 3, 166 p.

SICE, *Étude sur le problème de la main d'œuvre dans le territoire du Moyen-Congo. Augmentation de son rendement. Condition de son progrès social*, 3ECOL, carton 81, dossier 7, 23 p.

WILTORD Richard, *De l'évolution de la politique française en Afrique Occidentale Française en matière de droits civils et politiques*, 3ECOL, carton 98, dossier 10.

STAGIAIRES EN 1958-1959

ANDRIANTAHINA Lucien, *La malgachisation des cadres*, 3ECOL, carton 139, dossier 12, 45 p.

BAMOUNI-YOFFU Jean, *La loi-cadre du 23 juin 1956*, 3ECOL, carton 140, dossier 8, 54 p.

BORA Pierre, *La justice à Madagascar*, 3ECOL, carton 141, dossier 3, 46 p.

DIALLO Mady, *Les travailleurs de l'Office du Niger*, 3ECOL, carton 143, dossier 3, 29 p.

DIOUF COUMBA, *Pour une politique viable du développement de l'Afrique*, 3ECOL, carton 143, dossier 8, 36 p.

JOHASY Barthélémy, *L'Unité malgache*, 3ECOL, carton 146, dossier 1.

KOUAME Samuel, *De l'organisation municipale Outre-mer*, 3ECOL, carton 159, dossier 14.

KOULIBALY Fétigué, *Les territoires d'Outre-mer et l'application des premiers plans d'équipement 1946-1956*, 3ECOL, carton 146, dossier 9.

KPADO Louis, *Conséquences de l'introduction du Christianisme en Afrique noire (en particulier en Oubangui)*, 3ECOL, carton 146, dossier 10.

MBAH Jules, *Coutumes gabonaises et civilisation française*, 3ECOL, carton 147, dossier 12.

NSEKE Guillaume, *Évolution des structures sociales ancestrales dans la subdivision de Mbanga (Cameroun). Du village coutumier à la commune et à l'État*, 3ECOL, carton 149, dossier 10.

RAHATOKA Salomon, *Coutumes religieuses et rites traditionnels des Betsimisaraka du Sud*, 3ECOL, carton 150, dossier 9.

RAKOTOMALALA Norbert, *Problèmes des mouvements de jeunesse face à l'évolution de Madagascar*, 3ECOL, carton 150, dossier 11.

RATSIRAKA Étienne, *Question de races dans le problème de l'indépendance de Madagascar*, 3ECOL, carton 152, dossier 2.

SISSOKO Fily, *L'évolution du droit local de Ouorodougou en face de la civilisation française*, 3ECOL, carton 153, dossier 2.

TANKOANO Joseph, *Le régime politique et administratif des Territoires d'Outre-mer de la IV^e^ République*, 3ECOL, carton 153, dossier 7.

VELÉ Oumar, *Introduction et application du Code du travail des Territoires d'Outre-mer dans le ressort du Sud-Sénégal*, 3ECOL, carton 154, dossier 4.

AUDITEURS LIBRES (1949/1951)

FLEMING, *The Assembly of the French Union in the framework of chap. VIII of the 1946 Constitution*, 3ECOL, carton 102, dossier 1.

KUOH-MOUKOURI Jacques, *Un pionnier – martyr : le fonctionnaire autochtone et l'évolution au Cameroun*, 3ECOL, carton 105, dossier 8.

B – Archives de l'Académie des sciences d'Outre-mer (Paris)

ENFOM, CARTON 3, « Dossiers hérités des organisations syndicales – Interventions et correspondances »

-Dossier A, « Interventions écrites »

-Dossier B, « Africanisation des cadres »

-Dossier C, « Reclassement, problèmes posés par le reclassement dans les corps homologues »

-Dossier D, « Loi-cadre, réactions des sections, courrier intersyndical, coupures de presse et lettres à ladite »

-Dossier E, « Documents relatifs à la loi-cadre »

-Dossier F, « Loi-cadre textes »

ENFOM, CARTON 8, « Célébrations du centenaire de l'ENFOM, 1985 »

-Dossier A, « Photos, témoignages divers, lieux et événements »

ENFOM, CARTON 10, « Témoignages – Sollicitations de témoignages – Mémoires divers »

Dossier A, « 1979/1980 : tentatives de lancement de recueil de témoignages »

Dossier B, « Ébauche/Brouillon d'un texte de Roger Pascal a/s Tiers-Monde et héritage colonial »

Dossier C, « Récits Kerguelen de Jacques Mercier »

Dossier D, « Textes divers sur l'Asie-Pacifique écrits par des anciens de l'ENFOM »

Dossier E, « Dossier Amicale des anciens Gouverneurs (dissoute en 1994) »

ENFOM, CARTON 11, « Autres témoignages et souvenirs »

Dossier A, « Diverses polémiques avec notamment *le Monde*, 1969 à 1972 »

Dossier B, « Section Coopération de « CODEV » et administrateurs civils du dit ministère (ENFOM+ENA), 1985/1986 »

Dossier D, « Correspondance en vue de la réédition de l'annuaire »

Dossier E, « Défense des intérêts moraux – Correspondance des années 1980 »

Dossier F, « Documents concernant Pavie, Mornet, Pelieu, Delafosse, Hersé, les chefs des unités du Tchad »

ENFOM, CARTON 12, « Autres témoignages et souvenirs, suite 1 »

Dossier A, « Échanges de correspondance et de notes – Notamment note manuscrite de Laurentie »

Dossier B, « Centenaire de la mort de van Vollenhoven »

Dossier C, « Gérard Théodore »

Dossier D, « Morts pour la France 14-18, 39-45, Indochine »

Dossier E, « Colloque anciens élèves ENFOM et ENA, ENAM d'Afrique Noire, Abidjan 1994 »

ENFOM, CARTON 13, « Circulaires et publications anciennes »

Dossier A, « *Colo*, *l'Observatoire colonial*, années 1930 à années 1950 (Collections incomplètes) »

Dossier C, « Bulletins association 1940, 1943, 1944, 1946 – 1955-1956 »

C – Archives historiques de la chambre de commerce et d'industrie de Lyon

-ENS047, dossier 2, École coloniale de Lyon – création : rapport sur l'intérêt de la chambre, notice, discours du président de la chambre de commerce (cc) de Lyon, coupure de presse.

-ENS047, dossier 3, École coloniale de Lyon – Projet et inauguration des cours : procès-verbaux, allocution du directeur, rapport, note, coupure de presse, correspondance.

-ENS047, dossier 4, École coloniale de Lyon – Présentation : CD-ROMs de photos musée colonial et École coloniale.

-ENS047, dossier 5, École Coloniale de Paris – Avis des chambres de commerce de Marseille et du Havre ainsi que des ministères concernés par le projet de création : rapport, coupure de presse, correspondance.

-ENS047, dossier 6, École Coloniale de Paris – Pédagogie : programme.

-RAP005, dossier 367, « École Coloniale, 12 juin 1890 ».

-RAP005, dossier 368, « Le privilège de l'École Coloniale, 25 juillet 1895 ».

D – Archives nationales du Royaume-Uni (Kew)

-CO 18717, Sir H. Bell's Memorandum on the École Coloniale (1925), Khartoum, 17 mars 1925, 17 p.

-CO 537-7147, Anglo-French Colonial Relations, 1951.

-FO 371-22942, Liaison between the Colonial Office and the French Colonial Ministry, 1958.

II – Écrits d'anciens élèves de l'École

BAS Pierre (P. 1946), *Par ordre du Sultan : une tête*, Paris, Hachette Littérature, 1979, 209 p.

BIASINI Émile (P. 1944), *L'Afrique et nous*, Paris, Odile Jacob, 1998, 224 p.

BLANC Paul (P. 1943), *Le Prince et le Griot, Expériences et espérances africaines*, Paris, Berger Levrault, 1987, 252 p.

BONFILS Michel (P. 1953), *Halte à la désertification du Sahel*, Paris, Karthala, 1987, 263 p.

BOURAYNE Louis (P. 1890), *Code civil annamite ou lois civiles annamites disposées d'après le code civil français*, Paris, Challamel, 1904, 110 p.

BRAHIM SEÏD Joseph (P. 1957), *Un enfant du Tchad*, Paris, Sagerep, L'Afrique actuelle, 1967, 112 p.

BRAMOUILLE Adrien (P. 1942), *Pavane pour une Afrique défunte*, déposé à l'Académie des sciences d'outre-mer, 406 p.

BRÉVIÉ Jules (P. 1899), *Islamisme contre « naturisme » au Soudan français : essai de psychologie politique coloniale*, Paris, E. Leroux, 1923, 320 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *Dix années de politique coloniale*, Paris, Armand Colin, 1902, 174 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *La colonisation de l'Indo-Chine : L'expérience anglaise*, Paris, Colin & cie, 1892, 398 p.

CHRISTEN (de) Xavier (P. 1939), *Instants d'éternité*, Paris, Grasset, 1994, 283 p.

CLAUZEL Jean (P. 1939), *Administrateur de la France d'Outre-Mer*, Marseille, Jeanne Laffite et Alain Barthélemy, 1989, 223 p.

CLAUZEL Jean (dir.), *La France d'Outre-mer (1930-1960), Témoignages d'administrateurs et de magistrats*, Paris, Karthala, 2003, 878 p.

CLAUZEL Jean (P. 1943), « Les anciens élèves de Robert Delavignette dans l'exercice de leur métier (1945-1960) », *in* **MOURALIS** Bernard, **PIRIOU** Anne et **FONKOUA** Romuald (dir.), *Robert Delavignette savant et politique (1897-1976)*, Paris, Karthala, p. 111-123.

CLAUZEL Jean (P. 1943) *et al*., *Nomades et Commandants*, Paris, Karthala, 1993, 246 p.

(COLLECTIF), *Administrateurs de la France d'outre-mer à la Caisse des Dépôts, 1960-2000*, Paris, Institut CDC pour la recherche, 2009, 144 p.

(COLLECTIF), *Centenaire de l'École nationale de la France d'Outre-mer*, Paris, Académie des sciences d'Outre-mer, Tiré à part de *Mondes et Cultures*, tome XLVI, 1986, 167 p.

(COLLECTIF), *Dictionnaire biographique des anciens élèves de l'ENFOM*, Paris, Association des anciens élèves de l'ENFOM, 2003, 2 vol. 2034 p.

COLONNA D'ISTRIA Camille (P. 1939) et **DUMOULIN** Pierre (dir.) (P. 1939), *L'administrateur colonial cet inconnu, Etude sociologique de la promotion 1939 de l'ENFOM*, Paris, L'Harmattan, 1998, 241 p.

CORNEVIN Robert (P. 1938), *Le Togo des origines à nos jours*, Paris, Académie des sciences d'outre-mer, 1988, 556 p.

DEBOUTIERE Raymond (P. 1933), *Les étapes imprévues d'une carrière d'administrateur colonial : Madagascar, Afrique noire, France*, Paris, Mémoires d'hommes, 1998, 187 p.

DEGOUL Jean (P. 1946), *Cendres*, non publié, 1991, 428 p.

DELAVIGNETTE Robert (P. 1921), *Christianisme et colonialisme*, Paris, Arthème Fayard, 1960, 127 p.

DELAVIGNETTE Robert (P. 1921) et **JULIEN** Charles-André, *Les constructeurs de la France d'Outre-mer*, Paris, Corrêa, 1946, 525 p.

DELAVIGNETTE Robert (P. 1921), *Les Paysans noirs : Récit soudanais en douze mois*, Paris, Stock, Delamain et Boutelleau, 1931, 223 p.

DELAVIGNETTE Robert (P. 1921), *Les paysans noirs*, Saint-Étienne, Publications de l'Université de Saint-Étienne, 2011, 213 p.

DELAVIGNETTE Robert (P. 1921), *Service africain*, Paris, Gallimard, 1946, 281 p.

DELAVIGNETTE Robert (P. 1921), *Soudan, Paris, Bourgogne*, Paris, Éditions Bernard Grasset, 1935, 248 p.

DELAVIGNETTE Robert (sous le pseudonyme de Louis Faivre), *Toum*, Paris, B. Grasset, 1926, 308 p.

DESCHAMPS Hubert (P. 1924), *Les Antaisaka, géographie humaine, coutumes et histoire d'une population malgache*, Tananarive, Pitot de la Beaujardière, 1936, 220 p.

DESCHAMPS Hubert (P. 1924), *Roi de la Brousse. Mémoires d'autres mondes*, Paris, Berger-Levrault, 1975, 360 p.

FERRET Jacques (P. 1947), *Les cendres du Manengouba*, Paris, L'Harmattan, 1996, 303 p.

GAUTHEREAU Raymond (P. 1939), *Journal d'un colonialiste*, Paris, Seuil, 1986, 285 p.

GEISMAR Léon (P. 1919), *Recueil des coutumes civiles des races du Sénégal*, Saint-Louis, 1933, 224 p.

GENTIL Pierre (P. 1940), *Confins Libyens, Lac Tchad, Fleuve Niger*, Paris, Charles Lavauzelle, 1946, 212 p.

GENTIL Pierre (P. 1940), *Sursauts de l'Asie. Remous du Mékong*, Paris, Charles Lavauzelle, 1953, 368 p.

GENTIL Pierre (P. 1940), *Sur les sentiers malgaches*, Paris, Charles Lavauzelle, 1956, 175 p.

GENTIL Pierre (textes recueillis par), *Derniers chefs d'un Empire*, Paris, Académie des sciences d'outre-mer, 1972, 371 p.

GENTIL Pierre (textes recueillis par), *La Gloire de l'École Coloniale*, Paris, Académie des sciences d'outre-mer, 1986, 63 p.

GEORGY Guy (P. 1939), *Le petit soldat de l'Empire*, Paris, Flammarion, 1992, 271 p.

GERMAIN Jacques (P. 1942), *De la Guinée au Cameroun, par la Côte d'Ivoire. 1942-1962. Un administrateur témoigne*, Paris, L'Harmattan, 2000, 306 p.

GIRAN Paul (P. 1893), *Psychologie du peuple annamite : le caractère national, l'évolution historique, intellectuelle, sociale et politique*, Paris, Ernest Leroux, 1904, 200 p.

GOUILLY Alphonse (P. 1942), *L'Islam devant le monde moderne*, Paris, La nouvelle édition, 1945, 295 p.

GOUILLY Alphonse (P. 1942), *L'Islam en Afrique occidentale française*, Paris, Éditions Larose, 1952, 319 p.

GRIMALD Aimé-Louis (P. 1923), *Gouverneur dans le Pacifique*, Paris, Berger-Levrault, 1990, 322 p.

HIRTZ Georges (P. 1933), *L'administrateur des Services Civils dans l'Algérie des Hauts-plateaux et des Territoires du Sud. La Mission, l'exercice du métier*, Imp. Esmenjaud, Gardanne, 1983, 41 p.

JEUDY André (P. 1945), *Administrateur des colonies : essai d'autobiographie critique*, 1987.

KLEINKNECHT Charles (P. 1935), *Administrateur au Sahara*, Paris, L'Harmattan, 2000, 347 p.

KLEINKNECHT Charles (P. 1935), *Le problème de l'eau au M'zab*, m. CHEAM, 1962.

LAIGRET Christian (P. 1926), *Casque blanc*, Collection « Présence de l'Empire », Ed. Francex, 1957, 214 p.

LARRUE Jacques (P. 1940) et **PAYEN** Jean-Marie (P. 1945), *Jean Ramadier, Gouverneur de la décolonisation*, Paris, Karthala, 2000, 224 p.

LE CORNEC Jacques (P. 1954), *La calebasse dahoméenne, ou les errances du Bénin*, Paris, L'Harmattan, 2000, 2 vol., 584 et 594 p.

LESTRINGANT Jacques (P. 1939), *Le commandant en son fief. Pouvoir colonial et approche du Monde africain*, déposé à l'Académie des sciences d'outre-mer, 2001, 335 p.

LISETTE Gabriel (P. 1939), *Têtes d'ensemble ; Djiraïta ; pour la décolonisation, la fraternité, la solidarité*, Paris, CIEM, 1989, 159 p.

MANGIN Gilbert (P. 1946), « La magistrature coloniale française », *in* **ALLOT** Anthony, **ROYER** Jean-Pierre, **LAMY** Émile (dir.), *Magistrat au temps des colonies*, Lille, L'espace juridique, 1988, p. 89-124.

MASSA Gabriel (P. 1944), et **MADEIGA** V. Georges (dir.), *La Haute-Volta coloniale*, Paris, Karthala, 1993, 677 p.

MAZENOT Georges (P. 1948), *Le dernier commandant. Mémoires d'outre-mer*, Paris, L'Harmattan, 1996, 216 p.

MÉKER Maurice (P. 1932), *Le temps colonial. Itinéraire d'un naïf, du colonialisme à la coopération, 1931-1960*, Dakar, Nouvelles éditions africaines, 1980, 263 p.

MESSMER Pierre (P. 1934), *Après tant de batailles, Mémoires*, Paris, Albin Michel, 1992, 462 p.

MESSMER Pierre (P. 1934), *Les Blancs s'en vont*, Paris, Albin Michel, 1998, 301 p.

ORTOLLAND André (P. 1948), *Les institutions judiciaires à Madagascar et dépendances*, Paris, L'Harmattan, 1993, 2 vol., 296 et 347 p.

ORTOLLAND André (P. 1948), « Réflexions sur la politique et la technique législatives à Madagascar », *Bulletin de Madagascar*, n°256, septembre 1967, p. 623-649.

PÉRIÉ Jean (P. 1931), *Administrateur des Colonies non repenti*, Pensée Universelle, 1994, 363 p.

PIGNON Léon (P. 1928), *Une vie au service des peuples d'outre-mer*, Académie des sciences d'outre-mer, 1988, 138 p.

PROUX Georges (P. 1934), *La traversée : 1941*, Guéret, Impr. Lecanté, 1981, 134 p.

RÉGISMANSET Charles (P. 1895), *Ce que tout Français devrait savoir sur nos colonies*, Paris, E. Larose, 1918, 165 p.

RÉGIMANSET Charles (P. 1895), *Le Miracle français en Asie*, Paris, G. Crès, 1922, 359 p.

RÉGISMANSET Charles (P. 1895), *Questions coloniales (1900-1912)*, Paris, É. Larose, 1912, 272 p.

ROBERT André (P. 1946), *Itinéraires judiciaires en Afrique Noire*, Paris, éd. des Écrivains, 1998, 189 p.

ROMERIO François (P. 1931), *Métier de magistrat*, Paris, France-Empire, 1976, 286 p.

SANMARCO Louis (P. 1931), *Le colonisateur colonisé*, Lausanne, P.-M. Favre, 1983, 229 p.

VALDI François (P. 1924), *Le Gabon : l'homme contre la forêt*, Paris, A. Rédier, 1931, 160 p.

VAN VOLLENHOVEN Joost (P. 1899), *Une âme de chef*, Ivry-sur-Seine, Phénix édition, 2002, 285 p.

VIEILLARD Gilbert (P. 1933), *Notes sur les coutumes des Peuls du Fouta Djallon*, Paris, Larose, 1939, 128 p.

BIBLIOGRAPHIE

I – Dictionnaires et bases de données

CHARLE Christophe, *Les Professeurs de la Faculté des lettres de Paris, dictionnaire biographique,* vol. 1 *: 1809-1908*, Paris, INRP/Éditions du CNRS, 1985, 179 p.

CHARLE Christophe, *Les Professeurs de la Faculté des lettres de Paris, dictionnaire biographique,* vol. 2 *: 1909-1939*, Paris, INRP/Éditions du CNRS, 1986, 215 p.

CHARLE Christophe, **TELKES-KLEIN** Eva, *Les Professeurs du Collège de France, dictionnaire biographique (1901-1939)*, Paris, INRP/Éditions du CNRS, 1988, 246 p.

CHARLE Christophe, **TELKES-KLEIN** Eva, *Les Professeurs de la Faculté des sciences de Paris, dictionnaire biographique (1901-1939)*, Paris, INRP/Éditions du CNRS, 1988, 270 p.

FARCY Jean-Claude, *Les carrières des magistrats (XIX^e^-XX^e^ siècles). Annuaire rétrospectif de la magistrature*, rapport de recherche pour le GIP Mission de recherche Droit et Justice, Dijon, Centre Georges Chevrier, UMR 5605, 2009, dact., 211 p. et CD-ROM (base de données).

POUILLON François (dir.), *Dictionnaire des orientalistes de langue française*, Paris, IISMM, Karthala, 2008, 1007 p.

RENUCCI Florence (dir.), *Dictionnaire des juristes, Colonies et Outre-mer (XVIII^e^-XX^e^ siècles)*, à paraître, 421 p.

II – Ouvrages

AGERON Charles-Robert, *France coloniale ou parti colonial ?*, Paris, Presses universitaires de France, 1978, 302 p.

ALLOT Anthony, **ROYER** Jean-Pierre et **LAMY** Émile (dir.), *Magistrat au temps des colonies*, Lille, L'espace juridique, 1988, 177 p.

AMARGER Patrice, *Une splendide petite guerre : Cuba 1898*, Paris, Éd. la Bisquine, 2014, 364 p.

AMSELLE Jean-Loup, *L'Occident décroché. Enquête sur les postcolonialismes*, Paris, Pluriel, 2011, 325 p.

AMSELLE Jean-Loup et **SIBEUD** Emmanuelle (dir.), *Maurice Delafosse. Entre orientalisme et ethnographie : l'itinéraire d'un africaniste (1870-1926)*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1998, 319 p.

ANNOUSSAMY David, *L'intermède français en Inde : secousses politiques et mutations juridiques*, Paris, L'Harmattan, 2005, 412 p.

AUDREN Frédéric et **HALPÉRIN** Jean-Louis (dir.), *La culture juridique française : XIX^e^-XX^e^ siècles*, Paris, CRNS éditions, 2013, 330 p.

AUZARY-SCHMALTZ Nada (dir.), *La justice française et le droit pendant le protectorat en Tunisie*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2007, 199 p.

AVENEL Jean-David, *La guerre hispano-américaine de 1898 : la naissance de l'impérialisme américain*, Paris, Economica, 2007, 193 p.

AYMONIER Étienne, *Dictionnaire français-cambodgien*, Saigon, Imprimerie nationale, 1874, 184 p.

AYMONIER Étienne, *Dictionnaire khmêr-français*, Saigon, 1878, 436 p.

AYMONIER Étienne, *La langue française en Indochine*, Paris, Administration des deux revues, 1891, 67 p.

AYMONIER Étienne, *Le Cambodge*, Paris, Ernest Leroux, 1900-1904, 3 vol., 478, 464 et 818 p.

AYMONIER Étienne, *Légendes historiques des Chames*, Saigon, Imprimerie coloniale, 1890, 51 p.

BACQUÉ-GRAMMONT Jean-Louis, **PINO** Angel et **KHOURY** Samaha (dir.), *D'un Orient l'autre*, Paris-Louvain, Peeters, 2005, 606 p.

BANCEL Nicolas, **BLANCHARD** Pascal et **VERGÈS** François, *La République coloniale*, Paris, Hachette littératures, 2003, 174 p.

BELL Morag, **BUTLIN** Robin A. et **HEFFERNAN** Michael J. (dir.), *Geography and Imperialism, 1820-1940*, Manchester, Manchester University Press, 1995, 338 p

BENTON Lauren A., *Law and Colonial Cultures : Legal Regimes in World History, 1400-1900*, Cambridge, Cambridge University Press, 2002, 285 p.

BENTON Lauren A. et **ROSS** Richard (dir.), *Legal pluralism and empires, 1500-1850*, New York, New York University Press, 2013, 314 p.

BETTS Raymond, *Assimilation and association in French colonial theory: 1890-1914*, Lincoln, University of Nebraska Press, 2005, 224 p.

BIONDI Jean-Pierre et **MORIN** Gilles, *Les anticolonialistes (1881-1962)*, Paris, R. Laffont, 1992, 388 p.

BLANCHARD Pascal et **LEMAIRE** Sandrine (dir.), *Culture coloniale 1871-1931*, [Ressource électronique], Paris, Autrement, 2011, 256 p.

BLANCKAERT Claude (dir.), *Les politiques de l'anthropologie : discours et pratiques en France, 1860-1940*, Paris, L'Harmattan, 2001, 493 p.

BLAZY Adrien, *L'organisation judiciaire en Indochine française, 1858-1945. Tome I, Le temps de la construction, 1858-1898*, Toulouse, Presses de l'Université Toulouse I Capitole, 2014, 816 p.

BLAZY Adrien, *L'organisation judiciaire en Indochine française, 1858-1945. Tome II, Le temps de la gestion, 1898-1945*, Toulouse, Presses de l'Université Toulouse I Capitole, 2014, 585 p.

BONIN Hubert, **HODEIR** Catherine, **KLEIN** Jean-François (dir.), *L'Esprit économique impérial*, Paris, Société française d'histoire d'outre-mer, 2008, 844 p.

BONNEUIL Christophe, *Des savants pour l'empire : la structuration des recherches scientifiques coloniales au temps de « la mise en valeur des colonies françaises » (1917-1945)*, Paris, Éd. ORSTOM, 1991, 125 p.

BOUCHE Denise, *Histoire de la colonisation française : Flux et reflux, 1815-1962*, Tome second, Paris, Fayard, 1991, 607 p.

BOURDIEU Pierre, *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1989, 568 p.

BOUTIER Jérémy, *La question de l'assimilation politico-juridique de l'île de La Réunion à la Métropole, 1815-1906*, Thèse, Aix-en-Provence, 2015, 595 p.

BOUTMY Émile, *Essai d'une Psychologie politique du peuple anglais au XIX^e^ siècle*, Paris, Armand Colin, 1901, 455 p.

BOUTMY Émile, *Le recrutement des administrateurs coloniaux*, Paris, Armand Colin, 1895, 127 p.

BRÉGEON Jean-Noël, *Un rêve d'Afrique : Administrateurs en Oubangui-Chari, la Cendrillon de l'Empire*, Paris, Denoël, 1998, 327 p.

BRUNSCHWIG Henri, *Mythes et réalités de l'impérialisme colonial français : 1871-1914*, Paris, Armand Colin, 1960, 204 p.

CAMARINHAS Nuno, *Les magistrats et l'administration de la justice : le Portugal et son empire colonial, XVII^e^-XVIII^e^ siècles*, Paris, L'Harmattan, 2012, 315 p.

CANTIER Jacques et **JENNINGS** Éric (dir.), *L'empire colonial sous Vichy*, Paris, O. Jacob, 2004, 398 p.

CAREGHI Jean-Christophe, *Le statut personnel des vietnamiens en Indochine de 1887 à 1954*, Aix-en-Provence, PUAM, 2002, 474 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *Dix années de politique coloniale*, Paris, Armand Colin, 1902, 174 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *La colonisation de l'Indochine : l'expérience anglaise*, Paris, Colin & Cie, 1892, 398 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *La Tunisie et la Colonisation française*, Paris, Léon Chailley, 1896, 69 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *L'éducation et les colonies*, Paris, A. Colin, 1899, 63 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *Les Hollandais à Java*, Rouen, E. Cagniard, 1898, 26 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *Le recrutement des fonctionnaires coloniaux. La Hollande et les fonctionnaires des Indes néerlandaises*, Paris, Armand Colin et Cie, 1893, 86 p.

CHAILLEY-BERT Joseph, *L'Inde Britannique, Société Indigène, Politique Indigène : Les idées directrices*, Paris, Armand Colin, 1910, 513 p.

CHARLE Christophe, *La république des universitaires, 1870-1940*, Paris, Éd. du Seuil, 1994, 505 p.

CHARLE Christophe et **FERRE** Régine (dir.), *Le personnel de l'enseignement supérieur en France aux XIX^e^ et XX^e^ siècles*, Paris, Éd. du Centre national de la recherche scientifique, 1985, 283 p.

CHARLE Christophe, *Naissance des « intellectuels » (1880-1900)*, Paris, Éditions de Minuit, 1990, 271 p.

CHIVAS-BARON Clotilde, *La femme français aux colonies suivi de contes et légendes de l'Annam*, Paris, L'Harmattan, 2009, 190 p.

CHRÉTIEN Jean-Pierre, **TRIAUD** Jean-Louis (dir.), *Histoire d'Afrique : les enjeux de mémoire*, Paris, Karthala, 1999, 503 p.

COHEN William B., *Empereurs sans sceptre : histoire des administrateurs de la France d'outre-mer et de l'École coloniale*, Paris, Éd. Berger-Levrault, 1973, 304 p.

COHEN William B., *Français et Africains, les Noirs dans le regard des Blancs (1530-1880)*, Paris, Gallimard, 1981, 409 p.

COHEN William B. et **ROSENZWEIG** Adelle (dir.), *Robert Delavignette on the French Empire : selected writings*, Chicago, University of Chicago Press, 1977, 148 p.

COLOMBANI Olivier (Fils de l'administrateur Antoine Colombani), *Mémoires coloniales, la fin de l'Empire français d'Afrique vue par les administrateurs coloniaux*, Paris, La Découverte, 1991, 209 p.

CONKLIN Alice, *A mission to civilize: The Republican idea of empire in France and West Africa, 1895-1930*, Stanford, Stanford University Press, 1997, 367 p.

CONKLIN Alice, *Exposer l'humanité: race, ethnologie et empire en France, 1850-1950*, Paris, Publications scientifiques du Muséum d'histoire naturelle, 2015, 541 p.

CONKLIN Alice, *La Faculté des lettres à Alger, 1885-1930*, mémoire de l'EHESS sous la direction de Lucette Valensi, Paris, 1981.

CONKLIN Alice et **FLETCHER** Ian Ch. (dir.), *European imperialism, 1830-1930: climax and contradiction*, New York, Houghton Mifflin Company, 1999, 214 p.

CONKLIN Alice**, FISHMAN** Sarah et **ZARETSKY** Robert, *France and its empire since 1870*, Oxford, Oxford University Press, 2011, 425 p.

COOPER Frederick, *Décolonisation et travail en Afrique : l'Afrique britannique et française, 1935-1960*, Paris, Karthala, 2004, 578 p.

COOPER Frederick, *Le colonialisme en question : théorie, connaissance, histoire*, Paris, Payot, 2010, 426 p.

COQUERY-VIDROVITCH Catherine (dir.), *L'Afrique occidentale au temps des Français : colonisateurs et colonisés*, Paris, La Découverte, 1992, 460 p.

CORNEAU Grâce, *La femme aux colonies*, Paris, Librairie Nilsson Per Lamm, 1900, 111 p.

CORVISIER André, *Histoire militaire de la France, 3/ de 1871 à 1940*, Paris, Presses universitaires de France, 1992, 522 p.

DARESTE Paul, *Traité de droit colonial*, Paris, 1931, 2 volumes en 3 fascicules, 709, 326 et 880 p.

DARWIN John, *The Empire project, The rise and fall of the British world-system, 1830-1970*, Cambridge, Cambridge University Press, 2009, 800 p.

DAVID Franck, *L'Institut colonial de Bordeaux et le « parti colonial » bordelais : préliminaires d'étude sur le parti colonial français*, mémoire de DEA soutenu à l'université de Bordeaux III, 1993, 96 p.

DEBRÉ Michel, *Trois républiques pour une France : Mémoires*, tome 1, *Combattre*, Paris, Albin Michel, 1984, 480 p.

DELACROIX Christian, **DOSSE** François, **GARCIA** Patrick, *Les courants historiques en France, XIX^e^-XX^e^ siècles*, Paris, Gallimard, 2007, 724 p.

DELAFOSSE Louise, *Maurice Delafosse, le Berrichon conquis par l'Afrique*, Paris, Société française d'histoire d'Outre-mer, 1976, 428 p.

DELAFOSSE Maurice, *Broussard, ou les états d'âme d'un colonial, suivis de ses propos ou opinions*, Paris, Larose, 1923, 258 p.

DELAFOSSE Maurice, *Haut-Sénégal-Niger, Le pays, les peuples, les langues*, Tome I, Paris, E. Larose, 1912, 428 p.

DELAFOSSE Maurice, *Haut-Sénégal-Niger, L'Histoire*, Tome II, Paris, E. Larose, 1912, 428 p.

DELAFOSSE Maurice, *Haut-Sénégal-Niger, Les Civilisations*, Tome III, Paris, E. Larose, 1912, 316 p.

DE MARI Éric et **TAURISSON-MOURET** Dominique (dir.), *L'impact environnemental de la norme en milieu contraint : Exemples de droit colonial et analogies contemporaines*, Paris, Victoires Éditions, 2012, 264 p.

DENAJA Sébastien, *Expérimentation et administration territoriale*, Thèse : Montpellier, 2008, 668 p.

DEROCHE Alexandre, **GASPARINI** Éric et **MATHIEU** Martial (dir.), *Droits de l'homme et colonies : de la mission de civilisation au droit à l'autodétermination*, Presses universitaires d'Aix-Marseille, 2017, 515 p.

DEROCHE Alexandre, *France coloniale et droit de propriété : les concessions en Indochine*, Paris, L'Harmattan, 2004, 281 p.

DIMIER Véronique, *Formation des administrateurs coloniaux français et anglais entre 1930 et 1950 : développement d'une science politique ou science administrative des colonies*, Grenoble, Thèse de doctorat, 1999, 2 vol., 888 p.

DIMIER Véronique, *Le discours idéologique de la méthode coloniale chez les Français et les Britanniques, de l'entre-deux-guerres à la décolonisation (1920-1960)*, Talence, Institut d'études politiques de Bordeaux, 1998, 63 p.

DIMIER Véronique, *Le gouvernement des colonies, regards croisés franco-britanniques*, Bruxelles, Editions de l'université de Bruxelles, 2004, 288 p.

DISLÈRE Paul, *Traité de législation coloniale*, Paris, P. Dupont, 1886-1888, 3 vol.

DODILLE Norbert, *Introduction aux discours coloniaux*, Paris, PUPS, 2011, 246 p.

DO XUAN SANG, *Les juridictions mandarinales : essai sur l'organisation judiciaire du Tonkin*, Paris, F. Loviton, 1938, 205 p.

DUBOIS Marcel et **TERRIER** Auguste, *Un siècle d'expansion coloniale, 1800-1900*, Paris, A. Challamel, 1901, 1072 p.

DUBOIS Marcel, *Systèmes coloniaux et peuples colonisateurs, dogmes et faits*, Paris, E. Plon, Nourrit et Cie, 1895, 290 p.

DULUCQ Sophie et **ZYTNICKI** Colette (dir.), *Décoloniser l'histoire ? De « l'histoire coloniale » aux histoires nationales en Amérique latine et en Afrique : XIX^e^ et XX^e^ siècles*, Saint-Denis, Publication de la Société française d'histoire d'outre-mer, 2003, 176 p.

DULUCQ Sophie et **ZYTNICKI** Colette (dir.), *Savoirs autochtones et écritures de l'histoire en situation coloniale, XIX^e^-XX^e^ siècles*, Paris, Société française d'histoire d'outre-mer, 2006, 404 p.

DURAND Bernard, *Introduction historique au droit colonial : un ordre « au gré des vents »,* Paris, Economica, 2015, 564 p.

DURAND Bernard et **FABRE** Martine (dir.), *Le juge et l'Outre-mer*. *Tome 1, Phinée le devin ou les leçons du passé*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2006, 306 p.

DURAND Bernard et **FABRE** Martine (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 2, Les roches bleues de l'Empire colonial*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, 479 p.

DURAND Bernard et **GASPARINI** Éric (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 3, Médée ou les impératifs d'un choix*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2007, 248 p.
DURAND Bernard et **FABRE** Martine (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 4, Le royaume d'Aietès. Produire de l'ordre*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2008, 388 p.

DURAND Bernard, **FABRE** Martine, **BADJI** Mamadou (dir.), *Le juge et l'Outre-mer, Tome 5, Les dents du dragon : justicia illitterata, aequitate uti ?*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2010, 364 p.

DURAND Bernard, **FABRE** Martine et **BADJI** Mamadou (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 6, La conquête de la Toison : justicia litterata, aequitate uti ?*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2010, 334 p.

DURAND Bernard, **BADJI** Mamadou et **THIAM** Samba (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 7, Le retour d'Orphée*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2014, 362 p.

EDNEY Matthew H., *Mapping an Empire. The geographical construction of British India, 1765-1843*, Chicago, University of Chicago Press, 1997, 458 p.

EL MECHAT Samia (dir.), *Les administrations coloniales, XIX^e^-XX^e^ siècles, Esquisse d'une histoire compare*, Rennes Presses Universitaires de Rennes 2009, 267 p.

FABRE Martine et **TAURISSON-MOURET** Dominique (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 8, Décolonisations, le repli de l'État : la mort d'Eurydice*, Montpellier, Faculté de droit et de science politique de l'Université de Montpellier 1, 2013, 305 p.

FABRE Martine (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 9, Décolonisations, le juge et les rapatriés, revenir en Thessalie*, Montpellier, Faculté de droit et de science politique de l'Université de Montpellier 1, 2013, 271 p.

FAUCHERIE Bernard, *Le gouverneur Angoulvant*, Mémoire de maîtrise, Histoire, Paris I, 1970, 148 p.

FREMEAUX Jacques, *Les empires coloniaux, Une histoire-monde*, Paris, CNRS éd., 2012, 564 p.

FREMIGACCI Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, 507 p.

GANN Lewis Henry et **DUIGNAN** Peter, *The Rulers of British Africa, 1870-1914*, Stanford, Stanford University Press, 1978, 406 p.

GANN Lewis Henry et **DUIGNAN** Peter, *The Rulers of German Africa, 1884-1914*, Stanford, Stanford University Press, 1977, 286 p.

GASPARINI Éric (dir.), *Cahiers aixois d'histoire des droits de l'Outre-mer français*, Aix-en-Provence, PUAM, 2002, vol. 1, 220 p.

GASPARINI Éric (dir.), *Cahiers aixois d'histoire des droits de l'Outre-mer français*, Aix-en-Provence, PUAM, 2004, vol. 2, 264 p.

GASPARINI Éric (dir.), *Cahiers aixois d'histoire des droits de l'Outre-mer français*, Aix-en-Provence, PUAM, 2007, vol. 3, 183 p.

GASPARINI Éric (dir.), *Cahiers aixois d'histoire des droits de l'Outre-mer français*, Aix-en-Provence, PUAM, 2012, vol. 4, 346 p.

GAYFFIER-BONNEVILLE (de) Anne-Claire, **EL MECHAT** Samia et **GOJOSSO** Éric (dir.), *Les minorités ethniques, linguistiques et/ou culturelles en situations coloniale et post-coloniale (XVIII^e^-XXI^e^ siècles)*, Poitiers, Presses universitaires juridiques, Université de Poitiers, 2015, 198 p.

GEORG Odile et **RAISON-JOURDE** Françoise (coord.), *Les coopérants français en Afrique : portrait de groupe, années 1950-1990*, Paris, L'Harmattan, 2012, 254 p.

GIORGI Chiara, *L'Africa come carriera, funzioni e funzionari del colonialismo italiano*, Roma, Carocci, 2012, 222 p.

GIRARDET Raoul, *L'idée coloniale en France de 1871 à 1962*, Paris, La Table Ronde, 1972, 506 p.

GIRAULT Arthur, *Principes de colonisation et de législation coloniale*, Paris, Larose, 1895, 660 p.

GODLEWSKA Anne et **SMITH** Neil (dir.), *Geography and Empire*, Oxford, Blackwell, 1994, 404 p.

GOJOSSO Éric, *L'empire indochinois : le gouvernement général de l'Indochine, de la création de l'Union indochinoise au rappel de Richaud (1887-1889)*, Poitiers, Collection de la Faculté de droit et des Sciences sociales de Poitiers, 2016, 472 p.

GOJOSSO Éric, **KREMER** David et **VERGNE** Arnaud (dir.), *Les colonies : approches juridiques et institutionnelles de la colonisation de la Rome antique à nos jours*, Poitiers, Presses universitaires juridiques de Poitiers, Paris, LGDJ – Lextenso, 2014, 597 p.

GONIDEC Pierre-François, *Droit du travail des territoires d'Outre-mer*, Paris, LGDJ, 1958, 743 p.

GRAND Béatrice, *Le 2 avenue de l'Observatoire, de l'École cambodgienne à l'Institut international d'administration publique*, Paris, La Documentation française, 1996, 128 p.

GRATIEN Jean-Pierre, *Marius Moutet : un socialiste à l'outre-mer, Paris*, L'Harmattan, 2006, 384 p.

GRÉGOIRE Roger, *La fonction publique*, Paris, Armand Colin, 1954, 282 p.

GROVE Richard, *Green Imperialism : Colonial Expansion, Tropical Island Edens, and the Origins of Environmentalism, 1600-1860*, Cambridge, Cambridge University Press, 1995, 540 p.

GUIRAL Pierre, *Prévost-Paradol (1829-1870), pensée et action d'un libéral sous le Second Empire*, Paris, PUF, 1955, 842 p.

HAAS Pierre-Henri, *Histoire de l'École supérieure de commerce de Lyon : 1872-1972*, mémoire de DEA sous la direction de François Caron, université Paris IV Sorbonne, 1993, 221 p.

HARDY Georges, *Ergaste ou la vocation coloniale*, Paris, Larose, 1929, 148 p.

HARDY Georges, *La géographie psychologique*, Paris, Gallimard, 1939, 188 p.

HARDY Georges, *L'âme marocaine d'après la littérature française*, Paris, Larose, 1926, 174 p.

HARDY Georges, *L'art nègre : l'art animiste des noirs d'Afrique*, Paris, H. Laurens, 1927, 168 p.

HARDY Georges, *Le problème religieux dans l'Empire Français*, Paris, PUF, 1940, 153 p.

HARDY Georges, *Les éléments de l'histoire coloniale*, Paris, La Renaissance du livre, 1921, 196 p.

HARDY Georges, *Géographie de la France extérieure*, Paris, Larose, 1932, 378 p.

HARDY Georges, *Histoire de la colonisation française*, Paris, Larose, 1931, 348 p.

HARDY Georges, *Histoire sociale de la colonisation française*, Paris, Larose, 1953, 268 p.

HARDY Georges, *Nos grands problèmes coloniaux*, Paris, A. Colin, 1949, 216 p.

HARRISON Christopher, *France and Islam in West Africa, 1860-1960*, Cambridge, Cambridge university press, 1988, 242 p.

HEADRICK Daniel R., *The tentacles of progress : technology transfer in the age of imperialism, 1850-1940*, Oxford, Oxford University Press, 1988, 405 p.

HEADRICK Daniel R., *The Tools of Empire : technology and European imperialism in the nineteenth century*, Oxford, Oxford University Press, 1981, 221 p.

HELENON Véronique, *Les administrateurs coloniaux originaires de Guadeloupe, Martinique et Guyane dans les colonies françaises d'Afrique, 1880-1939*, thèse sous la direction d'Elikia M'Bokolo, 1997, 2 vol., 486 p.

HENRY Jean-Robert et **VATIN** Jean-Claude (dir.), *Le temps de la coopération : sciences sociales et décolonisation au Maghreb*, Paris, Karthala, 2012, 404 p.

HEYEN Erik Volkmar et **DURAND** Bernard (dir.), *Administration coloniale en Afrique entre politique centrale et réalité locale*, JEV, Annuaire d'histoire administrative européenne, Baden-Baden, 2006, 408 p.

HOBSBAWM Eric J., *L'ère des empires*, Paris, Fayard, 2007, 495 p.

HOBSON John A., *Imperialism, A Study*, London, J. Nisbet, 1902, 400 p.

ILLIANO Marie-Odile, *Quelques éléments à propos de l'histoire de la bibliothèque de l'École Coloniale-ENFOM (1888-1959)*, Paris, École des Chartes, 1994, 16 p.

JEFFRIES Charles, *The Colonial Empire and its Civil Service*, Cambridge, Cambridge University Press, 1938, 259 p.

JEFFRIES Charles, *Whitehall and the Colonial Service : An Administrative Memoir, 1939-1956*, London, The Athlone Press, 1972, 105 p.

JÉZÉQUEL Jean-Hervé, *Les « mangeurs de craies » : socio-histoire d'une catégorie lettrée à l'époque coloniale, les instituteurs diplômés de l'école normale William-Ponty (1900-1960)*, Thèse de doctorat, Paris, EHESS, 2002, 2 vol., 792 f.

JULLIARD Jacques, *Les gauches françaises, 1762-2012 : Histoire et politique*, Paris, Flammarion, 2012, 904 p.

JUMPER Roy, *The recruitment and training of civil administrators for overseas France : a case study in French bureaucracy*, Thesis, Duke University, 1955, 250 p.

KEATON Danielle T., **SHARPLEY-WHITING** Denean T. et **STOVALL** Tyler (éd.), *Black France-France noire: the history and politics of blackness*, London, Duke University Press, 2012, 322 p.

KIRKBY Diane Elizabeth et **COLEBORNE** Catharine (éd.), *Law, History, Colonialism : The Reach of Empire*, Manchester, Manchester University Press, 2001, 307 p.

KNIBIEHLER Yvonne et **GOUTALIER** Régine, *La femme au temps des colonies*, Paris, Stock, 1985, 339 p.

KLEIN Jean-François, *Les maîtres du comptoir, Desgrand père et fils : réseaux du négoce et révolutions commerciales, 1720-1878*, Paris, Presses de l'Université Paris-Sorbonne, 2013, 368 p.

KLEIN Jean-François, *Un Lyonnais en Extrême-Orient : Ulysse Pila « vice-roi de l'Indochine » (1836-1909)*, Lyon, Éditions Lyonnaises d'Art et d'Histoire, 1994, 160 p.

KLEIN Jean-François, *Soyeux en Mer de Chine : stratégies des réseaux lyonnais en Extrême-Orient (1843-1906)*, Thèse de doctorat soutenue à l'université Lyon II, 2002, 962 p.

KOULAKSIS Ahmed, *Le parti socialiste et l'Afrique du Nord, de Jaurès à Blum*, Paris, A. Colin, 1991, 349 p.

KUHN Thomas S., *La Tension essentielle. Tradition et changement dans les sciences*, Paris, Gallimard, 1990, 480 p.

LABOURET Henri, *Colonisation, colonialisme, décolonisation*, Paris, Larose, 1952, 203 p.

LABOURET Henri, *Histoire des Noirs d'Afrique*, Paris, PUF, 1950, 126 p.

LABOURET Henri, *L'Afrique précoloniale*, Paris, PUF, 1959, 126 p.

LABOURET Henri, *Les tribus du rameau lobi*, Paris, Institut d'ethnologie, 1931, 510 p.

LABOURET Henri, *Paysans d'Afrique occidentale*, Paris, Gallimard, 1941, 307 p.

LABROUSSE Pierre, *Langues'O, 1795-1995 : Deux siècles d'histoire de l'École des langues orientales*, Paris, Éditions Hervas, 1995, 477 p.

LAMY Émile et **DE CLERCK** Louis (éd.), *L'ordre juridique colonial belge en Afrique centrale, Éléments d'histoire, Recueil d'études, Bruxelles, Académie royale des sciences d'Outre-mer*, 2004, 438 p.

LANESSAN Jean-Louis de, *L'expansion coloniale de la France : étude économique, politique et géographique sur les établissements français d'Outre-mer*, Paris, Félix Alcan, 1886, 1016 p.

LANESSAN Jean-Louis de, *Principes de colonisation*, Paris, Félix Alcan, 1897, 283 p.

LAURENT Sébastien, *L'École libre des sciences politiques de 1871 à 1914*, mémoire sous la direction de Guy Thuillier, IEP de Paris, 1991, 180 p.

LAUX Claire, **RUGGIU** François-Joseph, **SINGARAVÉLOU** Pierre (dir.), *Au Sommet de l'Empire. Les élites européennes dans les colonies (16e-20e siècles) – At the Top of the Empire. European Elites in the Colonies (16th-20th c.),* Bruxelles, Peter Lang, 2009, 326 p.

LAWRENCE Adria K., *Imperial rule and the politics of nationalism: anti-colonial protest in the French empire*, New York, Cambridge University Press, 2013, 276 p.

LEBLOND François et Renaud, *Émile Boutmy, le père de Sciences Po*, Paris, A. Carrière, 2013, 229 p.

LECA Antoine, *Introduction au droit civil coutumier kanak*, Aix-en-Provence, PUAM, 2014, 136 p.

LECLERC Gérard, *Anthropologie et colonialisme : essai sur l'histoire de l'africanisme*, Paris, Fayard, 1972, 253 p.

LECLERC Max, *L'éducation des classes moyennes et dirigeantes en Angleterre*, Paris, Armand Colin, 1894, 368 p.

LE COUR GRANDMAISON Olivier, *De l'indigénat. Anatomie d'un monstre juridique. Le droit colonial en Algérie et dans l'Empire français,* Paris, La Découverte, 2010, 196 p.

LE CROM Jean-Pierre et **RENUCCI** Florence, « Comment se fait la « loi du travail » aux colonies ? Perspectives archivistiques », *in* **CORNU** Marie (dir.), *Les archives et la genèse des lois*, Paris, L'Harmattan, coll. « Droit du patrimoine culturel et naturel », 2016, p. 147-162.

LEMAIGNEN Robert, **YOUTÉVONG** Sisowath et **SENGHOR** Léopold S., *La Communauté impériale française*, Paris, Alsatia, 1945, 133 p.

LEROY-BEAULIEU Paul, *De la colonisation chez les peuples modernes*, Paris, Guillaumin et cie, 1874, 616 p.

LE ROY Étienne, *Les Africains et l'institution de la justice*, Paris, Dalloz, 2004, 283 p.

LIAUZU Claude, *Histoire de l'anticolonialisme en France, du XVI^e^ siècle à nos jours*, Paris, Pluriel, Fayard, 2012, 562 p.

LIVINGSTONE David, *The geographical tradition : episodes in the history of a contested enterprise*, Oxford, Blackwell, 2003, 434 p.

LOWELL Lawrence, *Colonial civil service : the selection and training of colonial officials in England, Holland and France*, Ann Arbor, UMI, 2003, 346 p.

LUGARD Frederick, *The Dual Mandate in British tropical Africa,* London, W. Blackwood & Sons, 1922, 643 p.

LUIZARD Pierre-Jean (dir.), *Le choc colonial et l'islam : les politiques religieuses des puissances coloniales en terres d'islam*, Paris, la Découverte, 2006, 546 p.

MALHERBE Marc, *La faculté de droit de Bordeaux, 1870-1970*, Talence, Presses universitaires de Bordeaux, 1996, 489 p.

MALON Claude, *Le Havre colonial de 1880 à 1960*, Mont-Saint-Aignan/Caen, Publications des universités de Rouen et du Havre/Presses universitaires de Caen, 2006, 674 p.

MANIÈRE Laurent, *Le code de l'indigénat en Afrique occidentale française et son application au Dahomey (1887-1946),* Thèse de doctorat d'Histoire, Université Paris 7, 2007, 572 f.

MANN Kristin et **ROBERTS** Richard, *Law in colonial Africa*, London, J. Currey, 1991, 264 p.

MARRERO Maria-Rosa, *L'empire du droit ou le droit international saisi par le fait colonial : Le cas de l'Afrique, 1880-1922*, thèse Montpellier, 2008, 754 p.

MARTIN-ROSSET Freddy, *L'itinéraire politique drômois de Marius Moutet : Il était une fois 5000 paysans idéalistes*, Paris, L'Ours, 2012, 535 p.

MARTONE Luciano, *Diritto d'oltremare : legge e ordini per le Colonie del Regno d'Italia*, Milano, Giuffrè Editore, 2008, 227 p.

MARTONE Luciano, *Giustizia coloniale : modelli e prassi penale per i sudditi d'Africa dall'età giolittiana al fascismo*, Napoli, Jovene, 2002, 390 p.

MÉLIA Jean, *L'Épopée intellectuelle de l'Algérie. Histoire de l'université d'Alger*. Alger, La maison des livres, 1950, 276 p.

MOMMSEN Wolfgang Justin et **DE MOOR** Jaap A., *European Expansion and Law, The Encounter of European and Indigenous Law in 19th- and 20th- Century Africa and Asia*, Oxford, St Martin's Press, 1992, 339 p.

MOON Penderel (éd.), *Wavell, the Viceroy's Journal*, London, Oxford University Press, 1973, 528 p.

MOREAU Gaston, *Le recours en annulation en procédure coloniale*, Thèse droit, Poitiers, 1912, 159 p.

MORANDO Laurent, *Les Instituts coloniaux et l'Afrique, 1893-1940. Ambitions nationales, réussites locales*, Paris, Karthala, 2007, 303 p.

MOREL Edmund-Dene, *Problèmes de l'Ouest africain*, Paris, A. Challamel, 1904, 344 p.

MOURALIS Bernard, *République et Colonies : Entre histoire et mémoire*, Paris, Présence Africaine, 1999, 249 p.

MOURALIS Bernard et **PIRIOU** Anne (dir.), *Robert Delavignette, savant et politique (1897-1976)*, Paris, Karthala, 2003, 347 p.

MUS Paul, *Barabudur : esquisse d'une histoire du Bouddhisme fondée sur la critique archéologique des textes*, Hanoi, Impr. D'Extrême-Orient, 1935, 3 vol.

MUS Paul, « Barabudur, les origines du Stûpa et la transmigration : essai d'archéologie religieuse comparée », *Bulletin de l'École française d'Extrême-Orient*, tome XXXII, 1932, p. 269-439.

NORDMAN Daniel et **RAISON** Jean-Pierre (dir.), *Sciences de l'homme et conquête coloniale : constitution et usages des sciences humaines en Afrique, XIX^e^-XX^e^ siècles*, Paris, Presses de l'École normale supérieure, 1980, 238 p.

OLIVIER Marcel, *Six ans de politique sociale à Madagascar*, Paris, B. Grasset, 1931, 281 p.

OSBORNE Michael A., *Nature, the exotic and the science of French colonialism*, Indianapolis, Indiana University Press, 1994, 216 p.

OSBORNE Milton E., *The French Presence in Cochinchina and Cambodia : Rule and Response (1859-1905)*, New York, Cornell University Press, 1969, 379 p.

PAULME Denise, *Organisation sociale des Dogon*, Paris, Domat-Montchrestien, 1940, 603 p.

PAVIE Auguste, *À la Conquête des Cœurs, Le Pays des Millions d'Éléphants et du Parasol blanc. Les Pavillons Noirs – Déo-van-tri*, Paris, Éditions Bossard, 1921, 359 p.

PÉRES Andrée et **PAYEN** Jean-Marie, *Nous étions avec eux Outre-mer*, déposé à l'Académie des sciences d'Outre-mer, 2 tomes, 187 et 163 p.

PERVILLÉ Guy, *Les étudiants algériens de l'université française (1880-1962) : populisme et nationalisme chez les étudiants et intellectuels musulmans algériens de formation française*, Paris, CNRS, 1984, 346 p.

PETITJEAN Patrick, *Les sciences coloniales : Figures et institutions*, Paris, Éd. ORSTOM, 1996, 353 p.

PIERCHON Jean-Baptiste, *Le gouverneur général Martial Merlin*, Thèse, Montpellier I, 2010, 363 p.

PILA Ulysse, *Vingt ans de progrès colonial et nécessité d'un enseignement colonial*, conférence faite à la Société d'économie politique de Lyon, A. Rey, 1900, 33 p.

PIOLET Jean-Baptiste, *La France hors de France*, Paris, Félix Alcan, 1900, 659 p.

PIRET Bérengère, **BRAILLON** Charlotte et **MONTEL** Laurence (dir.), *Droit et justice en Afrique coloniale : traditions, productions et réformes*, Bruxelles, Université de Saint-Louis, 2013, 214 p.

PIRIOU Anne et **SIBEUD** Emmanuelle (dir.), *L'africanisme en questions*, Paris, Centre d'études africaines, École des hautes études en sciences sociales, 1997, 121 p.

POUZERATTE Chantal, *M. Moutet, ministre des Colonies*, thèse pour le doctorat 3ème cycle, Etudes africaines, Université Bordeaux I, 241 f.

PRÉVOST-PARADOL Lucien-Anatole, *La France nouvelle*, Paris, Calmann-Lévy, 1884, 13 édition, 423 p.

PYENSON Lewis, *Civilizing mission : exact sciences and French overseas expansion (1830-1940)*, London, Johns Hopkins University Press, 1993, 377 p.

RAIN Pierre, *L'École libre des sciences politiques, 1871-1945*, Paris, Fondation nationale des sciences politiques, 1963, 132 p.

RAUSCH Marie-Ange, *Le bonheur d'entreprendre : les administrateurs de la France d'outre-mer et la création du ministère des Affaires culturelles*, Paris, Comité d'histoire du ministère de la Culture, 1998, 196 p.

RAZAFINDRATSIMA Fara Aina, *Entre droit français et coutumes malgaches : les magistrats de la Cour d'appel de Madagascar (1896-1960)*, Clermond-Ferrand, Fondation Varenne, 2011, 351 p.

RENOUARD Alfred, *Histoire de l'École supérieure de commerce de Paris : 1820-1920*, Paris, Raymond Castells, 1999, 315 p.

RENUCCI Florence et **GÉRARD-LOISEAU** Sandra (éd.), *Les discours sur le droit et la justice au Maghreb pendant la période coloniale (XIX^e^-XX^e^ s.)*, Lille Centre d'histoire judiciaire, 2011, 203 p.

RENUCCI France, *Souvenirs de femmes au temps des colonies*, Paris, Balland, 1988, 254 p.

RICHARD Guillaume, *Enseigner le droit public à Paris sous la Troisième République*, Paris, Dalloz, 2015, 950 p.

RIDEL Charles, *L'Enseignement de l'histoire et les historiens de l'École libre des sciences politiques (1871-1914)*, mémoire de DEA sous la direction de Pierre Nora, Paris, EHESS, 1996, 176 p.

RIESZ János, *De la littérature coloniale à la littérature africaine*, Paris, Karthala, 2007, 421 p.

ROBERTS Stephen H., *The History of french Colonial Policy, 1870-1925*, vol. 1, Londres, P. S. King, 1929, 374 p.

ROBERTS Stephen H., *The History of french Colonial Policy, 1870-1925*, vol. 2, Londres, P. S. King, 1929, 752 p.

ROLLAND Louis et **LAMPUÉ** Pierre *et al*., *Législation et finances coloniales*, Paris, Recueil Sirey, 1930, 784 p.

ROYER Jean-Pierre (dir.), *L'Histoire de la Justice en France*, Paris, Presses universitaires de France, 2010, 1305 p.

SAID Edward, *Culture et impérialisme*, Paris, Fayard, 2000, 558 p.

SALMON Marianne, *L'Exposition coloniale de Lyon en 1894 : Scène et coulisses de l'idée coloniale à Lyon*, mémoire d'Histoire Contemporaine sous la direction de Bruno Benoît, Lyon, 1994, Université Lyon II.

SARRAUT Albert, *Grandeur et servitude coloniales*, Paris, l'Harmattan, 2012, 198 p.

SARRAUT Albert, *La mise en valeur des colonies françaises*, Paris, Payot et Cie, 1923, 656 p.

SARR Dominique, *La Cour d'appel de l'AOF*, thèse Montpellier, 1980, 569 p.

SAULNIER Frédéric, *Joseph Barthélémy. 1874-1945. La crise du constitutionnalisme libéral sous la III^e^ République*, Paris, LGDJ, 2004, 698 p.

SAUSSURE (de) Léopold, *Psychologie de la colonisation française dans ses rapports avec les sociétés indigènes*, Paris, Félix Alcan, 1899, 311 p.

SEVENO Caroline, *La cartographie antillaise. Genèse, pratiques et usages dans une perspective comparative (France, Angleterre et Espagne, XVII^e et XVIII^e siècles)*, Thèse de doctorat, Paris I, 2011, 560 p.

SIBEUD Emmanuelle, *Une science impériale pour l'Afrique ? La construction des savoirs africanistes en France, 1878-1930*, Paris, École des hautes études en sciences sociales, 2002, 356 p.

SIMONIS Francis (dir.), *Le commandant en tournée : une administration au contact des populations en Afrique noire coloniale*, Paris, Seli Arslan, 2005, 287 p.

SINGARAVÉLOU Pierre, *L'École française d'Extrême-Orient ou l'institution des marges. Essai d'histoire sociale et politique de la science coloniale*, Paris, L'Harmattan, 1999, 382 p.

SINGARAVÉLOU Pierre (dir.), *L'empire des géographes : géographie, exploration et colonisation, XIX^e-XX^e siècles*, Paris, Belin, 2008, 288 p.

SINGARAVÉLOU Pierre (dir.), *Les empires coloniaux, XIX^e–XX^e siècle*, Paris, Ed. Points, 2013, 454 p.

SINGARAVÉLOU Pierre, *Professer l'Empire : les « sciences coloniales » en France sous la III^e République*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2011, 409 p.

SOLUS Henri, *Traité de la condition des indigènes en droit privé, colonies et pays de protectorat*, Paris, Recueil Sirey, 1927, 590 p.

STOLER Ann Laura et **COOPER** Frederick, *Repenser le colonialism*e, Paris, Payot, 2013, 173 p.

SUIGNARD Jean, *Une grande administration Indochinoise : Les Services civils de l'Indochine*, Thèse en droit, Rennes, 1931, 187 p.

SUREMAIN Marie-Albane (de), *L'Afrique en revues : le discours africaniste français, des sciences coloniales aux sciences sociales (anthropologie, ethnologie, géographie humaine, sociologie), 1919-1964*, Thèse de doctorat, Lettres, sciences humaines et sociales, Paris 7, 2001, 3 vol., 800 p.

SUREMAIN Marie-Albane (de), *Coopérants et coopération en Afrique : circulations d'acteurs et recompositions culturelles des années 1950 à nos jours*, Paris, Société française d'histoire des Outre-mers, 2014, 396 p.

SURLES Sébastien, *L'École coloniale de Lyon (1899-1947)*, mémoire de maîtrise d'histoire sous la direction de Régis Ladous, université Lyon III, 1994, 52 p.

TABOULET Georges, *La geste française en Indochine : histoire par les textes de la France en Indochine des origines à 1914*, Paris, Librairie d'Amérique et d'Orient, Adrien Maisonneuve, 1956, 2 vol., 934 p.

THUILLIER Guy, *L'ENA avant l'ENA*, Paris, Presses universitaires de France, 1983, 294 p.

TRASK David F., *The war with Spain in 1898*, London, 1981, Collier Macmillan, 654 p.

Université d'Alger. Cinquantenaire, 1909-1959, Alger, 1959, 258 p.

VALLIÈRES Claire, *Ce toit fragile où veillent les vautours*, Paris, J'ai lu, 1985, 476 p.

VIAL Michel, *Une promotion d'administrateur des colonies dans les années 1930 : De l'École Coloniale à la brousse africaine et malgache*, mémoire de DEA soutenu à l'université de Reims, 1993, 177 p.

VIGNON Louis, *La France en Algérie*, Paris, Hachette et Cie, 1893, 552 p.

VIGNON Louis, *L'expansion de la France*, Paris, Guillaumin, 1891, 379 p.

VIGNON Louis, *L'exploitation de notre Empire Colonial*, Paris, Hachette et Cie, 1900, 355 p.

VIGNON Louis, *Un programme de politique coloniale : les questions indigènes*, Paris, Plon-Nourrit et Cie, 1919, 569 p.

VILLAMUR Roger et **DELAFOSSE** Maurice, *Les coutumes agni rédigées et codifiées d'après les documents officiels les plus récents*, Paris, A. Challamel, 1904, 174 p.

WATHLÉ Camille, *Les juristes internationalistes français face à la colonisation entre 1880 et 1914*, Thèse, AMU, 2016.

WEISZ George, *The Emergence of modern universities in France*, Princeton, Princeton university press, 1983, 397 p.

WILDER Gary, *The French imperial nation-state: negritude and colonial humanism between the two world wars*, Chicago, The University of Chicago Press, 2005, 404 p.

III– Articles

ALAZARD Jean, « La Faculté des Lettres d'Alger », *Bulletin de l'Académie d'Alger*, n°1, 1957, p. 21-25.

ANDREW Christopher M., **GRUPP** Peter, **KANYA-FORSTNER** Alexander S., « Le mouvement colonial français et ses principales personnalités », *Revue française d'histoire d'outre-mer*, vol. 62, n° 299, 1975, p. 640-673.

ANTIER Chantal, « Le recrutement dans l'empire colonial français, 1914-1918 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2008/2 n° 230, p. 23-36.

BLAZY Adrien, « Les magistrats formés à l'École Coloniale : un ordre à part de la magistrature », in **GAVEN** Jean-Christophe et **KRYNEN** Jacques (dir.), *Les désunions de la*

magistrature (XIX^e-XX^e siècles), Toulouse, Presse de l'Université de Toulouse 1 Capitole, 2012, p. 265-276.

BLAZY Adrien, « L'utilisation du droit et de la justice par la minorité colonisatrice : éléments de domination ou réflexe de protection », *in* **GAYFFIER-BONNEVILLE (de)** Anne-Claire, **EL MECHAT** Samia et **GOJOSSO** Éric (dir.), *Les minorités ethniques, linguistiques et/ou culturelles en situations coloniale et post-coloniale (XVIII^e-XXI^e siècles)*, Poitiers, Presses universitaires juridiques, Université de Poitiers, 2015, p. 53-66.

BLÉVIS Laure, « Une université française en terre coloniale. Naissance et reconversion de la Faculté de droit d'Alger (1879-1962) », *Politix*, 2006/4, n°76, p. 53-73.

BOUCHE Denise, « Intelligentsia et école française en Afrique noire : le cas de l'École William-Ponty », *Cahiers du GREMANO*, Paris, n° 7, 1990, p. 201-205.

BROU Alexandre, « La femme française dans la société coloniale », *La Vie aux colonies : préparation de la femme à la vie coloniale*, Fédération française de l'enseignement ménager, Paris, Larose, 1938, p. 217-220.

BRUSCHI Christian, « Droit de la nationalité et égalité des droits de 1789 à la fin du 19^e siècle », *in* **LAACHER** Smaïn (dir.), *Questions de nationalité. Histoire et enjeux d'un code*, Paris, L'Harmattan, 1987.

BRUSCHI Christian, « Égalité et discrimination dans l'acquisition de la nationalité en droit colonial français », *in* **DEROCHE** Alexandre, **GASPARINI** Éric et **MATHIEU** Martial (dir.), *Droits de l'homme et colonies : De la mission de civilisation au droit de l'autodétermination*, Aix-en-Provence, PUAM, 2017, p. 375-388.

CHAFER Tony, « « Décoloniser pour mieux rester » : Le cas du Sénégal », *in* **FREMIGACCI** Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 315-336.

CHAILLEY-BERT Joseph, « Discours de M. J. Chailley-Bert », *L'émigration des femmes aux colonies*, Société française d'émigration des femmes, Paris, Armand Colin et Compagnie, 1897, p. 11-62.

CHAILLEY-BERT Joseph, « La France et la plus Grande France : essai de programme », *Revue politique et parlementaire*, 1902, p. 230-262.

CHAILLEY-BERT Joseph, « La politique coloniale de la France, ses procédés, ses résultats et ses vues », *Indisch Genootschap*, La Haye, 1899, p. 1-18.

CHAILLEY-BERT Joseph, « La politique indigène aux colonies », *Revue Politique et Littéraire Revue Bleue*, n°12, 24 mars 1888, p. 354-358.

CHAILLEY-BERT Joseph, « L'Avenir de nos colonies : un débouché pour les capitaux et les savants », *Revue des Sciences politiques*, 1917, p. 215-237.

CHAILLEY-BERT Joseph, « L'effort colonial », *Un demi-siècle de civilisation française (1870-1915)*, Paris, Hachette & cie, 1916, p. 49-72.

CHAILLEY-BERT Joseph, « Livret de Colonisation », *in* **DUPUY** Charles, *Instruction populaire de l'École au Régiment*, Paris, Armand Colin et Cie, 1896, p. 3-39.

CHARLE Christophe, « La toge ou la robe ? Les professeurs de la Faculté de droit de Paris à la Belle époque », *Revue d'histoire des facultés de droit et de la science juridique*, n° 7, 1988, p. 167-175.

CHARLE Christophe, « L'espace universitaire parisien à la fin du XIX^{e} siècle », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 47/48, 1983, p. 77-89.

CHARLE Christophe, « Savoir durer : la nationalisation de l'École libre des sciences politiques, 1936-1945 », Actes de la recherche en sciences sociales, n^{os} 86-87, 1991, p. 99-105.

CHASSIGNEUX Edmond, « L'enseignement colonial à l'École des hautes études commerciales », *Congrès de l'enseignement colonial*, Paris, 1931.

COHEN William B., « Robert Delavignette et les responsabilités de l'administrateur colonial », in **MOURALIS** Bernard, **PIRIOU** Anne et **FONKOUA** Romuald (dir.), *Robert Delavignette savant et politique (1897-1976)*, Paris, Karthala, p. 125-135.

COHEN William B., « The Colonial Policy of the Popular Front », *in French Historical Studies*, Vol. 7, No. 3 (Spring 1972), p. 368-393.

COHEN William B., « The Lure of Empire: Why Frenchmen Entered the Colonial Service », *Journal of Contemporary History*, Vol. 4, No. 1, Jan. 1969, p. 103-116.

COLLIER Timothy, « Administrations coloniales et pacification : l'exemple de Sir Garnet Wolseley en Afrique du Sud (1879-1880) », *in* **EL MECHAT** Samia (dir.), *Coloniser, pacifier, administrer, XIX^{e}-XX^{e} siècles*, Paris, CNRS, 2014, p. 21-34.

COLLIER Timothy, « La référence à l'Angleterre dans les études coloniales comparées de Joseph Chailley-Bert », *in* **GANZIN** Michel (dir.), *L'influence politique et juridique de l'Angleterre en Europe*, Aix-en-Provence, PUAM, 2010, p. 465-476.

COLLIER Timothy, « L'École Coloniale », *in* **RENUCCI** Florence (dir.), *Dictionnaire des juristes : Colonies et Outre-mer (XVII^{e}-XX^{e} siècles)*, (à paraître), p. 177-183.

COLLIER Timothy, « L'École Nationale de la France d'Outre-mer et la référence aux droits de l'homme dans le discours sur le travailleur africain », *in* **DEROCHE** Alexandre, **GASPARINI** Éric et **MATHIEU** Martial (dir.), *Droits de l'homme et colonies : De la mission de civilisation au droit de l'autodétermination*, Aix-en-Provence, PUAM, 2017, p. 227-239.

COLLIER Timothy, « Religion et gouvernance coloniale : la contribution des administrateurs coloniaux à la connaissance des questions religieuses en Afrique Noire (1920-1960) », *in* **GANZIN** Michel (dir.), *Pensée politique et religion*, Aix-en-Provence, PUAM, 2017, p. 435-445.

CONKLIN Alice, « The New *Ethnology* and *la situation coloniale* in Interwar France », *French Politics, Culture and Society*, 2, 20, 2002, p. 29-46.

CONSIL Jean-Michel, « La formation économique des administrateurs de la France d'Outre-Mer à l'ENFOM », *in* **EL MECHAT** Samia (dir.), *Les administrations coloniales, XIX^e^-XX^e^ siècles, Esquisse d'une histoire comparée*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes 2009, p. 57-68.

DAMAMME Dominique, « D'une école des sciences politiques », *Politix. Revue des sciences sociales du politique*, 1988, n° 3-4, p. 6-12.

DAMAMME Dominique, « Genèse sociale d'une institution scolaire, l'école libre des sciences politiques », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°70, 1987, p. 31-46.

DE MARI Éric et **RENUCCI** Florence, « Dépasser les frontières, déplacer le regard. Les enjeux de l'histoire du droit et des institutions coloniales dans les facultés de droit », in **KRYNEN** Jacques et **D'ALTEROCHE** Bernard (dir.), *L'Histoire du droit en France : Nouvelles tendances, nouveaux territoires*, Paris, Classiques Garnier, 2014, p. 495-520.

DE MARI Éric, « Paul Dislère », in **RENUCCI** Florence (dir.), *Dictionnaire des juristes : Colonies et Outre-mer (XVII^e^-XX^e^ siècles)*, (à paraître), p. 169-173.

DEMING LEWIS Martin, « One Hundred Million Frenchmen: The "Assimilation" Theory in French Colonial Policy », *Comparatives Studies in Society and History*, IV, 2, janvier 1962, p. 129-153.

DEROCHE Alexandre, « Administrer les « minorités » en Indochine : le destin exemplaire de Léopold Sabatier », *in* **GAYFFIER-BONNEVILLE (de)** Anne-Claire, **EL MECHAT** Samia et **GOJOSSO** Éric (dir.), *Les minorités ethniques, linguistiques et/ou culturelles en situations coloniale et post-coloniale (XVIII^e^-XXI^e^ siècles)*, Poitiers, Presses universitaires juridiques, Université de Poitiers, 2015, p. 67-78.

DEROCHE Alexandre, « Inventaire des thèses relatives au droit colonial en Indochine conservées à la Bibliothèque Cujas », *in* Éric Gojosso (dir.), *Cahiers poitevins d'histoire du droit : Cinquième et sixième cahiers*, LGDJ, Université de Poitiers, 2014.

DIMIER Véronique, « Compromissions dangereuses : parcours d'administrateurs coloniaux, du gouvernement direct au développement indirect », *in* **FREMIGACCI** Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 127-148.

DIMIER Véronique, « De la France coloniale à l'outre-mer », *Pouvoirs*, 2005/2 n° 113, p. 37-57.

DIMIER Véronique, « Le Commandant de Cercle : un « expert » en administration coloniale, un «spécialiste » de l'indigène ? », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, 2004/1 no 10, p. 39-57.

DIMIER Véronique, « Une analyse de l'administration coloniale signée Broussard », *in* **AMSELLE** Jean-Loup et **SIBEUD** Emmanuelle (dir.), *Maurice Delafosse. Entre orientalisme et ethnographie : l'itinéraire d'un africaniste (1870-1926)*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1998, p. 21-38.

DUPERAY Annie, « L'inspection du travail en AOF et les travailleurs de la Haute-Volta (1932-1960) », *in* **COQUERY-VIDROVITCH** Catherine, **GOERG** Odile et **TSHIMANGA** Charles (dir.), *Histoire et devenir de l'Afrique noire au XX^e siècle*, Cahier « Afrique noire », n°19-20, 2001, p. 198-199.

DURAND Bernard, « Les magistrats coloniaux entre absence et errance », *in* **DURAND** Bernard, **FABRE** Martine (dir.), *Le juge et l'outre-mer. Les roches bleues de l'Empire colonial*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, p. 47-70.

DURAND Bernard, « Les magistrats coloniaux et les lotophages sous la Troisième République », *in* **DEPERCHIN** Annie, **DERASSE** Nicolas, **DUBOIS** Bruno (dir.), *Figures de justice. Études en l'honneur de Jean-Pierre Royer*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, p. 41-62.

DURAND Bernard, « Les magistrats en décolonisation : un démontage « à la cire perdue » ? », *in* **FREMIGACCI** Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 189-217.

DURAND Bernard, « Migration et expérimentation en droit : l'exemple « colonial » français », *in* **MARCOU** Gérard (dir.), *Les collectivités locales et l'expérimentation : perspectives nationales et européennes*, La documentation française, 2004, p. 135-153.

DURAND Bernard, « Préface », *in* **DURAND** Bernard et **GASPARINI** Éric (dir.), *Le juge et l'Outre-mer, Médée ou les impératifs du choix*, Lille, 2007, p. 7-8.

École supérieure de Commerce de Nantes, 1900-2000. Cent ans d'avenir, Nantes, Audencia, 2000, 111 p.

EL MECHAT Samia, « L'improbable « Nation arabe ». La Ligue des États arabes et l'indépendance du Maghreb (1945-1956) », *Vingtième Siècle, Revue d'histoire*, 2004/2, n°82, p. 57-68.

EL MECHAT Samia, « Retour sur une difficile émancipation », *Confluences Méditerranée*, 2001/1, n°36, p. 171-183.

EL MECHAT Samia, « Sur les Principes de colonisation d'Arthur Girault (1895) », *Revue historique*, vol. 657, n°1, 2011, p. 119-144.

ENDERS Armelle, « L'École nationale de la France d'Outre-mer et la formation des administrateurs coloniaux », *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, Année 1993, 40-2, p. 272-288.

FABRE Martine, « Le magistrat d'Outre-mer : l'aventure de la justice », *in* Bernard Durand et Martine Fabre (dir.), *Le juge et l'Outre-mer : Les roches bleues de l'empire colonial*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, p. 71-94.

FABRE Martine, « Le sort du travailleur expatrié aux colonies. Des juges entre intransigeance et mansuétude », in **DURAND** Bernard et **FABRE** Martine (dir.), *Les roches bleues de l'empire colonial*, Lille, Centre d'Histoire Judiciaire (CHJ) éditeur, 2004, p. 345-370.

FALCONIERI Silvia, « Les juristes d'outre-mer entre orientalisme et anthropologie. « Etrangers assimilés aux indigènes » et « métis » dans le façonnage de l'ordre colonial (XIX^{e}-XX^{e} siècles) », *Clio@Themis, Revue électronique d'histoire du droit*, n°4, 2011, p. 1-26.

FARCY Jean-Claude, « Quelques données statistiques sur la magistrature coloniale française (1837-1987) », *Clio@Themis, Revue électronique d'histoire du droit*, n°4, 2011, p. 1-29.

FAVRE Pierre, « Les professeurs de l'école libre des sciences politiques et la contribution d'une science politique en France », *in* **CHARLE** Christophe et **FERRÉ** Régine (dir.), *Le Personnel de l'enseignement supérieur en France aux XIX^{e} et XX^{e} siècles*, Paris, CNRS-IHMC, 1985.

FORTIER Vincent, « Le juge, acteur de la question métisse : entre exclusion et prise en compte, *in* **DURAND** Bernard et **GASPARINI** Éric (dir.), *Le juge et l'Outre-mer, Médée ou les impératifs du choix*, Lille, 2007, p. 33-73.

FREDENUCCI Jean-Charles, « La brousse coloniale ou l'anti-bureau », *Revue française d'administration publique*, 2003/4 no108, p. 603-615.

FRÉMEAUX Jacques, « Des bureaux arabes à Maurice Delafosse. Contribution à une étude de l'historiographie coloniale », in **AMSELLE** Jean-Loup et **SIBEUD** Emmanuelle (dir.), *Maurice Delafosse. Entre orientalisme et ethnographie : l'itinéraire d'un africaniste (1870-1926)*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1998, p. 193-209.

FRÉMEAUX Jacques, « Les SAS (sections administratives spécialisées) », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2002/4 n° 208, p. 55-68.

GASPARINI Éric, « La chambre d'homologation et le contrôle de la justice pénale indigène (AOF et AEF) », in **DURAND** Bernard, **FABRE** Martine et **BADJI** Mamadou (dir.), *Le juge et l'Outre-mer : Les dents du dragon*, Lille, CHJ, 2010, p. 147-158.

GASPARINI Éric, « Le juge et la gestion de l'altérité : La question de la citoyenneté dans les colonies françaises et italiennes d'Afrique (1895-1939) », *in* **DURAND** Bernard et **GASPARINI** Éric (sous la direction de), *Le juge et l'Outre-mer, Médée ou les impératifs du choix*, Lille, 2007, p. 15-32.

GIRARDET Raoul, « L'apothéose de « la plus grande France » : L'idée coloniale devant l'opinion française (1930-1935) », *Revue française de science politique*, vol. 18, n°6, décembre 1968, p. 1085-1314.

GOJOSSO Éric, « André Dureteste », *in* Florence Renucci (dir.), *Dictionnaire des juristes, Colonies et Outre-mer, XVIII^e^-XX^e^ s*, à paraître, p. 173-174.

GOJOSSO Éric, « Contribution à l'histoire de l'administration territoriale en Indochine. La commune annamite de Cochinchine comme instrument juridique de pacification », in *Storia Administrazione Constituzione*, n°21, 2013, p. 33-48.

GOJOSSO Éric, « La commune annamite de Cochinchine et la justice : la subversion progressive des institutions traditionnelles (1860-1904) », *Cahiers aixois des droits de l'Outre-mer français*, Aix-en-Provence, PUAM, 2012, n°4, p. 169-189.

GOJOSSO Éric, « La commune annamite de Cochinchine : un instrument juridique de pacification », *in* **EL MECHAT** Samia (dir.), *Coloniser, pacifier, administrer XIX-XXI^e^ siècles*, Paris, CNRS éditions, 2014, p. 231-244.

GOJOSSO Éric, « L'administration provinciale du Cambodge dans les premiers temps du protectorat français (1863-1897) », *in* **BURGAUD** Emmanuelle, **DELBREL** Yann et **HAKIM** Nader, *Histoire, théorie et pratique du droit. Études offertes à M. Vidal*, Bordeaux, Presses universitaires de Bordeaux, 2010, p. 517-535.

GOJOSSO Éric, « L'administration territoriale des protectorats annamite et tonkinois (1883-1899) », *in* **GOJOSSO** Éric, **KREMER** David et **VERGNE** Arnaud (dir.) *Les colonies. Approches juridiques et institutionnelles de la colonisation de la Rome antique à nos jours*, Poitiers, Collection de la Faculté de droit et des sciences sociales de Poitiers, LGDJ, 2014, p. 303-323.

GOJOSSO Éric, « La genèse de l'Union indochinoise », *in* **SALLES** Damien, **DEROCHE** Alexandre et **CARVAIS** Robert (dir.), *Études offertes à Jean-Louis Harouel*, Paris, éd. Panthéon-Assas, 2015, p. 259-275.

GOJOSSO Éric, « La notion juridique de colonie. Lecture diachronique d'un terme polysémique », *in* **GOJOSSO** Éric, **KREMER** David et **VERGNE** Arnaud (dir.) *Les colonies. Approches juridiques et institutionnelles de la colonisation de la Rome antique à nos jours*, Poitiers, Collection de la Faculté de droit et des sciences sociales de Poitiers, LGDJ, 2014, p. 23-36.

GOJOSSO Éric, « Le protectorat du Tonkin, à la confluence des ordres juridiques français et annamite », *Entre les ordres juridiques. Mélanges en l'honneur du doyen François Hervouët*, Poitiers, LGDJ, 2015, p. 349-374.

GOJOSSO Éric, « Les provinces dans l'Empire colonial français : l'exemple de la Cochinchine (1861-1876). Première approche », *in* **GOJOSSO** Éric et **VERGNE** Arnaud (dir.), *La Province. Circonscrire et administrer le territoire de la République romaine à nos*

jours, Paris, LGDJ, collection de la Faculté de droit et des sciences sociales de l'Université de Poitiers, 2010, p. 445-476.

GOJOSSO Éric, « Les réformes de l'administration territoriale en Indochine (1861-1945) », *Parlement(s). Revue d'histoire politique*, 2014, n°20, p. 50-66.

GOJOSSO Éric, « L'indigénat en Cochinchine », *in* **DEROCHE** Alexandre, **GASPARINI** Éric et **MATHIEU** Martial (dir.), *Droits de l'homme et colonies. De la mission de civilisation au droit à l'autodétermination*, Aix-en-Provence, PUAM, 2017, p. 347-361.

GOJOSSO Éric, « Recueils et répertoires généraux de textes juridiques relatifs à l'Indochine jusqu'en 1945 », *Cahiers poitevins d'histoire du droit*, n°4, Poitiers, Collection de la Faculté de droit et des sciences sociales de Poitiers, LGDJ, 2012, p. 197-203.

GOJOSSO Éric, « Regards coloniaux sur une institution exotique : la commune annamite », *Mélanges en l'honneur de Dominique Breillat*, Poitiers, LGDJ, 2011, p. 251-260.

GOJOSSO Éric, « The Territorial Administration of French Cochinchina », *Lex localis. Journal of Local Self-Government*, January 2015, p. 21-33.

GRAND Béatrice, « Robert Delavignette, directeur de l'École Nationale de la France d'Outre-mer (1937-1946) », in **MOURALIS** Bernard, **PIRIOU** Anne et **FONKOUA** Romuald (dir.), *Robert Delavignette savant et politique (1897-1976)*, Paris, Karthala, p. 137-148.

GRANDHOMME Hélène, « Le commandant de cercle et le marabout au Sénégal », *in* **EL MECHAT** Samia (Dir.), *Les administrations coloniales, XIX^e^-XX^e^ siècles, Esquisse d'une histoire compare*, Rennes Presses Universitaires de Rennes 2009, p. 121-135.

GUÉRIN Mathieu, « Khmer peasants and land access in Kompong Thom Province in the 1930s », *Journal of Southeast Asian Studies*, Cambridge University Press, 2012, vol. 43, issue 3, p. 441-462.

GUILLAUME Sylvie, « L'université d'Hanoï, premier pôle de la francophonie, 1880-1954 », *L'Université et la francophonie*, Centre de recherche en civilisation canadienne-française, Ottawa, 1999, p. 29-51.

HAGE Julien, « Les littératures francophones d'Afrique noire à la conquête de l'édition française (1914-1974) », *Gradhiva*, 2009/2 n° 10, p. 80-105.

HARDY Georges, « La femme et la politique indigène », *in* FAURE Jean-Louis (dir.), *La vie aux colonies : préparation de la femme à la vie coloniale*, Paris, Larose, 1938.

HARDY Georges, « Le Noir d'Afrique et la civilisation européenne », *Revue de Paris*, n°8, 1937, p. 846-865.

HARRIS Jose, « The Liberal Empire and British Social Policy: Citizens, Colonials, and Indigenous Peoples, circa 1880-1914 », *Histoire@Politique*. *Politique, culture, société*, N°11, mai-août 2010.

HAUSSONVILLE, « Allocution de M. le Comte d'Haussonville », *L'émigration des femmes aux colonies*, Société française d'émigration des femmes, Paris, Armand Colin et Compagnie, 1897, p. 1-9.

HOTTIN Christian, « Le décor de l'École nationale de la France d'Outre-mer », *Revue Outre-mer*, deuxième trimestre 1996, p. 14-18.

JALLAMION Carine, « Discours judiciaire et propriété aux colonies », *in* **DE MARI** Éric et **TAURISSON-MOURET** Dominique (dir.), *L'Empire de la propriété* : *L'impact environnemental de la norme en milieu contraint, Exemples de droit colonial et analogies contemporaines*, III, Paris, Victoires Éditions, 2016, p. 174-184.

JALLAMION Carine, « La norme en milieu contraint : l'appropriation des ressources en eau par le colonisateur », *in* **DE MARI** Éric et **TAURISSON-MOURET** Dominique (dir.), *L'impact environnemental de la norme en milieu contraint : Exemples de droit colonial et analogies contemporaines*, Paris, Victoires Éditions, 2012, p. 143-154.

JALLAMION Carine, « L'égalité hommes-femmes en Cochinchine : le juge français et la vocation héréditaire de la fille annamite », *in* **THÉRON** Jean-Pierre (dir.), *L'égalité des sexes dans le monde francophone*, CIFDUF, Presses de l'Université des sciences sociales de Toulouse, 2009, p. 211-223.

JALLAMION Carine, « Le juge français face aux collectivités indigènes », *in* **DURAND** Bernard et **FABRE** Martine (dir.), *Le juge et l'Outre-mer. Tome 2, Les roches bleues de l'Empire colonial*, Lille, Centre d'histoire judiciaire, 2004, p. 385-419.

JÉZÉQUEL Jean-Hervé, « Les 'Enfants du hasard' ? Les voies d'accès à l'école à l'époque coloniale. Le cas des diplômés de l'École normale William-Ponty », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Bondy, n°2, 2003, p. 173-199.

KARADY Victor, « Le problème de la légitimité dans l'organisation historique de l'ethnologie française », *Revue française de sociologie*, XXIII, 1982, p. 17-35.

KARADY Victor, « Note sur les thèses de doctorat consacrées à l'Afrique dans les universités françaises de 1884 à 1961 », *Informations sur les sciences sociales – Social Science Information*, 11/1, 1972, p. 65-80.

KESLER Jean-François, « La « première » école nationale d'administration », *Revue française d'administration publique*, 2003/4 (n°108), p. 543-550.

KLEIN Jean-François, « La création de l'École coloniale de Lyon. Au cœur des polémiques du Parti colonial », *Outre-Mers*, tome 93, n°352-353, 2e semestre 2006. Savoirs autochtones XIXe-XXe siècles, p. 147-170.

LACOMBRADE Philippe, « Les présidents de la chambre de commerce de Paris de 1890 à 1914 », *Revue d'histoire consulaire*, n°14, p. 25-28.

LACOMBRADE Philippe, « Louis Delaunay-Belleville, président de la chambre de commerce de Paris et directeur de l'Exposition universelle de 1900 », *Revue d'histoire consulaire*, n°16, p. 28-30.

LAFFEY John F., « Roots of French Imperialism in the Nineteenth Century: The Case of Lyon », *French Historical Studies*, Vol. 6, N°1 (Spring), 1969, pp. 78-92.

LAFON Jacques, « Réflexions sur l'idéologie du droit colonial français », *Pensée politique et loi*, Actes du colloque AFHIP d'Aix-en-Provence, PUAM, 1998, p. 332-341.

LAKROUM Monique, « De l'histoire coloniale à l'histoire africaine (1912-1960) », in **COQUERY-VIDROVITCH** (dir.), *L'Afrique occidentale au temps des Français : colonisateurs et colonisés*, Paris, La Découverte, 1992, p. 37-47.

LAMARQUE Danièle, « La formation des administrateurs civils : de l'ENFOM à l'ENA », in **MOURALIS** Bernard, **PIRIOU** Anne et **FONKOUA** Romuald (dir.), *Robert Delavignette savant et politique (1897-1976)*, Paris, Karthala, p. 149-164.

LAQUIÈZE Alain, « L'inspection générale des facultés de droit dans la seconde moitié du XIX^{e} siècle (1852-1888) », *Revue d'histoire des facultés de droit et de la science juridique*, n°9, 1989, p. 7-43.

LEMIEUX Vincent, « Un homme et une œuvre : Paul Mus », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 60, janvier-juin, 1976, p. 129-154.

LEWIS James I., « The French colonial service and the issues of reform, 1944-1948 », *Contemporary European History*, vol. 4, n° 2, 1995, p. 153-188.

LORIN Amaury, « « Gouverner partout, n'administrer nulle part » : Paul Doumer, « Colbert de l'Indochine », 1897-1902 », *in* **EL MECHAT** Samia (dir.), *Les administrations coloniales, XIX^{e}-XX^{e} siècles, Esquisse d'une histoire compare*, Rennes Presses Universitaires de Rennes 2009, p. 25-32.

MACHIN Howard et **WRIGHT** Vincent, « Les élèves de l'École nationale d'administration de 1848-1849 », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 1989/4 (n°36-4), p. 605-639.

MANIÈRE Laurent, « Deux conceptions de l'action judiciaire aux colonies. Magistrats et administrateurs en Afrique occidentale française (1887-1912) », *Clio@Themis, Revue électronique d'histoire du droit,* n°4, 2011.

MANN Gregory, « What was the indigénat? The "Empire of Law" in French West Africa », *Journal of African History*, 2009, vol. 50, no3, p. 331-353.

MAXWELL M., « L'Institut colonial de Bordeaux », *Outre-Mer*, 2^{e} année, n°3, septembre 1930.

MBAYE Ousmane, « Le CAOM : un centre d'archives partagées ? », *Afrique & histoire*, 2009/1 vol. 7, p. 291-299.

MERLE Isabelle, « De la « légalisation » de la violence en contexte colonial. Le régime de l'indigénat en question », *Politix,* 2004, vol 17, n°66, p. 137-162.

MESTRE Jean-Louis, « L'assistance médicale indigène » à Madagascar de 1896 à 1919 », *Études d'histoire du droit à l'époque contemporaine (XIX^e^-XX^e^ siècles)*, présentées aux journées internationales de la Société d'histoire du droit, Poitiers et La Rochelle (1^er^ au 4 juin 1983), Paris, PUF, 1985, p. 267-282.

MOHAMED-GAILLARD Sarah, « Du réveil kanak à la demande de révision des listes électorales : usages politiques de la personnalité kanak dans la revendication d'indépendance en Nouvelle-Calédonie (1969-1988) », *in* **GAYFFIER-BONNEVILE (de)** Anne-Claire, **EL MECHAT** Samia et **GOJOSSO** Éric (dir.), *Les minorités ethniques, linguistiques et/ou culturelles en situations coloniale et post-coloniale (XVIII^e^-XXI^e^ siècles)*, Poitiers, Presses universitaires juridiques, Université de Poitiers, 2015, p. 159-171.

MORANDO Laurent, « L'enseignement colonial en province (1899-1940) : « impérialisme municipal » ou réussites locales ? », *Outre-mers, revue d'histoire*, 2004-1, p. 273-294.

PERSELL Stuart M., « Joseph Chailley-Bert and the Importance of the Union Coloniale Française », *The Historical Journal*, XVII, I (1974), p. 176-184.

PICARD Emmanuelle, « L'histoire de l'enseignement supérieur français. Pour une approche globale », *Histoire de l'éducation*, ENS Éditions, 2009, 122, p. 11-33.

PIRIOU Anne, « Indigénisme et changement social : le cas de la revue *Outre-Mer* (1929-1937) », *in* **PIRIOU** Anne et **SIBEUD** Emmanuelle (dir.), *L'africanisme en questions*, Paris, Centre d'études africaines, École des hautes études en sciences sociales, 1997, p. 43-69.

RAZAFINDRATSIMA Fara Aina, « Le magistrat français au carrefour de deux systèmes juridiques : un double rôle dans la distribution de la justice à Madagascar », *Clio@Themis, Revue électronique d'histoire du droit*, n°4, 2011.

RENUCCI Florence et **RÉTHORÉ** Toussaint, « Juristes en coopération. Magistrats et professeurs de droit en Algérie (1962 – début des années 1980) », *Outre-Mers Revue d'Histoire*, Société française d'histoire d'outre-mer, 2014, Coopérants et coopération en Afrique : circulation d'acteurs et recomposition culturelles (des années 1950 à nos jours), 384-385, p. 187-210. <halshs-01500201>

RENUCCI Florence, « La « décolonisation doctrinale » ou la naissance du droit d'outre-mer (1946-début des années 1960) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, 2011/1, n°24, p. 61-76.

RENUCCI Florence, « Le démontage de l'empire colonial français dans les nouveaux manuels de droit de l'après-guerre (1949-1952) », *in* **FREMIGACCI** Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 155-167.

RENUCCI Florence, « L'élaboration du Code du travail outre-mer et la durée du travail en Afrique occidentale française », *in* **CHATRIOT** Alain, **JOIN-LAMBERT** Odile et **VIET** Vincent (dir.), *Les politiques du travail (1906-2006)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, coll. « Pour une histoire du travail », 2006, p. 59-68.

RENUCCI Florence et **GONZALEZ GONZALEZ** Irene, « L'empire des revues », *Clio@Thémis. Revue électronique d'histoire du droit*, Association Clio et Thémis, 2017, Revues et empires coloniaux, <hal-01509420>

RENUCCI Florence, « Le rôle des « anonymes » dans la réception et la production du droit. L'exemple de l'inspection du travail Outre-mer (1948-1952) », CHAMBOST Anne-Sophie et MAGES Alexis, *La réception du droit du travail par les milieux professionnels et intellectuels*, LGDJ, 2017, p. 127-146.

RENUCCI Florence, « L'inspection du travail et le droit en Afrique noire au XX^{e} siècle », *in* **EL MECHAT** Samia (dir.), *Les administrations coloniales, XIX^{e}-XX^{e} siècles, Esquisse d'une histoire compare*, Rennes Presses Universitaires de Rennes 2009, p. 253-263.

REZZI Nathalie, « Les effigies des gouverneurs et leur devenir », *in* **FREMIGACCI** Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 349-357.

REZZI Nathalie, « Les pouvoirs locaux et le pouvoir central dans les colonies françaises entre 1880 et 1914 », *in* **EL MECHAT** Samia (Dir.), *Les administrations coloniales, XIX^{e}-XX^{e} siècles, Esquisse d'une histoire compare*, Rennes Presses Universitaires de Rennes 2009, p. 83-93.

RIBES G., « L'Institut colonial de Marseille et son musée », *La Dépêche coloniale illustrée*, 28 février 1903.

ROYER Jean-Pierre, « Portrait du juriste colonial : magistrats et administrateurs dans l'Afrique du XIX^{e} siècle », *Revue française d'administration publique*, avril-juin 1987, n° 42, p. 91-101.

SAADA Emmanuelle, « Citoyens et sujets de l'Empire français. Les usages du droit en situation coloniale », *Genèses*, n° 53, 2003/4, p. 4-24.

SAADA Emmanuelle, « Penser le fait colonial à travers le droit en 1900 », *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, 2009/1 n° 27, p. 103-116.

SAMUEL Paul, « La reconversion des anciens élèves de l'ENFOM », in **FREMIGACCI** Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (Dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 337-347.

SAPIRO Gisèle *et al.*, « La production des représentations coloniales et postcoloniales », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2010/5 n° 185, p. 4-11.

SARR Dominique, « La chambre spéciale d'homologation de la Cour d'appel de l'AOF et les coutumes pénales de 1903 à 1920 », *Annales Africaines*, 1978, p. 101-110.

SEYDOUX René, « L'enseignement colonial à l'École libre des sciences politiques », *rapport présenté au congrès de l'enseignement colonial en France*, 28-29 septembre 1931.

SIBEUD Emmanuelle, « Marcel Mauss : « Projet de présentation d'un bureau d'ethnologie » (1913) », *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, 2004/1 no 10, p. 105-115.

SIMONIS Francis, « L'administration coloniale », *in* **CAUCHY** Pascal, **COMBEAU** Yvan et **SIRINELLI** Jean-François (dir.), *La Quatrième République et l'Outre-mer français*, Paris, Publications de la Société française d'histoire d'Outre-mer, 2009, p. 85-98.

SIMONIS Francis, « Vers une africanisation de l'administration en Afrique noire : les nouvelles formes de recrutement à l'ENFOM, 1950-1960 », *in* **FREMIGACCI** Jean, **LEFEUVRE** Daniel et **MICHEL** Marc (dir.), *Démontage d'empires*, Paris, Riveneuve éditions, 2012, p. 219-229.

SINGARAVÉLOU Pierre, « De la découverte du Champa à la direction de l'École coloniale : itinéraire d'Étienne Aymonier d'après ses mémoires inédits », in **BACQUÉ-GRAMMONT** Jean-Louis, **PINO** Angel et **KHOURY** Samaha (dir.), *D'un Orient l'autre*, Paris-Louvain, Peeters, 2005, p. 237-248.

SINGARAVÉLOU Pierre, « De la psychologie coloniale à la géographie psychologique, Itinéraire entre science et littérature, d'une discipline éphémère dans l'entre-deux-guerres », *L'Homme et la société*, 2008/1-2-3 n° 167-168-169, p. 119-148.

SINGARAVÉLOU Pierre, « Georges Hardy », *in* **FERREUX** Jean, **POUILLON** François et **VALENSI** Lucette (dir.), *Dictionnaire des orientalistes de langue française*, Paris, Karthala, 2008.

SINGARAVÉLOU Pierre, « L' « économie coloniale », une nouvelle discipline au service du patronat impérial ? », *in* **BONIN** Hubert, **HODEIR** Catherine, **KLEIN** Jean-François (dir.), *L'Esprit économique impérial*, Paris, Société française d'histoire d'outre-mer, 2008.

SINGARAVÉLOU Pierre, « « L'enseignement supérieur colonial ». Un état des lieux », *Histoire de* l'éducation, 122, 2009, p. 71-92.

SIRINELLI Jean-François, « Deux étudiants « coloniaux » à Paris à l'aube des années trente », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 18, avril-juin 1988, p. 77-87.

SMITH Robert J., « The social origins of students of École libre and Institut d'études politiques, 1885-1970 », *History of Education*, vol. 17, issue 3, 1988, p. 229-238.

SMITH Robert J., « The students of the École d'administration, 1848-9 », *History of Education*, vol. 16, issue 4, 1987, p. 245-258.

TAILLIART Charles, « L'université d'Alger », *Histoire et historiens de l'Algérie*, Alger, 1931, p. 362-380.

TEMPLIER Paul, « L'enseignement colonial à l'École supérieure de commerce de Paris », *Outre-Mer*, 1931.

TRIAUD Jean-Louis, « Politiques musulmanes de la France en Afrique subsaharienne à l'époque coloniale », *in* **LUIZARD** Pierre-Jean (dir.), *Le choc colonial et l'islam : les*

politiques religieuses des puissances coloniales en terres d'islam, Paris, la Découverte, 2006, p. 271-282.

VATIN Jean-Claude, « Science juridique et institution coloniale : l'École de droit d'Alger (1879-1909) », *Revue algérienne des sciences juridiques, économiques et politiques*, n°4, 1983.

VÉRIN Pierre (P. 1953), « Révolte et anticipation à l'École Nationale de la France d'Outre-mer », in **MOURALIS** Bernard, **PIRIOU** Anne et **FONKOUA** Romuald (dir.), *Robert Delavignette savant et politique (1897-1976)*, Paris, Karthala, p. 165-172.

WATHLÉ Camille, « Les juristes internationalistes français et les droits de l'Homme dans les colonies entre 1880 et 1924 », *in* **DEROCHE** Alexandre, **GASPARINI** Éric et **MATHIEU** Martial (dir.), *Droits de l'homme et colonies : de la mission de civilisation au droit à l'autodétermination*, Presses universitaires d'Aix-Marseille, 2017, p. 215-226.

YACONO Xavier, « Pour une histoire de l'université d'Alger », *Revue Africaine*, t. CV, n^{os} 468-469, 3^{e} et 4^{e} trimestre 1961, p. 377-392.

ZIMMERMAN Maurice, « Lyon et la colonisation française », *Questions diplomatiques et coloniales*, juin et juillet 1900.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS **1**

SOMMAIRE **3**

INTRODUCTION **5**

PARTIE I – LES HOMMES VOUÉS À L' « ŒUVRE COLONIALE FRANÇAISE » 35

Titre 1 – Le personnel de l'École Coloniale *39*

Chapitre 1 – Les dirigeants de l'École Coloniale 41

Section 1 – Le temps de la prépondérance du conseil d'administration (1889-1926) 43

§ 1 – Les conseils d'administration et de perfectionnement 43

A – La composition des conseils de l'établissement 44

1 – La composition du conseil d'administration 44

a) Le président du conseil d'administration 45

b) Les membres du conseil d'administration 46

2 – La composition du conseil de perfectionnement 52

a) Le président du conseil de perfectionnement 53

b) Les membres du conseil de perfectionnement 54

B – Les rapports entre le conseil d'administration et le conseil de perfectionnement 57

1 – Les attributions propres du conseil d'administration 58

2 – Les attributions nécessitant une collaboration des deux conseils 59

§ 2 – Le directeur de l'École : un fonctionnaire au rôle résiduel ? 61

A – Un directeur subordonné au conseil d'administration 61

B – Une influence pédagogique et morale 65

Section 2 – L'émergence de la figure du directeur (1926-1941) 68

§ 1 – Le statut renforcé du directeur 69

A – Les conditions de nomination 69

B – Le recours à un adjoint au directeur 76

§ 2 – Le déclin du conseil d'administration (1926-1939) 78

A – La restructuration des conseils de l'établissement 78

B – La redistribution des attributions de direction et de gestion administrative 79

Section 3 – Le temps de la primauté du directeur (1941-1959) 82

§ 1 – La suppression du conseil d'administration et de la commission d'enseignement 83

§ 2 – La personnalité des directeurs 86

§ 3 – L'instauration d'un directeur-adjoint (1941) 90

Chapitre 2 – Le corps enseignant 93

Section 1 – La diversité des statuts d'enseignants 94

§ 1 – Professeurs titulaires, professeurs suppléants et chargés de cours : une distinction relative 94

§ 2 – Le statut des répétiteurs de langues « indigènes » 100

A – Le temps des expériences : les répétiteurs de la section indigène (1889-1913) 102

B – Le renouveau des répétiteurs (1935-1944) 104

C – L'ambition nouvelle des répétiteurs : un statut rejeté (1944-1959) ? 108

§ 3 – Une création tardive : le personnel d' « encadrement » (1942-1959) 112

Section 2 – La dialectique des recrutements 117

§ 1 – La diversité des recrutements en dehors de l'École Coloniale 117

§ 2 – La désignation d'anciens élèves de l'École 125

Section 3 – Les mises en cause d'enseignants 130

Titre 2 – Les élèves *141*

Chapitre 1 – Un recrutement pérenne : celui des hommes promis aux carrières administratives 143

Section 1 – Les candidats face aux modalités d'entrée à l'École 145

§ 1 – Les profils recherchés : les conditions d'entrée à l'École 146

A – Les conditions d'accès au concours des élèves ... 146
1 – La nationalité française ... 147
a) Les conditions restrictives de nationalité sous le régime de Vichy ... 147
b) L'accès à l'École Coloniale des étudiants originaires d'Outre-mer ... 149
2 – Les limites d'âge ... 151
3 – Les diplômes requis ... 152
4 – Le certificat d'aptitude physique ... 155
5 – L'enquête administrative ... 157
B – Les conditions d'entrée des différents stagiaires ... 165
1 – Les stagiaires issus d'un concours d'entrée ... 165
a) La « section des stagiaires » (1913-1958) ... 166
b) Le stage des « officiers de complément » (1921) ... 167
2 – Les stagiaires désignés par nomination ... 167
a) Les « stagiaires militaires » (1918-1920) ... 168
b) Les officiers des Forces Françaises Libres (1945-1946) ... 169
c) Les stagiaires du « cycle de perfectionnement » (1956-1958) ... 170
§ 2 – Les préparations aux concours d'entrée ... 170
A – Les préparations aux concours des élèves ... 171
1 – La division préparatoire (1896-1926) ... 171
2 – Les « Colos » : le recours à des classes préparatoires dans les lycées (1927-1958) ... 174
B – Les préparations au concours de stagiaires ... 179
Section 2 – Les futurs cadres de l'administration coloniale en leur École ... 182
§ 1 – Les conditions de vie à l'École ... 182
A – Le régime des études ... 182
1 – La durée des formations proposées ... 183
a) La durée des formations d'élèves ... 183
b) La durée des formations des stagiaires ... 186
2 – Le régime de l'externat ... 188
3 – Une notion à géométrie variable : le principe de l'assiduité ... 191
B – L'évolution des sources de revenus en cours de scolarité ... 195
1 – Les aides destinées aux élèves ... 195
a) Des remises de frais d'études à la gratuité des études ... 196
b) Bourses, allocations scolaires et indemnités ... 197
2 – Les aides destinées aux stagiaires ... 210
C – Les enjeux du mariage des futurs administrateurs coloniaux ... 213
§ 2 – L'École comme « tremplin » vers une carrière ... 220
A – Le choix d'une section : une affaire de « vocation » ... 220
B – L'influence du classement en cours de scolarité sur la première affectation ... 226
1 – Les sections administratives ... 226
2 – La section des stagiaires ... 229
C – La revue d'effectifs : les administrateurs sortis de l'École ... 230
Chapitre 4 – Un recrutement « au gré des vents » : une multitude de formations disparates ... 233
Section 1 – Des formations éphémères : « commerciaux », « indigènes » et inspecteurs du travail ... 234
§ 1 – L'ambition démesurée des « débuts » : la section commerciale (1893-1913) ... 234
§ 2 – Originalités et « occasions perdues » : la section indigène (1889-1913) ... 238
A – Le fonctionnement normal de la section indigène (1889-1908) ... 239
B – L' « ère des occasions perdues » : l'échec de la réforme Klobukowski (1908-1913) ... 249
§ 3 – Une consécration tardive : la section de l'inspection du travail (1949-1958) ... 254
Section 2 – Des formations durables à l'issue précaire : le sort des magistrats et des « Nord Africains » ... 259
§ 1 – L'incarnation d'une colonisation « par le droit » : la section de la magistrature (1905-1958) ... 260
A – Le temps du concours spécial de 1905 aux lendemains de la Seconde Guerre mondiale ... 262
1 – L'organisation du concours spécial ... 262
2 – Le régime des études ... 266
3 – Le financement des études ... 267
4 – L' « angoisse » de la fin de scolarité : le problème récurrent des affectations ... 269

B – L'instauration de concours communs de la fin de la Seconde Guerre mondiale à 1958 ... 271
§ 2 – Le rêve inachevé d'un monopole sur la formation des cadres de l'Empire : la section de l'Afrique du Nord (1914-1945) ... 279
A – Le temps des premiers « contacts » avec l'Afrique du Nord (1892-1913) ... 280
B – La section spéciale de préparation aux services de l'Afrique du Nord (1914-1945) ... 281
C – Les tentatives d'alignement de la section de l'Afrique du Nord sur le modèle des sections administratives (1937-1945) ... 288
Section 3 – Un statut à géométrie variable : celui d'auditeur libre ... 295
CONCLUSION DE LA PARTIE I ... 303
PARTIE II – L'ÉCOLE COMME « PIERRE ANGULAIRE » DE L'ŒUVRE COLONIALE FRANÇAISE ? ... 305
Titre 1 – La construction permanente d'une légitimité institutionnelle ... *309*
Chapitre 1 – La construction active d'une légitimité coloniale ... 311
Section 1 – La mission de cohésion entre les différents cadres d'Outre-mer ... 312
§ 1 – L'inévitable notion de « vocation coloniale » ... 312
§ 2 – Le discours d'un esprit de corps transcendant les carrières ... 324
A – La genèse de l' « esprit Colo » : le rôle des classes préparatoires ... 325
B – Le développement de l' « esprit Colo » en cours de scolarité ... 328
C – L' « esprit Colo » à l'épreuve du « terrain » ... 336
Section 2 – L'apport technique des anciens élèves : la figure du « fonctionnaire-chercheur » ... 345
Section 3 – La diffusion de l'idée coloniale ... 353
§ 1 – Les suites de la réforme de 1927 : un rapprochement voulu envers la jeunesse française ... 353
§ 2 – Combattre l' « ignorance » des Français à propos de leur Empire colonial ... 358
Chapitre 2 : Les relations extérieures de l'École ... 367
Section 1 – La complexité des rapports de l'École avec d'autres établissements métropolitains ... 368
§ 1 – De part et d'autre de l' « Affaire Boutmy » ... 368
§ 2 – Le rêve illusoire d'un rapprochement universitaire ... 373
A - L'éphémère « École Supérieure Coloniale » (1943-1944) ... 373
B – L'échec des projets de « licence d'études coloniales » ... 378
§ 3 – Le rapport avec l'École Nationale d'Administration (1945-1959) ... 381
Section 2 – Le développement des rapports de l'École avec ses homologues européens ... 387
§ 1 – La pérennité du voyage d'études franco-belge ... 388
§ 2 – L' « Entente Cordiale » franco-britannique : une curiosité réciproque ... 392
§ 3 – Des liens sporadiques avec d'autres puissances coloniales ... 397
Titre 2 – La difficile recherche d'une formation pertinente ... *399*
Chapitre 1 – La mise en disciplines des « sciences du gouvernement colonial » ... 403
Section 1 – La primauté des sciences juridiques et économiques ... 404
§ 1 – L'appel au développement de l'esprit juridique ... 405
§ 2 – La diversité des matières juridiques ... 418
Section 2 – L'enseignement des langues ... 421
§ 1 – Les langues « indigènes » ... 421
§ 2 – Les « langues européennes vivantes » ... 427
Section 3 – Le développement des « sciences auxiliaires de la colonisation » ... 429
§ 1 – L'histoire et la géographie coloniales ... 429
§ 2 – Des savoirs composites aux frontières poreuses ... 433
Chapitre 2 – L'exaltation de la réflexion personnelle des élèves ... 439
Section 1 – L'esprit des enseignements ... 440
§ 1 – Variations sur le credo « humaniste » ... 441
§ 2 – Le rôle du comparatisme ... 456
§ 3 – L'aide de la bibliothèque ... 461
§ 4 – La notation ... 464
Section 2 – Les mémoires d'élèves (1929-1958) ... 468
Section 3 – La difficile instauration du stage Outre-mer ... 478
§ 1 – Le temps des initiatives personnelles ... 478
§ 2 – Les premiers efforts de rationalisation ... 481
§ 3 – La généralisation tardive du stage Outre-mer (1950) ... 488

CONCLUSION DE LA PARTIE II 493

CONCLUSION 495

ANNEXES 503

ANNEXE A – Décrets fondateurs de l'École Coloniale 505
ANNEXE B – Liste des directeurs de l'établissement 509
ANNEXE C – Plan du cours de Coutumes indigènes de l'AOF (1910) 511
ANNEXE D – CHANT COMPOSÉ PAR LES ÉLÈVES (1910) 513

SOURCES 515

I – ARCHIVES 517
A – Archives Nationales d'Outre-Mer à Aix-en-Provence (ANOM) 517
B – Archives de l'Académie des sciences d'Outre-mer (Paris) 567
C – Archives historiques de la chambre de commerce et d'industrie de Lyon 569
D – Archives nationales du Royaume-Uni (Kew) 569
II – ÉCRITS D'ANCIENS ÉLÈVES DE L'ÉCOLE 571

BIBLIOGRAPHIE 575

I – DICTIONNAIRES ET BASES DE DONNÉES 577
II – OUVRAGES 577
III– ARTICLES 593

TABLE DES MATIERES 607