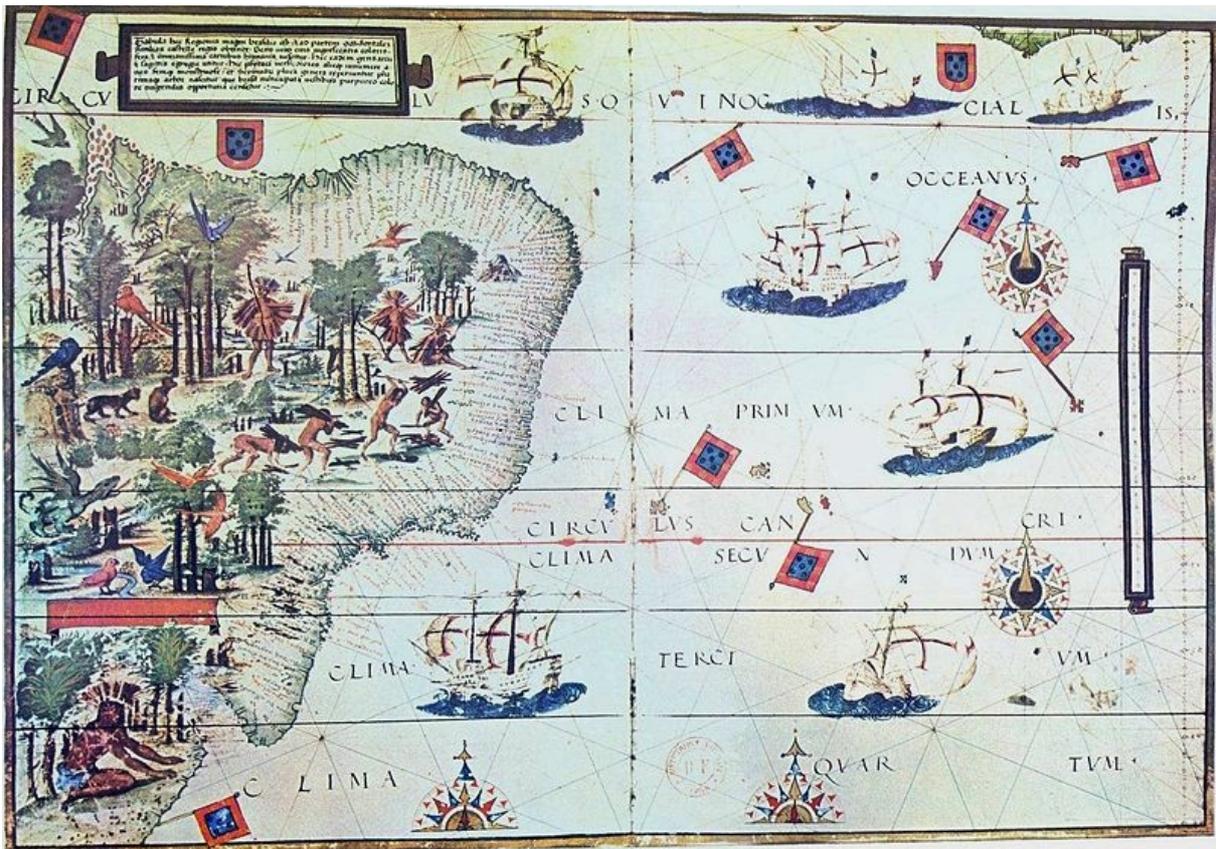


La colonisation et la décolonisation dans les manuels de l'Ecole primaire

1996-2007



Carte coloniale portugaise du Brésil 16^e siècle. (licence libre).

**Sous la coordination de Gilles Boyer
Avec Anne-Marie Benhayoun, Carine Eizlini et Benoît Falaize**

Contrairement à ce qui est dit parfois sans examen, la colonisation a toujours fait partie du *curriculum* et des manuels scolaires de l'école primaire. Elle a même été une des dimensions fondamentales des apprentissages d'histoire sous la IIIe République, sorte de matrice idéologique à la propédeutique citoyenne des élèves français, des années Ferry aux années 1950-60. Le couple Bugeaud/Abdel Kader a été un modèle d'héroïsation auquel aucun élève français n'a échappé en métropole (Eizlini¹), ni même dans les colonies (Falaize²)

La question de la colonisation et de la décolonisation à l'école primaire se pose de façon spécifique, compte tenu de la complexité du sujet, de l'âge des élèves et de ses implications politiques. Nous ne sommes plus au temps où la République pouvait vanter les colonies dans leur dimension de civilisation et de progrès, tels que les manuels de l'école primaire pouvaient le faire jusqu'à une date finalement récente de l'histoire scolaire : le milieu des années 1960³. Le temps des colonies, permettait de dire la très grande France, « le progrès accompli dans tous les domaines », ainsi que le prestige d'une France présente partout dans le monde. Passé le temps de l'« éveil » en classe primaire, suite à la réintroduction d'une trame chronologique de l'histoire de France, voulue et assumée par les programmes de 1985, les manuels d'histoire de l'école primaire ont évoqué les colonies sans entrer trop dans le détail, et parfois ont cherché à donner une idée somme toute assez univoque et apologétique, du temps colonial, mais toujours simplifiée et euphémisée⁴. Aujourd'hui, plus de quarante ans après l'indépendance algérienne, les manuels scolaires doivent donner, pour des élèves de 8 à 11 ans, des clés de compréhension du monde, au regard de la société actuelle, et de ses enjeux mémoriels.

Depuis 1996, une nouvelle génération de manuels scolaires à destination du primaire existe, prenant en charge les programmes de 1995, puis ceux renouvelés largement en 2002⁵. Ces manuels scolaires d'histoire (13 au total analysés) se distinguent des anciennes générations en ceci qu'ils suivent une pente déjà affirmée dans le secondaire, à savoir la place importante donnée aux documents, et un texte sur la page de gauche de plus en plus réduit. La didactique implicite aux ouvrages, dans leur immense majorité, permet à la fois une synthèse du déroulement de l'histoire et du programme, et une lecture des documents propres à illustrer la leçon ou à l'enrichir par des démarches pédagogiques classiques à la discipline : analyse interne et externe des documents, mise en relation critique par une confrontation des documents.

Avant d'aborder l'analyse exhaustive de la production éditoriale scolaire, nous avons huit pistes d'interrogations au sujet des manuels⁶ :

¹ Eizlini Carine , 2005. *La colonisation enseignée aux enfants de Jules Ferry à nos jours, cas des manuels d'histoire du cours élémentaire et moyen*, Mémoire de Master 2 recherche sous la direction de Claude Lelièvre (Paris 5) 95p.

² *La France et l'Algérie, leçons d'histoire*, sous direction de F. Abecassis, B. Falaize, G. Boyer, G. Meynier et M. Zancarini-Fournel, INRP, 2007

³ Eizlini Carine , 2005. *La colonisation enseignée aux enfants de Jules Ferry à nos jours, cas des manuels d'histoire du cours élémentaire et moyen*, Mémoire de Master 2 recherche sous la direction de Claude Lelièvre (Paris 5) 95p.

⁴ *ibid.*

⁵ Les modifications des nouveaux programmes de 2007 ne modifient pas le passage concernant la place de la colonisation dans les prescriptions

⁶ Rappelons que cette analyse des manuels scolaires s'inscrit dans une enquête plus large sur l'enseignement de la colonisation et de la décolonisation à l'école primaire

1/ Tout d'abord, nous nous demandions dans quelle mesure les injonctions des programmes⁷ sont reprises dans les manuels ? Quels peuvent être les axes de leur évolution entre 1995 et 2007 ? Les mentions présentes, plus précises parfois, dans les documents d'application, sont-elles illustrées dans les nouveaux ouvrages publiés après 2002 ?

2/ Quels sont les effets de l'actualité ? Les revendications mémorielles, les débats autour de l'article 4 de la loi abrogée de février 2005 ont-ils des résonances dans les ouvrages étudiés ?

3/ La personnalité des auteurs, leur statut, leur ancrage institutionnel et professionnel (professeurs des IUFM, Inspecteurs, professeurs du secondaire, professeur des écoles), autant qu'on puisse le savoir, ont-ils interféré dans le traitement de la question ?

4/ Existe-t-il des événements ou des objets d'histoire absents, niés ou oubliés (Sétif en 1945 par exemple) ? Est-il possible également d'évaluer le degré d'euphémisation de certains aspects de la colonisation ou des conflits ou guerres de décolonisation présentés aux élèves ?

5/ Les contradictions de la République face à la question coloniale sont-elles présentées, comme par exemple le débat de 1885, entre Clémenceau et Ferry, ou les atteintes aux valeurs républicaines en terre coloniale ? Dans le même ordre d'idée, la violence coloniale de la conquête à la décolonisation en passant par celle de la domination coloniale est-elle présentée ou euphémisée ?

6/ Quelle est la fréquence des lieux et des personnages cités ; avons-nous une prépondérance du cas algérien, ou d'autres situations coloniales sont-elles décrites ? Ferry est-il au Panthéon de l'histoire coloniale de l'Ecole primaire ?

7/ Y a-t-il une mise en perspective de la colonisation, une inscription dans le temps long ?

8/ Dans quelle mesure l'évolution de la recherche et les renouvellements historiographiques sont-ils repris dans les manuels ?

Autant de questions de départ qui permettraient de mieux lire une production diversifiée, et contrastée.

⁷ Sur les programmes, voir : <http://ecehg.inrp.fr>

I) La place de la colonisation et de la décolonisation dans les manuels scolaire de l'école primaire

Bien que la colonisation et la décolonisation soient *quasi* absentes des programmes de 1995, en apparaissant de façon très implicite dans l'étude du dix-neuvième siècle (« La France dans une Europe dominante » et du vingtième siècle « La France dans le monde »)⁸, les manuels parus dès 1996 abordent ces thématiques, le plus souvent en allant bien au delà de ce que les programmes officiels prévoient.

En 1996, paraissent les manuels Hachette-éducation (Nembrini, Faux, Jeannau, Praddaude), Nathan-Gulliver (Baillat, Demotier, Rouffignac, Vincent), Magnard-Ecoles-Une terre, des Hommes (Dorel-Ferré, F et C Picot), Hachette-A monde ouvert (Nembrini, Moretti, Faux, Bordes). En 1997, Bordas-Terre d'histoire (Baldner, Fournier, Lefeuvre, Mesnard), Sedrap. En 2000, Hachette-A monde ouvert (Nembrini, Faux, Moretti), Histoire-Hatier (Le Callenec, Martinetti, Rolinet).

A l'exception des manuels Hachette-éducation CE2⁹ 1996 et Sedrap 1997 qui n'abordent pas les thèmes de la colonisation et de la décolonisation, tous les autres y consacrent entre quatre et huit pages, aussi bien sous la forme d'un récit que par la présence de dossiers documentaires.

Ainsi le **Magnard-Ecoles 1996** évoque dans une double page « L'Empire colonial » illustré par trois documents dont deux sont des reproductions de tableaux ou d'affiches d'époque pour évoquer « la mode de l'exotisme en contradiction avec la réalité coloniale ». Il s'agit d'engager une réflexion sur les représentations de l'Orient et, de fait, des colonies en métropole construites par ce type de production. Le troisième document, une photographie met en évidence la réalité des rapports coloniaux (le travail des colonisés sous le regard des colons) et déconstruit les représentations précédemment mises en évidence. Il convient de remarquer que la conquête coloniale n'est pas évoquée et, si l'inégalité foncière des rapports coloniaux l'est, cela est immédiatement nuancé par la référence à « la construction d'écoles et d'hôpitaux ».

La décolonisation est abordée dans la partie que les auteurs du manuel consacrent à la Cinquième République et cela de façon conséquente puisqu'un tiers des deux pages lui est consacrée. C'est le cas de l'Algérie qui est la référence centrale « Les accords d'Evian (1962) mettent un terme à une guerre atroce. Les français d'Algérie sont rapatriés en France dans le déchirement : l'Algérie était aussi leur patrie ». Les français d'Algérie sont évoqués ici comme ils le sont dans la majorité des manuels, que ce soit sous la forme de textes comme dans le cas présent ou sous la forme de photographies qui témoignent de l'exil.

Le manuel Hachette/ A monde ouvert, 1996 consacre huit pages aux thèmes, à cet égard, il va très au-delà de ce que préconisent les programmes de 1995. Ambitieux sur le plan des problématiques envisagées, il évoque en plus des facteurs communément mentionnés (Civiliser, raisons économiques et volonté de puissance), les missions et l'expansion coloniale comme facteur de guerre en Europe tout en soulignant dans une partie « Une conquête armée » la violence inhérente à l'expansion coloniale. Si cette présentation, complète, compte tenu du cycle d'enseignement, n'est en rien dans l'euphémisation, il n'en demeure pas moins que le choix des documents témoigne avant tout d'une France qui s'exporte. Comme

⁸ Programme primaire, *ibid*...

⁹ En raison du niveau de classe et du programme du CE2

dans la plupart des manuels, il est donné ici une vision assez ethno-centrée de la colonisation. En effet, la parole du colonisé est en règle générale peu présente dans les chapitres concernant la colonisation, cela peut s'expliquer par la difficulté de trouver sources et documents susceptibles de présenter le point de vue des populations en voie de colonisation ou colonisées. Dans cet ouvrage, la colonisation est présentée inscrite dans la longue durée, sont évoqués 1492 et Christophe Colomb. La décolonisation est traitée en une page (p.130) dans le cadre de l'étude de la Cinquième République. L'Algérie occupe une place centrale, la guerre d'indépendance est présentée comme n'ayant entraîné que des victimes, le sort des français d'Algérie est évoqué « Près d'un million de français d'Algérie, les pieds-noirs durent abandonner leur terre », le texte est illustré par une photographie traduisant le désarroi des rapatriés.

Le manuel Nathan/Gulliver 1996 consacre six pages aux thèmes. La colonisation est présentée en trois temps 1/ les causes de la conquête, 2/ les étapes, 3/ les rivalités coloniales. Parmi les causes est évoqué assez précisément l'aspect religieux et non pas seulement la mission civilisatrice « mission de conversion aux religions chrétienne ». S'il y a référence à la réalité de la violence de la conquête, la domination est elle évoquée dans la nuance pour ne pas dire l'euphémisation. Sur les quatorze documents présentés, neuf sont des photographies qui reproduisent des images d'Épinal et des unes de journaux d'époque, même s'ils sont questionnés, ces documents risquent de conforter des stéréotypes encore présents aujourd'hui.¹⁰

Le manuel Bordas 1997 présente en quatre pages la colonisation intégrée dans la problématique générale de « L'Europe domine le monde » ce qui détermine le choix des documents. Le premier étant un planisphère montrant les différents empires coloniaux accompagné de reproductions montrant l'émigration européenne et le percement du canal de Suez ainsi que l'opposition à la domination européenne sur le monde par un document qui illustre la victoire du Japon sur la Russie en 1905.

La décolonisation est évoquée dans le chapitre sur la Cinquième République « La décolonisation et les guerres d'indépendance en Indochine puis en Algérie provoquent des crises politiques. En 1958, le général de Gaulle crée la cinquième République ». Le texte est accompagné d'une photographie « Alger, le jour de l'indépendance ».

En 2000, Hatier et Hachette rééditent leur manuel d'histoire pour le cycle trois. Si les programmes restent ceux de 1995, le débat sur la colonisation a pris une nouvelle ampleur dans la société, révélant toute une série d'interrogations majeures sur les rapports entre présent et passé, mémoire et histoire, comment prendre en compte des mémoires plurielles dans un récit national. En 1999, une refonte des programmes d'histoire de l'École primaire est envisagée mais elle n'aboutira qu'en 2002.

Le manuel Hatier est celui qui témoigne le plus d'une évolution dans le traitement de la question de la colonisation et qui, ainsi, anticipe de fait le nouveau programme. La colonisation est traitée comme une question à part entière sans lien direct avec la problématique « l'Europe domine le monde ». Si la présentation des « motivations coloniales » est sans véritable changement, une page entière (p.171) est consacrée à la domination coloniale. La conquête est présentée comme violente, donnant lieu à de véritables batailles (ici, illustrée par la prise de Sôn Tây), l'exploitation de la main d'œuvre coloniale est abordée. L'administration coloniale est présentée relativement longuement « Pour permettre l'acheminement des produits

¹⁰ Eizlini Carine, *ibid*, p.75

vers la métropole, la France fit construire des routes, des chemins de fer et des ports. Elle installa aussi des écoles et des dispensaires dans tout l'Empire colonial français. La colonisation divisa l'opinion publique : ses partisans (industriels, commerçants, hommes politiques) en voyaient l'intérêt économique tandis que les anticoloniaux en dénonçaient la brutalité ».

La décolonisation est abordée en dehors de la problématique induite par le programme (la Cinquième République) mais elle l'est en tant que telle. La guerre d'Indochine est abordée avec un document présentant un soldat vietnamien luttant pour l'indépendance ; puis Maroc, Tunisie et Afrique noire sont évoqués comme « décolonisation pacifique ». La guerre d'Algérie occupe une place relativement importante (presque la totalité d'une pleine page). Le texte de cours accompagné d'une photographie montrant « le jour de l'indépendance en Algérie » se termine ainsi « la guerre avait fait 300 000 morts et avait profondément désorganisé l'Algérie. Un million de Français (les « pieds-noirs ») choisirent de revenir en métropole, après avoir perdu la totalité de leurs biens ».

On ne constate pas la même évolution pour **le Hachette/A monde ouvert**. Colonisation et décolonisation sont présentées dans la ligne des problématiques du programme de 1995. Le thème est mis en perspective historique ce qui ne va pas, cependant, sans une relative euphémisation « Depuis C. Colomb en 1492, les Européens n'ont pas cessé d'explorer le monde... » Après avoir présenté l'émigration européenne, les auteurs évoquent « dans le même temps, des explorateurs achèvent de découvrir l'Afrique...A la suite des explorateurs, missionnaires, hommes d'affaires et militaires colonisèrent de vastes territoires au nom des Etats européens ». Les deux notions mentionnées sont colonies et missions. Il s'agit d'une vision très euro-péo-centrée, les colonisés ne sont pas vraiment présents. C'est cette logique qui explique probablement la présence de la problématique de la course aux colonies comme facteurs de guerre entre les puissances européennes.

La décolonisation est évoquée dans le chapitre sur la cinquième République. La notion envisagée est celle d'indépendance, l'Algérie occupe une place prépondérante « la séparation de la France et de l'Algérie fut douloureuse. De nombreux Français et Algériens furent victimes d'une longue guerre, de 54 à 62. Près d'un million de Français d'Algérie, « les pieds-noirs » durent abandonner leur terre natale ». L'exil des « pieds noirs » est illustré par une photographie.

Les nouveaux programmes de 2002 (relativement peu modifiés en 2007) et les documents d'accompagnement pour aider les enseignants à leur mise en oeuvre, mentionnent explicitement la colonisation et la décolonisation qui sont devenues ainsi des parties à part entière du programme d'histoire du cycle trois. En 2002, paraît le manuel « Les savoirs de l'Ecole » chez Hachette (J Hébrard, B. Falaize, N. Cauwet), le manuel SEDRAP en 2003 : Histoire-Géographie-Sciences- Education civique (sous la direction de P. Beyria et S. Boëche). Magnard publie en 2004 un manuel (Changeux, Fleury, Humbert). Hatier publie dans la collection Magellan un manuel en 2004 et un autre en 2006 par les mêmes auteurs (S. Le Callennec, J. Bartoli, O. Cottet, F. Martinetti, C Ranaivonasy, C. Rolinet). En 2006, Hachette publie un manuel dans la collection Ateliers (M. Clary, G. Dermenjian).

Le manuel « Les savoirs de l'Ecole » a pour originalité première d'être conçu sous la forme d'un récit. Le thème de la colonisation est présenté en six pages « L'Europe et la France à la conquête du monde ». La colonisation est située dans la longue durée et les causes de l'expansion coloniale sont évoquées mais la violence

des conquêtes et celle des rapports sociaux dans les colonies sont mises en évidence. Il est précisé que les colonisés ne sont pas des citoyens ce qui induit la problématique de l'exception juridique qui prévalait dans les colonies françaises et, de fait, la contradiction entre principes républicains et colonialisme. A cet égard sont évoqués le discours de Clémenceau en réponse à celui de Ferry et la personne d'Anatole France dont il est rappelé qu'il fut un défenseur de Dreyfus. Par ailleurs, il s'agit du premier manuel qui évoque autant les colonisés avec, par exemple, les révoltes en Nouvelle-Calédonie, le colonialisme est ici dénoncé aussi par les colonisés. La présentation du contexte colonial occupe une place centrale dans le récit, l'inégalité foncière des rapports coloniaux est présentée sans euphémisation. Trois pages sont consacrées à la décolonisation qui est présentée en deux parties « Les colonies françaises veulent être indépendantes » et « La guerre d'Algérie ». Dans la première partie, l'originalité réside dans l'évocation du 8 mai 1945 en Algérie « Le 8 mai 1945, des révoltes ont lieu. En Algérie, l'armée française tire sur la foule ». Il est à relever une allusion à l'esclavage « Les vieilles colonies (Martinique, Guadeloupe, Réunion, et Guyane) qui ont connu l'esclavage deviennent départements français ». Les indépendances de 1945 à 1962 sont brièvement évoquées.

La guerre d'Algérie occupe une place à part. Il est rappelé l'ancienneté de la colonisation (1830), sont évoquées les inégalités économiques et sociales et la faiblesse du nombre d'Algériens scolarisés. La guerre est qualifiée « d'atroce », les attentats et la torture sont mentionnés. C'est le seul manuel qui évoque la guerre en France avec une présentation précise du 17 octobre 1961. On peut remarquer que les pieds-noirs ne sont pas évoqués.

Les éditions hachette publient deux manuels dans la collection « **Magellan** » en 2004 et 2006. Le mode de présentation de la colonisation reste le même : une double page intitulée « L'expansion coloniale » en 2004 suivie d'une double page de dossier « Les images, sources de l'histoire : Les Français en Algérie ». En 2006, sans que le contenu rédactionnel change beaucoup, la double page de présentation voit son intitulé réduit à « la colonisation ». Des changements interviennent pour ce qui est des documents. En 2004, pour illustrer « l'exploitation coloniale » un tableau de Michel Géo de 1885 est présenté Il édulcore quelque peu le titre par sa forme picturale. Dans l'édition de 2006, sous le titre relativement euphémisé « La période coloniale » figure une photographie de la construction d'une voie ferrée au Dahomey qui, au contraire montre la dureté du travail de la main d'œuvre coloniale. En 2004, le dossier « Les Français en Algérie » est illustré entièrement par des images d'Epinal avec le risque de déplacer l'étude sur le registre de l'approche de l'Algérie coloniale conçue comme un « lieu de mémoire ». En 2006, le dossier présenté n'est plus en lien avec un travail de méthodologie sur les sources de l'Histoire, intitulé « La vie dans les colonies » il est illustré par deux images d'Epinal et trois photographies pour permettre un travail sur le thème « La colonisation a profondément bouleversé la vie des peuples colonisés ». La problématique est originale puisque pour la première fois est abordée dans un manuel scolaire l'acculturation des peuples colonisés. Ainsi, les photographies de dispensaire, d'école et d'église prennent un autre sens que celui de réalisations positives et permettent une autre interprétation. Les auteurs proposent aux élèves de rédiger deux phrases pour expliquer en quoi « la présence des Européens dans les colonies a profondément transformé la vie des peuples colonisés ». Le contenu de l'édition 2006 paraît davantage problématisé en ce sens qu'à la présentation commune des rapports économiques et sociaux inégalitaires est ajoutée la déstabilisation des cultures locales par les colonisateurs.

La décolonisation est traitée en deux doubles pages en 2004 : « Les décolonisations 1947-1975 » et un dossier « Les discours et déclarations, sources de l'histoire : la marche à l'indépendance des colonies françaises ». Il est composé de nombreux documents : sept textes et trois photographies (De Gaulle, Hô Chi-Minh, L. Sedar Sengor). En 2006 reste seulement la double page de cours. Si en 2004, la double page de cours est illustrée par deux photographies « parachutistes français en Indochine le 21/07/1953 » et « l'indépendance de l'Algérie le 5/7/1962 » en 2006, la première est remplacée par celle de L. S Senghor en compagnie de F. Houphouët-Boigny, reste celle illustrant l'indépendance de l'Algérie. D'un manuel à l'autre, l'architecture générale de la présentation du thème de la colonisation change. Dans un premier temps, elle se décline de la façon suivante : Un contexte favorable/la décolonisation en Asie/la décolonisation de l'Afrique. En 2006 : un contexte favorable/la décolonisation négociée/la décolonisation armée. Sur le fond, les textes sont sans véritable changement. Dans les deux éditions, l'Algérie occupe une place privilégiée « ...La France ne voulait ni perdre ce territoire et ses richesses ni abandonner les nombreux français installés dans le pays. La guerre causa 300 000 morts, des destructions importantes et divisa profondément les Français. En 1962, la France reconnut l'indépendance de l'Algérie, les pieds-noirs choisirent de revenir en métropole après avoir perdu la totalité de leurs biens ».

Le manuel des éditions Magnard paru en 2004 se distingue par le choix des documents. Il est le seul à présenter l'affiche publicitaire « Banania 1915 » qui peut permettre un travail sur l'imaginaire colonial. Il inclut aussi un extrait du roman de D. Daeninckx, *Cannibale* qui évoque les zoos humains. Ce sont aussi la présence de deux illustrations d'un manuel de l'Ecole primaire de 1951 qui montre la persistance de la justification de la légitimité de la colonisation au moment où la France est engagée dans les guerres de décolonisation.

En 2006, les éditions Hachette publient dans la collection « Ateliers » un manuel pour le CM2. La colonisation est traitée en une double page sous le titre général « l'expansion coloniale ». Le thème est présenté de façon classique « Buts et moyens de la colonisation », « l'expansion coloniale » qui est mise en perspective avec l'évocation de l'ancien empire colonial. Il est mentionné que « les Européens s'emparent le plus souvent par la violence (écrits en caractères gras) de nombreux territoires en Afrique, en Asie et en Océanie ». La partie « l'organisation des colonies » évoque « les Européens bâtisseurs » mais elle met en évidence les rapports inégaux et le paragraphe est conclu sur un constat « Les pays colonisés ne sont pas vraiment industrialisés ni modernisés », plus que l'apport d'une nuance, cette dernière phrase invalide ce qui précède qui pouvait être perçu comme la mention d'un aspect de la colonisation. La présentation du fait colonial se termine par l'évocation du travail forcé et des corvées auxquels sont soumis les colonisés. Il est écrit en caractères gras « Les populations indigènes subissent la loi du colonisateur ». L'ensemble est illustré par deux textes : Le discours de Jules Ferry du 28/07/1885 et la réponse de Georges Clémenceau du 31/07/1885 et deux photographies : une reproduction d'une caricature de *L'assiette au beurre* (1911) qui met en évidence les contradictions entre le discours républicain et la réalité coloniale et une photographie de 1911 « scène de travail dans une plantation au Cameroun » qui montre des africains sous le regard des blancs. Cette double page témoigne que l'entreprise coloniale a toujours été mise en débat et qu'elle a signifié des rapports inégaux tant dans les rapports entre la métropole et les colonies que sur place.

« Les décolonisations » sont abordées en une double page en trois parties 1/ l'ordre colonial menacé 2/ la décolonisation en Asie 3/ les décolonisations en Afrique. Il y a douze références géographiques différentes mais l'Algérie occupe une place privilégiée, elle est citée onze fois et un paragraphe entier lui est consacré dans lequel mai 1945 est évoqué « En mai 1945, les massacres de l'Est algérien, qui font plus de 20 000 morts du côté algérien, creusent un fossé entre les européens et les "musulmans " ». Mai 45 en Algérie est évoqué dans deux manuels (Les savoirs de l'Ecole/Hachette), et ici, un nombre de victimes est avancé. Il en est de même pour le bilan de la guerre « Elle s'achève en 1962 par l'indépendance de l'Algérie, après avoir fait 400 000 morts et d'importantes destructions. Les Français d'Algérie (qu'on appelle désormais « les pieds-noirs ») viennent alors s'installer en France. La double page comporte deux documents : un extrait du discours d'Ahmed Saada, député d'Algérie en 1946 et une affiche représentant « Nasser et Ben Bella terrassant le colonialisme ».

La colonisation sert de sujet à une double page au début du manuel (p16 et 17) consacrée à la méthodologie « Je fais de l'Histoire : je dois présenter à mes camarades de CM2 un exposé sur la colonisation en Algérie. Je vais définir le sujet, observer les sources retenues, les analyser et faire la synthèse de mes découvertes ». Le dossier est composé de cinq documents une gravure « Les colonies françaises, couverture d'un cahier d'écoliers illustré par G. Dasher, en 1900 » il est demandé à l'élève de rechercher pourquoi les Français étaient encouragés à soutenir la colonisation ; une photographie, « un tramway à Alger dans les années trente ». Trois textes, le premier de Jules Ferry en tant que président de la commission sénatoriale d'enquête en Algérie en 1892 qui révèle déjà une relative conscience des impasses de la colonisation « Il est difficile de faire entendre au colon européen qu'il existe d'autres droits que les siens en pays arabe... Si la violence n'est pas dans les actes, elle est dans le langage et les sentiments Bien rares sont les colons pénétrés de la mission éducatrice et civilisatrice qui appartient à la race supérieure... ». Ce texte et la photographie ont pour fonction de permettre un travail sur « j'essaie de comprendre comment les Français et les indigènes vivaient quotidiennement ensemble. Les deux textes suivants sont des textes contemporains : « Le point de vue d'un historien algérien. Il s'agit de Rachid Mimouni qu'il aurait été plus juste de présenter comme écrivain. Il s'agit de l'extrait d'un texte paru dans *l'Histoire* numéro 140, janvier 1991 qui évoque les enfumades. Le point de vue d'un historien français : un extrait d'un texte de Marc Ferro « La République a trahi ses valeurs » in les *Collections de l'Histoire, le Temps des colonies*, numéro 11, avril 2001. « Il y a évidemment un scandale de la colonisation Mais à l'époque coloniale, les instituteurs, les professeurs, les médecins ont accompli une œuvre dont ils n'ont pas à rougir. Evidemment, on sentait que la révolte était inéluctable... ». Cette double page sans euphémiser montre les lectures possibles de la colonisation mais aussi et surtout que le travail de l'historien consiste à présenter tous les aspects d'une réalité complexe et que pour cela il y a nécessité de confronter des documents.

Comme nous le voyons, les manuels sont porteurs de la question de la colonisation et de la décolonisation y compris en 1996 où les programmes ne les y obligeaient pas. Pour autant, si la colonisation a sa place dans des chapitres sur l'Europe et sa domination du monde, la décolonisation quant à elle est moins présente, et surtout, systématiquement cantonnée aux chapitres qui traitent de « la naissance de la Vème République ». Pour les auteurs, il s'est à la fois agi d'aller plus

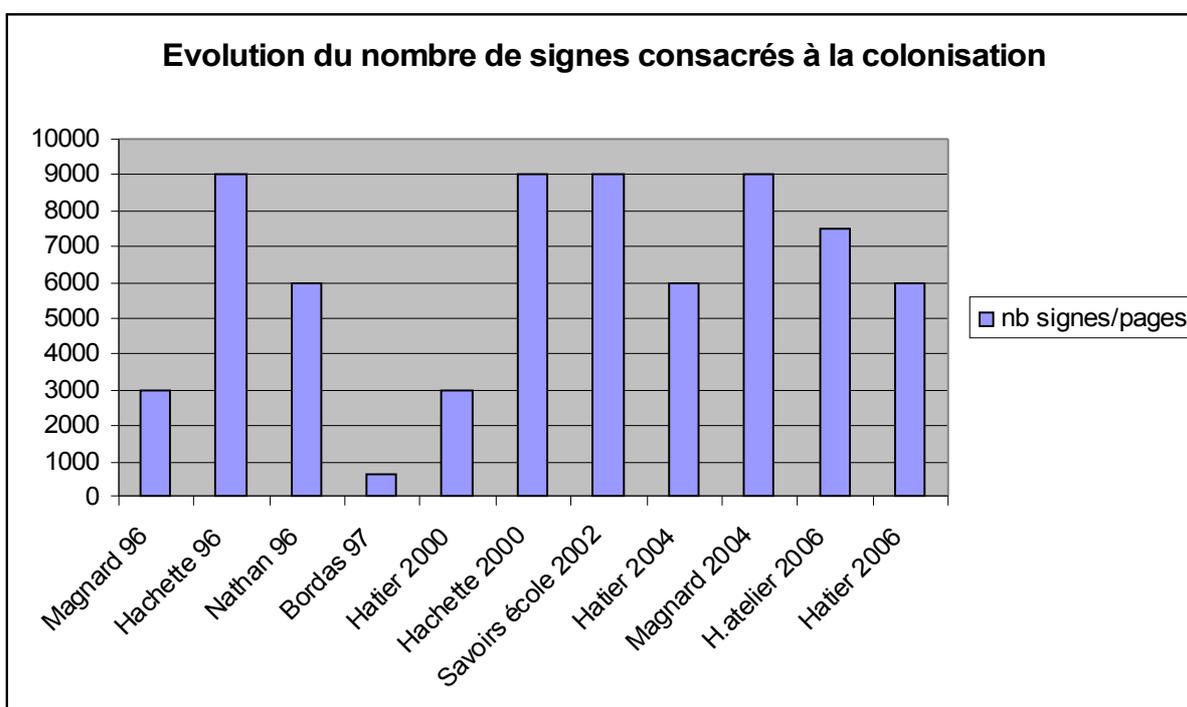
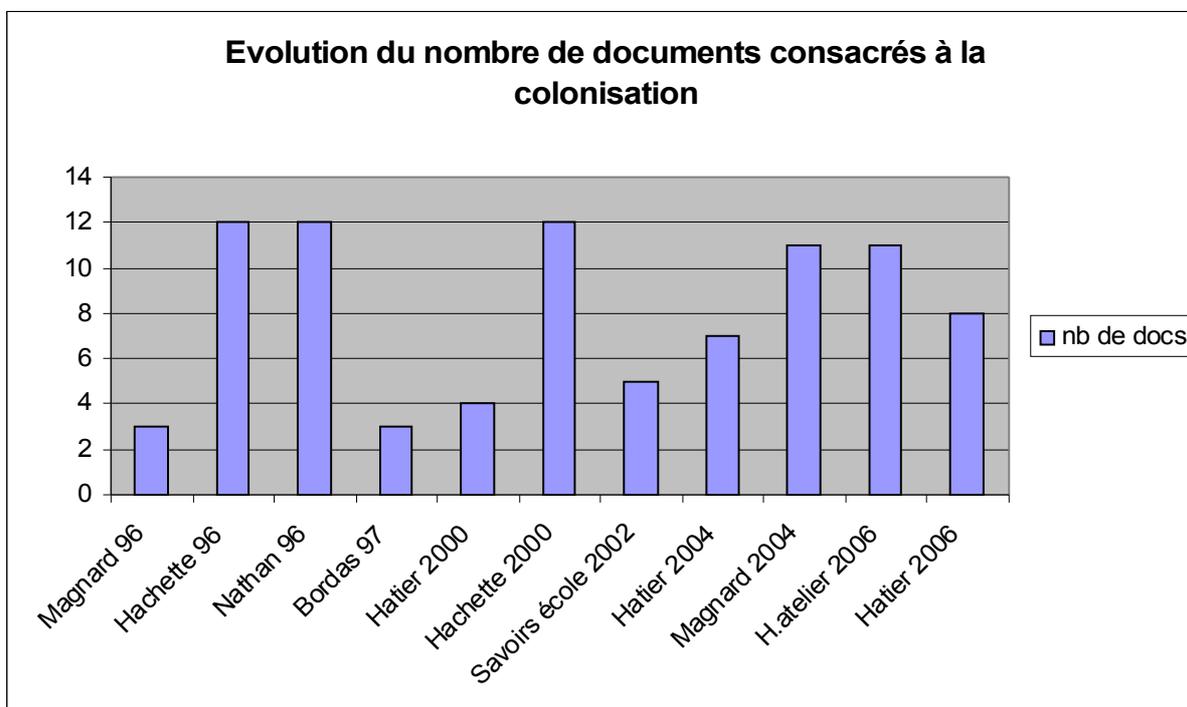
loin que les prescriptions sur la colonisation, comme on saisisait une opportunité, une brèche, sans pouvoir transiger, pour la décolonisation, avec sa dimension de politique intérieure. Ce qui relèverait du paradoxe historique et chronologique : à l'heure où les colonies font partie intégrante de l'« intérieur », elles ne sont pas vues scolairement comme telle, et lorsqu'elles s'affranchissent de la métropole, l'école les renvoie à des questions intérieures françaises... C'est ici le libellé du programme qui oblige à traiter cette question dans les limites de l'histoire nationale. Cette analyse est certainement liée à la place particulière de l'Algérie, ce que nous verrons plus loin.

II) Des manuels en évolution permanente

Il convient d'aborder le rôle des programmes ou, plus précisément, dans ce cas éditorial, de la façon de s'en rendre libre dans la contrainte. Majoritairement, c'est la colonisation qui est traitée, même si dans le Bordas (1997), il y a la présentation du conflit russo-japonais de 1905, comme exemple de résistance à la domination européenne. En ce sens, les auteurs sont bien dans la problématique du programme (l'Europe domine le monde) et moins dans celle de la colonisation *stricto sensu*. Mais ce manuel reste une exception : c'est bien la colonisation qui est traitée comme exemple majeur de cette domination européenne sur le monde. Dès 2000, la décolonisation apparaît en tant que telle dans un manuel (Hatier 2000). En ce sens, il ouvre la voie aux programmes en gestation. Depuis 1999 en effet, des commissions de révision des programmes sont installées. C'est une période où les éditeurs comme les auteurs anticipent, au gré des personnalités et des maisons d'édition, ce que seront les programmes de 2002. Clairement, le climat de refonte des instructions est traversé par les interrogations nouvelles sur la mémoire de la colonisation, par l'actualité comme par les débats de société qui ont nourri cette période riche en recomposition d'un récit scolaire à destination de l'Ecole en général, et de l'école primaire en particulier.

a) Evolution quantitative

- la colonisation

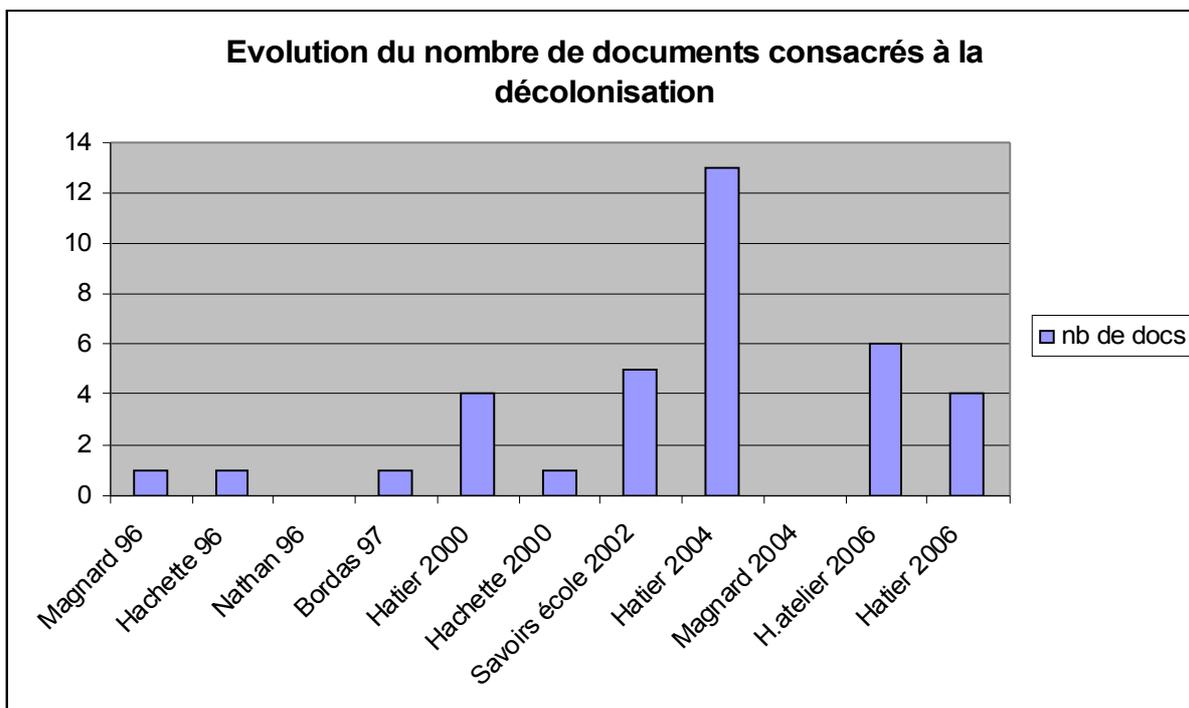
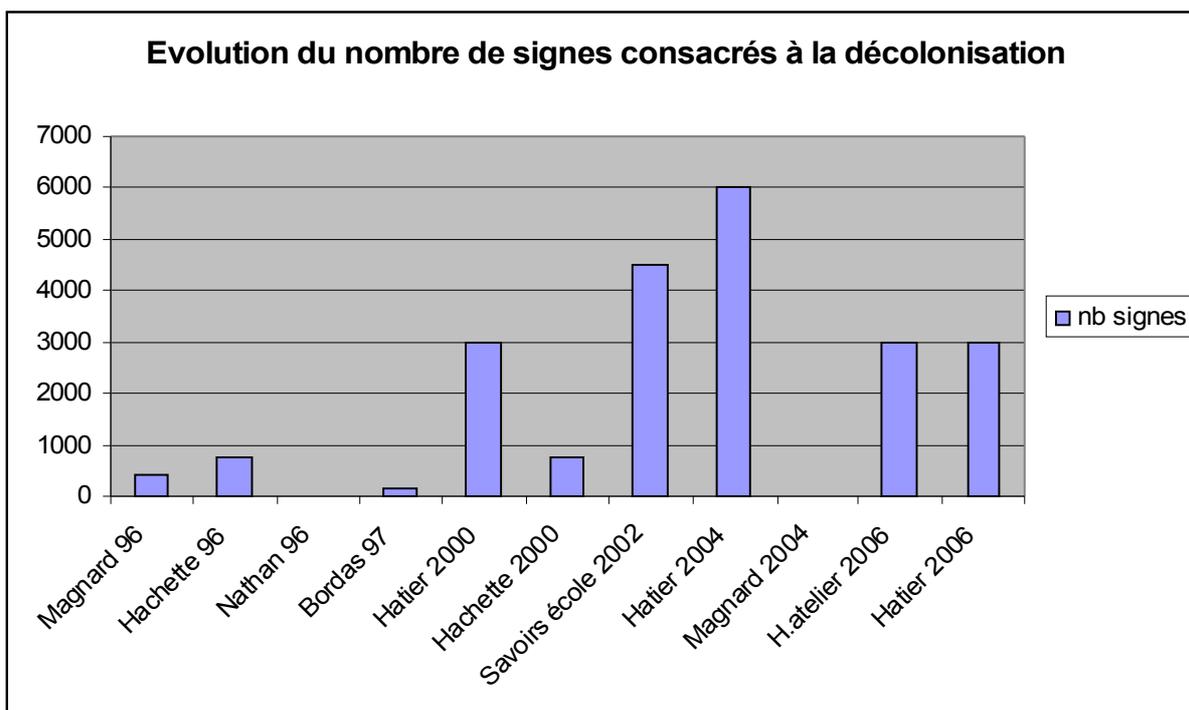


De 1995 à nos jours, la colonisation dans les manuels scolaires à destination du primaire occupe une place très affirmée. Ces données confirment le fait que l'enseignement du fait colonial est un des thèmes de base des manuels.

Même si avant 2000, sa place dépend des éditeurs comme des équipes d'auteurs, plutôt que de l'évolution des programmes, massivement après 2000, tous

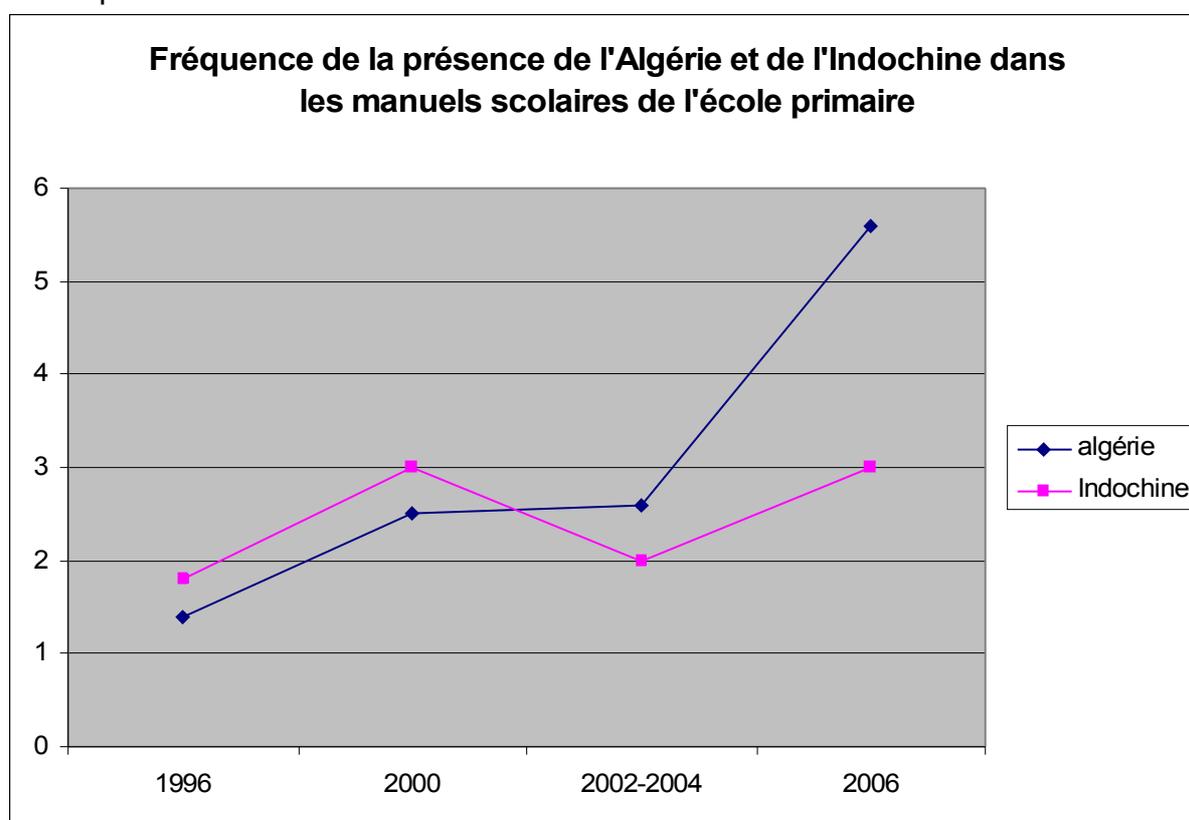
les manuels scolaires présentent le fait colonial dans un nombre de signes et de documents a peu près similaires, soit entre 5 et 12 documents à étudier en classe, et jamais moins de deux double pages. Une inflexion apparaît donc autour de l'année 2000, alors même que les programmes n'ont pas encore été modifiés, vers plus de constance et de régularité.

- la décolonisation



Indiscutablement, le thème de la décolonisation émerge dans les années 2000 dans les manuels scolaires. L'inflexion repérée en 2000 à propos de la colonisation, se retrouve ici, sur la décolonisation, mais de façon beaucoup plus marquée. Clairement, la décolonisation, à partir du manuel Hatier 2000, qui de ce point de vue, ouvre le champ, est inscrite de plus en plus nettement, en nombre de signes comme par le nombre de documents, dans les thématiques de l'Ecole primaire. Là encore, on peut observer que cette évolution anticipe les programmes de 2002 à venir.

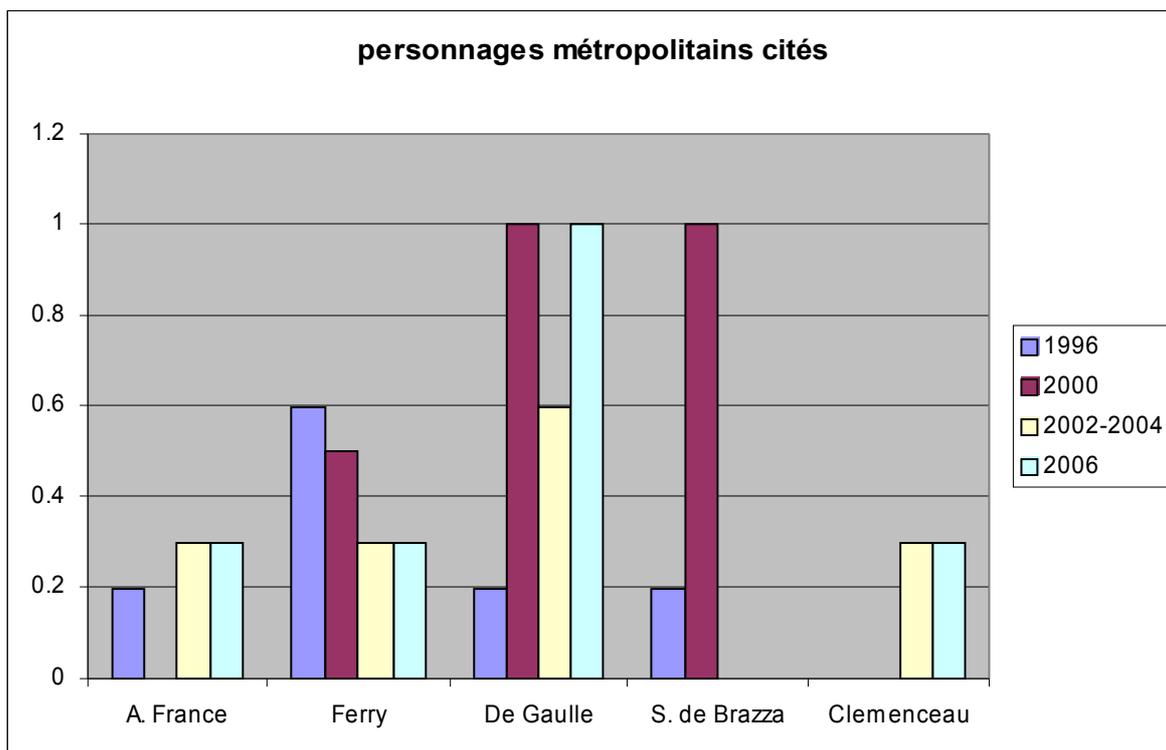
Mis à part le cas du manuel Magnard silencieux sur la décolonisation, la plupart des éditeurs consacrent à ce sujet une place croissante et conséquente. Entraîné sans doute par son statut de manuel de référence, les auteurs du Hatier augmentent même de façon très significative et le nombre de signes et le nombre documents en 2004, pour revenir enfin, en 2006, à une version plus conforme aux autres éditeurs. Désormais, la décolonisation a toute sa place dans les manuels de l'école primaire.



b) Evolution des personnages, des lieux cités, et des notions abordées

L'étude a permis de lister l'ensemble des lieux mentionnés dans chacun des manuels. De cette recension émerge deux espaces très fréquemment cités : les possessions françaises d'Indochine et le Maghreb, et plus particulièrement l'Algérie.

Si l'on compare la fréquence des mentions, pour l'une et l'autre aire géographique colonisée, par rapport au nombre de manuels édités par période, il est frappant de constater que si l'Indochine avait une place comparable, sinon légèrement plus importante que l'Algérie dans les espaces colonisés pris en compte pour leur étude dans les livres d'histoire scolaire, à partir de 2002, les courbes s'inversent : désormais, non seulement l'Algérie constitue la référence en matière de



colonisation et de décolonisation, mais plus encore, elle semble devenir un lieu de mémoire fondamental des livres de l'école primaire, comme la prise d'Alger (1830) avait pu l'être sous la IIIe République.

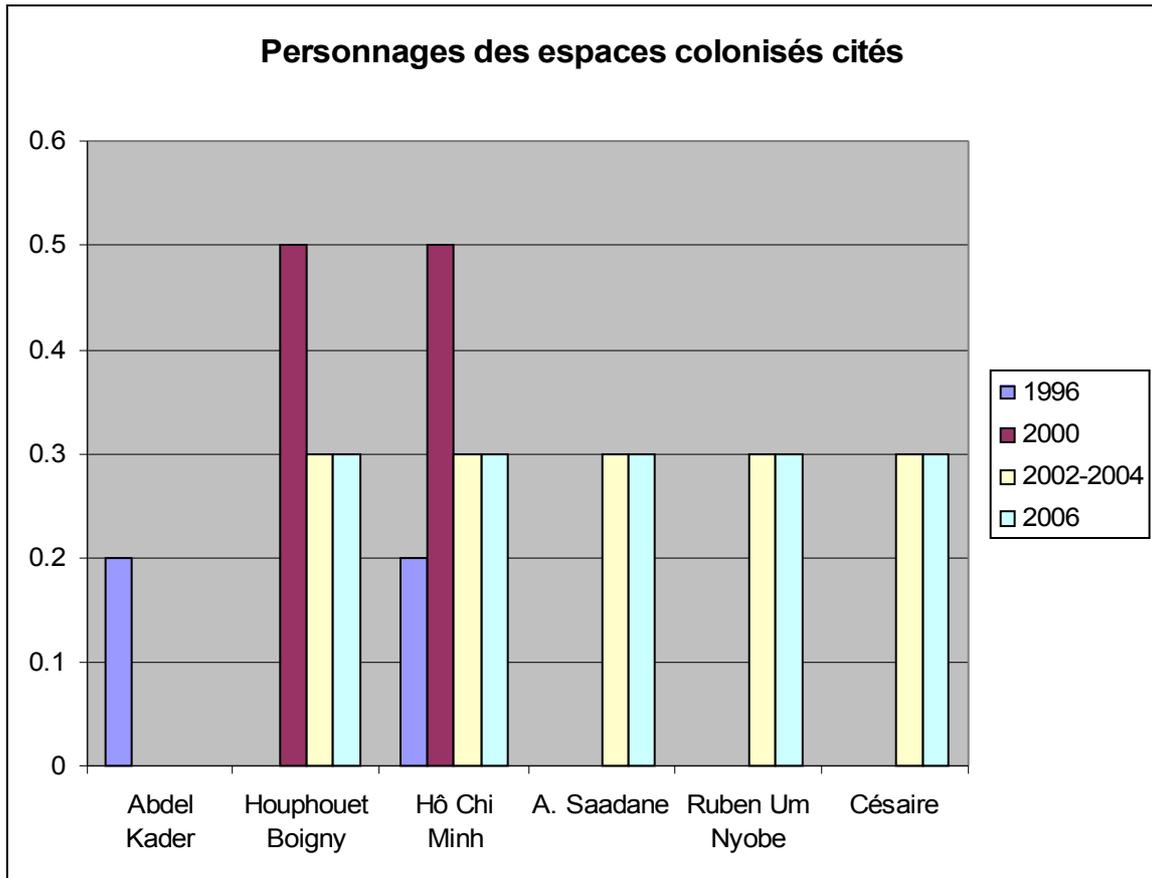
Il est d'usage de chercher, dans les manuels de l'Ecole primaire, les personnes élevées au rang de héros du Panthéon scolaire, ou du moins, celles et ceux cités le plus fréquemment. Nous avons distingué, pour plus de lisibilité, les personnages historiques de métropole, issu du pays colonisateur, et les personnages issus des espaces colonisés.

Plusieurs remarques s'imposent. La première est liée aux personnages les plus fréquemment cités dans les livres d'histoire de l'école primaire aujourd'hui disponibles et utilisés en classe. Clairement, Jules Ferry et plus encore De Gaulle sont les deux personnages majeurs de ce thème. L'un pour la colonisation, et l'autre pour la décolonisation. Ils encadrent l'espace de l'« aventure coloniale » française, et sans doute n'est-ce pas un hasard de les voir aussi nettement dans chacun des manuels. On peut noter aussi la place tout à fait remarquable d'Anatole France, souvent cité pour ses prises de position morale contre la colonisation.

Clemenceau apparaît à partir des années 2002-2004. Il est le résultat de la secondarisation des manuels du primaire, sans aucun doute¹¹, mais aussi peut-être de la volonté de présenter aux élèves non seulement les résistances parlementaires mais également le fait que dès l'origine de l'expansion coloniale de la République, celle-ci a été en débat.

Inversement, on remarque que S. de Brazza, artisan de l'annexion du Congo, très présent en 2000, ne l'est plus du tout ni en 2002-2004, ni en 2006. Pour ce qui est des personnages métropolitains évoqués depuis 2002, on constate donc que

¹¹ Les manuels du secondaire présentent le débat Clemenceau/ferry depuis de très nombreuses années lorsqu'est abordée la colonisation.



Ferry est seul du côté des colonisateurs face à A. France, Clemenceau qui ont pris parti en leur temps contre la colonisation, et De Gaulle, artisan de la décolonisation.

- c) Analyse de l'évolution avec une périodisation et des éléments de compréhension (débat mémoriels, demande sociale, l'actualité...)

D'autres études l'ont montré¹², les manuels scolaires disposent d'autonomie de fait dans l'écriture de l'histoire, au regard des programmes. C'est le cas ici : en effet, dès 1996, les manuels présentent une large place à la colonisation et profitent, à des degrés divers, du libellé de la question : « l'Europe domine le monde ». La place qui leur est consacrée est significative variant de la même manière, entre 1996 et 2002, date de la mise en place d'un nouveau programme, on peut observer une évolution du traitement de ces deux questions. D'autres facteurs sont pris en compte dans la rédaction des manuels. Tout d'abord la conception/interprétation de la problématique que suppose le libellé du programme par les auteurs. C'est aussi une demande sociale traduite notamment par l'ampleur du débat sur les enjeux de mémoire qui résulte de ces questions qui demeurent des questions sensibles à enseigner. A cela, il convient d'ajouter les évolutions de la recherche universitaire qui tend à permettre progressivement une histoire de plus en plus apaisée.

Ainsi, des évolutions sont notables. Le Magnard de 2004 avec la présence des « zoos humains » et le manuel Hatier en 2006, qui aborde explicitement la question de l'acculturation, permettent une évolution du regard porté sur la colonisation. Ils témoignent aussi d'une ambition d'évoquer la réalité coloniale, malgré, sans doute les difficultés de transmission qu'ils peut y avoir sur le plan pédagogique dans des classes de cycle 3.

III) L'histoire coloniale à l'école, à l'épreuve des apprentissages

1. commémorations et histoire.

A compter des années 2000, les questions de colonisation et surtout de décolonisation sont présentes dans les manuels scolaires et anticipent ainsi les programmes de 2002. Cela s'explique vraisemblablement par la place de ces thèmes dans les débats publics, et par l'ampleur de la demande sociale. En effet, dans la période 2000-2004, les thèses de Sylvie Thénault et de Raphaëlle Branche sont publiées et bénéficient de longues présentations et critiques dans la presse. En dehors de la visibilité très grande de ces travaux universitaires, la publication du livre d'Aussaresses et les commentaires qui l'ont accompagné constituent un retour de mémoire sur la guerre d'Algérie au même titre que les regrets de Massu concernant la torture, mais aussi la série d'article de Florence Baugé au sujet de ces deux cas de cadres de l'armée française en Algérie. Par ailleurs, dès 1999, le Parlement français reconnaît l'appellation « guerre d'Algérie » alors qu'il y a encore débat sur la commémoration, en France, de la fin du conflit. Le quarantenaire des Accords d'Evian en 2002, et le cinquantenaire du début de l'Insurrection algérienne (2004) donnent lieu à toute une série de débats et de prises de position, relayés par les nombreux témoignages d'appelés prompts à dire leur expérience de la guerre.

¹² B. Falaize, P. Mériaux, *Le génocide arménien à l'école*, INRP 2006 ; B. Falaize (dir.) O. Absalon et P. Mériaux, *L'enseignement de l'histoire de l'immigration à l'école*, Rapport INRP, octobre 2007

2. la demande sociale en question

De nouvelles revendications mémorielles émergent alors, durant cette période particulièrement riche. Elles traduisent les interrogations d'une partie de la jeunesse française quand à la place que ceux-ci, ainsi que leurs parents et grands-parents, occupent ou ont occupé dans l'espace national. C'est la dimension coloniale du récit national qui doit être présentée à des enfants originaires des ex-pays colonisés et pour certains arrivés récemment en France qui est souvent évoqué. La question de l'identité française est ici au cœur des interrogations, au moment où la construction européenne suscite débats et polémiques. Une réponse peut être avancée à ce stade : les auteurs de manuels comme les éditeurs prendraient en compte, cette demande sociale ou ce qui est perçu par la société comme une demande sociale forte. Dans ce contexte fort autour de la colonisation, il est difficile d'envisager que les auteurs n'aient pas été confrontés à la question de l'écriture renouvelée de l'histoire de France, ou au fait des renouvellements historiographiques et/ou des sujets de société.

3. Un souci d'exhaustivité... ou presque

Dans l'écriture des manuels scolaires d'histoire, on doit tenir compte de ce qui relève des contraintes spécifiques de cet enseignement. Ainsi, l'âge des élèves de cycle 3 de l'École primaire impose de poser la question de la complexité de l'enseignement de l'histoire, et spécifiquement, de l'enseignement des sujets controversés, et plus encore, des contradictions entre le projet colonial et les valeurs de la République, sachant que la transmission des valeurs de la République est au cœur des finalités et des missions de l'École. Par ailleurs, l'ampleur des programmes et le statut de polyvalence des maîtres constituent autant de contraintes fortes sur ces questions sensibles. Pourtant, il apparaît que les manuels scolaires du primaire comportent un volume de connaissances conséquent et conduit parfois à une véritable abondance de références géographiques et de personnages cités. A cet égard, il semble même que certains manuels de primaire surpassent des manuels de collège, en termes de contenus.

De fait, peu d'oublis sont repérables. Les « pieds-noirs » sont évoqués dans quasiment tous les manuels, généralement sous la forme d'une photographie qui évoquent l'exil. Ici, la dimension émotionnelle n'est pas absente et peut même être privilégiée. Un manuel¹³ évoque même, non seulement la répression de Sétif, mais également le 17 octobre 1961. On remarquera cependant que les Harkis restent absents des récits concernant la période de la décolonisation, ainsi que les opposants à la colonisation.

Si le contenu est globalement dense, il n'en reste pas moins vrai que la manière d'exposer la réalité du fait colonial conduit à un récit plus ou moins euphémisé. Si tous les manuels présentent de façon classique les facteurs de la colonisation, la violence de l'histoire coloniale n'est pas absente. En effet, la conquête coloniale est présentée dans deux manuels¹⁴ dans des termes très nets de

¹³ *Les savoirs de l'école*, Hachette 2002

¹⁴ Hachette 1996 et Hachette, *les savoirs de l'école* 2002

« conquête armée ». Le Hatier 2000¹⁵ présente une conquête coloniale donnant lieu à de véritables batailles. Les *Savoirs de l'école* évoque à la fois les violences de la conquête et celle de la guerre d'indépendance algérienne (la torture y compris).

En revanche, les oppositions et les résistances des peuples colonisés ou en voie de colonisation ne sont que très brièvement évoquées et, d'une certaine manière très édulcorées. La disparition du Panthéon scolaire primaire de la figure d'Abdel Kader, ne permet plus, paradoxalement, d'évoquer la violence des combats menés contre Bugeaud, comme les manuels de la fin du XIX jusqu'aux années 60 le faisaient abondamment.

L'inégalité foncière des rapports coloniaux est toujours évoquée. Mais elle n'échappe que très rarement à l'euphémisation. En effet, on constate un balancement permanent entre effets « positifs » et effets « négatifs » qu'évoquait l'article 4 de la loi proposée, et votée le 23 février 2005 puis finalement abrogée : « cette domination étrangère était mal ressentie par les indigènes, même si parallèlement, dans les pays conquis, les Français créaient des écoles et des hôpitaux »¹⁶ ou encore : « Pour permettre l'acheminement des produits vers la métropole, la France fit construire des routes, des chemins de fer, et des ports. Elle installa aussi des écoles et des dispensaires dans tout l'empire colonial français »¹⁷.

Ici, il convient de remarquer la dimension subjective des termes employés et la contradiction que sous-tend l'emploi du participe passé « rapatriés » et, dans la même phrase, « l'Algérie était aussi leur patrie ».

4. Approche pédagogique et didactique

Les manuels semblent se calquer tous sur ceux du secondaire pour ce qui est du choix des problématiques et surtout des plans adoptés pour présenter les questions de colonisation et de décolonisation. De fait, il y a beaucoup de factuels. Cette secondarisation du contenu pose la question centrale de l'âge du public. Certes, il y a euphémisation dans la présentation du fait colonial comme du reste des guerres de décolonisation. La violence comme le racisme d'Etat ne sont pas, ou très peu, évoqués. Mais la question qui est posée est ce qui peut être dit à des enfants de cycle 3.

Risque de conforter des stéréotypes.

Pour des raisons pédagogiques et didactiques, les manuels proposent un grand nombre de documents iconographiques, notamment des images d'Epinal, des reproductions d'affiches célébrant l'entreprise coloniale, de premières pages de journaux et des tableaux relevant du genre orientaliste. Si, incontestablement, l'ensemble permet d'évoquer les représentations de l'époque et de déboucher sur la réalité des rapports coloniaux, il n'en demeure pas moins que le risque de conforter des stéréotypes encore présents demeure. En effet, l'utilisation de ce type de documents (9 sur 14 documents dans le Nathan/Gulliver de 1996) risque de produire une légitimation de la domination européenne tant il montre que les écarts de développement sont importants et, de fait, susceptible de justifier l'expansion coloniale, c'est aussi la présentation des colons défricheurs et capables de mettre en valeur un territoire sur le plan agricole (mise en valeur de terres pas ou mal exploitées), construction de voies de communication et d'écoles. Par ailleurs, la nature même de ces documents tend à édulcorer la réalité, il s'agit d'images ou de

¹⁵ Hatier 2000. Le Callenec Sophie, Martinetti Françoise, Rolinet Laurence. Paris, Hatier 2000

¹⁶ Magnard « Une terre des hommes », 1996

¹⁷ Hatier, 2000

tableaux qui sont à décoder voire à déconstruire. Cela suppose, au moins un questionnement approprié¹⁸ mais aussi la confrontation avec d'autres documents. Il nous semble que la fréquence élevée d'utilisation de ce type de support résulte davantage de leur accès jugé plus facile pour des enfants que véritablement de la volonté de trouver des documents de première main.

5. Limites chronologiques et espaces concernés

La question est aussi posée de savoir dans quelles limites chronologiques les manuels situent la colonisation. La grande majorité s'accorde sur les deux dernières décennies du Dix neuvième siècle et le début du vingtième siècle qui correspondent à l'achèvement de la constitution des grands empires. Cependant, les manuels Hachette/A monde ouvert 1996, l'édition de 2000, et Les savoirs de l'École/Hachette de 2002 situent la colonisation sur la longue durée. En effet, la référence de départ est C. Colomb, le « Hachette/ A monde ouvert » évoque même les anciennes colonies (Martinique, Guadeloupe, Guyane, Réunion) pour distinguer, dans un deuxième temps l'expansion, coloniale de la fin de dix neuvième siècle. Cette mise en perspective de la colonisation permet ainsi d'envisager la continuité entre les différents thèmes du programme que sont les grandes découvertes, l'esclavage, la colonisation. Si elle donne une idée de la temporalité de la période coloniale, elle permet en contre-point, de mesurer celle de la décolonisation et d'en prendre la mesure, c'est à dire celle d'un événement majeur de la deuxième moitié du vingtième siècle qui s'est déroulé sur un temps court. Sur un même plan, est aussi posée la question des limites de l'espace colonial évoqué. Conformément au programme, domine très largement le domaine colonial français, cependant la présence de planisphère et de personnages comme Gandhi témoignent de la référence aux autres empires coloniaux. Pour ce qui concerne la dimension française, on retrouve parfois inclus dans l'espace colonial les actuels départements et territoire d'outre-mer, le manuel Hachette/ les savoirs de l'École (2002) évoque relativement la Nouvelle-Calédonie comme cadre géographique où est situé un exemple de dénonciation de la colonisation par les colonisés (p189/190), dans le même manuel, il y a référence aux vieilles colonies (Guadeloupe, Martinique, Réunion, Guyane), une photographie d'Aimé Césaire qui, par ailleurs, est aussi présente dans d'autres manuels.

¹⁸ Eizlini Carine, p.74

Conclusion : Prise en compte dans les manuels de l'évolution de la recherche sur ces questions

Les études coloniales sont aujourd'hui dans une phase de renouvellement et, pour répondre à une demande sociale de plus en plus prégnante, tendent à occuper une place davantage affirmée sur le plan de l'histoire académique et de la production éditoriale. Les manuels de l'Ecole primaire accompagnent cette évolution. Tout d'abord par la place accordée au thème mais aussi par la reprise, évidemment adaptée à un très jeune public de problématiques complexes. Tout d'abord celle de la violence aussi bien des conquêtes que des rapports coloniaux mais aussi, celle encore plus complexe de l'acculturation que présente, par exemple le manuel Hachette/Magellan (2006). Cet ouvrage scolaire propose un dossier documentaire aux élèves sur le thème « la colonisation a profondément bouleversé la vie des peuples colonisés ». Le manuel Hachette/ les savoirs de l'Ecole (2002) évoque la problématique de l'exception juridique qui prévalait dans les colonies en précisant que « les colonisés ne sont pas des citoyens » comme les autres. A cet égard, la question posée est celle des contradictions que génère la conquête coloniale au regard des valeurs de la République et, au delà de la véritable aporie immédiatement créée tant ces contradictions traversent toute la période et atteignent leur acmé dans le paroxysme de la guerre d'indépendance algérienne. On retrouve ce thème illustré par la présentation d'extraits du discours de J. Ferry à la chambre des députés le 28/07/1885 et en parallèle un extrait de la réponse de Clémenceau le 31/07/1885, (manuel les ateliers Hachette ,2006).

Il s'agit d'un thème encore sensible tant la tension entre histoire et mémoire est encore vive. Cependant, que ce soit en termes de problématiques ou de références factuelles, les manuels, certes avec des différences de degré, progressent dans leur façon de présenter les différents enjeux. En témoigne, de façon générale, la place centrale qu'occupe l'Algérie coloniale jusqu'à la guerre d'indépendance.

Annexe

Liste des manuels consultés

- 1/ Magnard-Ecoles Dorel-Ferré Gracia, Picot Françoise, Picot Claude. *Une terre, des hommes*. Paris, Magnard-Ecole, 1996.
- 2/ Hachette à *monde ouvert*. Nembrini Jean-Louis, Moretti ANNE-Sophie, Faux Jacques, Bordes. *A monde ouvert*. Paris Hachette 1996.
- 3/ Nathan 1996. Baillat, Demotier, Rouffignac. *Gulliver*. Paris Nathan 1996.
- 4/ Bordas 1997. Baldner Jean-Marie, Fournier Christian, Lefeuvre Daniel, Mesnard Eric. *Terre d'Histoire*. Paris, bordas 1997.
- 5/ SEDRAP 1997.
- 6/ Hatier 2000. Le Callenec Sophie, Martinetti Françoise, Rolinet Laurence. Paris, Hatier 2000.
- 7/ Hachette 2000. Nembrini Jean-Louis, Faux Jacques, Moretti Anne-Sophie. *A monde ouvert*. Paris, Hachette 2000.
- 8/ *Les savoirs de l'Ecole*. Hébrard J., Falaize Benoît, Cauwet Nouchka avec la collaboration de Loube Carole. *Les savoirs de l'Ecole*. Paris Hachette 2002.
- 9/ Hatier 2004. Le Callenec Sophie, Bartoli Jacques, Cottet Olivier, Martinetti Françoise, Ranaivonasy Claude, Rolinet Laurence. *Magellan* Paris Hatier 2004.
- 10/ Magnard. 2004. Changeux Françoise, Fleury Christian, Humbert Henriette. *Histoire cycle 3*, Paris Magnard 2004
- 11/ Hatier 2006. Le Callenec Sophie, Bartoli Jacques, Cottet Olivier, Martinetti Françoise, Ranaivonasy Claude, Rolinet Laurence, *Magellan*, Paris Hatier 2006
- 12/ Hachette 2006. Clary Maryse, Dermenjian Geneviève. *Les ateliers- Hachette*, Paris Hachette 2006.