

Au lieu d'interventions dispersées dans le temps et éparpillées dans l'espace – ce qui est souvent le lot de services qui s'ignorent –, le Centre social regroupe diverses activités éducatives (énumérées plus haut) et les articule avec des interventions sociosanitaires, assurées par la salle de soins et le secrétariat social, et économiques, par le biais de coopératives. Les différents secteurs se fournissent réciproquement moyens et objectifs de formation, et renforcent leur message dans une action concertée. Cette coordination est rendue possible par la polyvalence de l'équipe où travaillait ensemble, autour du directeur (le plus souvent un enseignant) et de ses adjoints (agent de la santé, travailleur social ou formateur professionnel), des moniteurs et monitrices, et des auxiliaires issus du milieu ; au total, sept agents au service de 6 000 usagers potentiels. Leur formation se fait sur le tas et dans les nombreux stages qu'organise le Service central. À noter l'importante proportion, dans ce personnel, de « Français musulmans », hommes et femmes, qui représentent plus de la moitié des effectifs et, dans certaines catégories, jusqu'à 80 %. Des allers et retours entre les moniteurs de base, leur encadrement direct et l'équipe pédagogique centrale permettent l'élaboration de méthodes adaptées à chacune des missions éducatives du Centre social, ainsi que la production d'outils pédagogiques qui ont recours aux tout nouveaux moyens audiovisuels : films fixes et animés, tableaux de feutre, documents sonores diffusés par magnétophone, émissions de radio et de télévision éducatives, affiches, tracts et brochures, sans oublier les manuels, les fiches techniques et les périodiques à l'usage du personnel. Mais ce qui conditionne avant tout la réussite du projet, c'est qu'il réponde aux besoins et aux aspirations de la population, et que celle-ci puisse y adhérer librement. « Le Centre social appuie son action sur les besoins exprimés par les intéressés, par la collectivité au service de qui il est placé pour l'aider à s'aider elle-même [...] Entreprise d'auto-éducation, le Centre social [...] appuie son action sur la notion d'entreprise collective et de coopération. »

UN ÎLOT DE FRATERNITÉ

Un tel projet pédagogique, et particulièrement le choix de s'inscrire dans les attentes de la population, a pour prérequis l'établissement de liens confiants avec elle. Option ambitieuse à l'ordinaire, elle l'est plus encore dans un contexte de guerre. Car, du début à la fin, le SCSE a opéré dans un climat de violence qui le frappa directement. Plusieurs membres du personnel furent

assassinés, victimes anonymes d'attentats aveugles du FLN, mais cibles nommément désignées aux commandos de l'OAS qui les appelèrent par leur nom, en pleine réunion de service, avant de les abattre, le 15 mars 1962. Arrestations, expulsions du territoire, campagnes de presse mensongères et autres persécutions furent déclenchées, dès ses débuts, contre ce service de la République qualifié de « pourriture⁸ » par ceux qui auraient dû en être les défenseurs.

Ce qu'on lui reprochait ? Probablement de « situer son action sur le plan humain, sans la lier aux préoccupations politiques du moment, et en refusant de faire le jeu des propagandes ». Que, fidèles à cette règle de conduite, les Centres sociaux fonctionnent sans la protection des armes dans des endroits réputés dangereux, était insupportable à ceux qui voulaient que rien ne fût possible en dehors du *statu quo* et de son maintien par la force.

Pourtant, ceux dont les communautés s'affrontaient continuèrent, à l'intérieur de ce service, à travailler ensemble dans la confiance, à se protéger mutuellement et, jusque dans les derniers mois, à lancer de nouvelles activités et à produire de nouveaux outils. Faute de données chiffrées qui n'ont pu être établies en leur temps, la continuité de l'action éducative et sociale – en dépit de la terrible pression de la guerre –, la vitalité créatrice, la fidélité à l'inspiration des fondateurs de « placer au premier plan le respect de la dignité humaine⁹ » ne constituent-elles pas le meilleur des bilans ?

Le respect de l'homme, à une période où l'homme n'était plus considéré qu'en tant que moyen ou objectif de combat, apparaît comme le fil conducteur de toute l'histoire des Centres sociaux éducatifs en Algérie.

8 Déclaration du colonel Gardes (13 janvier 1961), au procès dit « des Barricades ».

9 Déclaration de Charles Aguesse, *Journal d'Alger*, 21 juillet 1959.

UNE JEUNESSE À CONSTANTINE DANS LES ANNÉES 1950

Entretien avec Benjamin Stora et Georges Morin

Dans son récent ouvrage, *Les Clés retrouvées, Une enfance juive à Constantine* (Stock, 2015), Benjamin Stora évoque son enfance à Constantine et ses souvenirs d'école, à la veille de l'Indépendance. À cette même époque, Georges Morin, qui a également grandi à Constantine, devient instituteur...

Si ces deux personnalités ne se sont pas rencontrées en Algérie durant leur jeunesse, une profonde amitié les a ensuite réunis. Dans le cadre de la préparation de l'exposition du Munaé consacrée à « L'école en Algérie, l'Algérie à l'école », nous les avons réunis, le temps d'un entretien, à la Cité nationale d'histoire de l'immigration, à Paris, pour partager leurs souvenirs d'élèves – et d'instituteur – à Constantine, dans les années 1950 et 1960.

Georges Morin : L'école à Constantine, c'était d'abord l'école maternelle Léon-Bourgeois qui est maintenant devenue un conservatoire de musique et de théâtre, un lieu de culture, ce qui me fait très plaisir.

Benjamin Stora : Pour ma part, je suis né au cœur du quartier judéo-arabe, la Rue-Grand, qui était vraiment la rue emblématique de cette vieille ville de Constantine qui, ne l'oublions pas, est perchée sur un rocher à 600 mètres d'altitude, entourée de fronts, de gorges, donc une ville très solitaire, très mystérieuse. J'ai d'abord appris à lire et à écrire à l'école talmudique et non pas à l'école française puisque, dès l'âge de quatre ans, les familles mettaient leurs enfants à « l'Alliance ». C'était l'Alliance israélite universelle mais en fait, elle remplissait la fonction de ce qu'on appelle le « Talmud Torah ». Et donc tous les enfants juifs de Constantine, de ce quartier en particulier, allaient à l'Alliance, qui était en face d'une grande synagogue qui s'appelait le « Midrash », et qui était la grande synagogue de Constantine, pas loin du lycée, pas loin du lycée d'Aumale, rue Thiers. Paradoxalement, j'ai donc appris à déchiffrer les lettres et à lire, en hébreu, en fait. Et puis, à l'âge de cinq ans, cinq ans et demi, je suis entré à « l'école française » – j'emploie les mots utilisés à l'époque par ma mère, pas par mon père, mais par ma mère qui parlait comme ça.

L'école française est alors naturellement un choc ! Parce que dans l'école talmudique, l'école de l'Alliance, nous étions très nombreux, très entassés. C'était surtout de la récitation. On apprenait par cœur en fait, fondamentalement, les prières, etc., on psalmodiait. Un peu comme les enfants musulmans, d'ailleurs, c'étaient les mêmes liturgies, avec des enseignants sévères [...]. Et quand je suis arrivé à l'école française, « l'école de la République » on dirait aujourd'hui, là c'était une ambiance complètement différente : on était beaucoup moins par classe, il y avait un grand respect de l'instituteur pour ses élèves, il y avait un plus grand silence qui régnait, il n'y avait pas, naturellement, de récitation. Donc pour moi, ce fut aussi un moment, j'allais presque dire, de répit. Ce qui ne m'empêchait pas, dans l'espace privé, quand on me disait : « Mais alors, qu'est-ce qu'est le mieux, l'école française ou l'Alliance ? » Naturellement, je disais toujours l'Alliance, ce qui n'est pas tout à fait vrai, parce que... ainsi, voilà, je gagnais un gâteau ! Mais en fait, j'étais surtout fasciné par la découverte du monde européen, fondamentalement, par l'intermédiaire des instituteurs. Parce que nous vivions dans l'entre-soi ; les « indigènes », les petits Juifs, les petits Musulmans, nous vivions dans l'entre-soi. Et donc, par l'intermédiaire de l'école et des instituteurs, on découvrait le monde européen, notamment les institutrices – habillées à la mode européenne parisienne, blondes, qui fascinaient ces enfants qui étaient tous bruns, quand même, et qui découvraient la métropole...

G. M. : Moi je parlerais de mes copains juifs du quartier. C'est vrai qu'ils étaient d'une autre classe sociale. Le cœur, le nid des Juifs de Constantine, le nid familial, c'était vraiment la vieille ville. Et puis, au fur et à mesure de l'émancipation, on quittait la vieille ville. La marque de la promotion sociale était de quitter ce quartier et de s'installer dans un quartier européen. Je me souviens que mes copains juifs, à l'époque, à Bellevue, étaient des fils de médecins, commerçants, de la petite bourgeoisie moyenne.

B. S. : Dans les années 1958-1960, des membres de ma famille ont quitté le vieux quartier juif pour aller vers Bel-Air, je crois.

G. M. : J'ai eu la chance de naître dans cette ville parce que moi, petit Européen, petit chrétien, j'étais dans la seule ville de l'Algérie coloniale où les Européens étaient minoritaires. Puisqu'en arrondissant les chiffres, il y avait 10 % d'Européens, 20 % de Juifs et 70 % d'Algériens musulmans. Donc, cet environnement a été un bain antiraciste très puissant. C'est vrai qu'à Constantine, il y avait la vieille ville, avec son quartier juif et son quartier arabe, comme on disait. Mais dans les autres quartiers, même s'il y avait beaucoup d'Européens, parce que c'était des quartiers neufs, il y avait aussi un véritable mélange. Dans le quartier où j'habitais, à Bellevue, je peux citer tous les noms de mes voisins, les Juifs, les Musulmans, nous étions déjà très mélangés.

B. S. : Et je me souviens très bien que pour nous, je veux dire enfants, écoliers, l'école, c'était aussi la musique, les cafés, il y avait beaucoup de musique dans les rues. Le cinéma... c'était extraordinaire. Il y avait des cinémas partout à Constantine : le Colisée, le Vox, l'ABC... Avec une distribution cinématographique qui ne venait pas seulement de la France mais aussi des États-Unis ; il y avait une culture américaine avec les westerns, les films de guerre. Les enfants adoraient ça. En tout cas, moi et tous les enfants de ma famille et de mon école, on ne parlait que de ça. La télé n'existait pratiquement pas dans les foyers, elle est arrivée en 1960-1961. Le cinéma, la radio aussi bien entendu, nous permettaient une grande ouverture sur le monde, parce qu'on ne pouvait pas voyager. On voyageait très peu. L'univers, c'était vraiment l'école, les parents, le cinéma, un peu la rue, la musique. C'était à peu près les bornes, et l'école talmudique évidemment, ne l'oublions pas... jusqu'à la « communion » comme on disait, c'est-à-dire la Bar-Mitzvah. Il fallait donc obligatoirement suivre tous ces cours-là, ce qui faisait des journées assez remplies pour les enfants. J'ai le souvenir que nous travaillions beaucoup quand même. On bossait énormément parce que les devoirs de l'école, c'était gigantesque ! Tout le monde allait à l'école à pied, les parents n'accompagnaient pas les enfants à l'école. C'est un souvenir personnel : il n'y avait pas de parents devant les écoles. Les enfants sortaient... Et pourtant il y avait la guerre d'Algérie quand même, c'est quand même incroyable cette histoire ! Et on était surchargés de cartables qui pesaient des kilos et des kilos, des devoirs à n'en plus finir. Et nous, c'était la double journée parce qu'après

l'école française, il y avait l'école talmudique. On n'arrêtait jamais en fait, on travaillait tout le temps. Les loisirs de l'enfance étaient assez réduits quand même. Ce n'était pas si évident tout de même. C'était une atmosphère confinée, assez sérieuse dans le fond. Et dans un rapport aux parents, disons, extrêmement respectueux.

G. M. : Je ne sais plus du tout si c'était au programme ou pas, mais je n'ai jamais entendu parler de l'histoire de l'Algérie, ni de la géographie de l'Algérie.

B. S. : Je n'ai pas la même expérience que Georges. Au CM1, au CM2, on apprenait l'émir Abd el-Kader, etc. Ça, c'est la première chose. La deuxième, c'est que nous avons appris l'arabe à l'école. On avait deux à trois heures de cours d'arabe par semaine en CM2.

G. M. : Une anecdote aussi pour vous dire un peu l'atmosphère de vivre en gamin dans cette ville. Je m'en souviens, j'en ressens encore les gifles cuisantes sur mes joues. Je devais avoir 8-9 ans à l'école primaire, et on jouait « aux abricots », aux noyaux d'abricots, le jeu des enfants. Et puis j'étais très en colère parce que le gamin avec lequel je jouais, que je connaissais bien en plus, qui s'appelait Farouk, m'avait battu. J'étais fou furieux. Et je lui dis un mot que je n'avais jamais prononcé, je lui dis « sale bicot ». Manque de pot, l'institut était juste derrière. « Qu'est-ce que tu as dit ? » J'avais trouvé un mot sans savoir ce qu'il voulait dire mais je savais que j'allais le blesser. Et là je tenais une revanche. « Qu'est-ce que tu as dit ? », me demande l'instituteur.

« Euh... - Tu as dit sale bicot ? - Oui Monsieur. - Viens ici ! » Paf, paf, j'ai pris une paire de baffes. Ouf... Humilié devant tous les copains, pendant la récréation... Bon, je chiale, je vais dans mon coin... Je rentre à la maison et ma mère - qui était infirmière libérale, donc était là, elle me voit, la mine défaite : « Qu'est-ce qui se passe ? » Alors je lui raconte. « Mais le maître t'a giflé ? Mais c'est pas possible, pourquoi ? - Euh, euh... » - Bon, je finis par lui dire. « Qu'est-ce que tu as dit ? » Paf paf !!! Le monde s'effondrait.

Mon père rentre le soir du travail, 18 heures. « Qu'est-ce qui se passe, Georges est dans sa chambre, il s'enferme, il ne veut pas sortir... » Ma mère lui raconte. Il vient me chercher. « Qu'est-ce que tu as dit ? » Trois paires de gifles... Pffff, je vous assure, ça vous guérit de... Ce jour-là, j'ai découvert que j'avais franchi un mur que mes parents n'acceptaient pas. En résumé, j'ai eu à la fois des enseignants et des parents qui n'ont jamais laissé passer quoi que ce soit sur ce plan-là. Et ça, c'est un bon point. Mes parents avaient,



« Constantine, quartier arabe », vers 1900 (vue sur verre). (Collections Munaé, 0003.00225.18)

parce qu'ils étaient chrétiens pratiquants - mon père pas tellement, ma mère oui -, des valeurs qui étaient le respect de l'autre, la justice, et il ne fallait pas transiger avec ça. Et en plus dans un contexte algérien où il y avait tout ce mélange de populations, et une guerre. Donc, je vous assure que ça vous forge un homme !

B. S. : Moi, je suis élève au lycée d'Aumale. On nous faisait sentir que le lycée d'Aumale, c'était le grand lycée, le grand lycée de l'Est algérien, de l'Algérie. Et tout le monde connaissait les noms des grands professeurs qui étaient passés par là auparavant : Fernand Braudel, tous les grands historiens, Claude Lévi-Strauss je crois, a dû enseigner à Constantine, un an ou deux ; Jean-François Lyotard, que j'ai interviewé d'ailleurs plus tard et qui m'a dit : « Oui, oui, j'ai été au lycée de Constantine, absolument. » C'était un lycée où l'on était très fier du corps enseignant, des professeurs, etc.

Et là, effectivement, le choc, c'est qu'on passe d'une école primaire... j'allais presque dire où la quasi-totalité des enfants sont « indigènes », avec une majorité de Juifs et une minorité de Musulmans... au lycée d'Aumale, où je découvrais le monde européen, c'est-à-dire les enfants venant des grands quartiers européens - Saint-Jean, Bellevue, etc. - que je ne connaissais pas en fait, je ne connaissais pas ces enfants-là. C'est donc au lycée d'Aumale qu'on avait la perception d'une France plus large, beaucoup plus multiple, beaucoup plus importante, etc. Et puis la découverte de la politisation. J'étais seulement en sixième mais dans la cour du lycée d'Aumale, il y avait sans cesse des rassemblements, des types scandaient « Algérie française ! » - c'était très « Algérie française », le lycée

d'Aumale... C'est là, dans ce lycée, que j'ai aussi découvert la politisation extrême qui existait dans cet univers que, dans le fond, on percevait assez mal. On la percevait, bien entendu, mais on ne la percevait pas avec cette ampleur.

G. M. : Ma seule manifestation politique au lycée d'Aumale, ça a été le 13 mai 1958. J'étais alors passionnément gaulliste, et je le suis resté très longtemps (je dois sûrement l'être encore un petit peu). On a forcé les portes du lycée pour aller manifester pour le retour du général de Gaulle. [...]

Comme j'habitais loin du lycée, j'étais demi-pensionnaire. J'ai ainsi eu la chance de côtoyer, de vivre - dans toutes les récréations, aux repas, etc. - avec une catégorie de Musulmans que je ne connaissais pas, qui étaient les Musulmans de l'extérieur. Je repense par exemple à une famille avec laquelle je suis resté très lié, qui étaient les enfants de l'imam d'Achra, une ville que je connais bien, la famille Ben Adris. Ce sont des amis d'enfance qui m'ont ouvert encore plus sur ce qu'était l'Algérie en dehors des villes. Parce que nous vivions dans des bulles, c'est extrêmement important à comprendre. On ne sortait pas. J'ai eu douze ans en 1954, et j'ai soufflé mes vingt bougies le 19 mars 1962, le jour du cessez-le-feu. Pendant ces huit années, on ne sortait pas, bien entendu. Donc, j'ai découvert la réalité algérienne grâce à ces amis qui étaient internes au lycée d'Aumale et qui étaient issus de l'Algérie profonde. Ils m'ont raconté des choses que je ne pouvais pas soupçonner. Alors, évidemment, j'étais au lycée de l'âge de 12 à 18 ans, au moment où l'on s'éveille à la conscience politique. Et puis bon, on traverse... J'ai échappé à deux ou trois attentats en sortant du lycée pour rentrer chez moi, le soir. Des grenades étaient jetées, il y avait de la répression, il y avait des rafles. Enfin bon : un univers qu'un adolescent découvre avec quand même beaucoup de difficultés. On était en pleine guerre. En même temps, il fallait continuer à vivre. Et puis je découvrais grâce à ces amis une autre image de l'Algérie que celle que je vivais dans les villes.

B. S. : Il faut dire aussi que c'était quand même la dernière année de l'Algérie française. Donc c'était très, très dur, beaucoup d'attentats tous les soirs, des plasticages, les cafés qui explosaient, etc.

G. M. : Oui, il y avait la double terreur, celle du FLN et celle de l'OAS.

B. S. : Il y avait beaucoup de peur, beaucoup d'angoisses, beaucoup de peur... On avait vraiment le

sentiment d'avoir basculé dans un autre monde. C'est vrai que, la dernière année, l'école avait disparu. Je veux dire que moi en tout cas, dans mon souvenir, je n'ai pas le sentiment d'avoir fait une sixième. C'est-à-dire que j'y allais par intermittence, et c'était la fin, et puis après on est partis en France, bien évidemment. Je suis arrivé en France en 1962. Je suis entré directement en cinquième, sans avoir fait de sixième. Donc ça a été quand même très compliqué. Et j'ai atterri dans un lycée – tout ça par un hasard de l'histoire – qui était le lycée Janson-de-Sailly, à Paris, dans le 16^e, parce que mes parents avaient trouvé un tout petit truc minuscule dans cet arrondissement, où l'on a vécu, avec ma sœur. Et donc j'ai atterri au lycée Janson-de-Sailly, vous imaginez le choc culturel ! Un enfant de douze ans qui arrivait du quartier juif de Constantine au lycée Janson-de-Sailly, à Paris, dans le 16^e arrondissement, avec des enfants, des écoliers de cinquième, de la bonne bourgeoisie parisienne. Ce n'était pas très simple. Parce que, surtout, j'avais un accent à couper au couteau, que j'ai perdu je pense, maintenant. Et donc j'étais très facilement identifiable quand même. Donc je me taisais éventuellement, pour éviter surtout des mots d'arabe, qui m'arrivaient spontanément. Il fallait réprimer tout ça. Je voyais bien que la stratégie classique d'assimilation était en marche. Ça, c'est la première chose. La deuxième chose importante, pour dire que dans ces années-là, en 1963-1964, à Janson-de-Sailly en particulier, l'Algérie, ça n'existait pratiquement pas, ça n'existait pas. Je veux dire que pour les Français de métropole, c'était vraiment une histoire ancienne, vieille, totalement dépassée. Enfin... Ça n'existait pas dans les conversations. Voilà ! C'était derrière nous. Et donc, à partir de là, pour ceux qui venaient précisément d'Algérie, avec cet accent, cette histoire, ces traumatismes, tout ce qu'on voudra. Bah, il fallait serrer les dents. Et d'autant que mes parents étaient vraiment dans une situation matérielle très, très dure. Donc, à partir de là, les histoires d'Algérie, dans le fond, on n'en parlait que dans un cercle familial très fermé, restreint. Mais on n'en parlait plus dans l'espace public, c'étaient des choses qui n'existaient plus.

G. M. : Pour moi, un monde où il n'y a pas de Juifs et de Musulmans, ce n'est pas un monde normal. Donc là, en France, je cherche. C'est sans doute pour cette raison que nous avons peut-être, tous les deux, entre autres, créé l'association Coup de soleil : c'est pour se retrouver. On a quand même le sentiment de constituer des populations particulières, et qu'on a une histoire commune, compliquée, passionnelle... dure, mais qui, en même temps, nous a serré, nous

a resserré. Et c'est vrai qu'on a des liens très forts. Même si ça ne paraît pas comme ça, dans l'opinion et dans la sphère médiatique françaises. Mais il est vrai que c'est un facteur important, surtout pour des gens qui ont vécu, depuis tout petits, dans un mélange social extrêmement varié.

Georges Morin a mené une carrière universitaire à l'Institut d'études politiques de Grenoble de 1970 à 1990, avant de rejoindre l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et d'exercer, en parallèle, plusieurs responsabilités politiques. Depuis 1985, il a créé et préside l'association Coup de soleil, dont le but est de faire « mieux connaître en France le Maghreb et les populations qui en sont originaires, de rappeler leurs apports multiples à l'histoire, à la culture et à la société françaises et de travailler au rapprochement des deux rives de la Méditerranée ».

Benjamin Stora est historien, professeur des universités, spécialiste de l'histoire de l'Algérie et du Maghreb contemporain. Inspecteur général de l'Éducation nationale depuis septembre 2013, il est aussi président du Conseil d'orientation de la Cité nationale de l'histoire de l'immigration depuis août 2014.

LE SNI, LES INSTITUTEURS ET LA GUERRE D'ALGÉRIE

Aïssa Kadri

Au-delà de préparer la « fusion des cœurs », selon le mot de Fanny Colonna (1975), la formation des instituteurs en Algérie vise à promouvoir une assimilation sélective et à produire l'émergence de médiateurs œuvrant entre sociétés et groupes en situation coloniale de domination exclusive. De fait, ce rôle de médiation est impossible à tenir dans un tel contexte fait de déni de droits, d'exploitation et de répression ; il s'effondre au moment de la lutte ouverte démarrée par l'insurrection algérienne.

Peu nombreux, pris en étau dans le rapport colonial, les enseignants impliqués dans ce projet n'ont pu peser sur l'évolution des choses. Dans une situation de contact culturel inégal, ils avaient voulu établir des ponts, être des passerelles entre les communautés clivées de l'Algérie coloniale et empêcher les ruptures irrémédiables. Dans un contexte de violences libérées par une domination coloniale sans compromis et extrêmement répressive, ils aspiraient à ouvrir une troisième voie – au-dessus de la mêlée, à équidistance des arguments, des positions, des intérêts et des raisons des uns et des autres –, celle d'une Algérie avant tout plurielle, démocratique et fraternelle. Pourtant, comme souvent dans l'affrontement ouvert, aucune place ne fut laissée à cette belle alternative. Les conditions qui avaient prévalu à l'élargissement du modèle culturel et scolaire français à l'Algérie au prix d'une négation de l'autre, souvent déguisées et justifiées sous les présupposés d'une action civilisatrice, n'ont pas permis à leur voix d'être audible.

1956 : SCISSION ET FRACTURES

Le déclenchement de la guerre d'indépendance du 1^{er} novembre 1954 ébranle et radicalise les positions syndicales esquissées au lendemain de la Seconde Guerre mondiale¹. Au même moment, du 1^{er} au 3 novembre, le congrès de la Fédération de l'Éducation nationale (FEN)² qui se tient à Paris met au centre des débats la libération de Messali Hadj³ et le recouvrement de ses droits. À cette occasion, le CGTiste Pierre Morlet souhaite une motion affirmant le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes. Ce rassemblement permet d'asseoir progressivement la position majoritaire au sein de la Fédération, qui sera énoncée en juillet 1955, au congrès du **Syndicat national des instituteurs (SNI)** de Bordeaux : elle reprend la préconisation de Messali Hadj d'une « conférence de la Table

1 Quatre tendances s'affirment au sein de la FEN : la tendance majoritaire, qui défend la conférence de la Table ronde, celle dite « CGTiste », qui prend acte « du fait national algérien », et celle de « l'École émancipée », qui appelle à « une constituante, sans distinction de race et de religion ». Les sections d'Algérie se démarquent de ces positions ; elles récusent l'idée de l'émergence d'un nationalisme algérien et mettent au centre la responsabilité d'une infime poignée de capitalistes et de puissances étrangères.

2 La FEN – initialement Fédération générale de l'enseignement (FGE), jusqu'en 1945 – a été créée autour du SNI en 1928 ; elle a coexisté avec la FUE (Fédération unitaire de l'enseignement, toutes deux réunies au sein de la FGE en 1935. En 2000, la FEN est devenue UNSA-Éducation.

3 Leader emblématique du nationalisme algérien, Messali Hadj est au fondement de l'Étoile nord-africaine, organisation créée dans les années 1920 au sein de l'Internationale communiste qui développe l'idée de l'indépendance de l'Algérie. Fondateur du Parti du peuple algérien (PPA) en mars 1937, du Mouvement pour le triomphe des libertés démocratiques (MTLD) après la Seconde Guerre mondiale, en 1946, et du Mouvement national algérien (MNA) en 1954. Il connut régulièrement la prison en tant que militant indépendantiste.