

## **Manuels d'Histoire et discours idéologique véhiculé**

Après plusieurs décennies de militantisme organisé par tout le mouvement national pour une nation algérienne, après une longue guerre de libération au cours de laquelle environ deux millions d'habitants de ce pays -soit le quart de la population musulmane- ont été regroupés dans des camps de concentration, des centres de tri ou des prisons, une guerre d'indépendance particulièrement meurtrière à la fin de laquelle on a dénombré des centaines de milliers de réfugiés, plus d'un million de Chouhada, de Fidaiyine, et de moudjahidine, tous conscients alors de leur patrimoine et de leur algérianité, voilà que trois décennies après cette indépendance on parle d'une crise identitaire, de la recherche d'une Huwiyyah.

Or, aujourd'hui 70% de cette même population ont moins de 30 ans et 60 à 70% de ces jeunes ont, grâce à un effort de scolarisation exceptionnel, fréquenté l'Ecole algérienne. Dans quelle mesure alors, l'enseignement de l'histoire dispensé dans cette Ecole a-t-il pu contribuer à cette crise ? Comment sont conçus les manuels scolaires et quel discours idéologique véhiculent-ils ? Mais d'abord, le message transmis directement ou seulement suggéré peut-il influencer l'élève à long terme ? Une expérience vécue et analysée, cinquante ans après, essaye de répondre à cette question tout en soulevant d'autres préalables telles que la conception et la présentation pédagogique du livre d'histoire, le rapport de l'élève à celui-ci, son imaginaire et ses facultés propres... En d'autres termes est posée la question centrale

## *Comment on enseigne l'Histoire*

pour l'avenir : Quel contenu et quelle pédagogie pour l'enseignement de l'Histoire à de jeunes Algériens ?

Pour les besoins de la démonstration, faisons un rêve : revenons cinquante ans en arrière afin d'évaluer le profond impact de l'enseignement de l'histoire sur l'esprit d'un enfant. Pour cela, utilisons la caméra qui explore le temps et l'espace. Par une vue panoramique, elle me rapproche d'une ville plate, aux larges avenues rectilignes, aux maisons basses et recouvertes de tuiles rondes, la ville de Sidi-Bel-Abbès. La caméra descend et fixe un établissement scolaire, l'école Turgot, une ancienne écurie reconvertie pour les petits indigènes, les Juifs et les Espagnols. Prés du portail, dans un cadre tricolore, cette inscription :

<p>« Un seul but : la victoire » Général Giraud</p>
---

Nous sommes au début de la seconde guerre mondiale.

L'un des enfants, engoncé dans sa djellaba car il fait très froid en hiver dans cette ville-là, passe du cours préparatoire -sa première année scolaire- au cours élémentaire 1<sup>ère</sup> année. Ce matin, la maîtresse entame la première leçon d'histoire. De son cartable, hérité de sa sœur et marqué au revers d'une croix gammée mal effacée, l'élève sort un livre. Il déchiffre péniblement ce titre, écrit en gros caractères d'imprimerie : Histoire de France.

Madame Carmensuli explique les premières images : les premiers hommes vivaient dans des grottes ou dans des cités lacustres. Sur la première : un homme, chevelu, grosses moustaches blondes, très grand et très fort, à demi-vêtu de peaux de bête, attise le brasier devant l'entrée de la grotte pour défendre sa famille contre les bêtes sauvages. Horrifié, l'enfant pense que c'est terrible de vivre au milieu des bêtes sauvages mais plus intelligent et plus sécurisant de se regrouper ainsi, protégé par l'eau de toute part.

De retour à la maison, curieux, intéressé, attiré par son livre d'histoire acheté d'occasion chez un cousin plus âgé, l'enfant ressort son joli livre et tourne les pages. Ici, à l'orée d'un bois, un guerrier, fier d'allure, descendu de son cheval, dépose ses armes au pied d'un

## *Comment on enseigne l'Histoire*

autre, resté sur sa monture. C'est Vercingétorix se rendant à Jules César, après une longue résistance à l'envahisseur. L'enfant n'a pas retenu la date mais cette image et cette formule : « Malheur aux vaincus ». Sensible instinctivement à tout ce qui lui paraît injuste, une vague comparaison effleura son esprit - à moins que ce soit plus tard - mais, depuis et nulle part, il n'a entendu cette expression sans y associer cette image.

La page suivante montre une ville gallo-romaine : dans une rue pavée, un char à deux roues avance : sur le trottoir, un Gaulois et un Romain, reconnaissables à leur tenue vestimentaire, sont arrêtés. Tiens, avec char romain, on est loin des cités lacustres et puis, c'est comme chez nous, il y a l'Arabe et le Français mais pas de trottoirs dans mon quartier, vite, il tourne encore la page.

Il se retrouve dans une salle de classe, à deux rangées. Son attention est aussitôt attiré par deux personnages debout : le maître et l'empereur Charlemagne, lui-même, avec sa grande chevelure blonde. Le roi félicite un élève pauvre qui travaille bien. C'est l'exemple à suivre et donc avant aussi, il y avait des élèves pauvres et des fils de riches.

Continuant à feuilleter son livre, il tombe cette fois sur une page où la couleur rouge domine : c'est Bernard Palissy brûlant dans un four jusqu'à ses propres meubles pour découvrir comment on fabrique la céramique et les beaux vases. Il transpire le pauvre homme devant son four : ça se voit. Quel sacrifice et quel effort ! Il faut être un peu fou pour brûler les meubles de sa maison ! C'est donc ça un inventeur. Mais en voici un autre : Gutenberg dans son imprimerie. Elle semble nette et bien rangée. Il se tient debout devant une grande presse et, posés à côté, des caractères séparés de l'alphabet. C'est simple mais il fallait y penser. En somme, c'est grâce à lui que j'ai ce livre entre les mains. Merci Gutenberg...

Arrêtons alors le film ici et essayons de réfléchir sur l'apport de ce livre d'histoire à cet enfant de six - sept ans, il y a un demi-siècle passé. Posons-nous d'abord cette question : l'élève algérien se souviendra-t-il de la même façon de ses livres d'histoire ?

1. En tout cas, il s'avère que l'enfant pense déjà par lui-même et sélectionne les détails observés et les idées qui nourrissent son

## *Comment on enseigne l'Histoire*

imaginaire ; il compare et relativise aussi. Il ne suffit pas par conséquent de lui asséner des « vérités » toutes faites. Dans son œil, une caméra sommeille. L'histoire doit être aussi une matière d'éveil de la curiosité intellectuelle et du sens de l'observation. En retour, son enseignement gagnerait à utiliser davantage la caméra, la vidéo, les diapositives et autres moyens audio-visuels découverts depuis un demi-siècle.

2. Le livre d'histoire, par des messages successifs, véhicule nécessairement une idéologie. Dans ce cas, mise à part l'idéologie de la pax romana que l'esprit du colonisé a critiqué, l'Histoire des hommes prend un sens : celui du progrès, par étapes successives et dans tous les domaines.
3. Ce livre d'histoire a transmis un autre message à l'inconscient de l'élève : une conception globale de l'histoire des hommes qui s'intéressent aussi bien aux évènements qu'à la vie quotidienne, aux progrès difficiles de la science qu'à la civilisation en général.
4. L'enseignement de l'histoire du pays -même si ce n'était pas le cas- commence avec l'apprentissage de la langue. Cette histoire s'enracine dans la préhistoire du pays, voire dans la néolithique et remonte le temps, sans périodisation savante, tout en structurant, dans le temps et l'espace, l'esprit de l'enfant.
5. Il s'avère, 50 ans après, que l'image et sa légende retiennent davantage l'attention de l'élève que le texte écrit ou le cours oral. A cet âge mental et même plus tard, l'élève s'attache aux détails concrets.
6. Accessoirement, par la beauté de l'illustration, des reproductions de tableaux, son sens de l'esthétique se développe : par la précision du trait, il acquiert le sens de la rigueur et du travail bien fait. Les cartes approximatives sont donc à proscrire pour cela aussi.

D'autres leçons pourraient encore en être tirées mais retenons au moins une dernière, à savoir qu'il existe une psychopédagogie spéciale de l'enseignement de l'histoire qui doit être appliquée et vécue car, comme on le voit l'histoire n'est pas seulement une somme de connaissances de faits du passé daté mais elle contribue à nourrir

## *Comment on enseigne l'Histoire*

l'imaginaire de l'enfant, à enfoncer solidement ses racines psychologiques, à développer sa sensibilité, à lui donner le goût de l'effort, de la rigueur et même le goût du bon goût. Plus qu'à la mémoire visuelle ou auditive, elle doit faire appel au questionnement, au sens critique, au raisonnement et donc à l'intelligence.

Qu'en est-il, 50 ans après, du manuel de l'école algérienne ? Conformément au métier d'historien, nous allons procéder d'abord à sa critique externe, user de la méthode comparative quantifiée avec un autre document du même genre puis à la critique interne du contenu pour analyser et faire ressortir l'idéologie véhiculée. Pour cette étude, nous avons choisi par hasard les trois manuels en usage au C.E.M.

### **Les livres d'histoire au C.E.M.**

La critique externe s'arrête, dans un premier temps, à quatre indicateurs :

#### **Le format :**

Les trois manuels, produit par l'I.P.N, dans les années80, ont adopté le format 14.5x21.7 cm.

#### **Les auteurs :**

Un seul pour le livre de 7<sup>ème</sup>.

Un collectif sans nom ne dépassant certainement pas quatre pour celui de 8<sup>ème</sup>.

Quatre auteurs désignés pour le livre de 9<sup>ème</sup>.

Les trois ouvrages ont été conçus et rédigés sous le patronage et la direction du même inspecteur général dont le nom est mentionné à chaque fois mais dont on ignore et la formation et les titres universitaires et l'expérience pédagogique dans la matière.

## *Comment on enseigne l'Histoire*

### **Le papier :**

Le papier est de mauvaise qualité.

### **Les illustrations :**

En N.B (Noir et Blanc), sont également de mauvaise qualité.

La comparaison s'impose alors avec un autre manuel français, pris également au hasard, mais qui présente deux indicateurs similaires : le nombre de page 303 et 383 et surtout l'année de publication : 1982 et 1981.

	<b>Français</b>	<b>Algériens</b>
<b>Format</b>	19.5 x 27,5	14.5x21.7
<b>Auteurs</b>	14 dont 2 direct., prof., agrég., ou D. d'Etat	5
<b>Papier</b>	Bonne qualité	Mauvaise qualité
<b>Cartes et plans</b>	49 dont 19x27,5	8 dont sans échelle, ni légende.
<b>Illustrations</b>	219 dont majeure partie en couleur	74 en noir et blanc
<b>Tableaux et diagrammes</b>	21	0
<b>Extraits documents originaux</b>	de 6 par leçon x 30	0
<b>Index des noms propres</b>	1	0
<b>Index des termes définis</b>	1	0
<b>Présentation générale</b>	Aérée, claire, attrayante	Textes serrés

## *Comment on enseigne l'Histoire*

Il serait utile d'élargir la comparaison avec d'autres manuels américains, européens, arabes, asiatiques, aussi bien quant à la présentation qu'à la gradation du contenu afin de mieux faire correspondre celui-ci avec l'âge mental de l'enfant ou de l'adolescent. Il serait utile par exemple de voir si la guerre d'indépendance, les révolutions anglaise, hollandaise, soviétique, chinoise...sont enseignées dès le primaire comme c'est le cas chez nous, en 5<sup>ème</sup> année fondamentale.

Mais, à travers cette comparaison, il est déjà possible de tirer les conclusions suivantes :

1. Le livre d'histoire requiert nécessairement un format plus grand. Le format normalisé 21x27 cm ou approximativement pourrait le mieux convenir. De ce fait, cartes et illustrations doivent prendre des proportions nettement plus grandes. Elles gagneraient en clarté et précision et contribueraient à transmettre ces qualités à l'élève. Il est évident qu'elles doivent être accompagnées d'échelle et de légende.
2. Aujourd'hui, à cause (ou grâce) de la spécialisation induite par la somme de connaissances, un seul auteur ne peut plus concevoir, diriger ou rédiger un manuel d'histoire ; un collectif, qualifié et plus nombreux, est devenu nécessaire avec l'adjonction des spécialistes en cartographie et documentation. Une carte mal dessinée donne le mauvais exemple à l'élève : celui du travail approximatif (le fameux « **a bou bri** »)
3. L'étude des tableaux et diagrammes, outre la rigueur et la précision, stimulent l'esprit de concision et de synthèse chez l'élève.
4. Les extraits de documents originaux, joints en annexe, donnent plus de crédibilité au texte et au cours oral.
5. Les index développent la notion d'ordre (alphabétique) et de méthodes de travail modernes chez l'enfant.
6. Les illustrations, en couleurs surtout, sont plus parlantes que le cours oral qui doit s'appuyer dessus. L'utilisation de projections filmées, de diapositives et la visite des sites historiques, à chaque

## *Comment on enseigne l'Histoire*

fois que c'est possible, doivent être encouragées et multipliées par le lycée et l'association des parents d'élèves.

Ces quelques indications d'ordre pédagogique qui pourraient être développées concernent donc la forme. Qu'en est-il alors du contenu de chaque manuel de l'école algérienne, de la conception générale et de l'idéologie véhiculée ?

### **Contenu et idéologie véhiculé**

#### **Les programmes :**

- Le manuel de 7<sup>ème</sup> traite des civilisations anciennes dans l'antiquité, dont celle de l'Afrique du Nord, en quatre leçons, intitulées.

#### **بلاد المغرب العربي والمجتمع الأمازيغي**

- Le livre de 8<sup>ème</sup> a pour titre :

#### **تاريخ القرون الوسطى في المشرق والمغرب**

Dans la version de 1983, comme dans celle de 1988-89 remaniée pour l'Ecole Fondamentale, environ dix leçons sont consacrées au Machreq, huit au Maghreb et deux seulement à l'Algérie au milieu de l'ensemble.

- Celui de 9<sup>ème</sup> est intitulé :

#### **"تاريخ المغرب الحديث"**

Il compte quarante leçons dont vingt et une relatives à l'Algérie, de l'époque ottomane à l'indépendance, sept à la Tunisie, cinq au Maroc des Saadiens à l'indépendance, trois à la Mauritanie et quatre à la Libye.



## *Comment on enseigne l'Histoire*

La conception générale est chronologique est événementielle. A titre d'exemple, une seule page de généralités est réservée à la culture, la science et la civilisation en Andalousie. Mais le fait le plus remarquable est qu'aucun livre d'histoire ne traite uniquement de l'Algérie, de l'antiquité ou de la préhistoire à nos jours. Aucun programme n'est centré sur l'Histoire de l'Algérie ; celle-ci est conçue comme étant des tranches, sans continuité, d'une histoire qui commence ailleurs. De ce fait, les élèves n'ont pas une vue d'ensemble de leur pays. Ce dernier n'est qu'une partie du reste ; il n'est pas individualisé. Mais plus grave sur le plan psychologique, l'enseignement de l'histoire ne contribue pas à enfoncer leurs racines dans le sol natal et donc à leur stabilité psychologique et plus tard, politique. Il est probable que s'ils devaient dessiner des arbres, chers aux tests des psychologues, leurs arbres seraient à même le sol, sans racines profondes.

### **La liberté « arabisée » :**

Tel est le paradoxe. Dans le manuel de 7<sup>ème</sup> déjà, nonobstant les gravures rupestres du Sahara qui remonteraient à 9000 ou 10 0000 ans, l'écriture libyque, l'homme de Palikao (Tighenif)..., l'auteur estime urgent de résoudre, à sa manière, l'énigme de l'origine des Berbères. Et alors, il trouve tout seul cette réponse, appuyée par une carte de cette légende (p.77).

" هجرة الأمازيغ إلى المغرب "

Ce qui n'est pas seulement un anachronisme mais une contrevérité historique pour les besoins de la cause :

" هاجر الأمازيغيون من جهات وادي الرافدين (العراق) ومروا  
بمصر واستقروا فيها لمدة قصيرة ثم واصلوا سيرهم إلى المغرب  
العربي "

Ainsi, il insinue dans l'esprit des enfants que l'Afrique du Nord s'appelait le Maghreb et était déjà arabe avant même l'arrivée des Arabes !

## *Comment on enseigne l'Histoire*

Quant aux Berbères, ce ne sont pas des autochtones mais des Orientaux et plus précisément des Mésopotamiens alors que même le Larousse illustre ce mot par cet exemple : « Les Berbères sont les populations autochtones de l'Afrique du Nord » (p.84). La manipulation idéologique baâthiste est dans ce cas grossière et flagrante. Pour reprendre l'image du test de l'arbre, l'élève algérien a les pieds au Djurdjura, les racines en Mésopotamie et le cœur au Moyen-Orient ! Mais où est sa tête ? Même l'objectif politique lui est dicté à l'avance puisque sous couvert d'une périodisation arabe de l'histoire, la période allant du 19<sup>ème</sup> à nos jours est qualifiée :

### "الاتجاه نحو الوحدة العربية"

Alors, l'Histoire est-elle une science du passé ou... une idéologie de l'avenir ?

#### **La moyen-orientalisation :**

Elle sert de trame à cette idéologisation en s'appuyant sur :

- Le nombre et le volume horaires : le manuel de 7<sup>ème</sup> consacre la majeure partie des leçons à l'histoire du Moyen-Orient et celui de 8<sup>ème</sup>, 12 leçons sur 21.

- L'inexistence d'une histoire générale de l'Algérie,

- La chronologie, bien que logique mais déterminée par la conception générale des programmes et les présupposés idéologiques. L'histoire de ces manuels s'écrit nécessairement d'Est en Ouest et celle de l'Algérie n'en constitue que des épisodes.

Les exemples pourraient être multipliés et c'est ce qui exclut le hasard, l'erreur ou l'anachronisme. C'est ce qui permet de conclure que la conception de cette histoire enseignée n'est ni nationale ni nationaliste. Elle véhicule parfois nettement une orientation, voire une manipulation idéologique bâathiste, préparant les adolescents, très perméables, à devenir des Arabo-islamiques ou islamistes par glissement socio-politique et non des citoyens algériens d'abord.

## *Comment on enseigne l'Histoire*

Nous sommes loin des années trente, où l'Association des Oulémas Musulmans, dès sa naissance dans le contexte colonial, se proclamait officiellement algérienne et dont deux membres, El Moubarek El Mili et Tewfik El Madani, rédigèrent aussitôt chacun une Histoire de l'Algérie. En pleine guerre de libération aussi, le FLN-ALN diffusa également pour la formation de ces cadres une Histoire de l'Algérie. Alors, l'enseignement de l'Histoire dans nos écoles et collèges a-t-il contribué à une certaine crise identitaire parmi la jeunesse de ce pays ?

**Rédouane AINAD TABET**

Institut des Sciences Politiques d'Alger  
Chercheur au LAHASC-URASC, Oran.