



N° d'ordre :
N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master

Domaine : Langue et culture amazighes
Filière : Langue et civilisation
Spécialité : Anthropologie du patrimoine et de la
culture amazighes

Thème

L'impact de l'enseignement colonial dans la production d'une élite. Cas de l'école de Tamazirt

Présenté par :

M. GUEDECHE Said

Sous la direction de :

M. SALHI Karim

Jury de soutenance :

- M. Kinzi AZZEDINE (MCA)
- M. SALHI Karim (MCA)
- Mme. SABRI MALIKA (MCA)

Président U.M.M.T.O
Rapporteur U.M.M.T.O
Examinatrice U.M.M.T.O

« Il fait aimer l'enfant (...) de la brousse jusqu'à ses imperfections, ses tares et ses défauts et avoir la passion de l'éduquer pour l'en guérir. Il faut sentir brûler en soi le feu sacré du missionnaire, avoir le désintéressement, l'ardeur et la foi agissante de l'apôtre ; car camarades, notre tâche n'est pas seulement une fonction. C'est plus, plus qu'une mission. C'est un apostolat ».

Mohand Said LECHANI

Septembre, 1962.

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement mon encadreur M. SALHI KARIM qui a accepté de diriger et orienter sur de bons rails mon mémoire, et je l'assure de toutes mes sincères gratitude, sans ses témoignages constamment renouvelés de confiance et son soutien indéfectible, ce travail n'aurait sans doute pas vu le jour. Je le remercie pour l'intérêt qu'il a porté à mon travail et pour ses précieux conseils et son orientation ficelée tout au long de la rédaction de ce modeste travail.

Mes chaleureux remerciements à mon père GUEDECHE MUSTAPHA, qui durant toute ma vie a su me faire aimer cette école et son histoire, lui qui a eu à rassembler et conserver ces précieux archives dont j'ai usé aujourd'hui pour parapher ce mémoire, et ses précieux conseils et critiques m'étaient d'une inconditionnelle pertinence lors de l'élaboration de ce travail.

Tous mes remerciements aux membres du jury pour avoir accepté d'examiner mon travail, et l'enrichir par leurs propositions.

Mes vifs remerciements vont également à toutes les personnes qui m'ont aidé et soutenu de près ou de loin à mener à terme ce présent travail. Qu'elles m'excusent de ne pouvoir les nommer toutes et qu'elles trouvent ici l'expression de ma profonde gratitude et de mes remerciements les plus chaleureux.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à mes parents Mustapha et Nouara, qui ont su faire de moi l'homme que je suis aujourd'hui, qui ont sacrifié leurs vies pour subvenir à mes besoins, qui m'ont toujours montré le chemin de la réussite.

À mes frères, Rabah et Aggour, qui sont plus que mes frères, mes amis, avec qui je partage ma vie, mes bons et mauvais moments.

À ma belle sœur, qui est bien plus, à mes yeux la sœur que je n'ai pas eu, Massilva, qui fait la joie de mon grand frère Rabah.

À ma bien aimée Lynda, qui m'accompagne depuis tout ce temps dans ma vie, qui ne cesse de me pousser vers l'avant, qui enrichit ma vie de son apport incommensurable.

À ma cousine GUEDECHE Fadila, qui a grandement contribué avec ses encouragements et ses renseignements pour que ce travail soit fait convenablement.

À Abderrahmane, Houcine et Samir, qui m'ont accompagné durant des années et m'ont toujours conseillé à aller au bout de mes objectifs et les réussir.

À M. MALEK Samir, M. SADI Kaci, Mlle BEN MAKHLOUF Yasmina et LAFER Latifa, mes enseignants qui m'ont éclairé durant mon cursus universitaire, qui m'ont apporté la lumière dans mon chemin d'étudiants et bien plus encore.

À LESLOUS Samir, qui m'a orienté avec ses conseils avisés, et ses ouvrages qui m'ont été d'une aide cruciale pour parachever ce travail.



Sommaire

Introduction générale.....	4
----------------------------	---

Chapitre I : Considérations méthodologiques

1. Présentation du sujet.....	7
2. Choix du sujet.....	7
2.1. Choix objectifs.....	7
2.2. Choix subjectifs.....	7
3. Problématique.....	8
4. Hypothèses.....	10
5. Méthodes de recherche.....	10
5.1. La phase exploratoire.....	10
5.2. La documentation.....	11
5.3. L'enquête de terrain.....	11
5.4. Méthode historiographique.....	12
6. Les difficultés rencontrées lors de la recherche.....	12

Chapitre II : Monographie du village Tamazirt et de la commune d'Irdjen

Introduction.....	15
1. Situation géographique.....	15
2. Données physiques et climatiques.....	17
2.1. Relief.....	17
2.2. Climat.....	17
2.3. Hydrographie.....	17
3. Repères historiques.....	17
4. Le centre municipal de Tamazirt.....	21
5. Données démographiques.....	22
6. Urbanisme et voirie.....	24
7. Activités socioéconomiques.....	26
7.1. Administration.....	26
7.2. Agriculture.....	26
7.3. Commerce.....	26
7.4. Industrie.....	27
Conclusion.....	27

Chapitre III : Historique de l'enseignement colonial primaire en Algérie

Introduction.....	29
1. Une mission dite "civilisatrice".....	29
2. Un problème de terrain.....	30
3. Tentatives d'organisation.....	30
4. L'école ecclésiastique face à l'école primaire.....	32
5. L'école métropolitaine s'invite en territoire algérien.....	33
6. Historique de l'école de Tamazirt.....	34
Conclusion.....	41

Chapitre IV : Une école inégalitaire

Introduction.....	44
1. Système de l'enseignement colonial.....	44
2. Ethique et déontologie dans les établissements.....	45
2.1. L'obligation scolaire.....	45
2.2. Le comportement des instituteurs à l'égard des enfants.....	45
2.3. Le comportement des élèves dans l'établissement.....	46
3. Les programmes d'enseignement scolaire.....	47
3.1. Les cours d'histoire.....	47
3.2. Les cours d'agriculture.....	48
3.3. Les cours de lecture.....	49
3.4. Les cours de calcul.....	49
3.5. Cours d'éducation morale et civique.....	50
3.5.1. Cours préparatoire.....	51
3.5.2. Cours élémentaire.....	51
3.5.3. Cours moyen.....	52
4. La fin du cycle primaire.....	52
5. De l'école primaire à l'Ecole normale d'Instituteurs de Bouzaréah.....	52
6. De Bouzaréah à la vie active.....	53
7. Un point d'honneur et de dignité.....	53
8. Sur la trace de ses aînés.....	54
9. Les luttes syndicales et politiques.....	56
10. La voix des Humbles.....	58
Conclusion.....	59
Conclusion générale.....	61
Bibliographie.....	64
Résumé en tamazight.....	68
Annexes.....	71



Introduction générale

Ce mémoire vise à éclairer un aspect de la colonisation française peu abordé dans la littérature coloniale et algérienne : le rôle de l'école primaire comme institution qui a impacté la société dans ses différents aspects, notamment à travers sa mission d'assimilation et d'intégration. L'école coloniale s'est d'abord heurtée au refus de la société autochtone. Elle fit face, dans les premières années de son implantation, à une résistance farouche de la part des populations musulmanes de l'Algérie.

L'autorité française se vit alors contrainte à redoubler d'efforts et de réformes pour faire accepter cette nouvelle notion aux indigènes. Fait nouveau pour de nombreuses personnes, l'école a été l'objet de stigmates et de discussions qui ont alimenté tous les débats. Néanmoins, c'est à travers cette institution que de nombreux individus ont pu acquérir la connaissance et le savoir, qui, avec le temps sont devenus une arme dont ont usé les indigènes pour parvenir à déjouer l'ordre établi et s'insurger contre l'autorité coloniale.

Notons aussi que certains ont vu bon en cette institution et ont estimé que la culture et les valeurs qu'elle leur enseigne sont un capital capable de leur ouvrir des perspectives nouvelles. Ils ont ainsi accepté cette intégration à la française. Nombreux étaient ceux qui ont adopté la nationalité française en demandant une naturalisation.

Dans le sillage de notre sujet d'étude qui prend en compte l'école primaire coloniale, et comme objet l'école de Tamazirt, nous allons tenter d'analyser et d'approfondir le rôle de la scolarité dans l'avènement d'une élite d'hommes et de femmes qui ont participé à changer l'histoire et remodeler le paysage social.

Dans le premier chapitre, nous poserons les bases méthodologiques de notre recherche, en présentant le sujet d'étude et en mentionnant les raisons qui nous ont poussé à faire le choix de cette étude plutôt qu'une autre, que ce soit les choix objectifs ou subjectifs. Ensuite nous mettrons en avant le cadre théorique à travers les concepts et notions sur lesquels notre problématique se basera et à laquelle nous tenterons de répondre. Pour cela, nous nous focaliserons sur des hypothèses que nous avons émises sur le sujet. Nous y mettrons en vue le cadre de la méthodologie suivie, passant par la phase exploratoire à l'enquête de terrain. Nous détaillerons le déroulement de celle-ci, des entretiens et la documentation.

Dans le second chapitre, nous présenterons la monographie de la commune d'Irdjen, où se situe le village de Tamazirt, lieu où cette école a été bâtie. Nous mettrons en vue les particularités de cette dernière et la situerons dans ses différents aspects : administratifs,

culturels, économiques, climatiques...etc. Il s'agit aussi de dresser un tableau plus ou moins complet sur l'histoire de sa société et ses comportements.

Dans le troisième chapitre, nous donnerons la part à l'histoire de l'école coloniale, où nous dresserons le parcours qu'elle a connu en Algérie et mettrons en vue l'histoire de l'école de Tamazirt, en relatant les faits qui l'ont marqués, depuis sa construction jusqu'à sa démolition partielle et sa fermeture.

Dans le quatrième et dernier chapitre, nous présenterons le système de l'enseignement au niveau de l'école primaire, de ses programmes pédagogiques et son organisation, tout en apportant des analyses sur les faits. Nous mettrons en vue une catégorie d'anciens élèves qui ont fréquenté cette école et ont participé à moderniser la société, à l'image de Si Amar U Said Boulifa, Mohand Said Lechani et Said Faci. Nous retracerons ainsi leurs parcours d'instituteurs, de défenseurs des droits humains et autres actions qu'ils ont menées durant leur existence.



Chapitre I
Considérations méthodologiques

1. Présentation du sujet

Dans le but de mener une étude anthropologique sur l'école coloniale française et mettre en évidence l'impact que cette dernière a eu sur la population indigène, surtout en Kabylie, nous avons pris soin de choisir un cas d'étude très pertinent, nous basant sur l'école du village de Tamazirt sise dans la commune d'Irdjen, à la Daïra de Larbaa Nath Irathen. Cette école, est l'une des plus anciennes de la région de Kabylie. Nous allons tenter de montrer grâce à un travail qui se basera sur la mémoire et les données recueillies par le biais des archives et de différentes formes de documentations, retracer l'histoire de cette école, son lien avec la société et son impact dans la production d'une élite locale. Une élite qui avec le temps a pu s'ouvrir au monde et prendre en mains différentes causes et les défendre. Une élite qui se fera comme objectif principal la défense des droits de l'Homme et l'aspiration à une vie meilleure pour la masse sociétale autochtone de la région de l'Afrique du Nord. Mais aussi, montrer comment l'école a pu ancrer l'idéal français et produire un groupe d'instituteurs qui seront des médiateurs entre la société du dominant et celle du dominé.

2. Choix du sujet

2.1. Choix objectifs

Le travail d'un anthropologue est de mener une enquête de terrain par le biais de laquelle il ressort une base de données importante sur son cas d'étude. Notre sujet d'étude cible l'école coloniale de Tamazirt, comme cité au-dessus qui est une des plus anciennes écoles de Kabylie. Notre choix s'est vite fait et posé sur elle, vu la pertinence de l'objet et le manque d'étude à son sujet. Cette recherche s'inscrit comme une première dans ce contexte.

Dans le sillage de notre spécialité d'étude, l'anthropologie du patrimoine et de la culture amazighs, nous avons vu que ce sujet d'étude est inconditionnellement important, dans le but de mettre en évidence une grande part de l'histoire par le biais de différents outils méthodologiques spécifiques à un cadre anthropologique.

2.2. Choix subjectifs

Si ce sujet se présente comme une évidence, cela n'est guère dû à un hasard. Si aujourd'hui ce travail voit le jour, c'est bien grâce à l'environnement où j'habite, cette

école se situant dans mon village, me voyant baigné dans son paysage dès mon enfance. J'ai été de suite frappé par un acte militant dans l'action de mettre en évidence mon village et son apport à l'histoire. Bien sûr tout cela ne serait fait sans mon père, qui a pu recueillir un nombre important d'archives et de renseignements relatant l'histoire de l'école. C'est en le voyant et en l'écoutant avec engouement que l'idée de ce travail m'est devenue précieuse.

3. Problématique

La scolarisation était l'un des fondements de la colonisation française, afin de pouvoir produire une société complètement assimilée et qui servira de force économique et ouvrière pour le bien de la France. « L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné »¹

L'institution scolaire a cette double mission de produire et reproduire une culture, qui servira à l'apprenant (l'enfant) pour s'intégrer et s'adapter à son environnement social, cela passant par plusieurs procédés d'apprentissages. « L'école, depuis la maternelle jusqu'à l'université, est le creuset où s'opère la transformation du capital social en capital institutionnalisé »². De ce fait, la France a tout mis en œuvre pour installer des institutions scolaires sur le territoire algérien, et ce pour occuper cet espace et véhiculer à travers tout un large travail pédagogique une idée de la France, une culture propre qu'elle veut enraciner chez les enfants, donc l'institution scolaire dans ce fait se base comme l'autorité pédagogique³, c'est-à-dire que cette dernière est elle-même qui impose un pouvoir symbolique légitime sur les apprenants. Cette démarche consiste comme cité en haut à changer le paysage social, en lui inculquant d'autres notions, de nouvelles valeurs et une toute autre culture, un travail pédagogique qui avec le temps produira un mode de vie qui sera ancré chez les apprenants et de ce fait produire un habitus, comme le dit Durkheim : « le travail pédagogique : travail d'inculcation qui doit durer assez longtemps pour produire une formation durable et profonde : un habitus »⁴. Inculquer en eux une nouvelle

¹ DURKHEIM Émile, *Éducation et sociologie*, El Boriâne, Alger, 1991, p.15.

² Ibid. p.37.

³ Ibid.p.28.

⁴ Ibid.

identité. A noter que l'identité est chose qui n'est pas immuable, elle se transforme et s'adapte à un contexte, à un lieu et à une position donnée, ce que nous verrons par la suite avec ces hommes qui sortiront de l'école.

Dans notre travail, nous tenterons d'analyser et de mettre en avant, à travers le cas de l'école de Tamazirt, de quelle manière ce travail pédagogique s'est-il réalisé et a participé à changer et à produire cet habitus ?

Ce travail initié et mis en œuvre dans l'école, est de l'ordre de l'action, l'enseignement est une action pédagogique⁵. L'Homme, se définit dans l'action, dans ce qu'il entreprend et fait, il se définit dans ce qu'il est lui-même et ce qu'il produit à travers ses faits ou bien ses actions. De ce fait, il produit le mouvement de l'histoire. En effet, les enfants, qui après avoir su apprendre à travers l'école tout un programme, toute une histoire, tout un savoir et en somme toutes les sciences qu'ils ont eu à découvrir au fil de leur scolarité, se forgent cet habitus et une personnalité qui leur est propre. De ce point de vue, l'autorité française ayant voulu produire une masse assimilée à ses idéaux, force est de croire que ces hommes et femmes ayant tout appris de l'école soient prêts à assumer cette tâche, être les médiateurs entre le dominé et le dominant, un groupe prêt à prendre tâche dans la marche de l'histoire comme voulue par la France. Ce sont ces hommes et femmes, qui avec le temps ont joué un rôle majeur dans la transformation du paysage social, économique, mais surtout politique de la région, c'est à travers eux que les premiers mouvements sociaux ont vu le jour. « Les hommes font leur histoire ; création culturelle et conflits sociaux produisent la vie sociale et au cœur de la société brûle le feu des mouvements sociaux »⁶. L'action est le fruit d'une idée véhiculée par un groupe, une certaine catégorie d'hommes et femmes, qui conduisent et mènent les sociétés vers un changement, une élite, comme le définit Pareto dans *Traité de sociologie générale* comme « une classe de ceux qui ont les indices les plus élevés dans la branche où ils déploient leur activité ». Ce qui mène à un bras de fer entre le dominé et le dominant. « Une société est formée par deux mouvements contraires : celui qui transforme l'historicité en organisation jusqu'au point de transformer celle-ci en ordre et en pouvoir et celui qui brise cet ordre pour retrouver orientation et conflits par l'innovation culturelle et par les mouvements sociaux »⁷.

⁵ VAN HECHT Anne, *L'école à l'épreuve de la sociologie. La sociologie de l'éducation et ses évolutions*, De Boeck, Louvain-la-Neuve, 2006, p.28.

⁶ TOURAINE Alain, *La voix et le regard*, Le seuil, Paris, 1978, p.9.

⁷ Ibid. pp.48-49.

Une question s'impose pour notre analyse, qui est de mettre en évidence comment à travers l'école, ces Hommes ont pu s'imposer dans le paysage culturel et ont participé à bouleverser l'ordre établi ?

4. Hypothèses

- L'école a produit une élite locale qui a servi à être un pont entre la société européenne et indigène.
- L'école a eu un rôle important dans les événements qu'a connus la société durant les débuts du XX^{ème} siècle et a impacté la société jusqu'à aujourd'hui.

5. Méthodes de recherche

Tout travail impose une méthode, une rigueur, une discipline, une déontologie, un ensemble de règles et de lois à suivre pour parvenir à construire une base de données qui saura conclure et mettre en vue nos objectifs.

Dans ce cadre nous recourons à plusieurs méthodes afin d'élaborer une masse de données qui porteront sur notre cas d'étude. Ces méthodes toutes différentes les unes des autres, sont tout aussi nécessaires, et au-delà complémentaires.

5.1. La phase exploratoire

Pour réaliser ce travail, nous avons d'abord exploré ce qui est lié à notre objet. Cela consiste en des lectures d'ouvrages anthropologiques, historiques, sociologiques, romans qui se portent sur notre thème, de cela, nous avons cerné le point de repère sur lequel cette recherche se focalisera. Cette phase donc nous a été nécessaire dans la construction de notre problématique et de notre cadre théorique, ainsi que d'esquisser un plan qui nous guidera durant tout le processus de recherche, repérer les personnes auprès desquelles enquêter, définir le terrain de l'enquête, définir les questions qu'il faut pour parvenir à répondre efficacement à notre thématique. C'est là qu'il s'est avéré que notre sujet de recherche se focalisera beaucoup plus sur la documentation dont l'archive, que sur l'apport d'acteurs, vu l'ancienneté de l'école, et que nombreux de ceux qui ont pu y étudier ont quitté ce monde. Les témoignages vivants sur cette école se sont avérés très difficiles à recueillir d'où la nécessité de nous focaliser sur les documents existants, que nous citerons au fil de notre explication ci-dessous.

5.2. La documentation

Cette démarche consiste dans le recueil de données issues de travaux qui se rapportent à l'école coloniale et mettre en vue différentes théories élaborées sur la thématique que nous proposons. Elle se présente sous forme d'écrits littéraires, d'articles ou de livres de différents auteurs se rapportant à la situation de l'enseignement colonial en Algérie comme l'ouvrage de Maurice Poulard intitulé *L'enseignement pour les Indigènes en Algérie* qui nous renseigne sur l'état de l'enseignement en France, et la stratégie mise en œuvre par l'autorité française afin de mettre en place un programme spécifique pour l'école qui sera implantée en Algérie, ainsi qu'il retrace l'histoire de cette mise en œuvre. Tout comme nous avons eu à analyser différentes lois se rapportant à l'école, sa création, et les lois qui suivent son évolution au fil des années. Nous citerons pour exemple l'ouvrage d'Octave Greard intitulé *La législation de l'instruction primaire en France depuis 1789 jusqu'à nos jours*. Il s'agit aussi de recherches dans les archives reliés à l'académie d'Alger, tels que « les bulletins universitaires de l'académie d'Alger » là où nous avons pu avoir une meilleure idée sur la gestion des établissements scolaires, mais aussi avoir un point de vue de l'intérieur de cette institution, de ses actions, ses programmes, et comment elle met en place les programmes scolaires et délimite tous les aspects nécessaires au bon déroulement du travail pédagogique au sein de ces écoles. Ainsi que tant d'autres archives et rapports se rapportant à notre sujet. Ces lectures, nous auront accompagnées durant tout le processus d'élaboration de cette recherche.

5.3. L'enquête de terrain

Une recherche qui s'effectue dans le cadre de notre sujet, consiste à collecter un ensemble de données rapportant des faits sur le vécu de personnes ayant fait leur scolarité au sein de cette école. Cette collecte a été réalisée à l'aide d'enregistrements audio, qu'on a obtenu par le biais d'entretiens, et la prise de tous types de fichiers médias telles que les photographies et les vidéos.

Concernant l'entretien, et après avoir choisi la catégorie de personnes avec laquelle nous entretenir au sujet de l'école, nous avons mis en place un guide d'entretien en nous basant sur :

- Les questions d'état : âge, année d'études au sein de l'école...
- Profil de la famille (profil qui nous renseignera sur la qualité de vie de cette dernière et sa facilité ou non à accéder à l'école, vu que l'école est un lieu où les inégalités

sociales se reflètent le plus) : nombres de frères et sœurs, nombres de frères et sœurs qui ont étudié ou pas, parents qui ont étudié ou non.

- L'idée de rejoindre l'école était voulue ou forcée.
- Parents réfractaires à l'enseignement ou pas.
- La vie au sein de l'école, l'enseignement, les souvenirs qui se rapportent au vécu dans l'établissement.
- La vie après avoir quitté l'école.

L'entretien se basait sur ces différentes questions, en grande partie l'entretien était semi ouvert, où nous avons laissé ces personnes nous témoigner de ce vécu en toute liberté sans qu'on ne leur impose une ligne de conduite, pour recueillir le maximum d'informations possibles sur ces derniers.

5.4. Méthode historiographique

Vu que le sujet d'étude porte sur une ancienne école coloniale, il est nécessaire de mettre en évidence l'histoire de cet établissement et son lien avec la société et son apport, ce qui est l'essence même d'un patrimoine ; remémorer les souvenirs de cette bâtisse et faire du passé un présent et étudier toutes les caractéristiques de l'école et de la scolarisation de la société autochtone. Nous nous sommes basés sur : Charles-Robert Ageron et son ouvrage intitulé *Histoire de l'Algérie contemporaine* qui nous offre un point de vue historique sur l'enseignement en Algérie ; Fanny Colonna avec son livre *Instituteurs algériens 1883-1939* qui nous donne une analyse anthropologique et historique sur l'enseignement en nous repérant dans l'histoire et l'évolution de la scolarité en Algérie ; l'ouvrage de Hubert Desvages, *La scolarisation des musulmans en Algérie (1882-1962) dans l'enseignement primaire public français. Etude statistique.*

6. Les difficultés rencontrées lors de la recherche

L'une des difficultés majeures pour ce genre de sujets, c'est bien les ouvrages. Les livres et les documents, qui se rapportent à la fois à l'histoire de cette école et à celle de la région d'Irdjen, manquent. Bien que nous avons nous-mêmes fait un long et fastidieux travail pour recueillir des données brutes par le biais d'archives inédites et rares que nous avons en main et qui se composent de pages de rapports anciens faisant état de l'école de Tamazirt, de sa création à sa destruction.

Le manque d'ouvrages se rapportant à la question au sein de la bibliothèque universitaire, et la difficulté de se procurer ces derniers, vu que la plupart sont commercialisés à l'étranger.

Le refus de certaines institutions à nous communiquer des informations pertinentes sur le sujet.

Le manque cruel d'archives en Algérie, d'où notre recours aux archives en France pour pouvoir obtenir un exemplaire d'une revue qui était nécessaire pour notre travail.

Chapitre II

Monographie du village Tamazirt et de la commune d'Irdjen

Introduction

Présenter la monographie d'une région ou d'un espace donné, c'est mettre en vue les particularités de cette dernière et la situer dans ses différents aspects : administratifs, culturels, économiques, climatiques...etc. Il s'agit aussi de dresser un tableau plus ou moins complet sur l'histoire de sa société et ses comportements. Dans notre étude il est question de présenter un travail sur le village de Tamazirt, notons qu'il est le chef-lieu de la commune d'Irdjen, donc le centre névralgique par où toute activité passe.

La collecte de données concernant ce cadre, est une chose bien difficile, vu le manque ou l'inexistence de structures spécifiques dédiées aux archives et aux statistiques dans les différentes infrastructures administratives (wilaya, daïra, commune).

1. Situation géographique

Le village de Tamazirt est situé à 678 mètres d'altitude, en plein cœur de la commune d'Irdjen, dont il est le chef-lieu. La commune d'Irdjen a un territoire qui s'étend sur une superficie de 21,237 km².

La commune d'Irdjen partage ses frontières administratives avec 6 communes :

- Nord : la commune de Tizi-Ouzou et la commune de Tizi-Rached.
- Sud : la commune d'Ait Mahmoud.
- Est : la commune de Larbaa Nath Iraten.
- Ouest : la commune de Beni Douala et celle d'At Aissi.

Le village de Tamazirt est entouré par 7 villages :

- Nord : Adeni, Ibahlal, Tala Mahriz.
- Sud : Ait Yacoub.
- Est : Ait Said Ouzeguen et Boudjelil.
- Ouest : Ait Helli.

Le village se compose de huit hameaux et Toufiks qui sont répartis comme suit :

Tazeggart, Bu Helwan, Tiger-Tehla, Taqrart, Tasetta, Igennan, At Ou-Ameur, Iseddaren.



Carte n°01 : Carte géographique d'Irdjen et des communes environnantes¹



Carte n°02 : Prise de vue satellite de Tamazirt (Hameaux et Toufiks)².

¹Source : Google map

² Ibid.

2. Données physiques et climatiques

2.1. Relief

La commune d'Irdjen représente la partie la plus basse en termes d'altitude de la confédération des At Iraten (environ 720 mètres d'altitude au sommet de la crête de Ouïllal située dans le village d'Ait Said Ouzeguen). Son relief est caractérisé par des pentes moyennes vers l'Oued Sebaou et des pentes raides vers l'Oued Aissi. Les villages de Tamazirt et d'Ait Said Ouzeguen sont implantés sur des crêtes et traversés par la route nationale (RN15) menant de Tizi-Ouzou vers les hauteurs de Ain El-Hammam, surplombant les autres villages qui sont accrochés au flanc de la même montagne. La région est essentiellement agraire.

2.2. Climat

Le massif des At Irdjen jouit d'une pluviométrie abondante qui varie entre 600 et 1000 mm par an. Une telle pluviométrie entraîne la décomposition des sols et une faiblesse des ressources agricoles. La nature des reliefs de la commune lui confère un climat de type méditerranéen : qui donne un climat rude et chaud en été pour les mois de juillet et août avec des températures qui vont de 29°C à 33°C en moyenne, observant parfois de très fortes chaleurs caniculaires allant jusqu'à 40°C et plus. Tout comme elle affiche un climat froid avec des températures qui vont à 7°C pour les mois de décembre et janvier.

2.3. Hydrographie

La commune d'Irdjen est dotée d'un important réservoir d'eau ; le barrage de Taksebt ayant une capacité de charge de 180 millions de m³. Ainsi que plusieurs fontaines dans plusieurs villages de la commune et quelques points d'eau appartenant à des particuliers.

Le village de Tamazirt est doté de 03 points d'eau de fontaine importants :

La fontaine de Tiboussaidine.

La fontaine de Tala n Tarda appelée aussi « Abassane » (le bassin).

La fontaine de Targa N Touanought.

3. Repères historiques

Les récits historiques affichent un manque sur l'histoire du village de Tamazirt. Pourtant, selon ce qui est transmis oralement par les familles qui y vivent, son histoire

remonte à des siècles. Mais faute de repères précis, nous pourrions commencer à mettre en vue cette histoire qui commencerait aux environs du 17^{ème} siècle, époque de l'arrivée du tout premier groupe familial au sud du village actuel, un lieu-dit « Tazeggart ». Ce toponyme dérive du verbe « zwir » qui veut dire (devancer), ce qui explique bien que c'était le premier emplacement des habitants du village. Le choix de ce site a été sans doute motivé par son emplacement stratégique. En effet, ce lieu domine toute la vallée de Sébaou de l'Est au Nord, de Baloua aux montagnes du Djurdjura, du Nord au Sud ainsi que la rive de l'Oued Aissi.

Le groupe du nom « Ilaelamen », issus d'une tribu venue de Tizirt des « Iflisen » qui serait une lignée de pirates et dont les causes de déplacement sont inconnues, aurait posé les fondations du village et l'ont nommé « Tamazirt ». Cette dénomination est due au fait que cette région était un terrain rempli de végétation. Le toponyme « Tamazirt » veut dire une parcelle ou un lopin de terre situé à proximité des habitations qui sert de jardin.

Par la suite, des familles se sont rajoutées au lignage des « Ilaelamen » en demandant leur protection (laenaya). C'est ainsi que la population du village s'accroît. Mais durant les années où une maladie faisait ravage dans la région, la population n'a pas été épargnée et de nombreux habitants ont péri des suites de cette maladie qui pourrait être le typhus. Le groupe a décidé, par conséquent, de changer de place pour fuir le mal. Il s'installe à environ 500 mètres de « Tazeggart », dans une place qu'ils nommèrent « Tenger-Tehya » ou « Tiger-Tehya » qui veut dire (réincarnée après son extinction). Ceci nous atteste du fait qu'ils ont fui la maladie et qu'en ce nouveau lieu, le groupe a pu sauver les siens et a repris un nouveau souffle. Ce lieu, qui reste aujourd'hui le centre du village, abrite en haut de sa crête la mosquée du village et son cimetière qui l'entoure. Les premiers noms de ceux qui sont enterrés au sein de ce cimetière, sont tous issus des « Ilaelamen » ce qui appuie fortement ce récit que la fondation du village remonte à cette lignée. La prospérité y régnait et les relations avec les autres villages sont soumises aux règles qui sont fixées dans le droit coutumier. Nous noterons une certaine rivalité entre les villageois de Tamazirt et ceux de Ait-Helli.

« Mes aînés m'ont raconté qu'avant 1857, le village était peu peuplé, il était constitué de lopins de terre (Timizar pluriel de Tamazirt) ce qui veut dire parcelle de terre à proximité des habitations d'où son sens. Une des versions que j'ai pu recueillir toujours par le biais de ma famille (de mes aînés) les premiers à venir peupler ce village est la famille des Ilaelamen, originaire de Tizirt d'une lignée de Pirates. Puis

rejoins par d'autres familles qui venaient chercher la *na'aya* ou la protection, l'ensemble des familles ont formé le village et y ont contribué en totale homogénéité dans le respect, la cordialité et l'entraide »³.

Les marabouts qui ont rejoint le village avaient eu une place très privilégiée. Bien accueillis, ils ont su mener leur mission religieuse et se sont vite fait leur place au sein des habitants. Ils ont pu bénéficier de la protection du village et ont eu droit à des parcelles de terre qui se situent en aval de la mosquée. Avec le temps, ils ont constitué un lignage et ont pu intervenir dans les affaires du village par le biais de l'assemblée « *Tajmaet* ». Un marabout qui serait venu du Maroc aux environs du XIX^{ème} siècle, s'est installé au village et en a été longtemps l'imam. Il s'est marié et n'aurait pas laissé d'enfants. Après sa mort, on donna son nom Sidi Ali Outayer à la mosquée actuelle, où son tombeau y est toujours. Certaines familles issues du lignage (A drum) des « *Imrabden* » se revendiquent de sa lignée, s'accordant ainsi un lien de parenté mythique ou réel avec ce Saint.

« ... les marabouts ont fait leur apparition pour y inculquer leur idéologie islamique, la diffusion du Coran, dont Sidi Ali Outayer qui était venu du Maroc, on ne sait pas vraiment en quelle année. Il est devenu l'imam du village où il s'est marié et y est décédé, sans laisser de descendance, mais le lignage de « *Imrabden* » disent qu'ils sont affiliés à ce saint et disent que c'est leur grand-père »⁴

Lors de leur conquête de 1857, les Français ont pu trouver une entente avec le caïd Si Lounis des Aït-ou-Ammeur et son frère. Ce qui leur a donné l'opportunité de dresser leurs campements et ensuite leurs locaux administratifs au sein du village.

La région a connu une forte répression à l'époque de l'insurrection de 1871, mais elle a su repousser les assaillants pendant de nombreux jours, car la nature escarpée du terrain leur était défavorable. Selon certaines sources, les Français⁵ ont repris l'avantage à l'aide de Si Lounis⁶. Ce dernier a subi alors les représailles de la population qui lui aurait brûlé ses biens et sa maison (construite par le génie militaire français) en date du 13 mai 1871. A noter que Si Moula et Si Lounis ont aidé le général Adolphe Hanoteau en l'accueillant chez eux et en l'accompagnant dans sa découverte de la Kabylie.

« Une sortie est alors tentée avec le concours de Si Lounis Naït Ameer. Le capitaine Ravez, les lieutenants Fiak et Villard, à la tête de 80 mobiles de la Côte-d'Or et de quelques

³ Témoignage d'un informateur du village Tamazirt âgé de 55 ans.

⁴ Ibid.

⁵ LIOREL Jules, *Races berbères, Kabylie du Jurjura*, Paris, 1892, p 270.

⁶ Ibid. p. 273. Si Lounis, était le président du Douar des At Irdjen.

indigènes restés nos alliés, s'élançant avec une furia toute française et s'emparent des villages d'Imainseren, Ourfia, Afensou et Tir'ilt el Hadj Ali, qui, quelques instants après, ne forment plus qu'un amas de cendres. Tant d'audace déconcerte les Kabyles, qui s'enfuient, entraînés par le Moqaddem Mohammed Ali ou Sahnoun, littéralement fou de peur. Pendant que la petite et vaillante colonne accomplissait ce beau fait d'armes, le capitaine Demarey détruisait tous les travaux avancés des Kabyles auprès du fort. Malheureusement M. Fiak, lieutenant du bureau arabe et sept hommes étaient blessés ; deux avaient été tués. Le 13, les Kabyles, pour se venger de leur défaite, se rendirent à Tamazirt et détruisirent tout ce qui appartenait à nos auxiliaires, les Aït ou Ameer, pour les punir de leur aide et pour châtier la fidélité de Si Lounis Naït Ameer ».⁷

« M. Luc expose que MM. Hanoteau et Letourneux eurent recours principalement aux lumières de deux marabouts, appartenant à une famille considérée du pays, Si Moula et Si Lounis, des Aït-Ameer, qui habitaient à Tamazirt, à 9 kilomètres de Fort-National (alors Fort-Napoléon). Il conte comme il suit le premier contact des deux Français et de leurs interlocuteurs Kabyles : « *Munis des recommandations chaleureuses de l'autorité militaire, ces deux savants, chez qui les Aït-ou-Ameer virent surtout deux hommes influents, vinrent demander à Si Moula une hospitalité dont, grâce à l'institution des mesrouf, la tribu allait faire les frais, et, de plus, la connaissance des Kanoun et des institutions kabyles qu'ils se disposaient à codifier. Si Moula n'eut garde de mal recevoir ces hôtes éminents. L'onction de sa parole, le charme de son esprit, l'extrême finesse de sa pensée et la haute distinction de ses manières, mises en relief par la rudesse soldatesque de Si Lounis, au cours des fréquentes visites de celui-ci, influencèrent profondément MM. Letourneux et Hanoteau. Nul, d'ailleurs, ne savait mieux et plus que Si Moula, nul ne pouvait mieux renseigner et nul ne renseigna mieux que lui, excepté, et la chose est fort naturelle, dans les questions où la franchise eût nui aux intérêts de la famille. C'est à la clarté de cette réserve qu'il faudra donc lire le bel ouvrage de MM. Letourneux et Hanoteau* ». »⁸. Cette collaboration a contribué à la collecte des données de *La Kabylie et les coutumes kabyles*, monographie coécrite avec le juriste Aristide Letourneux et publiée en 1873.

⁷ LIOREL Jules, op.cit., p 273.

⁸ HANOTEAU A., « Quelques souvenirs sur les collaborateurs de « La Kabylie et les coutumes kabyles », *Revue africaine : journal des travaux de la Société historique algérienne*, Alger, Adolphe Jourdan, 1923, p. 135.

Ce concours des Aït-ou-Ammeur a probablement incité les autorités françaises à construire l'école primaire du village qui a joui d'une protection et d'un rayonnement durant les années de son existence.



Photo N°01 : Tiger-Tehya (Tamazirt) aux environs du XIX^{ème} siècle.

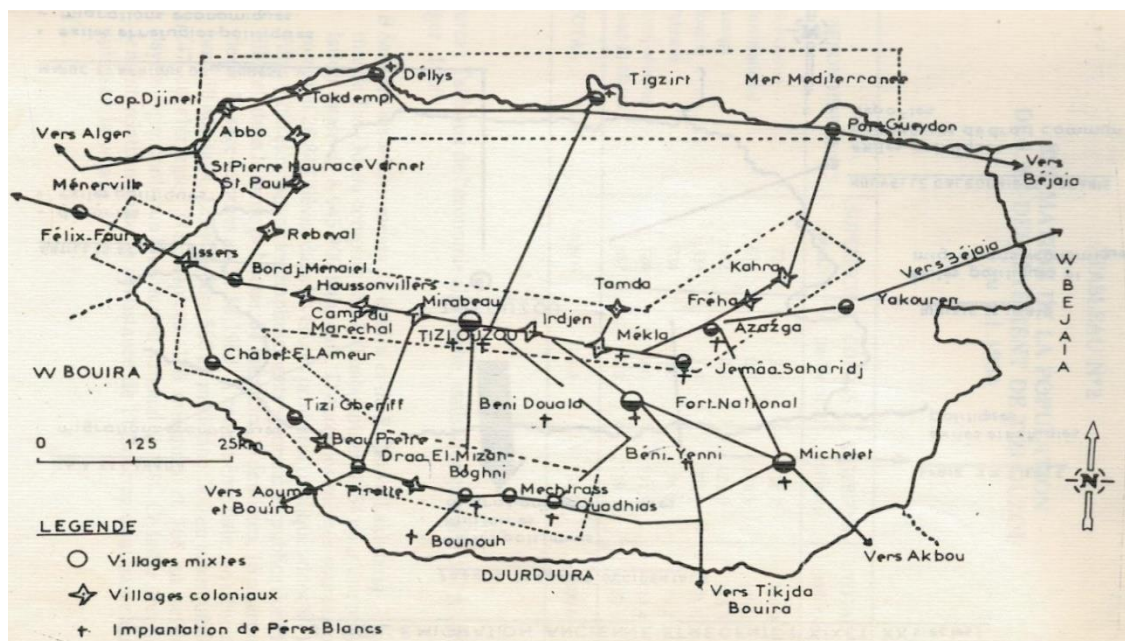
4. Le centre municipal de Tamazirt

Erigé en centre municipal le 05 novembre 1945⁹, l'agglomération abritait une population de 1102 habitant. Le village est traversé par la route nationale et un hameau, Boudjelil, fut rattaché à lui. Il fut équipé d'une ligne électrique qui dessert la population. Il dispose également d'une école principale pour garçons de 5 classes qui a été ouverte le 04 octobre 1873 et un centre d'éducation rurale pour les filles, se trouvant à côté de l'école des garçons, qui a vu le jour en 1941 grâce aux efforts de l'institutrice adjointe Mme. Bouillet et de sa sœur Marguerite Villet. Le centre fut doté aussi d'une agence postale ainsi que d'une cabine téléphonique publique. Le bureau du Caïd du douar Iraten (Irdjen) s'y trouve aussi.

⁹ Documents Algériens, service d'information du cabinet du Gouverneur Général de l'Algérie, N°4, 25 janvier 1946, p. 5.



Photo n°02 : Tiger-Tehya (Tamazirt) au milieu du XX^{ème} siècle (source inconnue).



Carte n°03 : Implantation des villages coloniaux (fin du XIX^e et débuts du XX^e)¹⁰.

5. Données démographiques

La population de la commune d'Irdjen compte 13146 habitants en 2008. Ils sont répartis sur des zones bien distinctes, que nous représentons de cette manière :

¹⁰ DAHMANI Mohamed, *Atlas économique et social de la Grande-Kabylie* », Alger, O.P.U, 1990, p. 47.

Dispersion	Population	%
ACL	9370	71.28
AS	3470	26.40
ZE	274	2.08
P.A.P	32	0.24
Total	13146	100

Tableau n°01 : Répartition de la population de la commune d'Irdjen¹¹

Légende :

ACL : agglomération chef-lieu

AS : agglomération secondaire

ZE : zone éparses

P.A.P : populations comptées à part (populations résidentes passagères)

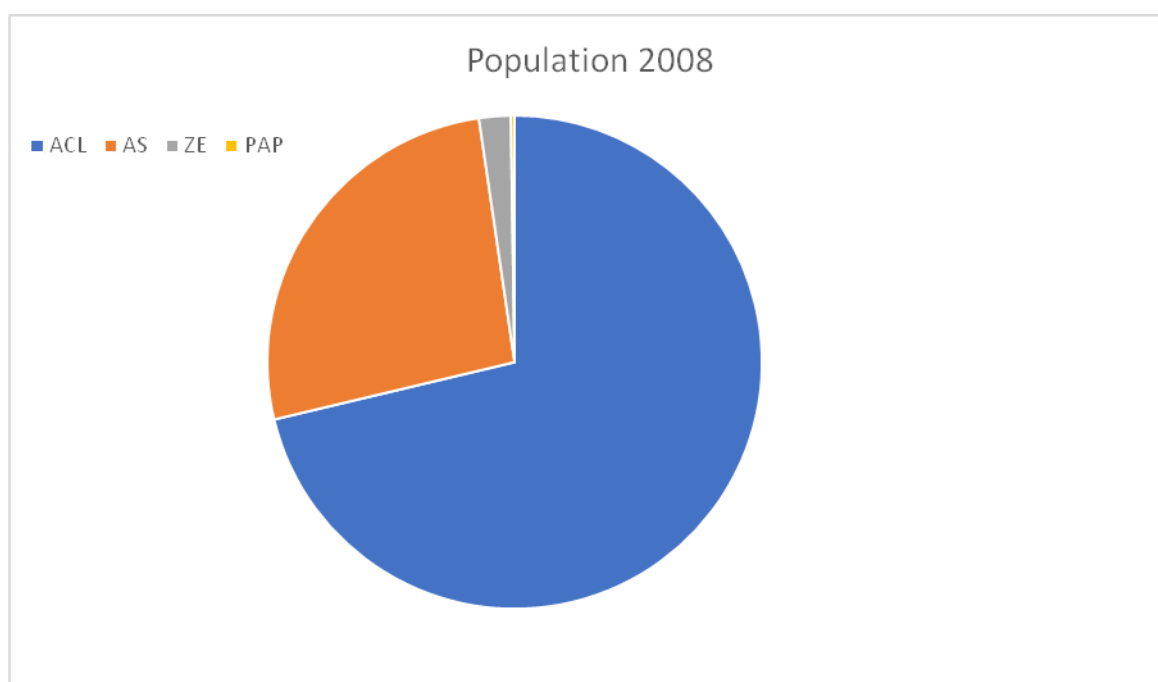


Figure n°01 : Répartition de la population de la commune d'Irdjen par zones¹²

Notons qu'en 1998 la population de la commune était estimée à 13672 habitants, soit une diminution de la population de -0.4% entre 1998 et 2008. Ceci est dû à la migration de la population vers les villes et vers d'autres zones plus commodes.

Recensement 1987	Recensement 1998	Recensement 2008	Taux d'accroissement	
			1987-1998	1998-2008
12494	13672	13146	0.8	-0.4

Tableau n°02 : Evolution de la population de la commune d'Irdjen de 1987 à 2008¹³

¹¹ Statistique de l'APC d'Irdjen.

¹² Ibid.

La population est répartie selon une dispersion dans différentes zones de la commune. Nous trouverons que la plupart des habitants se trouve dans la zone de Tamazirt (chef-lieu) et ses environs

Lieux habités	Nature du lieu	Population 2008
Tamazirt (chef-lieu)	ACL (15 localités)	9370
Oued Aissi	AS	840
Bouilef	AS	385
Bousmahel	AS	668
Tala Mahriz	AS	669
Ibahlal	AS	439
Boudjelil	AS	469
Ait Helli, Lazib	AS	274
Hôpital psychiatrique	P.A.P	32
Total	22	13146

Tableau n°03 : Répartition de la population de la commune selon la dispersion (RGPH 2008)¹⁴

Pour une population de 13146 habitants répartie sur 21,237 km², la densité de la population de la commune s'élève à 619 habitants par km². Notons que c'est une densité élevée par rapport à une zone de montagne.

6. Urbanisme et voirie

Faisant partie du massif montagneux, l'urbanisation de la région est limitée. Ainsi le développement de cette dernière se fait aux abords de la RN 15, ce qui nous donne une urbanisation linéaire et fragmentée reposant sur une trame variée.

Désignation	Nombre de constructions	Nombre de logements habités	Nombre de logements inhabités	Usage commercial	Total de logements
ACL	2013	1711	831	27	2569
AS	755	563	219	9	791
ZE	69	53	26	0	79
Total	2837	2327	1076	36	3439

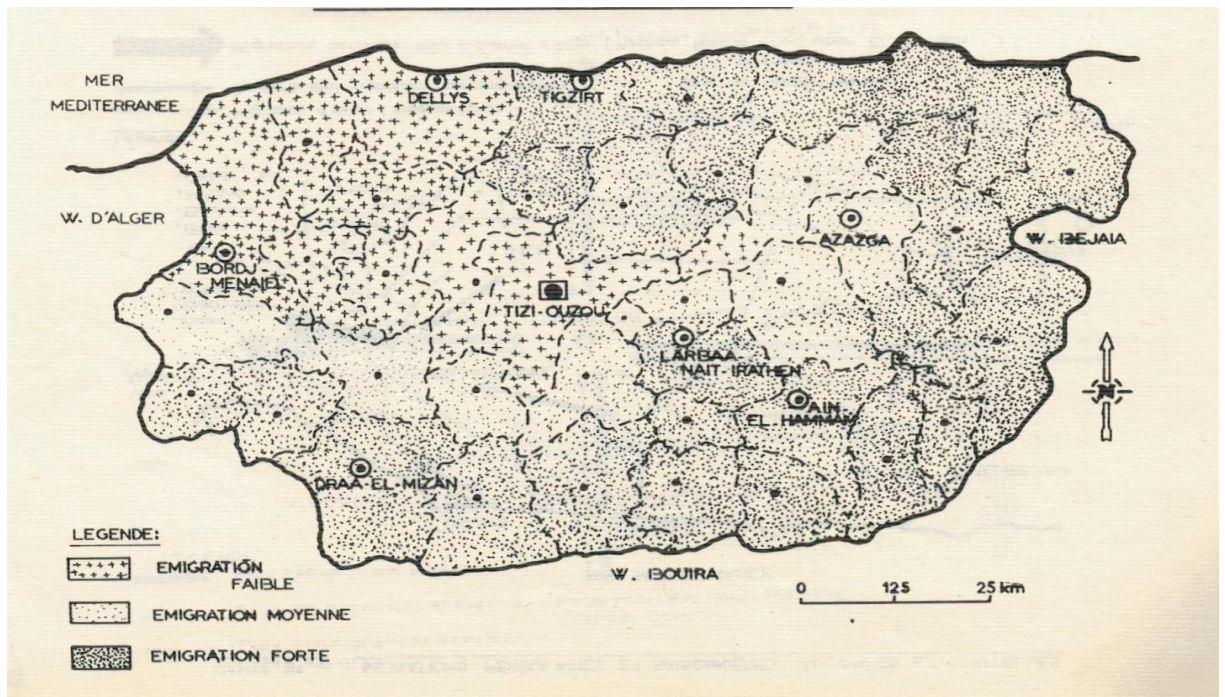
Tableau n°04 : Répartition des logements de la commune d'Irdjen¹⁵

¹³Ibid.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Statistique de l'APC d'Irdjen.

Notons ici que le nombre de logements inhabités est élevé. Ceci s'explique par l'importance des flux migratoires que connaît la commune depuis des décennies, que ce soit des migrations locales, c'est-à-dire l'émigration vers les villes, ou bien l'émigration en majorité vers la France et le Canada. La ville de Tizi-Ouzou a une importante communauté d'Irdjen en son sein, tout aussi la ville d'Alger, où de nombreuses familles d'origine d'Irdjen sont installées depuis longtemps. Notons que les émigrés restent profondément attachés à leur société d'origine. Ce qui explique qu'ils construisent des habitations, dans le but de marquer leur présence et montrer qu'ils appartiennent toujours à la communauté villageoise malgré la distance.



Carte n° 05 : Zone d'émigration dans la zone de la wilaya de Tizi-Ouzou¹⁶

Sur le plan de la voirie, la commune est traversée du nord au sud par la route nationale N°15, qui passe par le village de Tamazirt en allant vers Larbaa Nath Iraten. Cette route est reliée à d'autres villages par des chemins de wilayas et communaux, tous bitumés et praticables par n'importe quel type de transport routier. Le réseau routier couvre des distances qui se présentent comme telles :

- Route nationale : 15 km
- Chemin de wilaya : 12 km
- Chemins communaux : 9.3 km

¹⁶ DAHMANI Mohamed, op.cit., p. 75.

Deux pistes agricoles traversent également le territoire de la commune : l'une allant de Adeni longeant le pourtour du barrage de Taksebt jusqu'à Ait Frah (Cne de Larbâa Nath Iraten) sur une distance de 12 km. L'autre piste va de Taghanimt¹⁷ vers Tamazirt. Ces deux chemins ont été réalisés dans le but de faciliter l'accès aux propriétés et permettre une meilleure lutte contre les incendies de forêts.

7. Activités socioéconomiques

7.1. Administration

La commune est dotée d'infrastructures publiques, dont la majorité se trouve au village de Tamazirt. Elles constituent une base d'activités qui fournit de l'emploi aux habitants. Ces différentes infrastructures sont : le siège de l'APC, la poste, la clinique et la subdivision agricole. Elles offrent tous les services nécessaires dont la population a besoin.

7.2. Agriculture

Tenant de son relief montagneux et de ses villages épars qui la forment, la commune d'Irdjen est définie comme une zone rurale. Ainsi le secteur agricole se base essentiellement sur :

- L'arboriculture fruitière : olivier, figuier et cerisier.
- La production animale : les ovins, les caprins, les bovins, l'apiculture, l'apiculture.
- La pratique des maraichages sur les petites surfaces.

7.3. Commerce

Le commerce se concentre principalement dans le village de Tamazirt, étant le chef-lieu de la commune. C'est une zone où se regroupe la principale masse de la population. Traversé par la RN15, le village de Tamazirt se positionne comme le principal village où le secteur commercial est développé. On y trouve des commerces différents qui sont : épicerie, boulangerie, boucherie, pharmacie, cafétéria, photographe, cyber-café, magasin de vêtements, bureaux tabac, restaurants, serrurerie, menuiserie de bois et d'aluminium, bijouteries, coiffeur, cordonnier, taxiphone... Il faudra tenir compte du nombre important de marchands ambulants qui passent quotidiennement au sein du village.


¹⁷ Taghanimt, hameau du village d'Adeni.

7.4. Industrie

Un secteur faible vu la topographie et les reliefs accidentés de la région qui constituent un frein et une barrière naturelle au développement du secteur industriel dans la région. Notons qu'il existe tout de même des usines de fabrication de matériaux de construction telle la briqueterie d'Oued Aissi, ainsi que l'usine de production de carrelage se situant aussi à Oued Aissi, ainsi que des presses d'olives : à Ibahlal, Alma, et Ait Helli. Ces presses sont pour la plupart industrielles. Il n'empêche qu'on trouve aussi des presses traditionnelles, mais qui peinent à produire, vu la production massive que font les machines industrielles. (Voir le tableau « Equipements et infrastructures de la commune en annexe).

Conclusion

Cette monographie, nous dresse la situation du village de Tamazirt sous tous ses aspects. Choses qui nous attestent de l'importance qu'ont donnée les Français à ce lieu pour imposer leur présence en y installant leurs infrastructures administratives et scolaires. Vu que la situation géographique du village est stratégique que ce soit dans un but militaire en dominant tous les lieux environnants, une main mise sur le trafic économique passant par la route nationale appelée aussi (la route Napoléon), tout comme pour les activités de tout genre se déroulant dans la région.



Chapitre III
Historique de l'enseignement colonial
primaire en Algérie

Introduction

L'histoire donne du sens à un vécu, elle nous renseigne, nous replonge dans le temps et l'espace où se déroulent les actions, celles qui ont contribué à ce que ce monde présent soit comme cela. Retracer l'histoire d'un fait, d'une action, d'un personnage ou d'un patrimoine, c'est remettre les pendules à ces heures passées, ces heures qui restent figées, portées par toutes personnes et toutes choses. Dans ce contexte, nous entreprenons de faire un historique de l'enseignement primaire en Algérie et mettre en vue l'histoire de l'école de Tamazirt.

1. Une mission dite "civilisatrice"

Lorsque les Français débarquent dans le territoire de la régence d'Alger en 1830, il n'y existait guère de système d'instruction proprement dit, « il n'existait ni à Alger ni dans le territoire algérien d'organisation administrative de l'instruction publique »¹. Malgré cela, les habitants autochtones avaient des Zaouias et des medersas, où ils étudiaient la religion et d'autres savoirs tels que l'astronomie et les mathématiques. Ils y apprenaient à lire et écrire les caractères arabes par le biais du Coran, pour justement approfondir leur savoir coranique et apprendre les sciences qui en découlent. Donc un nombre important de la population avait accès à un savoir au sein de ces écoles, « on a évalué à 2000 environ le nombre de ces écoles... »².

Certains milieux français ont vu dans l'instruction l'occasion de rapprocher la population autochtone de la culture française et de mettre en vue une politique à partir de laquelle ils produiront une société qui saura s'adapter avec le mode de vie européen et ses mœurs et surtout savoir communiquer en français, chose qui, selon ces milieux, leur sera plus utile que leurs langues autochtones. « Il est bien plus pressant, de mettre les indigènes en possession de notre langue que pour nous d'étudier la leur. L'arabe ne nous serait utile que pour nos relations avec les Africains ; le français non seulement commence leurs rapports avec nous, mais il est pour eux la clef avec laquelle ils doivent pénétrer dans le sanctuaire ; il les met en contact avec nos livres, avec nos professeurs, c'est-à-dire avec la science elle-même. Au-delà de l'arabe, il n'y a rien que la langue ; au-delà du français, il y a tout ce que les connaissances humaines, tout ce que les progrès de l'intelligence ont

¹ *Bulletin de l'enseignement des indigènes de l'académie d'Alger*, imprimerie de l'université, Alger, 1930, p.1.

² Ibid.

entassé depuis tant d'années »³. L'instruction est de là faite comme objet pour civiliser les autochtones.

2. Un problème de terrain

Si instruire en français était une chose claire, sur le terrain, on trouvait bien des difficultés, du fait de l'organisation et la multiplicité des groupes sociaux tous aussi différents les uns des autres, mais aussi l'existence d'une certaine antipathie entre des groupes, comme par exemple entre les Musulmans et les Juifs. Ces divergences idéologiques et religieuses poussent les Français à mettre en place un système adéquat pour que ces derniers puissent rallier les écoles et s'y intégrer. Pour cela la première école juive-française ouvrit à Alger en 1832, ainsi que 3 écoles françaises destinées aux Européens⁴. En 1833 une école mutuelle dédiée à l'apprentissage de la langue, de l'écriture et du calcul fut ouverte pour les indigènes et les Européens, mais celle-ci ne connut pas vraiment un grand succès, et rares sont les élèves indigènes qui rejoignirent cette école. « Les Maures déçurent nos espérances et bien peu franchirent le seuil de la nouvelle école »⁵. Pour pallier à cet échec, une école arabe-française fut ouverte à Alger en 1836⁶, à Oran en 1837 et à Bône, ayant pour but de rapprocher les indigènes de l'école et les préparer et les initier à l'instruction élémentaire et aux programmes et cours dispensés aux enfants en France. Les rapports du ministère de la guerre rapportèrent qu'un peu plus de 60 enfants indigènes⁷ fréquentaient l'établissement d'Alger. Des chiffres qui selon M. Poulard étaient étonnant, vu le sentiment et la non appréciation qu'éprouvaient les musulmans des Français, voyant l'école comme un objet menaçant directement l'islam et la peur de voir « leurs enfants détournés de l'islamisme »⁸.

3. Tentatives d'organisation

Une autre question s'impose : qui va diriger et organiser ces institutions scolaires ? Question qui est restée pendante de nombreuses années, jusqu'au jour où on décréta par

³ GENTY DE BUSSY Pierre, *De l'établissement des Français dans la régence d'Alger, et des moyens d'en assurer la prospérité*, imprimerie du gouvernement, Alger, 1833.

⁴ POULARD Maurice, *L'enseignement pour les Indigènes en Algérie*, Alger, imprimerie administrative, 1910, p. 184.

⁵ Ibid., p.84.

⁶ *Bulletin de l'Enseignement des Indigènes de l'Académie d'Alger*, op.cit. p.3.

⁷ POULARD M., op.cit., p. 84-85.

⁸ Ibid., p.85.

ordonnance royale, plusieurs motions afin de donner la tâche de la direction de l'instruction publique au Gouverneur général, lui offrant les prérogatives de statuer sur la création des écoles et ce qui s'y déroule comme activités, et tout ce qui concerne le secteur de près ou de loin. Sous sa direction, étaient chargés de mettre en pratique ces réglementations : le directeur de l'intérieur et le directeur général des affaires civiles, qui dès lors remplissaient la tâche de Recteur.⁹ Selon les articles 1 et 2 de l'ordonnance royale du 31 octobre 1838.

Il a fallu attendre jusqu'à 1848 pour instituer une académie et détacher l'instruction publique du ministère de la guerre. Le secteur fut rattaché exclusivement au ministère de l'instruction publique, sauf exception, l'enseignement indigène restait toujours sous l'autorité du ministère de la guerre. Dans ce contexte, M. Poulard écrit : « on avait cru sage de soustraire l'enseignement indigène à l'autorité du recteur pour le confier à l'administration militaire qui est pourtant peu compétente en cette matière »¹⁰.

Ce n'est qu'en 1850 que les premières tentatives d'organisation se font sur une base solide. Ainsi par décret du 6 août 1850, 6 écoles arabes-françaises furent créées dans les villes d'Alger, Constantine, Oran, Bône, Blida et Mostaganem, tout en laissant les prérogatives au Gouverneur général de créer d'autres écoles au sein d'autres villes si le besoin se faisait sentir. A cet effet, « des écoles primaires de jeunes filles étaient également établies »¹¹ et au fil de la conquête française, d'autres écoles virent le jour dans de nombreuses localités. En 1864 plus de 18 écoles sont recensées dans le territoire, peuplées par un peu plus de 700 élèves, dont une à Fort-National ayant 43 écoliers et une autre à Tizi-Ouzou avec 77 écoliers¹².

Jusqu'à 1870, on ouvrit 36 écoles¹³ à l'échelle des villes et des tribus du territoire algérien, des écoles fréquentées par environ 1300 écoliers indigènes¹⁴. Ces chiffres montrent bien que l'école n'avait pas beaucoup de succès à cette époque-là, du fait d'une résistance systématique des indigènes à l'école et leur refus de cette dernière. Les

⁹ GREARD Octave, *La législation de l'instruction primaire en France depuis 1789 jusqu'à nos jours*, « Ordonnances royales du 31 octobre 1838 » Tome II de 1833 à 1847, Typographie Delalain frères, imprimeur universitaire, Paris, 1891, p. 406.

¹⁰ POULARD M., op.cit. p. 86.

¹¹ Ibid. p. 88.

¹² Ibid. p. 91.

¹³ COLONNA Fanny, *Instituteurs algériens 1883-1939*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques et OPU Alger, 1975, p.16.

¹⁴ AGERON Charles-Robert, *Histoire de l'Algérie contemporaine*, tome II, PUF, Paris, 1979, p.152.

résistances venaient aussi des colons européens qui s'opposaient à l'extension de l'instruction publique.

Dans ces écoles, on adaptait un programme scolaire spécifique, où on permutait entre l'arabe et le français. On y enseignait la lecture et l'écriture en français, l'histoire et la géographie ainsi que l'arithmétique. En plus de ces matières, on y dispensait des cours d'arabe et des cours d'enseignement coranique ; des cours qui étaient faits par un Taleb rattaché à l'école.

L'enseignement prenant de l'ampleur, l'instruction publique se voyait dans l'obligation de recruter ou de former de nouveaux instituteurs. C'est dans ce cadre qu'en 1865 fut créée l'Ecole Normale Primaire d'Instituteur à Alger par décret impérial des 4 Mars et 22 Avril 1865. Cette école avait pour but de former de nouveaux maîtres à qui sera donnée la mission d'élargir plus encore le projet d'instruction dans le territoire algérien. A noter que cette école était ouverte aux Européens comme aux Indigènes, ses effectifs étaient fixés à 30 (20 Français, 10 Indigènes)¹⁵.

4. L'école ecclésiastique face à l'école primaire

Le colonel commandant du cercle de Fort-National a proposé en date du 12 février 1873¹⁶ au gouverneur général, l'amiral de Gueydon, un plan de solarisation de la région, pour ancrer l'instruction publique dans les villages de Kabylie. L'évêque Lavigerie, de son côté, a vu l'opportunité pour lui d'installer des écoles missionnaires de pères blancs. Ainsi, il créa quelques 9 écoles congréganistes dont celles de Djemaa-Saharidj et des Ait-Larbaa. Dans la même année le bureau-arabe de Fort-National créa l'école communale française de Tamazirt, une école qui s'est rapidement implantée et qui a prospéré grâce au concours de l'Amin-el-oumena Si Moula Ait Ou-Ameur et son frère Si Lounis¹⁷. Cette école donc était la seule école laïque de la région. Emile Masqueray faisait part de son inquiétude à ce sujet dans une lettre adressée à Alfred Rambaud qui disait : « notre université est bien en retard de ce côté, car nous n'avons qu'une école primaire en Kabylie, à Tamazirt, près de Fort-National, tandis que les ecclésiastiques en possèdent neuf, en outre trois écoles de filles »¹⁸.

¹⁵ POULARD M., op.cit., p. 93.

¹⁶ AGERON Ch. R. op.cit., p. 155.

¹⁷ Bulletin universitaire de l'académie d'Alger, mai 1892, p. 200.

¹⁸ OULD-BRAHAM Ouahmi, « Lettres inédites d'Emile Masqueray à Alfred Rambaud », *Etudes et Documents Berbères*, 4, 1988, p. 164.

Une inquiétude exprimée aussi par les colons qui manifestaient leur envie de fermer ces écoles cléricales et les remplacer par des écoles laïques avec des programmes adaptés.

Ces préoccupations attirèrent l'attention de Jules Ferry qui était ministre de l'Instruction publique et des Beaux-arts à l'époque. Il lança une grande enquête dans le but de faire une grande réforme scolaire. Cette enquête fut menée par E. Masqueray, qui rédigea de nombreux rapports, qui rapportaient notamment que la région de Grande Kabylie est une région prospère qui n'attend que les écoles pour s'y rendre et y étudier. Evidemment cet engouement est animé par une « politique berbère »¹⁹ qui s'inscrit dans le mythe kabyle. A ce sujet J. Ferry déclara : « il n'y a pas de contrée de la colonie où nos instituteurs soient plus impatientement attendus, où les populations se montrent plus empressées à nous faciliter les moyens d'y ouvrir les écoles »²⁰. C'est ainsi qu'en 1881, un projet de création de 8 écoles ministérielles fut lancé, dont 4 ont été ouvertes la même année. D'autres sont mises en attente à cause de l'importance du coût qu'impose cette expérience.

Ces écoles, faut-il le rappeler, avaient pour but d'assimiler et de « civiliser » la population autochtone et l'adapter à la culture européenne dans la perspective de produire une masse de producteurs et de consommateurs.

5. L'école métropolitaine s'invite en territoire algérien

Les mesures mises en œuvre par la nouvelle réforme républicaine de Jules Ferry, ambitionnaient de mettre en place une politique scolaire et un programme similaire à ceux de la France métropolitaine. Une école de Paris ou d'Alger deviennent ainsi presque identique, du moins dans le programme enseigné. Chose pour laquelle les colons ont déclaré leur refus, se refusant de voir les indigènes être au même piédestal que leurs enfants européens. Ils considéraient qu'à l'avenir ce projet donnera plus de droits aux indigènes et fera diminuer l'autorité des colons. Ces derniers voulaient garder l'emprise sur les territoires et ne voient les indigènes que comme des travailleurs simples sous leurs ordres. Ils ne concevaient pas de voir un jour un indigène avoir le même statut que l'Européen. Pour eux, « Si l'instruction se généralisait, le cri unanime des indigènes serait : l'Algérie aux Arabes »²¹. Une résistance sous forme ethnocentriste s'oppose alors à l'émancipation des Musulmans par la voie scolaire. Les tensions étaient de même du côté

¹⁹ AGERON Ch. R., op.cit., p.137.

²⁰ Ibid. p. 156.

²¹ Ibid. p. 157.

des indigènes, traitant les instituteurs de « missionnaires déguisés »²² malgré le caractère laïc de leur mission, ou que « l'école française était l'école du diable ». Certains pères de familles incitaient leurs enfants à ne pas prendre en compte ce qui leur était dit au sein de l'école et que tout n'était que mensonge.

Imposant le ton sur une école laïque, gratuite et obligatoire pour tous, cette question s'avérait plus difficile que prévu. Voyant la réaction des deux côtés, la loi d'obligation a longtemps été discutée, et n'a été mise en vigueur que dans certaines écoles en Kabylie. Même avec des restrictions punitives qui ont été mises en vigueur avec l'article du 21 décembre 1897²³ qui déclara la permission de punir tous ceux qui refuseraient à leurs enfants de rejoindre l'école. Malgré cela, les chiffres en disent long sur cette directive, vu que le taux de scolarisation était faible en dehors du territoire de la Grande Kabylie²⁴. On comptait 564 écoles²⁵ à l'échelle du territoire en 1929, des chiffres qui englobent tous les établissements scolaires indigènes et européens, avec un chiffre de près de 60644 élèves qui fréquentent ces écoles, sachant qu'à cette époque on recensait plus de 800 000 enfants²⁶ ayant l'âge de rentrer à l'école, y compris dans les territoires du sud.

Toute cette réfraction a impacté fortement le développement de l'école indigène, par conséquent le processus de sa mise en place fut très lent. Surtout la scolarisation des filles, qui était d'un taux vraiment très faible, où il n'y a eu que 23 écoles de filles en 1929²⁷, dans lesquelles on leur enseignait le français, le calcul et d'autres matières du programme du cycle primaire. A cela s'ajoutait le tissage, comme à l'école de Ait Hichem en 1902²⁸ où on apprenait à tisser des tapis, en plus de la broderie et des règles élémentaires portant sur l'hygiène et la manière de prendre soin d'une maison.

Mais, rares celles qui continuaient leur scolarité dans de bonnes conditions car les coutumes des indigènes donnaient une mauvaise image de la fille qui fréquente l'école.

6. Historique de l'école de Tamazirt

L'école de Tamazirt est l'une des plus anciennes écoles en Kabylie. Ouverte le 04 octobre 1873, elle a pu devenir prospère et protégée par les chefs indigènes : Si Moula, Si

²² Ibid. p.164.

²³ AGERON, op.cit., p.165.

²⁴ Ibid., p.165.

²⁵ *Bulletin de l'Enseignement Indigène de l'Académie d'Alger*, 1930, op.cit. p.24.

²⁶ DESVAGES Hubert, « La scolarisation des musulmans en Algérie (1882-1962) dans l'enseignement primaire public français. Etude statistique », in *Cahiers de la Méditerranée*, n°4, 1, 1972, p. 58

²⁷ *Bulletin de l'Enseignement Indigène*, op.cit. p 24.

²⁸ Ibid., p.30.

Lounis et leurs familles. Créée suite à une initiative du commandant du secteur de Fort-National par le bureau-arabe de cette dernière, elle était la seule école laïque de la région, entourée par près de 9 écoles des pères blancs. Chose qu'Emile Masqueray n'hésitât pas à faire remarquer lors de sa visite en Kabylie entre 1873 et 1874²⁹. Elle fut d'abord ouverte dans une annexe de la mosquée du village, quelques semaines après sa construction un violent tremblement de terre fait effondrer la mosquée, et l'école fut provisoirement déplacée « dans un local prêté par le président du douar »³⁰, avant que le génie militaire ne construise l'école dans son lieu actuel au bord de la route nationale.

L'un des premiers directeurs à être passé au sein de cette école est M. Gorde et sa femme comme adjointe. Le couple a dirigé l'école de 1873 à 1896, période durant laquelle M. Gorde a longuement milité pour avoir un programme adapté pour les jeunes indigènes et de faire en sorte à leur donner un enseignement valable et digne. Dans ce contexte, il fait état d'un rapport sur l'importance de l'enseignement du dessin, ainsi que de mettre à la disposition de l'école les moyens nécessaires pour permettre aux élèves de maîtriser cette matière. Dans ce sillage M. Gorde dit : « le dessin n'est pas seulement un art d'agrément ; il a une valeur réelle. Il doit préparer et servir les carrières industrielles en donnant aux futurs ouvriers un moyen d'obtenir un travail plus facile et mieux fait »³¹. De ce fait, il voyait l'enseignement du travail manuel comme une nécessité, qui a l'importance de donner à des enfants indigènes un futur travail, donc d'assurer sa pérennité, mais aussi de faire une force de production locale qui sera profitable au gouvernement. Il notifie aussi, la régularité, la discipline, l'intelligence des Kabyles, leur engouement au travail et l'amour de leur terre. Il les compare aux Arabes qui selon lui sont : « imbus d'idées fanatiques »³². Voyant que tous les élèves ne pourront guère avoir un travail avec leur formation, donc l'enseignement manuel est la garantie de donner une chance à certains de devenir de bons ouvriers. Car peu sont ceux qui pourront devenir des maîtres, des moniteurs ou des chaouchs.

Ces efforts ont abouti en octobre 1886³³, après réunion d'une commission du conseil général, à la création d'une école pour le bois à Teniet el Had (commune de l'actuelle wilaya de Tissemsilt) et une école pour le fer à Draa-el-Mizan. Des écoles qui auront la

²⁹ OULD-BRAHAM O., op.cit. p 10.

³⁰ MEUNIER M., *Voyage en Algérie*, Paris, Alcide Picard, 1909, p. 128.

³¹ GORDE, MAILHES Joseph, *Mémoire de deux instituteurs de Kabylie sur l'enseignement du dessin et du travail manuel chez les indigènes*, Fort-National, mars, 1887, p. 1.

³² Ibid., p.2.

³³ Ibid., p.3.

tâche de former des ouvriers qualifiés et des contres-mâtres. C'est à voir ici l'impact qu'a eu l'école de Tamazirt à travers l'expérience de son directeur Gorde qui est arrivé à instituer des écoles de métiers, ouvrant ainsi la perspective de produire une masse ouvrière qui avec le temps sera une force de travail, ou comme le dit Gorde : « ... cette grande armée industrielle »³⁴.

En mai 1892³⁵ une délégation ministérielle composée de M. Bourgeois ministre de l'instruction publique et des beaux-arts, M. Ribierre chef du cabinet du ministre et M. Legendre ; ont décidé de faire une visite en Algérie incognito pour visiter certaines écoles de la région et y voir l'état de l'enseignement. Le samedi 7 mai ³⁶ M. le ministre accompagné de M. Ribierre et Legendre, de M. Jeanmarie recteur de l'académie, M. Müller conseiller du gouvernement, M. Secheer inspecteur des écoles indigènes, M. Crouznillon officier d'ordonnance et du gouverneur général d'Algérie M. Cambon, ont quitté Alger pour se rendre en Kabylie, dans le but de constater le progrès réalisé dans les écoles indigènes et si nécessaire fournir les moyens pour en construire et créer de nouvelles. Ils commencent par visiter l'école de Tizi-Ouzou, ensuite ils prirent la route en voiture vers Fort-National, et mettent pied à terre à Tamazirt, pour visiter l'école, (composée de 4 classes à cette époque-là, 190 élèves y sont inscrits dont 180 présents ce jour-là)³⁷. Ils visitent la 1^{ère} classe où les enfants faisaient une séance de lecture, le ministre remarque rapidement l'aptitude des élèves à comprendre et à rendre compte de ce qu'ils ont compris, et de leur maîtrise de certaines notions d'industrie et de commerce. Ils réussissent aussi à résoudre un problème de mathématique sur les volumes sans grande difficulté et semblent parfaitement connaître la géographie car ils ont dessiné au tableau noir le cours du Rhône et de ses affluents avec exactitude. Ayant des cahiers très propres et une très bonne écriture, ce que les membres de la délégation remarqueront dans toutes les classes de l'école.

Ils visitent ensuite la 2^{ème} classe, M. le ministre pose lui-même des questions aux élèves pour les tester sur une leçon de lecture intitulée « la vengeance d'un éléphant »³⁸, un autre élève résout un problème de calcul : « Quel est le prix de 6 sacs de figes pesant chacun 65 kilos à raison de 20 francs le quintal ? »³⁹ et exprime parfaitement son raisonnement et les

³⁴ Ibid., p.3.

³⁵ Bulletin Universitaire, op.cit, p. 197.

³⁶ Ibid., p. 198.

³⁷ Ibid., p. 200.

³⁸ Ibid., p. 200.

³⁹ Ibid., p. 200.

démarches qu'il a suivi pour le résoudre. Notons aussi, leur connaissance des animaux et des oiseaux.

Dans la 3^{ème} classe, les élèves sont testés en leur demandant de nommer les objets qu'on leur montre en indiquant leurs usages : les fusils et autres poids de mesure...

Tout comme dans la 4^{ème} classe, les élèves nomment des images et des figures dessinées sur le tableau en les écrivant sur leurs ardoises. Le ministre s'étonne de leur bonne écriture.

Pendant la visite, le gouverneur général déchire une couverture d'un cahier faisant référence à des images représentant Ouargla et mentionnant que leur soumission n'est que nominalement faite envers la France ainsi que des cartes géographiques antipatriotiques⁴⁰ selon lui.

Ils font constat de l'excellence des élèves de l'école et de son entretien : « L'école de Tamazirt est une des bonnes écoles de la région ; elle se distingue entre toutes par l'ordre, la propreté et la tenue »⁴¹.

M. Bourgeois n'oublie pas de remettre à M. Gorde la médaille d'argent qu'il avait obtenu, en présence des élèves et de M. Mangué instituteur et El Yazid le moniteur. La cérémonie eut lieu dans la cour tout en le félicitant des bons résultats de son enseignement⁴². Le ministre et sa délégation quittèrent l'école pour rejoindre Fort-National.

M. Gorde fut muté quelques temps après et M. François Carrière le remplace, il reste en poste de 1896 à 1907, et fait état de l'enseignement dans l'école, de l'importance de l'instituteur et du dévouement des élèves dans leurs tâches scolaires. Dans ses mémoires rapportés par M. Meunier dans son ouvrage intitulé *Voyage en Algérie*, il met en évidence le caractère de l'instituteur et ce qu'il doit être pour pouvoir enseigner et mettre en vue la mission dite civilisatrice que la France opère en Algérie : « La France accomplit en Algérie une œuvre de civilisation qui l'honore elle a semé des écoles au milieu de ces populations avides d'instruction ».⁴³ Il explique comment sont divisées les différentes écoles, l'école préparatoire, l'école élémentaire ainsi que l'école principale : « Les écoles principales ayant trois classes au moins, avec un directeur français et des adjoints français et

⁴⁰ Ibid., p. 201.

⁴¹ Ibid., p. 200.

⁴² Ibid., p. 200.

⁴³ MEUNIER M., op.cit., p. 126.

indigènes »⁴⁴. Ce qui fait qu'à son époque, l'école de Tamazirt était une école principale qui se composait comme cité au-dessus de 4 classes ayant un même effectif comme cité par M. Carrière. Il accentue le ton sur le travail que fait l'instituteur et son universalité, il le décrit comme un homme multitâche, il doit être bon jardinier, ayant de bonnes connaissances en agriculture, un savoir-faire en maçonnerie et en menuiserie. L'instituteur s'accorde à faire toutes les tâches possibles même boulanger et assumer un rôle de médecin et de pharmacien et veiller au bon ordre de ses classes et de ses élèves. De ce fait il doit être fiable et digne de confiance, en entretenant bien son école, son jardin et ses élèves. Se montrant aimable et bienveillant avec les indigènes, il réussira à obtenir leur confiance et ils enverront leurs enfants étudier sans craintes : « L'instituteur indigène doit être universel; il fait tout, il est tout : médecin, agriculteur, jardinier, vigneron, maçon, charpentier, menuisier, boulanger, tailleur. Sa pharmacie renferme les produits usuels. Aux parois de son atelier sont accrochés tous les outils nécessaires au travail du bois et du fer. Visitez son jardin ou mieux son champ d'expériences, c'est une exposition de végétaux qui s'offre à vos yeux ; on y cultive tous les légumes et tous les arbres fruitiers qui peuvent pousser dans la région. C'est en voyant les résultats obtenus dans le jardin de l'école, que les habitants se décident à essayer de nouvelles cultures et à transformer leurs sauvagons par la greffe »⁴⁵.

« C'est par là aussi que l'instituteur inspire confiance à l'indigène et qu'il l'amène à s'incliner si volontiers devant la loi qui lui fait une obligation d'envoyer son fils à l'école »⁴⁶.

L'influence des élèves à l'école est très importante ; il rapporte qu'il y avait 202 élèves⁴⁷ inscrits dans l'école répartis dans les 4 classes. Des élèves affluaient des 6 villages entourant Tamazirt, l'école n'était obligatoirement de mise que pour les garçons. Quant aux filles, les écoles peinent encore à les prendre en main, vu que les établissements sont déjà pleins par les garçons. « Le nombre des écoles est encore insuffisant pour y admettre les filles. En certains villages, il est même impossible de recevoir tous les garçons. L'administrateur alors désigne par famille le nombre de ceux, qui fréquenteront l'école »⁴⁸.

En 1908, M. Gregoir V-Eugène prend la direction de l'école, c'est pendant cette époque que celle-ci a subi d'importantes transformations. En 1922 l'école a été obligée de mettre

⁴⁴ Ibid., p. 127.

⁴⁵ MEUNIER M., *ibid.*, p 127.

⁴⁶ Ibid., p 128.

⁴⁷ Ibid., p 128.

⁴⁸ Ibid., p 128.

au repos ses élèves pour un certains moment pour construire une 5^{ème} classe, dans le but de pouvoir accueillir un peu plus d'élèves en son sein. C'est à la préfecture d'Alger qu'il fut procédé l'adjudication publique par soumission cachetée, en un seul lot, les travaux de rénovations et de construction de l'école de Tamazirt, des travaux qui étaient évalués à 311 700 francs⁴⁹. M. Gregoir quitte son poste en 1926, et fut remplacé par M. Cunin Charles en 1927, ce dernier n'a dirigé l'école que pendant une année et quitte son poste en 1928. M. Barde prend la direction de l'école de 1929 jusqu'à 1931.

En novembre 1929 la délégation financière algérienne réunie en session extraordinaire⁵⁰ au nom du gouverneur général d'Algérie, a voté plusieurs projets de construction et de rénovation d'écoles, dont la création et la construction d'une école de filles qui sera composée de 3 classes et d'un logement au village de Tamazirt⁵¹.

En début d'année scolaire 1931/1932 c'est M. Marcel Trouillas qui fut chargé de prendre les commandes de l'école de Tamazirt en tant que nouveau directeur, une tâche qu'il assumera jusqu'en 1937. Il fut remplacé par le couple Bouillet, en 1938, l'époux était le directeur et sa femme son adjointe. Dans un témoignage de leur fille, on constate qu'à cette époque-là l'école des filles n'a pas encore été construite. La seule fille scolarisée dans l'école était la fille des Bouillet, ainsi qu'une autre petite fille qui était la sœur d'un instituteur intérimaire qui est passé au sein de l'école pendant la Seconde Guerre mondiale, mais qui était vite reparti après. « ... tous les élèves de l'école étaient de sexe masculin, j'étais la seule fille, je crois que la guerre avait amené un intérimaire qui avait une jeune sœur dans sa classe mais ce fut un court laps de temps... »⁵². En 1941, on entreprit de mettre à la disposition des filles des villages environnants un ouvroir, où elles venaient pour apprendre à lire et à écrire en français, mais aussi apprendre le tissage, la couture et la broderie. Cet ouvroir était situé derrière l'école dans un logement de l'adjoint composé de 2 pièces⁵³, il était tenu par une certaine Marguerite Villet jusqu'en 1945. A noter que durant cette période, M. Bouillet dû quitter son poste pour un moment ; pour faire son service militaire, appelé par l'armée, pour servir lors de la Seconde Guerre mondiale. Mme

⁴⁹ CARRET Emile, 22 juillet 1922, *Les Travaux ["puis" nord-africains] : organe des travaux publics et particuliers en Algérie, en Tunisie et au Maroc... ["puis" Bâtiment, travaux publics, architecture...]*, Alger, p 3.

⁵⁰ Rapport de l'assemblée financière algérienne, Alger, 1929, p 2.

⁵¹ Ibid., p 76.

⁵² Lettre de Mlle Bouillet à M. Guedeche, aout 1997.

⁵³ Ibid.

Bouillet pris la direction de l'école en son absence et s'acquittait d'enseigner les cours d'agriculture à sa place⁵⁴. En 1946, ils furent mutés en France.

Le 31 août 1946, le président du centre municipal, fit un rapport, où il faisait un état des lieux de l'enseignement et des infrastructures des écoles. Il demanda à ce qu'on construise une école pour filles, vu leur nombre important dans la région et le manque d'espace dans le centre d'éducation rural où on y dispensait des cours de couture et autres pour les jeunes filles. « ... il conviendrait tout d'abord de construire une école de filles que fréquenteraient les gamines ... Cette construction pourrait se faire la première dès l'année prochaine. »⁵⁵

A la rentrée de 1946, M. Brody arrive à l'école de Tamazirt et occupe le poste de directeur. Sa femme institutrice adjointe est nommée comme directrice de l'école de filles située à une centaine de mètres plus bas, une école qui était occupée par l'armée durant la guerre. M. Brody restera en service pendant presque 10 ans. Vers la fin de sa mission, le centre municipal de Tamazirt réuni le 16 mai 1955 adopte le projet de construction d'une sixième classe à l'école des garçons. Un budget de 600 000 francs⁵⁶ lui fut alloué.

En janvier 1956 M. Brody quitta son poste pour des raisons inconnues et M. Kebbab prend l'intérim jusqu'à la fin du mois de septembre de la même année. M. Préclin fut muté à l'école en tant que nouveau directeur le 01 octobre 1956, accompagné de sa femme en tant qu'institutrice adjointe, mais aussi venue assurer son poste en tant que directrice de l'école de filles, une nomination qui a été faite le 29 mai 1956⁵⁷.

Il est à noter qu'à cette époque-là, il y avait environ 280 élèves inscrits au sein de l'école des garçons, l'enseignement aux filles n'y était pas dispensé, vu que leur école était occupée par les troupes françaises, qui ont fait de ce lieu un poste avancé. Cette réquisition était faite sans aucune prononciation par les autorités militaires, chose que le chef de la S.A.S.⁵⁸ d'Irdjen ne manque pas de mentionner au sous-préfet de Fort-National dans un courrier adressé à lui le 25 septembre 1957⁵⁹.

⁵⁴ Ibid.

⁵⁵ Rapport du centre municipal de Tamazirt sur la scolarisation, 31 août 1946, p. 2.

⁵⁶ Extrait du registre des délibérations de la Djemaa communale du centre municipal de Tamazirt.

⁵⁷ Lettre de l'inspecteur d'académie d'Alger.

⁵⁸ Section Administrative Spécialisée. Créées par un arrêté du 26 septembre 1955 du Gouverneur général de l'Algérie, Jacques Soustelle (journal officiel de l'Algérie du 30 septembre 1955, numéro 78), elles avaient pour mission essentielle d'établir un contact avec la population, elles avaient également une mission de renseignement militaire

⁵⁹ Rapport sur la réquisition de l'école de Tamazirt.

La guerre fait rage en Algérie, les parents ne laissent plus leurs enfants aller à l'école, malgré la protection dont jouit l'école de Tamazirt, sans doute une sorte de résistance faite par les parents. Dans le but de contrer ce refus de scolarisation, le colonel Charlet commandant du secteur de Fort-National adressa une note de service tenue secrète, où il ordonnait à ce que tous les garçons âgés entre 6 et 15 ans soient rassemblés à l'école et qu'ils y étudient et que tout refus sera suivi de représailles, et décide d'accentuer le ton sur l'école de Tamazirt⁶⁰. En octobre 1958 on recense 198⁶¹ élèves présents à l'école parmi eux 3 Européens, dont 2 des filles⁶² de M. Préclin.

L'école de filles resta toujours fermée, l'inspecteur de l'enseignement primaire donna des instructions au chef de la commune de Tamazirt afin qu'aucune fille ne puisse rejoindre les classes des garçons sauf s'il n'y a aucune restriction d'origine ethnique. Et pour palier à l'arrêt de la scolarisation des filles de la région, on réfléchit à construire des locaux préfabriqués, afin de pouvoir leur donner un enseignement convenable.

En juillet 1963, monsieur et madame Préclin quittèrent l'école et repartent en France. M. Rabassa pris la direction de l'école pendant une année scolaire. Il quitta son poste en 1964, remplacé par M. Sidi Said Hamid jusqu'à 1973, année où le président de l'APC d'Irdjen fait état d'un rapport au wali de la Grande Kabylie sur l'école et l'impossibilité de faire des rénovations au sein de cet établissement. Il préconise alors sa démolition⁶³ et son remplacement par une infrastructure plus solide.

A la rentrée scolaire 1973/1974, M. Ait Seddik devient le dernier directeur à diriger l'école, qui en 1979 fut démolie par les autorités.

A ce jour, il ne reste que les 5 logements des instituteurs et du directeur, qui sont toujours visibles sur la route nationale reliant Tizi-Ouzou à Larbaa Nath Iraten.

Conclusion

A travers ce chapitre, nous avons tenté d'apporter une part d'histoire et remettre des faits en lumière. Comprendre ce que l'administration coloniale avait entrepris sur le plan scolaire en ce temps-là, nous renseigne des débuts de l'enseignement et des nombreuses

⁶⁰ Note de service du 5 octobre 1957.

⁶¹ Rapport sur la situation scolaire à l'école de Tamazirt, *références du 15 octobre 1958*, Tamazirt 22 janvier 1959.

⁶² Lettre de M. Préclin à M. Guedeche, 28 janvier 1998.

⁶³ Lettre du P. APC d'Irdjen au wali, 19 décembre 1973

réformes qu'il a connues au fil du temps. Ces faits nous permettent d'apprécier le vécu à cette époque où l'école fut bâtie et mise en service, pour accueillir les nombreux petits indigènes.



Chapitre IV
Une école inégalitaire

Introduction

Vu que notre recherche se porte sur l'école, nous ne pouvons faire un travail sans citer les notions pédagogiques du système de l'enseignement colonial. Dans ce chapitre nous ferons un résumé de l'ensemble du parcours pédagogique au sein de l'école primaire et apporterons la lumière sur cela. Ensuite nous aurons à mettre en vue la vie d'anciens élèves qui, après avoir terminé leurs cursus scolaires, devenus à leurs tours instituteurs, se rendant compte des inégalités qui subsistent dans l'Algérie coloniale entre Européens et indigènes, ils se font la tâche de mener un combat contre ces injustices. Ils aspiraient ainsi à une vie digne et à un statut méritocratique au sein d'un pays où tous seraient égaux.

1. Système de l'enseignement colonial

Toute institution a sa propre politique, ses démarches, sa déontologie, ses règles et une conduite à suivre. L'institution scolaire adopte, elle aussi un système propre à elle. Vu d'ensemble, tout ce qui se fait au sein des établissements scolaires relevant du système colonial concourt à transmettre un savoir et inviter le petit indigène à s'accommoder avec les coutumes et mœurs européennes par le biais de l'instruction. Il s'agit en fait, de l'acculturer, essayer par tout moyen possible de l'assimiler et le défaire des préjugés de sa société et lui incorporer l'idée que l'école saura lui montrer le chemin qui le mènera vers une vie meilleure. L'école avait alors une fonction dite civilisatrice.

Dans ce but, l'institution met en place un programme scolaire bien adapté, ne laissant rien au hasard. Elle élabore des matières bien précises faisant l'apologie de l'Etat français et de ses valeurs. Elle entraîne les enfants à remettre en question leurs propres idées acquises dans leur société. Elle travaille pour ne pas les en éloigner trop pour en faire des médiateurs, des Hommes capables de servir de pont entre le Français et l'indigène. Mais aussi avec le souci de toujours laisser une marge d'avance pour l'Européen sur l'indigène afin qu'ils ne soient pas égaux.

« Les programmes des écoles indigènes diffèrent essentiellement des programmes français. Il le fallait pour avoir accès à l'intelligence de l'enfant kabyle et de l'enfant arabe. Il le fallait pour ne pas le détacher absolument du milieu où sa vie doit s'écouler, tout en y faisant circuler une atmosphère purifiée et vivifiante... nourrir l'indigène, pendant la durée de son existence scolaire, d'idées neuves et saines en lui inculquant des tendances morales

conformes à l'esprit de la civilisation, sans lui inspirer le dégoût de son existence matérielle et le désir violent d'en sortir au risque de tomber encore plus bas »¹.

2. Ethique et déontologie dans les établissements

2.1. L'obligation scolaire

Dans le but de doubler la fréquentation scolaire dans les établissements se situant dans les villes et les villages, le gouvernement général a mis en décret la mise en œuvre de tous les moyens pour convaincre et persuader les parents d'envoyer leurs enfants à l'école. Il fallait vaincre les effets de la résistance culturelle, par des moyens qui passaient par des primes en argent ou des promesses d'emplois aux parents. Des sanctions faisaient partie aussi de ce dispositif en punissant et en emprisonnant les plus farouches opposants à la scolarisation de leurs enfants. Ce décret fut promulgué le 16 janvier 1885², en premier lieu en Kabylie, dans les écoles dites « nationales »³ appelées ainsi car ces établissements scolaires étaient aux frais exclusifs de l'Etat et pouvaient recevoir la totalité des garçons indigènes d'âge scolaire sur un rayon de 3 km autour de chaque école. Dans la commune mixte de Fort-National, ces écoles autour desquelles une sorte de circonscription scolaire a été établie sont les suivantes⁴ :

- Ecole de Taourit-Mimoun
- Ecole de Thaddart-Oufella
- Ecole de Tamazirt
- Ecole d'Azouza
- Ecole de Djema-Yacoub.

2.2. Le comportement des instituteurs à l'égard des enfants

L'instituteur se devait d'être neutre dans son enseignement et son comportement envers les écoliers. La neutralité et le silence à l'égard de la religion et des croyances des enfants étaient une condition non négligeable afin de permettre le bon déroulement des cours au quotidien. Car l'attachement aux valeurs et à la religion était une chose très répandue dans les sociétés berbères : « ce respect est facile, de même qu'il est universellement pratiqué ;

¹ *Bulletin universitaire*, juillet 1892, p. 321-322.

² *Bulletin universitaire*, octobre 1892, p. 375.

³ Ibid.

⁴ Ibid., p. 375.

il consiste à n'en pas parler. Le silence sur ces matières est ce qui plaît le mieux aux indigènes »⁵.

Le directeur se doit de consigner toutes ses directives et ses consignes dans un registre de délibérations du conseil des maîtres. Il doit tracer la ligne de conduite à suivre dans son établissement de la manière suivante :

L'instituteur doit veiller à toujours prendre le registre d'appel et faire l'appel un à un, et veiller à mentionner tous les faits et absences des élèves et mentionner les justificatifs de leurs absences en s'informant sur ça par un écrit des parents d'élèves.

La préparation des leçons se devait d'être faite chaque jour, à la veille, surtout pour les leçons de langage. L'instituteur ne doit rien laisser au hasard et met le ton sur chaque détail.

Chaque leçon se doit de partir de l'observation, pour arriver à l'abstrait, l'instituteur se doit d'assurer l'atmosphère idéale afin que les enfants puissent être en confiance et de cela aborderont leurs leçons avec bienveillance. Il doit donner l'exemple aux enfants par sa ponctualité et son assiduité.

Chaque instituteur est responsable de sa classe et doit veiller à la sécurité des élèves dans la classe ou en dehors dans les heures de récréation où de travail dans les jardins. Il accompagne les enfants à la sortie de l'école et ne les libère que si la route est libre, pour éviter tout accident.

2.3. Le comportement des élèves dans l'établissement

Outre l'obligation scolaire, les élèves étaient invités à rejoindre leur établissement chaque jour, les absences n'étaient pas tolérées « les parents dont les enfants s'absentaient sans motifs étaient signalés à l'Administrateur qui les punissait d'amende et même de prison »⁶. Ils doivent veiller à bien respecter le règlement de l'école, qui passait en premier lieu à toujours arriver à l'heure, les retards n'étaient guère tolérés. Ils prennent soin de leur hygiène, chose qui leur est primordiale pour prendre soin de leur santé. Ils doivent parler

⁵ *Bulletin universitaire*, juillet 1892, op.cit., p 317.

⁶ FACI Said, « Mémoires d'un instituteur Algérien d'origine indigène », *La Voix des Humbles*, revue mensuelle d'éducation sociale et corporative N°98, Constantine, avril 1931, p 4.

du mieux qu'ils peuvent en français et participer à toutes les activités scolaires. Ils veillent à la propreté de leurs cahiers et de leurs livres qui leur sont servis gratuitement par l'école⁷.

3. Les programmes d'enseignement scolaire

Comme précisé ci-dessus, le programme est adapté et fait d'une manière à mettre en vue toutes les ressources nécessaires dans l'apprentissage de la langue française. De ce fait, les horaires et les matières enseignées suivent une orientation qui donne de l'importance et du temps aux exercices de langage, à la lecture, à l'écriture et au calcul. « ... avant tout, il s'agit d'enseigner notre langue aux enfants et de développer leurs facultés essentielles dans un sens à la fois moral et utile à leur condition sociale »⁸.

De ce fait les horaires sont partagés d'une manière à respecter cette devise. Tout ce programme est pris en charge en 25 heures d'études par semaine, dont une heure de géographie et une heure et demie de travail manuel, pour les cours préparatoires⁹.

Le programme des cours élémentaires se focalisent sur le même programme du cours préparatoire, en consacrant une heure pour des leçons d'histoire et d'instruction civique, ainsi que deux heures de dessin. Il porte à trois heures la durée consacrée au travail manuel.

Dans les écoles disposant d'un jardin et d'un atelier, on consacre certaines heures du temps de récréation aux activités agricoles et aux travaux manuels.

La méthode d'enseignement se base sur le sens qu'ont les choses plus que sur la mémoire. Il s'agit là de mettre en valeur l'intelligence des élèves et travailler leur réflexion et leur pensée. Tout se base donc sur l'observation ; les choses remplacent en effet les livres, le but est de mettre en permanence une interaction et un échange d'idées entre l'instituteur et ses élèves.

3.1. Les cours d'histoire

Ils sont faits d'une manière à apprendre aux enfants les faits marquants qui se sont déroulés au sein de leur territoire et qui ont de près ou de loin une relation avec leur culture, coutume et religion. Ils mettent en relief « l'histoire de la Berbérie, Mahomet et sa

⁷ Registre de délibérations du conseil des maîtres

⁸ *Bulletin universitaire*, juillet 1992, op.cit., p 322.

⁹ *Ibid.*, p 322.

religion, les conquêtes et les invasions arabes, les khalifats, la civilisation arabe et sa décadence, l'époque turque, la conquête de l'Algérie et la piraterie, ... ainsi qu'une bonne partie du programme qui sera consacré aux principales époques de l'histoire de France »¹⁰.

« Dans les écoles indigènes, tout comme dans les écoles françaises, l'enseignement de l'histoire occupe dans les programmes une place importante. Il est, en effet, éminemment propre à favoriser l'œuvre civilisatrice que nous avons entreprise en Algérie.

Pour les indigènes, l'histoire sera une grande leçon de morale, d'une haute portée, bien propre à former des hommes »¹¹.

« Les origines de l'Algérie

Les Numides et les Berbères y habitent, un peu à la manière des Barbares. Ils vivent dans de misérables cabanes, au sein d'immenses forêts, peuplées d'animaux féroces. Le pays est à peu près inculte. Carthage n'a qu'une faible influence sur la région sauf dans le voisinage de quelques villes qui servent de résidences aux chefs de nations... »¹². (Extrait d'un cours d'histoire)

3.2. Les cours d'agriculture

Ils sont dispensés par des notions théoriques qu'on applique ensuite dans les jardins. Chaque élève a sa propre parcelle dans le jardin de l'école et met en pratique les conseils que son maître lui aura donné et conseillé de faire : « ... les plus grands avaient créé de petits jardinets, qui étaient leur propriété pendant leur séjour à l'école. Ils visitaient leurs salades à toute heure du jour, allongeaient les feuilles pour les faire pousser plus vite, ... Par de beaux clairs de lune, combien ont fait le guet derrière la haie pour surveiller leur récolte future et la défendre, au besoin, contre un maraudeur trop audacieux... Il y a une demi-heure par jour de travail réglementaire au jardin ; mais les élèves y travaillent en outre pendant les récréations et les jours de congé ».¹³

Ces cours, ont pour fonction de donner aux élèves des notions scientifiques générales, dont l'instituteur se chargera de transmettre tout en s'adaptant au type de terrain où il enseigne. Ce qui fait que ces enseignements peuvent différer d'un établissement à un autre.

« Une bouture est une portion d'un végétal qu'on met en terre pour lui faire développer des racines ; cette portion peut être un rameau, une feuille, un tubercule et

¹⁰ Ibid., p 323.

¹¹ *Bulletin de l'enseignement des indigènes*, décembre 1895, p 177.

¹² Ibid., p 179.

¹³ MEUNIER M., op.cit., p. 133.

parfois une racine qui doit alors former des bourgeons adventifs. Voici comment on peut expliquer l'opération du bouturage chaque fragment qu'un végétal conserve, après avoir été détaché des aliments emmagasinés dans la tige, les rameaux et consistant surtout en amidon ; cette réserve forme les organes foliacés qui précèdent les racines et le talus qu'on observe à la base des boutures... »¹⁴ (Extrait d'un cours sur le bouturage)

3.3. Les cours de lecture¹⁵

Ils suivaient un procédé adéquat, qui consistait à prendre un exercice en particulier adapté spécialement pour cette leçon, l'écrire sur le tableau, ensuite s'en suit un exercice d'épellation des mots, et de faire répéter les élèves tous ensemble. Une fois que l'exercice est plus ou moins assimilé, on interroge les élèves un par un afin de s'assurer qu'ils ont compris l'exercice et qu'ils arrivent à lire, tout en montrant autant que possible la chose qui désigne les mots qu'ils prononcent, afin de mettre une image pour les sons et donner du sens à leurs dires. De cela résulte une conclusion concrète qui est la chose observée et son sens qui lui est abstrait. Les élèves sont chargés de faire d'autres exercices de langage où sont mis les mots qu'ils viennent d'apprendre, et savoir les utiliser dans divers contextes possibles. Enfin, après cela, le maître fait lire les enfants dans le livre, tout en veillant à ce qu'ils appliquent ce qu'ils ont appris au préalable et ne pas tomber dans la mémorisation des mots ; et ne pas reproduire une lecture machinale dépourvue de sens.

« La mère

La mère de Jacques revenait des champs toute courbée ; elle portait sur l'épaule un gros sac de pommes de terre et sous le bras un fagot de bois mort.

Le petit Jacques qui était à jouer sur le chemin l'aperçut ; il court à elle :

Ma mère, s'écria-t-il, je veux aussi porter quelque chose. Il lui prit le fagot et le porta courageusement dans ses petits bras. Jacques est un brave enfant, il a fait plaisir à sa mère... »¹⁶. (Extrait d'un cours de lecture)

3.4. Les cours de calcul¹⁷

Ils sont d'une nécessité évidente à l'écolier, car ce dernier en tire profit pour parfaire ses tâches quotidiennes. Il faut rappeler que les élèves sont issus, pour la majorité, de milieux

¹⁴ *Bulletin de l'enseignement des indigènes*, février 1895, pp 17-18.

¹⁵ *Ibid.*, p 20-21

¹⁶ *Ibid.*, pp 23-24.

¹⁷ Voir Colonna Fanny, *op. cit.* p.213.

paysans. Les calculs se révèlent donc nécessaires afin d'aider l'écolier à connaître l'étendue et la superficie de son terrain et son arpentage, à travers les aptitudes qu'il aura acquises avec les enseignements des mesures, des distances, des superficies et des volumes. Il pourra ensuite pouvoir peser et connaître les poids de ce qu'il cultive et cueille, savoir calculer ses dépenses et ses rentes grâce aux différentes opérations d'addition, de soustraction et de fraction. Il saura achever ses travaux manuels tels que la maçonnerie grâce au cubage et l'évaluation des distances.

Le calcul sert aussi pour apprendre à l'élève à adopter un raisonnement logique au quotidien, que ce soit à l'école ou en dehors, lors de ses tâches quotidiennes.

3.5. Cours d'éducation morale et civique¹⁸

Ils interviennent dans le but d'inculquer et initier les écoliers à appréhender les notions du bien et du mal, à forger en eux la conscience de bien faire et guère se défaire de leurs devoirs envers leurs parents, leurs instituteurs, ainsi que leur entourage social. Comme exemple cette maxime que l'instituteur doit leur apprendre : « Les enfants doivent obéir à leurs parents. Les élèves doivent respecter leur maître. On ne doit pas mentir. On ne doit pas voler. On ne doit ni tuer, ni frapper, ni injurier un autre homme. On doit secourir les malheureux. Les hommes doivent s'aimer les uns les autres »¹⁹. En outre, ces cours leur inculquent les devoirs qu'ils ont envers les autorités françaises, on les prépare dès leur jeune âge à prendre parti pris pour la France et la reconnaissance envers elle. De ce fait en découle une acceptation de la France coloniale comme seule détentrice du pouvoir et de l'autorité sur eux, et de là combattre toutes notions, pensées, idéologies ou actes de résistance culturelle.

« Il ne suffit pas d'instruire les indigènes, il faut aussi les moraliser. S'il est utile de leur apprendre notre langue, de leur enseigner du calcul, du dessin, quelques connaissances usuelles, des notions d'agriculture, d'en initier même quelques-uns au travail du bois et du fer, il faut avant tout développer en eux ce qui fait l'honnête homme. L'éducation morale aura donc une part importante dans l'œuvre de l'école »²⁰.

Ces cours sont soumis aux enfants en différentes étapes, qui vont du cours préparatoire, au cours élémentaire puis au cours moyen.

¹⁸ Ibid., p 208

¹⁹ Ibid., p 209

²⁰ Ibid., p. 208

3.5.1. Cours préparatoire

L'instituteur a le rôle d'inculquer à ses élèves les habitudes hygiéniques, de dire la vérité (la franchise), l'obéissance, la sincérité et la politesse. Il inspirera à l'enfant le dégoût de toutes choses malsaines et du mensonge. Pour chaque exemple que l'instituteur donne par le biais de maximes, de faits, il se doit de toujours dire que ceci est mal ou cela est bien.

Le recours à la théorie didactique ou pédagogique n'est pas nécessaire, la simplicité dans la présentation des faits suffit pour que les écoliers puissent assimiler ces différentes notions. Tout cela en usant les différentes langues : kabyle, arabe et français. Peu importe la langue utilisée, l'intérêt est dans le message que reçoit l'élève.

3.5.2. Cours élémentaire

A ce stade, on apprend aux élèves le respect de l'autorité, l'obéissance et le respect des règles, la distinction de la faute commise et le degré de sa punition, savoir responsabiliser l'élève sur ses faits, lui inspirer l'équité et l'égalité ainsi que la notion de justice. Tout cela s'initie par le biais de récits, historiettes, anecdotes et des lectures.

Exemple des sujets qu'on leur propose sous forme de récits :

- L'enfant obéissant, l'enfant désobéissant.
- Le bon et le mauvais fils.
- L'hypocrite, le menteur, le paresseux.
- L'élève studieux, le bon écolier, le bon camarade.
- Réfléchir avant d'agir.

Relier les notions du bien et du mal à Dieu, vu que dans la société la religion est ancrée et la notion de Dieu représente la puissance créatrice et autoritaire, qui punit et récompense les faits et actions de chacun. Ça permet de facilement apprendre aux élèves et leur faire mettre en pratique ces différentes maximes morales. « Le maître cherchera à émouvoir, à éveiller les bons sentiments, à faire entendre à chacun la voix de sa conscience. Il fera comprendre que celui qui sait bien écouter cette voix entend les ordres de Dieu lui-même »²¹. « Devoir envers Dieu, une idée est commune à toutes les religions, c'est de vénérer en Dieu l'auteur de l'univers et le père des hommes. Notre devoir envers Dieu,

²¹ Ibid. p. 211.

c'est d'obéir à la loi morale qui vient de lui. Aimer le bien c'est aimer Dieu »²². Tout en veillant à observer les comportements de chaque élève et de cela appréhender ses réflexions et lui inculquer les notions nécessaires pour parfaire ses faits au quotidien.

3.5.3. Cours moyen

L'observation des élèves reste primordiale, et profiter des incidents journaliers pour permettre de montrer cela en exemple et pousser les écoliers à juger ces faits et les catégoriser.

Les notions qu'on leur enseigne se portent plus sur le devoir moral, les lois, les intérêts, les devoirs au sein de la famille, le devoir à l'école et envers soi-même, le devoir envers la société, le devoir de justice, le devoir envers la France.

4. La fin du cycle primaire

A la fin du cycle primaire, les élèves sont invités à subir un lot d'examens, qui une fois passés, se verront décernés un CEP²³. Ce diplôme se veut d'attester l'acquisition des connaissances de base (lecture, écriture, calcul, histoire et géographie, sciences appliquées). L'obtention de ce certificat marque la fin de l'obligation scolaire. Ainsi de nombreux élèves diplômés peuvent prétendre à la vie active.

5. De l'école primaire à l'École normale d'Instituteurs de Bouzaréah²⁴

À l'obtention du CEP, les enfants désirant et ayant les ressources économiques pour continuer leurs études et devenir instituteurs, se devaient passer par l'école normale. Mais avant, un concours d'entrée leur est demandé afin que ceux qui se sont surpassés se voient passer un second concours pour avoir leur laisser passer à cette école. « J'ai subi les épreuves du concours d'admission en juin 1899. L'examen définitif devait avoir lieu le 1^{er} octobre, j'avais ainsi trois bons mois pour prendre mes dispositions »²⁵. C'est dans un régime drastique, une discipline stricte que les normaliens ont eu leur formation de futurs instituteurs. À la fin de leurs cursus, les normaliens obtiennent leur Brevet Élémentaire ; un brevet qui leur offrait l'opportunité d'exercer en tant qu'instituteurs adjoints. En effet, les

²² Ibid. p. 212.

²³ CEP : Certificat d'Etudes Primaires créé le 20 août 1866 par Victor Duruy.

²⁴ L'École Normale d'Instituteurs d'Alger Bouzaréah fut créée par décret impérial en mars 1865. Elle fournit la majorité des enseignants du primaire en Algérie.

²⁵ FACI Said, op.cit. p. 6.

indigènes avaient accès à une formation au cours normal, contrairement aux Européens, un clivage qui montraient bien l'inégalité qui subsistait entre un indigène et un Européen. « Notre niveau était aussi élevé que celui des Européens qui entraient avec le brevet élémentaire. Or les deux premières années, nous préparions le Brevet élémentaire, tandis que les Européens préparaient le Brevet supérieur. Nous marquions le pas, répétant ce que nous avons appris au cours complémentaire »²⁶.

6. De Bouzaréah à la vie active

Comme cité en haut, à la fin du cursus, les indigènes qui auront obtenu leur Brevet élémentaire, se retrouvent affectés au poste d'instituteur adjoint, ce qui leur donne un statut inférieur par rapport à l'Européen qui, lui, devient instituteur titulaire. Et pour qu'un indigène puisse devenir titulaire, il se devait de passer les épreuves du concours du Brevet supérieur, sauf que pour le faire, il faut que ce dernier soit naturalisé Français. « Au seuil de ma carrière, j'avais une grave préoccupation : c'était de compléter mon instruction et de devenir instituteur tout court. Cette dénomination d'instituteur indigène me blessait dans ma dignité ; je sentais que je n'étais pas un maître comme les autres, puisque je n'avais pas le brevet supérieur et que mes directeurs ne se gênaient pas pour faire ressortir mon infériorité »²⁷. « ...de me faire naturaliser français et de travailler sans relâche jusqu'à l'obtention du brevet supérieur »²⁸.

La vie de ces instituteurs était un long périple semé d'embûches. Pour réussir, il fallait un courage et une détermination ardente ; ce dont ne manquent pas ces anciens élèves qui sont passés par l'école primaire de Tamazirt dont Si Amar U Said Boulifa, Mohand Said Lechani et Said Faci.

7. Un point d'honneur et de dignité

L'instituteur indigène, a longtemps eu un long et fastidieux combat pour sortir du lot, se sortir de l'infériorité que lui inflige l'autorité, et de son statut. Ces hommes ont mis un point d'honneur à révoquer cette situation, à faire bouger les choses, apporter un visage nouveau à l'indigène. « Les Européens voient aussi d'un mauvais œil tout indigène qui se

²⁶ Témoignage d'un ancien élève de la section 1914-1916, in LECHANI Mohand Said, *Du bon usage de la pédagogie*, éd. Les chemins qui montent, Paris, 2017, p. 20.

²⁷ FACI Said, op.cit. p. 9.

²⁸ Ibid. p.10.

rapproche d'eux par l'instruction, par la mentalité ou par la manière de vivre. Ils n'admettent pas que des Arabes ou des Kabyles puissent rivaliser avec eux sur n'importe quel terrain. Ils s'attribuent une supériorité dédaigneuse qui ne peut supporter aucune discussion. Ils affirment avec une présomptueuse assurance que les Latins incarnent seuls l'intelligence et la vertu, qu'ils ont le monopole des bonnes manières, qu'ils possèdent seuls le secret de travailler, de créer et de comprendre le vrai et le beau. Pour eux, les Indigènes sont affligés de tares originelles ; ils ne peuvent être sains ni physiquement, ni moralement »²⁹. Mais, chacun a su faire valoir ses arguments. Saïd Faci, libre-penseur (qui lui valut bien des moments rudes durant sa carrière) s'est fait naturaliser en 1906, et de ce fait a pu obtenir le Brevet Supérieur et bien d'autres diplômes. Il était engagé à défendre autrui, accompagné par Mohand Saïd Lechani, qui est l'un des premiers instituteurs indigènes à obtenir son CAP sans se faire naturaliser, mais « sous réserve d'accepter de rester dans le corps des instituteurs aux indigènes »³⁰. Les deux instituteurs militaient pour la défense des droits de l'Homme, au sein de la ligue des droits de l'Homme, et à l'association des instituteurs indigènes, une organisation qui donnera par la suite naissance à la revue « La voix des humbles ». Si Amar U Saïd Boulifa, quant à lui, s'est illustré par son intelligence et son talent. En 1890 il devient répétiteur de kabyle à l'école Normale de Bouzareah, puis à la faculté des lettres d'Alger. Il passe comme moniteur adjoint à l'école de Tamazirt. Ce n'est qu'en 1922 qu'il fut nommé instituteur à l'école primaire publique³¹. Toute sa vie fut un combat pour pérenniser la langue berbère, pour laquelle il consacre toute sa carrière.

8. Sur la trace de ses aînés

Précurseur du combat pour la reconnaissance de l'identité berbère, et de celle-ci comme langue, Boulifa a considéré très tôt la langue berbère et a élaboré l'un des premiers manuels pour l'enseignement du kabyle³². Il se présente comme « professeur de berbère »³³, fin pédagogue et ardent intellectuel. Il publie de nombreux ouvrages portant sur la langue et l'histoire des Berbères. Dont nous citerons :

²⁹ Ibid., p 1.

³⁰ CHAKER Salem, « Documents sur les précurseurs. Deux instituteurs kabyles : A. S. Boulifa et M. S. Lechani », *Revue de l'Occident musulman et de la Méditerranée*, n°44, 1987, p. 97.

³¹ Ibid., p 102.

³² Le premier manuel fut publié par Belkassam Ben Sedira, intellectuel indigène arabophone. Son ouvrage porte le titre de : *Cours de langue kabyle, grammaire et versions*, Alger, A. Jourdan, 1887.

³³ Ibid., p 103.

-*Recueil de poésies kabyles (texte zouaoua)*, précédé d'une étude sur la femme kabyle et d'une notice sur le chant kabyle (airs de musique), Alger, Jourdan, 1904.

- *Textes berbères en dialecte de l'Atlas marocain*, Paris, Leroux, 1908.

- *Une première année de langue kabyle (dialecte zouaoua)*. A l'usage des candidats à la prime et au brevet de kabyle, Alger, Jourdan, 1897, 2^e édit., 1910.

- *Méthode de langue kabyle (cours de deuxième année)*. Étude linguistique, sociologique sur la Kabylie du Djurdjura. Texte zouaoua, suivi d'un glossaire, Alger, Jourdan, 1913.

-*Le Djurdjura à travers l'histoire (depuis l'Antiquité jusqu'à 1830)*. Organisation et indépendance des Zouaoua (Grande Kabylie), Alger, Bringau, 1925.

A ce jour, l'apport de Boulifa pour la langue berbère reste d'une importance capitale. Il demeure une référence pour toute recherche scientifique sur le berbère en général, en tant que langue mais aussi en tant que savoir sociologique, historique, archéologique et littéraire. Son œuvre nous renseigne sur les sociétés qui composent cette descendance berbère ou amazighe. Il reste une source d'inspiration dans ce contexte.

Mohand Said Lechani a lui aussi consacré de nombreuses pages à la langue kabyle. Il fut initié à la langue berbère par Boulifa qui lui a enseigné la dialectologie. Il fit la rencontre d'Emile Laoust lors de sa nomination en tant qu'adjoint³⁴ de ce dernier à Hadjout, sachant qu'Emile Laoust venait de soutenir sa thèse sur les parlers Chenoua³⁵. Cette proximité permet à Lechani de tirer pleins d'enseignements sur la langue berbère à l'Institut des hautes études de Rabat.

Il poursuivra plus tard à Alger ses études en langue berbère où il obtient en 1948 le diplôme de berbère de la faculté d'Alger³⁶.

Par la suite il devient le compagnon du linguiste André Picard pour qui il sera d'un apport important et conséquent dans son ouvrage intitulé "Textes berbères dans le parler des Irjen" pour lequel il recueille 74 textes sur 85 textes³⁷, cela montre son apport incommensurable dans l'œuvre de Picard.

Dans le sillage de sa pensée sur la langue kabyle il dit : « Le vocabulaire Kabyle est suffisamment riche pour permettre l'expression de la pensée et des sentiments avec nuance

³⁴ LECHANI Mohand Said, op.cit. 26.

³⁵ Ibid., p26.

³⁶ Ibid., p27.

³⁷ Ibid., p 27.

et précision. Il faut entendre parler les vieux montagnards de chez nous -- ceux en particulier qui ne se sont jamais expatriés ou qui ne s'absentent que rarement du pays pour se rendre compte de la richesse de notre langue, de son élégance remarquable, de la souplesse de sa syntaxe, de la variété de ses formes, de la sagesse et de la poésie de ses expressions »³⁸.

9. Les luttes syndicales et politiques

Les luttes syndicales, politiques, les luttes pour les droits de l'Homme, une devise et un chemin que tout Homme libre suit dans sa vie. Faci et Lechani, ayant tous deux eu un long parcours de militant, dès les premières heures, Said Faci en 1906 adhère à la ligue des droits de l'Homme. "Libre-penseur"³⁹ comme il se nomme, il a toujours eu l'ardeur de défendre les plus faibles. « J'avais contracté de bonne heure l'habitude de prendre la défense du faible ou de l'innocent. Je ne pouvais pas supporter la raillerie, et je goûtais fort peu la plaisanterie, même quand je n'en étais pas l'objet »⁴⁰. Il s'efforçait de mettre en œuvre ce qui étaient pour lui les vraies valeurs, celles qu'il avait apprises à l'école, même-si le creuset est énorme entre ce qui s'enseigne et ce qui se pratique sur le terrain. Chose qu'il a constaté par lui-même dès les débuts de sa carrière d'instituteur. « J'étais jeune et ardent dans mes convictions ; tout manque de respect me paraissait insupportable. Je souffrais surtout de cette inégalité de race et de condition. On m'avait appris le respect de la dignité humaine et j'avais acquis assez d'expérience pour être convaincu de la nécessité de se faire respecter soi-même. Mais j'étais le plus faible et je ne pouvais avoir que le tort d'avoir le bon droit de mon côté. Dès lors, je n'avais qu'à oublier »⁴¹. Tout comme Lechani, qui, lui aussi était membre de la ligue des droits de l'Homme, ils étaient tous deux aussi militants au sein du parti socialiste la SFIO⁴². Lechani, faisait partie du syndicat de la CGT en tant qu'élu du conseil syndical de 1930 à 1931, une courte période qui s'explique par le refus de Lechani de voir que la section syndicale d'Alger tolère l'inégalité existante entre les instituteurs indigènes et les maîtres européens. Indigné, il quitte le

³⁸ CHAKER Salem, op.cit. p 99.

³⁹ FACI Said, op.cit. p13.

⁴⁰ Ibid., p 8.

⁴¹ Ibid., p 10.

⁴²Section française de l'Internationale ouvrière, un parti politique socialiste français.

syndicat et justifie cela dans l'instituteur syndicaliste⁴³. « Je ne puis, sans renier tout mon passé de militant et les idées qui me sont les plus chères, apporter ma collaboration à un groupement qui refuse d'accepter le principe d'égalité entre instituteur indigène et maîtres européens ».

En 1947, il siège à l'assemblée de l'Union française⁴⁴, où il s'engage à porter le combat pour la fusion des écoles indigènes et européennes, pour que l'inégalité des classes cesse en milieu scolaire, pour un enseignement équitable pour tous, un combat qu'il remporte en 1949.

En 1955, il rejoint le FLN, et fut membre du GPRA en tant qu'expert des questions éducatives⁴⁵. Il y demeura jusqu'en 1962, par la suite il décline l'offre de Ben Bella, qui lui avait proposé le poste de ministre de l'éducation⁴⁶.

Faci, lui aussi quitte le parti communiste, car celui-ci était contre le principe de décolonisation. En 1931 il publie ses mémoires dans un supplément à 'la voix des Humbles' (dont nous parlerons dans la suite de ce chapitre) sous l'intitulé : 'mémoires d'un instituteur algérien d'origine indigène'. Il y retrace son parcours d'instituteur et de militant pour la cause de l'enseignement en Algérie, et les raisons qui l'ont poussé à rompre avec ses traditions et se faire naturaliser Français. Son combat fut toujours de donner un enseignement digne aux indigènes. Il écrit à ce propos : « Nous dédions ces pages à l'Administration algérienne et à nos jeunes collègues. Nous espérons que les Autorités françaises auront de meilleures dispositions pour les Indigènes désireux de s'émanciper et d'évoluer vers le progrès au lieu de briser leur élan, comme elles l'ont fait jusqu'ici. Nous souhaitons aussi que la jeunesse musulmane, mieux instruite et mieux éduquée se lance résolument dans la voie péniblement tracée par ceux qui, par leur exemple, ont montré que l'Indigène n'est ni moins perfectible ni moins assimilable que les autres hommes »⁴⁷.

⁴³ KADRI Aissa, *Instituteurs et enseignants en Algérie, 1945-1975, Histoires et Mémoires*, Ed Karthala, Paris, 2014, p.102.

⁴⁴ « Mohand Saïd Lechani, un jaurésien dans l'Algérie coloniale », journal *L'humanité* édition du 26 octobre 2012.

⁴⁵ LECHANI Mohand Saïd, op.cit. p. 35

⁴⁶ Ibid. p 35.

⁴⁷ FACI Saïd, op.cit. p.1.

10. La voix des Humbles

C'est en 1921, que Said Faci, fonde à Oran, l'Association des Instituteurs d'origine Indigène, une association qui regroupa près de 483 adhérents, la majorité était des indigènes⁴⁸. En 1922, précisément entre le 13 et 14 avril, lors de l'assemblée générale de l'association où siégeait aussi Mohand Said Lechani, fut prise la décision de fonder une revue ; une revue qui se focalisera sur la lutte pour les droits des Indigènes à être citoyens, égaux face aux Français. Cette revue se veut être la voie de l'émancipation, comme on verra l'annonce sur la couverture du premier numéro paru le 1^{er} mai 1922 : « La Voix des Humbles n'est pas une entreprise commerciale : c'est une œuvre d'éducation sociale et de dévouement à l'intérêt public. Ceux qui pensent qu'il ne suffit pas de gémir voudront bien nous prêter leur concours pour nous permettre de réagir utilement contre la veulerie et l'indifférence des humbles »⁴⁹.

De ce fait, cette revue vise à défendre les droits syndicaux des indigènes, l'égalité des droits entre Européens et Indigènes, défendre les droits syndicaux des instituteurs indigènes à être égaux face aux instituteurs Européens et en finir avec l'inégalité en milieu scolaire.

« Loin des partis, loin des dogmes »⁵⁰ telle est la devise de cette revue, se voulant être neutre dans les considérations politique et religieuse de la société. La revue met en évidence un projet qui porte son nom, elle œuvre pour l'assimilation des indigènes, l'égalité en droits et en devoirs entre les Français et les indigènes, et faire cesser le système de domination. « Le problème de la politique indigène retiendra particulièrement notre attention en raison de son extrême importance. Nous l'examinerons avec le souci de concilier les intérêts légitimes des Indigènes avec l'intérêt général et les nécessités de la souveraineté française. Nous ne cesserons pas de dénoncer les méfaits de la politique d'assujettissement et de préconiser la politique d'association et de collaboration. Européens et Indigènes sont appelés à vivre côte à côte, à entretenir des relations suivies ; pour sauvegarder leurs intérêts et leur sécurité, ils se doivent réciproquement l'estime et la confiance. Le rapprochement et la fusion des races sont, à notre avis, les facteurs essentiels

⁴⁸ Ibid., p. 30.

⁴⁹ *La voix des humbles*, Revue mensuelle d'éducation sociale et corporative, N°01, 1922, p.1.

⁵⁰ FACI Said, op.cit. p. 41.

de la paix et de la prospérité du pays. C'est à une œuvre de paix sociale et d'éducation civique que nous convions nos concitoyens de bonne volonté »⁵¹.

Dans ce sillage, les bulletins de cette revue qui donnaient la voix aux différents contributeurs à mettre en vue et à dénoncer les injustices mises en œuvre par l'autorité française, Lechani, réagit sur la création des centres d'apprentissage, dévolus simplement aux métiers manuels : « Tous ces essais d'éducation professionnelle, sans instruction à la base nous paraissent suspect (..). Ne semblent-ils pas vouloir revenir à une conception étriquée de l'éducation des "indigènes", abandonnée depuis longtemps déjà et qui consistait à faire des Arabes et des Kabyles des ouvriers sans instruction primaire ? »⁵² Par ses dires, il exhorte les autorités à laisser les petits indigènes à aller et prendre les chemins des écoles, et ne plus les réduire à une politique de production d'une masse ouvrière sans instruction et sans vision autre que servir.

Conclusion

Aussi riche était le programme enseigné à l'école, aussi ardue était la tâche, l'école a montré ses faiblesses face aux jeunes indigènes. Partant du principe d'assimiler et produire une masse d'hommes et de femmes qui se devaient de servir la France, elle a creusé un écart perceptible entre Européens et Indigènes, poussant à l'indignation et à un combat long et sans répit. Ces hommes, qui ont accompli cette longue et fastidieuse tâche, ont mené bien des combats pour donner à l'indigène un statut digne.

⁵¹ LAMBART Michel, Communication faite lors du colloque sur « L'école comme lieu d'émancipation en Algérie », 2 décembre 2011, Paris, Ministère de l'Éducation nationale.

⁵² *La voix des Humbles* N°36, 1925, p. 29-30.



Conclusion générale

L'action des Hommes à travers le temps construit l'histoire. Celle-ci se traduit dans les différents mouvements que les sociétés ont connus durant les époques passées. L'école française en Algérie, s'est illustrée pour sa part par son histoire vive et pleine de bouleversements, qui ont changé la perception même de l'instruction et sa propre définition. Tout comme elle a contribué à changer le paysage social, directement ou indirectement.

L'école a ainsi ouvert de nouvelles perspectives pour l'indigène, lui offrant une autre vision de l'espace social et du monde. Elle a contribué à faire germer chez lui un autre mode de vie autre que celui qu'il a incorporé durant son enfance et son processus de socialisation. Son état de paysan, voué à ses tâches quotidiennes, respectant les coutumes et mœurs de la société, l'enfermait en effet dans un univers où il devait remplir le rôle que la société lui a décerné. Pour ainsi dire dans son identité paysanne, l'indigène se donnait à faire ce qui lui était demandé de faire. L'identité étant ce qu'elle est, cela n'empêche pas qu'elle change, se transforme, car elle s'inscrit dans une dynamique constante. Le petit indigène acquière dans ce nouvel espace qui est l'école une vision qu'il n'avait pas connue auparavant, des notions qui lui étaient étrangères, mais aussi, des connaissances liées à son histoire et celles de ses aïeux qu'on ne lui pas transmises dans son milieu familial. Ce savoir, qu'il a eu à apprendre à l'école l'a ainsi transformé.

Un changement que les autorités françaises ont visé, pour faire de l'indigène scolarisé un être capable de servir d'intermédiaire entre sa propre société et la France. Néanmoins, dans ce système d'instruction mis en place en Algérie, bien des inégalités font surface, commençant tout d'abord par la séparation des indigènes des petits européens. Ce qui permet de mettre en place un programme adapté spécifiquement pour chaque partie. Dans cette ségrégation, l'indigène se voyait contraint à davantage d'efforts pour pouvoir être considéré. Cette inégalité se percevait ensuite en dehors de l'école, vu que l'Européen se voyait supérieur par rapport à l'indigène qui était traité comme un être inférieur. A noter aussi que la société qui avait une frange réfractaire à l'école républicaine, stigmatisait ses propres enfants qui y allaient, les voyant comme des renégats. Ces attitudes étaient enregistrées notamment dans les premières années du lancement des écoles coloniales.

En faisant carrière dans l'enseignement, cette frange de petits indigènes qui avaient fréquenté l'école, sut apprendre les notions des droits humains, de la liberté et de l'égalité de tous. Des idées que nombreux parmi eux défendront, œuvrant ainsi à changer la société et à la sortir de son immobilisme. Ils ont marqué leur époque par un combat pour contester

l'ordre des choses et inscrire la société indigène dans la dynamique de l'histoire, en lui montrant un autre chemin. Ces acteurs ont su, par leur instruction, apporter un nouveau regard sur la société et par leurs actions lui ouvrir de nouvelles perspectives. De ce fait, ils ont apporté une contribution importante aux luttes politiques et syndicales qui ont marqué l'Algérie durant le XX^e siècle.



Bibliographie

Ouvrages

- AGERON Charles-Robert, *Histoire de l'Algérie contemporaine*, tome II, PUF, Paris, 1979
- COLONNA Fanny, *Instituteurs algériens 1883-1939*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques et OPU, Alger, 1975
- DAHMANI Mohamed, *Atlas économique et social de la Grande-Kabylie*, O.P.U, Alger, 1990.
- DURKHEIM Émile, *Éducation et sociologie*, éd. El Boriane, Alger, 1991.
- FACI Said, *Mémoires d'un instituteur Algérien d'origine indigène*, éd. La Voix des Humbles, revue mensuelle d'éducation sociale et corporative N°98, Constantine, avril 1931.
- GENTY DE BUSSY Pierre, *De l'établissement des Français dans la régence d'Alger, et des moyens d'en assurer la prospérité*, Imprimerie du gouvernement, Alger, 1833.
- GREARD Octave, *La législation de l'instruction primaire en France depuis 1789 jusqu'à nos jours, « Ordonnances royales du 31 octobre 1838 » Tome II de 1833 à 1847*, Typographie Delalain frères, imprimeur universitaire, Paris, 1891.
- KADRI Aissa, *Instituteurs et enseignants en Algérie, 1945-1975, Histoires et Mémoires*, éd. Karthala, Paris, 2014.
- LECHANI Mohand Said, *Du bon usage de la pédagogie*, éd. Les chemins qui montent, Paris, 2017
- LIOREL Jules, *Races berbères, Kabylie du Jurjura*, Paris, 1892.
- MEUNIER M., *Voyage en Algérie*, éd. Alcide Picard, Paris, 1909.
- POULARD Maurice, *L'enseignement pour les Indigènes en Algérie*, imprimerie administrative, Alger, 1910.
- TOURAINE Alain, *La voix et le regard*, éd. Le seuil, Paris, 1978.
- VAN HECHT Anne, *L'école à l'épreuve de la sociologie. La sociologie de l'éducation et ses évolutions*, éd. De Boeck, Louvain-la-Neuve, 2006.

Articles et revues

- *Bulletin universitaire de l'académie d'Alger*, mai 1892.
- *Bulletin universitaire*, Adolphe Jourdan, Alger, juillet 1892.
- *Bulletin universitaire*, Adolphe Jourdan, Alger octobre 1892.

- *Bulletin de l'enseignement des indigènes*, Adolphe Jourdan, Alger, février 1895
- *Bulletin de l'enseignement des indigènes*, Adolphe Jourdan, Alger, décembre 1895.
- *Bulletin de l'enseignement des indigènes de l'académie d'Alger*, imprimerie de l'université, Alger, 1930.
- CHAKER Salem, « Documents sur les précurseurs. Deux instituteurs kabyles : A. S. Boulifa et M. S. Lechani », *Revue de l'Occident musulman et de la Méditerranée*, n°44, 1987.
- DESVAGES Hubert, « La scolarisation des musulmans en Algérie (1882-1962) dans l'enseignement primaire public français. Etude statistique », *Cahiers de la Méditerranée*, n°4, 1, 1972.
- Documents Algériens, service d'information du cabinet du Gouverneur Général de l'Algérie, N°4, 25 janvier 1946.
- GORDE MAILHES Joseph, *Mémoire de deux instituteurs de Kabylie sur l'enseignement du dessin et du travail manuel chez les indigènes*, Fort-National, mars, 1887.
- HANOTEAU A., « Quelques souvenirs sur les collaborateurs de « La Kabylie et les coutumes kabyles », *Revue africaine : journal des travaux de la Société historique algérienne*, Alger, Adolphe Jourdan, 1923.
- *La voix des Humbles* N°36, 1925.
- *La voix des humbles*, Revue mensuelle d'éducation sociale et corporative, N°01, 1922.
- OULD-BRAHAM Ouahmi, « Lettres inédites d'Emile Masqueray à Alfred Rambaud », *Etudes et Documents Berbères*, 4, 1988.

Articles de journaux

- « Mohand Saïd Lechani, un jauresien dans l'Algérie coloniale », journal *L'humanité* édition du 26 octobre 2012. <https://www.humanite.fr/tribunes/mohand-said-lechani-un-jauresien-dans-l-algerie-coloniale-507231>
- CARRET Emile, 22 juillet 1922, *Les Travaux* ["puis" nord-africains] : organe des travaux publics et particuliers en Algérie, en Tunisie et au Maroc... ["puis" Bâtiment, travaux publics, architecture...], Alger

Rapports et archives

- Extrait du registre des délibérations de la Djemaa communale du centre municipal de Tamazirt.
- Note de service du 5 octobre 1957.
- Lettre du P. APC d'Irdjen au wali, 19 décembre 1973.
- Lettre de l'inspecteur d'académie d'Alger.
- Rapport sur la réquisition de l'école de Tamazirt.
- Rapport de l'assemblée financière algérienne, Alger, 1929.
- Rapport du centre municipal de Tamazirt sur la scolarisation, 31 août 1946.
- Rapport sur la situation scolaire à l'école de Tamazirt, références du 15 octobre 1958, Tamazirt 22 janvier 1959.
- Registre de délibérations du conseil des maîtres.

Lettres de correspondance

- Lettre de Mlle Bouillet à M. Guedeche, aout 1997.
- Lettre de M. Préclin à M. Guedeche, 28 janvier 1998

Colloque

- LAMBART Michel, Communication faite lors du colloque sur « L'école comme lieu d'émancipation en Algérie », 2 décembre 2011, Paris, Ministère de l'Éducation nationale. Publié dans : <http://max-marchand-mouloud-feraoun.fr/la-voix-des-humbles-1922-1939/#n1> .



Agzul

Seg temzi nesselmad i lufan amek ara yili, amek ara illin lefeayel-is d wat uxxam-is d uberrani, tamusni-agi d tiktiwin ara yuyalen deg-s d tanumi, seg adeg ara d-tekk tmagit-is. Ayerbaz, d tayawsa i yellan ilmend n uselmed i lufan, anda ara yiħfid kra n tnaktiyin n tesndwelt, i wakken ad ifeşşel tamagit-is d lefeayel-is di tmetti.

Ayerbaz afransis isaxdem aħal n leqdic i wakken ad yezzu tasertit n uselmed deg Lezzayer, seg-s ara yeselmed i yinasliyen tutlayt d yedles tagdudant, seg-s ad yissin unaşli amek ara yili d wamek ara ibedd ilmend n leqdic i lebyi n Fransa.

Deg aya, nefka-d tamukrist:

Amek alarmi ayerbaz ahersan yessawed ad ibeddel tamuylı n tmetti d tamuylı yef tmetti ? Amek i d-tban tadyart i iqedcen deg umennuy i d-yedran deg lqern n 20 di Lezzayer ? Acu d tamlilt n uyerbaz n Tmazirt deg aya ?

Ayerbaz n Tmazirt, d amenzu ger iyerbazen agdudan di temnađt n Leqbayel, yella yers yef lsas adarfan, d ayen ur nelli ara s wařas imir di tmurt, yeldi tiwwura-ines deg aggur n tuber deg useeggas n 1873. Seg ass-nni, ayerbaz-a yuyal d agans n temnađt n At Iręen, anda yal lufanat isawden ad yren ttruħun yer uyerbaz-a. Daya i yessawden atas n yimusnawen ad rren lwelha-nsen yer yidis-is, seg wigi ad nader Masqueray d wařas n yimusnawen d imsartiyeen id-ieeddant zřan u xedmen leqdic fell-as.

eeddant fell-as atas n tsemmeskalin, deg-sent tin n Ferry, i wumi qarren lqanun amaynut n ugherbaz agdudan. Ladya deg-s i rran lqanun n lferd ayerbazan, anda rran leqraya d aħettem yef yal lufan yessawden laemer i ilaqen akken ad yekcem ad yelmed.

Xas akken ayerbaz-agi xedment i warrac, uma3na llant teħdayin i ylemden deg-s, anda seant amkan yettwaxdem i nitenti anda lemdent atas n tesmal yaenan leqdic n tmettut, d tyuri d tira n tutlayt tafransist.

Di tikti anda i d-teqqaren belli Fransa tewwi-d leqdic akken ad tefk tamuylı tamaynut i umdan, deg ayen id-yewwi umezruy, anda tuydař-is d tin ara yarren tiktiwin n tseyremt, ladya, teqdec di yal tamař s yal tiyawsiwin akken ad tawi anelmad deg ubrid n tikti-ines, ad s-tezzu tamuylı n tedlest d yissay afransis.

Acu kan, i wakken ad yawed yer waya, Fransa tufa-d atas n yięewiqen s yur inasliyen, i yellan ugin ayerbaz afransis, anda walan deg-s d taluft d da3wessu, i d-yussan akken ad tarked yef unsay n tmettiyin yellan di tmenadř n Lezzayer, ladya yer Leqbayel.

Fransa terra ahil i iwulmen anasli, i wakken ad yeddu d Fransa, ad ten-rren d isertan u ad qedcen ilmend n Fransa. Deg ahil-agi, llant atas n tnegwa, tayuri, tira, leh̄sab, amezruy d tarakalt... d tikiwin ara yarren anelmad ad yisin ad yemmeslay s tefransist, w ad yeẓẓu deg alay-is acu i d Fransa, d acu tebya.

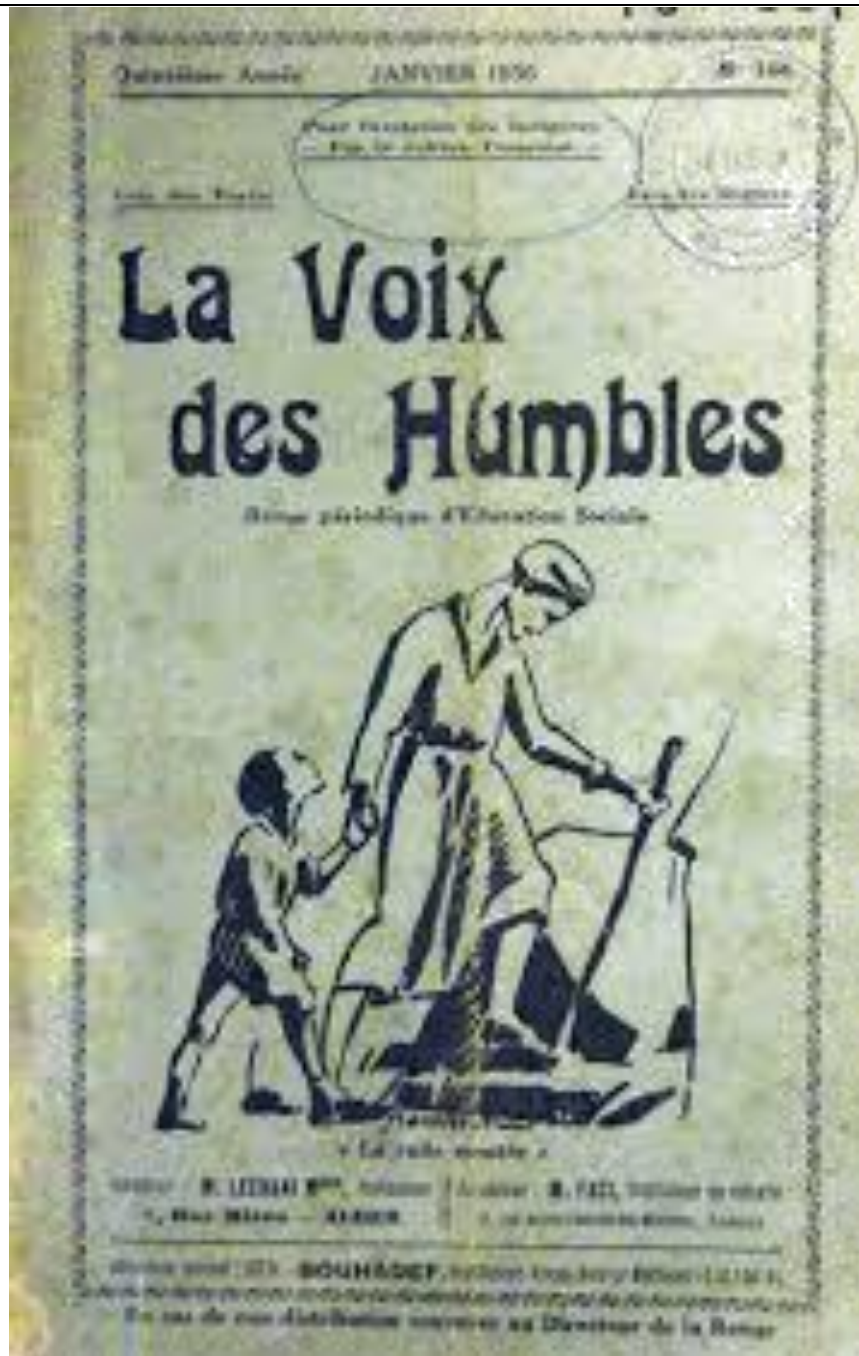
Acu kan gar wayen yellan d tiki d wayen yellan di tidett mačči kifkif, uxatar Fransa texdem amgired gar ufransis d unasli, anda tefraq aẓerbazyef sin, aẓerbaz afransis d uẓerbaz n yinasliyen, aya yewwi-d atas n yiḡeb̄lan, anda anasli yufa-d iman-is yettwarked, anda izerfan-is ur ten-yesei ara, d ayen yessawden inelmaden-agi id –yefȳen seg uẓerbaz afransin akken ad nayan, ad xedmen atas n leqdic i wakken ad sawden ad rren izerfan d tudert n yinasliyen d tin ara yilin kifkif d tin n ufransis, seg wid i yellan ẓran deg uẓerbaz n Tmazirt, Faci Said d Lechani Mohand Said, d iselmaden i yefkan tudert-nsen akken ad sawden ad d-awin ayen yettwaksen i unasli, d Boulifa Si Amar U Said, i yellan d amenzu i yesawden yexdem timisirin ẓef teqbaylit, i iqdecen ilmend ad d-yessebgen amezruy n yimaziḡen, u yerran azal meqqar i tutlayt, yessawden yesselmed-itt i wachal n yinelmaden ama deg uẓerbaz amenzu neẓ deg uẓerbaz n yiselmaden, neẓ deg teẓdayt n tutlayt d tsekla n Lezzayer.



Annexes

Infrastructures de base de la commune d'Irdjen

Village	Désignation	Nombre
Tamazirt	Siège d'APC	01
	Ecole primaire	01
	Centre de santé	01
	Bibliothèque	01
	Brigade de gendarmerie	01
	Poste	01
	Foyer de jeunes	01
	Salle de sport	01
Ait Hague	Ecole primaire	01
	CEM	01
	Salle de soins	01
	Foyer de jeunes	01
Ait Yacoub	Ecole primaire	01
	Foyer de jeunes	01
Ait Helli	Ecole primaire	01
	Foyer de jeunes	01
	Oliverie traditionnelle	01
Adeni	Ecole primaire	01
	Foyer de jeunes	01
	Salle de soins	01
Oued Aissi	Ecole primaire	01
	Foyer de jeunes	01
	Usine de carrelage	01
	Briqueterie	01
	Subdivision agricole	01
	CFPA	01
	Hôpital psychiatrique	01
	Oliverie	01
Bousmahel + Bouilef	Ecole primaire	01
	Foyer de jeunes	01
Ibahlal	Ecole primaire	01
	Foyer de jeunes	01
	Oliverie	01
Boudjelil	Ecole primaire	01
	Foyer de jeunes	01



Couverture de la revue *La Voix des Humbles*

LA VOIX DES HUMBLÉS

Organe de l'Association des Instituteurs d'origine indigène d'Algérie

SOMMAIRE

PARTIE GÉNÉRALE

A nos lecteurs
M. Viollette à Constantine :
M. TAHRAT
Cahier de revendications de la Fédération des Elus : **M. Ch. SISBANE**

PARTIE CORPORATIVE

Bureau
Compte-rendu du Congrès :
LAMERIBEN
Note du Secrétaire général
Un beau geste de solidarité
Abstention aux examens
Section de Constantine
Nos joies et nos peines
Souscriptions

Avis Permanents

- Les manuscrits non insérés ne sont pas rendus.
- Aucune communication ne sera insérée si elle n'est accompagnée d'une lettre signée de l'auteur.
- Adresser la copie à M. TAHRAT, secrétaire général, directeur de la **Revue**, Ecole Jules Ferry à Constantine.
- **La Voix des Humbles** n'a pas de personnel rétribué ; nous prions nos correspondants : 1° d'écrire lisiblement et sur un côté de la feuille seulement ; 2° de joindre un timbre à leur lettre chaque fois qu'ils demandent un renseignement.
- Pour les abonnements, s'adresser **exclusivement** à M. IDDIR, Administrateur de la **Voix des Humbles**, instituteur au Hamma, près Constantine. (C/C postal 143-15, Alger).
- Envoyer un franc pour changement d'adresse.
- **La Revue** ouvre une rubrique bibliographique où il sera rendu compte des ouvrages qui parviendront au bureau.

A NOS LECTEURS

- *Appelés par le dernier Congrès à la tête de l'Association et à la direction de la Voix des Humbles, nous nous efforcerons de mériter votre confiance en assurant à notre chère Revue une parution régulière, une tenue irréprochable et une documentation aussi précise que possible. Contrairement à l'usage, nous ne ferons pas d'autres déclarations : au terme de notre gestion, il vous appartiendra de juger notre effort et de vous prononcer en toute connaissance de cause sur la valeur de notre action corporative et sociale.*
- *L'impression des mémoires de Faci et la rédaction des rapports présentés aux deux Commissions parlementaires ont apporté quelque retard à la parution du présent numéro. Nos lecteurs voudront bien nous en excuser.*

Supplément à
‘La Voix des Humbles’

Revue Mensuelle
d'éducation sociale et corporative
N° 98 — Avril 1931

MÉMOIRES
d'un
Instituteur Algérien
d'origine indigène

« *Pour la conquête morale des
Indigènes Algériens* »

Nous dédions ces pages à l'Administration algérienne et à nos jeunes collègues.

Nous espérons que les Autorités françaises auront de meilleures dispositions pour les Indigènes désireux de s'émanciper et d'évoluer vers le progrès, au lieu de briser leur élan, comme elles l'ont fait jusqu'ici.

Nous souhaitons aussi que la jeunesse musulmane, mieux instruite et mieux éduquée, se lance résolument dans la voie péniblement tracée par ceux qui, par leur exemple, ont montré que l'Indigène n'est ni moins perfectible, ni moins assimilable que les autres hommes.

par **M. FACI, Instituteur en retraite**

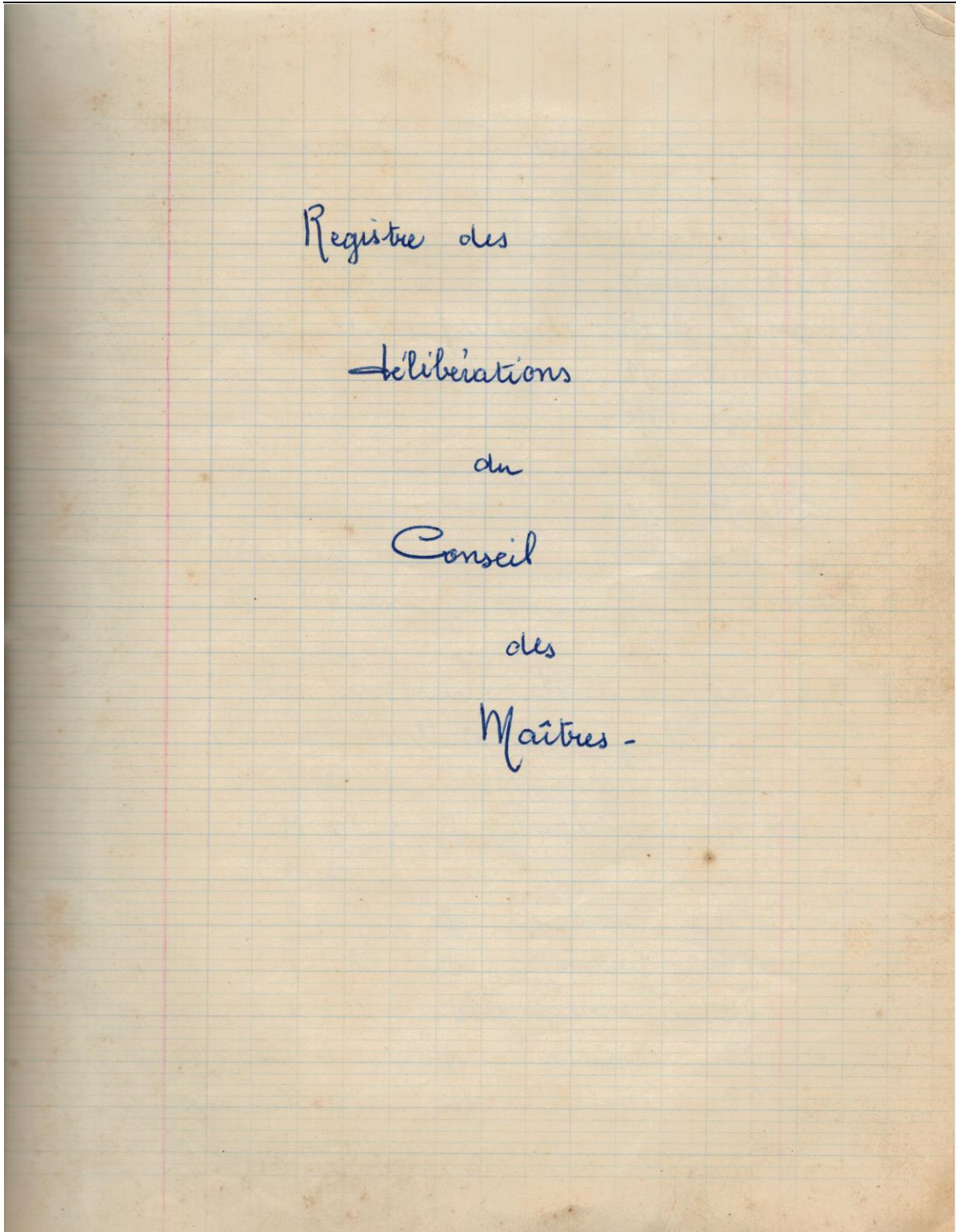
22, Rue de la Sainte-Famille. — TOULOUSE

Constantine. — Imprimerie M. ATTALI, 29 rue de France. — Tél. 0-39

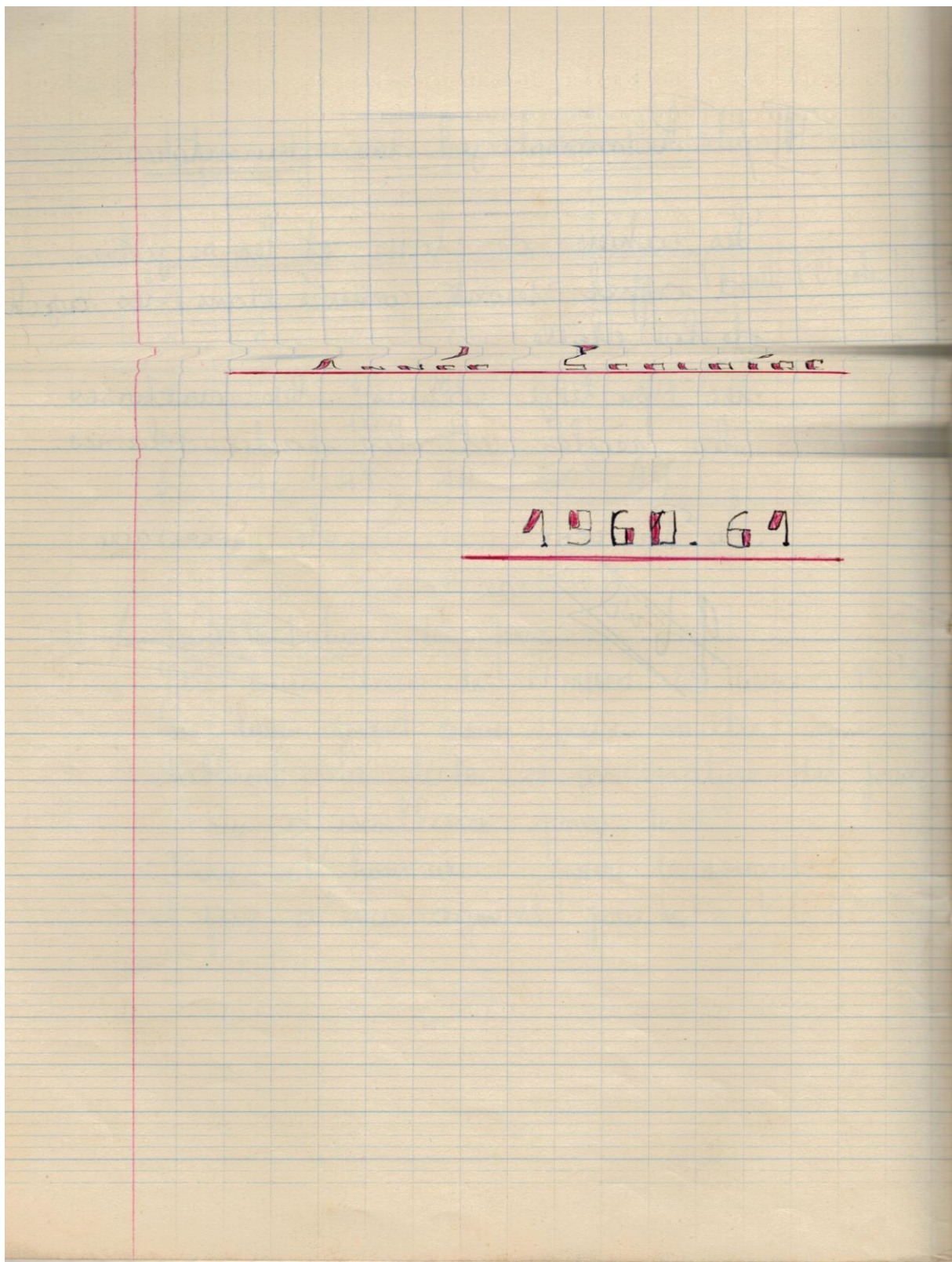
Couverture de l'ouvrage de FACI Said « Mémoires d'un instituteur Algérien d'origine indigène »



Petits écoliers jouant devant l'école de Tamazirt XIX^{ème} siècle (Source inconnue)



Extrait d'un registre de délibération du conseil des maîtres de l'école de Tamazirt



Extrait d'un registre de délibération du conseil des maîtres de l'école de Tamazirt

Séance du Conseil des maîtres du :
3 Octobre 1960.

Maîtres présents : Directeur : Monsieur Prichin.

Adjoint : M^{me} Prichin.
M^{me} Pilhiéwicz
M^r Pilhiéwicz
M^r Pierrini
M^r Lacoste.

Président : M^r Prichin.

Secrétaire : M^r Lacoste

I Attribution des logements d'adjoints :

- logement Sud : M^r Pierrini

- " Centre : M^r Pilhiéwicz

- " Nord : M^r Lacoste.

II Attribution des classes :

1^{ère} classe : CM₁ et CM₂ . 32 élèves . M^r Prichin

2^{ème} classe : CE₂ 40 élèves . M^r Lacoste

3^{ème} classe : CE₁ 46 élèves . M^{me} Prichin

4^{ème} classe : CE₁ faible 44 élèves . M^r Pierrini

5^{ème} classe : CI₂ 49 élèves . M^r Pilhiéwicz

6^{ème} classe : CI₂ 48 élèves . M^{me} Pilhiéwicz

DOCUMENTS ALGÉRIENS

Service d'Information du Cabinet du Gouverneur Général de l'Algérie

SÉRIE: POLITIQUE

N° 4. — 25 janvier 1946

**CENTRES MUNICIPAUX
(FORT-NATIONAL)****CRÉATION DE CENTRES MUNICIPAUX EN HAUTE KABYLIE
COMMUNE MIXTE DE FORT-NATIONAL**

La création des Centres municipaux en Haute Kabylie et leur inauguration solennelle par M. le Ministre Plénipotentiaire, Yves CHATAIGNEAU, Gouverneur Général de l'Algérie (1), ont suscité, en particulier dans la commune mixte de Fort-National — qui comptera à elle seule 32 de ces petites municipalités — non seulement un très vif intérêt, mais un immense espoir : l'ancienne formule du « Centre municipal — douar », qui n'était du reste qu'une expérience, n'avait donné que des résultats assez peu concrets ; au contraire, avec le « Centre municipal village », multiplié à de nombreux exemplaires, nous touchons au stade des réalisations conformes aux aspirations de la population.

CONDITIONS DE VIE EN HAUTE KABYLIE.

Le choix de la Haute Kabylie ne pouvait être plus judicieux, pour des raisons aussi diverses que péremptoires, dictées autant par la géographie que par l'histoire, la structure sociale ou l'organisation économique.

La Haute Kabylie, dont le relief accentué est d'accès difficile, a une population beaucoup plus dense que n'importe quel pays d'Europe (200 habitants au km²). Généralement groupées sur des sommets en agglomérations d'importance variable, ne dépassant qu'exceptionnellement 3.000 âmes, ces populations forment des villages (taddert) ou groupe de hameaux (towfik) dont l'origine se perd dans la nuit des temps. Fermé pendant des siècles à toute influence extérieure, le pays a conservé jusqu'à nos jours son originalité. Certes, des modifications assez importantes se sont produites depuis quelques années et c'est à chaque instant que l'on constate cette évolution ; mais le fond même des institutions du taddert ou du towfik, telles que les ont décrites HANOTEAU et LETOURNEUX, est toujours vivace. Ce qui frappe au premier chef, c'est l'organisation communautaire et égalitaire du village : aucune décision importante n'est prise, aucune corvée, aucune répartition de viande, et, aujourd'hui, de denrées contingentes ou de vêtements, ne sont organisées sans que les habitants mâles du village n'aient donné un accord unanime ; les partages s'effectuent avec une rigide similitude pour chacun, quelle que soit sa situation sociale ou sa fortune ; les règles du village (kanoun) s'appliquent en effet à tous de la même façon, et tel qui est multimillionnaire ou que son mérite personnel a porté à de très hautes fonctions exercées dans une capitale ne se retrouvera, dans son village natal, ni plus influent, ni plus honoré qu'un simple terrassier.

Cet esprit de démocratie intégrale, le développement de l'instruction que dispensent d'abord les quarante écoles primaires depuis plus d'un demi-siècle, puis l'École normale qui a formé près de 200 instituteurs d'origine kabyle, les lycées, les Facultés, les hautes écoles, l'équipement économique enfin qui, nulle part dans le bled algérien, n'a été aussi poussé, tous ces éléments font que la Haute Kabylie était toute disposée et prête à recevoir ce nouvel appareil que constitue le Centre municipal.

(1) Voir « Documents Algériens », série Politique Musulmane, 1^{er} et 15 septembre 1945-15 décembre 1945.

6^e Année.

Juillet 1892.

BULLETIN UNIVERSITAIRE

DE

L'ACADÉMIE D'ALGER

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

INSTRUCTION DES INDIGÈNES

N° 53

ALGER

ADOLPHE JOURDAN, LIBRAIRE-ÉDITEUR

IMPRIMEUR-LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE

4, PLACE DU GOUVERNEMENT, 4

—
1892

