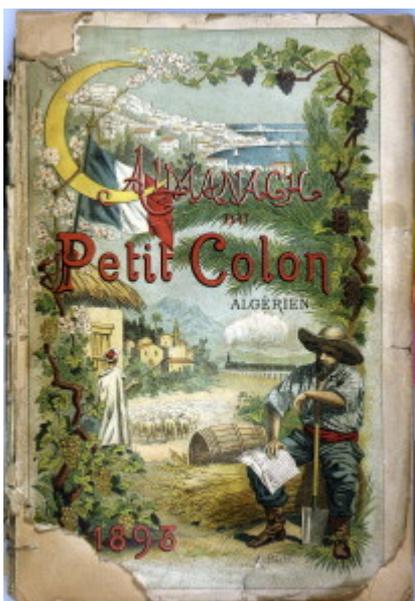


# L'enseignement de la colonisation et de la décolonisation et la lutte contre le racisme et les discriminations à l'école

Par Tramor Quemeneur, 1 décembre 2015

[Les actualités de l'École des lettres](#)



Almanach du Petit Colon algérien, 1893

Cet article a été écrit avant les attentats du 13 novembre dernier, pour l'université populaire organisée par la Maison des potes sur la question de la lutte contre le racisme. Les attentats ont bien entendu bouleversé la donne.

Depuis, beaucoup de prises de position, de tentatives d'explication, de décisions ont été adoptées. Il convient effectivement de répondre à certaines causes urgentes mais aussi de continuer à réfléchir sur d'autres facteurs profonds, directs et indirects.

Tahar Ben Jelloun, dans un article intitulé « Le terrorisme expliqué aux enfants », publié dans *Le Monde* daté du 28 novembre, insistait en conclusion sur la nécessité de lutter contre le racisme à l'école :

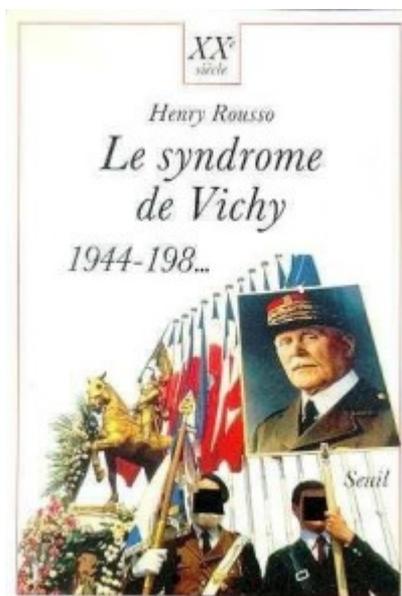
*« La sécurité garantie à cent pour cent n'existe pas. Il y a le travail immédiat que fait la police, qui est nécessaire et très important, et puis il y a l'éducation sur le long terme. L'école doit intégrer dans ses programmes la lutte contre le racisme qui est souvent à la base de l'intolérance et du fanatisme qui se traduisent, dans la réalité, par l'exercice du mal absolu. »*

Cet article voudrait essayer de donner quelques pistes pour aller dans ce sens. Elles sont bien entendu non exhaustives : il existe beaucoup d'autres

manières pour lutter contre ce fléau. Je n'ai fait qu'évoquer celles que je connais le mieux.

### « Un passé qui ne passe pas »

Henry Rousso, il y a vingt-cinq ans, estimait dans son ouvrage *Le Syndrome de Vichy de 1944 à nos jours* que c'était « un passé qui ne passe pas » [1]. Nous pourrions poursuivre ce propos en soulignant qu'aujourd'hui le passé colonial est aussi un passé qui ne passe pas.



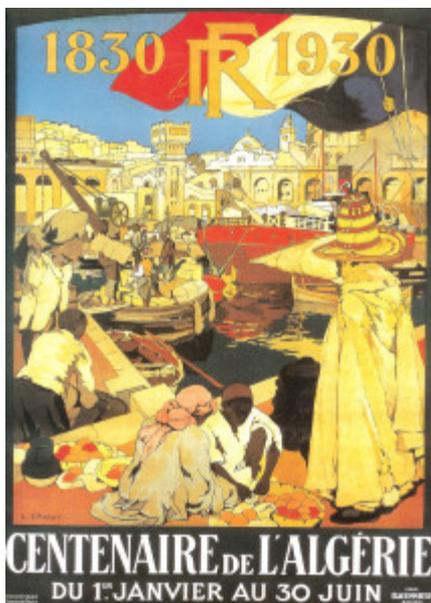
Benjamin Stora avait notamment insisté sur l'existence d'un « *sudisme à la française* », c'est-à-dire l'existence d'une mémoire de la guerre d'Algérie portée par les anciens partisans de l'« Algérie française » : anciens colons, anciens militaires et autres militants de l'Organisation armée secrète, de l'extrême droite jusqu'aux néo-nazis [2].

Malheureusement, ce « passé colonial qui ne passe pas » franchit également les murs de l'école.

Au collège, la colonisation contemporaine représente deux heures d'enseignement et la guerre d'Algérie une demi-heure (au choix avec l'Inde ou un pays d'Afrique subsaharienne).

Au lycée, la colonisation et la décolonisation contemporaines représentent de 7 à 8 heures d'enseignement, avec deux heures consacrées à la guerre d'Algérie au maximum (si tant est qu'elle est choisie). Il faut cependant y ajouter la possibilité d'étudier la mémoire de la guerre d'Algérie dans les séries générales pour un volume horaire de 4 à 5 heures.

Le problème est qu'il existe à l'heure actuelle un écart entre les attentes sociales à propos de cette question et la réalité de l'enseignement : dans un sondage de l'IFOP pour *Le Monde* et la Fondation Jean-Jaurès réalisé en 2014, à l'occasion du soixantième anniversaire du début de la guerre, 54 % des personnes interrogées estiment ainsi qu'on ne parle « pas assez » de la guerre d'Algérie à l'école [3]. Et encore, ces chiffres sont globaux.



La colonisation et la décolonisation sont enseignées, mais la population française retire aussi largement le sentiment de ne pas avoir – ou peu – étudié cette question à l'école. Du chemin a été réalisé, mais finalement peu depuis les années 1980 au cours desquelles l'enseignement de la guerre d'Algérie a commencé (en abordant déjà la question de la torture).

Or, travailler sur la colonisation et la décolonisation permet d'aborder la manière dont s'est forgé le racisme actuel en France, s'ancrant bien sûr sur des racines plus anciennes (Charles Maurras et Maurice Barrès notamment, mais également le collaborationnisme pendant la Seconde Guerre mondiale).

Travailler sur ces sujets permet aussi de lutter contre le sentiment de discrimination qui est parfois plus difficile à combattre que la réalité même de la discrimination.

### ***Vingt millions de Français ont un lien direct ou indirect avec la guerre d'Algérie***

Par ailleurs, aborder les questions de la colonisation et de la décolonisation ne consiste évidemment pas à jeter l'opprobre sur la France, contrairement à ce que les thuriféraires de la loi du 23 février 2005 pensaient en obligeant à enseigner les « *aspects positifs de la colonisation* » (article 4) [\[4\]](#).

Néanmoins, aborder sans fard les questions coloniales permet de montrer la complexité des rapports sociaux en situation coloniale, particulièrement dans le cas algérien. Il convient ainsi de montrer comment la situation coloniale a institué le racisme et les discriminations, avec les massacres coloniaux et le code de l'indigénat par exemple.



Mais il convient aussi de montrer les rapports d'amitié et de proximité très forts qui pouvaient exister : certains Français



« Alger républicain », quotidien indépendant fondé en 1938 par Pascal Pia qui engagera Albert Camus comme rédacteur-reporter

ont par exemple aidé les Algériens lors de la guerre d'indépendance et de manière plus générale les peuples colonisés ; d'autres se sont opposés à la colonisation et ont dénoncé la situation coloniale, tel Albert Camus.

On peut également traiter de la question des déserteurs et insoumis de l'armée française, qui ont par exemple rejoint le camp algérien, parfois les armes à la main, ou de ces Français « pieds rouges » qui sont allés s'installer en Algérie à l'indépendance. Ces personnes interrogent l'identité française. Qu'est-ce que la guerre d'Algérie a changé dans l'identité française, dans le sentiment national ?

Cette question se pose avec d'autant plus d'acuité lorsque l'on sait qu'actuellement environ vingt millions de Français – aux mémoires antagonistes – ont un lien direct ou indirect avec la guerre d'Algérie.

### ***La formation et l'évolution de l'identité : un phénomène complexe***

Il est également important de montrer que certains colonisés ont bénéficié des (rares) possibilités qui leur étaient offertes pour suivre des études et porter haut une culture française ou francophone, parfois contre le colonisateur. Tel est ainsi le cas de Kateb Yacine ou de Mouloud Feraoun.

Cela permet notamment d'aborder la complexité de la formation et de l'évolution de l'identité. Qu'est-ce qu'être Algérien ? Comment devient-on algérien avant (et après) l'indépendance ? Les Algériens étaient-ils les mêmes que ceux d'aujourd'hui ? L'identité algérienne, musulmane, n'a-t-elle pas été reconstruite *a posteriori*, sur des bases nouvelles, idéologiques et religieuses ?



On peut ainsi aborder la question des harkis, doublement trahis et attaqués ; on peut aussi aborder la question confessionnelle en



Centre d'instruction de harkis d'Hamam Meskoutine, près de Constantine © Ecpad

montrant que certains Algériens étaient athées ou chrétiens (et ce depuis longtemps parfois).

Le but, *in fine*, est de montrer que les groupes minoritaires peuvent vivre des situations similaires et doivent se regrouper pour se renforcer contre des situations de discrimination et

de racisme.

La situation vécue par l'un doit être comprise par l'autre qui vit une situation semblable ; l'un et l'autre peuvent alors s'entraider pour lutter ensemble et non tenter de s'exclure l'un l'autre pour essayer de se faire entendre.

***Ce n'est pas qu'un problème d'horaire,  
il faut renforcer la formation des enseignants***

Pour y parvenir, il faudrait répondre au problème de la quotité horaire des programmes concernant les questions de colonisation et de décolonisation. Il faudrait également y ajouter la question de l'immigration dans la République française. Mais ce n'est pas qu'un problème horaire : les enseignants peuvent eux-mêmes éprouver des réticences à aborder ces questions en classe, particulièrement dans les régions où les relations sociales sont tendues, comme dans le sud-est de la France marqué par la présence d'une mémoire pied-noire vive.

Ils sont également réticents à aborder ces questions parce que beaucoup d'entre eux ne se sentent pas assez formés sur ces questions. Ils préfèrent alors les éviter, contribuant à un sentiment de frustration des élèves. Cela est particulièrement patent pour la question des mémoires en Terminale, pour laquelle les enseignants ont le choix entre aborder la mémoire de la Seconde Guerre mondiale et celle de la guerre d'Algérie.

Bien que nous ne possédions pas de chiffre précis (les enseignants ont liberté de choix et aucune étude n'a à notre connaissance été menée sur le sujet), il semble que la très grande majorité des enseignants choisit d'abor-

der le thème de la mémoire de la Seconde Guerre mondiale. Le sentiment de frustration peut alors être d'autant plus fort que les élèves constatent qu'une question les intéressant n'est pas traitée.

Il faudrait donc renforcer la formation des enseignants et *ne plus avoir à introduire de choix entre le traitement de deux mémoires qui deviennent ainsi concurrentielles.*

### ***Comment déjouer les tensions sociales sur les questions mémorielles au sein des établissements***

Afin de déjouer les tensions sociales au sein des établissements sur les questions mémorielles, coloniales, le cours magistral peut ne pas suffire, le propos de l'enseignant n'étant parfois pas assez accepté. Des rencontres avec des témoins et des historiens extérieurs peuvent avoir un impact plus important, *a fortiori* lorsque l'on parvient à croiser les témoignages et à obtenir des points de vue nuancés.

D'autres expériences sont allées plus loin : des livres, des expositions et même des documentaires ont ainsi été réalisés par les élèves, notamment en se basant sur des entretiens avec leurs grands-parents ou des personnes de leur quartier [5].

Souvent, les élèves sont surpris par les découvertes qu'ils font, leur montrant la proximité temporelle de la guerre d'Algérie et leur permettant aussi d'établir un lien intergénérationnel fort.

Enfin, l'art et la littérature, en touchant directement aux émotions des élèves, peuvent jouer un rôle puissant pour véhiculer un message d'ouverture à l'autre et faire entendre la complexité de cette guerre, le déchirement qu'elle a représenté.

Le cinéma, bien sûr, et peut-être plus encore le théâtre peuvent jouer ce rôle. Pour que cela soit profitable, il convient d'accompagner ces séances par des rencontres pour faire réagir les élèves et répondre à leurs questionnements.

\*

Ce n'est qu'avec du temps que les mentalités évolueront et que le racisme, les discriminations et le sentiment de discrimination disparaîtront. Mais cela n'empêche pas qu'il est urgent d'agir sur ces mesures de fond, au-delà des réponses immédiates qu'il faut apporter depuis les attentats.

*Tramor Quemeneur, ATER Université Paris 8*

[1] Henry Rousso, *Le Syndrome de Vichy de 1944 à nos jours*, « Point », Seuil, 1990.

[2] Benjamin Stora, *Le Transfert d'une mémoire. De « l'Algérie française au racisme anti-arabe*, La Découverte, 1999.

[3] « Les passions s'apaisent sur la guerre d'Algérie », *Le Monde*, 30 octobre 2014.

[4] Cet article a fini par être abrogé en 2006 à la suite d'une importante mobilisation des historiens.

[5] Par exemple *Guerre et Bâillon*, documentaire réalisé par des élèves du lycée professionnel Marcel-Pagnol de Limoges avec leur professeur Danièle Restoin en 2001 ; les ouvrages *Une mémoire meurtrie. Paroles d'appelés du contingent lors de la guerre d'Algérie* et *Guerre d'Algérie. Mémoires plurielles*, réalisés à partir de témoignages recueillis par les élèves du lycée Buffon avec leur professeur Claude Basuyau, respectivement au cours des années scolaires 2000-2002 et 2011-2013, 230 et 389 p. ; ou encore le court-métrage réalisé par des classes de troisième des collèges Henri-Barbusse et Joliot-Curie et de l'espace Marc-Lanvin à Bagneux, notamment avec le professeur Franck Poitou, en 2012.

*Voir sur ce site :*