

# **Lire, écrire et compter entre hier et aujourd'hui**

**Abdelkader KELKEL\***

---

## **Introduction**

Les femmes, les hommes et les pays dans lesquels ils vivent ne peuvent constituer un ensemble indifférencié, et ce pour diverses raisons liées à la géographie, à l'histoire, à la culture, à la civilisation et au degré de l'instruction dans leur milieu. Les mêmes théories, les mêmes affirmations, et les mêmes questionnements ne reçoivent nécessairement pas les mêmes applications, les mêmes vérifications, encore moins les mêmes réponses standardisées partout. Cela demeure également valable à l'intérieur même d'un pays pour cause, parfois de disparités sociales territoriales et historiques. Ce qui est le cas en Algérie. En matière de savoirs en général, comme de savoirs fondamentaux, on est mieux nanti en ville qu'à la campagne. Les lieux de résidence procurent des avantages culturels et cognitifs inégaux, et des stimulations dans ces domaines différentes.

Dans ce travail, nous allons aborder la situation de ces savoirs avant et durant la colonisation, ensuite leur évolution depuis l'indépendance et en dernier les changements actuels et la nécessité d'une mise à jour des savoirs fondamentaux et la conquête des savoirs actuels. L'analphabétisme risque de s'étendre à d'autres domaines tels Internet et les NTIC.

Ainsi, nous tenterons de répondre aux questions suivantes selon chaque période :

- quelle était la situation du lire, écrire et compter en Algérie précoloniale ? Quelle était l'espérance d'étude ? Quels étaient les parcours et les destinées scolaires des Algériens d'alors ?

---

\* Haut fonctionnaire. Essayiste.

- Comment ces savoirs ont-ils cheminé durant la colonisation de peuplement de l'Algérie ?

- Dans quelles circonstances ont-ils été dispensés depuis l'indépendance du pays ? Et enfin ces trois savoirs demeurent-ils toujours suffisants au XXIème siècle pour la vie normale d'un être humain ? Ne leur manque-t-il pas d'autres savoirs, également devenus fondamentaux pour ce siècle ?

## I. La situation des trois savoirs en Algérie précoloniale

Dès les premières années de la colonisation, il est reconnu par ceux-là mêmes qui ont été les actifs artisans de la quasi-éradication de l'enseignement autochtone précolonial, par la sape sournoise des infrastructures d'accueil des institutions d'instruction, et leur versement sous l'empire de l'arrêté du 23 Mars 1843, au domaine public de l'Etat Français: "Que l'instruction en 1830 en Algérie était au moins aussi répandue qu'en France"<sup>1</sup>.

Cette affirmation de Pélissier de Reynaud, capitaine d'Etat-major de l'armée coloniale, devenu historien<sup>2</sup>, renseigne sur l'étendue de l'instruction en Algérie précoloniale.

En cette même année des enfûmades (1845), le saint-simonien, Ismaël Urbain, qui était chargé, au ministère de la guerre, de tout ce qui concerne les affaires Arabes, et que Pélissier de Reynaud voulait "expédier dans un consulat le plus loin possible" reconnaissait : "Que l'instruction primaire était en 1830 beaucoup plus répandue en Algérie qu'on ne le croit généralement ; la moyenne des individus du sexe masculin sachant lire et écrire était au moins égale à celle de nos campagnes"<sup>3</sup>.

La confiscation de tous les biens Habous, ou Waqf, souvent adjacents ou mitoyens des mosquées et mausolées dont certains servaient de bâtiments aux écoles coraniques (kouteb), aux zaouïas, et médersa, allait tarir les sources de revenus qu'ils généraient. Les revenus de la location de ces biens, et autres usufruits, servaient à rétribuer et entretenir les Taleb, les Mouadeb, les Moudarès et les Derrer. Ils procuraient également le gîte et le couvert aux apprenants, parfois venus de loin, qui dans certains cas percevaient un pécule. Ces fonds servaient aussi à l'acquisition d'ouvrages didactiques, rares et chers à l'époque. Il n'y avait

---

<sup>1</sup> Collot, Claude, *Les institutions de l'Algérie durant la période coloniale*, éditions CNRS/OPU, 1987, p.313.

<sup>2</sup> A ne pas confondre avec le maréchal Pélissier, duc de Malakoff Gouverneur de l'Algérie du 23/11/1860 au 22/05/1864, auteur des enfûmades en 1845.

<sup>3</sup> Ageron, C.R., *Les Algériens musulmans et la France*, Editions P.U.F., p. 317 et ss.

pas d'imprimerie en caractères arabes en Algérie d'alors. Ces ressources étaient également utilisées pour l'entretien de ces bâtiments.

Cette attaque sournoise et fourbe contre les immeubles allait déstructurer et mettre à mal tout le système non institutionnel de l'instruction en Algérie précoloniale.

Le général Lamoricière qui avait participé à la prise de Constantine en 1837 disait ceci: "Nous avons pris les collèges (medersa) pour les changer en magasins, ou écuries; nous avons fait mains basses sur les biens des mosquées et des collèges"<sup>4</sup>.

En 1847 au nom de la commission des crédits extraordinaires, Alexis de Tocqueville, après avoir été chargé d'une enquête sur le système pénitentiaire aux Etats-Unis d'Amérique dont il tirera son célèbre ouvrage: "De la démocratie en Amérique (1834/1840)", faisait ce constat sur l'enseignement en Algérie: "Nous avons mis la main sur ses revenus - ceux des fondations pieuses ayant pour objet de pourvoir aux besoins de la charité ou de l'instruction publique-. Nous avons laissé tomber les écoles, dispersé les séminaires. Autour de nous, les lumières se sont éteintes...c'est-à-dire que nous avons rendu la société musulmane beaucoup plus ignorante et plus barbare qu'elle ne l'était avant de nous connaître". "Et aussi de déplorer qu'à Constantine en 10 ans, le chiffre des étudiants, fut tombé de 600 à 60 et le nombre de M'cid -déformation du mot masjid selon Mostéfa Lacheraf<sup>5</sup>- en fait écoles coraniques, était lui, réduit de 86 à 60»<sup>6</sup>.

Ces aveux confirment s'il en était besoin que des institutions et des niveaux d'enseignement même non institutionnels existaient en Algérie précoloniale, malgré le désintéret des maîtres Turcs du pays à cette époque envers la scolarisation des enfants.

Durant leur occupation de l'Algérie, les Turcs n'accordaient pas la priorité à l'instruction. Il n'y avait pas un système beylical d'enseignement. Cela dépendait du profil et des dispositions du Dey ou du Bey du moment, qui choisissait d'encourager ou de délaisser l'instruction. Certains parmi ces derniers s'en sont admirablement occupés, à travers l'édification de mosquées, dont le rôle était aussi l'instruction. A titre illustratif, j'évoquerais l'un des plus vaillants et estimé bey de Constantine : Salah Bey 1771/1792. Il organisa l'enseignement à travers tout le beylik de l'Est, qu'il fit financer par les revenus des biens habous, dont il avait réalisé un recensement exhaustif.

---

<sup>4</sup> Ageron, C.R., *Idem*, pp. 56-62.

<sup>5</sup> Lacheraf, Mostefa, *Les ruptures et l'oubli*, Casbah Editions, p. 45...

<sup>6</sup> Ageron, C.R., *op. cit.*, p. 318.

Il prit en charge spécialement les médersas destinées aux étudiants qui avaient déjà une connaissance parfaite du Coran. Le programme des cours prodigués comprenait: la grammaire arabe, la jurisprudence (le fiqh), l'interprétation du Coran, le dogme de l'unitarisme, et l'étude du Hadith, nous dit Mahfoud Kaddache (2000), qui nous confirme que cet enseignement supportait la comparaison avec ce qui se faisait à l'époque dans les pays Européens<sup>7</sup>.

Il va sans dire que pour suivre un pareil programme, il fallait aux étudiants la maîtrise de la lecture et l'écriture. Cet apprentissage était acquis dans les écoles coraniques, qu'elles soient appelées, M'cid, Djamaâ, Kuttab ou autres, présentes dans chaque ville et Douar de l'Algérie précoloniale.

Ecrire se faisait sur une planchette de bois polie, la Laouha sur laquelle les apprenants, traçaient leurs premières lettres, à l'aide d'un stylet en roseau taillé en pointe, comportant parfois une très légère rainure, ou un trou qui servent à retenir et instiller harmonieusement l'encre : le Qalam. L'encre était, elle, fabriquée à partir de la laine de moutons carbonisée, dont la poudre noire macérée dans de l'eau donnera le Smaq ou Samagh et parfois appelé Samakh. Sa conservation se faisait dans une Douaya, la fiole encrier. Quand ce qui a été transcrit sur la laouha, était bien appris et surtout mémorisé, on procédait alors à son effacement à l'aide d'une argile, terre à potier, à l'état naturel : le Salsal. Cette glaise mouillée donnera un enduit fluide qui sera appliqué en plusieurs couches sur la planchette, pour procurer une surface blanche et lisse prête à recevoir la transcription de la sourate suivante à apprendre par cœur. L'apprentissage se faisait par la récitation répétitive des sourates, en groupe, le « tikrar ».

La dimension de l'enseignement et des institutions d'instruction était strictement religieuse. On apprenait au premier palier, au cycle primaire ou prémadrasiq en l'occurrence, à lire, écrire mais uniquement le Coran. A l'époque disait une sagesse populaire, l'instruction c'était : « apprendre à retracer et à déchiffrer les caractères du livre sacré ».

L'enseignement profane et la sécularisation de l'instruction n'était pas dans l'ordre des choses. L'imaginaire collectif travaillé par des siècles de tradition, n'envisageait pas d'autres lumières que celles du Coran et de ses commentaires. En conséquence et pour mieux pénétrer ces lumières du livre sacré, s'imposait pour les plus doués et les plus matériellement nantis, le passage au second degré que constituait la Madrasa, francisée en Médersa. Dans plusieurs douars, quand un enfant présentait des dons

---

<sup>7</sup> Kaddache, Mahfoud, *L'Algérie des Algériens*, Editions EDIF, 2000, p. 683 et ss.

pour l'apprentissage, mais était désargenté, ou de corpulence chétive - donc ne supportant pas le travail physique au moment d'affronter la vie active- tous les habitants se mobilisaient et cotisaient pour l'envoyer à la médersa. Ce genre d'établissement était situé généralement en milieu urbain, mais plusieurs médersa, annexes de zaouïas, choisissaient des lieux d'implantation isolés, propices à la prière et à la méditation mais surtout pour échapper au contrôle des maîtres du moment.

Dans les médersas, puisque la connaissance parfaite et par cœur du Coran était acquise dans les Kuttab, on y apprenait alors les règles de la grammaire arabe à travers la récitation itérative des mille vers de la *Alfia* de Ibn Malik, la langue arabe qui lui est associée et la calligraphie ou *Ilm al-khat* dont la naissance procède directement de la transcription et de la retranscription continuelle et innovante du texte coranique. Chez les arabes le *Khattat* est un métier noble, et chez les musulmans la calligraphie est un art majeur, dont les plus courants styles sont le Koufî, le Naskhi, le Thoulouth, le Moussalsal, le Diwani et dans les pays du Maghreb, le khat Maghrébi. On y apprenait également, dans les médersas, les préceptes de la théologie, particulièrement par le biais de la récitation du *Moukhtassar* de Sidi Khalil, les règles religieuses, le *fiqh*, et enfin les notions de droit musulman.

Le Duc d'Aumale<sup>8</sup> gouverneur de l'Algérie en 1847, en décrivant l'enseignement donné à cette époque, rappelait que les études dans les médersas sont parfois complétées par la lecture (et non la pratique) de l'arithmétique de Ibn el Hissad et de Ibn Khaldoun et enfin par la lecture des traités médicaux de Ibn Sina.

Si les écoles coraniques n'enseignaient pas le calcul, son enseignement n'est pareillement pas fortement mentionné ailleurs ; néanmoins, il est établi que certaines médersas enseignaient la science des fractions, sans lesquelles le droit musulman des successions serait inopérant. D'ailleurs comment faire autrement puisque le règlement de l'héritage et de ses quotités sont révélés et contenus dans le Coran notamment dans la sourate IV (*En nissa*) aux versets 7, 11, 12, 33, et 176, comme le sont la presque totalité des dispositions régissant le statut personnel des musulmans<sup>9</sup>.

L'instruction, l'enseignement et leurs institutions avaient, essentiellement, pour objectifs la sauvegarde, la protection et la pérennisation de la religion musulmane dont ils étaient les pourvoyeurs en personnels servants.

---

<sup>8</sup> Ageron, C.R., *op. cit.*, p. 319.

<sup>9</sup> Cf. Alashmaoui, Mouhamed Saïd., *l'islam politique*, éditions LAPHOMIC/ Bouchène, 1990, p. 93 et ss.

Ainsi l'espérance d'études dans la société algérienne précoloniale, à mode de vie à prédominance économique rurale et agricole, où l'on manquait souvent de bras pour le travail essentiellement physique, et pour assurer la sécurité des siens et maintenir l'équilibre tribal en tous domaines, était fatalement courte. Il importait néanmoins pour le commun des Algériens d'alors d'assurer à leurs enfants particulièrement les garçons le minimum scolaire vital : la lecture et l'écriture du Coran, du moins une partie. Les filles en bas âge étaient précocement retenues à l'intérieur pour diverses tâches ménagères ou, dès que la nubilité était constatée par la mère, le père, le frère ou tout autre membre de l'entourage familial.

Il arrivait cependant que certaines familles citadines aisées rétribuent un perceuteur à domicile, comme il arrivait exceptionnellement, que les parents se chargent eux-mêmes de l'instruction et de l'éducation de leurs filles pour qu'elles ne sortent pas. L'Imam Abdessalem Sahnoun Qadi de Kairouan 776/854, le fit pour l'instruction de sa propre fille, Khadîdja<sup>10</sup>.

Tout bien considéré, les cursus et les parcours étaient pour la majorité des enfants des deux sexes inéluctablement courts.

### ***Les cursus, les parcours et les destinées des apprenants durant cette période***

Pour ce qui concerne la progression des apprenants dans les trois savoirs, un cursus normal se faisait en trois étapes :

1- l'école coranique du douar ou du quartier, comme cycle primaire dont les objectifs projetés, consistaient en la mémorisation du Coran en entier ou d'une partie appelée hizb selon la division maghrébine de la vulgate coranique, par les apprenants, ne programmait nullement l'apprentissage du calcul. On comptera en 1840 à Alger 24 M'cid recevant 600 apprenants pour une population de 12000 "maures" c'est-à-dire autochtones<sup>11</sup>.

2- le cycle secondaire se faisait dans une Médersa à l'enseigne de celle de la mosquée de Sidi Abderrahmane Etha'alibi à Alger, de celle de Sidi Boumediene à Tlemcen, ou celles existant à Constantine, dont la réputation et la célébrité intellectuelles dépassaient avant 1837, et bien après, toutes les villes d'Algérie dans le domaine, et ne se comparaient qu'à celles de Tunis et de la Zeitouna. Constantine comptait en ce temps là trois Médersa : celle Djamaâ El kbir, celle Djamaâ El Kettani et celle

---

<sup>10</sup> Cf. Bouamrane, Cheikh et Gardet, Louis, *Panorama de la pensée islamique*, éditions. Sindbad, 1984, p. 221 et ss.

<sup>11</sup> Collot, C., Op. cit., p.314.

de Djamaâ Sidi Lakhdhar, ces deux derniers et leurs médersa adjacentes furent édifiés sur l'ordre de Salah Bey en 1775<sup>12</sup>.

3- le troisième et ultime degré du cursus se faisait dans une mosquée-université. Le Maghreb en comptait deux. Les Algériens qui pouvaient financer les études supérieures, allaient soit à la Zitouna en Tunisie ou à El Qarawiyyne à Fès au Maroc, sinon à El Azhar en Egypte au Machreq. Les Algériens de l'époque précoloniale avaient une relation quasi-filiale, qui s'est estompée depuis, avec le Caire et la mosquée d' El Azhar, car ils considéraient que la fondation de la ville capitale en 969 et sa mosquée-université entre 970 et 978, comme l'œuvre de leurs ancêtres Fatimides, partis d'Algérie et qu'il leur était dû en conséquence un héritage moral sur les lieux<sup>13</sup>.

Ces cursus destinaient les sortants des écoles coraniques à devenir, Taleb ou Meddeb des Kuttab, et quelquefois Khodja (secrétaire) de Caïd ou de Bachagha. Les étudiants des Médersa pouvaient devenir, Cadi, Oukil (défenseur près d'une mahkama) Bach'adel (suppléant de Cadi), Adel (assesseur de Cadi ou greffier de Mahkama) ou bien imam. Certains d'entre eux entraient dans les administrations beylicales en Algérie, en Tunisie chez les beys Husseinides, et également chez les sultans Alaouites au Maroc. Ceux ayant fréquenté les mosquées universités, sont Moudarès, Moufti ou Imam de grandes mosquées. Certains restaient pour enseigner dans les mosquées-universités.

Ce sont là brièvement parcourus, la situation des trois savoirs, les espérances d'études, les parcours et les destinés scolaires dans l'Algérie précoloniale.

## **II. Le cheminement des trois savoirs durant la colonisation**

La période de la colonisation de peuplement se caractérisera par un fort sentiment de méfiance des autochtones, particulièrement, à l'endroit de l'école coloniale. La relation demeurera conflictuelle jusqu'aux années 1930. Elle durera un siècle.

Durant les premières années de la colonisation, les Algériens s'opposèrent à toutes les tentatives politiques d'assimilation, et à l'instruction française<sup>14</sup>. Ils étaient avertis de l'enjeu scolaire comme ils l'entendaient. Pour eux, les visées colonialistes de l'école étaient très suspectes : c'était le cheval de Troie. Les autochtones n'y voyaient là que

---

<sup>12</sup> Kaddache, M., Op. cit., p. 688.

<sup>13</sup> Julien, CH. A., *Histoire de l'Afrique du nord*, éditions Payot, 1966, p. 65.

<sup>14</sup> Urbain, Ismaël, *Extrait de l'Algérie pour les algériens*, édition Michel Levy Frères Paris, 1861, p. 49.

le dangereux dessein de convertir par l'école leurs enfants au Christianisme. Il faut aussi dire qu'il y avait beaucoup plus d'écoles congréganistes tenues par des religieux et que l'espace qu'occupait l'école publique républicaine et laïque n'était pas important.

Les Algériens étaient conscients de la centralité de la question scolaire; celle-ci n'avait pour but que la conquête spirituelle de leurs enfants. C'était exactement l'opposé de leur conception des objectifs assignés à l'école. Pour eux, la Zaouïa, était le lieu où leurs enfants apprenaient avant tout à prier, à connaître les vérités religieuses et aimer le Livre Saint. L'école coranique, c'était la citadelle inexpugnable contre toute atteinte à leur religion.

Du côté colonialiste, si certains, particulièrement les saints simoniens étaient porteurs d'un projet d'instruction égalitaire, républicain, laïque et profitable aux enfants d'Algérie. D'autres s'opposaient à ce que les Algériens fréquentent leurs écoles, et apprennent à lire, écrire et compter. Ainsi, Bugeaud<sup>15</sup> refusait de donner de l'instruction aux jeunes Algériens car disait-il: « Jugurtha s'était formé dans l'armée romaine », sous entendant par là qu'il ne fallait pas faire confiance aux Algériens, encore moins les instruire.

Mais ce ressentiment et cette résistance ne tinrent pas longtemps. Face au travail d'usure du temps, et les Algériens acceptèrent parfois sans avoir le choix, d'envoyer leurs enfants, garçons et filles à l'école française considérée, désormais, comme le lieu idoine d'apprentissage du lire, écrire et compter selon des méthodes adaptées au XX<sup>e</sup> siècle et l'occasion de recevoir une éducation qui sied aux exigences de l'époque, par opposition à l'école coranique qui n'avait pas beaucoup à offrir en matière d'échanges pour affronter les impératifs de la modernité. Même le signe diacritique arabe jusqu'alors usité avec le respect 'dû au sacré', n'était plus aussi 'juste' et va subir des changements. Ainsi certaines lettres de la langue arabe ne s'écrivaient plus de la même manière sur la laouha que sur les journaux édités en langue arabe : la boucle du Qaf qui des siècles durant prenait un point par-dessus, en prenait désormais deux pour être correctement prononcée, de même pour la lettre Fa, qui ne prenait plus un point par-dessous, mais un point par-dessus et se confondait maintenant avec l'ancien Qaf.

Les chiffres utilisés pour la numérotation des ayates -versets- entre autres, ne sont plus 'arabes', mais s'avèrent être 'hindous', et se sont paradoxalement ceux utilisés par les français qui sont les véritables chiffres arabes! Et là une petite digression curieuse : les chiffres de la

---

<sup>15</sup> S/D Aleg, Henri, *La Guerre d'Algérie*, éditions Messidor, p. 247.



première monnaie fiduciaire frappée en Algérie indépendante en 1964, furent libellés en chiffres hindous !

L'école française était aussi regardée comme le passage incontournable pour la promotion sociale, d'où sortiront d'ailleurs les premiers médecins, pharmaciens, avocats, interprètes, officiers autochtones de l'armée française; et les premières institutrices et infirmières. Ils seront en 1944, 509 instituteurs algériens autochtones sur un total de 6226, soit 08%, 82 médecins sur 1556 soit 05%, 35 pharmaciens sur 506 soit 07% et 10 chirurgiens dentistes sur 217 soit près de 05%. Cependant jusqu'en 1914 le taux de scolarisation pour savoir lire, écrire et compter est demeuré très faible ; ainsi que les crédits alloués à l'instruction publique des musulmans. Ils étaient 10577 élèves accueillis dans 192 classes réservées spécialement pour les élèves musulmans répartis à travers 109 écoles, l'année scolaire 1891/1892; année d'institution de l'obligation scolaire en Algérie, mais uniquement pour les garçons. Ce nombre passera à 49071 élèves durant l'année scolaire 1917/1918, reçus dans 924 classes répartir dans 494 écoles. Le poste budgétaire occupé par l'instruction publique destinée aux musulmans représentait 09,37% du budget général de l'Algérie de l'exercice 1891/1892. Il atteindra seulement 18% pour l'exercice 1917/1918. Le taux de scolarisation des élèves musulmans âgés de 06 à 13 ans était de 1,73% en 1891/1892, il passera péniblement à 07,5% en 1917/1918<sup>16</sup>. A l'école française, on apprenait bel et bien à lire, écrire et compter mais cet enseignement ne s'adressait qu'à une minorité d'enfants et laissait dans l'ignorance 92,5% des enfants en âge d'être scolarisés.

La situation n'évoluera pas beaucoup jusqu'en 1944, année d'abolition du code de l'indigénat, en conséquence de quoi, la liberté de créer des établissements d'enseignement fut accordée aux musulmans. Les Algériens avaient dès la fin de la deuxième guerre mondiale pris conscience de l'impérieuse nécessité d'instruire, selon des méthodes modernes leurs enfants, pour mieux les préparer à se défendre avec les mêmes armes du colonisateur, et pour cela la mobilisation fut générale. Quand dans une famille se remarquait un enfant intelligent et doué pour les études dans la langue du colonisateur, ce sont les proches parents et les voisins qui insistent et se rassemblent pour que l'enfant aille à l'école française presque par défi et poursuive ses études au plus loin pour triompher comme un champion portant haut et fort les espoirs de toute la communauté.

---

<sup>16</sup> Op. Cit., p. 252.

A la fin des années 1930, et pour que l'arabe enseigné serve d'outil d'accès à la connaissance des sciences et à la découverte du monde moderne, le Cheikh Abdelhamid Benbadis, va créer le 05 mai 1931 l'association des Oulémas Musulmans d'Algérie, et institua avec ses collaborateurs les médersas pour : Ettarbia oua taâlim «l'éducation et l'instruction»<sup>17</sup>. C'était de véritables écoles dont l'enseignement était à l'image de ce qui se faisait dans les écoles françaises.

La puissance coloniale ayant compris, qu'en insistant dans toutes leurs doléances et leurs revendications sur l'obligation de l'enseignement de l'arabe dans toutes les écoles régulières et les médersas, les Algériens s'attaquaient aux structures idéologiques mêmes du système colonial. Elle décréta alors pour bloquer toute initiative que: "l'ouverture d'une école coranique (entendre école enseignant la langue arabe), sans autorisation constitue une infraction au code de l'indigénat ". Par une loi de 1940 il fut décidé que : « aucun maître musulman, ne peut prendre la direction d'une école coranique, sans l'autorisation du préfet ou du général de division »<sup>18</sup>.

Pour éviter les contraintes administratives, les contrôles policiers, les interdictions d'enseigner, la chasse aux maîtres d'arabe et l'observation de la double autorisation d'ouverture d'établissement et celle d'enseigner pour les maîtres. L'association réserva à l'enseignement du français autant d'heures qu'à celui de l'arabe, mais en réalité la parité du volume horaire entre les deux langues ne fut jamais respectée. L'Algérie comptera 138 écoles badissiennes pour l'année scolaire 1948/1949, initiées et édifiées par les comités locaux de scolarisation dont les présidents étaient obligatoirement membres de l'association. Ces comités auront en 1954 à leurs actifs 181 écoles dont 58 médersas accueillant 40 000 élèves filles et garçons qui apprendront à lire, écrire et compter en langue arabe<sup>19</sup>. Aux yeux des colons, d'un côté, ces institutions menaçaient directement la colonisation et de l'autre, elles mettaient en danger l'enseignement qui la véhiculait et la sous-tend. L'enseignement de la langue arabe conduisait fatalement à l'étude de l'histoire de l'Algérie d'avant 1830, à la découverte d'une nation, d'un peuple, d'une culture et d'une civilisation d'expression à prédominance arabe et amazigh.

---

<sup>17</sup> Collot, Op. cit., p. 321.

<sup>18</sup> Collot, Op.cit. p. 319.

<sup>19</sup> Collot, Op. Cit. p. 322.

A partir de 1957 et suite au départ de certains dirigeants de l'association des Oulémas pour l'Égypte, ses écoles et ses Médersa furent fermées par les autorités coloniales au motif : "nuisibles à l'ordre public ». Elles le resteront jusqu'à l'indépendance du pays.

### **III. Les trois savoirs depuis l'indépendance**

A l'indépendance, mis à part les Kuttab, tous les établissements d'enseignement d'Algérie, publics, privés, associatifs, ou congréganistes apprenaient aux enfants à lire, écrire et compter essentiellement en langue française. Il faut rappeler que le taux de scolarisation des autochtones, à la fin de la Guerre de libération, était infime.

Dès l'indépendance l'Algérie va opter pour la généralisation de l'enseignement à tous les enfants sans exception aucune. Les taux de scolarisation vont augmenter très rapidement. Le taux d'analphabétisme va passer de 74,6% en 1966 à 22,1% en 2008 (RGPH 2008) l'analphabétisme est plus élevé chez les femmes (28,9%) que chez les hommes (15,5%). Le taux de scolarisation de 2008 n'a plus rien à voir avec celui de 1966 puisqu'il atteint les 93,6% (RGPH 2008).

Malgré tous ces efforts, le taux d'analphabétisme reste relativement élevé en particulier en milieu rural, dans les villes de l'intérieur du pays que dans les grands centres urbains.

Cet échec relatif des politiques d'éducation et de scolarisation relève de nombreux facteurs. Parmi ces facteurs nous pouvons citer :

- la décision de l'arabisation de la première année scolaire, avec pour corollaire l'appel à des enseignants moyens-orientaux, supposés maîtriser la langue arabe, sans aucunement mesurer les effets d'entraînement difficilement contrôlables d'un pareil arrivage sur les niveaux scolaires des élèves et sur tout l'environnement.

- la paix revenue il y eut un baby-boom : le taux de natalité était de 3,20% entre 1966 et 1977; il sera de 2,40% en 1992, en trente ans la population algérienne est passée de 8,5 millions d'habitants en 1962 à 28 millions d'habitants en 1992. Désormais le problème ne se posait plus en termes de recherche de la méthode la plus efficace pour apprendre à lire, écrire et compter à ces jeunes, mais de parer à cette déferlante et juguler les effets induits par le fort taux de natalité. Cela se traduira par une occupation des salles de classe par 40 à 50 élèves, parfois 3 à 4 élèves par table conçue pour deux. Ce sera aussi l'ère de la double vacation, d'une part et le recrutement massif d'enseignants, de l'autre. Ce recrutement va se faire selon des conditions moins rigoureuses, que celles que recommandent les règles de l'art d'être enseignant. Certains de ces

enseignants seront cependant formés dans les instituts technologiques de l'éducation sur un cycle court de formation. C'est-à-dire 9 mois parmi les lycéens de la troisième année secondaire qui avaient échoué au baccalauréat ou qui préféraient ne pas continuer leurs études pour entrer dans la vie active, pour ceux destinés à servir dans l'enseignement moyen. Ceux affectés à l'enseignement primaire seront engagés sur titres de différents niveaux. Cet état des choses fut appelé "démocratisation de l'enseignement", doux euphémisme qui signifie réellement une massification de la scolarisation, sans mesurer la qualité de l'enseignement donné, à n'importe quel moment des différents cursus, ni l'évaluation de ses résultats. Ce qui importait, c'était d'atteindre froidement des chiffres fixés par une planification concoctée à la sauce gosplan, et d'afficher les pourcentages de réalisation. Il en découlera un fort taux d'échec et de déperdition scolaires. La loi du nombre a relégué toutes les considérations liées à la qualité pédagogique et didactique au second plan, tandis que ce grand flux d'apprenants n'était reçu que dans les établissements publics, car l'ordonnance n° 76/35 du 16/04/1976 portant organisation de l'éducation et de la formation (abrogée depuis par la loi n° 08/04 du 23/01/2008, portant loi d'orientation de l'éducation nationale) disposait dans son article 10 que : « Le système éducatif est du ressort exclusif de l'Etat. Nulle initiative individuelle ou collective ne peut exister en dehors du cadre de la présente ordonnance»<sup>20</sup>.

Devant la convergence de tant de facteurs ankylosant et écartant la performance, l'apprentissage du lire, écrire et compter, était au final imparfait, incomplet et inachevé. Plusieurs enfants sortis du système scolaire à 14 ans avant l'ordonnance de 1976 et à 16 ans après elle, en porteront les stigmates. Ils seront 7 074 827 analphabètes sur une population de 22 346 699 habitants de plus de 10 ans, c'est-à-dire 31,65%<sup>21</sup> sur une population totale de 29 100 847 habitants en 1998 en Algérie, ce taux va réduire à 22,1% en 2008 grâce aux programmes de lutte contre l'analphabétisme, « Cependant, il faut souligner qu'en dépit des efforts consentis dans le domaine de la scolarisation et de lutte contre l'analphabétisme, le nombre d'analphabètes, demeure très élevé. Elles sont 6 108 000 personnes analphabètes en 2008 dont 64,8% sont des femmes » conclut le rapport du RGPH 2008.

Selon un rapport de conjoncture du Conseil National Economique et Social, sur le système éducatif : "Moins d'un élève sur 15 inscrits en

---

<sup>20</sup> J.O.R.A.D.P N° 04 du 27/01/2008.

<sup>21</sup> Statistiques, ONS, 1998, [www.ons.dz](http://www.ons.dz).

première année fondamentale arrive en classe de terminale<sup>22</sup>." Néanmoins, même ceux qui n'arrivent pas en classe de terminale sont aussi censés avoir appris à lire, écrire et compter, durant les 10 ans de scolarisation obligatoire<sup>23</sup>. Oui mais, leur est-il commode, pratique et fonctionnel de vivre en bonne intelligence avec leur temps, avec les impératifs dictés par les interactions civilisationnelles, les interculturalités, les effets de la mondialisation de l'économie et les nouveaux outils souvent interactifs d'accès à leur environnement proche ou lointain ?

Y a-t-il un gap entre les apprentissages proposés jusque là, par l'école en Algérie et les espaces de vie des enfants apprenants ?

#### **IV. Les limites des trois savoirs**

Ainsi conçue, l'école des trois savoirs doit faire son *aggiornamento* et se transformer, pour rattraper ses décalages. Tout l'environnement et toutes les institutions scolaires et parascolaires y sont également tenus. Cela pour supprimer tous les obstacles qui seraient désormais source d'isolement, d'exclusion, de marginalisation, empêchant l'épanouissement de la personne humaine par sa participation à la vie sociale, culturelle, économique et politique dans son environnement.

Pour vivre en autonomie, et en complément aux trois savoirs fondamentaux, il est vital que tout un chacun s'attelle dès à présent à pouvoir :

- 1- se servir d'internet.
- 2- parler au minimum une langue étrangère.

Alors, quel est l'intérêt et l'économie de la possession de ces deux nouveaux savoirs simultanément avec les trois autres devenus désormais classiques ?

Il s'agit essentiellement d'acquérir l'autonomie, les pouvoirs et la liberté que confèrent ces savoirs en expansion, dans la perspective d'accéder par soi-même à ce que propose la toile, le web, et aux autres richesses culturelles, ainsi qu'aux autres vérités que véhiculent les différentes langues étrangères. C'est également la possession de la capacité à gérer sa propre vie en détenant les clés de réponses à des problèmes administratifs et de droits fondamentaux, souvent présentés comme impénétrables pour le commun des mortels.

---

<sup>22</sup> S/D Remaoun, Hassan, *L'Algérie: Histoire, Société et Culture*, Casbah éditions, 2000, p. 152.

<sup>23</sup> Il faut noter que beaucoup de pays déplorent l'existence de plus de 20% d'illettrisme (UE) malgré une scolarisation prolongée.

## A. *Se servir d'internet*

Depuis l'avènement de la micro informatique, et sa relative socialisation, la terre est devenue un cyberspace. La prolifération des P.C. (personal computer) ou ordinateur personnel, après la facilitation du langage d'accès-, autres que l'Algol, le Cobol, le Fortran et le Pascal -a induit et continuera d'entraîner des transformations sociétales, des façons de vivre. Sous la pression des marchés, -à l'image du bras de fer engagé entre l'union européenne et le géant, Microsoft, sur le monopole des programmes informatiques-, la mondialisation de l'économie, le transport et le traitement des informations, les textes et les images, seront reçus en temps "T", c'est-à-dire en temps réel. A travers l'ordinateur l'homme voit ses possibilités se démultiplier par l'offre diverse d'accès à la connaissance, aux savoirs, aux idées, aux actualités, etc. Plus encore, à l'informatique ne résiste aucun domaine, elle est utilisée jusque dans la gestion domestique. Il y a une incidence immédiate sur la vie, d'où la forte pression d'apprendre à tout âge à utiliser les outils de la société informatique. La méconnaissance ou une maîtrise insuffisante de ces nouveaux outils sont handicapantes, ce sont des désavantages, et la révolution numérique n'attend pas. Pour ne pas subir cette situation, il faut posséder un ordinateur avec connexion à Internet, ou avoir les moyens financiers d'en louer un. Les chiffres montrent un retard important quant à la possession d'un micro ordinateur, puisque seuls 12,4% des ménages enquêtés en 2008 en possèdent selon l'ONS (RGPH 2008) dont 3,4% ont accès à Internet. Il faut également savoir manipuler la machine et pouvoir naviguer sur la toile, sinon on est victime des effets de la fracture informatique, car ouvrages, revues, articles et informations sont de plus en plus transmis sous format électronique et diffusés sur la toile.

Dans son rôle de protecteur en premier et dernier ressort, l'Etat et ses institutions doivent se doter de politiques publiques en mesure de faire accéder le plus grand nombre de citoyens à la maîtrise de ces nouveaux savoirs. L'opération « un ordinateur pour chaque famille » (Ousratic) lancée en 2006 doit être évaluée et relancée tout en initiant d'autres dans le même objectif<sup>24</sup>. Si la formation dans ce domaine n'est pas correctement dispensée à tous, et si les coûts d'un équipement informatique de base ne sont pas soutenus, par exemple, par un prêt d'acquisition administrativement facilité, et à taux d'intérêt zéro, sur une période qui n'obérerait pas les budgets familiaux, les Technologies de

---

<sup>24</sup> Opération publique de 2006 destinée à l'origine à doter 5 millions de foyers algériens d'un micro-ordinateur à l'horizon 2010 dont les résultats demeurent mitigés.

l'Information et de la Communication seront en Algérie inégalitaires, exclusives, discriminantes et ségrégatives. Car il ne suffit pas de doter toutes les écoles d'ordinateurs, il faut aussi qu'elles soient connectées à Internet, qu'elles aient les possibilités et l'autonomie financières d'en payer les abonnements, et que les enseignants et initiateurs à l'informatique soient des professionnels. Actuellement dans les programmes scolaires de tout le cycle primaire, cet enseignement de base ou d'initiation n'est pas prévu, alors que beaucoup d'enfants<sup>25</sup> âgés de 6 à 12 ans ont visité un cybercafé dans leurs quartiers, en particulier dans les zones urbaines où ces structures sont plus présentes. Si certains de ces enfants sont plus attirés par les jeux, d'autres surfent sur le web. Mais souvent on rencontre des élèves, lycéens et parfois même des étudiants universitaires qui commandent des exposés aux informaticiens au lieu de faire les recherches par eux-mêmes ; ce fait confirme l'absence de maîtrise et le risque de la pérennisation de l'analphabétisme dans ce domaine. Une faille conflictuelle risque aisément -si ce n'est déjà fait- de s'installer entre la génération console, clavier et écran et la génération, stylo et papier, comme avant lui le conflit générationnel entre des parents par la force de la colonisation analphabètes et leurs progénitures sachant lire et écrire en arabe classique et/ou en français.

### ***B. Maîtriser une ou plusieurs langues étrangères***

Le deuxième savoir a trait à l'impérative maîtrise d'une langue étrangère. Lucien Chaillou cité par Mahfoud Kaddache (2000), souligne l'interpénétration des langues dans El Djazaïr au XVIII<sup>e</sup> siècle : "la langue franque est composée de mots arabes, espagnoles, italiens et quelques uns français. Les mots espagnols dominant, on doit l'attribuer aux longues guerres des Maures avec l'Espagne, pendant lesquelles le mélange des peuples a donné naissance à un jargon que nécessitait de part et d'autre le besoin de se faire entendre"<sup>26</sup>.

Les échanges internationaux de plus en plus denses, la mondialisation des échanges économiques, sociaux, politiques et culturels imposent de connaître des langues étrangères en particulier, les langues les plus usitées. Cependant, quelle langue choisir ? La réponse à cette question est forcément diverse. Doit-on choisir la langue la plus parlée au monde ? Ou la langue la plus utilisée ? Sinon une langue qui imprègne encore notre environnement vital le plus proche ? Donc plus facile à enseigner, à être

---

<sup>25</sup> En l'absence d'études exhaustives, il est difficile de quantifier cette fréquentation.

<sup>26</sup> Kaddache, M., Op. cit., p. 516.

apprise et à être parlée. Mais avant cela, pourquoi la nécessité de parler une langue étrangère ?

Une langue autre que la sienne véhicule nécessairement les éléments constitutifs d'une autre civilisation, informe sur d'autres façons de vivre et renseigne sur d'autres comportements et sur d'autres solutions, face aux mêmes problèmes, temporels, spirituels, philosophiques, idéologiques ou de réalités quotidiennes. Elle ouvre sur d'autres méthodes de penser, de réfléchir et d'appréhender son monde sous l'éclairage d'autres lumières. Elle déplace la clôture qu'impose fatalement la maîtrise d'une seule langue. C'est l'antidote contre la suffisance insoucieuse, le nombrilisme, le rejet des autres, l'enfermement et, l'assurance non dérangée d'être les meilleurs en tout, entre toutes les communautés. Parler une seule langue au XXI<sup>e</sup> siècle est un handicap pareil à l'insularité aux siècles de la navigation à la rame et à la voile.

La langue la plus parlée au monde est le chinois, puisque 1,5 milliards d'hommes et de femmes parlent soit le mandarin, langue officielle de Chine, soit le cantonais. L'anglais est, dit-on, la langue la plus utilisée dans les échanges entre les hommes dans le monde. Et pour nous autres algériens, en dehors de l'arabe algérien, du tamazight, de l'arabe classique, le français occupe une place importante dans notre espace de communication, à travers les journaux écrits, la radio, la télévision et le parlé algérien. Ainsi le choix institutionnel d'enseigner une première langue étrangère dès le cycle primaire doit être pragmatique et tenir compte des réalités de la sphère de vie, et éconduire les arrimages idéologiques, qui souvent omettent les objectifs, pour faire triompher des ego, au détriment du développement d'un outil de communication. Pourquoi s'acharner à vouloir enseigner en première langue étrangère aux enfants, en l'espèce l'anglais, une langue qui n'a dans l'environnement algérien ni socle, ni soubassement, ni structures, ni armature sur lesquels son enseignement s'appuiera. L'enseignement du français en première langue étrangère a les meilleurs atouts de prendre et de réussir, loin de tout parti pris.

Ibn Rochd et après lui Ibn Khaldoun, s'étonnaient déjà qu'on s'échine à vouloir découvrir une chose, alors qu'elle existe<sup>27</sup>. Les conditions d'enseignement du français en première langue étrangère, mêmes imparfaites sont potentiellement présentes en Algérie pour des raisons historiques, contrairement à toutes les autres langues étrangères. Ces conditions imparfaites, rattrapables du reste, ont conduit 10 000 élèves de

---

<sup>27</sup> Megherbi, A. E. K., *La pensée sociologique d'Ibn Khaldoun*, éd. SNED, 1976, p. 57 et ss.



la classe de 6<sup>ème</sup> année primaire à ne pas pouvoir composer en épreuve de langue française à l'examen de passage en première année moyenne lors de la session de juin 2007. Les raisons invoquées de ce ratage, étaient le manque d'enseignants de cette matière<sup>28</sup>. Et là s'impose une interrogation : comment se fait-il qu'un pays qui naguère exportait de la langue française conquise de haute lutte, depuis plus d'un siècle, par ceux là même, rebelles à leur façon, Kateb Yacine, et Malek Haddad, qui, la considéraient comme butin de guerre, arrive-il à en priver ses enfants en 2007? Parmi ces 10 000 élèves, figurent ceux scolarisés dans des écoles des wilaya de Souk-Ahras et de Djelfa, qui sont entrés cette année scolaire 2007/2008 en première année moyenne, en n'ayant pas appris malgré eux le français, avec des camarades de classe auxquels aurait été enseigné le programme au complet, celui de la langue française y compris. Comment pourront-ils compenser ce grave handicap ? Ne risquent-ils pas pour cette unique raison de se trouver distancés par leurs camarades, et découragés ne risquent-ils pas d'aller grossir le taux des échecs scolaires et des exclus ?

N'y a-t- il pas là une inégalité des chances entre des enfants d'Algérie, à l'entame de la première année moyenne? C'est même anticonstitutionnel, puisque la loi fondamentale du pays énonce dans son article 53 que le droit à l'enseignement est garanti et que l'Etat veille à l'égal accès de tous à l'enseignement, droit fondamental consacré.

## **Conclusion**

A travers ce bref survol des conditions d'éducation, à travers l'histoire contemporaine de l'Algérie, nous pouvons dire que beaucoup de choses ont changé et beaucoup reste à faire.( ???)

Bien que l'Algérie ait approuvé par la loi n° 89/08 du 25/04/1989<sup>29</sup> et adhéré par le décret présidentiel n° 89/67 du 16/05/1989<sup>30</sup> au pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, au pacte international relatifs aux droits civils et politiques et au protocole facultatif se rapportant au pacte international relatif au droits civils et politiques, adoptés par l'assemblée des Nations Unies le 16/12/1966 ; l'enseignement spécifique des droits de l'homme n'est individualisé à aucun moment des cursus scolaires. Il est intégré aux cours d'éducation civique, ce qui est déjà en soi positif. Les élèves de la cinquième année primaire apprennent en cours d'éducation civique, les règles du débat et

---

<sup>28</sup> Presse national juin 2007 et déclarations du SG du ministère de l'éducation nationale.

<sup>29</sup> J.O.R.A.D.P. N° 17 du 26/04/1989.

<sup>30</sup> J.O.R.A.D.P. N° 20 du 17/05/1989.

de la discussion. Il leur est enseigné d'éviter au cours des débats toutes les formes de violence, verbales ou physiques; d'écouter les autres débatteurs, de s'abstenir d'interrompre celui qui parle, d'accepter son argumentation sans excès de zèle particulier et enfin d'accepter de se soumettre aux décisions prises par la majorité. Cependant, aussi importante soit cette leçon de tolérance, et toutes les autres de même portée contenues dans les programmes scolaires, pour préparer les enfants à assumer leur vie citoyenne, elles risquent de rencontrer des écueils et produire le contraire de ce qu'il en est attendu. Certains de ceux qui sont chargés de transmettre ces valeurs n'y adhèrent pas eux-mêmes, et n'écourent que leurs convictions propres, souvent hostiles à celles qu'ils sont tenus d'enseigner et payés pour le faire. Comme c'est le cas des obstacles faux-fuyants concernant le choix de la première langue étrangère à enseigner en Algérie, que l'échec de l'expérience de l'enseignement de l'anglais en première langue étrangère, et les dommages occasionnés aux apprenants sujets de cet essai, confirment, ou bien le peu d'empressement à la programmation de l'initiation à l'informatique et à Internet dès le cycle primaire.

En conclusion, si les nouveaux savoirs, venaient à être adoptés selon les normes académiques, dans nos écoles et toutes nos écoles, ils constitueraient les outils de déplacement des limites du lire, écrire et compter pour les concilier avec ce que commandent les réalités actuelles.

« *Toutes les fleurs de l'avenir sont dans les semences d'aujourd'hui* », dit un proverbe chinois. Oui, mais est-ce que le terreau, l'environnement et le climat s'y prêtent ?