

# Les paradoxes des écoles privées de Tizi-Ouzou

François CORBIER <sup>(1)</sup>

*La contradiction est la loi de l'inconscient.*

Gaston Bachelard (psychanalyse du feu)

Nous proposons dans ces quelques pages l'analyse anthropologique d'un « petit <sup>1</sup> » objet de société, touchant à la fois à l'histoire, à l'éducation, à la politique et à la sociologie de l'Algérie. Objet pluridisciplinaire, il converge intimement vers l'émigration en tant que phénomène social total, comme l'a magistralement conçu Abdelmalek Sayad. En effet, les écoles privées de programme français à Tizi Ouzou ont ceci de singulier qu'elles destinent consciemment ou non à l'émigration. Ces écoles sont nées dans la clandestinité en 1991 et n'ont connu d'officialisation qu'en 2006. Préparant aux examens français, elles font parties intégrantes de la scolarité de certaines catégories sociales que nous qualifieront d'intermédiaires<sup>2</sup>. D'autres écoles de ce type existent à Alger, Oran ou Bejaïa, mais elles diffèrent parfois radicalement les unes des autres selon les spécificités de chacune de ces villes. Tizi Ouzou concentre le plus grand nombre d'écoles de ce type par habitant. On en dénombre 8 qui scolarisent plus de 2000 élèves. Ces écoles ont été l'objet

---

(1) Institut de Recherches et d'Etudes sur le Monde Arabe et Musulman, 13094, Aix-en-Provence, France.

<sup>1</sup> Petit objet n'est pas un acte de fausse modestie mais une constatation. De petites écoles dissimulées dans des maisons en Kabylie, dont personne ne parlait jusqu'à présent, semblent contraster avec les grands objets de recherche plus couramment choisis dans les sciences sociales. Elles ont ceci de particulier que leur « charisme » se révèle avec la recherche elle-même. Nous croyons en effet, pour paraphraser Gaston Bachelard, qu'il n'y a rien d'insignifiant dans les sociétés humaines.

<sup>2</sup> Nous pensons pouvoir parler de classes moyennes en soulignant le pluriel de cette catégorie de « ni pauvres ni riches ». Nous n'en appelons pas ici à un sentiment d'appartenance entre les membres d'un même groupe identitaire, mais à un classement objectif des personnes à travers les différents capitaux détenus, économiques (le salaire, ou une certaine rente plus difficile à évaluer) culturels (le niveau d'étude, les pratiques linguistiques comme la maîtrise du français) sociaux et symboliques (le prestige tiré essentiellement du métier). Comptant des professions libérales, des chefs d'entreprises et des professeurs d'université, les écoles privées de Tizi Ouzou sont des écoles de classes moyennes dans l'acception large du terme. Cependant les catégories sociales à Tizi Ouzou mériteraient un ensemble d'études.

de notre thèse<sup>3</sup> soutenue en décembre 2011, et dont l'étude s'est déroulée de 2006 à aujourd'hui.

### Mythe de l'école et mythe Kabyle

L'école française pour « indigènes » en Kabylie fut le résultat de la politique assimilationniste de l'entreprise coloniale. Politique qui selon Bourdieu et Sayad, n'est plus généreuse que la politique ségrégationniste qu'en apparence<sup>4</sup>. Conçue en effet pour « civiliser sans déclasser<sup>5</sup> » nous dit Fanny Colonna, l'école républicaine s'installa en Kabylie plus qu'ailleurs pour des raisons avant tout géographiques<sup>6</sup>. Dans les riches plaines l'ouest, la colonisation dans les mains du colonat fut intensive et violente. A l'est dans les zones montagneuses démunies de terre cultivable comme la Kabylie, l'absence relative des colons permit l'émigration au long cours et la scolarisation prônée par les républicains. Cependant si Fanny Colonna tend à souligner la présence de l'école française en Kabylie et son impact sur les populations (notamment avec la création d'un corps « d'intermédiaires culturels » comme les instituteurs), d'autres avec Abdelmalek Sayad relativisent l'importance de l'école. Dans un milieu de paysans pauvres et dépayés, comment l'institution républicaine aurait pu efficacement s'installer ? Ignorant la logique des stratégies scolaires et trop opprimés par la nécessité, les paysans ne pouvaient que produire une scolarité abandonnée au hasard, renouvelant chaque année la décision de confier ou non l'enfant à l'instituteur. A ce propos, les descriptions d'Albert Camus dans « Misère de la Kabylie » en 1939 pour le journal « Alger républicain », confirment plutôt la deuxième thèse. Des écoles existaient certes, parfois majestueuses, mais trop peu nombreuses et pleines à craquées. Il décrit ainsi la Kabylie en situation générale d'indigence, où la pauvreté extrême côtoie la carence institutionnelle. Paradoxalement, l'école marqua les esprits. La rareté qui génère la valeur, créa sans aucun doute le mythe de l'école en Kabylie, lequel n'est finalement que le double sinon le résultat du mythe kabyle.

---

<sup>3</sup> Corbier, François (2011), *Les écoles françaises de Tizi Ouzou, émigration politique et francité en Algérie*, thèse de doctorat en anthropologie, sous la direction d'Hélène Claudot Hawad et de Kamel Chachoua, Université de Provence.

<sup>4</sup> Bourdieu, Pierre et Sayad, Abdelmalek (1964), *Le déracinement, La crise de l'agriculture traditionnelle en Algérie*, Paris, Minuit, 224p.

<sup>5</sup> Colonna, Fanny (1975), *Instituteurs algériens, 1883-1939*, Presse de la fondation nationale des sciences politiques, 239p.

<sup>6</sup> Sayad, Abdelmalek (1994), « Aux origines de l'immigration Kabyle », *Hommes et migrations*, septembre 1994.

Aujourd'hui, l'école privée de programme français, tout en consommant de multiples ruptures avec l'école républicaine, trouve un lien symbolique et exemplaire à cette dernière. Le mythe de l'école publique républicaine en Kabylie fonctionne ainsi comme mythe fondateur des écoles privées de programme français. Elles trouvent ainsi par l'embauche des derniers élèves de l'école coloniale, un lien véritable à l'histoire. Mr O à 75 ans, il fait encore partie des responsables d'une école :

« J'ai eu la chance d'avoir des enseignants de la vieille école. C'était avant l'indépendance. Ils étaient très compétents. Ils enseignaient par vocation non par convenance [...] C'était dans un petit village, à Bou Sahada en grande Kabylie, en haute Kabylie. C'est une école où pendant toute ma scolarité du primaire, on a vu l'inspecteur qu'une seule fois. Cela n'a pas empêché nos enseignants d'être réguliers, ponctuels, et ces valeurs là nous ont transmises. »

### **Fondements et genèses des écoles privées**

L'école privée de programme français est une institution constituée de personnes parfaitement disposés à croire en l'école. Les parents, ayant eux même réussi grâce à leur cursus scolaire<sup>7</sup>, conçoivent la réussite de leurs enfants essentiellement à travers de longues études. La majorité des bacheliers des écoles privées de programme français partent ainsi pour les universités françaises. Par ce biais, ces écoles ont un lien intime et singulier à l'émigration algérienne. Les enfants sont fils et filles de médecins, de professions libérales ou d'universitaires, lesquelles produisent une émigration qui se distingue par son niveau scolaire et social. Cette émigration distinguée n'échappe pas pour autant aux illusions de l'émigration en générale, aux point très souvent de se nier elle-même comme émigration. Abdelmalek Sayad avait insisté sur l'entretien des illusions nécessaires à la réalisation d'un tel phénomène et à sa continuité dans le temps. La négation de l'émigration est l'origine même du succès des écoles privées qui sont avant tout vécues comme le plus profitable des systèmes d'enseignement. Ces classes sociales intermédiaires pensent avant tout, pour emprunter les mots d'Agnès Van Zenten<sup>8</sup>, « choisir leur école ». Les gens s'orientent pour reprendre leurs mots, vers l'enseignement universel, rationnel et scientifique, ceci en opposition à l'école publique décrite comme sinistrée, religieuse et dotée d'une langue qui n'a aucune valeur sur le marché mondiale. L'école

---

<sup>7</sup> De nombreux parents sont des fils de paysans lettrés ou illettrés, devenus ingénieurs, universitaires etc...

<sup>8</sup> Van Zenten, Agnès (2009), Choisir son école, PUF, lien social.

privée est alors la meilleure école en Algérie, une école qui forme bien et éduque des gens biens (distingués, polis, cultivés) contre l'école publique qui forme mal et forme « le mal », en référence aux « terroristes » des années noires dont ils la rendent responsables. Une fois obtenue le baccalauréat, les élèves partent mais au terme de leurs études semblent ne pas revenir. Si une minorité de parents avaient utilisé l'école dans ce but, beaucoup n'y pensaient pas. Ils ont pour la majorité été conduits, malgré eux, vers l'exile.

Pour comprendre comment ces écoles sont apparues, il faut revenir aux années 1990. En effet, ces écoles sont nées en 1991 dans un contexte de contestation politique, mais aussi sur fond de victoire du FIS (le Front Islamiste du Salut déjà victorieux des municipales). Elles sont d'abord le fruit d'élites intégrées de Tizi Ouzou, qui ont ouvert la première école à la veille de l'annulation des élections législatives de décembre 1991. Cette période est marquée par la fermeture du lycée Descartes en 1988, mais aussi par la loi du 16 janvier 1991 portant sur la généralisation de la langue arabe, loi qui signe une apogée de la politique d'arabisation en Algérie.

Dans un tel contexte, les écoles naissent sous le statut d'associations culturelles et ouvrent dans des maisons d'habitation. Le CNED constitue la base pédagogique, les professeurs embauchés sont des retraités ou des étudiants payés au noir. La première école disparaît à la fin des années 90 après s'être scindée suite à de multiples conflits. D'autres écoles naissent aux quatre coins de Tizi Ouzou. La guerre civile qui monopolise l'Etat, puis la grande grève de 1994 participent à leur succès.

D'une école bricolée et associative, où l'on cachait les classeurs sous les manteaux, où les rôles ne sont pas définis et se confondent souvent, va progressivement se constituer une école de professionnels. On assiste comme le dirait Max Weber, à la rationalisation de l'institution, au passage de l'action prophétique à la constitution d'une église, avec des fonctions définies selon des statuts plus clairement établis, enfin presque... Les écoles vont continuer à fonctionner dans des maisons et toujours avec le CNED. Les responsables d'écoles sont parents d'élèves, les parents sont des amis ou de la famille, les professeurs sont d'anciens professeurs. L'école reproduit toute une sociabilité de village kabyle avec des luttes internes qui n'ont rien de segmentaires mais tout de sociologiques, comme l'opposition entre les citadins et les campagnards. Un véritable partenariat est engagé avec l'ambassade de France et le CNED. Les écoles privées deviennent les premiers clients du CNED hors de France. Bourses, aides à la formation, visite en Algérie, inscription en classe entière vont être mis en place, bouleversant son rôle

habituel. Le CNED (centre national d'enseignement à distance) est un organisme public français qui s'adresse habituellement à des français ne pouvant suivre l'école dans des conditions normales en France et à l'étranger. Véritable ambiguïté nationale, l'Etat français administre ces écoles à la place de l'Etat algérien. Grâce à cette complicité officieuse, l'école privée prospère.

En 2006, suite à des négociations régulières, le ministère décide la fermeture définitive de ses écoles. Jouant de solidarité aux niveaux du pouvoir, elles seront finalement ré ouvertes sous conditions. Depuis cette date, elles sont devenues privées à but lucratifs, ont abandonné le programme CNED et entré un peu de programme national dans leurs classes. Le reniement total de cette algérianité méprisée laisse place à une certaine algérianisation des écoles avec l'intégration dans les programmes de la langue arabe et d'un enseignement islamique. Elles conservent néanmoins leur vocation première et continuent jusqu'à aujourd'hui à préparer au baccalauréat français.

### **Emigrer « malgré soi » ou décider d'émigrer**

Les écoles privées sont considérées comme scientifiques et rationnelles en opposition aux idéologies politiques et religieuses attribuées par antithèse à l'école publique. Elles sont aussi choisies parce qu'elles conduisent objectivement à la France. Il suffit pour s'en convaincre de savoir que posséder un diplôme comme le baccalauréat français permet l'obtention systématique d'un visa étudiant. De même que l'ambassade de France accordait encore dans les années 90 des visas touristiques aux parents dont les enfants suivaient les cours du CNED.

Ces institutions sont à la fois de « bonnes écoles » pour des parents ayant construit et trouvé (ou retrouvé) une idée de la « vraie école » ou du « vrai savoir » (encore en opposition à l'école publique considérée comme ridicule, mauvaise ou même dangereuse), et des lieux de projections dans un tissu social étranger (pour ne pas dire français). Les paradoxes de l'émigration sont en fabrication même si ce ne sont pas les parents qui émigrent mais leurs enfants. On note d'ailleurs que les parents sont nombreux à avoir tenté plus jeunes de partir, comme si le départ des descendants était une sorte de rattrapage ou d'accomplissement de l'ancien projet d'émigration des parents. Le désir des parents devient alors celui des enfants. On ne dit pas « émigrer en France », mais « partir faire ses études », distinction à laquelle les personnes sont attachées. Le refus des catégories « émigré » ou « immigré » serait en parti une manière d'échapper à la stigmatisation, une façon de s'assurer une spécificité de classe supérieure, mais pas

seulement. L'émigration en France n'est pas toujours et même plus rarement qu'on pourrait le croire, un projet élaboré. Les gens réfléchissent en terme de formation, d'école et de niveau d'instruction que le Français est sensé incarner. L'émigration devient une réalité qui se dévoile avec le temps, elle se réalise malgré eux. Pareto aurait d'ailleurs souligné que les buts atteints par les gens ne sont pas toujours ceux qu'ils ont visé. Le terme n'est pas l'objectif.

« Quand arrive la terminale, ils partent en France dans les universités parce qu'on se dit que c'est une chance pour eux. Puis on voit bien que le retour est de plus en plus improbable. On se retrouve quelque part piégé car on pensait qu'ils allaient revenir, que c'était pour un temps. Nous, on voulait surtout que nos enfants réussissent »

Ainsi se confie difficilement un directeur d'école qui scolarise ses enfants dans sa propre école. La parole de ce responsable nous engage nécessairement dans une réflexion sur la manière dont ces écoles construisent l'émigration des enfants. Parce qu'ils cumulent la fonction de responsable et de parents d'élève, ils cumulent aussi les illusions nécessaires pour mener à bien les deux entreprises à la fois : la réussite de leurs enfants et de l'école privée. A travers une série d'illusions produite par les parents et les responsables d'école, les enfants partent pour ne pas revenir.

« C'est l'état actuel de l'Algérie qui fait ça. »

Contrastant avec l'émigration « malgré eux » de nombreux parents, les projets sont parfois très explicites. Certains, par exemple, choisissent des prénoms méditerranéen (Lydia, Linda, Yannis etc...) pour leur enfants, afin qu'ils passent inaperçus dans le pays d'accueil. L'école est décrite comme un outil ou un moyen pratique pour arriver à des fins. Les études universitaires sont de façon objective la meilleure voie pour émigrer et s'installer en France.

« Ce sont des solutions techniques à un problème technique. Tu sais avec son diplôme, son prénom, son passeport français, Melissa n'aura aucun problème en France. Elle sera de la même manière que Monique qui est née à Bourges ou ailleurs, sur le même pied d'égalité. Qu'est-ce que tu veux, quitte à être de quelque part autant être citoyen du monde... C'est ce qu'on voudrait tous non ? Regarde toi, t'es français, tu peux aller partout dans le monde avec ton passeport. Mais les Algériens, tu sais comme c'est difficile ! »

Les illusions de l'émigration se logent différemment chez les personnes qui semblent le plus conscients de leur acte, et dont le départ en France est élaboré dès l'inscription dans ces écoles. Réussir l'émigration de leurs enfants s'exprime par la maîtrise des signes extérieurs comme le prénom ou la langue, ainsi que par la possession des différents sésames comme le diplôme ou les papiers nationaux. Ce discours pragmatique ferait oublier que constituer l'émigration en tant que résolution de « problèmes techniques » ou de manipulation de signes identitaires est aussi une méconnaissance de l'essentiel. L'émigration est une condition générale d'existence non pas un problème à résoudre. Car ce sont bien des structures sociologiques profondes que les parents bouleversent en se saisissant d'éléments aussi importants que le prénom ou la langue. Ces actes s'ajouteront plus tard à l'éloignement et l'arrachement au pays, en un mot à toute la dimension de l'absence constitutive de l'émigration. L'utilisation d'expression comme « citoyen du monde » participe à cette suppression des origines. Pouvoir se dire de partout ou de nulle part, relève ici d'une utopie migratoire niant de fait les structures de l'émigration, phénomène social et culturel constitué justement de frontières, de nations, de nationalités, d'appartenances locales et nationales.

### **Les écoles : un habitus d'émigration**

La France et ses universités sont ainsi les destinations « d'or » des écoles. Même si on ne pense pas au départ envoyer ses enfants, l'université française est le « destin premier » qui donne à l'école son cachet, car comme le dit un parent d'élève « certains réussissent aussi bien que les français là-bas ». Cette vision de réussite est d'autant plus partagée qu'elle est encore quelque chose d'invérifiée. Le projet d'émigration dépasse largement le choix individuel des parents. La décision est une affaire collective quand l'école favorise le départ en France en influençant les parents ou en proposant de faciliter les démarches d'inscription. Tout se passe comme si chacun devait partir, même les plus récalcitrants. C'est par la fréquentation de l'école que la décision d'un départ en France finit par aboutir.

« C'est vrai qu'avec cette éducation, ils ne sont peut-être plus faits pour vivre en Algérie » (un responsable d'école).

Car le langage, la langue, les manières de ces élèves les font parfois confondre avec des enfants d'émigrés nés en France.

« La dernière fois, j'ai traversé une rue devant un camion. Il a été obligé de freiner. J'ai dit pardon, excusez-moi. Il m'a traité d'émigré »

Ce sont ici les mots d'une élève de terminale. Elevé depuis leur plus jeune âge en Français, beaucoup ont relayé le kabyle au rang de deuxième langue. Certains ne le parlent pas, ce sont ceux qui sont le plus violemment déracinés, car ils connaissent au sein même de leur famille des ruptures dues à leur pratique linguistique exogène. Dans l'ensemble, leur consommation, leur manière, leur corps en général trahit leur éducation si bien qu'ils dénotent dans l'environnement commun. Imperceptiblement, ces derniers portent sur eux une histoire incarnée dans leur corps, un « habitus » d'émigration disposant d'eux-mêmes comme une réalité qui les précède et les devance. Cet habitus trouve son expression la plus édifiante dans la scolarisation des écoles privées, lesquelles bâtissent culturellement des émigrés et leur ouvre le chemin de l'émigration.

La justification du choix de l'école privée prend, chez les parents, la forme d'une justification par les origines, où les personnes trouvent dans leur histoire familiale ou dans leur passé un lien privilégié et légitime à la France. La pratique de la langue française dans leur famille, l'amour de l'école, sont autant d'éléments clefs d'une mythologie familiale et personnelle. L'école française devient l'école qu'ils connaissent durant leur enfance, « quand, comme le dit un directeur M O, les paysans réglait leur montre à la cloche de l'école ». De même, la langue française est présentée comme une langue qu'ils ont pratiquée « depuis toujours ». Or, la grande majorité des personnes est trop jeune pour avoir connu l'école coloniale, la filiation est plus symbolique que « réelle ». L'école qu'ils ont fréquentée était peut-être bilingue, non pas francophone. Pour beaucoup, la pratique quotidienne du français n'interviendra que plus tard, à l'université, puis au contact de l'école privée.

### **Un outil de distinction**

Valorisantes et prestigieuses, les écoles privées de Tizi Ouzou sont des outils de distinctions pour des classes sociales en quête de valorisation. Elles leur permettent de se distinguer de la « masse » par quelques manières de vivre dont les pratiques linguistiques et scolaires. Les enfants des écoles privées sont, alors qu'ils habitent dans des quartiers populaires, drastiquement protégés, éminemment séparés des enfants d'ouvriers aux manières de « voyous » (expression régulièrement consacrée par les parents). L'émigration constitutive de la fréquentation de telles écoles n'est pas, comme nous venons de la dire, recherchée au départ, car ce qui fait le choix semble aussi cette valeur distinctive. Paradoxalement, l'émigration est découverte, puis progressivement

envisagée et admise. Comme si cette coupure voulue des autres révélait ironiquement une plus grande séparation, cette fois-ci radicale. L'école française est restée depuis la colonisation rare et recherchée, c'est cette rareté alliée à ce qu'elle promet, sa capacité à destiner, qui en fait une source de valeur et un objet de désir. Elle est un luxe, et ce n'est pas un hasard si les premières écoles construites en Kabylie sous la colonisation étaient de somptueuses bâtisses, pas un hasard que durant cette période, l'enseignement fut rare et donné au compte-gouttes. A cette époque déjà l'école était un symbole que la pénurie avait constitué en emblème. Il y a donc une continuité entre l'école coloniale et l'école privée d'aujourd'hui, alors même qu'elles diffèrent sur de nombreux points. L'école française et sa continuité historique dans l'école privée de programme français, est garante d'une autorité charismatique comme dirait Pierre Bourdieu, qui offre prestige et réussite. Il en résulte dans les entretiens, un travail de justifications des personnes interrogées où les catégories du beau, du vrai, du fort, du bien, et ses corollaires moraux, le laid, le faux, le faible et le mal sont utilisés pour séparer le monde entre les écoles privées et l'école publique. L'école française est toujours ce lieu de séparation des classes. Trop chère pour s'adresser à tout le monde, trop rare pour être partagée, elle met en scène une différence de nature entre ceux qui la fréquentent et les autres. Elle participe ainsi à une dépréciation du local et au mépris de soi en Algérie.

### **Les femmes plus disposées à choisir les écoles que les hommes**

Ainsi le succès des écoles privées ne s'exprime jamais aussi bien que lorsque l'enfant est en âge d'être scolarisé et qu'il faille choisir son école. A ce moment crucial, des discussions s'engagent à l'intérieur des familles. Les écoles privées de programme français entraînent naturellement si ce n'est une dispute, au moins un débat. Car pendant que beaucoup refusent ces écoles qui ne répondent pas à leur projet d'éducation, d'autres hésitent. Ce sont les femmes des classes moyennes qui semblent désirer les écoles privées plus que les hommes. Elles sont plus sensibles à l'argument prestigieux et distinctif des écoles. Très souvent, elles encouragent leurs enfants à parler français à la maison et dans la rue, tandis que les pères prennent le rôle de transmission de la langue maternelle, le kabyle devenant du même coup langue paternelle. Entre les hommes et les femmes, les rôles tendent parfois à s'inverser. Non que les hommes soient plus à la maison, ou que les femmes abandonnent leur rôle intérieur (elles connaissent la double journée), mais que les femmes (parce qu'elles travaillent et qu'elles ont fait l'université) sont maintenant actrices de la réussite familiale. Alors qu'elles se chargeaient de la

transmission (langue et mariage), elles se préoccupent maintenant de la réussite sociale de l'enfant et de la famille. C'est bel et bien toujours une question de langue, et si la langue a changé, c'est parce que les valeurs se sont inversées. S'il s'agissait autrefois de se conformer absolument, maintenant il s'agit de savoir se distinguer. Pierre Bourdieu ajoute que « les femmes vouées à la docilité à l'égard des usages dominants [...] sont prédisposés à accepter d'abord à l'école, les nouvelles exigences des marchés des biens symboliques. <sup>9</sup> » Les pères, quant à eux, sont plus disposés à préserver les enfants d'un déracinement ou à l'adoucir. Ceci au regard du rôle qu'ils tiennent ou qu'ils ont tenus, comme la défense de leur identité dans des engagements politiques. La langue kabyle au centre de la question identitaire est finalement toujours, une question d'honneur.

### Des bacheliers en France

A l'âge de 17 ans pour les plus jeunes, l'arrivée en France après le baccalauréat est une expérience pénible. Ils connaissent souvent des moments difficiles. Le passage de l'Algérie à la France, de l'école à l'université, mais aussi de la vie familiale à la solitude, vient les cueillir au cœur de leur adolescence. En France, les élèves découvrent leur double étrangeté, eux qui ont vécu dans une certaine familiarité avec la France et un rejet (relatif) de l'Algérie.

« Là-bas, on se croyait un peu français. » dit Mehdi.

Une fois en France, cette identification s'évanouit. Ils éprouvent la distance autant avec les français qu'avec les autres algériens. Plus ils sont éduqués entre la maison et l'école, plus ils semblent souffrir de ce double éloignement. Sans langue kabyle ou sans langue arabe, comment se réclamer de l'Algérie auprès des autres émigrés ? Tandis qu'une fois arrivé à l'université, la France auparavant rêvée a ternie, révélant parfois douloureusement un autre visage. Nous possédons de loin, et combien tranquillement ! disait Bachelard.

« Ici c'est chacun pour soi un peu. Les discussions sont souvent superficielles, la politique n'est pas intéressante » (Lydia, 18 ans, deuxième année de médecine)

L'Algérie au contraire devient un objet de désir. Le stigmat se transforme en emblème. Les bacheliers des écoles privées cultivent au fond d'eux un certain nationalisme, et vivent intimement un lien charnel avec l'Algérie.

---

<sup>9</sup> Bourdieu, Pierre (2001), *Langage et pouvoir symbolique*, édition fayard, 403p.

« Mon Algérie ! » (Lydia, 18 ans)

Les écoles privées ne fabriquent pas « des petits français » comme l'on dit certains détracteurs des écoles, mais socialisent des personnes revenues tôt ou tard de leurs illusions. Les élèves qui ont bénéficié d'une éducation plus « mondaine » en Algérie, lors de la pratique du sport par exemple, connaissent moins que les autres ce manque de racines. Ils maîtrisent la langue kabyle, ont des amis qu'ils retrouvent pendant les vacances, et peuvent s'attacher à une ville qu'ils ont arpentée. L'éloignement tient ainsi un objet à saisir, l'exil peut y puiser des souvenirs, y tisser des liens plus ou moins solides.

« J'aime ma ville. Elle est peut être poussiéreuse et plein de béton mais j'ai fini par l'aimer. J'ai besoin de revenir, de voir la famille bien sûr, mais aussi les amis, faire des foots avec eux. » (Mehdi 21 ans)

Les filles, au contraire, ont tendance à cumuler le déracinement. D'une part leurs éducation était plus tournée vers la maison, moins vers l'extérieur, d'autre part une fois en France, elles trouvent dans le mode de vie une forme de libération qui les tient à distance de leur pays. Sortir la nuit, fréquenter des garçons, prendre des cafés en terrasses, sont autant d'actes qui ne peuvent que difficilement se réaliser en Algérie.

Enfin, pour tous les élèves, l'acceptation de leur condition d'émigré se réalise avec la découverte de l'émigration. Vécu au départ comme de simples études avant un retour, et rentrant pour les vacances, ils s'habituent progressivement à leur condition fait de relations nouvelles et de distance avec les leurs. Les années difficiles des débuts sont marqués par une certaine détresse psychologique et des échecs scolaires. Redoublements et changements de voies correspondent à des réévaluations par le bas de leurs ambitions, eux qui se rêvaient médecin, pharmaciens, avocats. Ceci est à la fois le signe d'un déclassement social, mais aussi celui de la confrontation avec une réalité qu'ils méconnaissaient. Enfin, manquant sur place de soutiens psychologiques, sentimentaux et familiaux, ils sont assez fragiles et parfois trop peu disposés à affronter des études difficiles.

Au fils des années, ils semblent accepter et s'adapter à leur destin d'émigré, revenant de moins en moins au pays d'origine et privilégiant la construction d'une vie en France.

### **Les écoles privées dans les paradoxes de l'émigration**

Abdelmalek Sayad avait qualifié l'émigration algérienne d'exemplaire. Exemple entre autre par son antériorité, par son intensité, mais aussi par son développement dans deux contextes successifs : de relation

métropole / colonie, à la relation pays du tiers monde / pays industrialisé. Les écoles privées s'inscrivent dans cette exemplarité, attendu qu'avec elles l'émigration est une affaire inédite d'éducation et de scolarisation de classes moyennes. A l'heure de la mondialisation, les relations nord/sud entre les pays riches et les pays pauvres (ou émergent), sont la continuité des relations des anciennes métropoles avec leurs colonies. Les écoles françaises de Tizi Ouzou témoignent des renoncements conscients et inconscients que les gens sont prêts à exécuter comme des contorsionnistes, pour renverser leur situation géographique ou leur situation sociale. Réussir ou se rendre au nord sont devenus des synonymes confondant les destins. Tel est l'acte d'émigrer par l'école française dont la connaissance des principes échappe aux parents d'élèves. D'un côté, parce qu'ils méconnaissent cette forme d'émigration (qui n'en porte pas le nom puisqu'il s'agit d'école, de scolarisation et d'éducation), ils découvrent malgré eux qu'ils la réalisent. De l'autre, bien que certains parents résolvent pragmatiquement l'émigration de leurs enfants (une solution technique à un problème technique), ils n'échappent pas pour autant à une condition qu'ils tentent de maîtriser au prix de sérieux renoncements (choix du prénom méditerranéen et de la langue française comme langue maternelle.)

Envisagée comme provisoire, vécue dans un refus du local et une idéalisation de l'autre rive, l'émigration des classes moyennes ou intermédiaires n'échappe pas aux illusions de l'émigration en générale. Parfaitement ambiguë, socialisant l'enfant dans une rupture avec l'environnement local et national, l'école privée algérienne de scolarité publique française peut-elle être autre chose qu'une émigration, et à ce titre fonctionner autrement que de manière paradoxale ?

### Références bibliographiques

Ageron, Charles-Robert (1960), « La France a-t-elle une politique kabyle ? », *Revue historique*, avril-juin 1960.

Bachelard, Gaston (1938), *Psychanalyse du feu*, Gallimard.

Bourdieu, Pierre et Sayad, Abdelmalek (1964), *Le déracinement, La crise de l'agriculture traditionnelle en Algérie*, Paris, Minuit, 224p.

Bourdieu, Pierre (1997), *Ce que parler veut dire*, Fayard, 268p.

Bourdieu, Pierre (2001), *Langage et pouvoir symbolique*, édition fayard, 403p.

Bourdieu, Pierre (2007), *La distinction*, Critique sociale du jugement, Les éditions de minuit, 670 p.

Camus, Albert (1939), *Misère de la Kabylie*, enquête pour le quotidien Alger Républicain.

Chachoua, Kamel (2012), *L'émigration algérienne en France, un cas exemplaire*, actes du colloque en hommage à Abdelmalek Sayad, CNRPAH.

Claudot Hawad, Hélène (2006), *Berbères ou arabes*, Le tango des spécialistes, éditions non-lieu, Paris, 298p.

Colonna, Fanny (1975), *Instituteurs algériens, 1883-1939*, Presse de la fondation nationale des sciences politiques, 239p.

Corbier, François (2011), *les écoles françaises de Tizi Ouzou, émigration politique et francité en Algérie*, thèse de doctorat en anthropologie, sous la direction d'Hélène Claudot Hawad et de Kamel Chachoua, Université de Provence.

Sayad, Abdelmalek (1994) « Aux origines de l'immigration Kabyle », *Hommes et migrations*, septembre 1994.

Sayad, Abdelmalek (1999), *La double absence*, Paris, Seuil, 440 p.

Van Zenten, Agnès (2009), *Choisir son école*, PUF, lien social.

Weber, Max (2006), *Sociologie des religions*, Gallimard, Tel, 545p.