
L'enseignement technique et professionnel dans l'Algérie coloniale, du territoire à l'atelier (1866-1958)

Technical and vocational education in colonial Algeria (1866-1958)

Stéphane Lembré

**Édition électronique**

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/3293>

DOI : 10.4000/histoire-education.3293

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 30 juin 2017

Pagination : 91-117

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Stéphane Lembré, « L'enseignement technique et professionnel dans l'Algérie coloniale, du territoire à l'atelier (1866-1958) », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 147 | 2017, mis en ligne le 30 juin 2020, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/3293> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.3293>

L'enseignement technique et professionnel dans l'Algérie coloniale, du territoire à l'atelier (1866-1958)

Stéphane Lembré

La coïncidence entre le développement de l'école et l'unification d'un territoire est désormais une réalité bien connue : au XIX^e siècle, que ce soit en France ou dans d'autres pays européens comme l'Italie, la construction de l'État-nation s'appuie particulièrement sur l'édification de réseaux scolaires et le maillage du territoire, sans contradiction avec l'importance dévolue aux acteurs locaux¹. Cette lecture, centrée sur les enseignements primaire et secondaire, peine toutefois à intégrer le cas de l'enseignement technique et professionnel, dont l'institutionnalisation est décalée dans le temps malgré des initiatives dont la précocité et le nombre ont été réévalués². Elle échoue également à interroger la situation dans les colonies, alors même que ces dernières sont une réalité incontournable, en France, dans l'enracinement de la Troisième République. Au début des années 1880, lorsque Jules Ferry et ses collaborateurs accélèrent la scolarisation primaire par un vaste programme de constructions scolaires en métropole, les territoires sous domination coloniale restent globalement à

1 Voir Andy Green, *Education and state formation: Europe, East Asia and the USA*, New York, Palgrave Macmillan, 2013 (2^e éd.) et, dans une perspective différente, Laurence Brockliss, Nicola Sheldon (dir.), *Mass education and the limits of state building, c. 1870-1930*, New York, Palgrave Macmillan, 2012. Sur l'enseignement secondaire français : Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire, 1802-1914 : aux origines d'un service public*, Lyon, ENS Éditions, 2013.

2 Pour un bilan, voir Stéphane Lembré, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, La Découverte, 2016.

l'écart de cette dynamique, y compris ceux que la République entend traiter comme un prolongement de la métropole, à l'image des trois départements d'Algérie, érigés comme tels par un décret du 4 mars 1848 dans la perspective de l'assimilation des populations que la colonisation constitue en indigènes³. La colonisation s'est plutôt caractérisée par l'absence de scolarisation, ou par une pénurie organisée comme dans les vieilles colonies qui n'ont pas reçu l'aide de l'État pour rémunérer leurs instituteurs avant 1946. Le même Jules Ferry, dont le volontarisme en matière scolaire se double d'une action tout aussi déterminante dans ce domaine colonial qui provoqua finalement la chute de son ministère le 30 mars 1885, plaide pourtant en 1892 en faveur d'un effort d'instruction des populations indigènes dans un rapport parlementaire intitulé *L'organisation de l'Algérie*⁴. Les réalisations sont toutefois très limitées, en raison de la « contradiction insurmontable » nichée au cœur de la scolarisation, promesse d'acculturation mais aussi risque de remise en cause du rapport colonial⁵. Les effectifs autochtones scolarisés restent en réalité très modestes avant 1945, constat dans lequel il faut voir les réticences du colonisateur et le refus algérien de la scolarisation toujours vivace en 1880⁶.

Si l'équipement scolaire d'un territoire correspond à une volonté politique évidente, qu'elle émane de l'État central ou, concomitamment, des élus locaux, les avancées des savoirs sur l'espace encouragent à dépasser une telle lecture. À partir du cas algérien, Hélène Blais a récemment montré la manière dont le projet colonial s'articule à un territoire en construction, en croisant histoire des savoirs et histoire de la colonisation⁷. L'histoire de l'éducation peut s'inscrire dans cette perspective, à condition de ne pas postuler la continuité parfaite du projet colonial dans ce domaine, mais plutôt l'existence, d'emblée, de pro-

3 René Gallissot, *La République française et les indigènes. Algérie colonisée, Algérie algérienne 1870-1962*, Paris, Les Éditions de l'Atelier, 2006.

4 Charles-Robert Ageron, « Jules Ferry et la question algérienne en 1892 (d'après quelques inédits) », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, vol. 10, n°2, 1963, p. 127-146, repris dans *id.*, *De « l'Algérie française » à l'Algérie algérienne*, Paris, Bouchène, 2005, p. 161-182.

5 Aïssa Kadri, « Histoire du système d'enseignement colonial en Algérie », in Frédéric Abécassis, Gilles Boyer, Benoît Falaize (dir.), *La France et l'Algérie : leçons d'histoire*, Lyon, INRP, 2007, p. 20; Marie-Albane de Suremain, « L'école des colonies, objet d'étude et d'enseignement », in Gilles Boyer, Pascal Clerc, Michelle Zancarini-Fournel (dir.), *L'école aux colonies, les colonies à l'école*, Lyon, ENS Éditions, 2013, p. 101-124.

6 Yvonne Turin, *Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale. Écoles, médecines, religion, 1830-1880*, Paris, Maspero, 1971, p. 382.

7 Hélène Blais, *Mirages de la carte. L'invention de l'Algérie coloniale*, Paris, Fayard, 2014; Nicolas Schaub, *Représenter l'Algérie. Images et conquête au XIX^e siècle*, Paris, CTHS/INHA, 2015.

jets coloniaux contradictoires⁸. Il est nécessaire d'interroger l'écart entre les intentions proclamées et les réalisations effectives en matière éducative. On y retrouve des imaginaires et des usages de l'espace, une ambition de « couvrir » un territoire par un réseau d'écoles tout en hiérarchisant ce réseau, des écoles primaires dans le dernier tiers du XIX^e siècle jusqu'à l'université d'Alger constituée en 1909 à partir des quatre écoles supérieures (médecine, droit, sciences et lettres) créées en 1880. Des choix de localisation des établissements à l'architecture privilégiée dans le cas des bâtiments nouvellement créés, l'école est à l'évidence un marqueur spatial de la domination coloniale, tout comme le sont les choix en matière de programmes scolaires, notamment en ce qui concerne la langue. En cela, les structures éducatives relèvent des modalités d'appropriation coloniale de l'espace autant qu'elles traduisent les priorités dévolues à cette appropriation, de la fin du XIX^e siècle à l'indépendance en 1962⁹.

Nous faisons l'hypothèse que le cas de l'enseignement technique et professionnel – ce dernier désignant des formations élémentaires pour des ouvriers et des employés, alors que l'enseignement technique concerne plutôt les formations intermédiaires et supérieures¹⁰ – destiné aux métiers du commerce et de l'industrie permet d'aller plus loin dans cette logique. En effet, s'il relève lui aussi des projets éducatifs coloniaux, cet enseignement qui cherche à privilégier la formation à un ou des métiers plutôt qu'à dispenser des savoirs généraux est également envisagé par les autorités comme un moyen pour atteindre deux objectifs : d'une part, la promotion de savoir-faire vus comme « locaux » et « traditionnels » ou envisagés dans une perspective modernisatrice, destinés à former un personnel technique indispensable aux activités économiques ; d'autre part, la limitation des ambitions de promotion sociale des populations locales, pour lesquelles des savoirs généraux post-primaires seraient inutiles. La démonstration de la « mise en espace » de l'enseignement technique et professionnel, envisagée récemment comme l'un des « deux rêves du Technique », se vérifie-t-elle dans le cas de l'Algérie à la période coloniale¹¹ ? Davantage qu'un

8 Florence Deprest, *Géographes en Algérie (1880-1950). Savoirs universitaires en situation coloniale*, Paris, Belin, 2009, p. 20.

9 Hélène Blais, Florence Deprest, Pierre Singaravélou (dir.), *Territoires impériaux. Une histoire spatiale du fait colonial*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2011.

10 Ces éléments de définition se distinguent de la situation en France métropolitaine, où l'enseignement professionnel apparaît surtout avec les centres de formation professionnelle et les centres d'apprentissage à partir de 1939, alors que l'enseignement technique est formalisé dès les années 1860.

11 Guy Bruzy, Florent Le Bot, « Les deux rêves du Technique. De la mise en ordre à la mise en espace »,

déploiement à l'échelle d'un territoire – ici les trois départements d'Alger, de Constantine et d'Oran –, nous voudrions montrer que la construction de cet ordre d'enseignement doit être étudiée à différentes échelles. En effet, l'exercice de la souveraineté sur des espaces différenciés entre centres et marges contribue à dessiner les contours d'un enseignement technique et professionnel le plus souvent segmenté, depuis les premières initiatives à la fin des années 1860 avec ce qui deviendra l'école d'industrie de Dellys, jusqu'au plan de Constantine de 1958, expression d'un volontarisme accentué sous la pression de la revendication d'indépendance des trois départements d'Algérie.

L'analyse à plusieurs échelles de cette histoire de l'enseignement technique et professionnel en Algérie à la période coloniale permet de présenter la politique menée à travers ses motivations, ses réalisations et ses limites. La problématique des espaces vise aussi à ne pas postuler l'originalité de cet « outre-mer pas comme les autres », mais à éprouver l'historiographie de l'enseignement technique et professionnel à la lumière d'un décentrement¹².

I. Des enseignements techniques et professionnels pour les départements d'Algérie

La question de la nature des enseignements pertinents pour les populations dites européennes et indigènes d'Algérie, respectivement au nombre de 430 000 et de trois millions au début des années 1880, inclut celle de l'enseignement technique et professionnel. Celui-ci n'est pas une simple transposition de l'enseignement de la métropole, mais s'avère plus varié et plus développé que dans d'autres territoires sous domination coloniale française.

1. Des finalités spécifiques

La fin du XIX^e siècle voit apparaître chez les responsables politiques de l'Algérie coloniale l'intérêt pour l'enseignement technique et professionnel, au moment même où celui-ci fait l'objet d'interrogations et d'initiatives plus nombreuses en métropole. Cet enseignement serait indispensable au développement économique du territoire colonial : l'agriculture est la première concernée, mais

Artefact. Histoire, techniques et sciences humaines, n°3, 2015, p.21-37. Le second « rêve » est celui de la « mise en ordre » du technique.

12 Hélène Blais, Claire Fredj, Sylvie Thénault, « Désenclaver l'histoire de l'Algérie à la période coloniale. Introduction », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, vol.63, n°2, 2016, p.7-13.

l'essor industriel justifie progressivement, au cours du XX^e siècle, des formations adaptées, même si les ingénieurs et le personnel d'encadrement sont souvent recrutés après une formation en métropole. L'enseignement professionnel est aussi au centre des attentions, dans la mesure où, d'une part, il permettrait de pourvoir aux emplois d'ouvriers et d'employés nécessitant des compétences de base et, d'autre part, il constituerait une version « pratique » de l'enseignement primaire dispensé en métropole – lui-même se voulant déjà « pratique » et adapté aux besoins locaux –, censée être mieux adaptée aux capacités et aux besoins des populations locales. Nombreuses sont les déclarations officielles allant dans ce sens : le plan d'études de l'enseignement primaire de 1898 rappelle la visée moralisatrice de l'éducation des populations indigènes les plus modestes et précise le rôle de l'école pour former « aux travaux des champs ou de l'atelier¹³ ». Le gouverneur général de l'Algérie reprend cette idée en 1909 : sous prétexte d'adaptation « aux besoins généraux de la population et aux besoins particuliers de chaque contrée », il faut éviter « d'enlever les indigènes à leurs milieux, de les déraciner » et privilégier « une meilleure exploitation du sol, sans jamais cependant perdre de vue l'émancipation intellectuelle et l'éducation morale »¹⁴.

Les marques d'intérêt ne se traduisent cependant pas systématiquement en réalisations, tout comme ces déclarations ne reflètent pas nécessairement les pratiques et les conceptions effectives quant au rôle de l'école parmi les instituteurs et institutrices, concernés par l'enseignement professionnel pour les indigènes rattaché à l'administration de l'enseignement primaire. En 1914, un délégué du conseil général de Constantine souligne devant le Conseil supérieur de gouvernement de l'Algérie le décalage avec les intentions manifestées trois ans plus tôt par une commission venue de Paris, présidée par le mathématicien et député Paul Painlevé, et par de nombreux engagements des autorités :

« Il y a quelques années, il semblait qu'il y eut un besoin urgent d'enseignement professionnel ; une grande commission était venue de Paris ; nous avons même eu beaucoup de peine à la régler sur le budget. On a nommé des commissions locales ; elles se sont hâtées de rédiger des rapports ; mais je m'aperçois qu'après trois ans, l'affaire en est au même point et que personne ne parle plus

13 Centre des archives d'outre-mer B. 3058, *Plan d'études et programmes de l'enseignement primaire des indigènes en Algérie (août 1898)*, Alger, typographie Adolphe Jourdan, 1900, p. 5, cité par Linda Lehmil, « L'édification d'un enseignement pour les indigènes : Madagascar et l'Algérie dans l'Empire française », *Labyrinthe*, n°24, 2006, p. 106.

14 Gouvernement général de l'Algérie. Délégations financières algériennes, *Discours de M. le Gouverneur général à l'ouverture de la session ordinaire pour l'année 1909*, Alger, Impr. administrative Victor Heintz, 1909, p. 40.

de l'enseignement professionnel. C'est regrettable. C'est une des questions qui doivent nous préoccuper le plus, car, en effet, en répandant l'enseignement professionnel, nous développerons le rendement de l'Algérie et le rendement de l'individu »¹⁵.

La guerre interrompt l'évolution de cet enseignement et l'effort porte dans les années 1920 sur les écoles pratiques de commerce et d'industrie, sans que la question des finalités soit véritablement réexaminée avant 1930. Pour les autorités d'Alger, à cette date, la nécessité d'un « effort exceptionnel de l'administration dans le domaine de l'apprentissage » est justifiée par la crainte « de laisser s'enrayer l'essor économique de l'Algérie ». La loi Astier de 1919, étape importante en métropole, est passée sous silence dans la décennie suivante alors qu'en droit, son application s'étend à l'Algérie¹⁶. Bien que l'enjeu économique pour la colonie soit fort, les considérations morales, quoique moins affichées, ne sont pas écartées : « Quant aux indigènes, aucun moyen n'est plus propre à les attacher à la France que d'augmenter leur bien-être par l'apprentissage d'un métier »¹⁷. Dans un monde bouleversé par la Deuxième Guerre mondiale, la conclusion du rapport de l'inspecteur général Charles Brunold, rédigé en décembre 1945 après son voyage d'étude en Algérie, indique cependant que l'objectif de développement économique, d'autant plus impérieux dans une France affaiblie et dont la présence est désormais contestée en Algérie à la suite des émeutes déclenchées le 8 mai 1945, doit s'accompagner d'une intention formulée en des termes nouveaux :

« Nous avons, au cours de notre voyage, acquis cette conviction que tous nos efforts, pour être couronnés de succès, doivent, en Afrique du Nord comme dans tout notre Empire, s'inspirer, à l'égard des populations que leur destinée historique a associées à notre œuvre, d'une large compréhension et d'une coopération généreuse qui, seules, peuvent nous donner l'adhésion indispensable des esprits et des cœurs »¹⁸.

15 Séance du Conseil général de gouvernement du 30 juin 1914, in Gouvernement général de l'Algérie, *Conseil supérieur de gouvernement. Sessions extraordinaire et ordinaire de 1914*, Alger, Impr. administrative Victor Heintz, 1914, p.203.

16 Loi du 25 juillet 1919 relative à l'organisation de l'enseignement technique industriel et commercial, reproduite dans Thérèse Charmasson, Anne-Marie Lelorrain, Yannick Ripa, *L'enseignement technique de la Révolution à nos jours*, t.1 : 1789-1926, Paris, INRP/Economica, 1987, p.470-484.

17 Gouvernement général de l'Algérie. Direction du Commerce, de l'Industrie, du Travail et de la Prévoyance sociale, *L'Enseignement professionnel et technique en Algérie*, Alger, Impr. Baconnier, 1930, p.3-5.

18 Charles Brunold, « L'enseignement technique et professionnel en Afrique du Nord au regard du plan d'équipement et de valorisation », *Bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale*, n°17, supplément, lundi 18 mars 1946, p.19.

Ces objectifs sont économiques et sociaux : la domination coloniale érige de tels enseignements en garants d'un développement économique capable de satisfaire les intérêts des colons sans bouleverser les hiérarchies sociales et politiques.

2. Entre métropole et colonie : un territoire pour des enseignements

Les finalités assignées à l'enseignement technique et professionnel expliquent ses caractéristiques principales durant la période considérée. L'inventaire dans les départements d'Algérie en révèle l'hétérogénéité. La désignation générale réunit des réalités très différentes, selon le niveau des enseignements délivrés mais surtout selon le public visé – les Européens ou les « indigènes ». Les catégories administratives en attestent : « l'enseignement technique et professionnel » est nettement distingué de « l'enseignement professionnel des indigènes », qui dépend institutionnellement de l'enseignement primaire. Hormis ce dernier, la plupart des établissements sont réservés de fait aux Européens et accueillent des effectifs réduits. Selon leur localisation et leurs spécialités, les cours peuvent s'adresser aux différentes catégories de la population.

Une première composante prolonge l'enseignement primaire : il s'agit d'une orientation pratique revendiquée par la désignation d'enseignement professionnel pour les indigènes. Conçu sous la forme de cours complémentaires comme il en existe de nombreux en métropole, celui-ci doit satisfaire le projet colonial civilisateur tout en instituant une ségrégation qui vise autant à instruire qu'à éduquer, voire « dresser » selon un vocabulaire couramment employé. Les instituteurs de l'enseignement indigène dénoncent d'ailleurs l'écart entre la promesse civilisatrice, par exemple celle du recteur Jeanmaire (1884-1908), et le comportement des colons, « désireux de le remplacer par un enseignement s'occupant uniquement de leur former de la main-d'œuvre »¹⁹. En 1936, 22 cours complémentaires d'enseignement professionnel accueilleraient 748 « apprentis ». Avec le même nombre de cours à destination des filles, 600 élèves seraient concernées²⁰. Néanmoins, au-delà de la prudence avec laquelle il faut envisager les déclarations des autorités et les règlements édictés, garçons et filles ne sont pas formés dans la même perspective. Pour les premiers, il est proposé :

19 *Bulletin de l'Amicale des membres de l'enseignement des indigènes de l'Algérie*, Alger, Impr. Crescenzo, n°22, 1912, p. 16.

20 *Exposé de la situation générale de l'Algérie en 1936, présenté par M. G. Le Beau, Gouverneur général de l'Algérie*, Alger, Ancienne Impr. Victor Heintz, 1937, p. 82-83.

« [Un] enseignement d'un métier-type ou de base, à l'ensemble des apprentis, suivi, le cas échéant, d'une prudente ébauche de spécialisation, ou plutôt d'orientation vers les métiers voisins ou dérivés. Si les "arts industriels indigènes" (ciselure du cuivre, sculpture sur bois, etc.) continuent à retenir l'attention des maîtres, leur préoccupation principale est d'enseigner aux apprentis un métier répondant aux besoins économiques courants et, partant, capable de procurer à qui l'exerce des moyens d'existence sûrs et suffisants »²¹.

Pour les secondes, selon le point de vue officiel, la « véritable destination » assignée à leur enseignement professionnel consiste à répandre des préceptes d'hygiène et de bonne tenue du foyer, ainsi qu'à « ajouter à l'enseignement général et ménager donné aux fillettes dans les classes primaires, la pratique d'un métier (tissage, broderie, dentelle) dont elles pourront par la suite, tirer un profit pécuniaire très appréciable »²². Cette articulation entre enseignement général et enseignement pratique, visant en l'occurrence à concilier travaux ménagers et métiers féminins mais repérable aussi pour les garçons, est également revendiquée en métropole à la suite de la loi du 28 mars 1882 qui introduit les travaux manuels dans l'enseignement primaire²³. Mais elle est surtout jugée par les autorités particulièrement adaptée dans les colonies pour éviter un surplus de diplômés et les risques inhérents, pour les colons, aux promesses d'ascension sociale. On retrouve en effet cette logique en Indochine, où le système franco-indigène débute par un cycle primaire, sanctionné par le certificat d'études primaires franco-indigène et suivi d'un cycle complémentaire qui débouche « au mieux vers l'enseignement professionnel »²⁴. Malgré la difficulté à en vérifier la concrétisation, l'orientation pratique et l'introduction de travaux d'atelier ne sont donc pas spécifiques aux colonies. En revanche, ces dernières ne les envisagent pas comme des applications des sciences, contrairement aux conceptions dominantes en métropole²⁵.

Les cours professionnels et d'apprentissage, qui proposent une formation dispensée après la scolarité élémentaire à des adultes indigènes, sont une deuxième forme qui se développe fortement dès le début du XX^e siècle. Ils peuvent

21 *Exposé de la situation générale de l'Algérie en 1930, présenté par M.J. Carde, Gouverneur général de l'Algérie*, Alger, Ancienne Impr. Victor Heintz, 1931, p.337.

22 *Ibid.*, p.338.

23 Renaud d'Enfert, « L'introduction du travail manuel dans les écoles primaires de garçons, 1880-1900 », *Histoire de l'éducation*, n° 113, janvier 2007, p.31-67.

24 Thuy Phuong Nguyen, *L'école française au Vietnam de 1945 à 1975. De la mission civilisatrice à la diplomatie culturelle*, thèse de doctorat, université Paris Descartes, 2013, p.67 et 73.

25 Renaud d'Enfert, « L'introduction du travail manuel... », art. cit.

correspondre à des efforts durables ou à des initiatives plus ponctuelles, et sont dispersés sur les trois départements, y compris en dehors des grandes villes. L'école de vannerie indigène d'Azazga offre, en décembre 1916, 600 corbeilles pour colis postaux à la Croix-Rouge, à destination de la métropole enlisée dans la guerre. L'apprentissage de la vannerie, pendant six mois, concernerait à cette époque 15 à 20 apprentis²⁶. La Société d'enseignement professionnel d'Alger, dont le siège est en 1946 au collège technique pour profiter de l'outillage lors des cours du soir, accueillerait un effectif d'environ 200 élèves²⁷.

L'enseignement primaire supérieur intéresse les autorités coloniales, mais à destination des Européens et non des indigènes : tout en évoquant l'orientation pratique de l'enseignement pour ces derniers en 1909, le gouverneur général salue la décision des délégations financières algériennes d'installer « dans un délai de cinq ans, à partir de 1908 », 25 nouvelles écoles primaires supérieures (EPS), dont plusieurs dès l'année scolaire 1908-1909²⁸.

L'enseignement technique proprement dit se développe surtout au XX^e siècle et prend la forme de quelques établissements. Si un lycée a été ouvert à Alger dès 1835, l'effort porte pour l'enseignement technique d'abord sur l'ouverture en 1866 à Fort-Napoléon (puis Fort-National) d'une école dite des arts et métiers, réservée aux indigènes et vouée à l'apprentissage de métiers artisanaux. Placée sous la direction d'un personnel militaire, elle est détruite en 1871 au cours de l'insurrection kabyle, puis transférée et rouverte à Dellys en 1880 avec l'objectif d'accueillir les indigènes et les Européens²⁹. Plusieurs écoles d'agriculture ouvrent également leurs portes. Elles sont utiles aux activités agricoles qui dominent encore largement l'économie du pays avant l'industrialisation intensifiée surtout après 1946³⁰. Comme en Indochine³¹, c'est surtout à partir des années 1920 que l'enseignement technique industriel progresse, avec les écoles pratiques d'industrie de Constantine (1926) et d'Alger (1927)³². Les

26 Jean de Crescenzo, *Chroniques tizi-ouziennes et régionales*, vol. 2 : 1914-1928, Paris, J. de Crescenzo, 2010, p. 67.

27 Charles Brunold, « L'enseignement technique et professionnel... », art. cit., p. 11.

28 *Situation de l'enseignement pendant l'année scolaire 1907-1908, rapport de M. le Recteur de l'académie d'Alger*, Alger, Impr. administrative Victor Heintz, 1909, p. 40-42.

29 Antoine Léon, *Colonisation, enseignement et éducation. Étude historique et comparative*, Paris, L'Harmattan, 1991, p. 144-145 ; Yassine Temlali, *La genèse de la Kabylie. Aux origines de l'affirmation berbère en Algérie*, Alger, Barzakh, 2015, rééd. Paris, La Découverte, 2016.

30 Daniel Lefeuvre, *Chère Algérie. La France et sa colonie (1930-1962)*, Paris, Flammarion, 2005 (2^e éd).

31 Thuy Phuong Nguyen, *L'école française au Vietnam...*, op. cit., p. 78.

32 Stéphane Lembré, « L'enseignement technique industriel en Algérie : projets et enjeux (1900-1958) »,

établissements « supérieurs » – selon leur désignation administrative plutôt que par le niveau des études – sont plus rares encore : outre l'Institut industriel d'Algérie (1925), il faut citer l'École supérieure de commerce d'Alger reconnue par l'État en 1901, gérée par la Chambre de commerce, et dont les programmes d'enseignement sont comparables à ceux des écoles métropolitaines si l'on excepte les cours d'histoire, de géographie et de législation coloniales, ainsi que la section coloniale qui y est ouverte en 1931.

Un tel développement mobilise des financements qui demeurent en partie aux mains des autorités locales et, souvent, de responsables privés. Plutôt qu'un indice du désintérêt de l'État et du gouvernement général, il faut y voir la volonté de garder le contrôle. Ainsi, en 1930, l'Assemblée nationale vote l'attribution de 100 millions de francs pour l'amélioration de la situation sociale et scolaire des indigènes. Pourtant, les délégations financières refusent cette somme, arguant de l'autonomie budgétaire de l'Algérie. Derrière ce refus se cache la crainte des colons face à l'éventualité d'un développement économique et social qui les priverait d'une main-d'œuvre peu qualifiée et bon marché³³. L'enseignement technique et professionnel, par sa segmentation entre enseignement pour les colons et enseignement pour les indigènes d'une part, et par son lent développement détaché de toute véritable industrialisation jusqu'aux années 1950 d'autre part, participe à la stratification sociale favorable aux classes populaires européennes, bien loin des projets conçus depuis la métropole pour l'Algérie.

3. Un territoire miroir de la métropole ?

L'enseignement technique et professionnel pour l'Algérie est perçu depuis la métropole comme la projection des réalisations et des conceptions qui y ont cours, moyennant une adaptation aux conditions locales. Une première commission, chargée « de préparer un projet d'organisation de l'enseignement technique et professionnel en Algérie », est nommée par arrêté du 11 avril 1911 du ministre de l'Intérieur. Elle est présidée par Paul Painlevé et composée notamment du sous-directeur de l'École supérieure d'électricité de Paris, du directeur de l'Institut électrotechnique de Nancy, d'un ingénieur en chef des Mines et, pour représenter l'Algérie, du seul recteur de l'académie d'Alger. Des visites (dont celle de l'école

Artefact. Histoire, techniques et sciences humaines, n°3, 2015, p. 83-96.

33 Jean-Pierre Peyroulou, « 1919-1944 : l'essor de l'Algérie algérienne », in Abderrahmane Bouchène, Jean-Pierre Peyroulou, Ouanassa Siari Tengour, Sylvie Thénault (dir.), *Histoire de l'Algérie à la période coloniale 1830-1962*, Paris, La Découverte, Alger, Barzakh, 2012, p. 325.

coloniale d'apprentissage de Dellys) et des auditions sont menées. Le secrétaire général du gouvernement général, le président de la chambre de commerce, des professeurs de l'université d'Alger et « diverses personnalités du monde agricole et du monde industriel algérien » sont ainsi consultés, mais aucun acteur algérien ne semble avoir été invité³⁴. Le rapport rédigé par Henri Chaumat, sous-directeur de l'École supérieure d'électricité de Paris, appelle à la formation « de bons travailleurs manuels [et] de bons chefs ouvriers, contremaîtres, conducteurs de travaux »³⁵. Il propose un effort mieux coordonné. Alors que l'enseignement commercial donnerait satisfaction grâce à l'École supérieure de commerce et, aux niveaux élémentaire et « moyen », aux cours commerciaux du soir et à une école pratique de commerce et d'industrie à créer à Alger, plusieurs perspectives sont esquissées pour l'enseignement technique industriel, notamment la fondation d'une école « de chefs mineurs, à caractère très pratique » et celle, plus justifiée encore, d'une vaste école d'arts et métiers à Alger, complétée par des écoles techniques élémentaires³⁶. Cette commission métropolitaine préconise ainsi un transfert de ce qui se fait en métropole, mais en n'évoquant que les villes et sans aller jusqu'à la formation d'ingénieurs, qu'il convient de réserver à la métropole.

Les conséquences de cette mission paraissent limitées à court terme. Ce n'est que vingt ans plus tard qu'une nouvelle délégation reproduit la même démarche d'expertise sous la conduite du directeur général de l'enseignement technique Edmond Labbé, de l'inspecteur général Joseph Roumajon et de l'inspectrice générale adjointe Jeanne Simonin³⁷. Ces trois spécialistes, agents en métropole de la mise en œuvre de la loi Astier, reconnaissent une décennie après celle-ci l'existence d'un enseignement déjà structuré et font des recommandations. Cette fois, la mission est donc confiée à des représentants de l'administration de l'enseignement technique, désormais structurée dans un sous-secrétariat d'État et une direction relevant du ministère de l'Instruction publique. La réorganisation administrative est du reste la première conséquence de ce séjour, en une sorte de reproduction des décisions de 1919-1920 en métropole restées lettre morte en Algérie : les établissements d'enseignement technique, précédemment répartis

34 *Organisation en Algérie de l'enseignement technique et professionnel. Commission présidée par M. Paul Painlevé. Rapport provisoire établi au nom de la Commission par M. Chaumat*, Alger, Imprimerie algérienne, 1912, p.9.

35 *Ibid.*, p.22.

36 *Ibid.*, p. 114 et p. 122.

37 Guy Caplat, *L'inspection générale de l'enseignement technique 1806-1980*, Paris, L'Harmattan, 2016, t.3, p. 124-127 et p. 150-151.

entre quatre administrations (instruction publique, direction des services économiques du gouvernement général, direction des affaires indigènes, administration des territoires du Sud), sont regroupés sous l'autorité du recteur d'académie. Un arrêté inspiré de la réglementation progressivement élaborée en métropole depuis 1911 vient préciser en 1933 le fonctionnement et l'inspection des institutions publiques et privées d'enseignement technique et professionnel et instituer un Conseil supérieur de l'enseignement technique de l'Algérie, ainsi que des comités départementaux³⁸. Ces dispositions calquées sur les réalisations métropolitaines doivent organiser l'administration de cet enseignement. En revanche, l'existence d'un « enseignement professionnel pour les indigènes », démonstration des limites de l'ouverture de l'enseignement technique et professionnel, n'est pas commentée bien qu'elle figure dans les documents administratifs : l'enseignement professionnel pour les indigènes relève toujours institutionnellement, de fait et malgré les ambiguïtés de sa désignation, de l'enseignement primaire tandis que l'enseignement technique et professionnel possède des établissements dédiés, sur le modèle métropolitain, comme le suggèrent les écoles pratiques. Les indigènes n'en sont pas formellement exclus, mais y sont très minoritaires. Les conséquences à moyen terme de cette visite et du rapprochement avec la métropole sont sensibles avant la Deuxième Guerre mondiale. Outre la création de cours professionnels, le concours d'entrée à l'Institut industriel est aligné sur celui des écoles nationales professionnelles (ENP), le plan d'études de l'Institut ayant été réorganisé « sur la base d'une ENP de la Métropole »³⁹. En 1936, l'Institut industriel, les écoles pratiques d'industrie d'Alger et de Constantine et l'école de Dellys comptent 763 élèves inscrits.

Ces deux épisodes soulignent combien, pour les autorités françaises, les départements d'Algérie ne sont pas un territoire colonial comme un autre : le développement économique jugé nécessaire depuis Paris doit être encouragé par l'offre d'enseignement technique et professionnel sur le modèle de ce que le sous-secrétariat d'État de l'Enseignement technique s'efforce de mettre sur pied en métropole. Aussi les premiers établissements d'enseignement technique sont-ils définis en référence constante à la métropole. L'école pratique d'industrie d'Alger fondée en 1927 applique le même plan d'études que les écoles

38 *Exposé de la situation générale de l'Algérie en 1933 présenté par M.J. Carde, Gouverneur général de l'Algérie*, Alger, Impr. Solal, 1933, p. 724 et suiv.

39 *Exposé de la situation générale de l'Algérie en 1936, op. cit.*, p. 82-98.

pratiques multipliées en France depuis 1892; l'Institut industriel prépare ses meilleurs élèves au concours d'entrée dans les écoles d'arts et métiers grâce à une section préparatoire. Mais ce qui vaut pour l'enseignement technique n'est pas forcément la règle pour l'enseignement professionnel des indigènes.

II. Cours et établissements en contextes

L'inventaire de l'enseignement technique dans les départements français d'Algérie, de la fin du XIX^e siècle jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale, conduit d'abord à constater le nombre réduit d'établissements, ainsi que le fonctionnement de nombreux cours plus ou moins pérennes et diversement installés.

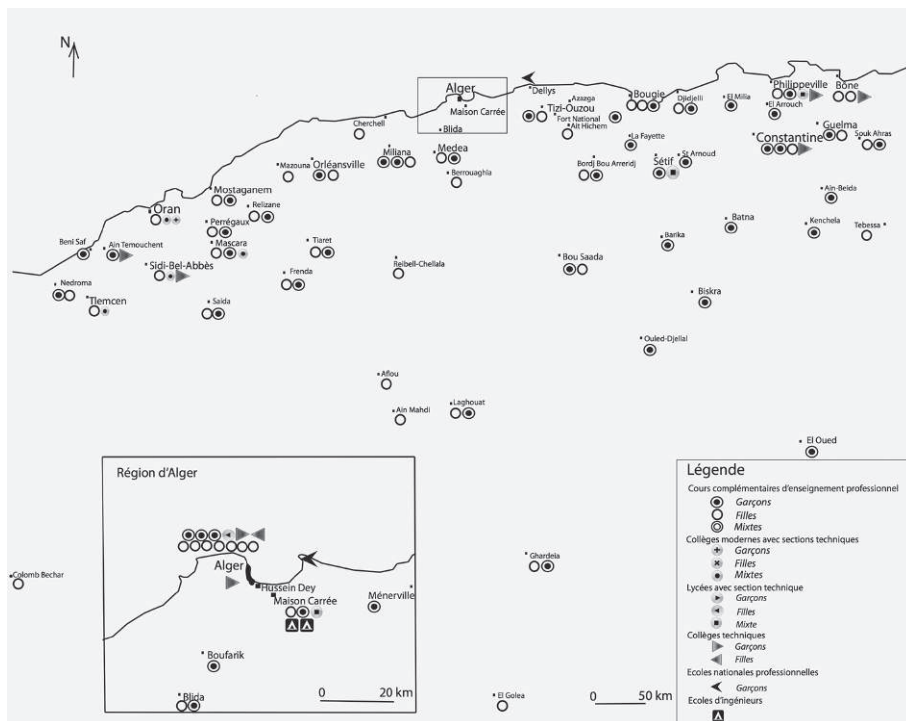
1. La localisation de l'offre d'enseignement

La localisation des premiers établissements relève de décisions du gouvernement général d'Algérie. Alors que l'école de Dellys est volontairement tenue à distance des principales agglomérations après la révolte de 1871, l'école pratique d'industrie d'Alger ouvre rue de Lyon à Alger, dans le quartier populaire de Belcourt. Elle héberge les cours du soir de la Société d'enseignement professionnel. L'école pratique d'industrie de Constantine est installée en 1921 dans un ancien immeuble de l'école normale, situé dans le quartier de la Mansourah qui surplombe la vieille ville, d'abord en tant qu'école d'apprentissage, puis à partir de 1926 en tant qu'école pratique d'industrie.

Cette première génération d'établissements fait l'objet d'une réflexion d'ensemble qui fait écho au travail de la direction de l'enseignement technique en métropole, même si les conditions de réalisation de part et d'autre de la Méditerranée sont bien différentes. Le Service des travaux de colonisation et du génie rural encadre en effet l'établissement des plans, le contrôle et la surveillance des travaux. Les travaux importants sont principalement attribués par voie d'adjudication⁴⁰. Des architectes métropolitains peuvent être sollicités, à l'image du projet d'école professionnelle de Tébessa, daté de 1923, conservé dans le fonds de l'architecte Roger-Henri Expert (1882-1955) et dont on ne connaît pas le sort⁴¹.

40 Gouvernement général de l'Algérie, *L'Enseignement professionnel et technique en Algérie*, op. cit., p. 27.

41 Centre d'archives de la Cité de l'architecture et du patrimoine, 296 AA 1/1, école professionnelle Tébessa (Algérie), dessin en perspective, 1923. En ligne : http://archiwebture.citechallot.fr/fonds/FRAPN02_EXPER/inventaire/objet-14252 (consulté le 21 avril 2017).



III. 1 : carte de l'enseignement technique dans les départements d'Algérie en 1953

Réalisée à partir d'une carte du ministère de l'Éducation nationale de mars 1953 conservée aux Archives nationales sous la cote 19770519/1.

Les années 1930 et la guerre interrompent ces fondations. Le rapport de l'inspecteur général de l'Instruction publique Charles Brunold publié en mars 1946 montre l'entrée dans une autre logique, celle de la planification, particulièrement d'actualité en France comme en Europe après guerre. Il y insiste sur l'étroite dépendance des localisations industrielles et des écoles professionnelles, en prenant l'exemple de Bône, « destinée à devenir un centre important d'enseignement professionnel [qui] doit, dans le secteur métallurgique, former des ajusteurs, des tourneurs, des forgerons, des soudeurs, des outilleurs, des électriciens et aussi des menuisiers, des ébénistes, des charpentiers et des modeleurs »⁴². De même, Brunold estime dommageable qu'il n'y ait pas d'établissement technique à Oran, agglomération de 285 000 habitants et centre métallurgique important

42 Charles Brunold, « L'enseignement technique et professionnel... », art. cit., p. 7.

pour plus de 4 500 ouvriers de la métallurgie, de l'automobile et de la machine agricole. Selon lui, le collège technique d'Alger est « remarquablement situ[é], au centre d'un quartier industriel », à la différence de l'école d'industrie de Dellys, située dans « un petit centre » et qui « doit aller chercher son recrutement assez loin », ce qui plaiderait pour un développement de la formation en direction de « la pratique du moteur et de la machine agricoles »⁴³.

La localisation de l'enseignement technique et professionnel offre la réplique de la répartition du peuplement et des activités (Ill. 1) : les implantations sont essentiellement littorales et urbaines, le sud des départements étant dans l'ensemble largement ignoré même si le maillage se resserre dans les années 1950.

2. De rares établissements face à une floraison de cours professionnels et d'apprentissage

Outre l'enjeu de la répartition des établissements, chacun d'entre eux connaît une installation et un développement spécifiques. Le premier établissement dédié à l'enseignement technique et professionnel est installé à Fort Napoléon, en Grande Kabylie, par le général Adolphe Hanoteau, coauteur d'un ouvrage consacré aux cultures kabyles et spécialiste des dialectes berbères ainsi que de la grammaire touareg⁴⁴. Située sur une position centrale et dominante, la commune de Fort-Napoléon tient tête aux troupes françaises en 1871 pendant deux mois. En 1877, lorsque les autorités envisagent de relancer cette école, elles prennent soin de la transférer à Dellys, sur la côte méditerranéenne, à environ 50 km d'Alger, avec des locaux qui surplombent la mer, loin du foyer de troubles et dans un environnement jugé plus facile à garder sous contrôle.

L'insuffisance des locaux est une constante, notamment lorsque les écoles sont situées en ville. Les deux EPS de Constantine, qui accueillent en 1907-1908 128 garçons et 143 filles, sont installées dans un même bâtiment. Elles sont en plein essor et encouragées par les autorités mais souffrent de l'exiguïté des locaux : le rapport du recteur de l'académie d'Alger évoque la « nécessité impérieuse d'installer plus confortablement ces établissements » et note le projet de la municipalité de construire un autre bâtiment, qui permettrait à chaque

43 *Ibid.*, p.9.

44 Saïd Almi, *Urbanisme et construction : présence française en Algérie*, Paris, Mardaga, 2002, p.34.

école de disposer de ses propres locaux⁴⁵. La même pression sur les locaux disponibles se retrouve après 1945 et surtout dans les années 1950, dans un contexte de fréquentation plus importante des institutions d'enseignement.

Il n'est pas rare que les élèves européens désireux d'intégrer une formation technique de bon niveau partent en métropole. Ce départ est encouragé par les autorités locales, convaincues de l'enjeu que représente le retour d'un personnel d'encadrement formé dans les écoles d'arts et métiers ou les écoles d'ingénieurs. Non seulement cela évite d'assumer en Algérie le coût de la construction et du fonctionnement d'écoles du même type, mais les autorités sont conscientes également du défaut de personnel d'enseignement en nombre et en qualité suffisants pour assurer la bonne marche de telles écoles.

Lorsque des écoles sont fondées, on semble retrouver pour l'Algérie le constat qui prévaut pour le Maroc voisin : l'architecture d'inspiration locale serait recevable pour certains locaux d'enseignement symboles de la politique indigène, mais pas pour les écoles professionnelles, qui doivent être résolument modernes, incarner la technicité et se faire européennes⁴⁶. L'Institut industriel, avec ses ateliers aux toits en sheds, est présenté dans la presse locale, à l'occasion de son ouverture en 1926, comme une « école modèle », « adaptée aux besoins spéciaux de la Colonie », dont on ne « trouve pas l'équivalent exact dans la Métropole »⁴⁷. Les deux vues extérieures qui accompagnent l'article, prise l'une depuis la rue qui longe l'établissement et l'autre face à l'atelier des métaux, témoignent pourtant de bâtiments conformes à ceux des écoles pratiques de commerce et d'industrie ou des écoles d'arts et métiers de métropole. Le cliché de l'intérieur de l'atelier du bois offre aussi l'image d'un atelier comme il s'en trouve bien d'autres, avec une disposition rationnelle des établis et des machines⁴⁸. La façade principale de l'école pratique d'industrie d'Alger, dans les années 1920, propose un bâtiment de style classique, sur trois étages et un sous-sol, les étages supérieurs étant surmontés de terrasses. L'ensemble, percé de fenêtres nombreuses, n'affiche pas dans son décor la finalité technique de

45 *Situation de l'enseignement pendant l'année scolaire 1907-1908, rapport de M. le Recteur de l'Académie d'Alger*, Alger, Impr. administrative Victor Heintz, 1909, p. 39.

46 Charlotte Jelidi, « Patrimonialisation de la médina de Fès et création architecturale sous le protectorat français (1912-1956) : à la quête d'une "couleur locale" », in Myriam Bacha (dir.), *Architectures au Maghreb (XIX^e-XX^e siècles). Réinvention du patrimoine*, Tours, Presses universitaires François-Rabelais, 2011, p. 173.

47 « Un Institut industriel à Maison-Carrée », *L'Afrique du Nord illustrée*, n°284, 9 octobre 1926, p. 4.

48 *Ibid.*

l'établissement, si l'on excepte le nom de l'école affiché au-dessus de l'entrée⁴⁹. La façade arrière de ce même bâtiment d'enseignement révèle un dépouillement décoratif et une conception plutôt fonctionnelle, les ateliers étant situés à part⁵⁰.

Si les établissements sont peu nombreux, il existe en revanche des cours installés dans des locaux non dédiés. Souvent mal documentés, ces cours représentent la forme la plus commune de l'enseignement professionnel au moins jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale. Dès 1888 sont fondés les cours commerciaux de la ville d'Alger, gratuits, sur deux années, tandis qu'à Oran, une école pratique de commerce, privée mais subventionnée, fonctionne en 1897 sous la forme de cours du soir pour des employés de commerce ou des aides-comptables⁵¹. Les cours industriels progressent dans les décennies suivantes. La Société de préapprentissage d'Alger, fondée en 1913 mais développée surtout à partir de 1917, comprend en 1930 trois sites de formation, situés le premier au Champ-de-Manœuvre – un quartier industriel –, le second à Bab-el-Oued – dans les sous-sols d'une école et dévolu à l'industrie du bois –, et le troisième dans la rue Marengo. Ce dernier site accueille surtout des « enfants arabes et kabyles de la haute ville et [elle est] patronnée par un groupe de notables indigènes »⁵². Ces cours accueilleraient le soir à la sortie des écoles environ 500 élèves sous la direction de maîtres-ouvriers, mais l'âge des élèves, probablement autour de 10 à 13 ans, n'est pas spécifié. D'autres institutions bien implantées localement existent, comme l'Association des cours industriels à Oran. Elles ont en commun de former des apprentis relativement jeunes, les autorités déplorant par ailleurs les nombreuses défections avant la fin des cours liées à « l'appât du salaire immédiat »⁵³.

Des initiatives plus ponctuelles sont aussi notables. Elles suggèrent la diversité et la densité de l'offre de cours. Par exemple, la compagnie Underwood installe à Tizi-Ouzou une école de sténo-dactylographie qui commence à fonctionner en mars 1927 dans une salle de la mairie⁵⁴. La même année, à Alger,

49 Musée national de l'Éducation [désormais MNE] 1984.00605.1 : carte postale « École pratique d'industrie d'Alger. Façade principale », vers 1920.

50 MNE 1984.00605.2 : carte postale « École pratique d'industrie d'Alger. Bâtiment de l'Enseignement », vers 1920.

51 Gouvernement général de l'Algérie, *L'Enseignement professionnel et technique en Algérie*, op. cit., p. 37.

52 *Ibid.*, p. 30-31.

53 *Ibid.*

54 Jean de Crescenzo, *Chroniques tizi-ouziennes et régionales, 1914-1928*, vol. 2, op. cit. p. 395.

un cours professionnel d'apprentissage de la soudure autogène est proposé gratuitement aux ouvriers intéressés. Il est financé par la société L'Air Liquide⁵⁵. D'autres cours pratiques de soudure autogène sont organisés dans les mois suivants avec le soutien de la succursale d'Algérie-Tunisie du Comptoir français de carbure de calcium. Ils se déroulent dans les locaux de la nouvelle école pratique d'industrie au Hamma. Pour y associer les personnalités locales, une conférence sur le même sujet est organisée dans l'amphithéâtre de l'École supérieure de commerce en décembre 1928⁵⁶.

Alors que l'enseignement technique et professionnel qui accueille principalement des Européens est urbain, l'enseignement professionnel des indigènes est plutôt rural, avec une orientation pratique plus marquée. L'accessibilité des principaux établissements est ainsi limitée, et les internats, lorsqu'ils existent, supposent à la fois la capacité à assumer les frais d'entretien et la coupure avec le milieu d'origine, contribuant ainsi à une sélection sociale. La Deuxième Guerre mondiale marque un temps d'arrêt : en 1943, l'Institut industriel d'Algérie est occupé par l'armée anglaise tandis que l'école coloniale de Dellys est réquisitionnée par l'armée de l'air française ; l'outillage des écoles pratiques est affecté à des usages militaires⁵⁷. La plupart des cours professionnels sont désertés.

3. L'essor d'un réseau d'établissements et de sections techniques après 1945

Après la Deuxième Guerre mondiale, les espaces pédagogiques autonomes dévolus à l'enseignement technique restent limités. En revanche, la multiplication des sections industrielles ou commerciales est contemporaine de l'institutionnalisation en métropole des centres d'apprentissage apparus pendant la guerre⁵⁸. Elle signale une évolution commune qui tend à la « mise en école »⁵⁹ massive des élèves suivant l'enseignement technique ou professionnel. Les autorités décident d'intensifier les efforts, tandis que les Algériens confient

55 *L'Écho d'Alger*, 17 juin 1927.

56 « La soudure autogène », *L'Écho d'Alger*, 19 décembre 1928.

57 Archives nationales [désormais AN], 19770519/1, lettre du directeur de l'enseignement professionnel Maublanc au commissaire à la Justice, à l'Éducation nationale et à la Santé publique du Comité français de libération nationale, Alger, 12 juillet 1943.

58 Vincent Troger, *Les centres de formation professionnelle, 1940-1945*, s. l., Syndicat national des personnels de direction des lycées professionnels, 1987.

59 Selon la formule de Lucie Tanguy, « Apprentissage en entreprise et formation professionnelle en école : une mise en perspective des années 1950 aux années 1990 », *Revue française de pédagogie*, n° 183, 2013, p. 27-37.

plus volontiers leurs enfants à l'institution scolaire, malgré les violences et les tensions très fortes qui accompagnent la sortie de guerre.

À Alger fonctionnent le collège technique de garçons et les sections industrielle et commerciale du collège moderne de jeunes filles. L'école d'industrie de Dellys est assimilée à une ENP par l'arrêté du 9 décembre 1950⁶⁰. Sur le site de Maison-Carrée, l'Institut industriel d'Algérie voisine avec la section industrielle installée au collège moderne. Le collège technique de garçons de Constantine, la section commerciale du collège moderne de jeunes filles à Philippeville, la section technique du collège moderne de garçons d'Oran et la section commerciale du collège moderne de jeunes filles situé à Sidi bel Abbès complètent cette liste⁶¹. Les créations de sections techniques commerciales ou industrielles auprès d'établissements secondaires constituent l'un des choix les plus fréquents à partir de 1949, époque à laquelle la section technique industrielle est installée au collège moderne de garçons de Maison-Carrée. En décembre 1953, à Blida, des sections techniques commerciales mixtes viennent d'être rattachées au collège classique et moderne de jeunes filles, tandis qu'à Mostaganem, le même type de sections est créé au lycée de garçons «René-Basset», de même qu'à Oran au collège moderne de jeunes filles⁶². Cinq sections sont créées dans le département d'Alger de 1949 à 1953, deux dans le département de Constantine et quatre dans celui d'Oran entre 1951 et 1953. À la fin des années 1940, les réalisations en matière d'enseignement technique s'intensifient donc en Algérie. Outre les décisions d'ouverture de sections et les transformations du statut de certains établissements, les extensions, installations, aménagements et équipements, qu'ils touchent aux espaces de vie (internats notamment) ou de travail (classes et ateliers), témoignent d'un effort budgétaire réel. Pour le seul équipement des divers établissements, un crédit de 62 millions de francs est ouvert en 1949 et renouvelé l'année suivante.

Le voyage en Algérie du secrétaire d'État à l'Enseignement technique, à la Jeunesse et aux Sports Jean Masson, du 11 au 20 mars 1953, permet de confirmer l'ampleur des chantiers engagés pour accélérer la scolarisation dans l'enseignement technique⁶³. À l'Institut industriel d'Algérie, l'étude de l'aménagement

60 *Journal officiel*, n°302, 23 décembre 1950, cité par Gérard Bodé, *L'enseignement technique de la Révolution à nos jours. T. 2 : 1926-1958. Vol. 2*, Paris, INRP/Economica, 2002, p.525.

61 AN, 19770519/1, note du 5 octobre 1949.

62 Gérard Bodé, *L'enseignement technique...*, *op. cit.*, p.580.

63 AN, 19770519/1, notices sur les établissements dont la visite est prévue, mars 1953.

de laboratoires est en cours et des crédits sont déjà prévus à cette fin ; au cours complémentaire professionnel de la rue Rovigo à Alger, annexé à une école primaire de filles et fréquenté alors par 226 élèves externes qui préparent le certificat d'aptitude professionnelle (CAP) de couture, les installations d'enseignement ménager sont en cours de réorganisation. À Oran, le secrétaire d'État visite la section technique annexée au collège moderne de garçons Ardaillon, appelée à devenir un collège technique autonome : l'acquisition du terrain est en cours, le plan de masse et la première tranche de travaux sont à l'étude. La priorité donnée à l'enseignement technique et professionnel apparaît puisque le coût de l'achat du terrain est pris sur le crédit spécial initialement prévu pour le lycée d'Oran. Dans cette même ville, les effectifs du cours complémentaire d'enseignement professionnel de la rue Renan, avec 239 élèves externes préparant le CAP de couture dont « 214 Françaises, 23 Françaises-musulmanes, 2 étrangères » selon les termes employés, excèdent les capacités des installations existantes. Un immeuble a été acquis et son aménagement est prévu pour accueillir des élèves. L'équipement des cours et établissements est aussi concerné, comme à l'école commerciale d'Oran, institution privée subventionnée qui relève des cours professionnels et de promotion du travail⁶⁴. Cette école prépare aux CAP de sténo-dactylographe, d'aide-comptable, d'employé de bureau et de banque, aux brevets professionnels de comptable, de secrétaire. Elle accueille au total 241 élèves externes, dont un élève indigène et six étrangers. Au moment de la visite officielle, l'équipement mécanographique de la section secrétariat est en cours, à destination des élèves de la section commerciale du collège moderne Ardaillon dans la journée, et des élèves de la section secrétariat le soir. Au total, si l'on en croit les notices composant ce dossier, le secrétaire d'État visite 21 cours et établissements à Alger, Oran, Hussein-Dey, Dellys, Tizi-Ouzou, Constantine et Bône.

Une restriction doit toutefois être notée pour l'enseignement professionnel féminin. Dans une note sur « le problème de la formation professionnelle de la femme musulmane », discutée lors d'une réunion en mars 1953 de la commission supérieure de la formation professionnelle en Algérie, l'auteur remarque que l'importance de l'éducation féminine est désormais reconnue, même par les « musulmans qui, longtemps rebelles à la scolarisation des filles, réclament aujourd'hui pour elles la création d'écoles primaires, d'écoles ménagères,

64 *Ibid.*, notice sur l'école commerciale d'Oran, mars 1953.

d'écoles professionnelles»⁶⁵. Toutefois, en dehors des principales villes des trois départements, la formation professionnelle ne dispose pas d'espaces dédiés : en dehors des écoles-ouvriers mises en service au cours du XIX^e siècle, elle repose sur les écoles primaires de filles, parfois sur des cours complémentaires d'enseignement ménager et professionnel. Dans les centres urbains, en revanche, « musulmanes et européennes fréquentent les mêmes établissements d'enseignement professionnel », du moins lorsqu'elles franchissent le concours nécessaire au regard des places limitées disponibles. De ces espaces susceptibles d'être partagés, les filles indigènes ne profitent donc pas totalement. L'échec au concours excluait des jeunes filles (et des familles) désireuses de se former, « si on n'avait créé, à l'intention de ces élèves ayant une scolarité complète, des sections ménagères et artisanales sensiblement semblables à celles qui fonctionnent dans les centres ruraux »⁶⁶. Pour ces filles, il n'y a donc pas de partage des mêmes espaces pédagogiques. Des ségrégations spatiales comparables existent pour les garçons, même si le problème de la reconnaissance de l'utilité de leur formation est moins patent.

Enfin, des formes d'arpentage de l'espace algérien par l'enseignement professionnel existent, à l'image de l'école d'apprentissage de Tlemcen, destinée depuis la fin des années 1930 à « former des artisans ruraux pour les centres de la région dépourvus de main-d'œuvre qualifiée »⁶⁷. Les élèves ont de 14 à 16 ans et sont internes. Il leur est dispensé « une bonne formation générale », et une formation pratique sur le terrain :

« Ils s'en vont sur un atelier ambulant, installé dans une camionnette, prospector les besoins réels des populations rurales de la région et exécuter sur place, devant les fellahs eux-mêmes, les menus travaux neufs et de réparation, les travaux plus importants étant exécutés à l'atelier. Le jour du marché, la voiture s'installe sur la place ; les élèves déroulent la tente, mettent à terre la forge et l'établi et traitent directement avec le client. Ils apprennent ainsi à accepter tout travail réalisable, à l'exécuter consciencieusement dans les règles de l'art et à le livrer au jour convenu contre le prix exactement calculé. [...] Quand le jeune artisan a été suffisamment mis à l'épreuve, il est installé dans un douar de son choix par les soins de l'école qui lui avance le petit capital nécessaire à l'acquisition de l'outillage indispensable »⁶⁸.

65 *Ibid.*, note dactylographiée sur le problème de la formation professionnelle de la femme musulmane, 1953.

66 *Ibid.*

67 Charles Brunold, « L'enseignement technique et professionnel... », art. cit., p. 12.

68 *Ibid.*

Ce choix d'un enseignement itinérant, soucieux de rapprocher l'offre de formation du public potentiel, s'inspire des ateliers d'artisanat rural en fonctionnement en métropole⁶⁹. Il contribue modestement, sans engager de dépenses importantes, à distribuer l'enseignement technique et professionnel sur le territoire algérien.

III. Des lieux d'enseignement

Entrer dans la classe, comme dans l'atelier, constitue toujours une difficulté majeure pour les historiens, faute de sources directes. Des sources iconographiques, sous réserve d'une analyse critique⁷⁰, permettent cependant d'étudier certains de ces espaces du quotidien pour les élèves de l'enseignement technique de l'Algérie coloniale.

1. Les ateliers et leur équipement

En 1933, le gouverneur général s'enorgueillit de l'avis formulé par la mission métropolitaine venue observer l'enseignement technique l'année précédente. Les trois fonctionnaires ont constaté « que les installations matérielles, l'équipement et l'outillage des ateliers ont atteint, aux divers degrés de l'enseignement, un point de perfection que beaucoup d'établissements similaires de la métropole pourraient envier »⁷¹.

Lorsque les écoles sont installées dans des locaux préexistants, les ateliers sont ajoutés aux bâtiments plus anciens. Ainsi, pour l'école pratique d'industrie de Constantine, les constructions existantes ont été remises à neuf et sont utilisées pour l'enseignement théorique. La brochure publiée en 1930 pour présenter l'enseignement technique et professionnel insiste, dans le cas de l'école pratique d'industrie, sur « l'aménagement des installations [qui] montre le souci du Gouvernement général de concilier les conceptions de culture utilitaire avec celles de l'hygiène, du confort et même de l'esthétique »⁷². Le bâtiment principal, en bordure de la rue de Lyon, s'élève sur trois étages et abrite salles de cours

69 Stéphane Lembré, «La formation technique de l'artisanat rural en France dans les années 1920», *Cahiers de RECITS*, n° 10, 2014, p. 109-123.

70 Voir l'introduction de Jean-Noël Luc et Gilbert Nicolas, *Le temps de l'école. De la maternelle au lycée, 1880-1960*, Paris, Éditions du Chêne, 2006, notamment p. 11.

71 *Exposé de la situation générale de l'Algérie en 1933*, op. cit., p. 724.

72 Gouvernement général de l'Algérie, *L'Enseignement professionnel et technique en Algérie*, op. cit., p. 19.

et services administratifs. Les ateliers sont placés, comme dans la plupart des constructions d'écoles techniques de l'époque, à l'arrière du terrain. Il s'agit en l'occurrence de deux grands bâtiments de forme rectangulaire. L'atelier des métaux, qui regroupe la section de mécanique générale, la forge et la soudure autogène, la chaudronnerie, la fonderie, s'étend sur 105 mètres de longueur et 27 mètres de largeur. La section de mécanique générale occupe près de la moitié de ce bâtiment. Elle est équipée avec « environ 25 tours de tous modèles et puissances, quatre fraiseuses, une raboteuse, trois étaux-limeurs, cinq perceuses radiales et ordinaires, machines à rectifier, à aléser, à centrer, à mortaiser, à scier, etc. »⁷³. L'autre bâtiment d'atelier accueille le travail des bois sur 75 mètres de longueur et 27 mètres de largeur ; il est disposé de manière symétrique par rapport au précédent. L'éclairage par l'électricité et par la toiture en sheds et la force motrice ont été conçus pour permettre le travail sur les différentes machines et dans les différentes spécialités.

L'équipement des écoles est amélioré à la fin des années 1940 à la faveur d'une meilleure planification et de l'augmentation des crédits. À l'école d'industrie de Dellys, assimilée à une ENP en 1950, les futurs outilleurs et modeleurs-mécaniciens peuvent utiliser un atelier d'outillage, tandis qu'un bureau d'études, un atelier de mécanique de précision et un laboratoire d'essais d'électricité sont en cours d'équipement. La construction d'un atelier du froid et d'une salle de dessin industriel est prévue. La remise en état générale du collège technique d'Alger et l'ouverture d'une troisième classe par promotion sont achevées en 1948, mais des travaux sont en cours pour disposer d'un bureau commercial, d'un laboratoire d'électricité et d'un « petit laboratoire d'essais ». Ces travaux d'aménagement et d'agrandissement doivent permettre la formation de motoristes, d'outilleurs, de bottiers maroquiniers, de radios, et préparer des élèves au concours d'entrée dans les écoles d'arts et métiers. L'estimation totale des crédits nécessaires pour l'ouverture des nouvelles sections, les deux laboratoires et le bureau commercial se chiffrent à 29,5 millions de francs, mais elle agrège des estimations réalisées de mars 1947 à avril 1948 et distingue une « dotation minimum pour première tranche » qui suppose un étalement de ces travaux sur plusieurs années, voire un report *sine die* de certains d'entre eux. Dans ces projections budgétaires, les travaux impliquant la construction, l'aménagement ou la réfection de bâtiments sont évoqués à part, et évalués

à plus de 18 millions de francs. En revanche, la création d'une bibliothèque, d'une salle de projection cinématographique et de conférences est reportée⁷⁴.

Une autre manière de doter les établissements d'un matériel scolaire suffisant consiste à le faire produire par les élèves eux-mêmes, en tant qu'objet d'apprentissage. C'est déjà le cas dans les années 1920 : le choix des machines pour les ateliers est confié aux services de l'enseignement technique et à l'ingénieur chef des travaux pratiques de l'Institut industriel, mais « l'installation des ateliers a été réalisée par le personnel technique des écoles aidé d'ouvriers auxiliaires. Une grande partie du matériel, tables, bancs, portes, boiseries, etc., a été construit par les établissements eux-mêmes »⁷⁵. L'une de ces initiatives est relatée en 1952 dans une publication officielle. Les élèves de l'enseignement technique sont mis à contribution afin de réaliser une partie de l'équipement scientifique des établissements du second degré⁷⁶. Pour l'école d'apprentissage de Philippeville, « définitivement installée dans les locaux neufs et coquets », des machines et outils ont été « spécialement construits à son intention dans les ateliers des diverses écoles d'enseignement technique de la colonie »⁷⁷.

La volonté de promouvoir les réalisations à destination des musulmans d'Algérie transparait dans beaucoup de documents, et les images, fixes ou animées, en attestent. Ainsi, les images du centre de formation professionnelle du bâtiment d'Alger, dépendant de l'Office régional du travail d'Algérie et situé à Hussein Dey, présentent un chantier d'application en bord de route, en louant l'intérêt économique et social de ce dispositif pourtant apparemment dénué de locaux pour accueillir une soixantaine d'apprentis maçons⁷⁸.

De la même manière, l'enseignement technique indigène que les autorités veulent valoriser prend à El Milia, hameau situé au nord-ouest de Constantine dans la région kabyle densément peuplée, la forme d'un cours de menuiserie,

74 AN, 19770519/1, Académie d'Alger, Tableaux sur l'enseignement technique et professionnel d'Algérie, transmis par l'inspecteur principal, chef du service de l'enseignement technique, au sous-secrétaire d'État à l'Enseignement technique, 24 juin 1948.

75 Gouvernement général de l'Algérie, *L'Enseignement professionnel et technique en Algérie*, op. cit., p. 27.

76 « Une expérience algérienne : l'équipement scientifique des laboratoires scolaires », *Documents algériens. Série économique*, n°93, 20 avril 1952.

77 *Exposé de la situation générale de l'Algérie en 1933*, op. cit., p. 727.

78 « École de la maçonnerie à Hussein Dey », *Les Actualités françaises*, 16 février 1950. Document en ligne : <<http://www.ina.fr/video/AFE02014811>>(consulté le 16 novembre 2016).



Ill. 2 : atelier d'une école de menuiserie à El Milia (Kabylie) en 1947

Source : collection particulière.

probablement annexé à un cours complémentaire (Ill. 2⁷⁹). Les établis sont individuels, en parfait état et répartis dans une pièce bien éclairée, plutôt spacieuse. L'attachement à la France est mis en évidence par les drapeaux qui surplombent le travail des élèves, mais aussi par la ressemblance frappante de cet atelier avec un atelier métropolitain.

2. Vivre et travailler : des espaces du quotidien

Des contraintes pratiques (disponibilité de locaux ou de terrains) et financières guident les implantations d'établissements. Néanmoins, à ces critères de localisation s'ajoutent des considérations morales et hygiéniques. L'implantation de l'Institut industriel est décidée « sur le plateau de Belfort exposé aux brises salubres de la mer, dans des conditions d'hygiène et de climat très favorables », ainsi que le vante la presse⁸⁰. Ces considérations sont d'autant plus importantes

79 Cette photographie est commentée par Pierre Boutan, « L'école en Algérie : des images officielles de 1947 », in Frédéric Abécassis *et al.* (dir.), *La France et l'Algérie...*, *op. cit.*, p. 124.

80 « Un Institut industriel à Maison-Carrée », art. cit.

que des internats sont le plus souvent prévus dans les écoles d'enseignement technique, à l'image de ce qui se pratique aussi fréquemment en métropole. À l'école pratique d'industrie d'Alger, l'internat accueille à partir de 1927 quatre dortoirs de 30 élèves, une infirmerie et, au rez-de-chaussée, la cuisine, le réfectoire, la lingerie, la salle de douches⁸¹. Dans le cas de l'école pratique de Constantine, l'internat est en projet en 1930 et l'école a donc fonctionné une décennie sans cet espace. Plus généralement, les écoles nouvellement constituées sont pensées comme des foyers de progrès économique et social.

Ces écoles techniques sont des lieux de vie et de travail que plusieurs séries de photographies, souvent motivées par la volonté de faire de la publicité pour ces écoles, peuvent aider à caractériser. Les élèves de l'école de Dellys qui posent vers 1940 pour le photographe dans leur environnement de travail donnent l'image de l'application et du sérieux. Ce sont de jeunes hommes vêtus d'habits de travail, qui apprennent l'électricité dans un atelier bien éclairé par la lumière du jour et par des lampes, sous la houlette d'au moins un professeur en position de contrôler l'espace de l'atelier⁸². De mêmes jeunes gens sérieux prennent la pose appuyés sur les étaux-limeurs, l'outillage étant au moins autant l'objet de la photographie que ces quatre élèves⁸³. Dans le vaste atelier de menuiserie, 25 élèves et membres du personnel font face au photographe, et l'on remarque un petit écriteau « Travaillez en silence » affiché en hauteur⁸⁴.

Le contraste est fort avec les photographies de l'EPS de jeunes filles de Constantine en 1928. Le mobilier d'une salle de classe se limite à des chaises, des bureaux, une armoire et un tableau. Les murs sont vierges de toute inscription ou tout affichage : l'espace est anonyme, tout comme les clichés du réfectoire et de l'internat qui montrent un alignement parfait dans des salles

81 Gouvernement général de l'Algérie, *L'Enseignement professionnel et technique en Algérie*, op. cit., p. 19.

82 MNE, 1978.01141.14, École coloniale d'industrie de Dellys (Algérie), photographie de l'atelier d'électricité extraite d'un recueil publié par l'éditeur H. Tourte et M. Petitin en 1940. Document consultable : <<https://www.reseau-canope.fr/musee/collections/fr/museum/mne/ecole-coloniale-d-industrie-de-dellys-algerie/ac5a3229-436c-4fc6-a82d-485e1ca7cf19>>.

83 *Ibid.*, photographie des étaux-limeurs, 1940. Document consultable : <<https://www.reseau-canope.fr/musee/collections/fr/museum/mne/ecole-coloniale-d-industrie-de-dellys-algerie/ab693202-e502-4b72-9407-4f56c975936f>>.

84 *Ibid.*, photographie de l'atelier de menuiserie, 1940. Document consultable : <<https://www.reseau-canope.fr/musee/collections/fr/museum/mne/ecole-coloniale-d-industrie-de-dellys-algerie/34275ad5-4581-4e75-af22-ea6ac1c592c5>>.

pourvues de vastes fenêtres mais sans aucun signe d'appropriation de ces espaces par les jeunes filles qui fréquentent ces lieux⁸⁵.

*

L'enseignement technique est instituteur de l'espace autant qu'il est l'un des produits de l'exercice de la souveraineté. Cette conclusion nécessite de faire jouer les différentes échelles, des départements de l'Algérie coloniale dans leur ensemble à l'intérieur des établissements, des classes et des ateliers. La définition même de cet enseignement est questionnée par cette lecture multiscale, dans la mesure où son autonomie, comme en métropole, se construit progressivement. De même, la coexistence de cours professionnels, nombreux et diffus, avec les établissements, ne saurait surprendre. L'affirmation de politiques en matière d'enseignement technique et professionnel est également contemporaine de ce qui se passe en métropole, puisqu'on observe dans les années 1920 et 1930 une intensification des réalisations malgré la mise en œuvre différée – et jamais véritablement achevée – de la loi Astier et, après 1945, une véritable accélération de la mise en école des apprentissages, contemporaine du développement du réseau métropolitain des centres d'apprentissage et de la décision d'une scolarisation de masse.

Les finalités économiques affirmées tout au long de la période s'accompagnent de motivations sociales et politiques. Si les choix de localisation des établissements et des cours relèvent des premières, l'évolution de l'offre de formation et des partis pris des constructions ou reconversions témoigne de la permanence des secondes. Sans rien enlever à la modestie des effectifs, aux finalités en partie spécifiques et aux « adaptations » des programmes selon les publics, les espaces du technique dans les départements français d'Algérie ne sont pas si différents, du moins dans les formations au commerce et à l'industrie, de ceux que l'on retrouve en métropole. Ce qui témoigne du partage des expériences par-delà la Méditerranée, pour peu que l'enquête historique associe aux textes produits par l'institution des traces iconographiques certes souvent issues de sources officielles, mais qui se prêtent néanmoins à une lecture attentive à la singularité ou à la banalité des lieux.

Stéphane Lembré

COMUE Lille Nord de France – ESPE, CREHS université d'Artois
slembré@gmail.com

85 MNE, 1978.01133.3, 1978.01133.4 et 1978.01133.10, École primaire supérieure de jeunes filles de Constantine, photographies extraites d'un recueil publié par l'éditeur H. Tourte et M. Petitin en 1928.

