
Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

The Franco-Algerian Relationship between Coloniality of knowledge and Historical Negationism. The French language Textbook as a Testimony

Zehmi Saad^{1*}

¹ Université Oran2, (Algérie), LADICIL, e-mail: sazehmi@gmail.com

Date de réception:13/10/2021

Date d'acceptation:03/10/2022

Résumé

La France d'aujourd'hui se présente au monde comme un pays de liberté et de démocratie qui assume son passé colonial et reconnaît les infondées de ses théories raciales au moins dans son discours scientifique. Les propos du président Macron ont été compris comme un incident diplomatique concernant la négation de l'histoire précoloniale de l'Algérie. Nous entendons mettre à jour la dimension anthropologique des rapports postcoloniaux qui peuvent nous éclairer sur la permanence, dans les esprits, d'un rapport spécifique à l'autre qui fonde la pensée occidentale. Dans ce texte nous renvoyons les démêlés entre Alger et Paris à un cadre théorique développé par le groupe latino américain modernité et colonialité, nous prendrons pour exemple de manifestation de la colonialité le manuel scolaire de langue française au secondaire en Algérie.

Mots clés: colonialité, représentation, histoire, éducation, sciences sociales

Abstract

France today presents itself to the world as a country of freedom and democracy that assumes its colonial past and acknowledges the unfounded of its racist theories at least in its scientific discourse. President Macron's remarks were understood as a diplomatic incident concerning the denial of Algeria's pre-colonial history. We intend to bring to light the anthropological dimension of postcolonial relations that can enlighten us on the permanence, in people's minds, of a specific relationship to the other that is the basis of Western thought. In this text, we refer to the theoretical framework developed by the Latin American group Modernity and Coloniality, and we will take as an example of the manifestation of coloniality the French language textbook in secondary school in Algeria.

*Auteur correspondant.

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

Keywords: coloniality, representation, history, education, social science

Introduction

Dès le début de la colonisation de l'Algérie, la France justifiait son entreprise coloniale par le fait que le territoire conquis est vide, sans culture et sans passé. Cette idéologie sera connue chez les historiens de part et d'autre de négationnisme historique. Au regard des théoriciens français, il n'existe pas d'histoire précoloniale de l'Algérie et que celle-ci est l'œuvre de la France. Ce discours colonialiste était la toile de fond d'une anthropologie coloniale et colonialiste connue de tous. La France d'aujourd'hui se présente au monde comme un pays de liberté et de valeurs universelles qui assume son passé colonial et reconnaît les infondées de ses théories raciales au moins dans la sphère scientifique. Sur ce fond, la déclaration du président français E. Macron alors qu'il recevait en octobre 2021 les représentants des Harkis et juifs rapatriés d'Algérie portant sur une histoire algérienne post-indépendante fabriquée et que l'état algérien est l'œuvre de la colonisation. Dans les milieux français, les propos du président E. Macron ont été compris par certains observateurs français comme un incident diplomatique qui ne dépasse pas le cadre de l'évocation d'un passé révolu. Il est comme même étrange que, dans la tête des plus illuminés des français, est maintenu ce regard colonialiste sur le fait historique. D'autant plus que ces mêmes images ont déjà fait leur apparition dans un rapport intitulé *mémoire et vérité*, présenté à la présidence française en janvier 2021 par l'historien français Benjamin Stora considéré comme un grand spécialiste de la question algérienne. Le dit rapport a fourni l'occasion aux historiens français de revenir sur les *bonnes choses* de la colonisation et la mise en cause de la continuité historique de l'Algérie.

Ces incidents, qui ne sont pas d'ailleurs isolés, nous laisse penser qu'il s'agit d'une manière de pensée ancrée dans une culture et construite à partir de représentations partagées. Que ce soit pour des élections ou pour rendre hommage aux harkis inhumainement traités en France, ce discours dans son aspect politique ne fera pas l'objet de notre réflexion. Nous entendons mettre à jour la dimension psychologique des phénomènes postcoloniaux qui peuvent nous éclairer sur la permanence, dans les esprits, d'un rapport spécifique à l'autre qui fonde la pensée occidentale. Dès lors, la question est : Quelle explication donne-t-on à la subsistance de ces représentations et comment ont-elles résisté aux données historiques établies objectivement par la recherche en France même ? Dans ce texte, nous essaierons de donner forme à une relation ambivalente qu'entretient la France avec l'Algérie d'un point de vue psycho-anthropologique et, nous retenons l'éducation comme cadre de déploiement de ces rapports.

A ce titre, les manuels scolaires sont porteurs, d'une manière ou d'une autre, d'un système représentationnel élaboré à partir et sous les influences culturelles dont le rapport franco-algérien en est l'élément catalyseur. D'un

point de vue historique, le négationnisme historique constituait le principal argument de justification de l'invasion du territoire algérien. Un territoire vide qui revient de droit à la France.

Cette attitude justifiera durant la colonisation toutes les tentatives de dépersonnalisation, de repeuplement ainsi que les actes criminels de l'administration coloniale. Si, du côté français, les perceptions de ces rapports sont toujours soumises à la volonté de la France de maintenir son hégémonie économique et culturelle, la situation de dépendance dans ses ex-colonies, notamment l'Algérie, reste à élucider dans ses origines. Notre hypothèse de départ est que les savoirs scientifiques, particulièrement ceux inscrits dans les manuels scolaires, participent au maintien d'autoreprésentations qui actualisent des rapports coloniaux qu'on croyait dépassés. Pour ce faire, nous commençons par rappeler brièvement cette Histoire que la France ne veut pas voir. Puis, à situer le rapport Algéro-français en parallèle avec l'idée de colonialité qui sous-tend le négationnisme français. Enfin, nous interrogerons le manuel scolaire de langue française sur les perceptions de soi et de l'autre à travers le choix d'un contenu d'enseignement culturel. L'objectif est de montrer que, sur le plan épistémologique, l'école algérienne est soumise à un rapport de colonialité nié, par là même, la reconstruction de notre Histoire nationale. Notre approche, dans l'analyse du contenu thématique du manuel scolaire de la 3^{as} de langue française, est descriptive-comparative.

1. Une Histoire Culturelle Autrement Historique

L'histoire précoloniale de l'Algérie, connue sous l'appellation *Maghreb central*, se fait et se défait aux grés des alliances tribales dont les chefs ou « cheikhs » en sont les responsables. Les cheikhs dont la seule fonction vis-à-vis d'un pouvoir souvent établi dans les villes principales (Alger, Oran, Constantine) était la collecte des redevances. Cet ordre donne l'Algérie précoloniale comme un ensemble de principautés fédérées. L'activité culturelle était du domaine privé, organisée et financée bénévolement par la population. Son intensité et sa variété égalaient celles des autres sociétés en matière d'enseignement religieux, d'arts, de métiers et d'industrie militaire. Cette longue Histoire est souvent évincée dans les études historiques françaises. Pourtant, ils reconnaissent que

Le nom d'Algérie existe depuis la première moitié du XVI^e siècle, le Maghreb central et oriental possède une histoire millénaire [...] ces temps n'en contiennent pas moins des heures de lumière et de gloire qu'on nous reproche de ne point évoquer (Ageron, 1977, p. 9).

En ces temps-là, la vie sociale s'organise autour de la tribu (ou confédération tribale) et de la pratique religieuse. Le déplacement de la tribu avec toute sa structure et sa hiérarchie sociale n'affecte en rien la cohésion du groupe. L'origine ethnique et la religion sont les éléments de base garants de la solidarité et de la fidélité de ses membres. L'indivision des terres est le

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

mode d'organisation ancestral de la collectivité. Ce rapport spécifique à la propriété garantit dans une large mesure à tout individu membre de la tribu des droits égaux. La pratique de la transhumance du sud au nord rend difficile l'exercice de contrôle sur ces groupes tribaux. Toutefois, compte tenu des rapports d'allégeance établis entre ces tribus et les principales villes nous donne une image d'une Algérie semblable à celle d'aujourd'hui. Il faut se rappeler que l'organisation territoriale de l'Algérie n'est pas l'œuvre de la colonisation française, on le doit aux Ottomans qui organisèrent le pays en trois régions ou *beylik* : Oran, Alger et Constantine. La population pratiquait essentiellement l'agriculture et la transhumance, ce qui a donné lieu à un réseau de relations stables ayant pour régulateur l'Islam. La reconnaissance mutuelle de la pluralité n'a fait que renforcer le sentiment d'appartenance à une aire culturelle où l'expression individuelle et collective est garantie à tous les groupes sociaux. Dans cette Histoire de l'Algérie précoloniale, la religion apparaît comme l'élément fédérateur dans la diversité ethnoculturelle " par delà le heurt des tribus, tient surtout à la décisive action de l'Islam" (Ageron, 1977, p. 18). Cette donnée nous permet de prétendre à une homogénéisation culturelle de la population et, de là, à l'existence d'une société algérienne. Pendant la colonisation française (1832-1962), la société algérienne garde les mêmes structures en dépit d'une politique d'assimilation et de dépersonnalisation. La gestion coloniale du pays ne s'est faite que par l'intermédiaire des chefs locaux (caïds et pacha aghas). La *djemââ* (le conseil du village) et les confréries religieuses remplacent le pouvoir central dans la gestion des affaires internes de la population. L'enjeu de l'entreprise coloniale est justement de briser ces liens fondés sur l'Islam et son enseignement, sur la solidarité et sur l'indivision.

Une politique de francisation fut mise en place en vue d'une assimilation totale et d'un rattachement définitif de l'Algérie à la métropole. Dans cette optique, l'école devint alors la nouvelle arme de la politique coloniale. La création en 1892 d'écoles d'indigènes notamment la célèbre " école des fils de chefs et des interprètes " (Nobutaka, 2012), l'enseignement de français " création de l'alliance française et l'édition de manuels scolaires spécifique à l'indigénat " (Nobutaka, 2012, p.155-157) sont les leviers de la politique coloniale de la France en Afrique du nord et de l'ouest.

La particularité de cette politique est qu'elle visait, dans le cas algérien, la latinisation totale du territoire algérien tandis que pour le reste de l'Afrique elle entendait la formation d'une élite francophone rattachée à la métropole. Le grand honneur, salué de par le monde, revient au peuple algérien d'avoir mis en échec cette politique de francisation dans la douleur, le feu et les larmes. Cette forme de résistance à la colonisation a permis de préserver des traditions ancestrales et à maintenir vivace une identité « *historique* ». Tous les peuples observaient cette Algérie rebelle et particulièrement les peuples

opprimés qui aspirent à la libération de l'emprise coloniale. L'indépendance de l'Algérie le 5 juillet 1962 marquera un tournant décisif tant sur le plan nationale qu'international.

2. Les effets de la Colonisation : Maintenir le Rapport Colonial

L'accès à l'indépendance n'a pas ramené la satisfaction et le développement social et économique des pays émergents. Les sociétés colonisées demeurent, en dépit d'une autonomie politique, dans une situation de crise administrative, économique et sociale. Ce constat s'explique par la volonté du colonisateur à réorganiser, avant son départ, la vie sociale et économique "par rapport aux nations occidentales, et non en vue des intérêts locaux [...] en faisant passer au second plan (les besoins) des producteurs autochtones" (Cocoual & Cooper, 2012). Les sociétés, réorganisées de la sorte, se trouvent dépourvue de leur volonté d'agir dans l'intérêt de sa population. L'échec en termes de développement économique et en actions culturelles trouve, en partie, son origine dans un rapport établi intentionnellement et de caractère transnational. L'édification de nouvelles sociétés postcoloniales s'est confrontée à de nouveaux défis qui échappent à la seule volonté nationale

Le déroulement de la décolonisation a soulevé de profondes questions qui ne pouvaient être dissociées de l'ordre mondial. Peu à peu, les questions impériales deviennent des questions à la fois nationales et internationales (Cocoual & Cooper, 2012).

Pour mieux comprendre les raisons d'un échec programmé des pays colonisés à s'ériger en sociétés organisées et stables, des recherches en sociologie se sont dirigées vers l'analyse de ce qu'on appellera par la suite la situation coloniale. Son appréhension d'un point de vue socioculturelle permettrait de mieux saisir les différents rapports qu'elle établit ainsi que de porter un regard plus général sur les phénomènes issus de la colonisation. Dans cette optique, Georges Balandier (1920-2016), avait proposé, dans un article publié en 1951, de dépasser les approches historiques et politico-économiques des phénomènes liés à la colonisation et de les envisager dans une perspective psychologique. L'auteur insiste sur l'étude de la situation coloniale parcequ'elle est une "Phase technicienne de la colonisation faisant suite à la phase politico-administrative". Dans ce sens, une situation coloniale est, au-delà de l'occupation militaire

La domination imposée par une minorité étrangère, racialement (ou ethniquement) et culturellement différente, au nom d'une supériorité raciale (ou ethnique) et culturelle dogmatiquement affirmée, à une majorité autochtone matériellement inférieure (Balandier, 1951)

Cette domination imposée se définit en termes de rapports coloniaux maintenus en faveur du dominant. A. Memmi (1920-2020), franco-tunisien,

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

écrivain et essayiste désigne ces rapports par le “ portrait du colonisateur et du colonisé “ dans son ouvrage réédité en 2012 et préfacé par le président Bouteflika. Le colonisateur, pour justifier son entreprise (sa mission civilisatrice !), se donne pour image l’homme d’action, fort, porteur de valeurs supérieures. Cette image justifie ses crimes du colonisateur et octroie pour le colonisé l’image d’un paresseux, sauvage et inculte

Le lien entre le colonisateur et le colonisé est aussi destructeur et créateur : l’un est Défiguré en oppresseur, en être partiel, incivique, tricheur, préoccupé uniquement de ses privilèges, de leur défense à tout prix ; l’autre en opprimé, brisé dans son développement, composant avec son écrasement (p. 12)

Ce rapport de force entre deux identités dans une situation asymétrique donne lieu à des phénomènes qui tendent à maintenir le rapport *colonisateur/colonisé*. Le colonisé, en se comportant selon ce schéma, accepte son rôle de colonisé. Cette situation pourrait surgir dans chaque discours sociale ou institutionnel intentionné ou pas. La situation coloniale met le colonisé dans une incapacité d’agir en libre arbitrage et le rend dépendant de l’autre dans tout ce qui est relatif à son être ou à son rôle social. De ce fait, son devenir est tributaire d’un ordre mondial établi à son insu. La portée culturelle de ce rapport prend alors une dimension idéologique “Les restes d’idéologie impériale qui se cachent derrière les prétentions européennes à fournir des modèles politiques, démographiques ou économiques, ou encore à se poser en seule détentrice de valeurs universelles et rationnelles” (Cocoual & Cooper, 2012). Ce sont ces “restes d’idéologie” qui structurent et déterminent les représentations de soi et de l’autre. Elles jouent le rôle d’un système de signification à travers lequel sont interprétés l’environnement, les comportements et les attitudes. Ces représentations socialement partagées sont à chercher dans le langage, le comportement et toute activité culturelle notamment la littérature comme le précise Margret Kohn et Kavita Ruddy de l’université de Stanford en USA (Etats Unis d’Amérique)

Du point de vue de la théorie des systèmes mondiaux, l’exploitation de la périphérie [pays ex-colonisés] ne nécessite pas nécessairement une domination politique ou militaire directe. Dans le même ordre d’idées, les théoriciens de la littérature contemporaine ont attiré l’attention sur les pratiques de représentations qui reproduisent une logique de subordination qui perdure même après l’indépendance des anciennes colonies (Kohn & Reddy, 2017). (Traduction libre)

L’importance des études sur la situation coloniale tient du fait qu’elle peut revêtir d’autres formes pour assurer sa permanence et maintenir l’état de dépendance des pays ex-colonisés aussi longtemps que cela servira les intérêts de l’ordre impérial. C’est le rapport à l’autre identifié dans et à partir d’une situation née de la décolonisation. Le même rapport est exprimé en

termes de développement et sous-développement “ Que le sous-développement exprime un certain type de relation entre les pays dits développés et les autres “ (Leboterf, 1974, p. 18). Cette nouvelle relation de domination, poursuit l’auteur, s’est adaptée au progrès et devient une manipulation douce de l’autre “Lorsqu’un groupe domine un autre groupe [...] en utilisant les techniques issues du progrès pour manipuler autrui, au lieu de le contraindre autoritairement“ (Leboterf, 1974, p. 18)

Suite à ces affirmations, on peut dire que l’influence culturelle peut revêtir la forme de restes d’idéologies, de coopération internationale ou de dépendance en modèles d’organisation. Dans la même direction, Lalaoui-Chiali Fatima Zohra, chercheuse de l’université d’Oran (Algérie) et au laboratoire LASELDI à l’université de Besançon (France), identifie d’abord la nature déshumanisante de l’entreprise coloniale française en Algérie :

Civiliser l’Autre en luttant contre sa nature animale a été présenté par la France, à travers ses discours politiques et ses médias, comme une mission d’humanisation, une lutte noble pour éradiquer le mal incarné par l’Arabe, élément dégénératif de la société coloniale. En le définissant comme tel, elle exclut la majorité d’entre eux et condamne quelques-uns à poursuivre un rêve, le rêve de se faire entendre pour accéder un jour au monde de l’Autre. Ainsi, la stéréotypie n’a été pendant la colonisation qu’un instrument qui a servi à diviser l’Algérie en deux clans : le clan des civilisés et le clan d’une sous-humanité ». (Lalaoui-Chiali, 2010, 171).

Nombreux concepts, dans d’autres contextes, ont été forgés pour rendre compte des phénomènes liés au processus de la décolonisation sous l’angle anthropologique. En Afrique et en Amérique latine, la réflexion autour des phénomènes postcoloniaux est structurée par de nouveaux concepts ; auto-colonisation dans le cas de l’Afrique et *colonialité* en contexte latino-américain. La notion de colonialité, développée par le groupe *modernité et colonialité*, essaie de rendre compte de l’hégémonie de l’occident en édifiant un rapport d’infériorisation reliant les colonisés aux anciens colonisateurs. Ce rapport se schématise en une centralité occidentale (occidentalocentrisme, eurocentrisme) et une périphérisation des pays colonisés. La colonialité, selon le groupe modernité/colonialité, s’opère en une colonialité de pouvoir, de savoir et de l’être. Les trois axes forment un “ triangle infernal “ dans lequel “La colonialité se décline en colonialité du pouvoir, du savoir et de l’être, l’Occident colonial/impérial s’est imposé pour formater les esprits de l’Autre, colonisé afin de le « zombifier » pour mieux le contrôler“ (Gourgues, 2014).

Les trois formes convergent, dans une relation triangulaire, vers le fait que

Colonialité du pouvoir réprime toute production de connaissances, de savoirs, d’imaginaires, de mondes symboliques et d’images du colonisé pour

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

lui en imposer de nouveaux. Le concept fait référence à plusieurs processus liés entre eux : naturalisation et fétichisation de l'imaginaire de l'un et subalternisation épistémique de l'autre. Fétichisation parce que la culture du dominant séduit et induit le snobisme de l'imitation. [Celle-ci] a donc construit la subjectivité du "périphérisé" ou plus exactement du "racialisé" ou "coloré" (Soto cité par Gourgues, 2014).

A entendre par « subalternisation épistémique » la colonialité du savoir (la *colonidad del saber*). Cette colonialité du savoir se présente dans les pays périphériques (ou *periphérisés*) comme une dépendance épistémologique. Elle consiste à dénigrer les connaissances du dominé pour lui faire adopter celles du dominateur (l'occident). Le dominé subit, selon Gourgues (2014) un « formatage des esprits ». Dans le contexte algérien, les mêmes phénomènes de colonialité du savoir ont été dénoncés d'abord par des intellectuels algériens avant d'être théorisés par le groupe colonialité/modernité. Salhi Mohammed Chérif (1905-1989), écrivain, historien et diplomate algérien qui, dans un ouvrage publié en 1986, intitulé *Décoloniser l'Histoire* dénonçait la falsification de l'histoire de l'Algérie par les historiens français. L'originalité chez cet auteur est qu'il envisage cette falsification non seulement comme un acte délibéré mais aussi d'une mauvaise lecture fondée sur une philosophie occidentale de la réalité algérienne. M.C. Salhi analyse ce fait d'un point de vue épistémologique faisant de lui le précurseur des études postcoloniales dans une perspective socio-anthropologique. En ce sens il écrivait

Depuis quatre siècle les hommes de science se sont habitués à considérer l'Europe comme le centre du monde, l'Européen et ses valeurs comme la mesure des autres hommes et de leurs valeurs [...] pas seulement la sociologie française, mais toutes les sciences humaines, victimes d'un égocentrisme européen [...] Pour sortir de l'impasse, il faut une nouvelle révolution copernicienne. Réviser l'outillage intellectuel, enrichir, élargir, renouveler les postulats, les notions, les définitions, les théories et les valeurs afin d'exprimer, avec une égale « sympathie » l'humanité dans sa totalité et sa diversité (Salhi, 1986, p. 214).

Concrètement, la colonialité du savoir du côté du dominé est d'appréhender sa réalité socioculturelle au prisme des savoirs élaborés en occident et, intrinsèquement d'adopter le regard que se fait l'autre sur lui. Cette dépendance épistémologique fait qu'il établit avec les anciennes puissances coloniales des rapports qui le soumettent volontairement sous leurs influences culturelles et économiques. Les savoirs, au-delà d'une hypothétique objectivité revendiquée, sont des représentations qui permettent de comprendre et d'expliquer la réalité physique et sociale. Or, les sciences humaines sont particulièrement élaborées en Europe autour d'une philosophie occidentale qui dénigrent la culture de l'autre et le considère subordonnée à l'occident (colonialité de l'être). L'occidentalocentrisme, comme attitude et

comme système économique, organise, suivant un schéma qui sépare le monde en pays centraux et d'autres vassaux ou périphériques. Les rapports postcoloniaux ont pris, dans la modernité, d'autres formes telles la coopération scientifique et technique entre pays développés et pays sous-développés, entre pays riches et pays à faibles revenus, etc.

La colonialité dans sa dimension psychologique peut se manifester sous forme de représentations négatives de l'autre dans le discours social (littérature cinéma, médias de masse) et particulièrement dans le discours scolaire. Dans cette logique, les manuels scolaires sont instrumentalisés non seulement à diffuser le savoir mais également à légitimer une vision du monde et assurer, par là même, sa pérennité. A titre indicatif, les manuels scolaires français véhiculent des images négatives de l'ex-colonisé non seulement ceux de l'école coloniale mais également ceux qui sont toujours en usage. Nous exposerons ci-dessous le cas de l'image de l'algérien dans ces manuels tout en gardant à l'esprit qu'ils ne sont pas les seuls supports car d'autres médiateurs présentent les mêmes phénomènes et qui nécessitent d'être étudié à part.

3. Socialisation et colonialité de l'éducation

Le processus de socialisation ou d'enculturation consiste en la transmission à l'individu de la culture entendu comme un ensemble de valeurs et de comportements du groupe d'appartenance

On appelle « enculturation l'ensemble des processus conduisant l'appropriation par l'individu de la culture de son groupe. L'enculturation n'est qu'un aspect et ne livre qu'une partie d'un processus général, celui de « socialisation », par lequel l'individu est mis en relation avec l'ensemble des significations collectives de son groupe, y compris celles extérieures au patrimoine culturel, du moins, elles lui ont été présentées par l'intermédiaire de la famille, l'école et autres voies et moyens formels ou informels existant dans le groupe (Cammelleri, 1989, p.28).

Parmi ces moyens dont parle l'auteur, les manuels scolaires occupent une place importante dans le processus éducatif. Ils reflètent l'état d'esprit et le mode de pensée d'une société à une époque donnée. La fonction socialisatrice des manuels scolaire peut être assurée par son contenu socioculturel implicite ou explicite. Dans les manuels français, sous le poids de leur sociocentrisme, le contenu thématique explicite pourrait avoir une apparence d'un exotisme ou orientalisme vis-à-vis des pays lointains ou de civilisations disparues. Comme il peut être sélectif et partial (traitement de la guerre d'Algérie dans les manuels d'histoire comme acte de cession). Le contenu latent est plus pesant dans le processus de transmission scolaire car il est implicite et qui n'est pas pris en charge par une démarche critique. Cependant l'étude de ces objets culturels nous renseigne sur l'idéologie véhiculée à travers les représentations socialement partagées. Nous avons

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

choisi quelques résultats des travaux pour étayer la thèse d'une colonialité épistémique qui niche encore dans la culture française et prend son expression dans la considération de l'autre.

Manuels français de 1986 à 1997 :

- Textes et lexique établissent de façon explicite une identité entre trois lexies : « Bédouins », « Arabes » et « Maures ».
- Le rapport à ces personnages est soit un rapport d'infériorité lorsqu'ils sont acquis ou « fidèles » ou un rapport d'hostilité lorsqu'ils échappent à leur contrôle. Leur infériorité morale, mentale, économique et professionnelle ou fonctionnelle, apparait dans l'opposition symétrique des qualités et rôles attribués aux deux parties. (Marlène Nasr, 2001, p. 24).
- Manuels de l'école coloniale :
- D'un coté le savoir, la civilisation, le bon sens et la bonne conscience. De l'autre, l'étrange, le barbare, le fourbe, le fainéant, le débile hystérique, le hâbleur, le menteur, le voleur (Kouadria, 2009).
- Manuels français à différentes époques :
- Les manuels de programmes de 1925 présentent une référence unique : le modèle occidental, le reste n'est que « sauvagerie »
- 1982- 1988 marquent le retour du modèle « capitaliste »
- Il est important de souligner les grandes tendances qui se dégagent : en une cinquantaine d'années, un modèle unique de civilisation a laissé place à un modèle économique qui tient lieu de référent de civilisation (Lewandowski, 2011).
- Manuels français en usage :
- Les acteurs occidentaux sont présentés comme supérieurs, notamment techniquement et militairement, alors que les manuels renvoient une image d'infériorité, et de soumission des populations extra-occidentales
- En ce qui concerne la période de la colonisation, les champs sémantiques utilisés dans les manuels pour désigner les colonisateurs met en lumière leur supériorité et leur domination, et à l'inverse, ceux ayant trait aux colonisés insistent sur leur infériorité et leur soumission
- Les personnages non occidentaux sont montrés passifs alors que les occidentaux apparaissent actifs (Lanier, 2017).

Ces données sont l'expression d'une altérité mal vécue dans la culture française. De la colonisation jusqu'à la postmodernité, l'image du non Européen est la même qui s'adapte, d'une certaine façon, à l'évolution du monde. L'autre, l'Algérien dans notre cas, est dépourvu de raison, de repères culturels et de capacité à agir socialement. Il incombe à l'occident de

l'humaniser et de le civiliser. Cette altérité traduit l'esprit hégémonique et racial de l'occident.

Les manuels scolaires français en usage et ceux de la période de la colonisation véhiculent tous la même perception de l'Algérien et de son monde : une image d'Algérien primitif et arriéré. Dans une intervention lors du IV^{ème} colloque international sur la révolution algérienne, Ali Kouadria (1986), recteur de l'université de Skikda, décrivait le monde de l'indigène par rapport à celui du colonisateur dans les manuels scolaires de l'école coloniale en Algérie " D'un côté le savoir, la civilisation, le bon sens et la bonne conscience. De l'autre, l'étrange, le barbare, le fourbe, le fainéant, le débile hystérique, le hâbleur, le menteur, le voleur etc.". Nous n'avons pas besoin de lire entre les lignes pour entrevoir la ressemblance frappante entre les manuels de l'école coloniale et ceux en usage actuellement en France.

4. Coopération comme Relais à la Colonialité

L'occident, parce qu'il détient les connaissances et le pouvoir économique par sa centralité, exerce son hégémonie comme étant fournisseur de modèles d'organisation sociales. La plupart des pays indépendants ont gardé les mêmes structures et organisations sociales laissés par le colonisateur après son départ. L'Algérie, à l'instar des autres pays africains, s'est érigé en état républicain et a gardé pratiquement la même organisation d'avant l'indépendance. Il va de soi que dans ces conditions la dépendance du pays en gestion et en modèles de développement vis-à-vis de la France s'enracine dans un rapport d'infériorisation. Nous pouvons décrire la situation d' « effet institution » . Le décideur algérien aussi bien que l'intelligentsia ne peut se représenter et représenter le monde qu'au prisme des valeurs sous-entendues par ces institutions. La coopération algéro-française revêt alors l'aspect d'une continuité du rapport colonial établi dans sa forme moderne.

Cette dépendance pourrait être observée au niveau de la coopération scientifique particulièrement dans un secteur sensible que celui de l'éducation. L'Algérie, à défaut de moyens défensifs (en termes de dépendance scientifique et technique) face à la France, se positionne en tant que récepteur de modèles culturels français (ou occidentaux) et, par là même, à se voir incapable de penser et d'agir en dehors du cadre de cette coopération culturelle.

Ce constat est régulièrement dénoncé par les intellectuels algériens et appellent à une redéfinition des relations franco-algériennes. Ce que ces intellectuels algériens minimisent est qu'ils sont face à un système représentationnel à déconstruire dans le temps. Il n'est donc pas question d'une simple volonté politique. En éducation, l'Algérie indépendante est plus

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

que dans les autres secteurs soumis inconsciemment à la vision occidentale tant sur le plan structurel que sur le plan du contenu d'enseignement.

L'école algérienne est identique dans son hiérarchisation, sa législation et ses modes de fonctionnement à l'école française. S'agit-il d'un même système éducatif ou d'une forme de dépendance inscrite dans la colonialité ? Cette dépendance en modèles éducatifs pourrait être scrutée, entre autre, au niveau de la gestion du système éducatif algérien depuis sa création. Dans un forum « Ecole algérienne et le système éducatif » organisé par le quotidien *le Courrier d'Algérie* le 2 octobre 2018, B. M. Griffou, enseignante universitaire et chercheuse, déclare que l'école algérienne dès les années 60-70 était sous l'emprise du BELEC (bureau d'enseignement de langue et de la civilisation) et que, sous l'inspiration de F. Debyser directeur du BELEC à l'époque, « les manuels scolaires algériens sont calqués à partir d'un manuel édité par cette organisme ». En effet, F. Debyser était en tournée en 1968 dans le cadre d'une série de séminaires au profit des enseignants de français organisés à Alger, Oran et Constantine dans le but de promouvoir les méthodes SGAV qui venaient d'être mises en route après les directives de 1967-68. Le directeur du BELEC, en tant que spécialiste des manuels aurait laissé son empreint sur l'élaboration des manuels scolaires des années 70.

De ce fait, ils ne seraient échappés aux représentations culturelles de cette contribution des spécialistes étrangers. Dans cette optique, il est intéressant de rapporter ici que les réformes de 2003 ont eu lieu dans les mêmes conditions. La refonte pédagogique de 2003 a été supervisée par l'Unesco et ses experts internationaux à leur tête le spécialiste de la pédagogie de l'intégration Xavier Rogiers. Dans l'enseignement supérieur, la présence française semble couvrir tout le champ de la coopération scientifique. La dépendance, en plus de celle de la langue, s'étend aux experts français venus à chaque saison encadrer les séminaires et sessions de formation particulièrement dans la formation universitaire et le domaine des sciences humaines. Il suffit d'une lecture simple des bibliographies des recherches algériennes pour se rendre compte de l'impact de cette dépendance. Dans ces bibliographies, le nombre d'auteurs français et francophones cités dépassent largement celui des auteurs algériens ou ceux qui produisent la connaissance dans d'autres langues et dans d'autres contextes. La situation serait normale s'il ne s'agissait pas des sciences sociales d'où la pertinence de la position de M. C. Salhi(1986) (cf. supra.).

D'un autre côté, l'expression d'un rapport franco-algérien ambiguë se maintient dans le discours officiel. Au moment où le président algérien

exprime un sentiment d'amitié à l'égard du président français, ce dernier exprime sa solidarité aux harkis et fait l'apologie de la colonisation. D'autre part, les manuels scolaires algériens, bien que Benjamin. Stora, historien français, signale leur "orientation nationaliste" (Stora, 2005), adoptent une position, au fond, favorable à la France en dehors du contexte colonial. Stora et Dominique Sourdel, par exemple, sont cités (donc, considérés comme source officiel) ainsi que leurs ouvrages sur l'Algérie dans le manuel de la 3^{ème} année secondaire (p. 52, 12) alors qu'ils défendent, dans leurs métiers d'Historiens, une vision française de l'Histoire.

Par ailleurs, la culture cible anthropologique (celle de la France au quotidien) est totalement évacuée des manuels scolaires de langue française. Cette absence pourrait être comprise comme une réaction au négationnisme français. Toutefois, un autre constat dans le manuel algérien de la classe terminale au secondaire aurait une signification lourde. Sur un totale de 73 documents textes-supports inscrits dans le manuel scolaire, 17 textes sont d'auteurs algériens dont la thématique renvoie exclusivement à la période de la colonisation et de la guerre de libération nationale (1954-1962). Autrement dit, les faits historiques objets d'apprentissage culturel latent ou explicite sont à situer tous entre 1830 et 1962. Un seul texte qui renvoie au VIII^{ème} siècle de D. Sourdel : *Histoire des arabes, l'Islam et les conquêtes*, (p. 12) qui traite de l'arrivée de l'Islam en Afrique du nord. L'implication de l'auteur dans son récit est visible et va à l'encontre de ce qui est admis officiellement. Hormis ce texte malencontreux, aucune référence à la période précoloniale ni d'ailleurs à celle de l'après indépendance. Ce positionnement des auteurs du manuel algérien de la 3^{ème} année secondaire (2007) soulève une grande interrogation par rapport aux enjeux historiques à l'intérieur d'un réseau de relations complexes entre les deux pays. En contre partie, on peut rencontrer, dans le même manuel scolaire, des textes relatifs aux humanités principalement ceux du XIX^{ème} siècle. Leur inscription est justifiée probablement par le fait qu'ils sont classés culture universelle.

En outre, dans plusieurs travaux universitaires algériens, des phénomènes ont été observés donnant lieu à des représentations de soi négatives transportées dans bon nombre de manuels algériens de langue française qui réactualisent voire légitiment la dévalorisation de soi et la valorisation de l'autre (l'occident). Ces auteurs constatent que les manuels scolaires offrent des modèles éducatifs occidentaux qui ne sont pas en harmonie avec le vécu des élèves. Il ressort, en définitive, que les deux voisins entretiennent, au-delà des apparences diplomatiques, une relation de pouvoirs

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

psychologiques s'enracinant dans une situation coloniale réactualisés et maintenu par l'éducation institutionnelle dans les deux pays. Chaque partie use de la matière historique pour étayer sa thèse, d'un côté, une vision impérialiste et colonialiste et, de l'autre, une vision nationaliste qui, dans la forme, tente à s'en défaire.. Dans l'un ou l'autre cas, le rapport reste franco-centrique.

Conclusion

Les français, notamment la classe dirigeante, ne peuvent ignorer cette histoire bien documentée et bien attestée. La France, de par sa centralité francophone, tente bec et ongle de maintenir l'Algérie dans sa périphérie. La supériorité occidentale, dans son essence, se nourrit des représentations négatives construites dans une altérité asymétrique. Le rappel à Alger tantôt par le négationnisme tantôt par la nécessité d'une relation privilégiée avec la France en instrumentalisant la mémoire et les liens socio-économique (immigration, partenariat) est une tentative de redessiner le même rapport hégémonique pour l'étape postmoderne. Par voie de conséquence, pour comprendre les démêlés entre Alger et Paris, il faut les inscrire dans la colonialité du pouvoir, du savoir et de l'être. L'éducation des futurs citoyens algériens est conçue et réalisé à partir et dans l'égoцентризм européen dont parlait le sociologie M.C. Salhi. Ainsi, la culture transmise par les manuels scolaires censée garantir l'effacement des effets de la colonisation semble les maintenir implicitement. Tout compte fait, pour déconstruire ces représentations défavorables et les rapports issus de la décolonisation, il faut impérativement s'appuyer sur des savoirs sociaux élaborés localement sur lesquels se conçoit l'éducation des générations futures à commencer par les manuels scolaires toutes disciplines confondues.

Références

1. Ageron, C.R (1977). Histoire de l'Algérie Contemporaine 1830-1976. *Que sais-je*, Paris, Puf, 6^e édition.
2. Balandier. G. (1951).La Situation Coloniale : Approche théorique. *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 11, pp 44-79, Paris, Les Presses universitaires de France
3. Cammelleri. Carmen (1989). La culture et l'identité culturelle : champ notionnel et devenir. In Cammelleri. C. & Cohen-Emerique. M. (Ed) (1989). Chocs des Cultures : concepts et enjeux pratiques. Paris, L'Harmattan pp : 21-73
4. Cocoual, M. & Cooper, F (2012). Le Colonialisme en question : théorie, connaissance, histoire. *Cahiers de la Méditerranée* [En ligne], 84 | 2012, mis en ligne le 15 décembre 2012. Repéré à url : <http://journals.openedition.org/cdlm/6589> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/cdlm.6589>
5. Fatima Zohra. Lalaoui-Chiali. Stéréotypes, écrits coloniaux et postcoloniaux : le cas de l'Algérie. *Itinéraires* [En ligne], 2010-1 | 2010. mis en ligne le 01 mai 2010, Repéré à url : <http://journals.openedition.org/itinéraires/2125> ; DOI : 10.4000/itinéraires.2125
6. Gourgues. Jacques-Michel. Les manuels scolaires : courroie de transmission des connaissances de la colonialité dans les pays périphérisés. *Haïti Perspectives*, vol. 3, n°3/2014. Repéré à : www.researchgate.net
7. Kohn. Margaret and Reddy. Kavita. "Colonialism", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2017 Edition), Edward N. Zalta (ed.), Repéré à <https://plato.stanford.edu/archives/fall2017/entries/colonialism/>
8. Kouadria. Ali. (2009). Manuel scolaire et représentation de l'algérien. Le 4^{ème} colloque international sur la Révolution algérienne, Repéré à http://www.univ-skikda.dz/revolution/index.php?option=com_content
9. Lanier. V. (2017). Analyse de l'occidentalocentrisme dans les manuels scolaires de collège français et construction négative de l'altérité. *Carrefours de l'éducation*, vol 43, n°1, p. 57-73.
10. Lander. Edgardo.(2000). La colonidad Del Saber : eurocentrismo y cinecias sociales, perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Consejo latinoamericana de ciencias sociales, sur-sur, Repéré à <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
11. Lewandowski. S. (2013). L'Afrique dans les manuels scolaires français (1945-1998). *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [En ligne], 10 | 2011. Repéré à url : <http://journals.openedition.org/cres/308>
12. Leboterf. Guy. (1974). *Formation et autogestion*. Paris, éd. ESF

Le rapport franco-algérien entre colonialité des savoirs et négationnisme historique. Le Manuel de langue française en témoignage

13. Manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire de langue française, édition 2007
14. Memmi. Albert. (2012). *Portrait du Colonisé*. Alger, Editions ANEP,
15. Nasr. M. (2001). *Les Arabes et l'Islam vus par les manuels scolaires français*. Paris/Beyrouth : Karthala/Center of Arab Unity Studies
16. Nishiyama. Noriyuki. (2002). *La langue française produit-elle des « français » au sein de l'empire colonial ?* pp 119-132 in : Calvet. L.J & Griolet, P. (2002). *Impérialisme Linguistique, hier et aujourd'hui*. Paris, INALCO/EDisud
17. Nobutaka. M. (2002). *La politique d'assimilation linguistique de la république française et la francophonie*. (Trad. F. Lesigne), pp. 155-157 in Calvet. L.J & Griolet, P. *Impérialisme Linguistique, hier et aujourd'hui*. Paris, INALCO/EDisud,
18. Stora. Benjamin. (2005). *Guerres d'Algérie et manuels algériens de langue arabe*. *Outre-Terre*, 2005/3. n° 12 Repéré à <https://www.cairn.info/revue-outre-terre1-2005-3-page-175.htm>