

LA RENTRÉE DES CLASSES, UN ÉVÈNEMENT DANS LA GUERRE D'ALGÉRIE

Christine MUSSARD
Maître de conférences en histoire contemporaine
INSPE / IREMAM-MMSH
Université Aix-Marseille

Résumé : En septembre 1956, à quelques jours de la rentrée, alors que la guerre d'indépendance algérienne s'étend à l'ensemble du territoire, les services des sous-préfectures de Blida et de La Calle sont alertés par un appel à la grève scolaire lancé par le FLN aux parents d'élèves des écoles primaires. La surveillance des « Français musulmans » s'étend alors aux élèves des établissements scolaires et mobilise divers acteurs venus de l'administration civile, de l'Éducation nationale et de l'armée. Dans ce conflit où l'adhésion des populations civiles est un enjeu majeur pour le FLN autant que pour les autorités coloniales, l'absence en classe devient un geste politique.

Mots-clés : Algérie, guerre d'indépendance, école, surveillance, absence

Abstract: In September 1956, a few days before the start of the new school year, as the Algerian War of Independence spread throughout the country, the services of the sub-prefectures of Blida and La Calle were alerted by a call for a school strike issued by the FLN to the parents of elementary school pupils. The surveillance of "French Muslims" then extended to school students and mobilized various actors from the civil administration, the National Education system and the army. In this conflict, in which the support of the civilian population is a major issue for the FLN as much as for the colonial authorities, the absence from class becomes a political gesture.

Keywords: Algeria, war of independence, school, surveillance, absence

L'école en guerre a suscité plusieurs travaux récents qui appréhendent les formes et les effets des imprégnations guerrières de la réalité scolaire : activités empêchées, enrôlement des élèves, productions écrites pendant le conflit, mais aussi réformes spécifiques et regards depuis la sphère étatique sont autant de points de contact entre l'institution, ses acteurs et la guerre. Leur étude dit l'anormalité, l'incongruité de la rencontre, entre l'espace parfois sacralisé de l'apprentissage et les violences inhérentes

au conflit qui devraient épargner la jeunesse. Dans cette école menacée, sous emprise, le conflit fait fuir les maîtres ou soumet leur discours, il anéantit les locaux et empêche la classe de se tenir. Il faut alors sauvegarder l'école et les travaux s'emploient à montrer comment les divers acteurs inventent, détournent, bricolent pour que l'enseignement se fasse. Lorsque les études mettent l'accent sur l'enfant, elles montrent comment les élèves sont tour à tour mobilisés, enfuies ou dérobés à la classe ; ils sont alors considérés comme les victimes de la guerre ; leurs récits et dessins disent parfois leur vécu, enrichissant ainsi les traces que laissent les expériences de guerre¹.

L'école pendant la guerre d'indépendance algérienne, dans ses murs, son fonctionnement et ses acteurs n'a que peu intéressé la communauté scientifique. Citons toutefois les travaux qu'Alexis Artaud de la Ferrière : nous retenons particulièrement l'article envisageant les enseignants tiraillés entre leur statut de fonctionnaire de l'État et une vocation professionnelle exigeant qu'ils apportent une aide aux élèves dont les familles luttent pour l'indépendance².

Appréhender le fait scolaire pendant la guerre d'indépendance algérienne suppose de prendre en charge le contexte singulier d'un conflit, d'une guerre « sans front identifiable ni batailles décisives (...) dont la chronologie (...) se construit autour de dates d'attentats terroristes, de massacres, d'émeutes meurtrières, d'affaires de tortures et de disparitions »³ qui est aussi le dernier épisode de la colonisation du territoire. Dans le temps long de la présence française, le désengagement de l'État dans la scolarisation des « indigènes » a produit une organisation scolaire fondée sur la séparation, dominée par deux systèmes d'enseignement parallèles, l'un « pour répondre à la politique coloniale et aux besoins des populations européennes vivant en Algérie, tandis que le second n'a été dans son contenu et dans ses méthodes d'enseignement que le prolongement résiduel du système précolonial »⁴. Ce paysage scolaire s'enrichit à partir de 1931 du réseau d'écoles libres fondé par l'association des oulémās dont l'extension sera freinée par les autorités coloniales à l'issue de son ralliement au Front de Libération Nationale (FLN) à partir de 1956⁵. Avec le conflit, les établissements scolaires, et plus particulièrement les élèves dits « Français musulmans » qui fréquentent les écoles primaires, les collèges et lycées publics, font l'objet de pratiques de surveillance qui s'intensifient et concernent ainsi l'ensemble des générations dans leurs activités quotidiennes. Listes d'élèves, inventaires des écoles en fonctionnement, état des locaux et des fournitures, correspondances relatives à la présence des maîtres emplissent les cartons des fonds des sous-préfectures d'Algérie et mettent en lumière l'institution scolaire⁶. Tableaux statistiques, dénombrements, fiches : l'ensemble de la documentation produite a

¹ Pour les références les plus récentes, Jean-François CONDETTE (dir.), *Les Écoles dans la guerre : Acteurs et institutions éducatives dans les tourmentes guerrières (XVII^e-XX^e siècles)*. Lille : Presses universitaires du Septentrion, 2014 ; Matthieu DEVIGNE, *L'école des années noires. Une histoire du primaire en temps de guerre*. Paris : PUF, 2018 ; Manon PIGNOT, *L'appel de la guerre. Des adolescents au combat 1914-1918*. Paris : Éditions Anamosa, 2019 ; Richard RONAN, « Guerre et refus d'école. L'exemple du Grand Ouest français en 1914-1918 ». Dans *Refus et refusés d'école*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2020, p. 21-33.

² Alexis ARTAUD DE LA FERRIÈRE, "Stuck in the Middle with You: The Political Position of Teachers during the Algerian War of Independence". *Landscapes of Violence*, vol.3, article 2, 2015. Signalons également la thèse en cours de Lydia HADJ-AHMED, consacrée à l'enfance pendant la guerre d'indépendance algérienne, contribuera à développer ce champ.

³ Sylvie THENAULT, *Une drôle de justice. Les magistrats dans la guerre d'Algérie*. Paris : La Découverte, 2004, p. 7.

⁴ Kamel KATEB, « Les séparations scolaires dans l'Algérie coloniale ». *Insaniyat*, n°26, 2004, p. 1.

⁵ Charlotte COURREYE, *L'Algérie des oulémās. Une histoire de l'Algérie contemporaine (1931-1991)*. Paris : Éditions de la Sorbonne, coll. « Bibliothèque historique des pays d'islam », 2020.

⁶ Ces fonds proviennent de services de l'administration coloniale et mêlent des sources provenant des sous-préfectures redéfinies à partir de 1955 mais aussi de communes mixtes. Les cartons des sous-préfectures de La Calle et de Blida présentent des correspondances particulièrement denses sur la surveillance des établissements scolaires. Elles sont donc au cœur de notre étude.

pour effet de recenser, dénombrer, différencier pour contrôler. Ces données quantitatives font apparaître l'état du réseau scolaire relevant de l'Éducation nationale à l'échelle locale au milieu des années cinquante, tandis que diverses correspondances et rapports suggèrent le maillage du territoire par les écoles coraniques et des établissements relevant de l'association des Oulémas⁷. La guerre fait ainsi apparaître l'école.

À la croisée de ces sources, le temps de la rentrée fait événement. C'est à partir de 1956 que l'école préoccupe l'ensemble des acteurs des administrations civile et militaire, alors que les opérations de « pacification » s'étendent, militarisant l'ensemble du territoire⁸. Les correspondances se multiplient émaillant l'ensemble de l'année scolaire, plus particulièrement à partir de la fin du mois de septembre, et surtout lors des premiers jours d'octobre, au moment où les élèves rejoignent alors leurs classes. L'administration civile autant que militaire, les cadres de l'Éducation nationale apparaissent ensemble sur un temps court, préoccupés par la rentrée des classes.

Repère du temps social, la reprise des enseignements semble alors prendre une signification nouvelle et constituer un moment clé, particulièrement dans l'arrondissement de Blida situé dans le département d'Alger, autant qu'à La Calle, à l'Est du Constantinois. Elle prend sa place dans la dimension psychologique de la guerre d'indépendance algérienne dont la spécificité rejaillit sur le rapport à l'école. Contrairement à d'autres conflits, cette guerre ne serait pas seulement pour l'école un temps de mise à l'épreuve ou d'empêchement, mais semblerait constituer pour les forces en présence une opportunité, un moyen de jauger de l'adhésion des populations algériennes en portant l'attention sur les élèves, instrumentalisant l'institution et détournant ses fonctionnements et ses finalités au service de l'ordre colonial.

Au terme de deux ans de conflit, l'école devient ainsi un véritable enjeu de guerre (I) et la mesure de l'assiduité, de l'absence, constitue un baromètre de l'adhésion des familles, quand elle n'est pas une source de renseignement sur les familles (II).

D) L'ÉCOLE FRANÇAISE, UN NOUVEL ENJEU DANS LA GUERRE D'INDÉPENDANCE ALGÉRIENNE

A. La présence des élèves musulmans dans les écoles françaises

La séparation scolaire a été instaurée par le décret du 18 octobre 1892 et par la création d'« écoles spéciales pour indigènes » dispensant un enseignement majoritairement professionnel, pour former une main-d'œuvre utile aux besoins de la colonisation⁹. La porosité entre ces établissements, défavorablement surnommés « écoles gourbis » pour la médiocrité de leur enseignement, et les écoles pour les enfants de colons est faible, d'autant que l'obligation scolaire adoptée en France dans le cadre des lois Ferry ne concerne pas les jeunes « indigènes », trop nombreux pour être accueillis. La loi du 21 décembre 1897 prévoit néanmoins des peines d'amendes ou de prison en cas de refus d'envoyer un enfant à l'école publique, si elle est distante de moins de 3 km du domicile¹⁰. En 1911, un million d'enfants algériens âgés de 6 à 14 ans sont scolarisables, mais seulement 3,8 % sont scolarisés, contre 80 % des élèves d'origine européenne¹¹.

⁷ Cet article privilégie les établissements publics primaires et secondaires relevant de l'Éducation nationale ainsi que les cours complémentaires.

⁸ Ouanassa SIARI TENGOUR, « 1945-1962 : vers l'indépendance », dans Abderrahmane BOUCHENE (éd.), *Histoire de l'Algérie à la période coloniale. 1830-1962*. Paris : La Découverte, 2014, p. 463-493.

⁹ Décret du 18 octobre 1892 sur « l'enseignement primaire, public et privé, des indigènes d'Algérie.

¹⁰ Antoine LEON, *Colonisation, enseignement et éducation*. Paris : L'Harmattan, 1991, p.166.

¹¹ Kamel KATEB, *École, population et société en Algérie*. Paris : L'Harmattan, 2012, p.28.

En 1927, la séparation s'assouplit avec la diffusion d'une circulaire rectorale qui facilite l'inscription des élèves algériens dans les écoles européennes. Elle s'inscrit dans le cadre d'une politique scolaire d'assimilation influencée par les revendications de la Délégation indigène¹². Ses membres, bien souvent instituteurs, médecins ou avocats, sont profondément attachés au modèle de l'école républicaine. Plus que des écoles pour les Algériens, les plus engagés d'entre eux réclament une école unique associant l'ensemble des enfants dans les mêmes espaces, avec des programmes et des certifications communes, une hiérarchie identique. Les services du rectorat rejettent la plupart de ces demandes, mais proposent l'ouverture des écoles européennes aux enfants algériens en fonction des places disponibles et sous condition d'une pratique de la langue française. La politique scolaire coloniale « a été très tôt et jusqu'à une certaine date tardive prise au piège dans une contradiction insurmontable : scolariser, c'est acculturer mais c'est aussi éveiller les consciences et courir le risque de mettre en cause le rapport colonial »¹³. Dans les années trente, et malgré le lobby des colons, l'accueil aux enfants algériens amorce une timide ouverture.

Au milieu des années cinquante, la part des élèves algériens dans les écoles primaires françaises s'est accrue, du fait du croît démographique mais surtout des mesures préconisées depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale. Au printemps 1944, suite à la décision du CFLN prise à Alger le 11 décembre 1943 d'« élever la condition politique, sociale, économique des Français musulmans », un plan de scolarisation est mis en place¹⁴. Le ministre de l'Éducation nationale René Capitant engage sa mise en œuvre en fixant pour 1965 un objectif de scolarisation d'un million d'élèves dans 20 000 classes¹⁵. À l'échelle des établissements, le décret du 5 mars 1949 proclame la fusion des deux enseignements A (Européen) et B (Musulman), mettant fin à des « distinctions de toute nature ayant trait à une différenciation ethnique de scolarisation des élèves et de recrutement ou d'affectation des maîtres dans les écoles publiques d'Algérie »¹⁶. La masse d'élèves scolarisables et l'insuffisance du nombre de maîtres conduit néanmoins à proposer une scolarisation partielle qui relativise dans les faits la fin de la séparation des élèves : les jeunes Algériens ne bénéficient souvent que d'un enseignement à mi-temps, quand il n'est pas réduit à une douzaine d'heures hebdomadaires dans les centres sociaux éducatifs conçus en 1955 à l'initiative du gouverneur général Jacques Soustelle, sous la responsabilité de Germaine Tillon¹⁷. Du point de vue des infrastructures scolaires, elle se concrétise sur le terrain par la définition d'un plan d'action communal publié en 1946 par la direction des réformes du gouvernement général.

Dans les deux régions concernées par notre étude, les enquêtes menées par les

¹² La Délégation indigène comprenant 21 membres, compose, avec la Délégation des colons, composée de 24 délégués français (huit par département) élus par les colons, et la Délégation des non-colons, organisée de la même manière et élue par les français non colons, les Délégations financières algériennes. Leur création en 1898 les destine à gérer le budget de la colonie, à prendre en compte les divers intérêts présents grâce à la mise en place de trois assemblées. Voir Jacques BOUVERESSE, *Un Parlement colonial ? Les Délégations financières algériennes, 1898-1945*. Mont-Saint-Aignan : PURH, 2008 et 2010, 2 vol.

¹³ Aïssa KADRI, « Histoire du système d'enseignement colonial en Algérie ». *Colloque Pour une histoire critique et citoyenne. Le cas de l'histoire franco-algérienne*. 20-22 juin 2006, Lyon : ENS LSH.

¹⁴ Cité par Antoine LEON, *op.cit.*, p. 223.

¹⁵ *Ibid.*

¹⁶ Hubert DESVAGES, « La scolarisation des musulmans en Algérie (1882-1962) dans l'enseignement primaire public français. Étude statistique ». *Cahiers de la Méditerranée*, n°4, 1972, p. 62.

¹⁷ Brooke DURHAM, « Une aventure sociale et humaine : The Service des Centres Sociaux in Algeria, 1955–1962 ». Dans Damiano MATASCI, Miguel Bandeira JERÓNIMO, Hugo GONÇALVES DORES (Eds), *Education and Development in Colonial and Postcolonial Africa. Global Histories of Education*. Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2020, p. 55-82.

membres de l'administration à la demande des préfets permettent d'entrevoir la réalité du paysage scolaire de l'Algérie à l'échelle des sous-préfectures. Les décomptes proposés pour la sous-préfecture de Blida en 1956 ou les listes d'élèves en 1957 attestent de la scolarisation des enfants algériens dans les écoles françaises. Leur intégration dans des classes mixtes (l'adjectif étant ici entendu comme mêlé aux élèves d'origine européenne) est en revanche moins perceptible et les observations faites par Jean Lenglet, commissaire de police à Marengo, quoique isolées, méritent attention. Pour chacune des rentrées 1956 et 1957, alors qu'il fait le bilan de la rentrée, il indique qu'« il serait souhaitable de réaliser dans les classes la fusion des élèves d'origine musulmane et européenne afin d'établir, dès l'enfance, des liens plus étroits entre les deux communautés »¹⁸. Cette requête, unique dans nos sources, laisse entendre que l'admission des élèves algériens dans les écoles primaires est effective, mais qu'ils seraient dans des classes distinctes des élèves européens. La seconde occurrence précise : « Cependant il faut noter certaines difficultés de répartition des enfants du fait de l'inobservation du principe de fusion »¹⁹. Cette question de la répartition laisserait entendre que tous les enfants scolarisés n'ont pas la même chance d'être inscrit, et les élèves algériens en particulier.

B. Menaces sur la rentrée scolaire de 1956

Une semaine avant la rentrée, le 24 septembre 1956, le préfet d'Alger François Collaveri fait expédier aux sous-préfets un télégramme, destiné à être transmis aux maires et administrateurs des communes et communes mixtes au sujet de « consignes accompagnées de menaces lancées par les rebelles en vue d'interdire aux enfants français musulmans de fréquenter nos écoles »²⁰. Le texte précise ensuite qu'« à divers points de vue [il faut que] ces manœuvres soient vouées à l'échec ». Les destinataires sont alors invités à prendre la mesure de cette menace en contactant notamment les chefs d'établissements pour connaître les inscriptions, achats de fournitures, autant d'éléments permettant d'anticiper la réalité de la présence des élèves, à adresser quotidiennement entre le 1^{er} et le 15 octobre.

Ces menaces sur la rentrée ne semblent pas être un fait isolé et propre à l'Algérois : le 8 octobre 1956, le préfet de Constantine Maurice Papon et le Général de Corps d'Armée Jean Noiret cosignent une note de service dont l'objet est une réponse au « boycott de l'enseignement public »²¹, après saisie d'un tract intitulé « FLN – Appel aux Algériens pour boycotter les écoles françaises »²². La note préconise de mener une action préventive, par le biais de divers moyens de communication, qui seront « déclenché[s] sur ordre télégraphique », mais qui peuvent être engagés « sous forme de rumeurs ». Il s'agit de déjouer l'action du FLN en usant de la sensibilisation des parents à la nécessité de l'école (retard scolaire consécutif à la fermeture des classes) mais aussi de la menace de suppression des allocations.

La question scolaire s'invite ainsi dans la guerre, l'école est emportée dans le conflit et la crainte de perturbations éventuelles de la rentrée des classes conduit les préfets à inventer des moyens de contenir et de contrôler les formes et les effets de la

¹⁸ Archives Nationales d'Outre-Mer (ANOM) 917/37, Rapport rédigé par Jean LENGLET au sous-préfet, 1^{er} octobre 1956. Les termes sont repris quasi à l'identique le 1^{er} octobre 1957.

¹⁹ *Idem*.

²⁰ ANOM 917/ 37, Télégramme du 25 septembre 1956, préfecture d'Alger, service des transmissions.

²¹ ANOM 9334//46, Note de service de Jean NOIRET, Général de Corps d'Armée et Maurice PAPON, préfet IGAME, le 8 octobre 1956.

²² ANOM 9334//46, Tract : « Front de Libération National – Appel aux Algériens pour boycotter les écoles primaires », 1956.

menace. Les réactions et les pratiques distinctes dans les deux départements témoignent de la gestion non concertée d'une situation nouvelle, peut-être surprenante, révélatrice de l'extension du champ d'action du FLN, de la mobilisation d'un nouvel espace-temps (le moment de la rentrée dans l'espace scolaire) qui est investi en réaction par les cabinets des préfets puis l'ensemble de la chaîne administrative. Les actions menées en réponse aux menaces réelles ou supposées s'inscrivent dans le contexte des pouvoirs spéciaux conférés au gouvernement par la loi du 16 mars 1956 et l'autorisant « à prendre toutes mesures exceptionnelles en vue du rétablissement de l'ordre, de la protection des personnes et des biens et de la sauvegarde du territoire »²³. Elles peuvent également être l'expression de l'action psychologique dont la militarisation est en marche, mais qui est encore largement menée par les autorités civiles²⁴.

C. L'école primaire, un nouvel espace investi par le FLN

L'appel à la grève est un moyen d'action utilisé à plusieurs reprises par le FLN pour exhorter à la remise en cause de l'ordre colonial et jager de l'adhésion de la population. La « grève des huit jours », du 28 janvier au 4 février 1957, pensée comme la « première et véritable répétition de la nécessaire expérience pour l'insurrection générale », a particulièrement marqué les esprits, mais d'autres la précèdent²⁵. Le premier congrès du FLN réuni dans la vallée de la Soummam le 20 août 1956, s'enorgueillit du succès qui avait été remporté lors du mouvement du 1^{er} novembre 1955, dit « grève d'anniversaire », de « son aspect spectaculaire et positif que par son caractère profond, preuve de la "prise en main" de toutes les couches de la population »²⁶.

La rentrée de 1956 est néanmoins la première à connaître des perturbations, laissant supposer que le champ scolaire, et plus particulièrement primaire constitue un nouvel espace d'intervention du FLN en quête de l'adhésion des populations qu'il faut « aller chercher », contrairement aux étudiants qui se sont engagés dans le soutien au FLN.

Le tract en langue française évoqué dans la note de Papon s'adresse aux parents d'élèves qui « s'abstiendront d'envoyer leurs enfants dans les écoles françaises ». Il situe explicitement cet appel dans la continuité de la grève des examens et des cours dans les enseignements secondaires et supérieurs, « où les étudiants musulmans (...) quittèrent les bancs des lycées et des facultés pour aller rejoindre leurs frères dans les rangs du FLN ou de l'ALN ». Ces lignes désignent le mouvement de grève illimitée amorcé à Alger en mai par l'Union Générale des Étudiants Musulmans (UGEMA), un temps fort de la « rupture consommée entre le peuple algérien et les autorités françaises »²⁷.

La volonté d'intégrer les écoles dans ce mouvement marque une extension des sphères de contestation du pouvoir colonial qui ne mobilise plus seulement de jeunes étudiants adultes pouvant choisir de suivre le mouvement : l'éventuel refus de scolarisation dans les écoles françaises engage les familles plus que les jeunes élèves eux-mêmes, bien davantage encore que dans les lycées où les jeunes ont parfois choisi, de leur propre initiative, de rejoindre le maquis, comme en témoignent les militants des

²³ Extrait de l'article 5 de la loi du 16 mars 1956 dite « des pouvoirs spéciaux ».

²⁴ Voir à ce sujet la thèse de Denis LEROUX, *Une armée révolutionnaire : la guerre d'Algérie du 5^e bureau*. Paris I : 10 décembre 2018.

²⁵ Benyoucef BENKHEDDA, *Alger, capitale de la résistance, 1956-1957*. Houma : Alger, 2002

²⁶ Extrait du Procès-verbal de la Plateforme de la Soummam établie au Congrès du 20 août 1956.

²⁷ ANOM, 9334//46, Tract : « Front de Libération National – Appel aux Algériens pour boycotter les écoles primaires ». La communication via l'usage de tracts est également utilisée par l'armée française, tel celui produit la même année par la division militaire d'Alger à l'adresse des habitants du douar Milhoub. Selon Denis LEROUX, « l'année 1956 est celle de la systématisation et de l'affinage de la production et de la diffusion de tracts et d'affiches », *op.cit.*, p. 155.

Associations de la Jeunesse Estudiantine Musulmane (AJEM) alors que les examens avaient été remis en question au début de l'été 56²⁸. Les auteurs du tract décrivent ce mouvement de contestation tel un sursaut populaire uniforme, un mouvement qui s'étend et prend corps, afin de convaincre les parents de prendre leur part dans cet engagement. La suspension des cours a néanmoins eu parfois pour effet le départ de collégiens, de lycéens et d'étudiants vers des établissements métropolitains, et surtout parisiens²⁹. Face à cet engouement et aux enjeux qui le portent, « l'instruction vient au second plan »³⁰.

II) L'ABSENCE COMME INDICE DU BAROMÈTRE DE L'ADHÉSION AU RENSEIGNEMENT SUR LES FAMILLES

A. Le traitement de la requête des préfets : diversité des acteurs et des pratiques



Extrait de la carte du département d'Alger, dressée par ordre de Marcel Peyrouton, Gouverneur général de l'Algérie, 1943. Source : Gallica.

En réponse à la requête du préfet, les avis sur la rentrée, les décomptes plus ou moins précis parviennent à la sous-préfecture de fin septembre à courant octobre, parfois même en novembre. Transmis par le maire, l'administrateur, ou par le commissaire divisionnaire (nous reviendrons sur la diversité des acteurs en présence) ces avis dessinent le paysage scolaire de la sous-préfecture de Blida, de façon partielle toutefois, puisque les établissements concernés par le télégramme sont les écoles primaires françaises, et non les lycées ou encore les écoles coraniques.

Nom de l'école, effectifs et distinction entre inscrits et présents, mixité, ces renseignements sont proposés pour plusieurs localités, donnant ainsi à voir la part des

²⁸ Ce point est évoqué par Guy PERVILLE à l'appui du dépouillement du périodique *Le Réveil étudiantin*, dans *Les étudiants algériens de l'université française 1880-1962*. Alger : Casbah Éditions, p. 131.

²⁹ *Ibid.*

³⁰ ANOM 9334/46, Tract : « Front de Libération National – Appel aux Algériens pour boycotter les écoles primaires ».

élèves algériens, dénommés « Français Musulmans » dans les correspondances, conformément semble-t-il au décret du 5 mars 1949. Les établissements sont multiples dans les villes : à Blida, quatorze établissements primaires mêlant écoles mixtes et non mixtes, écoles dites professionnelles et école « citée musulmane » composent la carte scolaire. Boufarik concentre huit écoles, dont deux maternelles, et sur l'ensemble, seules trois sont mixtes. La réponse de l'administrateur de la commune mixte de Cherrhell distingue en revanche les écoles des douars qui rassemblent 14 classes de celles des trois centres de colonisation qui la composent. L'étendue du paysage scolaire est ainsi articulée à la densité de peuplement des régions.

Face à la demande exprimée dans le télégramme de collecter « tout indice défavorable ou favorable (...) en vous basant par exemple sur inscriptions demandées achats fournitures scolaires (...) », les retours sont variés et les initiatives pour identifier les indices diffèrent. L'injonction du préfet est en effet peu précise, et l'urgence explique certainement autant l'usage du télégramme que le flou des consignes. Sur les vingt-quatre communes de l'arrondissement, quatorze réponses parviennent à la sous-préfecture entre les derniers jours de septembre et la fin du mois d'octobre. Du décompte sans commentaire aux précisions sur les élèves absents, ces correspondances, par la diversité de leur teneur, informent sur la présence des élèves autant que sur la position des auteurs. Comme demandé par le préfet, la plupart font état du nombre de présents par rapport au nombre d'inscrits, constatant souvent le retrait progressif des élèves algériens, qui atteint jusqu'à 90 % des inscrits dans les écoles de Blida, 80 % à Birtouta. À Meurad, à l'inverse, il n'y aurait pas de changement notable dans la fréquentation des classes, à moins que le directeur de l'école n'ait pas souhaité communiquer les informations demandées.

Cette approche chiffrée est parfois complétée par d'autres éléments, qui constituent d'autres indices des effets de la diffusion du message FLN auprès des familles. Le maire de Fouka fait ainsi état de tracts « ramassés sous les portes des musulmans notoires ». Il préfère évoquer la peur de représailles, plutôt que leur adhésion à l'appel du FLN et estime à 60 % « l'abstention » des élèves dits musulmans³¹.

Pour la commune de Koléa, c'est le commissaire de police qui se charge du dossier. Il ne parle ni d'absence ni d'abstention, mais de « grève des jeunes élèves musulmans » dans sa lettre du 20 octobre. Le relevé des présents devient ici « contrôle » et le propos s'achève sur l'absence des enfants de deux policiers français musulmans : « malgré plusieurs interventions, ils n'ont pas cru devoir envoyer leurs enfants »³². Visiblement incités, voire exhortés à scolariser leurs enfants pour servir d'exemple aux autres parents d'élèves, ces policiers ont finalement suivi, par crainte ou conviction, le mot d'ordre du tract.

C'est aussi un commissaire de police qui prend cette affaire en charge à Blida et à Boufarik, et la gestion plurielle de cette requête du préfet, la collecte que l'on suppose différenciée de l'information donne à voir la mise en relation de divers acteurs, faisant de ce moment de la rentrée scolaire un temps emblématique de la collaboration entre administration civile et forces de police. L'armée est également associée, destinataire *via* le colonel de la subdivision de Blida d'un état de la fréquentation scolaire, que transmet l'officier de Police Paul le Vaillant, chef de poste de la Police des Renseignements Généraux (PRG) de Blida.

³¹ ANOM 917 37, lettre du maire de Fouka au sous-préfet de Blida, le 26 septembre 1956.

³² ANOM 917 37, lettre du commissaire de police de Koléa au sous-préfet de l'arrondissement de Blida, le 20 octobre 1956.

B. Catégorisation, suspicion

L'attention portée sur la présence des élèves algériens confère à la séparation scolaire instaurée en Algérie depuis longtemps un caractère inédit. Elle a en effet été la règle pendant la plus grande partie de l'histoire de l'Algérie française. Elle ne constitue pas un pis-aller dû notamment à la croissance démographique de la population algérienne. Elle est un choix, celui du non-investissement dans la formation des élèves « indigènes », à moins de privilégier l'enseignement professionnel et ses finalités économiques³³. Le droit à l'école n'est donc pas une réalité pour tous les enfants de la République.

Les pratiques de surveillance de la fréquentation scolaire des enfants algériens fabriquent une nouvelle forme de séparation, puisqu'elles conduisent à dénombrer, voire identifier les élèves dits « Français Musulmans ». Cette séparation devient discrimination du fait d'abord du repérage, de la désignation d'un groupe par le nom des individus qui le composent. La pratique produit une nouvelle catégorisation qui concerne les élèves dont la dénomination connaît quelques variantes : « élèves musulmans boursiers », « élèves français musulmans », étendant la déclinaison du « français musulman » ou plutôt la précisant au prisme de l'âge et de la catégorie socio-économique. L'enfant, le jeune, l'élève, fait désormais partie du spectre des populations à observer, élargissant ainsi le groupe des suspects, non pas qu'il le soit forcément à titre individuel, mais plutôt comme un indice, la preuve visible du positionnement de ses parents, de sa famille. Pour chaque catégorie d'acteur impliqué dans les activités de surveillance, ce nouveau regard porté sur l'élève constitue une extension du champ de ses activités. L'officier ou le commissaire ne sont peut-être pas familiers des publics scolaires tandis que l'inspecteur de l'enseignement primaire recueille les relevés des absences dans une injonction qui a peu de liens avec les exigences habituelles de l'obligation scolaire.

L'identification peut générer une mesure particulière. L'absence répétée de ces élèves (et seulement de ceux-là semble-t-il ?) peut conduire ainsi à une suppression de la bourse ou des allocations familiales. Dans la note de service cosignée par Noiret et Papon, ce type de mesure compte parmi les arguments de dissuasion qui seraient diffusés auprès des familles : « que feront les parents si les allocations familiales sont supprimées aux familles dont les enfants ne vont pas à l'école ? »³⁴. Il semblerait cependant que cette menace ne puisse être mise en application puisque ce n'est qu'en 1959, par l'ordonnance du 6 janvier, que le versement des prestations familiales est soumis à l'obligation scolaire, attesté par l'obtention d'un certificat de scolarité³⁵.

Dans le Constantinois, les réponses proposées au préfet mettent également en évidence une lecture binaire de l'obligation scolaire : le relevé des présences peut s'accompagner d'une courte analyse des chiffres relevés dont la teneur contraste avec le regard jusqu'alors porté sur la mixité scolaire³⁶. Au cœur du conflit, on se réjouit désormais de la présence massive des enfants algériens dans les classes de l'école française, on l'encourage. Elle constitue ainsi « un test favorable » pour l'adjoint spécial de Blandan le 3 octobre 1956³⁷. Il fait état des familles habitant les douars autour du village, qui y scolarisent leurs enfants, les accompagnants le jour de la rentrée, au contact

³³ Stéphane LEMBRE, « L'enseignement technique et professionnel dans l'Algérie coloniale, du territoire à l'atelier (1866-1958) ». *Histoire de l'éducation*, vol. 147, no. 1, 2017, p. 91-117.

³⁴ ANOM 9334 //46, *op.cit.*

³⁵ Jean-Marc BEDON, Aymeric de CHALUP, « Allocations familiales et obligation scolaire. Sanction et soutien à la parentalité ». *Informations sociales*, vol. 140, n° 4, 2007, p. 112-119.

³⁶ La mixité étant entendue ici comme la fréquentation conjointe d'une école française par les élèves français, enfants de colons, et les élèves algériens.

³⁷ ANOM 93302 64, l'adjoint spécial peut être comparé au maire dans les centres de colonisation de communes mixtes.

de ceux des familles françaises. Est-ce une nouveauté ? Cette démarche a-t-elle été encouragée par l'administration ou les membres de la communauté éducative eux-mêmes ? Avant de s'interroger sur le ou les sens de la présence, de l'assiduité scolaire ou au contraire de l'absence des élèves, on constate que pour les personnes engagées dans le fameux décompte des élèves, absence et présence ne relèvent que d'un faisceau d'explications, relatif à l'adhésion pour l'un ou l'autre camp. L'adjoint spécial observe désormais la fréquentation des écoles à l'aune exclusif de la guerre, d'un camp à choisir, s'appropriant le regard des officiers français qui, comme le souligne Raphaëlle Branche, « estiment souvent que la population algérienne est entre deux feux », mettant, à tort, à égale distance la population algérienne des forces françaises et des « rebelles »³⁸. L'historienne, dans un article ultérieur, précise que les forces de l'armée française et du FLN exercées sur les populations civiles ne sont pas de même nature, « l'une à l'extérieur est bien identifiée à l'étranger quand l'autre vient de l'intérieur, partageant avec les civils de nombreuses références »³⁹.

Cette vision binaire présuppose du positionnement des familles, de leur motivation à envoyer, voire à accompagner leurs enfants. Parmi les dossiers consultés une seule voix s'élève pour interpellier cette unique interprétation de la présence des enfants dans les classes. Jean Lenglet, commissaire de police à Marengo, déjà cité pour son analyse à contre-courant, explique à l'appui des chiffres fournis par les directeurs d'écoles que le 1^{er} octobre 1956 « des enfants sont encore employés aux travaux des vendanges, que d'autres sont malades et qu'ils reprendront la classe dans les jours prochains »⁴⁰. Ce recours à d'autres réalités comme facteurs explicatifs des absences est une exception parmi les appréciations généralement formulées par les officiers. Le conflit a ainsi cristallisé les oppositions mais il produit aussi une relecture du sens des activités les plus ordinaires, attribuant systématiquement l'absence des élèves à l'engagement des familles dans la guerre. L'analyse plus nuancée de Lenglet ouvre en revanche une fenêtre sur le quotidien des enfants algériens, coutumiers du travail agricole. Il engage à poser la question du sens de l'obligation scolaire pour ces populations majoritairement rurales qui en ont largement été exclues jusque-là. L'incitation, voire l'obligation à la scolarisation sous peine de sanctions a pourtant été pratiquée depuis le début de la présence française, et Charles-Robert Ageron rappelle que ces sanctions étaient inscrites dans la liste des infractions spéciales du code de l'Indigénat. Des amendes pouvaient être infligées par les administrateurs qui étaient investis de pouvoirs disciplinaires la première moitié du XIX^e siècle aurait vu se multiplier le nombre de ces sanctions⁴¹. Le refus de la scolarisation est alors pourvoyeur d'argent et la volonté de faire respecter l'obligation scolaire n'a peut-être pas grand-chose à voir avec un intérêt particulier pour l'instruction des Algériens.

La fin du régime de l'Indigénat a vu disparaître ce type de pratiques mais d'autres formes de répression se sont développées, plus proches cette fois des règles métropolitaines⁴². Les recensements répétés de la rentrée sont donc parfois suivis de rupture de bourses ou d'allocations pour les élèves concernés. Les listes proposées, surtout celles qui font état d'un décompte sur plusieurs jours consécutifs, permettent par ailleurs de supposer les stratégies mises en place par les parents d'élèves pour échapper

³⁸ Raphaëlle BRANCHE, *La torture et l'armée pendant la guerre d'Algérie*. Paris : Gallimard, 2001, p. 23.

³⁹ Raphaëlle BRANCHE, « Combattants indépendantistes et société rurale dans l'Algérie colonisée ». *20 & 21. Revue d'histoire*, vol. 141, n° 1, 2019, p. 125.

⁴⁰ ANOM 917/ 37, Rapport spécial rédigé par Jean LENGLET au sous-préfet, 1^{er} octobre 1956.

⁴¹ Charles-Robert AGERON, *Les Algériens musulmans et la France 1871-1919*, t. II, Paris : Éditions Bouchène, p. 948.

⁴² La fin de l'indigénat en Algérie prend effet avec le décret du 1^{er} janvier 1946.

à ces sanctions financières. Les élèves sont en effet généralement présents le premier, voire les deux premiers jours. Les listes répétées montrent qu'au terme de plusieurs décomptes, les enfants finissent par s'absenter. C'est en effet lors des premières journées de classe que les élèves se voient délivrer un certificat de scolarité, sésame vers des prestations sociales. Une fois le document obtenu, les élèves sont nombreux à quitter les bancs de l'école, et ce pour un temps parfois long.

C. Instrumentaliser l'institution scolaire

Les effets de l'appel à la grève lancé par le FLN s'étendent au-delà des premiers mois de cours. Les inspecteurs de l'enseignement primaire sont à leur tour engagés dans la conduite du recensement des élèves présents. Avec le durcissement du conflit et la « bataille d'Alger » à partir de janvier 1957, les contrôles, les arrestations, la pratique de la torture s'intensifient. Dans le champ scolaire, les collaborations se construisent et s'étoffent, impliquant encore davantage et plus étroitement civils et militaires dans la surveillance de la fréquentation scolaire. La surveillance semble monter en puissance et les listes produites suggèrent une évolution des pratiques : l'identification des élèves absents, formant parfois des fratries au sein d'un même établissement, s'accompagne de renseignements sur un père, un frère étudiant, un cousin.

En avril 1957, l'inspecteur de l'enseignement primaire de Blida-Est, A. Benzaken sollicite des directeurs et directrices des cours complémentaires⁴³ à la demande du sous-préfet pour obtenir de chacun d'eux « la liste des élèves musulmans inscrits et encore grévistes à ce jour ». Nous disposons de 4 réponses émanant des cours complémentaires de Koléa, Boufarik, Blida-Orangerie, Blida Boulevard Bonnier. Ces directeurs d'école au sein de leur établissement n'hésitent pas à fournir les renseignements demandés par leur hiérarchie.

Le 20 avril 1957, le directeur du cours complémentaire de Koléa propose ainsi à l'inspecteur primaire de la circonscription de Blida-Est une liste intitulée « élèves grévistes des Cours complémentaires ». Nom et prénom, date de naissance, adresse de la famille, date de l'absence et « observations » organisent ce document. On note au passage l'âge avancé des élèves : les 28 élèves absents sont nés entre 1938 et 1943, ils ont donc entre 14 et 19 ans. Ce recensement assimile sans nuance tout élève musulman absent à un élève gréviste. Les informations proposées font référence à des lettres d'absence, des appels adressés aux familles dont les enfants n'ont pas fait la rentrée qui cumulent parfois jusqu'à six mois d'absence. Le contenu de certaines « observations » propose des informations sur la profession du père, voire ses affinités politiques. L'absence de longue durée est considérée comme un signe de ralliement à la grève. Qu'elle soit justifiée par la peur ou par la volonté d'adhésion, elle peut être l'amorce d'une enquête sur la famille.

Ainsi, si le FLN mobilise les familles en exhortant au boycott des écoles primaires, espérant ainsi gagner de nouvelles adhésions et recruter pour le maquis, les administrations civiles et militaires françaises prennent appui sur les listes d'élèves, qu'elles considèrent comme autant de relais pour accéder à des renseignements sur leurs proches et leurs éventuels engagements. Si la stratégie des « rebelles » s'appuie sur la propagande et la visibilité à l'adresse des familles par l'usage des tracts, les pratiques

⁴³ Les cours complémentaires sont des institutions scolaires d'enseignement prolongé au-delà du certificat d'études, mis en place sous la III^e République. Ils sont rattachés aux écoles primaires élémentaires et ne relèvent pas de l'obligation scolaire. Voir Jean-Pierre BRIAND, « Le renversement des inégalités régionales de scolarisation et l'enseignement primaire supérieur en France fin XIX^e-milieu XX^e siècle ». *Histoire de l'éducation* n° 66, 1995, p. 163.

partagées par les acteurs de l'administration française leur sont, semble-t-il, méconnues.

Listes d'élèves français musulmans, application de sanctions particulières et limitation discriminée des droits, sont autant de pratiques qui définissent les contours d'une autre séparation scolaire alors que les politiques éducatives métropolitaines prétendent lisser les inégalités depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, en Algérie et dans l'ensemble de l'Empire. L'éducation (lit-on dans un rapport publié en 1950) doit ainsi œuvrer à sortir le « cultivateur, le berger ou l'artisan de son milieu primitif aux traditions étroites pour le préparer à sa tâche de citoyen (et) aux techniques modernes »⁴⁴. Cette séparation est portée par les acteurs de l'Éducation nationale, tel l'inspecteur auteur d'une circulaire qui demande aux directeurs d'établissements de rendre compte des élèves absents, et ces mêmes directeurs qui fournissent les renseignements demandés. Elle est impulsée par les actions conjointes, voire articulées des administrations civile et militaire dans le contexte de l'affirmation de la guerre révolutionnaire. Elle se manifeste aux portes de la classe et renvoie davantage aux représentations sur l'école, à l'instrumentalisation de l'assiduité qu'à des contenus d'enseignements et aux réalités de l'ordinaire de la classe proprement dites.

Conclusion

Pas ou peu d'enseignants, et aucun élève, ne s'expriment directement dans les sources produites par les services des sous-préfectures d'Algérie que nous avons à ce jour consultées. D'autres qu'eux parlent de l'école et de l'un de ses temps emblématiques qui devient alors l'espace-temps de l'observation, de l'enquête, de la suspicion, plutôt que celui du rituel et de l'amorce de nouveaux apprentissages. L'étude de la rentrée des classes prise dans la guerre d'indépendance algérienne donne à voir les coulisses sombres, les stratégies masquées, en sous-main, qui témoignent de ce que le conflit peut faire de l'école, alors que la RTF diffuse aux téléspectateurs les images riantes des parents et élèves des deux communautés, ensemble dans une normalité scolaire préservée⁴⁵. L'espace scolaire et la communauté des élèves entrent ainsi dans le champ d'action du FLN comme de l'État français, inscrits dans une guerre civile dont ils élargissent les contours. Cette imprégnation guerrière de l'école qui met au centre la question de l'assiduité est une manifestation plus discrète, moins brutale de l'action psychologique, une autre façon de faire la guerre.

L'école dans la guerre d'Algérie n'est alors pas seulement, comme dans d'autres conflits, le lieu de dommages collatéraux matérialisés par les structures détruites ou les enseignants démissionnaires. Elle est une opportunité supplémentaire, un espace à conquérir dont chaque protagoniste veut tirer parti dans une guerre pour le maintien ou l'acquisition de la souveraineté, où l'adhésion de la population est une clé fondamentale. La rentrée des classes devient ainsi un moment majeur de la surveillance des populations, un temps inscrit dans l'agenda des acteurs du conflit dont la durée s'étire bien au-delà des premiers jours de classe, délimitée par la mise en œuvre des pratiques de propagande et de surveillance plutôt que par l'adaptation de la communauté éducative à une nouvelle page du temps scolaire. La spécificité du conflit rejaille sur le rapport à l'école, prise comme un enjeu de pouvoir, une institution outil pour les uns du fonctionnement et du maintien de l'ordre colonial, et pour les autres (si l'on considère l'école française) un symbole à détruire, dont il faut se détourner.

⁴⁴ Archives nationales (AN), 19770508/54. Éléments de rapport sur le développement de l'enseignement dans les territoires d'Outre-mer, 1950, dans Damiano MATASCI, Marie-Luce DESGRANDCHAMPS, « 'Civiliser, développer, aider'. Croiser l'histoire du colonialisme, du développement et de l'humanitaire ». *Histoire@Politique*, n° 41, mai-août 2020, p. 4.

⁴⁵ « La rentrée des classes », *Journal Les Actualités Françaises*, 7 octobre 1959, 54 sec, archive INA.