

# Recherche sur l'enseignement en Algérie de 1830 à 1962

Evelyne Joyaux

**N**ous avons lancé notre recherche sur « l'enseignement en Algérie de 1830 à 1962 » lors du FIFAL 2001. C'était la placer sous les meilleurs auspices ! Cependant, l'ampleur de la tâche nous a contraints, dans un premier temps, à limiter notre étude à l'école primaire. Après les cinq albums de la bande dessinée, dont la publication nous avait pris une dizaine d'années, nous avons prévu que cela nous occuperait au moins trois ans. À l'automne 2002, dans un article de la revue, je faisais le point sur la collecte des documents, sur leur diversité et leur qualité<sup>(1)</sup>. Depuis, il a fallu décider de la suite, c'est-à-dire définir notre objectif de façon précise et les moyens de l'atteindre.

**N**otre entreprise semblait, en effet, bénéficier d'un contexte plutôt favorable. Il existe aujourd'hui un engouement pour la généalogie qui traduit la curiosité du public pour la façon dont vivaient les gens ordinaires, par opposition aux grandes figures de l'Histoire de France. Cet intérêt se traduit également par le développement des musées de l'école. Les instituteurs y conduisent leurs élèves ; ceux-ci enfilent les blouses grises d'autrefois et passent une journée, assis derrière les pupitres de bois et leurs encriers de porcelaine. Aux murs, on a suspendu des cartes de géographie et les gravures qui montraient les foies dévastés par l'absinthe.

Les journaux régionaux se font l'écho des activités de ces musées en publiant les photos de classe. Le nombre de visiteurs explique que ces initiatives se multiplient, souvent avec l'aide d'anciens enseignants et de la municipalité. Nous nous sommes interrogés sur ce moyen de faire connaître aux enfants ce que fut l'école en Algérie avant 1962,

mais pour penser aussitôt que cela n'attirerait personne puisque, à consulter nos souvenirs et les documents, où à relire *Le premier homme* d'Albert Camus, le cadre scolaire ressemblait à celui de la métropole, sans exotisme aucun.

Mais comment un élève du secondaire se représente-t-il aujourd'hui l'école en Algérie, dans un village du bled algérien, que cela soit en 1910, 1930 ou 1950 ? D'après leurs manuels scolaires nous pouvons supposer qu'ils ne pensent pas à se représenter ce qui, pour eux, n'a pas existé.

Ceci nous rappelle l'évidence : nous ne faisons pas partie de la mémoire collective, celle que la France métropolitaine organise et met en scène dans ses musées pour la transmettre aux enfants d'une population inquiète de perdre ses racines. Plus encore, cette mémoire que l'on forge pour les générations futures, se révèle antagoniste de la nôtre lorsqu'elle concerne l'Algérie avant 1962, particulièrement dans le domaine de l'enseignement.

En parcourant les ouvrages scolaires, nous découvrons qu'on y sous-entend l'existence d'une sorte de code de l'apartheid en Algérie, dont on n'exclut pas qu'il réglait l'accès à l'école des populations depuis 1830. Ainsi dans un livre d'histoire de première, paru chez Hatier en 2003, nous pouvons lire: « *Colonie de peuplement, l'Algérie est considérée comme un prolongement de la métropole. Les Français qui s'y installent, bénéficient de privilèges économiques et politiques aux dépens des musulmans soumis au code de l'indigénat. Leur accès à l'école est limité et ils ne peuvent élire de représentants au parlement* ». Par une association frauduleuse des termes, on conduit l'élève à

condamner la France, pays des droits de l'homme, pour iniquité. En effet, école et Code de l'indigénat ne sont pas explicitement reliés mais la construction de la phrase suggère pourtant que c'est le Code qui « limite » la scolarisation. Jamais, y compris dans les dossiers proposés en complément des leçons d'histoire qui le citent, je n'ai trouvé une information honnête sur le contenu de ce code. Il est cité de telle façon qu'il en devient, contre toute vérité, la clef de voûte de la société en Algérie avant 1962 et, chose plus grave, de son projet. En effet, si l'on fait croire qu'il s'appliquait aux enfants, on fait croire qu'il ferait leur avenir.

### Un mémorial virtuel

Enseignée ou montrée de cette façon l'histoire de France nous rejette hors les murs de ses musées où la dimension pédagogique est primordiale, et donc hors la mémoire des générations futures pour qui elle les construit.

Ce constat nous a conduits à proposer pour but à nos travaux une sorte « de mémorial virtuel » dont nous aurons pour une fois les clés, et ceci en utilisant trois supports :

- La vidéo, car c'est un parcours rapide, vivant, où la composante humaine est rendue facilement perceptible.
- Le CD-ROM qui présenterait l'ensemble des voies de recherches que nous avons suivies, les documents et les témoignages recueillis,
- Le livre enfin.

Nous venons de voir que, lorsqu'il s'agit des coutumes et des provinces, de la Résistance, du débarquement en Normandie ou des camps de concentra-

tion, le rapport entre mémoire et histoire est assumé, au sein d'une perspective commune, lors de la conception d'un mémorial. Ce n'est le cas nulle part lorsqu'il s'agit de la France en Algérie. Voilà pourquoi nous écartons l'idée de rédiger un simple catalogue où seraient répertoriés les documents que nous recevons, pour tenter de réaliser un panorama de ce que fut l'enseignement en Algérie.

En effet, comment admettre que, au collège ou au lycée, on initie des élèves à la méthode historique en présentant comme avérés des faits qui ne le sont pas, ainsi que nous l'avons vu dans le paragraphe précédent, et sans que cela entraîne la protestation des autres scientifiques.

Il nous faut revenir aux textes de lois, étudier les débats au Parlement et dans les journaux afin de compléter les témoignages et les documents par une recherche plus large qui en éclaircirait la valeur et la portée.



École de filles de Mondovi (1900), (village d'Albert Camus).

### La colonisation: le péché originel

Aujourd'hui, la colonisation, étiquetée désormais « colonialisme » a, sur beaucoup de Français, l'emprise irrationnelle du péché originel. Ceux-ci tentent de se désolidariser de cette culpabilité en affirmant qu'il ne faut pas compter sur eux pour minimiser la faute. Ils contresignent l'accusation, fut-ce en niant, en déformant ou en passant sous silence des faits qui, pourtant établis historiquement, la contredisent.

Pour passer dans les faits, cette recette interdit de dire, et même documents à l'appui que, dès le XIX<sup>e</sup> siècle, des enseignants qui se sentaient parfaitement en accord avec la mission que la France leur avait confiée, acceptaient de voir leurs journées totalement absorbées par leur tâche. Outre l'apprentissage de la lecture et de l'écriture aux enfants, leur rôle consistait aussi à donner des conseils d'hygiène, de jardinage, de puériculture, de drainage des terres ou de taille des arbres, et ceci dans les villages hauts per-

chés de Kabylie ou dans les plus isolés des Hauts Plateaux. Il est tout aussi impossible d'affirmer que ces institutrices et ces instituteurs, qui se succédèrent durant des décennies dans les écoles, n'étaient ni des exceptions ni des héros mais faisaient simplement partie de cette population d'Algérie tellement décriée parce qu'elle bénéficiait de « tous les privilèges » comme en feraient partie, à leur tour, les enfants des jeunes normaux venus de métropole et qui firent souche.

Quarante années après le départ de la France, les lettres échangées avec la population d'Algérie et dont les enseignants nous envoient copies, les regrets qu'elles expriment des liens qui existaient, devraient au moins pousser à s'interroger sur le bien-fondé et même sur les risques d'une stratégie de l'autodénigrement.

Le rejet idéologique du passé de la

France trouve un prolongement dans le projet pédagogique que l'on élabore aujourd'hui en direction des jeunes issus de l'immigration. Ne faut-il pas se demander si le rapprochement tant souhaité avec l'Algérie, si l'apaisement des violences dans les banlieues passeront vraiment par la diabolisation du passé de la France ou plutôt (et s'il en est enco-

re temps) par ces ponts qui existent encore, que quelques enfants d'immigrés découvrent par hasard, quand ils viennent nous parler ou parce que, de retour d'Algérie, ils sont porteurs d'un message. Autant de liens que les responsables politiques et intellectuels ignorent ou, s'ils les connaissent, se gardent bien de signaler.

**Nous venons d'évoquer les raisons que nous avons de réaliser un « musée virtuel » et non un simple catalogue des documents que nous avons recueillis, nous avons également précisé les supports choisis, il nous faut en venir maintenant à la structure même de notre étude.**



Structure de l'étude

Nous avons d'abord établi un répertoire des préjugés et des idées reçues concernant l'enseignement en Algérie entre 1830 et 1962.

Chacun d'eux sert de point de départ à notre recherche qui procède ensuite par cercles concentriques ainsi que nous allons essayer de le montrer à partir d'un exemple.

Durant l'année 2002, où les articles sur l'Algérie et les interviews d'historiens furent nombreux, Annie Rey-Goldzeiguer s'exprime ainsi dans le journal *L'Express*: « Jules Ferry, que l'on voit à tort comme un méchant colonialiste, (il) écrira à la fin de sa vie une critique terrible de la colonisation dans laquelle il dénonce l'appétit féroce des colons. Pour lui,

*c'est l'école qui fait la République. Avec des instituteurs français, les petits indigènes commencent alors à apprendre qu'il y a deux mille ans, leur pays s'appelait la Gaule et que ses habitants étaient les Gaulois »*, *L'Express*, mars 2002.

M<sup>me</sup> Rey-Goldzeiguer semble opposer Jules Ferry aux colons, mais elle ne fait qu'additionner les valeurs négatives qu'elle prête à chacun pour démontrer qu'il n'y a pas de bonnes facettes à la colonisation. Selon cet exposé, la population d'origine indigène serait finalement victime d'une double spoliation: l'une économique, infligée par les colons, l'autre d'ordre culturel dont la responsabilité reviendrait à Jules Ferry. On relèvera seulement qu'elle parle de l'école comme d'un élément simple, identique à lui-même dans toute l'Algérie et quelle que soit l'époque. De plus, selon elle, apprendre à lire, à écrire, mais aussi à vivre mieux grâce au dévouement d'instituteurs qui leur consacrent leur vie, ne pouvait compenser à l'époque la frustration éprouvée par de jeunes enfants à qui l'on aurait attribué des ancêtres gaulois.

Devant une présentation aussi anachronique et fermée, il n'y pas de meilleur moyen que de revenir aux débats parlementaires où sont développés les arguments et la doctrine, ainsi qu'aux textes de lois. On y voit, au cours de la séance le 18 mars 1893, l'exposé « des principes fondamentaux » que M. Bourgeois,

ministre de l'Instruction publique, résume devant le Sénat: « *nécessité de développer l'enseignement des indigènes et de créer d'une façon complète, mais dans un temps qu'il importe de ne pas rendre trop court afin de pouvoir faire œuvre pratique et utile, de créer un réseau complet d'écoles permettant à tous les enfants indigènes d'âge scolaire de participer à l'instruction primaire donnée par nos soins. La nécessité de cette organisation nous apparaît non seulement comme un bienfait pour ces enfants, mais comme une dette de la civilisation française à leur égard* ».

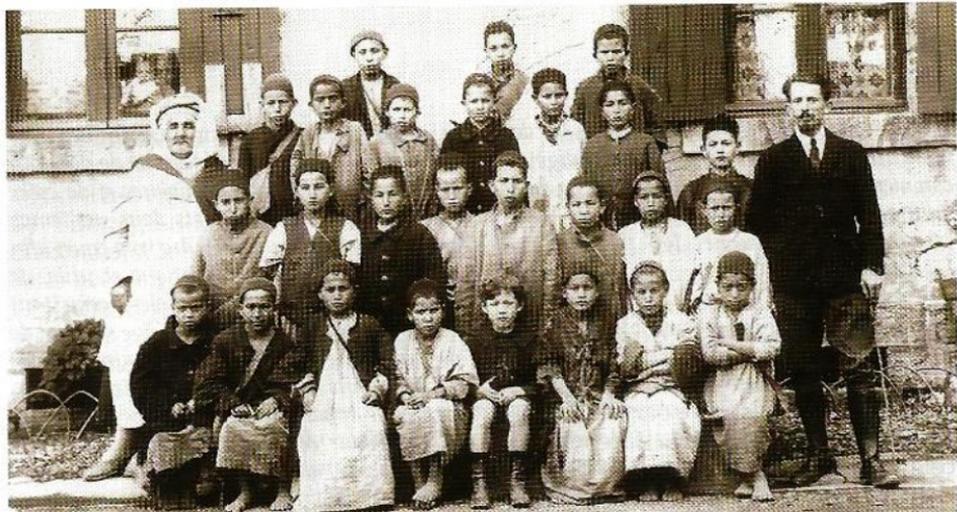
À la suite de l'exposé des principes qui font, dit l'orateur, l'unanimité dans les deux Chambres, il faut en venir aux dispositions pratiques; là se révèlent les différences d'analyse comme pour ce qui concerne le port du foulard aujourd'hui. Si le problème du financement est, bien sûr, récurrent, on débat alors, à la Chambre et dans la presse, de l'adaptation de l'école aux différentes régions et aux modes de vie qui leur correspondent: isolement des villages de Kabylie, différences entre sédentaires et nomades, difficultés liées à la langue, frein dans la scolarisation des filles, et questions autour de la laïcité.

Les obstacles rencontrés en 2004, par la société française, dans le domaine de l'enseignement, y perdent leur singularité. À un siècle de distance ce sont parfois les mêmes questions qui se posent.

### Des textes officiels à la réalité du terrain et retour

Le travail de l'équipe du Cercle d'Aix-en-Provence s'effectue à partir de documents ayant deux origines distinctes, ainsi que nous l'avons dit précédemment: ceux qui nous sont envoyés et ceux que nous recherchons. C'est en effet grâce aux envois de nos correspondants que nous pouvons relier

la réalité locale, qu'il est indispensable de connaître avant que sa trace ne disparaisse avec le dernier de ses témoins, aux textes officiels qui sont, eux, conservés et relativement faciles à trouver. L'un de ces correspondants nous a fourni une lettre datant de 1876, adressée au préfet par l'inspecteur de l'académie d'Oran;



**SOUK ET TNINE : Classe de 26 élèves (Novembre 1922)**

nous la citons pour éclairer ce lien. Il s'agit de l'installation d'une école, mais les locaux prévus sont dans la proximité d'une église. Outre leur exigüité et leur incommodité qui seraient dénoncées dans les mêmes termes en métropole comme en Algérie, l'inspecteur souligne : « *En Algérie, il y a une autre considération: comment veut-on que les indigènes viennent à une école qui, en somme, est comme l'annexe d'une église? À Sirat... quelques notables musulmans désiraient la fondation d'une école qui présentât les avantages d'une école arabe-française. Il y a dans le voisinage plusieurs douars importants habités par des indigènes qui enverraient volontiers leurs enfants dans nos écoles. Les marabouts ne manqueraient pas de démontrer que nous voulons préparer les enfants à abjurer l'Islam... J'espère qu'à l'avenir, Monsieur le Préfet, vous voudrez bien m'adresser le plan de chaque (mot souligné dans la lettre) maison d'école à construire et j'ai l'honneur de vous déclarer que je ne pourrai pas approuver qu'une école soit une annexe d'une église, ni donner l'avis qu'une subvention soit accordée à une commune qui aurait fait un bâtiment dans des conditions aussi peu avantageuses pour le développement de l'instruction de tous les enfants en général et des enfants indigènes en particulier ».*

La date, 1876, indique que ces préoccupations sont bien antérieures au travail de la commission de 1893, citée auparavant, et montre la permanence des questions concernant la laïcité comme nous pourrions trouver beaucoup d'exemples concernant le frein que représente le statut de la femme.

Ainsi, et pour résumer notre démarche, notre recherche se construit selon trois axes: le temps qui fait intervenir la progression démographique (statistiques), le débat politique, l'évolution des mœurs, l'impact des guerres sur et autour de l'école... l'espace qui fait intervenir les différences entre l'école de la ville et celle du bled mais aussi entre les diverses régions d'Algérie, enfin le lien qui réunit la réalité du terrain au cadre des lois qui régissent l'enseignement.

Grâce à l'étude des lois que nous complétons par celle des ouvrages et romans régionaux (comme *Souvenirs* d'Ernest Lavisse, *Mes écoles* d'Édouard Bled, les récits de Pagnol ou ceux d'un compagnon du tour de France...), l'enseignement en Algérie se trouve situé dans le contexte de l'époque et apprécié en fonction de ce qui se passait alors en métropole. Rapprocher l'enseignement primaire, tel qu'il fonctionnait des deux côtés de la Méditerranée à la même

époque, permettra de cerner celles qui, dans les résistances à l'école, étaient propres à l'Algérie, mais aussi les adaptations réussies.

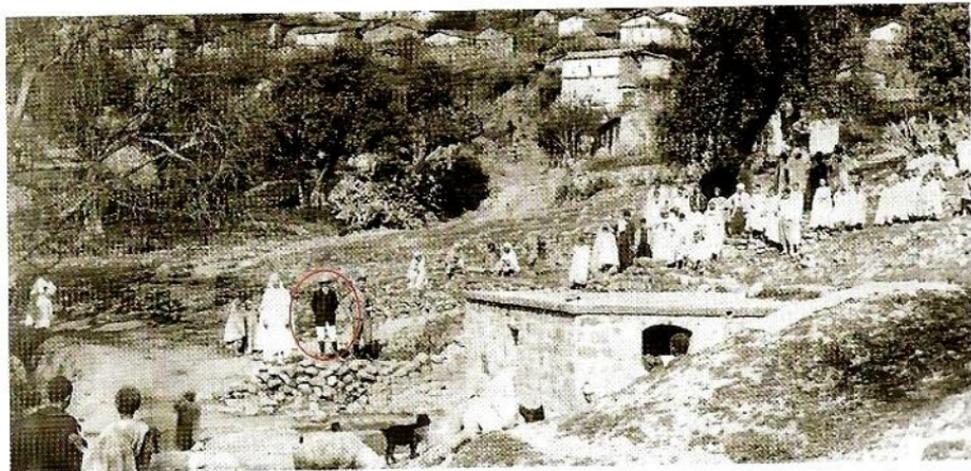
Précisons pour terminer que cette étude est conçue comme évolutive car nous pourrions intégrer au CD-ROM de nouveaux documents à mesure qu'ils nous parviendront. Cela nous permet de revenir en conclusion sur le nom de « mémorial virtuel » choisi faute de mieux, je dois le reconnaître.

L'usage lui prête pour sens « ce qui n'existe pas » et le dictionnaire indique pour le mot « virtuel » : « qui est en puissance et sans effet actuel ». Voilà qui correspond pourtant assez bien à la réalité.

En effet, dans notre société qui édifie tant de lieux de mémoire, nous n'en avons encore aucun qui puisse accueillir la nôtre. L'antagonisme des mémoires que j'évoquais précédemment et que nous ne voyons pas se réduire avec le temps (les livres scolaires en témoignent), le peu d'archives officielles disponibles,

puisque la plus grande partie est restée en Algérie, la diffusion des ouvrages et témoignages de Français d'Algérie qui reste confidentielle, et la disparition de ceux des nôtres qui avaient la connaissance profonde des relations entre les hommes de cette terre, nous rendent sceptiques sur les projets à venir qui se feront sans nous.

C'est pourquoi le lien que nous aurons tissé entre documents, récits et souvenirs, gardera pour plus tard la trace de notre façon d'être et de penser. Le mémorial virtuel préfigure peut-être une salle de celui, bien réel, que l'on édifierait demain si des travaux du même ordre étaient lancés avec pour thèmes les monographies de village, le développement de l'agriculture, la médecine, les aides sociales... afin de sauver de la dispersion, et donc de la disparition, ces pages d'histoires que tant d'entre nous détiennent.



L'inspecteur Scheer en tournée des écoles en Kabylie (1889).

*Pour renseignements complémentaires ou pour nous transmettre des documents concernant « L'école en Algérie », notez notre adresse :*

Evelyne Joyaux - 16, rue des Matins Clairs - 13 770 Venelles

E-mail: [evelyne.jx@free.fr](mailto:evelyne.jx@free.fr)