



HAL
open science

La fabrique de communautés impériales. La formation des étudiants coloniaux au cœur des politiques de modernisation de l'Empire britannique. Le cas est-africain

Hélène Charton

► To cite this version:

Hélène Charton. La fabrique de communautés impériales. La formation des étudiants coloniaux au cœur des politiques de modernisation de l'Empire britannique. Le cas est-africain. Shaping education in the (Post)colonial world: actors, paradigms, entanglements 1880s-1980s, Université de Lausanne, Sep 2017, Lausanne, Suisse. 10.1007/978-3-030-27801-4_10 . halshs-02433199v2

HAL Id: halshs-02433199

<https://shs.hal.science/halshs-02433199v2>

Submitted on 23 Jan 2020

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

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

La fabrique de communautés académiques impériales au cœur des politiques de modernisation de l'Empire britannique

Hélène Charton

Citer : CHARTON, Hélène, 2020. La fabrique de communautés académiques impériales au cœur des politiques de modernisation de l'Empire britannique. *Esquisses | Les Afriques dans le monde* [en ligne]. Disponible à l'adresse : <https://elam.hypotheses.org/2845>
Version PDF : 15 pages.

L'auteur : Hélène Charton est chargée de recherche au CNRS. Agrégée d'histoire et ancienne élève de l'école normale supérieure de Fontenay Saint Cloud, ses travaux de recherche portent sur les politiques internationales d'éducation en Afrique selon une double approche socio-historique (histoire de l'éducation) et politique (politiques publiques d'éducation) et l'histoire du Kenya.

Ce texte a été publié en version anglaise en 2020¹. Il est inédit dans la version française suivante, qui reprend la communication proposée par Hélène Charton dans la conférence internationale : *Shaping Education in the (Post)colonial World: Actors, Paradigms, Entanglements 1880s-1980s*, Université de Lausanne, septembre 2017, Lausanne, Suisse.

Cette contribution insiste sur le rôle joué par les réformes universitaires dans le nouvel agenda social et politique de l'Empire britannique dans les années 1940. La création d'universités coloniales en Afrique et la multiplication de bourses d'études en métropole destinées aux ressortissants des colonies sont au cœur des politiques de modernisation de l'après-guerre.

Les modalités de formation d'une élite moderne éduquée éclairent, en effet, la nature et la portée des nouveaux liens que la métropole entendait forger avec ses colonies africaines. Alors que l'ordre colonial était basé sur des distinctions raciales, le nouveau paradigme impérial qui émerge des crises sociales et politiques des années 1930 tend à renverser ces hiérarchies au profit de relations de classes, incarnées par les nouvelles élites modernes, unies par des valeurs, des pratiques communes dont le point de référence est la Grande-Bretagne.

Les travaux de l'historien américain Frederick Cooper sur les politiques de modernisation des empires servent de cadre théorique à cette analyse, qui puise également dans la bibliothèque de la *New Colonial History* pour mettre en évidence les connexions et les circulations entre les espaces coloniaux et métropolitains². Plusieurs auteurs ont exploré la manière dont les programmes de modernisation avaient été mis en œuvre dans différents secteurs, comme les politiques urbaines

1 Hélène Charton, « The Fabric of Academic Communities at the Heart of the British Empire's Modernization Policies », in Damiano Matasci, Miguel Bandeira Jerónimo, et Hugo Gonçalves Dores (eds), *Education and Development in Colonial and Postcolonial Africa: Policies, Paradigms, and Entanglements, 1890s–1980s*, p. 263-288. Global Histories of Education. Cham : Springer International Publishing, 2020. https://doi.org/10.1007/978-3-030-27801-4_10.

2 Frederick Cooper, *Decolonization and African Society. The Labour Question in French and British Africa*, Cambridge : Cambridge University Press, 1996 ; Frederick Cooper, *Colonialism in Question: Theory, Knowledge, History*, Berkeley : University of California Press, 2005 ; Catherine Hall et Sonya O. Rose (eds.), *At Home with the Empire : Metropolitan Culture and the Imperial World*, Cambridge : Cambridge University Press, 2006 ; Catherine Hall, *Cultures of Empire: Colonizers in Britain and the Empire in the Nineteenth and Twentieth Centuries. A Reader*, Manchester : Manchester University Press, 2000 ; Ann Laura Stoler et Frederick Cooper (eds), *Tensions of Empire. Colonial Cultures in a Bourgeois World*, Berkeley : University of California Press, 1997.

ou sociales³. La formation d'une élite africaine éduquée a également fait l'objet de recherches historiques et sociologiques⁴ qu'il s'agit ici de confronter aux dynamiques impériales globales afin d'en faire ressortir les dimensions politiques.

Une telle entrée doit permettre de revisiter la notion de modernisation en abordant ensemble les dimensions sociales, politiques et économiques de cette ingénierie éducative. L'analyse des modalités de mise en œuvre de ces programmes de formation en Afrique de l'Est, et au Kenya plus particulièrement, révèle en effet les processus d'acculturation qui sous-tendent ces dispositifs dont la visée était clairement aussi politique. Dans un contexte de remise en cause de la domination impériale, ces nouvelles élites sont hautement convoitées par les puissances émergentes comme l'URSS, les États-Unis ou encore l'Inde. Pour les autorités britanniques, il s'agit dès lors de garder le contrôle sur ces nouvelles élites malgré les vives résistances opposées à la fois par les administrateurs coloniaux attachés à la préservation d'un ordre colonial reposant sur une stricte différenciation raciale, et par les étudiants africains qui dénoncent la violence de la domination.

1. Des universités pour réinventer l'Empire

Le développement d'universités dans les colonies britanniques et l'intensification des programmes de formation en métropole participent d'un projet global de refondation de l'Empire sur fond de crise sociale, économique et géopolitique.

1.1 De nouveaux liens pour un nouvel espace impérial

Le *World System* britannique sort très affaibli du deuxième conflit mondial. Sur le plan territorial, l'Empire a perdu ses possessions asiatiques et les deux grandes puissances mondiales, les États-Unis et l'URSS, ne cachent pas leur hostilité au colonialisme. Dès la fin des années 1930, les commissions d'enquêtes, diligentées à la suite des crises sociales et politiques aux Antilles et en Afrique, avaient mis en évidence l'essoufflement du modèle colonial britannique. Dans un article publié en 1942, au lendemain de la chute de Singapour, Margery Perham dénonçait publiquement l'échec de la Grande-Bretagne à répondre aux aspirations sociales et politiques des populations coloniales, mais surtout la violence du racisme colonial à l'origine de la paupérisation de ces

3 Hélène Charton, Séverine Awenengo Dalberto et Odile Goerg, « Urban Planning, Housing, and the Making of "Responsible Citizens" in the Late Colonial Period: Dakar, Nairobi, Conakry », in Simon Becker & Laurent Fourchard, (eds), *Governing Cities in Africa: Politics and Policies*, Cape Town : HSRC Press, p. 43-64 ; Johanna Lewis, *Empire State Building. War and Welfare in Kenya 1925–52*, Oxford : James Currey, 2000.

4 Katia Leney, *Decolonisation, Independence and the Politics of Higher Education in West Africa*. Studies in African Education. London : Edwin Mellen Press, 2003 ; Pascale Barthelemy, *Africaines et diplômées à l'époque coloniale (1918-1957)*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2010 ; Hélène Charton, « *Homo Africanus academicus*. Les limites de la fabrique d'une élite universitaire africaine en Afrique de l'Est », *Outre-Mers, Revue d'histoire*, n° 394-395, p. 127-148 ; Peter Kallaway et Rebecca Swartz, *Empire and Education, the Shaping of a Comparative Perspective*, New York : Peter Lang, 2016 ; « "Empires Overseas" and "Empires at Home": Postcolonial and Transnational Perspectives on Social Change in the History of Education », *Paedagogica Historica* 45 (6), 2009 ; J.A. Mangan (ed.), *Benefits Bestowed, Education and British Imperialism*, Manchester : Manchester University Press, 1988 ; Apollon O. Nwauwa, *Imperialism, Academe and Nationalism: Britain and University Education for Africans 1860–1960*, London : Frank Cass, 1997.

territoires qualifiés de « *Tropical East ends*⁵ ». C'est dans ce contexte que le gouvernement travailliste de Clement Attlee (1945-1951) s'attelle à la réforme de l'Empire pour tenter de le sauver :

« British leaders began to think enthusiastically about the need for imperial unity and a common foreign policy to which Britain, the dominions and the rest of the Empire, including India, would be tied⁶. »

Cette nouvelle vision du système-monde britannique prend à revers la conception victorienne de l'Empire basée sur une étroite distinction entre ses vieilles colonies blanches, devenues des *Dominions*, et ses territoires tropicaux. L'effacement de cette frontière invisible implique en effet la déracialisation du lien impérial qui trouve son expression dans la redéfinition et l'élargissement du *Commonwealth*, désormais pensé comme une alliance de nations partageant une histoire et des intérêts économiques communs⁷. Pierre de touche de la reconstruction et de la revalorisation du prestige de l'Empire, l'intégration des colonies africaines dans la zone sterling passe par la mise en œuvre de politiques volontaristes de modernisation économique mais aussi sociale et politique de ces territoires.

Le *Colonial Development and Welfare Act* (CDWA), adopté en 1940 et révisé en 1945, est le principal instrument de ces réformes. Doté d'un budget de 100 millions de livres sur dix ans, ce programme métropolitain inédit finance de vastes projets de modernisation qui touchent tous les domaines. L'éducation représente 20 % du budget du CDWA, dont une part importante est consacrée à la création d'universités coloniales et aux programmes de bourses d'études en métropole. Ces dispositifs visent à former une main-d'œuvre qualifiée susceptible d'occuper des postes de responsabilité dans la perspective, encore vague et lointaine en 1945, du *self-government*, mais également des citoyens responsables. Un mémorandum publié en 1946 par le *Colonial Office*, sous le titre *Education for Citizenship*, liait explicitement l'émancipation politique à la formation préalable des populations colonisées⁸. Sans déboucher comme en France sur un projet politique spécifique, avec la création en 1946 de l'Union française dotée d'une citoyenneté commune (mais toujours inégalitaire⁹), la nouvelle stratégie impériale britannique repose sur une politique d'influence volontariste qui passe notamment par l'émergence d'une communauté impériale, cimentée par un ensemble de représentations communes.

Les communautés académiques qui émergent des programmes de formation de l'après-guerre sont partie prenante de ce nouveau projet politique. L'expression « communauté académique » avait été employée lors du premier congrès des universités de l'Empire britannique organisé à l'université de Londres, le 2 juillet 1912, pour désigner ses 158 délégués. Ces hommes blancs (les femmes et les colonisés étant exclus), originaires de métropole, étaient venus célébrer la vitalité de l'impérialisme culturel britannique. Les universités fondées à partir de la fin du XIX^e siècle dans les anciennes colonies de peuplement reproduisaient, en effet, les modes de fonctionnement des

5 Margery Perham, « The Colonial Empire : Capital, Labour and the Colonial Colour Bar », *The Times*, 14th March 1942.

6 John Darwin, *The Empire Project. The Rise and Fall of the British World System, 1830–1970*, Cambridge : Cambridge University Press, 2009, p. 520.

7 Le Commonwealth avait été créé en 1931, autour des quatre Dominions : la Nouvelle Zélande, l'Afrique du Sud, le Canada et l'Australie.

8 Public Record Office (PRO), London, CO/859/89/8. *Education for Citizenship*, 1946.

9 Frederick Cooper, *Citizenship between Empire and Nation*, Princeton : Princeton University Press, 2014.

institutions métropolitaines avec lesquelles elles entretenaient des relations étroites (accueil d'étudiants et envoi d'enseignants¹⁰). La seconde vague de création d'universités dans les territoires tropicaux révèle le visage d'un nouvel impérialisme culturel mis au service de la refondation de l'Empire, à travers l'ouverture des formations universitaires aux ressortissants des colonies africaines, restées jusque-là en marge d'une histoire impériale essentiellement blanche.

Les modalités de formation d'une élite éduquée dans le cadre des programmes de modernisation de l'après-guerre éclairent la nature des nouveaux liens forgés par la métropole avec ses colonies. La diffusion de valeurs, de pratiques et de références culturelles britanniques pensées comme le ciment de ces communautés académiques devait en effet permettre de transcender les distinctions raciales dominantes au profit de relations de classes. Les processus d'acculturation qui accompagnent ces dispositifs de formation suggèrent leur inscription dans un projet plus vaste de déracialisation de l'Empire.

1.2 Former une élite universitaire dans et pour les colonies

Le *Colonial Office* avait exploré la possibilité d'ouvrir des universités dans les colonies africaines dès le milieu des années 1930, mais c'est en 1943 que ce projet prend forme avec la création d'une commission, présidée par sir Cyril Asquith, chargée de définir un modèle commun d'universités pour les colonies¹¹. Conçues comme des traits d'union entre la métropole et les territoires coloniaux, les universités Asquith avaient pour mission de diffuser dans les colonies la culture universitaire britannique¹². Grâce au financement du CDWA, les premières universités coloniales voient le jour en Afrique après la guerre. En Afrique de l'Ouest, où l'éducation est plus développée, le collège universitaire de Legon (anciennement Achimota), en Gold Coast, accueille ainsi en 1948 ses 100 premiers étudiants. Cette même année, le collège universitaire d'Ibadan, au Nigeria, ouvrait ses portes avec 210 étudiants.

L'*Inter-University Council*, composé des représentants de plusieurs universités britanniques chargés de garantir l'équivalence des diplômes dans le cadre du *Special Relationship Scheme* avec l'université de Londres, effectue sa première visite à Makerere, en Ouganda, en 1946. Le *Native Technical College* de Makerere avait été créé en 1922 pour former des auxiliaires africains de l'administration coloniale des quatre territoires d'Afrique de l'Est (Ouganda, Tanganyka, Kenya et Zanzibar) dans les domaines de la santé, de l'agriculture, du génie et de l'enseignement. Sa mutation en établissement universitaire passe d'abord par une appropriation symbolique de son nouveau statut. Lors de la seconde visite de l'*Inter-University Council* en 1949, les uniformes de collégiens des pensionnaires de Makerere, culottes courtes, chaussettes vertes à bandes rouges et casquettes à pompons, ont été remplacés par des blazers et des pantalons longs, la pratique obligatoire du sport a été supprimée de même que la fonction de préfet. Sur un plan académique, l'ouverture de trois chaires et de deux postes de chargés de cours, assortis de primes d'expatriation et d'aménagements de services, ont permis d'attirer un personnel universitaire qualifié¹³. La

10 Tamson Pietsch, *Empire of Scholars: Universities, Networks and the British Academic World (1850–1939)*, Manchester : Manchester University Press, 2013.

11 Kenya National Archives (KNA), Nairobi, ED/3/3181.

12 Eric Ashby, *British, Indians, African Universities, A Study in the Ecology of Higher Education*, London : Weidenfeld and Nicolson, 1966 ; John D. Hargreaves, « The Idea of a Colonial University », *African Affairs* 72 (286), 1973, p. 26-36.

13 Katia Leney, *Decolonisation...*, *op. cit.*, p. 94.

création d'un statut de membre honoraire du collège permet, en outre, la visite régulière d'éminents professeurs britanniques comme Margery Perham de l'université d'Oxford¹⁴. En 1950, l'établissement est en mesure de proposer des cursus harmonisés de deux ans en sciences (*Higher Science*) et en lettres (*Higher Arts*) correspondant au niveau intermédiaire de la licence britannique.

Grâce à une subvention du CDWA d'un montant de 400 000 £ pour les cinq premières années et de 200 000 £ pour les cinq années suivantes, l'établissement s'est agrandi avec la construction de salles de cours, de laboratoires de sciences, de résidences universitaires, dont une réservée aux femmes (Mary Stuart Hall) et de logements pour les enseignants. Ses effectifs sont ainsi passés de 177 à 558 étudiants entre 1948 et 1955¹⁵.

Dans le cadre du *Colonial Development and Welfare Act*, des bourses d'études en métropoles sont également accordées aux ressortissants de l'Empire pour un montant total de 1 million de livres sterling sur dix ans¹⁶. 41 % de cette enveloppe est destinée aux colonies africaines et 16 % à celles d'Afrique de l'Est, soit un montant total de 149 000 £ dont 43 000 £ pour le Kenya¹⁷. Afin de ne pas concurrencer les nouvelles universités coloniales et contribuer efficacement au projet de modernisation de ces territoires, les postulants doivent en principe avoir épuisé les ressources éducatives locales et ces bourses sont prioritairement attribuées aux membres de la fonction publique et plus particulièrement aux enseignants. Avec un coût moyen de 1 500 £ par an (ramené à 1 100 £ après déduction du salaire du boursier), contre 500 £ pour un étudiant à Makerere, le nombre de bourses accordées chaque année par territoire reste cependant limité. Entre 1946 et 1956, 28 étudiants kényans ont ainsi pu en bénéficier.

Les gouvernements des colonies sont également encouragés à financer des bourses d'études sur leur propre budget, avec cependant des variations sensibles des modalités d'attribution suivant les territoires. Le *Government Overseas Bursaries Scheme* du Kenya est ainsi décliné en différents programmes correspondants à l'origine raciale des étudiants (Indiens, Européens Africains), suivant les logiques d'un système éducatif basé depuis son origine sur la ségrégation. Alors que les 4/5^e du budget de la colonie alloué à l'éducation supérieure des Africains en 1948 allait à Makerere, le nombre de bourses attribuées à des étudiants africains est resté limité¹⁸. Au Kenya, seuls deux étudiants africains ont bénéficié de ces bourses en 1947 contre 46 pour le Nigeria¹⁹. Pour la période allant de 1947 à 1950, on comptait 20 boursiers africains contre 38 Européens et 24 Indiens²⁰ ; 15 % des étudiants d'origine indienne étaient alors titulaires d'une bourse du gouvernement, tandis que les boursiers représentaient 25 à 35 % du contingent des étudiants européens. Ces discriminations raciales ont fait l'objet d'une question parlementaire en 1950 dont le secrétaire d'État s'est défendu en invoquant le faible développement de l'enseignement secondaire et le nombre limité de candidats aux études supérieures, formés à Makerere²¹. Les candidats africains aux bourses gouvernementales devaient en effet avoir achevé leur cursus à

14 Carol Sicherman, *Becoming an African University. Makerere 1922–2000*, Trenton : Africa World Press, 2005.

15 Margaret Macpherson, *They Built for the Future: A Chronicle of Makerere University College 1922–1962*, Cambridge : Cambridge University Press, 2003, p. 47.

16 PRO, London, WO95/2043. Rules Governing the Award of Scholarships Tenable in the United-Kingdom under the Colonial Development and Welfare Acts, January 1947.

17 KNA, Nairobi. ED/1/2522, 10th November 1951.

18 PRO, London. CO/ 533/558/6.

19 PRO, London. CO/544/61. Kenya Colony and Protectorate, Education Department, Annual Report, 1947.

20 Au total, entre 1946 et 1955, le gouvernement du Kenya a financé les bourses d'études de 38 Africains.

21 PRO, London. CO/876/133. Débats parlementaires.

Makerere et travaillé pour le gouvernement pendant au moins deux ans ; ils devaient également justifier de ressources insuffisantes pour assumer le coût de leurs études à l'étranger.

Ce traitement inégalitaire des étudiants originaires du Kenya, en fonction de leur origine raciale, se reflète également dans le montant des bourses et notamment des allocations versées aux étudiants pour compenser la perte de leur salaire et permettre à leur famille restée dans la colonie de subvenir à ses besoins. Afin de mettre fin aux pratiques d'attributions différentes en fonction de l'origine raciale des étudiants observées dans certaines colonies comme le Kenya, le *Colonial Office* recommande l'application d'un barème unique. Les étudiants mariés peuvent prétendre à 110 £ par an, auxquels s'ajoutent 40 £ pour les deux premiers enfants puis 27 £ pour chacun des suivants. Le gouvernement du Kenya a cependant continué d'appliquer ses propres grilles en versant en moyenne 600 £ par an à un Européen, 400 £ à un Indien et 60 £ à un Africain marié... Ces traitements inégaux, qui s'appliquaient également aux salaires, sont justifiés par les autorités coloniales par le décalage des niveaux de vie et des modes de vie propres à chaque communauté²². Suivant la même logique, le gouvernement du Kenya a refusé d'augmenter les prestations familiales de ses boursiers comme venait de le faire l'Ouganda, en prétextant le plus faible degré d'éducation des femmes kényanes par rapport à leurs voisines ougandaises²³. En 1953, le gouvernement a augmenté les allocations de 50 % mais les nouveaux montants restent très loin des grilles établies par Londres, également revalorisées en janvier 1953²⁴. Ces exemples mettent en évidence le décalage entre les objectifs des programmes de modernisation pilotés par Londres et le conservatisme des administrateurs coloniaux et du colonat blanc. Alors que les réformes de l'après-guerre s'efforcent de reconfigurer l'espace impérial autour de ses anciennes marges tropicales, l'émergence d'une élite éduquée acculturée au modèle britannique, qui est au cœur de ce nouveau paradigme, présuppose l'effacement des distinctions raciales. Les résistances observées au Kenya traduisent l'impossibilité de renverser ces hiérarchies raciales sur lesquelles l'ordre colonial s'est établi autour d'un puissant colonat blanc et dont la préservation repose précisément sur le contrôle étroit de la fabrique d'une élite africaine éduquée. Cette limite avait clairement été perçue et formulée par les nouveaux représentants africains du Conseil législatif de la colonie en 1945, qui en revendique cette appartenance à l'Empire :

Unless Kenya is to be reserved in Africa as a whole as a quarry for museums specimens of ancient Africa, there cannot be any justification in such overdue controls. [...] Africans ought to be trained not just because one office or institution needs such a one, but for the general welfare of the whole country [...] If we make future development of Kenya, the central theme of our consideration, it is the African students whose backward conditions require them to go for studies overseas, for then assimilation of the Western culture would be ensured. It is the Europeans who have little need to go overseas, for they already have the Western culture in their homes and in their blood (...) We are also British hers and, have a right to claim the best, that the Empire can afford for the progress of her peoples²⁵.

C'est précisément à ces dispositifs de formation que revient la responsabilité de faire émerger et rendre vivantes ces nouvelles communautés académiques impériales, en favorisant la diffusion de valeurs, de références et de pratiques communes.

22 KNA, Nairobi. ED/3/3165, 19th December 1947.

23 KNA, Nairobi. Ed /1/2297. Rapport de l'officier de liaison.

24 KNA, Nairobi. ED/3/564, 29th July 1953.

25 KNA, Nairobi, PC/NZA/3/6/162, Owino, 30th June 1945.

2. La fabrique de communautés académiques impériales

2.1 Les universités Asquith agents d'un nouvel impérialisme culturel

Au cours des années 1950, Makerere est devenu un collège universitaire, hébergeant une communauté académique unie par des codes et des pratiques communes aux établissements britanniques qui ont contribué à forger l'identité collective du groupe tout en le distinguant du reste de la population.

La première cérémonie officielle de remise de diplômes de licences de lettres et de sciences est organisée à Makerere en 1953. Pour cette occasion, cinq fauteuils recouverts de cuir vert sur lesquels est inscrite la devise de l'établissement : *Pro futuro aedificamus*²⁶, ont été commandés en Angleterre. Le choix du latin, une langue qui n'est pas enseignée en Afrique de l'Est mais qui est requise pour entrer à Oxford ou à Cambridge, témoigne des liens invisibles tissés avec la matrice métropolitaine. La couleur rouge des togas académiques, revêtues par cette première promotion de diplômés alors que celles des étudiants britanniques sont noires, marque la spécificité du groupe tout en le rattachant à la grande famille académique britannique. L'exportation vers les colonies de traditions comme celle de la *High Table*, entretenues dans les universités prestigieuses comme Oxford, Cambridge ou Durham, renforcent, en effet, le sentiment de ses membres d'appartenir à une même communauté, comme le souligne dans ses mémoires l'ancien directeur de Makerere, témoin de ces transformations :

*Friends at home tell me that academic dresses such as ours were irrational and so it is. The students wanted it, felt the better for it and perhaps many needed all the boosts they could get to their self-confidence. They needed recognition*²⁷.

La reproduction des rites et des traditions universitaires britanniques qui rythment la vie du collège, participe à la fabrique de pratiques sociales et d'imaginaires qui contribuent à affermir l'identité de la communauté tout en initiant les jeunes africains aux codes de bonne conduite et de respectabilité occidentaux. À l'occasion du premier bal organisé en 1947, les étudiants sont tenus de respecter un protocole scrupuleux avant et après la danse : engager une conversation aimable avec leurs partenaires et veiller à les raccompagner jusqu'à leur siège une fois la danse terminée. La création d'une association d'anciens élèves en 1949 a contribué à entretenir l'esprit de corps des waMakerere ou Makerereans, bien après qu'ils aient quitté le collège et abandonné la pratique du *Lunamakerere*²⁸.

Ces pratiques universitaires, qui mobilisent un registre de traditions anciennes solidement ancrées dans la culture européenne tout en assurant l'incorporation des codes de l'*englishness*, contribuent à la fabrique de communautés académiques impériales. Elles fournissent en effet aux élites éduquées, fer de lance des politiques de modernisation coloniale, des modèles de comportements basés sur des pratiques et des références culturelles britanniques. Elles relèvent en cela des néo-traditions identifiées par Ranger et Hobsbawm dont l'une des principales fonctions est de restructurer les relations entre dominants et dominés dans des périodes de

26 « We build for the future. » KNA, Nairobi, MAA/8/140, A. G. Macpherson, 1st July 1952, p. 3.

27 Bernard de Busen, *Adventures in Education*, London : Titus Wilson Kendal, 1995, p. 93.

28 Nom attribué à Daniel Wako qui en a étudié les spécificités. Margaret Macpherson, *They Built for the Future...*, *op. cit.*, p. 168.

changement²⁹. La première réunion officielle des anciens élèves, organisée en 1952 sous le double patronage de Sa Majesté le Kabaka (roi) et le gouverneur d'Ouganda, en offre une illustration. Dans son discours de clôture, le Kabaka insiste sur la nature universelle des communautés universitaires, en comparant notamment Makerere avec Cambridge où il a étudié, tandis que le gouverneur rappelle que Makerere reste d'abord une institution coloniale³⁰. Les universités Asquith, auxquelles se rattache Makerere, reposent sur un européanocentrisme étroit, comme le rappelle Ashby :

*The doctrine was a vivid expression of British cultural parochialism : its basic assumption was that a university system appropriate for Europeans brought up in London and Manchester and Hull was also appropriate for Africans brought up in Lagos and Kumasi and Kampala*³¹.

Mais l'acculturation des élites africaines ne s'arrête pas aux frontières des colonies, elle se prolonge en Grande-Bretagne, comme le montrent les modalités de prise en charge des étudiants boursiers.

2.2 Intégrer, encadrer et contrôler les étudiants coloniaux en Grande-Bretagne

La création en février 1942 d'un poste de Director of Colonial Scholar and Advisor to Colonial Students, suivie quelques mois plus tard en novembre de la désignation d'un Advisory Committee on the Welfare of Colonial People in the United Kingdom, témoigne de l'attention portée par le Colonial Office à l'accueil et l'intégration des étudiants coloniaux en Grande-Bretagne³². Face aux velléités des églises de prolonger en métropole leur œuvre d'éducation et de continuer à exercer leur magistère moral sur les élites éduquées et christianisées, ces initiatives permettent de réaffirmer la responsabilité directe de l'administration britannique sur les étudiants coloniaux³³. L'un des principaux enjeux de ces programmes de formation est précisément de retenir les élites éduquées dans le giron impérial, en leur donnant le sentiment d'appartenir à une seule et même communauté.

L'afflux d'étudiants coloniaux après la guerre, dont le nombre est passé de 1 000 à 5 000 entre 1945 et 1951³⁴, a conduit le *Director of Colonial Scholar and Advisor to Colonial Students* à déléguer une partie de ses responsabilités au *British Council*. En 1950, les agents du *British Council* ont ainsi accueilli plus de 1 700 étudiants coloniaux à leur arrivée en Grande-Bretagne, dont 750 non boursiers sur un total de 2 000 étudiants présents à Londres et dans ses environs et 2 200 en province. Outre l'accueil à l'aéroport, le *British Council* propose aux nouveaux arrivants des stages pour les familiariser avec les problèmes de la vie quotidienne en Grande-Bretagne : visites de magasins, de restaurants, du métro, etc.³⁵ Des sessions de préparation au départ sont parfois

29 Erich Hobsbawm & Terence Ranger (eds), *The Invention of Tradition*, Cambridge : Cambridge University Press, 2006.

30 KNA, Nairobi, ED/1/2317. Newsletter, n°10, 10th September 1952.

31 Eric X. Ashby, *African Universities and Western Tradition*, London : Oxford University Press, 1964, p. 19.

32 PRO, London. CO/876/21. Welfare of Colonial Students in the UK, 1942-1943 et LSE, London. Archives de A. Carr-Saunders, B/3/12, n°26, J.L. Keith, 29th November 1943.

33 CERC, London. MC/AAC/1. AAC Meeting, 3rd July 1942.

34 PRO, London. CO/1028/12. Conference of Voluntary Societies on the Welfare of Colonial Students in London. Appendix A, 1952.

35 PRO, London. CO/876/265. British Council Report on the Welfare of Students, September 1950, p. 6.

organisées par les antennes locales du *British Council* qui diffusent également une brochure, régulièrement mise à jour, intitulée « How to Live in Britain ». Dix-sept Africains du Kenya ont ainsi participé à une formation de trois jours à Nairobi en 1951 pendant laquelle d'anciens étudiants sont venus témoigner. Certains étaient parfois invités à séjourner dans une famille britannique pour se préparer à leur nouveau mode de vie³⁶. Il s'agit, à travers ces initiatives, de donner aux nouveaux arrivants une image positive de la Grande-Bretagne et des Britanniques :

*The first impressions which colonial students have formed on arrival in this country, have often in the past, been of bewilderment and discouragement, and sometimes of resentment at the apparent unfriendliness of their reception*³⁷.

Le fonds social (*Amenity Fund*), créé en 1947, vise également à enrichir le séjour des étudiants en Grande-Bretagne. La contribution versée par chaque colonie au prorata du nombre de ses étudiants présents en Angleterre permet de subventionner les clubs et les associations proposant des activités récréatives et culturelles aux étudiants coloniaux. Ces dispositifs sont destinés à favoriser leur immersion dans la société britannique, tout en encadrant et en orientant leurs loisirs vers des activités jugées utiles. La *Victoria League* et les organisations chrétiennes comme la YMCA et la YWCA proposent par exemple des sorties culturelles (visites d'Eton et de Windsor) et récréatives : soirées dansantes les samedis soir, groupes d'études, rencontres hebdomadaires, etc. Des stages sont également proposés aux étudiants pendant leurs congés autour de thèmes soigneusement choisis comme « le gouvernement local » ou encore « l'Angleterre et les Britanniques ». L'*Amenity Fund* contribue également au financement de camps de vacances organisés par la *Workers' Educational Association* (WEA³⁸). Toutes ces initiatives sont orientées vers le même but : promouvoir l'image de l'Empire auprès des nouvelles élites coloniales. Car en réalité, les étudiants coloniaux se heurtent à de multiples difficultés lors de leur séjour en Grande-Bretagne. Trouver un logement est bien souvent une entreprise difficile dans un contexte de pénurie et de préjugés raciaux vivaces.

2.3 Distinguer les étudiants coloniaux de la population immigrée

Les étudiants coloniaux sont de préférence orientés vers les collèges résidentiels traditionnels des universités d'Oxford, Cambridge, Saint Andrews, Durham, Aberdeen, Exeter ou Cardiff pour à la fois s'imprégner de la culture britannique et bénéficier d'un environnement académique stimulant tout en les préservant des tentations des grandes métropoles³⁹. La capacité d'accueil de ces établissements étant limitée, plus de la moitié des étudiants coloniaux se trouvent toutefois à Londres en 1952, où ils ont le plus grand mal à se loger. Faute de ressources suffisantes, les étudiants se retrouvent souvent dans des quartiers excentrés et malfamés comme ceux de Camden Town ou de Morning Crescent à Londres⁴⁰. Une situation jugée dangereuse et alarmante pour les responsables du *Colonial Office* :

The present housing shortage coupled with the prejudice of the public against giving accommodation to Africans constitutes the root of the trouble. This is accentuated by the rather exacting demand from the

36 KNA, Nairobi. CNC/8/42. British Council Report on the Welfare of Students, May 1952.

37 PRO, London. BW/3/25. Colonial Students in Britain, PEP report, 9/12 1954. p.3..

38 PRO, London. CO/876/72. Arthur Creeches Jones to J.L. Keith, 26th June 1946.

39 PRO, London. BW/3/25. Colonial Students in Britain, PEP Report, 1954, p. 9.

40 PRO, London. CO/537/2574. J.L. Keith, Colonial Students in the UK and Eire, 25th February 1948.

*Africans. It is apparent however, that whatever the cause of the trouble, if steps are not taken quickly to remedy it, there may be serious repercussions as a result of the Africans becoming disillusioned*⁴¹.

Pour faire face à ces problèmes, un programme quinquennal de construction et de rénovation des résidences de Londres, Édimbourg et Newcastle – jusque-là réservées aux étudiants coloniaux – a été lancé en 1951, grâce à une subvention de 450 000 £ du *Colonial Development and Welfare Fund*⁴². Les nouvelles résidences sont destinées à la fois aux étudiants britanniques et coloniaux pour des séjours temporaires. L'objectif est, en effet, de favoriser les contacts, le brassage et l'intégration des étudiants au sein d'une même communauté, sur le modèle des collèges universitaires classiques, en supprimant les caractéristiques raciales et coloniales de ces résidences. La fermeture temporaire des anciennes résidences de Londres (Crescent Hall), Édimbourg et Newcastle, où 460 étudiants étaient logés, a suscité de vives inquiétudes chez les étudiants coloniaux qui craignent de ne pas retrouver de logement et de voir leur loyer augmenter⁴³. Une trentaine d'entre eux a refusé de quitter la résidence de Crescent Hall, en juillet 1951, malgré les menaces de suppression de leur bourse⁴⁴. L'événement, largement relayé par la presse, a eu un retentissement jusque dans les colonies où l'affaire a été perçue comme une forme de mobilisation collective de la part des étudiants⁴⁵. À l'issue de ce mouvement, un comité consultatif a été mis en place pour coordonner l'action des associations, des universités et du *British Council* sur la question du logement des étudiants⁴⁶.

En dépit de ces initiatives et des efforts du *British Council's Accommodation Unit* pour identifier des logements privés et convaincre les propriétaires de les louer à des étudiants coloniaux à des prix raisonnables⁴⁷, ces derniers se heurtent toujours aux mêmes préjugés raciaux. L'afflux des populations originaires des colonies (venues participer à l'effort de guerre) dans les grandes villes a renforcé les sentiments racistes d'une partie de la population britannique. Les étudiants subissent les mêmes brimades et autres réactions de méfiance et d'hostilité que le reste de la population coloniale et doivent se soumettre au *Colour Bar* en vigueur dans certains lieux publics (hôtels, restaurants, magasins⁴⁸). Le *Colour Bar Bill*, projet de loi déposé par le député travailliste Sorenson pour condamner toutes les formes de préjugés raciaux ainsi que les auteurs d'actes à caractère raciste, a été rejeté au printemps 1951, malgré le soutien de la WASU et de la *League of Colored People* (LCP) qui dénonçaient depuis de nombreuses années pareille situation⁴⁹.

Plusieurs rapports du *Colonial Office* avaient pourtant souligné la montée du racisme en Grande-Bretagne et les menaces que ces discriminations faisaient peser sur sa politique coloniale et tout particulièrement sur les étudiants coloniaux qui risquaient de succomber à la propagande communiste anticoloniale et se lancer dans des activités jugées indésirables⁵⁰. À défaut de vaincre

41 PRO, London. CO/876/69. Welfare of Colonial People in UK Advisory Council, 1944-46.

42 J.F.A Ajayi, *The African Experience with Higher Education*, London : James Currey, 1996, p. 154.

43 PRO, London. CO/876/240. Débat parlementaire, 19th July 1950.

44 PRO, London. CO/876/265.

45 Face à l'afflux d'étudiants, les centres de province sont finalement restés ouverts et la construction d'une nouvelle résidence de 200 lits a été lancée à Londres grâce à une subvention de 85 000 £ du CDWA.

46 PRO, London. CO/1028/28. Consultative Committee on Welfare of Students, 1952-1953.

47 PRO, London. CO/876/265. Welfare Department, Report on Student Accommodations, p. 8.

48 KNA, Nairobi. ED/3/3161. A Bow Group Pamphlet, Coloured People in Britain, November 1952.

49 PRO, London. CO/876/197. Colour Prejudice in the UK.

50 PRO, London. BW/3/25. Colonial Students in Britain, PEP Report, 1954 ; PRO, London. CO/876/252. Interdepartmental Committee on Welfare of Colonial People, The Coloured Population of London.

les préjugés raciaux, la communication des autorités britanniques cible spécifiquement les étudiants coloniaux en s'efforçant de les distinguer du reste de la population immigrée. La brochure, *An Appeal to Londoners*, encourage par exemple les Londoniens à établir des contacts personnels avec les étudiants coloniaux. En 1955, 3 500 livrets intitulés *Far from Home : Overseas Students in London* avaient été diffusés par le biais de différentes associations, à l'intention des habitants de la capitale.

Au total, ces différentes entreprises d'acculturation menées conjointement dans les colonies et en métropole révèlent les mécanismes mais aussi les limites de l'ingénierie sociale qui accompagnent les programmes de formation développés au lendemain de la guerre. Il est clair que l'ensemble du nouveau projet impérial britannique repose sur la capacité à faire émerger de nouveaux liens entre ses différents territoires, dont les étudiants imprégnés de culture britannique devaient être les porte-drapeaux. Dans le contexte de l'après-guerre, où le leadership britannique est sérieusement remis en cause à la fois par les puissances émergentes et les mouvements nationalistes des colonies, convaincre les élites éduquées du bien-fondé de l'Empire et s'attacher leur alliance durable apparaissent comme une entreprise éminemment politique.

3. Former des alliés, les communautés académiques au service du nouveau projet impérial britannique

Les présupposés qui sous-tendent ces programmes de formation, dont le spectre d'action dépasse largement le seul champ académique, sont clairement politiques. En offrant aux étudiants coloniaux le plus d'opportunités possible de s'imprégner de la culture britannique, ainsi que d'excellentes conditions d'études aussi bien dans les colonies qu'en métropole, les responsables du *Colonial Office* espèrent conditionner favorablement les relations que les futures élites dirigeantes entretiendront avec l'ancienne métropole et surtout les détourner des idéologies anticoloniales de l'après-guerre. Les nombreux obstacles auxquels se heurte cette entreprise de séduction révèlent cependant les failles du nouveau projet impérial britannique.

3.1 Le spectre du communisme

La possible adhésion des élites africaines aux discours antiracistes et anticoloniaux de l'Internationale communiste est l'une des obsessions des pouvoirs métropolitains. En janvier 1948, le *Colonial Office* avait réuni un groupe de réflexion chargé d'enquêter sur les enjeux politiques de la présence des étudiants coloniaux en Grande-Bretagne, et notamment leur réceptivité à la propagande communiste qui chercherait à exploiter leur mécontentement et leurs sentiments anti-britanniques. Avec moins de 12 adhérents au parti communiste sur les 3 200 étudiants coloniaux alors présents en Grande-Bretagne, ces craintes relèvent davantage du fantasme et de la rumeur⁵¹. Celles-ci ont toutefois conduit le gouvernement du Kenya à enquêter, en 1949, sur les activités politiques jugées douteuses d'un fils de chef, Charles Njonjo, alors étudiant en droit

51 Rhodes House Library, Oxford. Mss Brit EMP.s. 468. 725/1. Colonial Student Political Problems, note confidentielle, 1948.

à Londres. L'enquête a finalement révélé que les craintes étaient infondées ou n'a pas permis de confirmer les craintes des commanditaires⁵².

À l'instar des autres formations politiques métropolitaines, le parti communiste anime des clubs politiques et propose des universités d'été, ouverts aux étudiants coloniaux⁵³. Proche de certaines organisations étudiantes comme la *West African Students Union* (WASU⁵⁴), il organise également parfois des conférences, comme celle qui s'est tenue à Londres les 2 et 3 octobre 1948, intitulée *The Crisis of British Imperialism*. Les *Monthly Colonial Socials*, organisées chez des militants, permettent aussi des échanges et des contacts informels.

Le risque de politisation des étudiants coloniaux provient davantage de leur déception à l'égard de la politique coloniale menée par le *Labour Party*. Le gouvernement n'a pourtant pas ménagé ses efforts de propagande à travers l'animation de clubs, des forums de discussion proposés dans certaines universités, la projection de films, l'organisation de conférences sur sa politique impériale dans les résidences étudiantes de Londres notamment, ou encore des rencontres avec ses agents.

À gauche, le *Fabian Colonial Bureau*, fondée en 1940 au sein de la *Fabian Society* par des personnalités proches du *Labour Party*, multiplie les espaces d'échange et d'expression pour les étudiants coloniaux⁵⁵. De son côté, l'*Independent Labour Party* de Fenner Brockway répercute les revendications des étudiants coloniaux dans l'opinion publique et au Parlement. Les responsables du parti conservateur, longtemps considéré comme le parti de l'Empire, ont également cherché à réhabiliter leur image négative auprès des étudiants coloniaux. Le *Conservative Commonwealth Council* organise des débats politiques avec les étudiants sur l'avenir des territoires coloniaux et leurs problèmes. Reprenant la rhétorique du gouvernement précédent sur le nouvel Empire, le *Bow Group*, fondé en 1951 par des étudiants conservateurs, fustige, dans l'un de ses pamphlets, publié en 1952, le racisme des émigrants et des fonctionnaires coloniaux :

*The emigrant who plays the petty aristocrat, the Colonial Office official who makes up for any social inferiority experienced at home by a good dose of colour consciousness in the colonies ; all these and worse have, in the mind of coloured man, been connected with Conservatism*⁵⁶.

3.2 Des élites coloniales convoitées

Ces tentatives de séduction des étudiants coloniaux par les différentes formations politiques britanniques visent toutes à maintenir les futures élites dirigeantes africaines dans le giron impérial au moment où d'autres puissances tentent de peser sur l'avenir politique de ces territoires.

Le bloc de l'Est a dès la fin des années 1940 mis en place des programmes de bourses d'études destinés aux étudiants coloniaux. La Tchécoslovaquie a ainsi accueilli 70 étudiants ouest-africains en 1949 et le mouvement s'est poursuivi au cours des décennies suivantes⁵⁷.

52 PRO, London. CO/537/4312, J.L. Keith to Ph. Mitchell, 11th February 1949.

53 PRO, London. BW/3/25. Colonial Students in Britain, PEP Report, 1954, p. 12.

54 PRO, London. CO/537/4312. Communist Influences amongst Students in UK, 1948.

55 Ajayi, *The African Experience...*, *op. cit.*, p. 141.

56 KNA, Nairobi. ED/3/3161. A Bow Group Pamphlet. Coloured Peoples in Britain, November 1952, p. 11.

57 PRO, London. CO/537/4312, 20th July 1949.

C'est également au lendemain de la guerre que les États-Unis consolident leur tradition d'accueil d'étudiants coloniaux dans leurs universités. Plusieurs leaders nationalistes ouest-africains comme Kwame Nkrumah ou Nnamdi Azikiwe se sont formés aux États-Unis dans les années 1930. En 1948, 154 étudiants africains étudient aux États-Unis, dont 103 originaires de colonies britanniques, soit le double qu'en 1946, grâce à différents programmes de bourses offerts par le gouvernement (Fulbright), des fondations philanthropiques privées (Ford, Carnegie Corporation, Phelps Stoke Fund) ou des collèges et des églises Afro-américaines. Ces différentes bourses, administrées par l'*Institute of International Education* (IIE), ont permis à 22 Africains du Kenya d'étudier aux États-Unis entre 1948 et 1953.

La Grande-Bretagne suit de près ces initiatives et nomme en 1947 un attaché colonial à l'ambassade de Grande-Bretagne à Washington, chargé d'encadrer les étudiants originaires de ses colonies. Le *British Information Service* (BIS), créé l'année précédente, entretient la propagande coloniale britannique sur le sol américain. En dépit de ses efforts, Londres n'est cependant pas parvenu à prendre le contrôle du *Committee on Africans Studying in North America* (CASNA), qui avait été créé en 1946 dans le but de coordonner les actions du *Colonial Office*, des gouvernements coloniaux et des organisations américaines s'intéressant aux étudiants coloniaux en Amérique. Ses activités ont été rattachées à l'IIE en 1949, qui remplit les mêmes missions d'accueil et d'information auprès des étudiants coloniaux que le *British Council* en Grande-Bretagne⁵⁸. L'institut publie et diffuse à partir de 1945, un guide d'information à l'usage des étudiants étrangers intitulé *Meet the US, Handbook for Foreign Students and Specialists*.

Les étudiants coloniaux intéressent également certains pays nouvellement indépendants, comme l'Inde. Dès 1947, la jeune république propose 70 bourses d'études à des ressortissants du *Commonwealth* et des colonies britanniques dont 30 sont réservées à des étudiants originaires d'Inde et quatre aux colonies d'Afrique de l'Est. Le nouvel Etat entend ainsi affirmer son rôle de modèle et de leader dans les luttes de libérations nationales des pays encore dominés, tout en revendiquant une place centrale au sein du nouveau *Commonwealth*.

Les autorités britanniques voient d'un très mauvais œil le développement de ces initiatives qui concurrencent leurs propres stratégies de contrôle et d'intégration des étudiants coloniaux⁵⁹. Elles doivent également composer avec les résistances de certains gouvernements coloniaux qui rechignent à mettre en œuvre et accompagner les programmes de modernisation.

3.3 Résistances coloniales

Les réformes imposées par Londres en matière de formation supérieure des Africains ont été accueillies avec beaucoup de réticences au Kenya, où le gouvernement s'est efforcé de les ralentir ou de les contourner. Cette attitude est symptomatique du divorce consommé entre le pragmatisme réformateur des *War Times Babies* de Londres et les tenants d'un ordre colonial archaïque qu'il fallait sacrifier pour sauver l'Empire. L'historien Ronald Hyam voit dans ce hiatus l'une des causes majeures de la chute de l'Empire britannique⁶⁰.

58 Columbia University, Special Collections, Archives de la Carnegie Corporation Box 117, 10th January 1947, et note du 3rd November 1949.

59 PRO, London. CO/537/3646. Rapport des services d'information du Kenya, November 1948.

60 Ronald Hyam, *Britain's Declining Empire: The Road to Decolonisation 1918-1968*, Cambridge : Cambridge University Press, 2006.

Le gouvernement du Kenya, qui déplore le caractère global de ces réformes, insiste sur les spécificités propres à chaque territoire qui devraient déterminer des rythmes adaptés. Le Secrétariat de la colonie rappelait ainsi dans une note que si certaines familles d'Afrique de l'Ouest comptaient déjà, en 1945, trois générations de diplômés, l'éducation des Africains en Afrique de l'Est n'en était qu'à ses balbutiements. La transformation de Makerere en université est vivement dénoncée par le directeur de l'éducation du Kenya, qui regrette l'ancienne école professionnelle et déplore le développement de formations générales alors que la colonie a surtout besoin de médecins, de vétérinaires auxiliaires et d'enseignants⁶¹. Toutes ces critiques sont en réalité nourries par le racisme étroit sur lequel repose un ordre colonial garantissant l'hégémonie blanche que les projets de modernisation métropolitains menacent. C'est notamment ce qu'exprime le gouverneur du Kenya, Sir Philip Mitchell, qui a déjà effectué trente-sept années de service dans les colonies :

Instead of facing the unhappy but at present undeniable facts of African dishonesty, unreliability, untruthfulness and sloth which are today among the major-perhaps the major- picture is conjured out of the writers imaginations⁶².

Le directeur de l'*Alliance High School* (AHS), la principale école secondaire du Kenya par laquelle est passée la grande majorité des étudiants kényans, n'a jamais manqué une occasion de fustiger les dispositifs de formation imaginés à Londres. Carrey Francis dénonce avec virulence les ambitions universitaires de Makerere qui gonflent, selon lui, l'orgueil des étudiants et sapent toute l'entreprise d'éducation menée au Kenya dont les fondements sont l'obéissance et la soumission à un ordre colonial profondément raciste dont il est un fervent défenseur. Il juge que l'équipe de jeunes enseignants inexpérimentés recrutés à Makerere, sans rien connaître des réalités de l'Afrique de l'Est, encourage des pratiques dangereuses, proches de la débauche, comme celle de proposer occasionnellement un doigt de cherry aux étudiants, une pratique courante en Grande-Bretagne⁶³. Refusant de considérer les Africains autrement que comme de grands écoliers, il n'admet pas que les étudiants de Makerere soient traités comme des *undergraduate* britanniques. Il est vrai que pantalons et chaussures étaient bannis de l'AHS, où les enseignants africains sont payés quatre fois moins que leurs collègues européens, au nom de la préservation des modes de vie coutumiers. Quant aux études en Grande-Bretagne, il les juge aussi abjectes que dangereuses :

The best educated Africans in Kenya—those who have passed school certificate and especially those who have studied at Makerere—are seldom doing real jobs work. This is to be deplored. The chief reason is that these men, instead of getting down to work, go to continual “courses” oversea. When one course is completed they ask for another. Some courses are unsuitable, a waste of time or worse, a very great waste of money; because of them men are kept from, and sometimes incapacitated for, the plan ordinary jobs which they might have done and which so greatly need to be done. I know of no one who has clearly benefited from an oversea course. Some have clearly been harmed, some ruined. Even those who are unsuccessful in getting oversea are damaged; they are long to go and their minds are taken from their work⁶⁴.

Ces lignes montrent combien le point de vue pétri de paternalisme raciste de Carey Francis – qui a formé pendant plus de vingt ans l'élite éduquée de la colonie – est aux antipodes des logiques qui sous-tendent les programmes de modernisation métropolitains. Faute de pouvoir les

61 KNA, Nairobi, ED/3/3181, 6th March 1944.

62 PRO, London, CO/859/171/1, 19th May 1949.

63 KNA, Nairobi. CNC/7/257. Higher Education for Non-European Students to East Africa, 28th August 1948.

64 KNA, Nairobi, ED/1/2743, 30th December 1953.

empêcher, les autorités coloniales se sont efforcées de les contourner en essayant notamment de contrôler les activités de leurs étudiants en métropole.

Inquiet des conditions d'accueil et d'études de leurs ressortissants africains en Grande-Bretagne et notamment des « mauvaises influences » qu'ils étaient susceptibles de subir, le gouvernement du Kenya a très tôt exigé la création d'un poste de *Supervisor of African Bursars*⁶⁵. Récusant ce type de distinctions raciales, le *Colonial Office* a proposé de nommer un agent de liaison (comme il en existait pour la Gold Coast et le Nigeria depuis 1946⁶⁶) pour tous les étudiants d'Afrique de l'Est. Choisi pour sa bonne connaissance des réalités coloniales du Kenya et sa capacité à défendre les intérêts coloniaux face au *Colonial Office*, tout en étant capable de gagner la confiance des étudiants afin d'exercer sur eux une « influence positive », l'officier de liaison est en réalité pris entre les exigences contradictoires du gouvernement colonial et du *Colonial Office*. Il adresse aux autorités coloniales des rapports trimestriels sur les étudiants qui concernent à la fois leurs études, leurs modes de vie et leurs fréquentations sur la base des contacts personnels établis avec eux. Perçu par les étudiants, comme un agent du gouvernement chargé de les espionner, l'un d'entre eux lui a franchement déclaré que son poste avait quelque chose de sinistre⁶⁷.

Malgré toutes les précautions prises par le *Colonial Office*, le racisme colonial s'invite parfois en métropole, comme lors de l'inauguration en grande pompe de l'*East African House* de Londres en 1951. Ce club alors très fermé ne compte que 6 Africains parmi ses 720 membres majoritairement européens⁶⁸. Du point de vue des étudiants africains, il n'est pas toujours facile de faire la distinction entre les politiques menées par les gouvernements coloniaux et métropolitains. Les membres de la *Kenya African Students Association* n'ont eu de cesse de dénoncer dans leurs publications la violence de la répression exercée au Kenya contre les Mau Mau pendant l'état d'urgence et surtout la propagande justifiant pareille violence⁶⁹. Les exemples venus de Gold Coast, de Malaisie, ou du Kenya, faisant partout état de la même brutalité, ne font que souligner le caractère schizophrène des politiques de modernisation déployées dans l'Empire britannique.

Pensés comme des instruments de modernisation de l'Empire, les programmes d'études supérieures ont bien contribué à la formation d'une élite africaine éduquée. En revanche, leur capacité à forger autour de ces élites une communauté impériale, incarnant un nouveau paradigme, apparaît plus mitigée. De retour dans les colonies et notamment au Kenya, les étudiants se sont heurtés à l'inertie et au racisme des sociétés coloniales qui refusaient de changer. Ils ont également été confrontés, parfois de manière brutale, à la concurrence directe d'une nouvelle vague d'expatriés envoyés dans les colonies pour mettre en œuvre les programmes de modernisation sociale et économique. Le nombre d'Européens installés au Kenya est ainsi passé de 30 000 à 50 000 entre 1948 et 1952. Employés par des compagnies internationales ou par l'administration, ces salariés occupent des postes théoriquement accessibles aux nouvelles élites africains éduquées, ce qui n'a pas manqué de créer des tensions sur un marché du travail tendu.

Une telle situation dévoile surtout les limites et les paradoxes des politiques de modernisation de l'après-guerre. La persistance des hiérarchies raciales et des traitements différenciés, assortis

65 PRO, London. CO/537/4270, 6th April 1949.

66 PRO, London. CO/537/1222.

67 PRO, London. CO/537/4270, March 1949.

68 ANK, Nairobi. ED/1/2297, 20th July 1951.

69 ANK, Nairobi. ED/1/2295, October 1955.

dans certaines colonies comme le Kenya d'un paternalisme raciste décomplexé, contredit l'esprit des réformes engagées depuis la fin de la guerre. Ces programmes volontaristes visaient en effet à donner un nouveau visage à l'Empire, porté par une communauté d'intérêts, d'histoire et de valeurs qui reléguerait les distinctions de races au second plan et dont les Africains éduqués, figures emblématiques de cette modernité, devaient être les hérauts. Le succès mitigé de ces réformes, contestées de toutes parts, montre finalement qu'il était certainement plus facile de réformer l'idée de l'Empire que l'Empire lui-même.