

Les DOSSIERS du *PHILANTHROPE*

Histoire de l'École
à La Réunion



Photo de couverture : *Rassemblement d'enfants, Ravine du Pont à la Petite Ile, 1958-1960, Fonds Jeanne André.*

GAUVIN G. (dir.), *Les Dossiers du Philanthrope*, Numéro 1, Décembre 2025,
revue publiée en ligne sur leboucan.fr.

AVANT-PROPOS

Les Routes du Philanthrope : apaiser les mémoires et élargir les horizons par le savoir.

Il est des noms qui racontent une histoire et qui révèlent, parfois malgré eux, les contradictions d'une époque. « Le Philanthrope », dernier navire français identifié avec des esclaves à son bord en 1840, parti du Havre sous un nom trompeusement vertueux, fait partie de ceux-là. En le choisissant, notre association a voulu remettre en lumière une réalité longtemps reléguée au silence en Normandie, et souligner le paradoxe entre l'apparence affichée et la violence du commerce qu'il servait.

Créée en 2007 en Normandie, avec le soutien de Maryse Condé, Louis-Philippe Dalembert ou encore Marcel Dorigny, l'association a construit une dynamique où se sont mêlés travail scientifique, actions pédagogiques et démarches d'éducation populaire : journées d'étude universitaires, publication de *La Revue du Philanthrope*, expositions itinérantes, formations d'enseignants, fascicules destinés aux collectivités. Autant d'initiatives visant à rendre accessible une histoire complexe, trop peu évoquée.

Depuis 2023, un nouveau chapitre s'est ouvert avec l'élargissement de nos activités à l'histoire de La Réunion et de l'océan Indien. Le transfert du siège à La Réunion s'est imposé naturellement, tant ces mémoires — normandes, atlantiques ou indianocéaniques — se répondent et gagnent à être étudiées ensemble. Trois objectifs guident désormais notre action : promouvoir l'histoire de La Réunion et de l'océan Indien ; approfondir celle de la traite, de l'esclavage et de leurs abolitions en Normandie ; mieux faire connaître les cultures issues de ces mondes liés par des circulations forcées.

L'association publie aujourd'hui deux revues historiques — *La Revue du Philanthrope* (Presses Universitaires de Rouen et du Havre) et *Tsingy. Sciences humaines du Sud-Ouest de l'océan Indien*. À cela s'ajoute désormais *Les Dossiers du Philanthrope*, revue en ligne au format court. Chaque numéro propose une série d'entretiens permettant de croiser regards de chercheurs, témoignages, figures connues ou oubliées, lieux ou objets

porteurs d'histoire. Une entrée accessible, sans renoncer à la précision, et toujours accompagnée d'un élément qui invite à poursuivre la réflexion.

Avec *Les Dossiers du Philanthrope*, il s'agit de faire circuler les voix, les mémoires et les savoirs. De rappeler que l'histoire, pour être pleinement comprise, doit être partagée. Il s'agit aussi de poursuivre la route tracée par notre association : transformer un nom paradoxal en outil de transmission, au service d'une connaissance vivante et ouverte à tous.

ÉRIC SAUNIER

Maître de conférences en histoire moderne à l'université Le Havre Normandie.
Vice-président de l'association Les Routes du Philanthrope.



SOMMAIRE

L'APPORT DE *LA RECHERCHE UNIVERSITAIRE*

Quelle place pour la culture d'origine ?

L'avis de Pierre-Éric Fageol..... p. 6

L'APPORT *D'UN TÉMOIN*

Quel regard porter sur l'École de 1946 à nos jours ?

L'avis de Joseph Mondon..... p. 9

L'APPORT *D'UN PERSONNAGE*

L'école, lieu du creuset républicain ? Marie-Aline Wuathion,
la première institutrice d'origine chinoise.....

p. 12

L'APPORT *D'UN ENSEIGNANT*

Quelle place pour l'enseignement du créole à La Réunion ?

L'avis de Florian Gilboire..... p. 15

ZOOM SUR... *LE MANUEL D'HISTOIRE*

Quelle place pour l'histoire de La Réunion dans les manuels ?

L'avis de Gilles Gauvin..... p. 18

ÉDITORIAL

« On ne nous apprend rien de notre histoire à l'école ! »

Telle est l'affirmation sans cesse répétée dans notre île, comme ce fut le cas encore en avril 2024 avec l'affaire de la fresque peinte par Méo dans l'enceinte du lycée de Vincendo, à Saint-Joseph. Certains, comme des politiques, ont exprimé immédiatement un point de vue tranché ; d'autres se sont déchaînés dans les médias, en particulier sur les réseaux sociaux où chacun peut, sans modération, faire circuler des idées fausses voire malsaines. Plutôt que d'ouvrir la réflexion et le débat, la question de fond posée par l'expression artistique du graffeur a donc donné lieu à des polémiques et à des réactions épidermiques stériles.

Riche de nombreuses dynamiques culturelles, artistiques, sportives, terre d'innovations scientifiques et technologiques, La Réunion semble rester crispée sur son passé de colonie esclavagiste. Les différentes mémoires nées de périodes douloureuses de notre histoire, ancienne ou récente, s'expriment régulièrement sous des formes diverses d'autant que l'idée d'un « devoir de mémoire », consacrée depuis vingt ans au plus haut niveau de l'État, s'est enracinée au sein de la population et des médias.

Cependant les moments de recueillement ou les discours moralisateurs n'apportent aucune profondeur historique à la réflexion. D'ailleurs, il conviendrait davantage de parler du nécessaire « travail de mémoire » qu'il faut sans cesse construire dans la société, en dehors des murs de l'École, dont la mission première est avant tout d'enseigner l'histoire. Travail car il s'agit d'une mise à jour constante des connaissances avec une remise en cause régulière de ce que l'on sait. Travail qui a toute sa place dans l'Éducation populaire devenue aujourd'hui plus nécessaire que jamais.

Ce que nous proposons dans cette rubrique consacrée à l'histoire contemporaine de La Réunion, c'est de donner du sens au passé d'une manière accessible au plus grand nombre. La démarche historique, en effet, en conduisant à s'interroger sur les causes et les conséquences d'un événement, met en évidence la complexité et l'enchevêtrement des responsabilités et évite les jugements à l'emporte-pièce. Nous aborderons ainsi des thèmes permettant de réfléchir à ce qu'est la société réunionnaise d'aujourd'hui pour mieux construire celle de demain. Chacun

de ces thèmes sera exploré en plusieurs volets visant à donner de la profondeur à la réflexion : l'apport de la recherche, le témoignage d'un acteur, la présentation d'un personnage, d'un fait, d'un objet ou d'un lieu.

Quoi de mieux alors, dans le contexte insulaire et national actuel, que de commencer par parler de l'École à La Réunion ?

GILLES GAUVIN,
Président de l'association
Les Routes du Philanthrope.



L'APPORT DE LA RECHERCHE UNIVERSITAIRE

Quelle place pour la culture d'origine ? L'avis de Pierre-Éric Fageol.



Maître de conférences en histoire contemporaine à l'Université de La Réunion, Pierre-Éric Fageol est un des spécialistes de l'histoire de l'École à La Réunion. Ses recherches sont centrées sur les positionnements identitaires envers la communauté nationale pendant la période coloniale et depuis la départementalisation de 1946. La qualité de ses travaux lui vaut d'être aujourd'hui le rédacteur en chef d'*Outre-Mers. Revue d'histoire coloniale et impériale*.

Il participe depuis vingt ans à la formation des professeurs des écoles et du second degré pour leur préparation au concours et leur initiation à la didactique de l'histoire. Il intervient en particulier sur le parcours « Langue et culture créole » qui s'adresse aux étudiants se formant au métier de professeur de langue créole et aux métiers de la médiation culturelle. Son livre *Identité coloniale et sentiment d'appartenance nationale sur les bancs de l'école à La Réunion (1870-1946)*, paru en 2020 aux Presses Universitaires Indianocéaniques, est riche d'enseignements sur la question identitaire à La Réunion et son lien avec l'École.

Exposition universelle de 1900. Colonies françaises, La Réunion, Paris, Librairie Africaine et coloniale, J. André Editions, 1900



Pourquoi avoir choisi de travailler sur la question de l'École à La Réunion durant la IIIe République ?

En tant qu'historien, j'ai été marqué à la fin des années 90 par les débats identitaires autour de la reconnaissance d'une singularité réunionnaise.

Le cent-cinquantième anniversaire de l'abolition de l'esclavage en 1998 et la mise en œuvre de programmes dits « adaptés » en histoire dans l'enseignement secondaire en 2000 ont été à l'origine d'une réflexion sur la place de La Réunion dans le roman national et en parallèle sur le sentiment d'appartenance nationale des Réunionnais.

Le cadre de mes recherches s'est limité à la période coloniale, en particulier à celle allant des années 1870 aux années 1950. Entre la revendication d'une similarité de destin avec la métropole et la reconnaissance d'une certaine singularité identitaire, ce travail de recherche a mis en évidence les liens complexes noués entre la « grande » et la « petite patrie » et la force de certains vecteurs de l'acculturation nationale. Au-delà de l'Église et de l'Armée qui ont pu jouer un rôle non négligeable dans ce processus, l'École a sans doute eu le plus d'influence sur le long terme en exerçant son action sur l'esprit peut-être plus malléable des jeunes générations.

Quelles sont les principales conclusions de votre recherche ? En quoi peuvent-elles aider à mieux comprendre les enjeux posés par le rôle de l'École à La Réunion aujourd'hui ?

Jeretiensurtout qu'il existe un écart majeur entre l'ambition politique de la puissance coloniale et les moyens mis en œuvre pour y répondre. La démocratisation de la fréquentation scolaire à La Réunion est un phénomène tardif qui peine à s'enclencher avant les années 1960. Durant la période coloniale, la fréquentation scolaire reste encore limitée et incomplète. Les élites réunionnaises ont pu favoriser



L'heure de la cantine. Devant la mairie du Tampon, 1958-1960. Fonds André

l'acculturation de la population en tant que responsables du système scolaire ou que promoteurs et acteurs de contenus d'enseignement.

Cependant, elles cherchent surtout, à travers l'adoption de logiques « d'adaptation », à contrôler de manière stricte la transmission de savoirs et les modèles d'éducation et ainsi à garantir le maintien d'un certain modèle social et économique. Ce sont des questions qui guident mes recherches désormais.

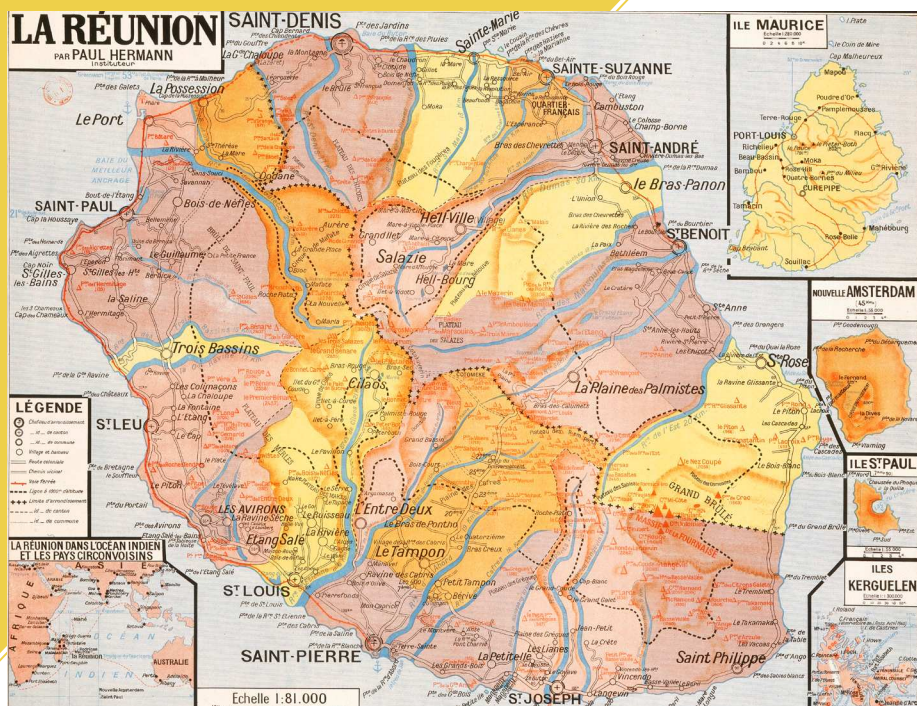
Peut-on voir des points communs entre la volonté politique d'instituer des adaptations de programme durant la période coloniale et les adaptations qui existent depuis 2000 en histoire-géographie ?

Mes recherches montrent la pérennité de certaines pratiques d'encadrement et de contrôle de l'État que nous pouvons encore observer aujourd'hui malgré un contexte politique différent. La mise en œuvre de programmes dits « adaptés » depuis 2000 en histoire-géographie en témoigne. La République promeut un régionalisme officiel tout en maintenant intacte la centralisation de l'État. Les

programmes d'enseignement mettent en évidence un « roman national », à savoir un récit homogène dans lequel disparaît le particulier. Cette conception déjà présente sous la Troisième République tend aujourd'hui à se renforcer, comme en témoigne le contrôle strict des contenus d'enseignement sur l'histoire et la géographie locales qui se contentent de fournir aux élèves des exemples de situations spécifiques à l'île ou à l'océan Indien tout en les intégrant à des problématiques pensées pour les élèves de la France hexagonale.

Enseignement au caractère éminemment social et politique, l'histoire et la géographie interrogent la doxa qui pèse sur ces deux disciplines et renvoient à des processus de normalisation et de contrôle qui dépasse le seul cadre de ces deux disciplines.

Les enquêtes que nous avons pu mener sur les pratiques actuelles des enseignants à La Réunion témoignent d'une certaine désaffection, voire d'un refus parfois concernant l'application des programmes adaptés.



Outre les difficultés pour trouver des ressources – les derniers manuels adaptés ont plus de vingt ans – le manque de formation des enseignants sur la contextualisation des apprentissages et le retrait progressif desdits programmes pour les évaluations du brevet des collèges et du baccalauréat expliquent en partie l'absence de dynamique sur ce sujet.

Pourtant, ces questions renvoient à des enjeux éducatifs majeurs. Doit-on considérer que pour apprendre, il faut se déprendre de sa culture d'origine ?

L'articulation entre le « local » et le « national », entre le « local » et le « global », entre l'universel et le particulier, est une priorité non seulement d'ordre pédagogique mais également civique.

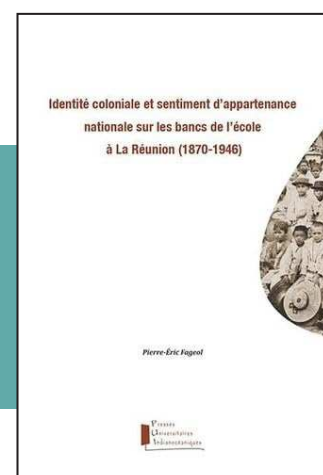
L'enracinement local ne peut être sacrifié sous prétexte d'une nécessaire intégration nationale mais devrait être pensé à l'aune d'une construction identitaire adaptée au milieu des élèves.

En effet, nous construisons notre liberté à partir de nos appartenances, de nos liens et de nos attachements, et non à partir d'un vide, d'une abstraction, ou dans le pire des cas, d'un mythe dans lequel on ne se reconnaît pas.

Cette précaution est nécessaire pour éviter de construire chez les élèves des identités désaccordées.

Pour aller plus loin,
conseil d'ouvrage >

FAGEOL Pierre-Éric, *Identité coloniale et sentiment d'appartenance nationale sur les bancs de l'école à La Réunion (1870-1946)*, Saint-Denis, Presses universitaires Indianocéaniques, 2020.



L'APPORT D'UN TÉMOIN

Quel regard porter sur l'École de 1946 à aujourd'hui ?

L'avis de Joseph Mondon.

Joseph Mondon fêtait le 30 avril 2024 ses 94 ans.

Originaire des Avirons, issu d'un milieu modeste, il réussit à intégrer en 1942 le prestigieux lycée Leconte de Lisle à Saint-Denis. Après des études supérieures à Montpellier, il rentre à La Réunion en 1954 où il devient instituteur.

Syndicaliste de 1958 à 1976, il défend l'indépendance vis-à-vis du politique. Il adhère en 1972 au Parti socialiste, refusant tout autant les « dogmes » autonomistes que départementalistes. Il a consacré sa vie à l'émancipation de la jeunesse réunionnaise à travers l'École et l'éducation populaire.



Joseph Mondon mis à l'honneur le 17 mai 2024 par Éric Ferrère, maire des Avirons, Christian Landry, président de la société savante « l'Académie de l'île de La Réunion » et de Gilbert Aubry, évêque honoraire et vice-président de l'Académie. © Jean Truffet



Joseph Mondon, quels souvenirs marquants avez-vous de votre scolarité à La Réunion jusqu'au baccalauréat ?

J'ai fait mon « primaire » à l'école des garçons des Avrons. Une petite école avec peu de maîtres dans une commune rurale peu peuplée où tout le monde se connaissait et se respectait. Certains maîtres jouissaient d'une grande réputation et l'ambiance était studieuse. Mes résultats scolaires étaient bons et le certificat d'études en poche, j'ai eu la chance d'entrer au Lycée Leconte de Lisle en 1942 qui était le seul lycée à La Réunion. Quand on vient de « la campagne », découvrir « la capitale » et intégrer un établissement prestigieux n'était pas chose simple ! J'ai compris, dès mon arrivée, que je n'étais pas parmi les « civilisés » du chef-lieu...

Au lycée, avant de se rendre en classe le silence était total : salut aux couleurs (trompette), drapeau hissé tous les jours, sauf les dimanches, sous l'œil de l'enseignant en direction de sa classe.

J'ai fréquenté le lycée d'abord comme « externe surveillé », puis comme interne. J'étais scolarisé en « moderne » et nous avions de très bons professeurs, y compris le suivi attentif sous la discipline efficace du professeur de gymnastique. Ce dernier préparait aussi la sélection pour le défilé du 14 juillet au Barachois... L'infirmerie était toujours à jour et en liaison si besoin avec les parents alors que les moyens de communications n'étaient pas ceux d'aujourd'hui. Mgr Herbert Mondon assurait les cours d'instruction religieuse (catholique). Le dimanche les internes volontaires assistaient à la messe dans la petite église jouxtant celle de l'Assomption.

C'était l'école publique, mais il n'y avait alors pas de débats sur la question de la laïcité. Il y avait aussi des cours de droit romain donnés gratuitement dans une petite construction située dans l'enceinte du tribunal de Saint-Denis et destinés aux lycéens volontaires et en fin de parcours.



Comment avez-vous vécu vos années universitaires à Montpellier en tant que Réunionnais ?

J'ai eu mon bac en 1950. À cette époque, il n'y avait aucun service pour aider à l'orientation après le lycée.

Il fallait se débrouiller et j'ai réussi à obtenir une demi-bourse. Je m'étais inscrit en sciences, avec pour ambition de devenir médecin. En amphithéâtre, les cours se prenaient à la vitesse d'expression des professeurs. Pour ceux qui rencontraient des difficultés à suivre, ou qui étaient absents, il y avait des reproductions du cours à disposition. Pour les « cours pratiques », dans les différents laboratoires, il fallait faire preuve de beaucoup d'attention.

De façon générale, les Réunionnais et d'autres insulaires se parlaient ou se côtoyaient, mais le problème le plus important auquel étaient confrontés tous les étudiants, c'était celui du logement.

Heureusement que nous pouvions compter, en tant que Réunionnais, sur l'accueil et la solidarité des aînés, nombreux à Montpellier, comme Marc Rivière, futur pharmacien et élu de Saint-Louis, André Gonthier, futur dentiste et maire du Port. J'ai trouvé du soutien auprès de l'Association des Étudiants Réunionnais, qui existait depuis 1932. Je suis d'ailleurs à l'origine de son bulletin d'information en 1953.

En tant qu'enseignant en Collège d'Enseignement Général à La Réunion, quels ont été les défis les plus importants à relever ?

À mon retour, en 1954, l'île ne comptait toujours qu'un seul « lycée de garçons ». J'y suis resté pour quelques mois en tant que répétiteur avant d'exercer la même fonction au foyer Levasseur. Si les effectifs du lycée ont peu varié, ceux des écoles primaires et des Cours complémentaires, transformés ensuite en CEG, étaient en forte croissance. J'ai débuté ma carrière aux Cours complémentaires de Bois-de-Nèfles Saint-Paul, puis à celui de la Saline-Les-Hauts, avant d'être affecté au CEG des Avrons qui ouvre en 1956.

La croissance continue de la population scolaire était le défi absolu. Il fallait ouvrir des établissements pour accueillir les élèves en classes et dans les cantines. Mais avec quel budget ? Il fallait trouver des enseignants. Mais comment les recruter, les former, dans quel cadre ? Il fallait élever le niveau de formation, mais comment le faire avec seulement un établissement préparant au baccalauréat, avec en outre une seule section filles du lycée installée à Juliette Dodu. Les enseignants devaient naturellement enseigner, avoir des rapports avec les familles et les autorités. Avec ces dernières, cela pouvait être très compliqué à cette époque du fait du contexte politique et des combats autour du statut de l'île.

Quel regard portez-vous sur l'évolution de l'École à La Réunion depuis les débuts de la départementalisation ?

À travers mon expérience de professeur de collège et de syndicaliste, je distingue trois périodes.

D'abord, celle de la bataille pour une École démocratique avec des enseignants en terre de mission. **Les temps étaient durs, les difficultés nombreuses, mais le désir d'apprendre entretenu par les parents et la famille très forts.**

Ensuite, il y a eu la période de la démocratisation avec les ouvertures d'établissements en grand nombre, de l'université et des écoles de formation.

De mon temps, quand on habitait les Avirons, aller au lycée c'était une chance exceptionnelle, mais aussi une véritable expédition. On ne revenait dans sa famille qu'aux grandes vacances.

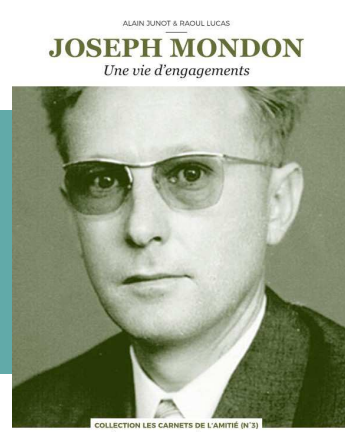
Aujourd'hui il y a des lycées dans toutes les communes. Ces établissements sont parfois à quelques centaines de mètres du domicile de l'élève, que ses parents tiennent d'ailleurs à lui faire parcourir... en voiture ! Nous pouvons nous enorgueillir pour ces deux premières périodes de très belles et nombreuses réussites.

La troisième période c'est celle du désenchantement, avec des crises multiples : crises du niveau, de l'autorité, de la perte de valeurs pour les élèves, les parents, les familles et les enseignants.

Certes, des réussites demeurent mais à quel prix, car ce qui domine, avec ce que nous rapporte l'actualité aujourd'hui, c'est un désinvestissement, pire, une sorte d'affaissement et pourtant les plans et les discours ne manquent pas.

Pour aller plus loin,
conseil d'ouvrage >

À partir d'archives de Joseph Mondon, le journaliste Alain Junot et l'universitaire Raoul Lucas recontextualisent l'histoire de La Réunion de 1946 aux années 1970.



Entretien avec Raoul Lucas,
« Quel intérêt du témoignage pour écrire l'histoire ? ».

Disponible sur leboucan.fr

L'APPORT D'UN PERSONNAGE

L'École, lieu du creuset républicain ?

Marie-Aline Wuathion,
La première institutrice d'origine chinoise.



Marie-Aline Wuathion (1893-1960), dont la carrière a été étudiée par l'historienne Michèle Marimoutou, témoigne de ce que fut le parcours d'intégration des Réunionnais d'origine chinoise et plus généralement du processus de créolisation, c'est-à-dire de métissage biologique et culturel, de la population.

En outre, le parcours de cette institutrice devenue directrice d'école permet de prendre la mesure de ce que fut le régime répressif et raciste de Vichy à La Réunion.

David d'Eurvelher, «Marie-Aline Wuathion» in 5 Réunionnaises, cinq destins, 2022, page 81.



Une communauté récente en quête d'intégration.

La présence des Chinois dans le peuplement de La Réunion reste anecdotique jusqu'au milieu du XIXe siècle. Le premier contingent de 54 engagés chinois arrive en 1844, quatre ans avant l'abolition de l'esclavage. Cette immigration est essentiellement masculine. En 1940, il n'y a que 12 % de femmes parmi les 4330 chinois recensés, ce qui conduit les hommes à épouser des insulaires.

Le père de Marie-Aline, fait partie des immigrants libres autorisés à partir de 1862. Il apparaît dans un recensement en 1888. Originaire de Canton, il approche probablement les 30 ans et sait lire et écrire. Commerçant aisé qui possède des biens à Sainte-Marie et à Saint-Denis.

Il se marie en 1892 à Marie Alexina Taochy, 19 ans, née à Saint-Louis, couturière qui vit dans le quartier chinois, rue Sainte-Anne. La mère de Marie Alexina, dont le mari agriculteur est décédé, est née Gence patronyme d'origine française.

Marie-Aline Wuathion naît à Saint-Denis, le 3 août 1893. Les conditions sanitaires sont alors désastreuses et la population stagne à 175 000 habitants jusqu'en 1921. Marie-Aline, qui est la cadette, a trois frères, Maurice, Henri et Raoul, ainsi qu'une sœur, Marguerite, mais les deux derniers mourront au bout de quelques mois et Henri décèdera à l'âge de 25 ans seulement.

Une ascension républicaine.

En quoi le parcours de Marie-Aline est-il exemplaire de la volonté d'intégration des Chinois à La Réunion ? Son père fait partie de la première génération ayant fait le choix de s'installer dans l'île. Ces hommes cherchent à s'insérer dans la société créole en y apportant leur dynamique.

Cela passe par une christianisation qui s'opère sans heurts car compatible avec le confucianisme, mais aussi par l'école qui occupe une place importante dans l'éducation des enfants. Marie-Aline



est une bonne élève. Elle obtient son certificat d'études primaires en 1907. Cet examen exigeant est alors la seule façon pour les enfants qui n'appartiennent pas à l'élite de dépasser les déterminismes sociaux.

En 1910, il n'y a ainsi que 260 garçons inscrits (dont 44% de reçus) et 212 filles inscrites (dont 54% de reçues) au CEP.

À l'âge de 17 ans, Marie-Aline obtient son brevet élémentaire, suffisant pour enseigner. Il lui faut encore obtenir la nationalité française, chose faite à sa majorité, en vertu d'une loi sur la naturalisation de 1889. En 1915, elle exerce en tant que suppléante à l'école maternelle du Butor. Elle réussit à obtenir, en 1922, son certificat d'aptitude professionnelle. En 1928, elle est alors nommée à Bagatelle (Sainte-Suzanne).

Seule institutrice d'origine non-européenne, elle devient directrice de l'école, logée par la commune et disposant d'une femme de ménage. Avec Marie-Aline, le « père Wuathion » voit la seule de ses enfants restant en vie accéder à une forme de notabilité.

Son épouse est en effet décédée en 1921, suivie par son fils Henri l'année suivante, tandis que Maurice était « mort pour la France » en 1918, quelques mois après son engagement, sans doute de la grippe espagnole.

L'exclusion par le régime raciste de Vichy.

Après la défaite de juin 1940, Pierre Aubert, gouverneur de La Réunion fait le choix de la fidélité au Maréchal Pétain. De nombreux enseignants sont révoqués pour leur résistance à la politique éducative de l'extrême-droite. C'est le cas de Simon Lucas, franc-maçon, qui refuse de conduire deux fois par semaine ses élèves au catéchisme. C'est aussi le cas d'Antoine Narassiguin qui n'accepte pas les mesures anti-laïques.

Marie-Aline est mise à la retraite anticipée le 11 décembre 1940 pour d'autres raisons. En vertu des nouvelles lois sur « la nationalité à titre originaire » prises par Vichy, on lui récusé son droit à être fonctionnaire car elle n'est pas née avec la nationalité française. Elle est même victime d'une double peine, car au nom de la lutte contre le chômage, Vichy

interdit le travail aux femmes mariées ou vivant en concubinage, ce qui est son cas.

Hippolyte Foucque, qui est alors le chef du Service de l'Instruction Publique, tout en soulignant la carrière exemplaire de la directrice fait appliquer la mesure. Marie-Aline Wuathion se retrouve dans une situation très difficile. Ses revenus diminuent drastiquement alors que l'île, soumise à un blocus par les Anglais depuis août 1940, connaît une pénurie terrible.

L'île est libérée par les soldats du « Léopard », navire de la France libre, en novembre 1942. Un décret du général de Gaulle, en décembre, réintègre les fonctionnaires démissionnés par Vichy. Marie-Aline reprend son poste de directrice à Bagatelle en février 1943.

Trois ans après la départementalisation de 1946, elle prend sa retraite et reçoit à cette occasion une lettre dithyrambique du premier vice-Recteur de l'île qui n'est autre qu'Hippolyte Foucque... **Cependant la situation scolaire est si difficile qu'elle continue à exercer en 1950 à Bagatelle, à Joinville et à Saint-Denis.**

Elle s'éteint le 22 mai 1960, laissant l'image d'une institutrice qui s'est donnée corps et âme pour aider la jeunesse réunionnaise à s'émanciper. C'est pourquoi l'historienne Michèle Marimoutou l'a honorée du titre de « hussard noir de La République » et que l'école maternelle publique de Sainte-Suzanne porte son nom.

Pour aller plus loin,
à écouter >

Michèle Marimoutou, « De l'intégration à l'exclusion, Marie-Aline Wuathion, 'hussard noir de la République' », conférence donnée le 7 mars 2018 à l'hôtel de ville de St-Denis.



L'APPORT D'UN *ENSEIGNANT*

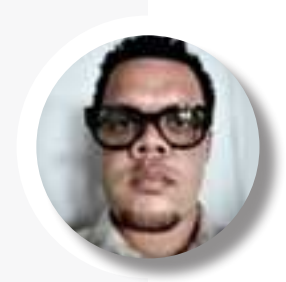
Quelle place pour l'enseignement du créole à La Réunion ?

L'avis de Florian Gilboire.

«Jeune professeur certifié de Créole et de Français au collège, je suis un passionné de la langue et de la culture créole non pas comme étant une curiosité folklorique, mais comme étant un pilier vivant de notre identité.

Le créole, pour moi, fait partie intégrante de ma vie quotidienne et de mon travail. C'est une langue qui porte nos histoires, nos émotions, notre humour et notre façon unique de voir le monde.

Je dis souvent à mes élèves que cette langue fait partie de nos racines, et qu'un arbre sans racines ne peut ni grandir, ni porter de fruits, ni résister aux tempêtes.»



Depuis quand la langue créole est-elle officiellement utilisée dans les écoles à La Réunion ? Quelles sont les raisons qui ont conduit à sa reconnaissance officielle ?

Le créole réunionnais est officiellement entré dans l'école en 2001, avec la possibilité pour les enseignants de proposer des cours de Langue et Culture Régionales (LCR). Sa reconnaissance découle de plusieurs facteurs : la volonté de valoriser une langue maternelle parlée par la majorité des Réunionnais, de lutter contre les discriminations linguistiques, et de favoriser la réussite scolaire en s'appuyant sur le répertoire linguistique réel des élèves. **Le créole n'est plus seulement considéré comme une langue parlée uniquement à la maison, mais comme une langue digne d'être étudiée, enseignée et transmise.**

A-t-on une idée de la manière dont le créole était utilisé en classe avant la mise en place d'un cadre officiel ?

Avant 2001, le créole n'avait pas de statut scolaire. Les enseignants qui en faisaient usage le faisaient souvent discrètement. Il était présent de façon implicite, notamment dans les échanges entre élèves ou pour expliquer une consigne, une notion, voire rassurer un enfant.

Certains enseignants avaient déjà compris que le créole pouvait être un levier pour la réussite et l'intégration scolaire, mais son utilisation restait marginale, voire tolérée « en cachette ».

Comment les enseignants habilités à enseigner le créole sont-ils formés, et par qui ? Qu'est-ce qui vous a conduit à vous engager dans cette voie ?

Les enseignants sont aujourd'hui formés à l'université de La Réunion (licence de créole, puis master à l'INSPE). Ils suivent des cours de linguistique, de didactique... mais aussi des stages d'observation dans les établissements.

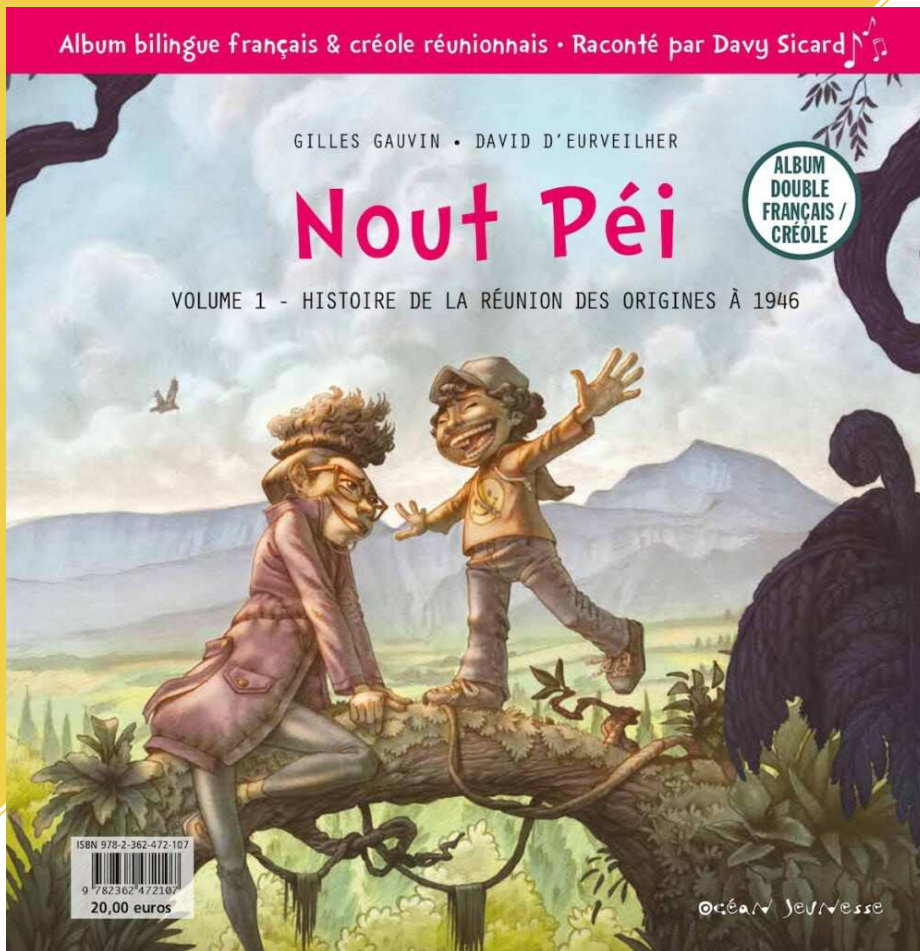
Ce qui m'a conduit à enseigner le créole

est lié à mon attachement à la culture et à la langue, mais aussi à des motivations pédagogiques : permettre aux élèves de mieux réussir en s'appuyant sur leur langue première, et montrer que le créole est une ressource et non un frein.

Enseigner le créole bénéficie aussi bien aux créolophones, qui se sentent reconnus, qu'aux non-créolophones, qui découvrent une langue et une culture vivantes. J'avais envie de participer à cette aventure qui demande encore à être consolidée et élargie.

Comment travaillent les enseignants en créole concernant les multiples graphies qui sont proposées ?

Il existe plusieurs graphies du créole réunionnais (77, 83, Tangol), mais les enseignants s'appuient principalement sur la graphie proposée par l'Académie de La Réunion, appelée **Lékritir 2020 (synthèse de 1977, 1983, 2001)**. Cette graphie permet une entrée plus simple et progressive dans l'écrit.



Toutefois, les enseignants expliquent aussi aux élèves l'existence d'autres écritures, afin de montrer la diversité et la richesse des pratiques. **L'objectif reste la lisibilité, la cohérence et la transmission d'outils stables pour l'apprentissage.**

Selon vous, quelles sont les principales réussites de cet enseignement ?

Parmi les réussites de cet enseignement, on peut citer : la valorisation de la langue et de la culture réunionnaises à l'école, le renforcement de l'estime de soi des élèves créolophones, le développement de compétences linguistiques transférables au français et à d'autres langues. **Surtout, il n'y a plus d'opposition stricte entre créole et français : les élèves comprennent que les deux langues se complètent.**

La grande réussite restera d'avoir rendu visible et légitime une langue longtemps marginalisée, et de favoriser un regard plus apaisé et respectueux sur l'identité réunionnaise.

Quelles sont, selon vous, les limites de cet enseignement dans les conditions actuelles ?

L'enseignement du créole est souvent optionnel, dépendant des établissements, et ne touche qu'une minorité d'élèves. **Le temps consacré reste faible, ce qui rend difficile un apprentissage solide et progressif.**

À cela s'ajoute la méconnaissance ou la méfiance de certaines familles, qui craignent que le créole concurrence le français. Pourtant, lorsqu'ils découvrent un cours de LVR, les élèves comme les parents changent souvent d'avis et perçoivent l'intérêt de cette démarche. Il est donc nécessaire de mieux informer et rassurer les familles : **le créole n'est pas en concurrence avec le français, il est au contraire un appui pour la réussite scolaire et un vecteur d'ouverture culturelle.**

Pensez-vous qu'il soit envisageable et souhaitable de proposer, à terme, des classes bilangues français-créole dans certaines disciplines jusqu'en terminale, sur le modèle des sections bilingues en langues vivantes ?

Oui, il serait envisageable et souhaitable de proposer, à terme, des classes bilangues français-créole, dans certaines disciplines, jusqu'en terminale, sur le modèle des sections bilingues en langues vivantes. **Tout est possible à partir du moment où les familles et les institutions en comprennent les bénéfices.**

Ces classes offriraient aux élèves la possibilité de maîtriser deux langues d'enseignement, de développer des compétences cognitives, linguistiques et culturelles solides, et de donner une légitimité institutionnelle encore plus forte au créole.

Ce serait aussi une manière de montrer que le créole n'est pas seulement une langue affective ou identitaire, mais une langue de savoir et de transmission.

BANN LIV MANTÈR

Bonzour té, misié Profèsèr,
Moin minm té ton zélèv malèr.
Zordi mi dékri ton lékol,
Kan mi dégraf kilot brikol,
Louk dann trou mon somiz maron,
Mèm koulèr la figir momon.

Té bozion in liv po tidié.
Papa parti asté kayé.
Dann pos missouk, kréyon lardoiz.
Dan ti tant, i dor boit léponz.
Lardoiz in bozour va trouvé,
Kan va tous en ti moné.

Toué minm la désid rod lo liv.
Désidé koman i fo viv.
Té pa ditou mon lanvi
Rink momon té koné la vi.
Té kapab koud mon zordi
Fé in flanèl - domin - zoli.

Partré ton kaz, liv-la, nana,
Pars fo pas lir ninport kosa.
Partré mon lespri tro vilin.
Pa grav, ma sèy lir ali byin.
Sra knm in katsou la mizèr,
Mèt si koté, po zour malèr.

Mé mi konfians aou lo mèr,
In liv, pa dé, pou drès la tèt,
Pou lo kanèt lo zié kléré,
Pou larme kontantman pléré,
Pou la mizik zansèt lévé,
Pou fougad la vi vyin dansé.

Ma rodé mon liv montousèl,
Malé soizi moin minm lékèl:
Fo sak ankor plin sarèt bèf,
Ousak bann zarbouton, mon séf,
Ousak bann marmay, zoué dayon,
Ousak souflèt ankor balon.

Si na poin, sar apa volé,
Mèm si zamé va gingn asté.
Vomié rink èn ti paz alor,
Pou tas moiyn mèr dakor.
Mon destin fine rant dann ton min,
Lamour lo mèr dosi mon syin.

Mé soizi pa in mové paz,
Esèy pa fé lévé mon raz :
Batiz pa mon manman « maman »
Dégiz pa mon gromèr « Mère-Grand »
Défor pa bol dori « du pain »
Désanz pa mok dolo « du vin ».

Profit pa po vyin moukaté :
Lo dimans, blizé ropozé ?
Mon kaz, soulèv kat gran létaj ?
Pernoèl rir moustas la nèz ?
Moi d-avril, bourzon printan ?
Tout domoun planèt, la po blan ?

Non ! Pa d-papiè mantèr lo mèr :
Bour ton liv ton kaz, sinon zèt.

Pou koué rod désir lèspri ?
Pou koué déklar mon tèt « pourri » ?

Si fo, domin, mi suiv atoué,
Fo respèk mon zordi, souplé.

Soubaya Luçay PERMALNAÏCK, *In fanm kalifé*, 2021.

ZOOM SUR... LE MANUEL D'HISTOIRE

Quelle place pour l'histoire de La Réunion dans les manuels ?

L'avis de Gilles Gauvin.



Gilles Gauvin est professeur agrégé d'histoire-géographie, auteur d'une thèse sur Michel Debré et l'île de La Réunion soutenue à l'IEP de Paris. Ancien membre du Comité pour la mémoire de l'esclavage (2004-2009), il a participé à la Commission d'enquête historique sur la question dite des « enfants de la Creuse » de 2016 à 2018.

Auteur d'ouvrages et d'articles scientifiques, il essaie également de transmettre le goût pour l'histoire de La Réunion à travers la Bande Dessinée. Il nous propose ici une réflexion extraite d'un essai sur l'histoire de La Réunion et sa transmission à paraître au premier semestre 2026.

Le manuel scolaire a été un instrument fondamental dans la construction de l'État-nation par l'École de la République. En organisant les savoirs, il a aussi contribué à assurer une cohérence pédagogique, quel que soit le niveau des enseignants qui ont constitué la cohorte de ces « hussards noirs », expression utilisée en 1913 par Charles Péguy pour désigner les instituteurs chargés de transmettre les valeurs républicaines.

La réflexion que nous proposons ici sur la place de l'histoire de La Réunion dans les manuels scolaires utilisés dans l'île est extraite d'un essai à paraître au premier semestre 2026 sur l'histoire de La Réunion et sa transmission.

Des manuels locaux dès le XIXe siècle.

Contrairement à l'idée reçue selon laquelle l'histoire locale n'a jamais été enseignée, Raoul Lucas a montré dans ses travaux que le premier manuel d'histoire de l'île est publié en 1847 par les frères lasalliens. Cette *Notice historique, géographique et religieuse sur l'île Bourbon ou de La Réunion*, dans sa réédition de 1863, présente l'histoire locale en dénonçant l'esclavage, mais apporte également des connaissances sur les pays de l'océan Indien ainsi que sur la France.

L'enseignement de l'histoire de France n'était donc pas perçu comme incompatible avec celui de l'espace indianocéanique et réunionnais. Cet ouvrage est suivi, en 1883, d'une *Histoire abrégée de l'île Bourbon ou de La Réunion*, rédigée par un autre frère des écoles chrétiennes. En 1896, c'est un manuel de géographie qui est publié par Émile Trouette, ancien proviseur du lycée Leconte de Lisle.

Une autre idée reçue sur l'enseignement en milieu colonial consiste à affirmer que l'école voulue par Jules Ferry a imposé partout dans le monde colonial, et donc

à La Réunion, l'histoire de « nos ancêtres les Gaulois ». Dès 1931, l'idée de renoncer à cet enseignement « assimilationniste » dans les colonies avait déjà fait son chemin. Cette année-là, alors que se déroule la grande exposition coloniale de Paris - où La Réunion possédait d'ailleurs son propre pavillon - se tient le Congrès intercolonial de l'enseignement dans les pays d'Outre-mer. En septembre 1931, plus d'une centaine de participants venant de tout l'Empire colonial - chefs de l'instruction publique, inspecteurs et enseignants - y échantent et n'hésitent pas à formuler des critiques.

Les rapports qui sont présentés témoignent d'une grande diversité de pratiques liée en particulier à la variété des instances de décision. La question de l'éventuelle spécificité de l'enseignement a ainsi fait l'objet de débats entre les partisans d'une spécificité des contextes coloniaux et les tenants d'une normalité de l'enseignement dans les colonies. Mais l'objectif d'un enseignement adapté dans les colonies restait de maintenir la domination en ajustant les contenus pédagogiques à chaque territoire, dans le cadre de l'idéologie coloniale. **Adapter les programmes au contexte local, ce n'était pas seulement être en phase avec l'environnement des élèves, mais peut-être surtout se contenter de donner quelques rudiments et repères à des jeunes destinés avant tout à fournir de la main-d'œuvre dans les territoires coloniaux eux-mêmes. Il n'était pas question de guider cette jeunesse vers une émancipation en formant des cadres ou des ingénieurs.**

En 1902, après la publication des nouveaux programmes de l'instruction primaire, une place importante est accordée dans l'île à l'histoire locale. Dans cette « vieille colonie » (c'est-à-dire un territoire colonisé dès la première vague des XVI^e et XVII^e siècles), un quart du programme d'histoire en cours moyen est consacré à l'étude de l'histoire de La Réunion. En 1909, l'instituteur Paul Hermann publie un manuel destiné aux cours moyen et supérieur, en lien avec les programmes et visant à enseigner l'histoire et la géographie de l'île. En 1924, il enrichit son œuvre avec *La Réunion au Cours élémentaire*, un ouvrage qui répond aux programmes officiels de 1923, lesquels encourageaient une adaptation des cours à l'environnement local, en histoire comme en géographie. Ce manuel, réédité cinq fois jusqu'en 1931, a marqué de nombreuses générations de Réunionnais.

Tout cela cependant dans une île où le développement de l'enseignement primaire a été particulièrement difficile

à mettre en œuvre du fait de sa totale dépendance du personnel politique de la Colonie. **Qu'il s'agisse des lenteurs du pouvoir central à produire des décrets d'application des lois métropolitaines ou de celles du Conseil général de La Réunion à les mettre en application, la démocratisation de l'enseignement reste un chantier à lancer au moment du vote de la loi de départementalisation en 1946.**

L'histoire locale à l'heure de la départementalisation ?

Il n'est donc pas étonnant qu'en 1954, Hippolyte Foucque ait introduit *l'Histoire abrégée de l'île de La Réunion*, rédigée par Eugène Souris, en soulignant la faible connaissance historique des Réunionnais sur leur propre passé. Foucque se réjouit de voir un manuel mis à disposition des élèves. Il constate que « Les Réunionnais adultes, eux-mêmes, ne connaissent que très peu le passé de leur petit pays. Les 'Histoires' qui en ont été publiées ou sont anciennes, peu sûres et désormais introuvables, comme celles d'Azéma, de Guët, de Pajot, d'Hermann, ou plus modernes comme la *Petite Histoire de La Réunion* de Farchi et les *Trois cents ans de colonisation à Bourbon* d'Auguste Brunet, sont, pour des raisons diverses, trop peu répandues ».

En 1963, le géographe Defos du Rau dirige la publication d'un manuel de Géographie à l'usage des cours moyens et des classes de transition, *La Réunion, la France, le monde français*. Puis en 1967, il pilote un manuel de géographie sur La Réunion, destiné aux cours élémentaires et toujours publié dans la collection nationale « Notre milieu ». Ce manuel vise à ancrer l'enseignement primaire dans une meilleure connaissance du territoire local. Toutefois, ce manuel, conçu par un éditeur national, suit une structure identique à celui de la Guadeloupe, seuls les toponymes et anthroponymes changeant. Par ailleurs, le concept de « milieu », revisité par la géographie régionale et humaine de l'époque, n'est pas neutre. Il témoigne en

effet de conceptions qui veulent que le développement des sociétés humaines soit déterminé par leur environnement naturel. Ce discours justifiant *de facto* dans certains discours politiques les inégalités dans le monde.

Mais si en géographie, les enseignants ont des supports pour évoquer l'espace local, aucun des cinq manuels d'histoire destinés au primaire à La Réunion, publiés entre 1946 et 1981, ne propose une reconnaissance spécifique de l'histoire locale. À partir des années 1960, la politisation croissante du sujet en fait une question sensible. D'un côté, l'ancien Premier ministre Michel Debré, élu député de La Réunion en 1963, mobilise « les nationaux » en faveur de la départementalisation et de l'appartenance à la France. De l'autre, Paul Vergès, fondateur du Parti communiste réunionnais en 1959, revendique le droit à une « autonomie démocratique et populaire » inspirée du modèle économique et social du bloc communiste. Dans le contexte tendu de la guerre froide, où l'océan Indien occupe une place stratégique, l'histoire devient alors un instrument de propagande pour chaque camp.

Durant les deux premières décennies de la départementalisation, les enseignants de La Réunion disposent cependant de quelques ressources pour enseigner l'histoire locale. Parmi celles-ci figurent le *Recueil trimestriel de documents et travaux inédits pour servir à l'histoire des Mascareignes françaises*, publié par Albert Lounnon entre 1932 et 1949, puis le *Recueil de documents et travaux inédits pour servir à l'histoire de La Réunion*, édité sous les auspices des archives départementales dès 1954. Mais au-delà de la documentation disponible, se pose surtout la question des enseignants et de leur formation. Il faut attendre 1950 pour que l'enseignement supérieur soit organisé et 1961 pour que La Réunion dispose de nouveau d'une École normale, supprimée par Vichy en 1940.

Un besoin pédagogique soumis au contexte politique ?



En 1956, un groupe d'enseignants adeptes de la méthode Freinet, centrée sur l'étude du milieu local, crée des *Fiches d'histoire locale de La Réunion*. Les autorités académiques, en particulier du fait de l'inspecteur primaire Roger Ueberschlag, nommé dans l'île en 1955, se montrent attentives aux initiatives pédagogiques autour de l'histoire de l'île, notamment celles de Marcel Leguen. Instituteur

d'origine bretonne, ancien résistant, arrivé sur l'île en 1951, il est en poste depuis 1954 à l'école du Tévelave, lieu où vingt ans plus tôt Paul Hermann faisait de l'apiculture avec des élèves du primaire. L'administration lui confie même la direction d'une école expérimentale à la Plaine des Cafres. Cependant, son engagement politique lui vaut les foudres du préfet Perreau-Pradier, qui, dès 1956, cherche à étouffer

ces initiatives qu'il perçoit comme des revendications communistes. Après 1963, Leguen, devenu *persona non grata*, est muté dans l'Hexagone tout comme l'inspecteur Ueberschlag avant lui. La décennie de combat politique qui suit, entre départementalistes et autonomistes, fige toute velléité d'enseignement de l'histoire locale.

En 1978, un tournant est opéré dans les programmes scolaires : ceux des classes de 4^e et de 3^e précisent que les thèmes d'histoire doivent désormais être illustrés par des exemples locaux ou régionaux.

Les directives de 1985 vont plus loin, en demandant aux enseignants du primaire de consacrer un tiers de l'horaire annuel à l'étude de l'histoire et de la géographie locales. 1992 marque une avancée notable avec la publication de *La Réunion découvrons notre île, histoire, géographie, éducation civique*, un manuel pour les classes de CE2 à CM2 rédigé par Wilfrid Bertile et Marie-Andrée Dieudonné. La préface exprime l'importance accordée à l'étude de La Réunion, rappelant aux parents que ce manuel vise à aider chaque enfant à « construire sa personnalité de jeune Réunionnais » tout en garantissant que « le maître doit faire en sorte que [l'] enfant possède les mêmes connaissances et compétences que son homologue métropolitain ». Ce message souligne l'équilibre entre adaptation locale et exigences nationales, afin que tous les élèves « soient égaux devant le savoir ». Mais alors qu'il était obligatoire d'étudier le milieu local dans le programme de 1985, cela n'est plus le cas dans celui de 1995.

Les « adaptations » de programme : progrès ou statu quo ?

Un nouveau changement s'opère à partir de 2000, lorsque les programmes d'histoire et de géographie des départements d'outre-mer (DOM) intègrent des « adaptations » par rapport aux programmes nationaux.

Cette décision politique « d'adaptation des programmes » est accompagnée par une dynamique universitaire : en 2001, Edmond Maestri et Danielle Nomdedeu-Maestri publient les deux tomes de la *Chronologie de La Réunion*. En 2002, Yvan Combeau, Prosper Ève, Sudel Fuma et Edmond Maestri publient une *Histoire de La Réunion, de la colonie à la Région*, préfacée par Paul Vergès, alors président de la Région. Ce manuel est diffusé dans tous les lycées et devient une référence

pour les étudiants, le grand public et les enseignants.

Les éditeurs nationaux s'engagent également dans ce mouvement : Hatier publie des manuels spécifiques pour les niveaux de 4^e et de 3^e en 2001, pour les classes de 6^e et de 5^e en 2002, puis pour le lycée en 2003. Un manuel pour le primaire (CE2 à CM2) paraît en 2006. Hachette, en partenariat avec le Centre Régional de Documentation Pédagogique (CRDP) et le département de La Réunion, édite une *Histoire de La Réunion* pour le collège. Parmi les auteurs de ces manuels, on retrouve des universitaires tels que Prosper Ève, Claude Wanquet, ainsi que des enseignants du secondaire comme Albert Jauze et Jean-Marie Desport, enseignant à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres, qui ont par ailleurs publié de nombreux articles ou ouvrages sur l'histoire locale. En 2024, Hatier publiait encore pour les classes de CM1 et CM2 des « cahiers-manuels » qui « proposent des séances clé en main pour accompagner l'apprentissage des élèves sur les programmes nationaux et les adaptations de programmes pour l'outre-mer ». Rien de neuf cependant n'a été proposé du côté de l'enseignement secondaire.

Grâce à ces « adaptations », les enseignants de tous niveaux bénéficient désormais d'un cadre et de ressources, certes encore à étoffer, permettant aux élèves de mieux comprendre l'histoire insulaire. Mais qu'en est-il de la réalité ? Le bilan qui en a été réalisé en 2017 par Pierre-Éric Fageol et Sylvain Genevois ([consultable en ligne](#)) permet d'évaluer l'impact des changements apportés à l'enseignement de l'histoire locale, tout en soulignant les limites. Entre-temps, des ajustements avaient été opérés en 2012-2013 à la suite d'une révision des programmes. Parmi les quelque 300 enseignants, de collèges et de lycées, interrogés dans le cadre de cette enquête, 27,5 % n'avaient jamais entendu parler des « adaptations ». Ce chiffre s'élève même à près de 50 % pour

les enseignants ayant moins de cinq ans d'expérience. Les « adaptations » sont majoritairement appliquées au collège (60 % des enseignants contre 40 % au lycée), notamment en 4^e et en 3^e.

Parmi les thèmes les plus abordés, la traite négrière et l'esclavage dominant (81,3 % des répondants), suivis par le fait colonial (51,3 %) et les explorations européennes (49,6 %). Cela montre que, depuis le début des années 2000, l'esclavage à La Réunion est enseigné, contrairement à l'idée reçue ressassée chaque 20 décembre dans les médias selon laquelle l'École ne fait rien. Il faut également souligner la participation des élèves, tous niveaux confondus, au concours annuel de la Flamme de l'égalité, lancé en 2015 et intégré à un concours académique sur ce thème initié en 2012. Depuis plusieurs années, La Réunion fait partie du trio de tête des académies présentant le plus de classes à ce concours.

L'enquête de 2017 révèle que près de trois quarts des enseignants interrogés font un bilan positif des « adaptations ». Cependant, 20 % émettent des réserves, pointant les difficultés de mise en œuvre dans les classes pour des raisons d'ordre technique bien plus qu'idéologique. Les enseignants soulignent notamment le manque de ressources et la lourdeur des programmes, en particulier dans les classes d'examen où la question régionale n'est pas à l'épreuve. **S'il est évident que la formation continue des enseignants est essentielle pour leur donner des connaissances sur l'histoire locale et des outils pour la transmettre, la formation initiale est fondamentale car la plupart des enseignants du second degré arrivent en poste sans connaître de manière approfondie l'histoire de l'île. Or, le rapport aux savoirs explique en partie l'investissement ou non des enseignants sur certains apprentissages.**

Les « adaptations » ont évolué avec les derniers changements des programmes nationaux. Dans les versions de 2020, elles permettent toujours une « contextualisation » (aborder un sujet en

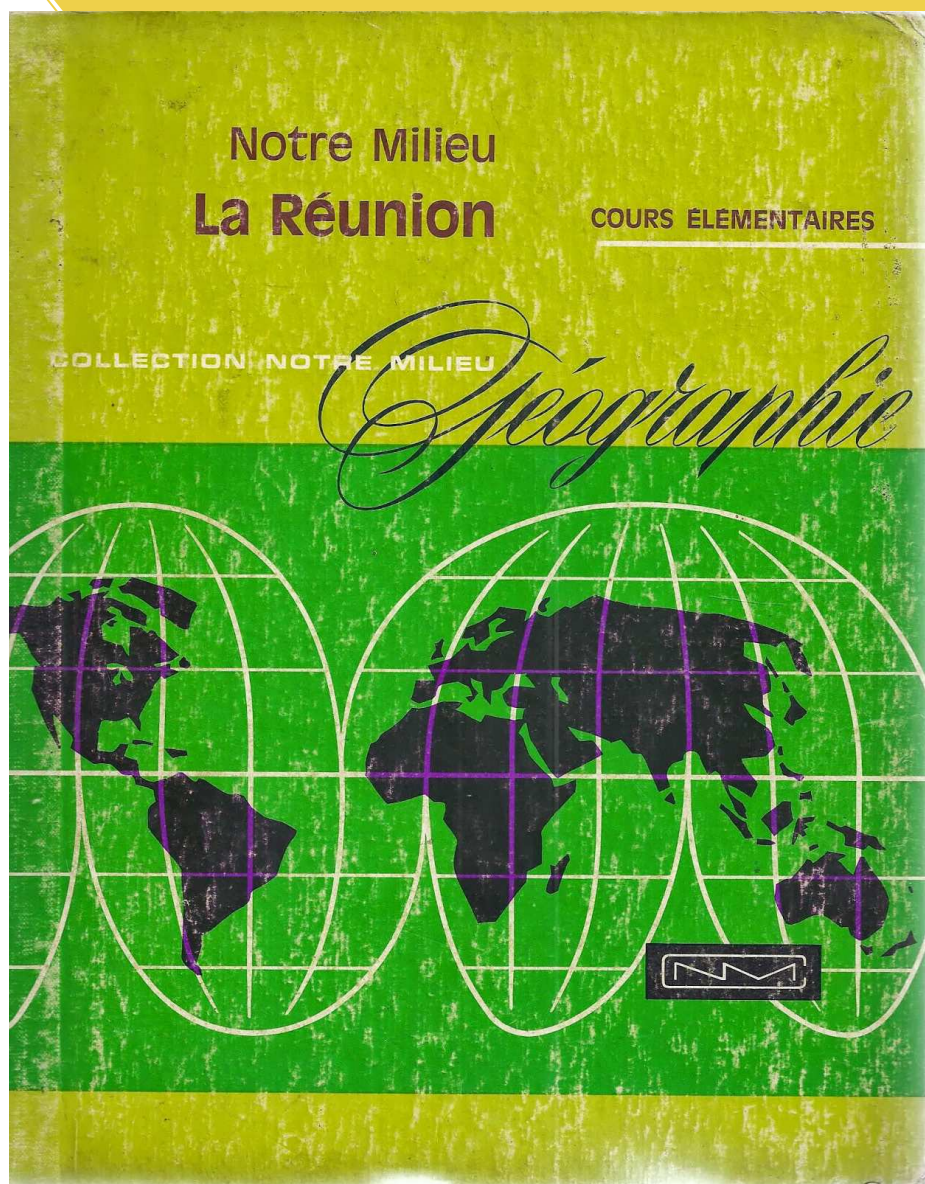
partant du contexte local), mais aussi, dans une moindre mesure, quelques « ajouts et substitutions », à savoir le remplacement d'un point du programme national par un exemple local.

Ainsi, en Seconde, dans l'étude de la Méditerranée médiévale, l'enseignant de La Réunion peut remplacer l'étude de « Bernard de Clairvaux et la Deuxième Croisade » par celle des « voyages d'Ibn Battûta ». En l'état actuel, il n'existe cependant pas une thématique permettant de retracer l'histoire de La Réunion, des origines du peuplement à nos jours. L'enseignant qui applique « les adaptations » traite d'un moment particulier de cette histoire. C'est finalement une situation similaire à celle de toutes les régions de France, dans lesquelles il n'existe pas de programme « adapté », mais où un enseignant peut enrichir son propos en s'appuyant sur le local.

Que faire pour un meilleur enseignement de l'histoire de La Réunion ?

L'aller-retour entre le niveau national et le niveau local ne peut qu'enrichir le sens de l'enseignement. Aucun inspecteur ne reprocherait à un enseignant en Normandie d'aborder les enjeux du Front populaire à travers les événements marquants de la région. Pourquoi alors un professeur de La Réunion aurait-il besoin d'une directive officielle pour traiter son programme, notamment la question de l'esclavage, en lien avec l'histoire locale ? En d'autres termes, pourquoi les politiques ont-ils jugé nécessaire de mettre en place des « adaptations » spécifiques pour les régions ultramarines, mais pas pour des régions comme la Corse, la Bretagne ou l'Alsace ?

La réponse réside dans le caractère éminemment politique des programmes d'histoire et dans le fait que ces « adaptations » officielles concernent exclusivement, et ce depuis l'époque coloniale, des territoires issus de l'ancien Empire avec des objectifs politiques.



En Nouvelle-Calédonie, l'introduction officielle de contenus sur l'histoire et la géographie locales date ainsi des accords de Matignon en 1988, puis des accords de Nouméa de 1998 qui intègrent davantage l'histoire kanake. Les « adaptations », réintroduites dans les DROM depuis 2000, répondent aux revendications mémorielles en affichant la volonté de prendre en compte la spécificité de ces territoires dans l'enseignement de l'histoire. Elles restent néanmoins un outil de contrôle du caractère national des programmes scolaires, garantissant la primauté de l'unité républicaine tout en laissant une marge d'expression symbolique aux singularités des sociétés ultramarines, situées à des milliers de kilomètres de l'Hexagone. Cette souplesse varie d'ailleurs selon le degré d'autonomie : en Nouvelle-Calédonie, l'enseignement de

la culture kanake est obligatoire, tandis qu'aucun enseignement spécifique de la culture réunionnaise n'existe dans notre département d'outre-mer

L'histoire de La Réunion pourrait occuper une place plus significative dans les programmes scolaires de l'École de la République française, d'autant que le cadre des programmes le permet. L'institution elle-même le reconnaît avec la mise en œuvre des « adaptations », sorte de régime dérogatoire, mais qui n'est dans la pratique qu'un pis-aller. Pourtant, sans nécessiter de réforme profonde, une plus grande volonté et un peu de créativité pourraient suffire pour conduire l'ensemble des enseignants de La Réunion à travailler obligatoirement sur l'histoire locale. Cette sensibilisation permettrait aux élèves de mieux comprendre la singularité de leur histoire et de développer une perspective

critique sur le monde qui les entoure.

Une première initiative pourrait être de produire de nouveaux documents d'accompagnement portant sur l'ensemble de l'histoire de La Réunion et de mieux identifier ce qui existe déjà. Les enseignants ont besoin en effet de pouvoir accéder rapidement à ces supports contenant à la fois des mises au point scientifiques et des propositions pédagogiques.

Une autre mesure pourrait être d'inclure obligatoirement, dans le Plan académique de formation, des journées annuelles dédiées à l'histoire de La Réunion, au-delà de la seule question de l'esclavage, en intégrant une formation systématique pour les nouveaux enseignants. Cette formation pourrait d'ailleurs s'appuyer sur l'université locale. Cela pourrait aussi s'étendre à d'autres disciplines, telles que les lettres, les sciences de la vie et de la terre, ou les arts plastiques, afin de donner aux enseignants des outils pour intégrer des connaissances sur le territoire local dans leurs cours. Même si l'on rétorquera, non sans raison, que tout cela a un coût et demande du temps, comment exiger que des enseignants investissent l'histoire locale, sans obligation et juste pour quelques points précis, s'ils ne disposent d'aucune connaissance scientifique sur le sujet ?

Cette sensibilisation pourrait également être portée par l'Association des Professeurs d'Histoire-Géographie qui, si les moyens lui en sont donnés, pourrait inviter chaque année des universitaires et des spécialistes à animer des conférences et des ateliers sur ces questions, comme elle l'a déjà fait sur certains sujets. Ne doutons pas que les élus locaux, au Département et à la Région, qui s'indignent souvent du manque de connaissance des élèves sur l'histoire locale, se feront un devoir d'aider financièrement ces initiatives.

Enfin, pourquoi ne pas consacrer, dans toutes les académies de France, un chapitre de chaque niveau scolaire à l'histoire régionale dans son entièreté ?

Depuis que l'histoire est enseignée au lycée dans le cadre d'un tronc commun et évaluée en contrôle continu, l'argument de la préparation à un examen final national ne s'applique plus.

Cette initiative pourrait également être introduite au collège dans le cadre du contrôle continu. À défaut d'une meilleure prise en compte de l'histoire locale dans sa globalité, La Réunion risque de voir émerger de plus en plus de radicalisations mémorielles, malgré les innovations pédagogiques que certains professeurs attentifs aux particularités locales parviennent déjà à mettre en œuvre pour valoriser l'histoire riche et complexe de cette île française du sud-ouest de l'océan Indien. Il nous apparaît fondamental de proposer aux élèves une histoire globale de La Réunion, dans son environnement indianocéanique, et de ne pas se limiter à la fragmentation de sujets présentés dans le cadre très restreint des adaptations de programme. Il est possible de concilier histoire locale et souci raisonné de l'universalisme, rigueur scientifique et pédagogie.

Il y a cependant une autre question importante à ne pas oublier, qui est celle du sens que l'on donne à l'École, non seulement de la part des personnels enseignants, mais aussi de la part des élèves eux-mêmes et de leurs familles.

Si on ne manque pas d'entendre des critiques sur le fait que les Réunionnais ne sauraient rien de leur histoire car on ne la leur enseigne pas, comment expliquer en effet la méconnaissance des Français sur des questions d'histoire qui leur sont pourtant ressassées du primaire au lycée ? Un sondage réalisé en janvier 2024 indique ainsi que 46 % des jeunes sondés dans l'Hexagone (âgés de 16 à 24 ans) ignorent que la Révolution française a eu lieu en 1789, et 69 % ne savent pas quand les femmes ont obtenu le droit de vote en France. Il ne suffit donc pas que l'histoire soit enseignée à l'École pour qu'elle soit connue.

Quel avenir pour le manuel à l'heure numérique ?

Depuis la rentrée scolaire d'août 2023, la Région Réunion a opté pour le tout-numérique avec la mise en place du dispositif Numérisak. Les responsables politiques ont présenté dans les médias l'usage des manuels numériques comme la solution idéale, à la fois pour l'enseignement et pour le développement durable. Si ce dernier argument peut être questionné, notamment en raison de l'augmentation de la consommation énergétique liée à l'exploitation de centres de données toujours plus vastes, il convient également de rappeler que les lycées ne disposent pas des infrastructures nécessaires pour alimenter simultanément les ordinateurs portables des élèves sur des journées de cours allant de 7h30 à 17h30. En outre, nombre d'élèves utilisent leur téléphone en relais du fait des problèmes liés aux connexions wifi.

Qu'en est-il, dès lors, de l'impact éducatif ? Il suffit de constater qu'au même moment, la Suède — pourtant très avancée dans l'usage du numérique — a choisi de revenir au manuel papier, après avoir conduit des études approfondies sur les effets du tout-numérique, pour s'interroger sur la pertinence de ce choix pédagogique imposé par la collectivité. Au-delà des impacts à long terme, certains élèves n'ont d'ailleurs pas tardé à négocier une nouvelle stratégie : les manuels étaient plus lourds que l'ordinateur, mais l'ordinateur est à son tour plus lourd que... le téléphone. Certains obtiennent ainsi l'autorisation de travailler sur des textes, des cartes ou des images affichées sur quelques centimètres seulement. Le passage au manuel numérique, équivalent à la version papier, mais doté de fonctionnalités supplémentaires, peut aussi n'être qu'une étape vers une autre conception du support documentaire. C'est déjà le cas dans la Région Ile de France qui, depuis la rentrée de septembre 2025, a décidé d'abandonner le manuel papier au profit d'un dispositif de capsules numériques. L'élève peut ainsi, en fonction du thème

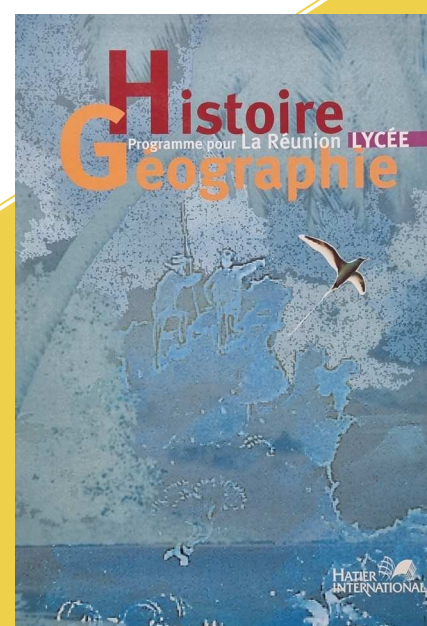
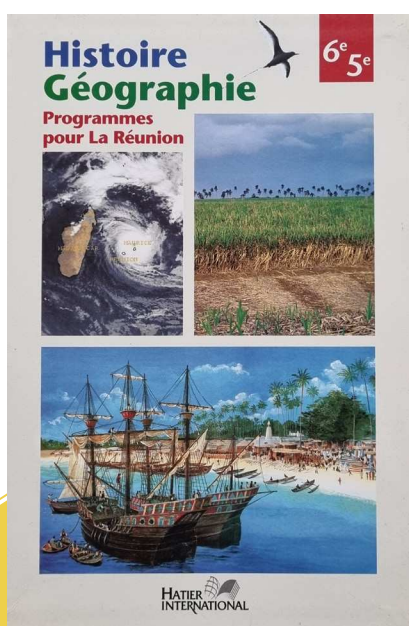
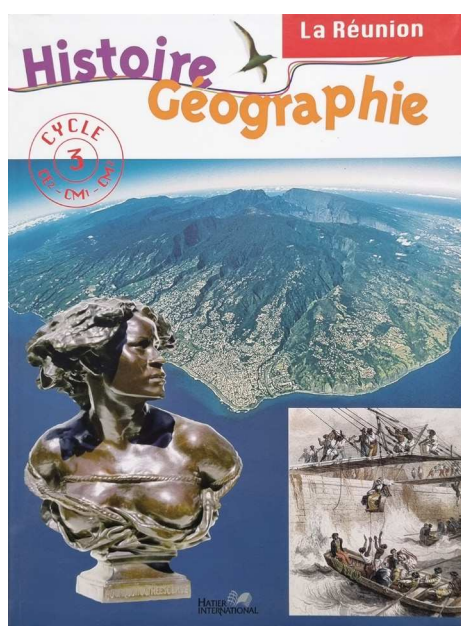
qu'il étudie, disposer de modules spécifiques. Les réactions n'ont pas manqué face à cette décision politique. Ce choix de la numérisation du manuel ou de son remplacement par des capsules est toujours justifié, mais là encore, comment comprendre qu'après la Suède, des pays comme la Finlande ou le Danemark, très en avance dans l'usage du numérique, reviennent vers le manuel papier ?

Mais au-delà des problèmes techniques et matériels, ainsi que de l'impact scientifiquement démontré du tout-numérique sur les difficultés de lecture, de concentration, la diminution des capacités de synthèse et de prise de notes, l'accroissement de la fatigue visuelle et la surcharge cognitive, un autre aspect non-négligeable relève du symbolique et des représentations. Le manuel papier a en effet donné à des générations d'élèves un référentiel historique partagé. C'est d'ailleurs pour cette raison qu'il était essentiel que le Comité pour la mémoire de l'esclavage obtienne, lors de la réforme

des programmes de 2010, l'intégration de la question de la traite négrière et de l'esclavage pratiqués par les Européens en tant que chapitre à part entière. Une dizaine de pages consacrées au sujet ont ainsi fait leur apparition dans tous les manuels. Même si les enseignants n'utilisent pas toujours l'ensemble du manuel prescrit, les élèves, en le feuilletant, se construisent un monde de représentations fait de thèmes et de repères partagés. Si feuilletter un manuel papier n'est déjà pas comparable au fait d'accéder directement à un chapitre via un sommaire interactif dans un manuel numérique, l'écart se creuse encore davantage avec l'usage de capsules numériques thématiques.

Ce mode de consultation, bien qu'il puisse compléter le travail traditionnel mené avec un manuel papier, risque d'autant plus d'effacer la construction d'un récit commun que les élèves – comme nombre d'adultes – ne voient à présent le monde qu'à travers l'unique regard autocentré de leurs réseaux sociaux.

Finalement, tout comme l'enseignement d'un programme d'histoire ne veut pas dire maîtrise de cette histoire par les élèves, l'existence d'un manuel d'histoire régional n'implique pas non plus l'enseignement de cette histoire, malgré l'existence « d'adaptations » dans les programmes scolaires. **Le manuel, quelle que soit sa forme, reste avant tout un outil au service des compétences didactiques et pédagogiques du professeur.**



Manuels publiés suite aux premières adaptations de programmes parus en 2000.
Publiés chez Hatier International entre 2002 et 2006

LES DOSSIERS DU PHILANTHROPE

Directeur de la publication
Gilles GAUVIN

Secrétariat de rédaction
Pierre-Eric FAGEOL
Eric SAUNIER

Mise en page
Ombeline GAUVIN

Contact
routsduphilanthrope@gmail.com



leboucan.fr



LES ROUTES DU PHILANTHROPE