

Introduction

« L'éducation de la femme fait tâche d'huile bien plus que celle de l'homme. C'est la femme qui procrée et élève ses enfants et il est certain que les enfants sucent avec la tétée le degré d'évolution de leur mère¹. »

Devenues romancières, journalistes, universitaires, diplomates, artistes, députées, ministres, directrices d'école ou de centres de protection maternelle et infantile, elles furent aussi les premières Africaines à jouer au tennis ou au basket, à enfourcher des bicyclettes et à conduire leur propre voiture en Afrique occidentale française. Si les noms de certaines d'entre elles sont aujourd'hui connus comme ceux de femmes d'exception dans leurs pays respectifs, leur histoire ne l'est guère. À l'époque coloniale, elles furent à la fois admirées et décriées par leurs contemporains. Qualifiées de « femmes savantes », de « demoiselles frigidaire » – l'expression, très ambiguë, dénonçant leur goût du « luxe » et leurs exigences en matière d'équipement électroménager – ou, de façon encore plus radicale, de « marionnettes nègres² », elles appartenaient alors à la catégorie mouvante des « évoluées ». Le terme, issu de la « bibliothèque coloniale³ », signalait leur différence. Il désignait celles – et ceux – qui avaient fréquenté l'école française et adopté, plus largement, des comportements et des goûts identifiés à la modernité occidentale⁴. Ce livre retrace l'histoire de ces femmes, les plus diplômées de leurs générations. Il traite, à travers l'analyse de la fabrique et du devenir d'un groupe social, de la « mission civilisatrice » et de son impact sexuellement différencié, interroge la notion de modernité, éclaire autrement le rythme et l'ampleur des changements à l'œuvre dans les sociétés d'Afrique de l'Ouest entre la Première Guerre mondiale et les années cinquante⁵.

1. LE GOFF G., « L'évolution de la femme indigène par l'école française », *Congrès international sur l'évolution culturelle des peuples coloniaux*, Paris, 1938, 222 p., p. 45-68, p. 49.
2. Lettre de Ernest Kala-Lobé à M. François Amorin, étudiant en droit à Lyon, 8 septembre 1942, Archives nationales du Sénégal (désormais AS), O31 (31).
3. MUDIMBE V., *The Invention of Africa: Gnosis, Philosophy and the Order of Knowledge*, Bloomington/Londres, Indiana University Press/James Currey, 1988, 241 p.
4. Le terme est également utilisé dans le domaine colonial belge. Dans les colonies françaises, cette catégorie existe juridiquement après la promulgation du décret du 29 juillet 1942 définissant le statut des « notables évolués » en Afrique équatoriale française (AEF). Commissariat aux colonies, *Programme et recommandations de la Conférence africaine française de Brazzaville (30 janvier-8 février 1944)*, Alger, 1944, 75 p.
5. Sur la plasticité de la notion de modernité voir, entre autres, COOPER F., *Colonialism in Question. Theory, Knowledge, History*, Berkeley, University of California Press, 2005, 327 p., p. 113-149 et

En 1926, à Kankan, sur les rives de la rivière Milo en Guinée orientale, naît une petite fille que ses parents prénomment Jeanne. Quarante-six ans plus tard, en 1972, Jeanne Martin Cissé est à New York la première femme d'Afrique présidente du Conseil de sécurité de l'Organisation des Nations unies. Son histoire scolaire et professionnelle a commencé sur les bancs de l'école primaire de filles de sa ville natale dans les années trente⁶.

Fondée au XVII^e siècle, cité prestigieuse de l'empire malinké de Samori Touré, Kankan devint une ville de Guinée française en 1893. L'ancien territoire des « Rivières du Sud » fut intégré deux ans plus tard dans la fédération d'AOF nouvellement créée⁷. À la veille de la Première Guerre mondiale, Kankan est l'ultime station de la ligne de chemin de fer qui transporte vers le littoral atlantique les produits de Haute-Guinée et du Fouta Djallon. Les écoles y sont peu nombreuses, et plus rares encore les filles qui les fréquentent. Jeanne est l'aînée d'un couple de fonctionnaires africains, auxiliaires de l'administration française. Son père, Martin Cissé, métis et descendant par sa mère d'une famille soninké fondatrice de la ville, est employé des postes et télécommunications ; sa mère, Damaye Soumah, soussou de la Basse-Côte, est l'une des premières sages-femmes de Guinée. Elle a fréquenté l'école du village de Damakania dans les années 1910, puis l'école missionnaire de Kindia. Rebaptisée Marie-Joséphine, reçue au concours de l'École de médecine de l'AOF en 1919, elle est affectée au dispensaire-maternité de Kankan à sa sortie en 1923.

Lorsque Jeanne entre à l'école primaire, mille fillettes environ, soit cinq filles sur mille en âge d'être scolarisées, sont alors inscrites dans les écoles missionnaires ou publiques de la colonie⁸. À Kankan, les filles n'ont pas de classe indépendante et s'assoient aux côtés des garçons. De nombreuses années plus tard, Jeanne raconte qu'elle prit goût aux études, obtint son certificat d'études primaires et se présenta en 1940, à l'initiative de son instituteur français, au concours de l'École normale de jeunes filles de l'AOF créée en 1938 à Rufisque, une ville de la côte sénégalaise située à quelques kilomètres au sud de Dakar⁹. Jeanne sera la dixième institutrice africaine

BAYLY C., *La Naissance du monde moderne (1780-1914)*, Les Éditions de l'Atelier, 2006, 608 p. (éd. originale, *The Birth of the modern world, 1780-1914: Global connections and comparisons*, Oxford, Blackwell, 2004, 540 p.).

6. Jeanne Martin Cissé réside aujourd'hui à Washington. Elle a évoqué son histoire à l'occasion d'un entretien retranscrit dans MBAYE D'ERNEVILLE A., *Femmes africaines*, Romorantin, Martinsart, 1981, 350 p., p. 132-157. Nous l'avons également rencontrée à Créteil le 16 novembre 2007. Elle vient de publier ses mémoires : *La fille du Milo*, Paris, Présence africaine, 2009, 198 p.
7. La fédération d'Afrique occidentale française, créée administrativement en 1895, ne prend sa configuration quasi définitive qu'au début des années vingt. Elle regroupe alors huit territoires : la Côte d'Ivoire, le Dahomey (actuel Bénin), la Guinée, la Haute-Volta (une partie de l'ancien Haut-Sénégal-Niger), la Mauritanie (intégrée à l'ensemble en 1920), le territoire militaire du Niger qui reçoit le statut de colonie en 1922, le Soudan français (actuel Mali) et le Sénégal. Il faut y ajouter la partie française de l'ex-Togo allemand placée sous mandat de la SDN en 1919. Entre 1932 et 1947, la colonie de Haute-Volta disparaît, partagée entre la Côte d'Ivoire, le Niger et le Soudan français.
8. La Guinée est peuplée d'environ 2,1 millions d'habitants en 1934. La population d'âge scolaire – de 5 à 15 ans – est estimée à 20 % de la population totale. Le taux de scolarisation des garçons est de 30 %.
9. Les bâtiments sont aujourd'hui ceux du lycée Abdoulaye Sadjji.

de Guinée. Elle suit les traces maternelles, devient elle aussi fonctionnaire de l'administration coloniale, mais franchit un degré supplémentaire en accédant à une profession jusqu'alors exclusivement masculine¹⁰.

L'itinéraire de Jeanne ressemble à celui de quelques centaines de femmes : sages-femmes, infirmières-visiteuses ou institutrices, intégrées à la fonction publique coloniale entre la fin de la Première Guerre mondiale et les années cinquante. Instruites et salariées, elles formèrent un groupe radicalement nouveau dans les sociétés africaines. Contrairement aux idées reçues, les sources écrites ne manquent pas pour écrire leur histoire. Surtout, leurs témoignages offrent un regard inédit et précieux¹¹. Recrutées à travers un territoire huit fois grand comme la France, formées en internat dans de « grandes écoles¹² » de filles, elles furent chargées de l'éducation et de la protection maternelle et infantile d'une population évaluée à 14 millions d'habitants au moment de la Première Guerre mondiale ; à près de 20 millions lors des indépendances. Elles représentent alors une femme sur 100 000 environ.

Ceux qui dénoncent la « tyrannie de la repentance » mettront aisément leurs parcours au crédit de la dimension « positive » de la colonisation¹³. Le terme n'est d'ailleurs pas absent des archives et de leurs propres témoignages qui analysent – *a posteriori* – la scolarisation et l'exercice d'une profession comme un élargissement de l'éventail des possibles. Aucune des femmes rencontrées ne doute de la chance qu'a pu représenter la poursuite des études et le « contentement que leur inspire leur trajectoire¹⁴ » s'exprime beaucoup plus nettement que dans les témoignages masculins. Mais tel n'est pas le rôle des historiens que de compter les points lors de controverses politiques et morales. Il leur revient davantage d'identifier des processus et des facteurs de changement social. S'intéresser à l'expérience singulière – à la fois personnelle et collective – des premières femmes diplômées d'Afrique occidentale française conduit ainsi à restituer la complexité des relations

10. L'École normale William Ponty forme des instituteurs africains depuis 1903. JÉZÉQUEL J.-H., *Les Mangeurs de craies. Socio-histoire d'une catégorie lettrée à l'époque coloniale. Les instituteurs diplômés de l'École normale William Ponty (1900-1960)*, thèse de l'EHESS, 2002, 792 p.

11. Quatre-vingt-huit d'entre elles ont été rencontrées dans cinq pays différents entre 1999 et 2002. Elles étaient alors âgées de 65 à plus de 90 ans. Certaines sont décédées depuis. Le style oral des conversations a été conservé dans les citations utilisées dans cet ouvrage. Sauf dans le cas d'un accord explicite des femmes interviewées pour que leur nom soit cité, l'anonymat a été conservé. Une présentation détaillée des sources figure en annexe.

12. La formule traduit l'importance de ces institutions dans le contexte africain. Elle est employée par HARDY G., *Une conquête morale. L'enseignement en AOF*, Paris, A. Colin, 1917, 356 p., p. 172 à propos de l'École normale William Ponty ; pour les filles, par DIOP P. M., « L'enseignement de la fille indigène en AOF (1903-1958) », in BECKER C., MBAYE S., THIOUB I. (dir.), *AOF: réalités et héritages. Sociétés ouest-africaines et ordre colonial, 1895-1960*, Dakar, Direction des Archives du Sénégal, 1997, 1273 p., p. 1081-1096, p. 1092.

13. Le débat sur les aspects positifs *vs* les abus de la colonisation a été relancé par l'article 4 de la loi du 23 février 2005 ; les relations entre la France et l'Afrique sont revenues sur le devant de la scène après le discours prononcé à Dakar le 26 juillet 2007 par le Président de la République française. Pour une synthèse récente et très complète voir COQUERY-VIDROVITCH C., *Enjeux politiques de l'histoire coloniale*, Paris, Agone, 2009, 190 p.

14. OZOUF J. et M., *La République des instituteurs*, Paris, Seuil, 2001 (1^{re} éd. Gallimard-Le Seuil, 1992), 487 p.

entre colonisateurs et colonisé-e-s, entre hommes et femmes, entre une minorité, passée par l'école française, et la majorité qui n'y eut pas accès. L'analyse de la scolarisation et de la professionnalisation des Africaines apporte des éléments nouveaux à notre compréhension de l'exercice d'un pouvoir colonial plus « artériel » que « capillaire », concentré en certains endroits plutôt que disséminé dans toute la société¹⁵. Elle permet d'en examiner les effets sur la recomposition des hiérarchies de toute nature, et donc aussi sexuées.

Considérées comme triplement subalternes, les femmes colonisées d'Afrique furent longtemps victimes de l'un de ces « silences de l'histoire » dénoncés par Michelle Perrot pour les femmes occidentales¹⁶. Parmi les opprimé-e-s et les exclu-e-s, elles occupent une place de choix. Derrière *L'Homme dominé* décrit par Albert Memmi en 1968 se rencontrent « le Noir, le Colonisé, le Proletaire, le Juif, la Femme et le Domestique¹⁷ ». Les femmes colonisées d'Afrique relèvent de la plupart de ces catégories. De là, sans doute, le peu d'intérêt qu'elles suscitèrent d'abord.

Les premières études, produites par des observateurs extérieurs au continent – missionnaires, explorateurs, colons, administrateurs ou médecins –, décrivent à quelques exceptions près « une » femme noire au double visage : celui d'une éternelle victime, soumise et exploitée ; celui d'une créature tentatrice et maléfique, moralement dépravée¹⁸. À partir des années cinquante, le nationalisme et le marxisme qui imprègnent de nombreux travaux sur l'histoire de l'Afrique – en Europe comme dans les pays nouvellement indépendants – contribuent à l'oubli presque systématique des femmes. On les rencontre alors davantage du côté de l'anthropologie et de l'ethnologie. Denise Paulme offre en 1960, avec *Femmes d'Afrique noire*¹⁹, un premier tableau centré sur elles, mais il faut attendre les recherches, surtout anglophones²⁰, des années 1970 et 1980 pour qu'émergent des Africaines aux existences plurielles : femmes de pouvoir, paysannes, citadines, esclaves, commerçantes, prostituées, « ménagères », ouvrières, religieuses ou domestiques... Elles apparaissent peu à peu comme des membres à part entière du corps social, parties prenantes des mutations de l'histoire du continent, dominées certes, mais aussi actrices. Dans les années 1980, *La Femme au temps des colonies* tente un bilan de l'expérience coloniale française au féminin en Afrique subsaharienne et au Maghreb, du côté des colonisatrices

15. COOPER F., « Divergences et convergences, vers une relecture de l'histoire coloniale africaine », in DIOUF M., *L'Historiographie indienne en débat. Colonialisme, nationalisme et sociétés postcoloniales*, Paris, Karthala-Sephis, 1999, 494 p., p. 433-482, p. 459.

16. PERROT M., *Les Femmes ou les silences de l'histoire*, Paris, Flammarion, 1998, 493 p. Sur les grands courants historiographiques, voir THÉBAUD F., *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, Fontenay-aux-Roses, ENS Éditions, 2007, 312 p.

17. MEMMI A., *L'Homme dominé*, Paris, Gallimard, 1968, 221 p.

18. Cette vision des Africaines est déjà présente au XVI^e siècle dans les récits de Hassan ibn Muhammad al Wazzan dit Léon l'Africain. Voir DORLIN E., *La Matrice de la race. Généalogie raciale et sexuelle de la nation française*, Paris, La Découverte, 2006, 307 p., p. 70-79.

19. PAULME D., *Femmes d'Afrique noire*, Paris-La Haye, Mouton, 1960, 276 p.

20. Voir cependant MEILLASSOUX C., *Femmes, greniers et capitaux*, Paris, L'Harmattan, 1992 (1^{re} éd. Maspero 1975), 251 p.

plus que des colonisées²¹. Dix ans plus tard, Catherine Coquery-Vidrovitch embrasse le tout dans un livre qui rend accessible en France les recherches anglophones²². Alors émerge en particulier la rareté des études sur la place des femmes dans la politique sanitaire et éducative française²³.

Au début des années vingt, deux filles pour mille environ vont à l'école privée ou publique dans toute l'AOF ; elles seront trente-cinq pour mille à la veille des indépendances, soit une fille pour trois garçons²⁴. Encore ces chiffres, produits par l'administration coloniale, sont-ils probablement surévalués car les listes d'inscription ne disent rien de la fréquentation et des désistements. La réalité de la vie quotidienne des filles africaines n'est pas d'aller à l'école, et les garçons furent les premiers visés par la « conquête morale » censée accompagner et prolonger la conquête militaire²⁵. L'école et le dispensaire furent conçus comme les principaux instruments de la colonisation des esprits et des corps et furent d'abord destinés aux garçons. Mais cette politique a très vite placé les femmes dans une position stratégique.

Au cours de la Première Guerre mondiale, les Africaines sont devenues la cible d'une administration soucieuse d'intensifier son contrôle des populations, d'assurer l'ordre et l'exploitation en inventant un nouveau modèle familial identifié à la modernité²⁶. Le discours colonial s'est concrétisé par une politique différentialiste fondée sur la distinction entre la « masse » et

-
21. KNIBIEHLER Y. et GOUTALIER R., *La Femme au temps des colonies*, Paris, Stock, 1985, 339 p.
22. COQUERY-VIDROVITCH C., *Les Africaines. Histoire des femmes d'Afrique noire du XIX^e au XX^e siècle*, Paris, Desjonquères, 1994, 395 p. et « Des femmes colonisées aux femmes de l'indépendance », in LOCOH Thérèse (dir.), *Genre et sociétés en Afrique*, Paris, INED, 2008, 431 p., p. 69-99. Voir aussi BERGER I., « African women's history: Themes and Perspectives », *Journal of Colonialism and Colonial History*, 4 : 1, 2003. Sur les travaux en français voir DULUCQ S. et GOERG O., « Le fait colonial au miroir des colonisées. Femmes, genre et colonisation : un bilan des recherches francophones en histoire de l'Afrique subsaharienne », in HUGON A. (dir.), *Histoire des femmes en situation coloniale, Afrique et Asie, XX^e siècle*, Paris, Karthala, 2004, 240 p., p. 43-70.
23. TARDITS C., « Réflexions sur le problème de la scolarisation des filles au Dahomey », *CEA*, 1962, III (10), p. 266-281 ; BARTHEL D. L., « The rise of a female professional elite: the case of Senegal », *African Studies Review*, vol. XVIII, n° 3, 1975, p. 1-15 et « Women's Educational Experience under Colonialism: Toward a Diachronic Model », *Signs*, vol. 11, automne 1985, p. 137-154. L'évolution des travaux d'Alice CONKLIN montre la prise en compte progressive du genre et de la race dans l'analyse de la politique sanitaire. Cf. *A Mission to civilize. The Republican idea of Empire in France and West Africa, 1885-1930*, Stanford, Stanford University Press, 1997, 357 p., puis « Faire naître et faire du noir : Race Regeneration in French West Africa, 1895-1940 », in CHAFER T. et SACKUR A., *Promoting the Colonial Idea. Propaganda and Visions of Empire in France*, New York, Palgrave, 2001, 248 p., p. 143-167.
24. 65 900 filles et 219 500 garçons sont scolarisés en AOF en 1955, les filles représentant par conséquent un quart des effectifs. Le taux de scolarisation des garçons est par ailleurs de 12 %. Haut-Commissariat de l'AOF, *Annuaire statistique de l'AOF*, années 1950 à 1954, vol. 5, t. 1, Paris, 1956, 211 p., p. 73. Les annuaires statistiques ont été publiés à partir de 1936 par le Service des statistiques du ministère des Colonies puis de la France d'Outre-Mer et, à partir de 1946, par le Service des statistiques du Haut-Commissariat général. Le dernier volume (vol. 6, t. 1) fut publié en juin 1959 mais ne comporte pas de section « Enseignement ». Les derniers chiffres disponibles sont ceux de 1954.
25. La notion de conquête morale, présente dans le discours colonial dès la fin du XIX^e siècle, est popularisée par le livre de Georges HARDY, *Une conquête morale...*, op. cit. Inspecteur de l'enseignement en AOF de 1912 à 1919, G. Hardy (1884-1972) organise le système éducatif fédéral. Il est par la suite directeur de l'enseignement du Protectorat marocain de 1919 à 1925, directeur de l'École coloniale de 1926 à 1940 puis recteur de l'Académie d'Alger.
26. CLANCY-SMITH J., GOUDA F. (éd.), *Domesticating the Empire: race, gender and family life in French and Dutch colonialism*, Charlottesville, University Press of Virginia, 1998, 348 p.

une minorité sélectionnée et formée en vue de forger des « évoluées ». En comparaison de leurs équivalents masculins, ces jeunes filles furent d'abord définies comme de futures mères et épouses qui permettraient la maîtrise d'une portion toujours plus grande de la population. Cette politique – proche par certains aspects des entreprises éducatives et sanitaires menées en métropole auprès des populations rurales ou citadines – pose la question du particularisme et de la violence propres à la situation coloniale, de l'universalité ou de la spécificité des stéréotypes en matière d'éducation et de professionnalisation des femmes. Si les instituteurs, médecins et institutrices français eurent bien souvent le sentiment de poursuivre en AOF l'œuvre de la République, en matière de formation des femmes comme dans d'autres domaines, le décalage fut considérable entre le discours et l'action effectivement menée. Confrontées à la rhétorique ambitieuse des déclarations, les décisions furent frileuses, improvisées, sans cesse bousculées par des situations locales inégalement maîtrisées et perpétuellement soumises à la volonté de limiter les coûts.

Au cœur de cette politique éducative et sanitaire prend place la fondation de l'École de médecine en 1918 à Dakar et de l'École normale de jeunes filles en 1938 à Rufisque. Jusqu'en 1928, la section sages-femmes est la seule institution à produire, après trois ans d'internat, des fonctionnaires africaines. Une première promotion d'infirmières-visiteuses vient compléter le contingent en 1930 mais cette deuxième filière ne fonctionne que jusqu'en 1938. Au total, 1 286 candidates sont admises entre 1918 et 1956; 990 obtiennent un diplôme dont 633 sages-femmes et 63 infirmières-visiteuses pour 294 enseignantes²⁷. Les promotions annuelles sont en moyenne d'une petite vingtaine d'élèves dans chacune des deux écoles. Celles qui manquent à l'appel ont fait l'objet, pour 10 % d'entre elles dont le cas est renseigné, de procédures d'exclusion ou ont abandonné leur formation. Les autres, qui figurent sur les listes d'admissibles, ont disparu de celles des diplômées. Certaines n'ont probablement jamais rejoint le Sénégal après leur admission. Le phénomène de déperdition scolaire ne surprend guère tant la route qui mène au diplôme est jalonnée d'épreuves: le passage par l'école primaire, l'obtention du certificat d'études, la décision de présenter le concours d'entrée, le franchissement de cette étape de sélection, la résistance aux années d'internat supposent l'obstination des familles et des jeunes filles, véritables actrices d'une histoire dont les cadres sont fixés par d'autres mais qu'elles contribuent à écrire en s'appropriant les codes produits par les colonisateurs.

L'École de médecine et l'École normale de jeunes filles recrutent en théorie leurs élèves dans tous les territoires de l'AOF. Les décisions du gouverneur général résidant à Dakar sont appliquées dans chaque colonie

27. L'ensemble des chiffres est issu d'une base de données prosopographique réalisée dans le cadre de la thèse dont ce livre est une version réduite et remaniée: *Femmes, africaines et diplômées. Une élite auxiliaire à l'époque coloniale. Sages-femmes et institutrices en AOF (1918-1957)*, Paris, Université Paris 7-Diderot, 2004, 945 p.

par un lieutenant-gouverneur et relayées dans les circonscriptions administratives – les cercles – par des commandants. Ces derniers disposent d'une large autonomie pour mettre en œuvre, par l'intermédiaire des chefs de canton ou de village africains, l'essentiel de la politique coloniale : le prélèvement de l'impôt, le recrutement de la main-d'œuvre et les réquisitions militaires. C'est sous la direction de ces administrateurs que les fonctionnaires africaines travaillent. Affectées dans toutes les colonies, de Youkounkoun à Abidjan, de Cotonou à Niamey, de Tombouctou à Conakry, en pays de savane ou de forêt, sur les côtes ou dans les régions désertiques, elles exercent auprès des populations les plus diverses et qui, bien souvent, leur sont étrangères. Leur expérience professionnelle montre que la couleur de peau ou la condition de colonisée ne suffisent pas à forger la proximité. Soumises à une pédagogie particulièrement intrusive au sein des internats, détentrices d'une qualification nouvelle, ces femmes bénéficient de formes de promotion qui participent de leur constitution en tant que groupe au fil des années. Elles adoptent des comportements et des valeurs communes, une identité sociale et professionnelle fondée sur le sentiment partagé d'avoir « réussi une échappée²⁸ ». Car, en Afrique comme dans le reste du monde, si « les femmes ont toujours travaillé, elles n'ont pas toujours exercé des métiers », et les premières sages-femmes et institutrices africaines sont par là-même des exceptions²⁹. Mais elles ne sont pas déconnectées du reste de la population. Leurs professions les confrontent aux familles, leurs réseaux familiaux sont étendus et solides, leur place d'intermédiaire leur permet de naviguer entre de multiples univers et de devenir, véritablement, des figures de « l'entre-deux ». Leur histoire entraîne aussi des mutations du genre – c'est-à-dire de la construction sociale de la différence des sexes – car ces femmes témoignent d'une capacité d'initiative (*agency*) dans un contexte de relations inégalitaires liées à la domination coloniale et masculine. Il n'est pas anodin que, dans les années trente, une sage-femme africaine « fédérale » ait un salaire bien supérieur à celui d'un employé africain du cadre local. Mais les espaces d'autonomie, permis notamment par l'indépendance économique, doivent être sans cesse renégociés, et évoluent à mesure que les promotions quittent les écoles fédérales ainsi qu'au gré des transformations plus globales. L'intégration des femmes et du genre à l'histoire de la colonisation confirme que la Première Guerre mondiale, le Front populaire, les années 1945-1955 furent des périodes décisives dans l'évolution des relations entre colonisateurs, colonisatrices et colonisé-e-s.

Nous présenterons tout d'abord la politique éducative et sanitaire coloniale à l'égard des femmes et décrypterons le processus de sélection des premières auxiliaires. Cette approche « par le haut » permet d'analyser la réalité et les limites du projet de modernisation sociale revendiqué par l'administration, mais aussi de mettre au jour les marges de manœuvre des

28. OZOUF J. et M., *op. cit.*, p. 39.

29. PÉROT M., « Qu'est-ce qu'un métier de femme? », *Le Mouvement social*, n° 140, juillet-septembre 1987, p. 1-8, p. 3.

colonisé-e-s. Nous suivrons ensuite les protagonistes des salles de classe des écoles primaires aux dortoirs des écoles fédérales, au gré des réussites et des déceptions qui jalonnent leurs trajectoires individuelles et collectives. Ainsi seront reconstituées les logiques familiales et sociales à l'origine de leur scolarisation et étudiés les processus de socialisation au sein des internats où elles vécurent une colonisation de l'intime plus intense que leurs homologues masculins. Nous les accompagnerons enfin dans leur vie d'adultes au sein de la société coloniale, dans l'exercice de leur métier, dans leurs univers conjugaux et familiaux, dans leurs engagements et leur confrontation aux transformations du genre que leur histoire a provoquées.