

UNIVERSITE DE LYON II
FACULTE DES LETTRES ET SCIENCES HUMAINES

L'ARABISATION DES SCIENCES
SOCIALES ET HUMAINES
EN ALGERIE

1980-1982 : une étape décisive
dans l'histoire de l'Université

thèse de doctorat de troisième cycle
en sciences de l'éducation
présentée par
Géraud GENESTE

LYON 1983

TABLE DES MATIERES

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCTION..... | 3 |
| Chapitre I : <u>L'ANALYSE D'UN PROCESSUS D'ARABISATION</u> | |
| I - <u>Détermination de l'objet</u>..... | 11 |
| 1) - Arabisation..... | 11 |
| 2) - Sciences sociales et humaines..... | 14 |
| 3) - Algérie 1980-1982..... | 17 |
| 4) - L'observatoire..... | 20 |
| II - <u>Structures et partenaires</u>..... | 21 |
| 1) - Le pouvoir | 21 |
| 2) - Les enseignants | 22 |
| 3) - Les étudiants | 23 |
| 4) - Le personnel administratif | 24 |
| 5) - L'opinion publique | 24 |
| III- <u>Thèse et hypothèses</u>..... | 26 |
| 1) - Volontarisme d'un projet | 26 |
| 2) - Difficultés d'un déroulement | 27 |
| 3) - Ambiguïté d'un bilan..... | 27 |
| 4) - Interrogations sur l'avenir | 28 |
| IV - <u>Méthodes et mises en oeuvre</u>..... | 29 |
| 1) - Etudes | 32 |
| 2) - Textes ministériels..... | 33 |
| 3) - Statistiques | 35 |
| 4) - Entretiens..... | 36 |
| 5) - Contexte réactionnel | 38 |
| 6) - Contexte événementiel | 40 |
| <u>Conclusion</u> | 40 |

Chapitre II : ETAPES ANTERIEURES (1954-1980)

| | |
|--|----|
| I - <u>Légitimité révolutionnaire de l'arabisation de l'enseignement</u> | 42 |
| II - <u>Débuts symboliques et laborieux (1962-1965)</u> | 45 |
| 1) - Déclarations présidentielles..... | 45 |
| 2) - Institutionnalisation | 49 |
| 3) - Démarrage..... | 50 |
| III- <u>Irréversibilité et ouverture (1965-1978)</u> | 50 |
| 1) - Proclamations | 51 |
| 2) - Textes institutionnels..... | 55 |
| 3) - Mises en place | 56 |
| 4) - Mai 1975 : élargissement et radicalisation ... | 60 |
| <u>Conclusion</u> | 65 |

Chapitre III : LA DERNIERE ETAPE. LA DECISION POLITIQUE

(1979-1980)

| | |
|--|----|
| I - <u>Etat de l'arabisation</u> | 66 |
| II - <u>Actes du pouvoir</u> | 73 |
| 1) - Le 4 ^e Congrès du FLN (27-31 janvier 1979)..... | 74 |
| 2) - Les déclarations du nouveau Ministre .. | 75 |
| 3) - Le Comité Central des 26-30 décembre 1979..... | 77 |
| III- <u>De la décision du Parti à celle de l'Etat...</u> | 79 |
| IV - <u>L'arrêté ministériel du 14 septembre 1980</u> | 88 |
| <u>Conclusion</u> | 94 |

Chapitre IV : LE DEMARRAGE DE L'ARABISATION

TOTALE (1980 - 1981)

| | |
|---|-----|
| I - <u>Arabisation des étudiants</u> | 99 |
| 1) - Les faits | 99 |
| 2) - Les réactions | 104 |
| II - <u>Arabisation des enseignants</u> | 108 |
| 1) - Le nombre | 108 |
| 2) - Les mesures ministérielles et leur application..... | 112 |
| 3) - Les réactions | 121 |
| 4) - Quelle solution ? | 124 |
| <u>Conclusion</u> | 127 |

Chapitre V : LA POURSUITE DU PROCESSUS

D'ARABISATION (1981-1982)

| | |
|--|-----|
| I - <u>Contexte national et universitaire</u> | 129 |
| II - <u>Arabisation dans l'Université d'Oran</u> | 134 |
| 1) - Les spécialités..... | 135 |
| 2) - Les instruments de travail..... | 138 |
| 3) - La formation des enseignants..... | 143 |
| III- <u>Arabisation dans les Universités d'Algérie</u> | 147 |
| 1) - Le Séminaire de mai 1982..... | 147 |
| 2) - Les entretiens..... | 154 |
| <u>Conclusion</u> | 156 |

Chapitre VI : LE POINT ENTRE LES DEUX PREMIERES
ET LA TROISIEME ANNEE D'ARABISATION

| | |
|---|-----|
| I - <u>Statut de l'arabisation</u> | 161 |
| 1) - Le fait..... | 161 |
| 2) - Interprétation | 165 |
| II - <u>Problèmes d'arabisation</u> | 167 |
| 1) - Formation des enseignants | 168 |
| 2) - Administration universitaire | 169 |
| 3) - Documentation | 171 |
| 4) - Plurilinguisme | 173 |
| III- <u>Perspectives, propositions, projets</u> | 174 |
| 1) - Perspectives | 175 |
| 2) - Propositions | 175 |
| 3) - Projets..... | 177 |
| <u>Conclusion</u> | 179 |

Chapitre VII : L'ENGAGEMENT DE LA TROISIEME ANNEE
(AUTOMNE 1982)

| | |
|--|-----|
| I - <u>Contexte universitaire</u> | 181 |
| - Presse | 182 |
| - Eté 1982 | 186 |
| - Voyage en France de M.Brerhi..... | 187 |
| - Plan Quinquennal | 189 |
| II - <u>L'arabisation à sa troisième année</u> | 190 |
| - Enseignements | 190 |
| - Documentation | 193 |
| - Encadrement | 195 |
| - Arrêté de septembre 1982..... | 197 |
| III- <u>Témoignages</u> | 199 |
| - Enseignants algériens..... | 199 |
| - Enseignants étrangers | 201 |
| - Responsables | 203 |
| - Etudiants | 205 |
| <u>Conclusion</u> | 206 |

| | |
|--|---------|
| CONCLUSION GENERALE : <u>Avenir de l'arabisation</u> | 208 |
| - Monolinguisme de décision..... | 209 |
| - Bilinguisme de transition | 210 |
| - Plurilinguisme d'ouverture..... | 211 |
| - Enseignement supérieur | 213 |
| - Choix de société..... | 214 |
| Bibliographie..... | 216 |
| Table des matières..... | 219 |

Chapitre I

L'ANALYSE D'UN PROCESSUS D'ARABISATION

Ce premier chapitre veut répondre à la question suivante, qui relève de la méthodologie : comment étudier un processus d'arabisation ?

La question présente des difficultés particulières. Il est relativement facile d'analyser un fait isolé ou ponctuel : il est plus difficile d'étudier un processus en cours. Il est relativement facile, pour l'historien, de cerner un processus du passé et donc accompli : il est plus difficile, pour lui, de discerner un processus en devenir et au terme encore incertain. Il est plus facile à l'observateur de se pencher sur un processus qui lui est extérieur : il lui est plus difficile d'appréhender un processus qui l'englobe plus ou moins (1). Enfin, s'il est facile, à la rigueur, de rendre compte d'un processus aux effets mécaniques, techniques ou matériels, il est bien plus complexe d'analyser un processus éducationnel : un tel processus implique, non seulement des choses (des programmes, de la documentation, des livres, des revues, des salles de travail, des laboratoires de langue, des structures et des institutions), mais également des personnes (enseignants et étudiants, responsables de centres universitaires, personnels administratifs, employés) ; il faudrait ajouter qu'il implique aussi une société : un Etat responsable de l'Université, des citoyens qui y envoient leurs enfants, des enseignants et des étudiants plus ou moins regroupés et organisés politiquement, des instances économiques ou administratives qui utilisent le diplômé ou l'étudiant ayant abandonné ses études...

Pour mener à bien une telle analyse, il est nécessaire, d'abord, de déterminer l'objet en processus ; ensuite, de dégager les structures fondamentales du processus d'arabisation et de formuler des hypothèses quant à son avenir ; enfin, de préciser les méthodes mises en oeuvre et d'annoncer le plan général de la recherche.

1- Nous participons au processus d'arabisation au titre de nos fonctions au sein d'un centre de documentation en sciences sociales et humaines ; mais nous ne sommes ni étudiant ni enseignant en sciences sociales et humaines.

I - Détermination de l'objet

Le titre^{de} notre étude énonce les différents éléments de l'objet à analyser.

1) - Arabisation

Lorsque l'on parle d'arabisation, que veut-on dire exactement ? Le mot utilisé le plus couramment pour exprimer en langue arabe le concept d'arabisation est un masdar de deuxième forme dont la caractéristique habituelle est d'être factitive. Arabiser signifie rendre arabe quelque chose ou quelqu'un qui ne l'est pas. Dans un contexte d'enseignement, on arabise non seulement les choses (contenu d'un programme, circulaires administratives, etc.), mais aussi des personnes (enseignants, étudiants, personnels, etc.). L'arabisation est, avant tout, un phénomène global de type linguistique et plus largement culturel.

Or, une langue peut être ou parlée ou écrite. Arabiser signifie rendre arabe aussi bien une parole qu'un texte. En général, c'est une même langue qui fonctionne par oral ou par écrit, même s'il existe toujours quelque différence entre la langue écrite et la langue parlée : dans le cas de la langue arabe, une différence nette sépare la langue parlée, le dialectal, le plus souvent langue maternelle, de la langue écrite, habituellement appelée littéraire ou classique. Cette langue littéraire peut être utilisée comme langue parlée : en fait, pour différentes raisons, elle est peu utilisée dans la vie quotidienne. C'est elle, néanmoins, qui est, en principe, la langue d'enseignement dans les pays arabes. Toutefois, un Egyptien, habituellement moins puriste, ne la parle pas comme un Syrien ou un Libanais. Dans l'ensemble du monde arabe, on assiste, depuis longtemps, à la naissance d'une langue intermédiaire entre le dialectal et le littéraire : il s'agit d'une langue dite moderne influencée fortement par les mass médias qui l'utilisent abondamment dans la presse parlée ou écrite et qui tend à la généraliser (2). Cette langue n'est pas vraiment prise

2 - Pour une meilleure approche de ce problème de la diglossie existant entre l'arabe parlé et l'arabe écrit, ainsi que pour celui de la montée d'un arabe moderne, nous renvoyons, par exemple, à l'ouvrage de : TAPIERO (Norbert), Pour une didactique de l'arabe moderne, Paris, Honoré Champion, 1976.

en compte par les arabo-musulmans qui rechignent à l'étudier scientifiquement, ce qui serait pourtant la meilleure solution pour la promouvoir. La raison de cette réserve est que la langue arabe par excellence est et ne peut être que la langue littéraire.

En effet, la caractéristique fondamentale de la langue arabe littéraire est de n'être pas, dans la culture arabo-islamique, un simple outil de communication entre des personnes désireuses de se comprendre et d'exprimer les différentes dimensions de la réalité de l'existence humaine. La langue arabe littéraire est d'abord langue divine, "langue sacrée de l'Islam" et, comme il est dit également, langue religieuse dont la plus belle expression littéraire, véritable incarnation divine, est le Coran, qui est identiquement le contenu de la Révélation faite par Dieu à son prophète Mohammed, par l'intermédiaire de Son Ange Gabriel (3). Ceci est vrai pour les Arabes musulmans, ou même pour les Musulmans non Arabes, mais non pas, bien entendu, pour les Arabes chrétiens pour qui la langue arabe n'a pas la valeur absolue que lui reconnaissent les Musulmans. Cette dimension sacrale de la langue arabe a une conséquence importante : toute innovation ou création linguistiques pose un problème métaphysique qui, concrètement, ne peut que freiner l'usage de la langue arabe littéraire et son adaptation au monde scientifique contemporain. Un Libanais chrétien, SÉlim Abou, cite un texte de Michel Allard aussi clair qu'irrecevable pour une conscience musulmane : "Quand les auteurs anciens et modernes, écrit un islamologue, déclarent que la langue du Coran est et sera toujours le modèle inimitable de ce qui peut être écrit en arabe, il faut savoir que cette idée relève de la foi musulmane et non pas de la linguistique... Jusqu'à présent le mélange des idées religieuses et des idées linguistiques a, par exemple, empêché les Arabes d'étudier scientifiquement leurs dialectes, de même qu'il les a empêchés de concevoir l'idée d'une évolution de la langue littéraire. Il s'ensuit des difficultés considérables pour l'établissement d'une pédagogie rationnelle de la langue arabe, puisqu'on veut

3 -NASR (Seyyed Hossein), Islam : Perspectives et réalités, 1973, par Hossein Nasr et Allen et Unwin (1975, Editions Buchet/Chastel, Paris, traduction française, p. 53).

faire apprendre aux enfants tous les états de l'arabe littéraire, depuis le VII^{ème} siècle jusqu'au XX^{ème} et sans tenir compte de la langue qu'ils parlent" (4). Monsieur Abou commente ainsi ce texte : "En d'autres termes, par fidélité à la diachronie-au passé-la langue arabe se refuse à dire la synchronie-le présent" (5).

Le rapport étroit que l'arabe d'enseignement soutient avec la diglossie, non seulement arabe écrit et arabe parlé, mais encore arabe coranique et arabe moderne, rend particulièrement complexe l'objet de notre analyse. Il le rend, d'ailleurs, d'autant plus complexe que, prises globalement, les sciences sociales et humaines, ici en cours d'arabisation, se sont constituées précisément comme sciences à partir de nations qui ne sont ni arabes ni musulmanes.

Il est assez évident, en pareil cas, que l'arabisation des sciences sociales et humaines en Algérie est une arabisation en cours, non seulement progressive et concernant une année d'enseignement après l'autre, mais encore en recherche, pour le moins, de terminologies, appelée comme telle à se perfectionner sans cesse, avec, comme modèle syntaxique, l'arabe littéraire.

Dans cette étude qui relève surtout des sciences historiques et éducationnelles, nous nous attacherons davantage à l'arabisation en cours comme processus progressif concernant les années d'enseignement les unes après les autres, qu'à l'arabisation comme expression terminologique et syntaxique sans cesse perfectible, qui, elle, relève, avant tout, des sciences de la linguistique.

4 - ALLARD (Michel), "Aux étudiants en langue et littérature arabe", Travaux et Jours, n°58, Beyrouth, janvier-décembre 1977, pp. 9-13.

5 - ABOU (Sálim), L'identité culturelle, Paris, 1981, Anthropos.

2) - Sciences sociales et humaines

Le deuxième élément de l'objet de notre étude est constitué par les sciences sociales et humaines elles-mêmes, dont il s'agit de préciser la nature.

Nous avons hésité plus d'une fois pour trouver une dénomination adéquate concernant les sciences totalement arabisées dans l'enseignement supérieur algérien à compter de la rentrée de l'année universitaire 1980-1981. Finalement, en retenant l'expression "sciences sociales et humaines", nous avons adopté la formule courte qui se trouve dans l'arrêté du 14 septembre 1980 portant arabisation (6) et qui désigne, en fait, comme le montre la suite du texte, "les sciences sociales, juridiques et administratives, politiques et de l'information, économiques" (7).

En réalité, les sciences sociales et humaines ne sont rien d'autres, grosso modo, que celles qui étaient enseignées dans les anciennes Facultés des ~~L~~ettres et de Droit - dites aussi Faculté des Lettres et des Sciences Humaines et Faculté de Droit et des Sciences Economiques -, à l'exclusion de celles qui étaient enseignées dans la Faculté dite des Sciences et ^à la Faculté de Médecine.

En 1971, la Refonte de l'Enseignement Supérieur a supprimé la division universitaire en Facultés et a créé des Instituts. L'Institut des sciences sociales a été créé, en Algérie, lors de cette refonte. Cet institut regroupe la philosophie, l'histoire, la psychologie, la sociologie. Le texte officiel ajoute la démographie et les sciences de l'éducation (8). En fait, ces deux dernières disciplines ne sont enseignées, à titre d'options, qu'à partir de la troisième année de licence: la démographie en sociologie et les sciences de l'éducation en psychologie.

6 - El Moudjahid, 18 septembre 1980.

7 - Ibid.

8 - La Refonte de l'Enseignement Supérieur, publication du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, p.37.

Si, par "sciences sociales", il convient d'entendre les disciplines correspondant aux licences de philosophie, d'histoire, de psychologie et de sociologie, par "sciences humaines" il convient d'entendre, en cohérence avec le texte de l'arrêté cité ci-dessus, "les sciences (...) juridiques et administratives, politiques et de l'information, économiques". Les sciences sociales sont regroupées à l'intérieur d'un seul institut, tandis que les sciences humaines sont regroupées au sein de divers instituts.

Par ailleurs, les Bulletins Statistiques, publiés par le Ministère de l'Enseignement Supérieur, font apparaître, en plus des sciences énumérées dans l'arrêté du 14 septembre 1980, des disciplines telles que les sciences commerciales, la psychologie appliquée et la bibliothéconomie. Mais, de façon à fixer des limites à notre champ de recherche, nous nous en tiendrons aux sciences explicitement énoncées dans l'arrêté, quitte à faire état de ces dernières à l'occasion.

Ce sont ces sciences sociales et humaines qui vont faire l'objet d'un processus d'algérianisation, d'arabisation et aussi de transculturation.

Il serait trop long et fastidieux de présenter l'ensemble des programmes de licence dans les différentes disciplines concernées par les sciences sociales et humaines. Notons seulement que leur contenu a été algérianisé à partir de la Refonte de 1971 : on a rompu ainsi avec un système d'enseignement encore de type français. Cependant, bien qu'adaptés à la réalité et aux besoins de l'Algérie, ces programmes restent fortement influencés par la pensée occidentale, qu'elle soit d'inspiration libérale ou socialiste. Cette influence de la pensée occidentale au sein des programmes de licence algérianisés n'est pas, on s'en doute, sans poser de sérieux problèmes d'identité.

Les problèmes d'algérianisation des programmes se doublent de ceux que soulève l'arabisation de la langue d'enseignement.

Quant à la transculturation, l'existence, avant 1980, de sections arabisées à l'intérieur de la plupart des licences en sciences sociales et humaines posait déjà des problèmes particuliers d'acculturation ou de déculturation.

En sociologie, par exemple, l'importance de la théorie marxiste est très marquée dans les programmes actuels de la licence. Mais de quelle façon parler d'arabisation de Marx et de sa pensée ? Traduire, c'est toujours trahir. Il en va de même pour les fondateurs de la sociologie et autres grands noms de la sociologie occidentale : pour traduire correctement, il faudrait savoir ou pouvoir transposer d'une culture dans une autre. Comment rendre, en sciences économiques, la pensée d'économistes comme Smith, Ricardo, Walras ou Keynes, qui sont inscrits dans les programmes algérianisés ? Comment, en droit, légiférer en arabe sur un statut personnel qui tient compte, à la fois, des sources du Coran, de la Sunna et du Fiqh, d'une part, et, de l'autre, des réalités du monde moderne et des aspirations nouvelles des populations ?

Au terme de sa thèse, un enseignant en psychologie déclare : "le problème d'acculturation le plus essentiel mis en évidence par notre recherche est naturellement le choc de la rencontre entre le discours psychanalytique et les références culturelles des étudiants"(9). Comment est-il possible de rendre compte de la pensée freudienne en langue arabe, compte tenu des spécificités de la culture algérienne de base ?

Désigner les sciences dont il est question quand on traite ici de leur arabisation, constituait une entreprise assurément minutieuse, en raison de l'imprécision des termes, mais finalement précise, à condition de recourir à des textes officiels différents et de les recouper. Par contre, réaliser que ce sont les mêmes sciences qui, depuis l'Indépendance, connaissent un processus, d'abord d'algérianisation, puis d'arabisation sectorielle, ensuite d'arabisation totale, introduit dans un monde, à la fois culturel et linguistique, aux contours et aux implications nécessairement difficiles à déterminer.

9 - DESFARGES (Paul), La formation des psychologues à l'Université de Constantine, thèse de doctorat de troisième cycle, Université de Nice, 1982, p. 278.

Notre objet, les sciences sociales et humaines, est clair formellement. Mais, appréhendé dans son devenir culturel et linguistique, il perd de sa netteté, ne serait-ce qu'en raison des transformations qu'il subit.

Il reste, toutefois, que notre tâche se trouve facilitée dans la mesure où, [traitant de l'arabisation des sciences sociales et humaines, plus précisément selon les méthodes de l'histoire de l'éducation, nous aurons à présenter plus qu'à approfondir les problèmes culturels et linguistiques soulevés par les traductions et les transpositions. /

3) - Algérie 1980-1982

Le troisième élément de l'objet de notre étude est la période de 1980-1982, en tant qu'elle correspond aux deux premières années de l'arabisation des sciences sociales et humaines.

Nous avons déjà indiqué, dans l'introduction, l'importance des années 1980 et 1982 qui feront date dans l'histoire de l'Université algérienne. L'année 1980 correspond, à la fois, au texte de l'arrêté du 14 septembre, qui décide l'arabisation de la première année des sciences sociales et humaines, et au commencement effectif de cette arabisation dès la rentrée universitaire. L'année 1982 est, avec le séminaire de mai et l'arrêté de septembre, celle du passage de l'arabisation de la deuxième année de licence, dernière année du tronc commun, à la troisième qui est celle des options, en fait de spécialité, à l'intérieur d'une des disciplines appartenant au groupe des sciences sociales et humaines.

Notre recherche est centrée sur la période 1980-1982, au cours de laquelle le processus d'arabisation se développe, d'abord, en première année et, ensuite, en deuxième année, dans l'ensemble des Universités et centres universitaires d'Algérie. Nous en décrirons les étapes, modalités et aspects, en rendant compte de son impact sur les choses, en exposant à son sujet le point de vue des personnes, en situant la politique d'arabisation par rapport à ceux qui l'ont décidée et la réalisent, d'une part, et, de l'autre, aux différents partenaires ^{qui} impliqués plus ou moins directement par un tel processus, constituent l'ensemble de la société algérienne.

Comme toute période historique, celle de 1980-1982 a un avant et un après.

La présentation de l'avant 1980 est d'autant plus indispensable qu'il s'agit d'appréhender dans une perspective historique les problèmes éducationnels soulevés par l'arabisation. Or, 1980-1982 ne se comprend bien qu'en référence à ce qui a précédé. Il est nécessaire, en effet, de répondre aux questions suivantes : existe-t-il une ou plusieurs raisons qui expliquent le choix de 1980 comme date de lancement de l'arabisation totale en sciences sociales et humaines ? Qui a pris la décision et comment a-t-elle été prise ? Quelles ont été les préparations de cette décision ? Quels en sont les objectifs, les enjeux, les perspectives ? Autant de questions que le texte même de l'arrêté du 14 septembre suggère dans l'exposé des motifs : n'y est-il pas dit que l'arrêté se situe dans la ligne des résolutions prises précédemment par le Comité Central du Parti du Front de Libération National ? Mais Monsieur Brerhi, signataire du document officiel, ajoute que "le présent arrêté (...) est aussi le résultat des larges débats de l'année universitaire précédente" (10).

Plus précisément, une présentation du contexte socio-politique de l'année précédant la décision de 1980 et son application devrait apporter des renseignements utiles à la compréhension du processus d'arabisation qui nous intéresse. Mais l'examen d'un passé récent ne saurait suffire à lui seul pour répondre aux questions multiples soulevées par une décision qui intervient comme un aboutissement depuis longtemps mis en oeuvre "dans le cadre du processus planifié d'arabisation" (11).

L'examen du passé plus lointain est d'autant plus nécessaire que l'arabisation de l'enseignement supérieur implique celle des enseignements primaire et secondaire. C'est d'ailleurs par le fait que cette dernière avait atteint le baccalauréat que le texte de l'arrêté justifie l'arabisation totale de la première année des sciences sociales et humaines.

10- El Moudjahid, 18 septembre 1980.

11- Ibid.

Mais, alors, l'historien de l'éducation ne peut que s'interroger : qui a mis en oeuvre cette arabisation des enseignements primaire puis secondaire ? Quand, pourquoi, comment a-t-elle été commencée ? En 1980, un étudiant de première année ayant 18 ans est né en 1962 au moment de l'Indépendance : n'y aurait-il pas un rapport entre l'arrivée dans l'enseignement supérieur de la génération de l'indépendance politique et le début de l'arabisation totale en sciences sociales et humaines, symbole de l'indépendance culturelle ? Comment aurait pu être possible une telle politique d'arabisation si les esprits n'y avaient pas été préparés ?

En fait, le choix de cette politique a été fait déjà avant l'Indépendance. Son contenu idéologique et culturel est mis en place, au moins dans ses grandes lignes, au cours de la guerre de libération nationale. Il sera important pour notre étude de cerner la pensée instauratrice de la politique d'arabisation. Il sera tout aussi éclairant d'en suivre le développement en se demandant s'il y a continuité ou rupture entre sa première expression, lors des assises de la Sumam en 1956, et sa concrétisation en 1980, sur le mode de l'arabisation totale des sciences sociales et humaines.

La mise en évidence du contenu idéologique et politique d'une décision aux enjeux également linguistiques, culturels et éducationnels peut éclairer, à la fois, la période 1980-1982 et celle qui est appelée à la suivre, après 1982.

L'après 1982 est assurément plus difficile à saisir : il ne vient que de débiter. Au moment où s'achève la rédaction de notre travail, l'année universitaire 1982-1983 ne fait que commencer. L'arabisation des sciences sociales et humaines n'en est encore, après deux années, qu'à mi-parcours en ce qui concerne la licence, et au tout début en ce qui concerne l'enseignement supérieur, qu'il s'agisse de l'enseignement supérieur "littéraire" ou, à plus forte raison, de l'enseignement supérieur "scientifique".

Toutefois, il doit être possible d'entrevoir comment la période 1980-1982 annonce celle qui suit. Il est possible, en effet, dès maintenant, d'abord de dresser un bilan des deux premières

années, ensuite d'observer la façon dont s'engage la rentrée universitaire 1982-1983, enfin, compte tenu de ce bilan et de cette nouvelle étape, de formuler des hypothèses quant à l'avenir de l'enseignement supérieur algérien.

Or, de même que les années 1980-1982 se comprennent mieux à la lumière de celles qui les ont précédées, de même se comprennent mieux à la lumière de ce que l'on peut entrevoir dans leur façon d'engager celles qui les suivent.

4) - L'observatoire

L'objet de notre étude maintenant défini, il semble nécessaire d'indiquer, avec plus de précisions, d'où il est observé. Il ne suffit pas, en effet, d'avoir dit que nous avons vécu l'arabisation des sciences sociales et humaines à Alger et à Oran et, à Oran, plus particulièrement au sein d'un centre privé de documentation universitaire. Le souci de l'objectivité exige, en outre, que nous dévoilions de quoi étaient faites les préoccupations avec lesquelles nous avons observé le processus d'arabisation qui ici nous retient. L'observatoire est affaire, non seulement de lieux, mais encore de regards.

Notre regard d'éducateur s'est formé à l'occasion soit de l'enseignement que nous avons reçu en sciences sociales et humaines, soit de l'enseignement que nous avons dispensé en histoire et en philosophie. Il s'est également formé dans l'apprentissage, jamais terminé, de la langue arabe, durant deux années d'enseignement intensif. Des responsabilités d'éducateur exercées en terre maghrébine nous ont sensibilisé aux questions soulevées par la rencontre de cultures différentes véhiculées par des langues étrangères les unes aux autres.

Notre regard d'historien s'est formé à l'occasion tant de la formation reçue que des connaissances acquises au contact du monde arabe et, plus particulièrement, de la société maghrébine. Notre intérêt pour les choses concernant l'histoire de la colonisation et, surtout, de la décolonisation s'est développé au cours d'années vécues dans des pays récemment indépendants et encore en recherche d'identité culturelle.

Concerné quotidiennement par des situations maghrébines de bilinguisme ou même de plurilinguisme, qui sont manifestement le produit de l'histoire, nous sommes également interpellé par la tentative actuelle d'unification linguistique de l'enseignement algérien. Notre regard d'historien de l'éducation s'est attaché tout particulièrement aux phénomènes de translinguisme, avec toutes les conséquences de transculturation qu'ils entraînent.

Il n'y a pas d'observateur neutre. Ce qu'il observe tient aux lieux qu'il occupe et aux regards qu'il porte sur les choses et sur les gens. Il tient aussi à sa subjectivité, favorable ou défavorable à ce qui se passe. C'est pourquoi nous n'avons pas hésité, en cours de rédaction, à manifester aussi nos jugements d'appréciation, non pas sur le principe, légitime, de l'arabisation, mais sur la façon dont elle s'opère.

II - Structures et partenaires

Le processus d'arabisation, en Algérie, dans l'enseignement supérieur, en 1980-1982, a ses caractéristiques structurales propres.

Nous en avons déjà signalé plusieurs. Il s'agit d'un processus, à la fois, linguistique et culturel. Ce processus s'opère en période de décolonisation et d'affirmation de soi, par des changements profonds concernant, en premier lieu, la langue d'enseignement. Il est en cours, et à un moment décisif de son devenir. Enfin, il nous interpelle personnellement, non pas à titre d'enseignant, d'étudiant ou de personnel administratif, mais en raison de la gestion que nous assurons de la section arabe d'un centre de documentation universitaire.

Or, pour une meilleure intelligence de ce processus, il semble indispensable d'en désigner, maintenant et précisément, les partenaires principaux : le pouvoir, les enseignants, les étudiants, le personnel administratif, l'opinion publique.

1) - Le pouvoir

Une des caractéristiques du processus d'arabisation est son volontarisme. Ce n'est pas un processus spontané : c'est un processus voulu, non pas tant par ceux - ou tous ceux - qui composent l'enseignement supérieur lui-même que par des instances politiques situées à différents niveaux de la hiérarchie nationale.

Ce volontarisme du pouvoir, en matière d'arabisation, est bien marqué dans le texte de l'arrêté du 14 septembre 1980. Comme nous l'avons déjà souligné, ~~celui-ci~~ tient à se situer dans la continuité des résolutions adoptées précédemment par le Comité Central du F.L.N., manifestant par là que le signataire de l'arrêté, le Ministre de l'Enseignement Supérieur, n'est pas le « seul décideur. Par ailleurs, le texte exprime une conscience claire des difficultés à surmonter par les étudiants et surtout par les enseignants. La décision d'arabiser totalement la première année des sciences sociales et humaines est prise, malgré les difficultés qui pourront persister longtemps encore, ajoute le texte ministériel : le volontarisme est net. Il s'agit, en l'occurrence, d'un processus, politiquement voulu, d'arabisation. Il nous faudra discerner qui est le pouvoir ayant voulu et voulant encore l'arabisation.

2) - Les enseignants

A l'intérieur de l'enseignement supérieur, les premiers partenaires du processus d'arabisation sont les enseignants appelés à le mettre en oeuvre, sans ~~qui~~ aucun processus éducatif n'est possible. Or, il sera nécessaire de les distinguer les uns des autres, car tous ne sont pas algériens, tous les Algériens ne sont pas arabophones, tous les arabophones ne sont pas également préparés à enseigner les disciplines auxquelles ils sont affectés. La notion d'enseignant n'est pas ici univoque : il faudra tenir compte des diversités qu'elle recouvre dans le concret des situations.

Pour faire apparaître, dès maintenant, ces diversités, nous avons établi, en fonction de la langue de formation scolaire et universitaire, la typologie suivante :

L'enseignant algérien :

- l'enseignant de formation purement française, tant au niveau du primaire et du secondaire qu'à celui du supérieur (cette situation dépend de l'époque et du lieu où il a acquis sa formation),
- l'enseignant de formation supérieure en français et ayant reçu, à l'école, une formation de base en langue arabe,

- l'enseignant de formation supérieur en arabe et capable de s'exprimer en français,

- l'enseignant de formation purement arabe,

- l'enseignant d'origine kabyle : il peut se trouver dans l'une des trois premières catégories.

L'enseignant étranger

L'enseignant étranger est ou francophone ou arabophone :

- l'enseignant francophone vient de l'Europe de l'Est, de l'Inde, de la France ou d'autres pays occidentaux. Il a un statut de coopérant. N'ayant pas reçu, dans tous les cas, une formation en langue française, il peut connaître des difficultés d'expression dans cette langue ;

- l'enseignant arabophone vient du monde arabe en général ; mais il n'a pas nécessairement reçu toute sa formation supérieure en langue arabe : il a pu la recevoir dans un pays de l'Est et même dans son pays d'origine en langue non-arabe. Il est Irakien, Syrien, Palestinien, Jordanien, Egyptien, Yéménite, etc..., et il a le statut de coopérant (mais ce cas n'est pas général).

3) - Les étudiants

A l'intérieur de l'enseignement supérieur, il y a, bien entendu, une deuxième catégorie de partenaires : les étudiants. A leur sujet se posent des problèmes analogues à ceux qui se posent pour les enseignants : ils ne se présentent sur les bancs de l'arabisation ni avec les mêmes connaissances, ni avec les mêmes motivations. Ce n'est pas parce que l'on a réussi au même baccalauréat que l'on sait, pense et sent comme tous ceux qui ont le même diplôme. Cela dit, il faudra tenir compte assurément des divers types de baccalauréat qui donnent accès aux sciences sociales et humaines.

Comme pour les enseignants, pour préciser la diversité propre à la catégorie des étudiants, nous avons établi une typologie en fonction de la langue de formation scolaire.

L'étudiant algérien :

- l'étudiant de formation purement française,
- l'étudiant de formation bilingue * c'est l'expression habituellement utilisée pour nommer l'élève de l'enseignement secondaire qui reçoit sa formation "scientifique" en langue française et sa formation "littéraire" en arabe (au niveau du Supérieur, cette expression désigne l'étudiant qui suit une filière enseignée en français),
- l'étudiant de formation arabe, capable ou non d'utiliser le français,
- l'étudiant d'origine kabyle, soit de formation arabe, soit de formation bilingue.

L'étudiant étranger :

En fait, il y a peu d'étudiants étrangers en sciences sociales et humaines. L'étudiant étranger francophone est le plus souvent africain, le bilingue libanais ou maghrébin, l'arabophone proche-oriental.

4) - Le personnel administratif :

Enfin, le troisième partenaire interne à l'enseignement supérieur est le personnel administratif. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique est une grande maison dont le centre administratif est représenté par les bcaux du ministère au personnel administratif nombreux. Il est clair que chaque Université et chaque centre universitaire ont leur personnel administratif propre, du Recteur d'université aux différents services. Chaque institut a un directeur, entouré de collaborateurs, de membres de commission, de chefs de département, de secrétaires, d'appariteurs, de tout un personnel d'entretien... Là aussi, il faudra s'interroger et se demander comment ce personnel administratif s'adapte aux nouvelles exigences de l'arabisation en cours.

5) - L'opinion publique

L'autre partenaire, à la fois intérieur et extérieur au processus d'arabisation, est, en plus du pouvoir, l'opinion publique. Celle-ci est plus ou moins directement concernée par le processus

qu'elle vit soit dans le cadre de l'enseignement supérieur soit dans le contexte général du pays.

Les adultes sont impliqués par l'arabisation soit en tant que citoyens ou fonctionnaires, soit en tant que parents d'enfants allant à l'école fondamentale ou d'étudiants inscrits en sciences sociales et humaines. Les fonctionnaires doivent, en principe, connaître la langue nationale et même travailler à l'arabisation de leur service administratif. Les citoyens ont à leur disposition des mass médias qui s'expriment, entre autres, en langue arabe. L'environnement, les tribunaux, une grande partie de la vie culturelle, certains ministères, comme celui de la Justice... sont arabisés ou en voie d'arabisation. Ainsi, chaque algérien est, d'une manière ou d'une autre, concerné par le processus d'arabisation.

Le monde économique est tout particulièrement concerné par le processus d'arabisation. C'est à lui que se présenteront les étudiants ayant achevé leurs études. C'est lui qui aura à employer les économistes, sociologues et autres juristes sortis des instituts. Or, c'est lui qui jugera du savoir, de la compétence, des aptitudes de ceux qu'il doit embaucher. Il nous faudra être attentif aux réactions du monde économique par rapport à la politique d'arabisation et à ses attentes en matière d'emploi.

L'opinion publique est constituée d'une façon toute spéciale par les responsables religieux du pays. Le lien est trop étroit entre la religion musulmane et la langue arabe pour qu'il puisse en être autrement. Ces responsables religieux, ceux du Ministère des Affaires Religieuses notamment, suivent de près l'évolution de l'arabisation, non seulement en général, mais aussi et peut-être surtout dans l'enseignement. Comme pour le monde économique, il nous faudra examiner le type de relations que les religieux entretiennent avec les partisans et les adversaires de l'arabisation.

Les cinq partenaires que nous venons rapidement de désigner sont, à des titres divers, les agents du processus d'arabisation dans les sciences sociales et humaines. Il nous faudra préciser leurs rôles respectifs. Nous le ferons de façon plus spécifique en ce qui concerne le pouvoir et ^{les} membres de l'enseignement supérieur (enseignants, étu-

dians, personnel). Il n'est pas inutile de remarquer que la politique d'arabisation peut en venir à changer les rapports qui existaient antérieurement entre les membres de l'enseignement supérieur : l'arabisation peut se transformer en pierre d'achoppement dans la mesure où elle se propose, à la fois, l'algérianisation et la démocratisation, d'une part, et, de l'autre, la qualité et la scientificité. Pour ce qui est de l'opinion publique, il nous faudra, chaque fois que ce sera opportun, situer les différentes phases du processus d'arabisation au sein du contexte général dans lequel il se déroule. Ce qui se passe à l'Université ne peut être complètement séparé de ce qui se passe, non seulement dans le monde économique et dans le monde religieux, mais encore dans les rencontres, les cafés et parfois dans la rue : les enjeux de l'arabisation des sciences sociales et humaines sont aussi bien intérieurs qu'extérieurs au domaine territorial de l'enseignement supérieur.

III - Thèse et hypothèses

Pour conduire avec discernement l'analyse du processus d'arabisation, il est indispensable de formuler, à titre d'hypothèses, la façon dont il s'est déroulé globalement et à chacune de ses étapes.

Les hypothèses qui présideront à notre analyse concernent d'abord le projet; ensuite le déroulement du processus, également le bilan de ses deux premières années, enfin son avenir.

1) - Volontarisme du projet

Nous l'avons dit, le projet d'arabisation a quelque chose de volontariste, sans doute parce qu'il est décidé par le Pouvoir, comme il est normal, mais aussi peut-être parce qu'il ne correspond pas toujours à toutes aspirations profondes du peuple, ce qui sera à déterminer.

Que le projet soit le fait du Pouvoir et, à ce titre, volontariste, nous n'aurons aucune peine à le vérifier. Encore faudra-t-il préciser de qui émane la décision : le ministère compétent ? le gouvernement ? le parti ? Pour volontariste qu'il était, le projet répondait assurément à des attentes, mais les attentes de qui ? Il aurait pu être volontariste et être ensuite accueilli de bon gré : qu'en a-t-il été ?

Autrement dit, ce projet décidé d'en haut est-il devenu un projet populaire ? ... Nous posons l'hypothèse que le projet est volontariste. Il faudra montrer de quelle façon il l'est.

2) - Difficultés du déroulement

Nous l'avons dit également, le processus d'arabisation a rencontré nombre de difficultés durant les années 1980-1982. Là aussi, il sera nécessaire, et facile, de le vérifier.

Mais, pour qu'une telle hypothèse et sa vérification soient éclairantes, il faudra préciser la nature et l'importance de ces difficultés. Où se situent précisément les difficultés ? sont-elles les personnes ou les choses qui résistent à l'arabisation, ou bien encore les deux à la fois ? Ces obstacles sont-ils surmontables ou non ? S'agit-il de difficultés de parcours ou bien de difficultés de fond, à même de rendre vain le projet ?

Sous-hypothèse : le passage d'une langue d'enseignement à une autre n'est-il pas particulièrement délicat et plus encore quand il s'agit du passage du français à l'arabe ? Il y a, alors, non seulement translinguisme, mais aussi transculturation et même transculturation socio-religieuse.

Une question fondamentale est posée à l'Université algérienne : dispose-t-elle présentement des éducateurs à même de surmonter les difficultés rencontrées et donc d'enseigner en langue arabe les diverses sciences sociales et humaines ?

3) - Ambiguïté d'un bilan

Notre troisième hypothèse - nous n'y avons pas encore fait allusion - est que, après deux années d'arabisation, le bilan du processus est ambigu.

Cette ambiguïté, à quoi ou à qui tient-elle ? A la mauvaise volonté des exécutants ? à l'obstination des responsables politiques ? Aux circonstances ? A la précipitation ? Aux conditions de réalisation ? Au volontarisme dont nous avons parlé ?... L'ambiguïté du bilan sera à vérifier : nous aurons des documents difficilement contestables pour le faire.

4) - Interrogations sur l'avenir

Notre quatrième et dernière hypothèse concerne l'avenir de l'arabisation, qui se présente avec incertitude et de telle façon que l'on doit se demander si l'avenir linguistique des sciences sociales et humaines ne sera pas quelque peu différent de celui qui était annoncé.

Les interrogations sur l'avenir concernent le processus, les personnes et les langues.

Le processus se poursuit : après l'arabisation des deux premières années, celle de la troisième est maintenant engagée. S'agit-il d'une fuite en avant ? Faudra-t-il faire machine arrière ? La fortune sourira-t-elle finalement aux audacieux ?

L'avenir verra-t-il la fuite des cerveaux francophones et la domination des arabophones ? Assistera-t-on à l'arabisation, difficile, des enseignants francophones ? Verra-t-on une sorte d'invasion des enseignants proche-orientaux ? Ou bien des équilibres nouveaux apparaîtront-ils au sein du corps enseignant ?... Quant aux étudiants, jusqu'où se poursuivra leur progression quantitative en sciences sociales et humaines ? Qu'advient-il de leur répartition selon chacune de ces sciences ? Quels seront les débouchés que les uns et les autres trouveront à leur sortie de l'Université ?

Enfin, l'avenir linguistique est-il au monolinguisme ou au plurilinguisme ? On peut se demander, en effet, si l'avenir ne sera pas celui non pas du monolinguisme, mais du plurilinguisme : le translinguisme que nous analyserons pourrait aboutir non pas à "l'unification" linguistique des sciences sociales et humaines mais à un plurilinguisme tel que plusieurs langues, et non pas seulement l'arabe, deviendraient les langues d'enseignement en sciences sociales et humaines.

Allons plus loin. L'article 3 de la Constitution de 1976 dispose que l'arabe est la langue nationale et officielle de l'Algérie. La question se pose de savoir comment l'arabe sera la langue nationale de l'ensemble de l'enseignement supérieur. Après l'arabisation totale des sciences sociales et humaines, y aura-t-il arabisation totale des sciences dites exactes ? Ou bien, en sciences sociales et humaines comme en sciences dites exactes, ne s'orienté-t-on pas déjà, non seulement ^{vers} un bilinguisme arabe-français, mais vers un plurilinguisme incluant, en outre, l'anglais ?

Les quatre hypothèses ici avancées recouvrent la thèse que nous entendons soutenir dans le présent travail. Celui-ci aura à vérifier et à préciser ces hypothèses. Cela une fois accompli, sera établie la thèse qui préside à notre recherche et que l'on pourrait ramasser dans la formule : "L'arabisation, quoi qu'il en coûte !".

IV - Méthodes et mises en oeuvre

Les méthodes d'investigation mises en oeuvre ^{relèvent} de la condition particulière qui a été la nôtre pour la partie centrale de notre travail (1980-1982), celle de l'historien, non pas du passé, mais du présent, c'est-à-dire de l'historien qui est contemporain de l'événement, en l'occurrence d'un événement de type éducationnel et d'abord linguistique.

Ce faisant, il y a lieu de préciser que nos méthodes ont été celles, classiques, de l'historien du passé en ce qui regarde la période antérieure et préparatoire à 1980-1982. De même qu'elles ont été celles, moins habituelles, de l'historien de l'avenir, quand il a été question de faire apparaître les conséquences des opérations engagées durant la période 1980-1982.

Les méthodes classiques de l'historien du passé sont connues, surtout quand il s'agit d'un passé récent. Ces méthodes consistent, avant tout, à utiliser des sources écrites, des témoins vivants, des études.

Pour la période 1956-1980, les sources écrites que nous avons utilisées sont les suivantes (12) :

- Les textes fondamentaux du Front de Libération Nationale, ceux qui datent de la guerre de libération et ceux qui concernent la période d'après l'Indépendance, de 1962 à 1980. Parmi les premiers, les plus importants sont : "La Proclamation du 1^{er} novembre 1954", les "Extraits de la Plate-Forme de la Summan", "La 1^{ère} déclaration du Gouver-

12 - Les références concernant ces sources écrites seront fournies dans les chapitres suivants au fur et à mesure que nous aurons à les utiliser.

nement Provisoire de la République Algérienne", "Le communiqué final du Comité National de la Révolution Algérienne", le "Projet de programme pour la réalisation de la Révolution démocratique et populaire" appelé Charte de Tripoli. Parmi les textes fondamentaux d'après l'Indépendance, il y a lieu de noter les textes constitutionnels de 1964 et de 1976, la Charte d'Alger, la Charte Nationale de 1976, les résolutions des Congrès ou du Comité Central du F.L.N.

- Les textes des discours et des déclarations présidentiels et ministériels qui expriment les principes et objectifs de la politique d'arabisation.

- Les textes des Ordonnances et des Arrêtés publiés au Journal Officiel de la République Algérienne.

- Les documents statistiques publiés par les Ministères de l'Enseignement Supérieur et de la Planification.

- La presse nationale et internationale...

Pour cette période 1956-1980, les témoins vivants que nous avons rencontrés sont, d'une part, des Algériens d'origine et, d'autre part, des personnes qu'il est convenu d'appeler "pieds-noirs". Les premiers étaient des enseignants, les uns l'ayant été depuis l'Indépendance, les autres ne remplissant leurs tâches d'enseignement que depuis peu de temps : la majorité d'entre eux étaient des francophones ; ils l'étaient d'autant plus qu'ils avaient commencé à enseigner depuis plus longtemps (certains enseignaient déjà avant que l'Algérie soit indépendante). Les rencontres avec ces enseignants nous ont été particulièrement précieuses : ce sont eux qui ont eu à vivre et souvent vivent encore le translinguisme qui fait passer du français à l'arabe. Les Algériens d'origine étaient aussi, bien entendu, des étudiants : certains d'entre eux ont eu à vivre le translinguisme déjà avant 1980 mais, pourrions-nous dire, de l'autre côté de la chaire et, de ce fait, avec des réactions spécifiques. En ce qui concerne les seconds, les pieds-noirs, nous en avons certes rencontré, mais en moindre nombre : les coopérants francophones en sciences sociales et humaines se font de plus en plus rares au fur et à mesure de la montée de l'arabisation. Ils se plaignaient, dans l'ensemble, la plupart du temps, de la baisse de niveau inévitable qu'accompagne un phénomène de translinguisme.

Les témoins rencontrés sont, également, tous ces Algériens et pieds-noirs qui, sans être directement parties prenantes dans l'enseignement supérieur, ont une expérience vécue de l'Algérie depuis parfois plusieurs dizaines d'années. Leurs jugements sur l'arabisation en cours ne pouvaient nous laisser indifférent. Là aussi, bien souvent, nos interlocuteurs se sont faits l'écho d'une certaine dégradation culturelle consécutive, assez inévitablement, au changement linguistique.

Toujours pour cette période 1956-1980, nous avons pu consulter un certain nombre d'études traitant de l'arabisation en général, plus particulièrement dans ses rapports avec l'éducation. Les études générales sur l'arabisation ont pour auteurs les plus connus - nous les avons déjà cités - Gilbert Grandguillaume et Christiane Souriau ; mais il en est d'autres, que nous citerons en annexe : certains traitent du bilinguisme dans des pays à cet égard représentatifs, le Liban et la Tunisie. En ce qui concerne l'arabisation en rapport avec l'éducation, nous avons consulté, entre autres, Abdallah Mazouni, malheureusement décédé, Mostefa Lachraf dont il n'est pas toujours facile de se procurer les rapports, Taleb Ibrahim, qui a produit nombre d'articles sur ce sujet... et, finalement, Rabah Torki dont Les théories de l'éducation viennent de sortir de l'OPU : il en est d'autres que nous citerons également en annexe. Toutefois, une remarque s'impose : il n'existe, à notre connaissance, aucun ouvrage traitant explicitement, pour les années 1956-1980, en Algérie, de l'arabisation dans son rapport aux sciences sociales et humaines.

Pour la période postérieure à 1980-1982, l'historien... du futur, si l'on peut dire, doit recourir à des méthodes qui sont moins orthodoxes en sciences historiques. *Elles relèvent*, en effet, de cette connaissance plus ou moins approchée du futur que l'on appelle la prospective. Nous livrer, même comme historien, à des recherches de prospective, nous a semblé indispensable au titre de l'histoire de l'éducation, qui ne saurait apprécier le passé et le présent d'un processus éducatif sans tenter d'en mesurer aussi les formes à venir.

Pour satisfaire à cette exigence de la prospective, nous avons employé une triple méthode : le bilan, le point, le scénario, dont nous avons étayé les résultats en nous servant des perspectives du plan quinquennal algérien (1980-1984).

Pour établir le bilan des deux premières années d'arabisation, nous avons été servi d'une façon exceptionnelle par les conclusions du Séminaire de mai 1982 sur lesquelles nous aurons longuement à revenir. Pour faire le point entre les deux premières et la troisième année d'arabisation, nous nous sommes situé, comme nous l'avons dit en introduction, au sein de l'été 1982 : reprenant alors la partie "perspectives" des conclusions du Séminaire de mai 1982 et les étayant sur divers autres documents (articles de presse, interviews, entretiens, réflexions), nous nous sommes appliqué à qualifier la transition en cours entre une arabisation de type tronc commun et une arabisation de type filières de spécialités ; c'est sans doute à cette occasion que s'est manifesté à nous avec le plus de force le caractère radical du volontarisme qui préside à l'arabisation. Enfin, en possession d'une circulaire toute récente de septembre 1982 sur le plurilinguisme en science sociales et humaines, nous nous sommes hasardé à construire trois scénarios découvrant l'avenir sur le type, soit du monolingue qui semblait prévaloir jusqu'ici, soit du bilinguisme qui risquerait de rendre au français une place concurrentielle, soit du plurilinguisme qui, en assurant la dominance de l'arabe, mettrait le français, en concurrence, cette fois, non plus avec l'arabe, mais avec une autre langue étrangère, vraisemblablement l'anglais.

Toutefois, le noyau de notre recherche est la période 1980-1982. En ce qui la concerne, il nous est indispensable, maintenant, d'insister sur les méthodes particulières qu'il nous a fallu mettre en oeuvre pour étudier un processus dont nous nous trouvions précisément être contemporain, et ceci sans tomber dans les travers de l'impressionisme qui guettent toujours, à des degrés divers, le journaliste.

1) - Etudes

Pour la période 1954-1980, il était possible de s'appuyer sur des études plus ou moins importantes : en tout cas, à défaut d'études concernant précisément l'arabisation des sciences sociales et humaines, nous pouvions nous référer à des études concernant soit l'histoire, soit l'éducation, soit l'histoire de l'éducation. Par contre, pour la période 1980-1982, le tableau des études auxquels nous aurions pu recourir se présente de façon entièrement différente. Premièrement,

aucune étude faisant l'objet d'une publication sous forme de livre n'a encore été donnée pour la période concernée : il n'y a d'ailleurs pas lieu de s'en étonner, car l'événement est non seulement récent mais en cours. Deuxièmement, il n'existe pas davantage d'étude publiée sous forme d'article de revue : il n'y pas lieu également de s'en étonner car, de tels articles auraient-ils été rédigés, ils n'auraient pas eu encore le temps d'être publiés, compte tenu des retards que prennent généralement les revues en pareil cas. Il est notable, à cet égard, que celles qui ont consacré une de leurs livraisons de l'année 1982 au vingtième anniversaire de l'Indépendance n'ont rien publié sur le sujet qui nous intéresse : pourtant, certaines de ces revues donnaient alors sur l'Algérie, dans leur numéro spécial, de 25 à 50 articles ; tout se passant comme si le thème de l'arabisation des sciences sociales et humaines ne devait pas être encore abordé en raison, soit de son caractère trop récent, soit des problèmes délicats qu'il soulève. Troisièmement, à défaut d'études données sous forme ou de livres ou d'articles de revue, nous avons pu bénéficier de l'existence de quelques articles de quotidien ou d'hebdomadaires : l'hebdomadaire algérien qui s'est le plus intéressé à la question, et cela de façon explicite, est incontestablement Algérie-Actualité ; mais nous ne saurions omettre la revue El Djeich, de l'armée algérienne, l'hebdomadaire officiel du Parti Révolution Africaine, El Ayed, "Bulletin d'information syndicale édité par la Fédération des Travailleurs de l'Education et de la Culture", El Moudjahid... En annexe, nous donnons des références précises aux articles de ces publications. Toutefois, il ne saurait échapper que de tels articles constituent des sources d'information; plus que des études de recherche.

Nous avons ainsi expérimenté la condition qui est souvent celle de l'historien du présent : pour approfondir sa réflexion, il manque, dans bien des cas, d'études de fond lui permettant de situer son propos. Il est des recherches que l'on doit commencer en faisant l'état de la question et des opinions émises par d'autres chercheurs : pour nous, il n'a pas pu en être ainsi.

2) - Textes ministériels

A défaut de documents bibliographiques, nous avons disposé, à titre de documents de base, en premier lieu, des textes ministériels relatifs à l'arabisation des deux premières années des sciences socia-

les et humaines. Ces textes ministériels sont soit des arrêtés et circulaires d'application, à caractère officiel, soit des circulaires et des conclusions, à caractère le plus souvent interne, voire officiels. Voici la liste des plus importants :

- L'arrêté du 14 septembre 1980 "portant arabisation de la première année des sciences sociales, juridiques et administratives, politiques et de l'information, économiques".
- La "circulaire n° 323 portant conditions de mise en congé des personnels enseignants".
- La circulaire n°333 dont l'objet concerne le "programme d'arabisation des formateurs".
- L'Arrêté du 25 juillet 1981 "portant création d'un centre intensif des langues au sein des Universités".
- L'Arrêté du 2 septembre 1981 portant arabisation de la deuxième année des sciences sociales.
- L'Arrêté de septembre 1982 concernant l'enseignement des langues étrangères pour les étudiants suivant leurs cours en langue nationale.
- Le texte officieux du "bilan de l'arabisation de la deuxième année des sciences sociales" de mai 1982.

Nous nous sommes appliqué à analyser le contenu de ces textes ministériels, dont l'intérêt ne saurait échapper. Pour ce faire, nous avons apprécié leurs décisions en les mettant en rapport avec les délibérations du Parti qui les ont motivés, d'une part, et, de l'autre, avec les discours à caractère officiel qui les ont commentées. Toutefois, l'exégèse de ces textes n'a pas été sans présenter de réelles difficultés. Les premières d'entre elles tiennent à l'ambiguïté de certains textes qui, formellement clairs, sont parfois contradictoires (comment, par exemple, parler de façon cohérente, à la fois, d'unification linguistique et de plurilinguisme ou de place faite aux langues étrangères ?). La seconde série de difficultés tient à la distance que nous avons dû constater entre les décisions contenues dans les textes et les applications qui en étaient faites sur le terrain.

Il n'en reste pas moins que ces textes sont déterminants. Ce sont eux qui déclenchent, accompagnent et conduisent le processus d'arabisation. Comme tels, ils constituent les aspects décisifs de ce processus et, pour nous, leur analyse de contenu en constitue l'approche politique indispensable.

Cette approche politique, nous l'avons complétée par d'autres approches que nous allons maintenant présenter .

3) - Statistiques

L'utilisation de renseignements statistiques est une façon de suivre le déroulement d'un processus du point de vue quantitatif. Elle permet de compléter les autres moyens d'approche d'un phénomène complexe. Toutefois, l'actualité du processus analysé a augmenté les difficultés habituelles à l'obtention de statistiques récentes. Ces difficultés et leurs solutions sont spécifiques pour chacune des années universitaires étudiées.

Pour l'année 1980-1981, nous avons travaillé sur la base du Bulletin Statistique du Ministère de l'Enseignement Supérieur. Ce bulletin est publié chaque année depuis 1971 ; mais ce n'est qu'au mois de juin 1982 que nous avons disposé de celui concernant l'année universitaire 1980-1981. Les renseignements qui y sont fournis sont abondants et, d'une manière générale, détaillés. Cependant, il nous est arrivé de relever quelques erreurs, qui ont été corrigées grâce à un complément d'informations recueillis par ailleurs, en particulier lors d'entretiens menés avec des responsables administratifs d'instituts.

Pour l'année 1981-1982, le bulletin du Ministère de l'Enseignement Supérieur correspondant n'est pas encore publié au moment où nous écrivons. Etant à Oran, nous avons obtenu, sans trop de difficultés, les informations statistiques concernant les instituts en sciences sociales et humaines de cette ville. Pour l'ensemble des universités d'Algérie, nous avons utilisé les chiffres et pourcentages indiqués dans le bilan réalisé par le Ministère de l'Enseignement Supérieur à l'occasion du Séminaire de mai 1982, dont il est question par ailleurs.

Pour la rentrée de l'année universitaire 1982-1983, des indications statistiques globales ont été apportées par l'ensemble de la presse algérienne, en raison du chiffre de 100.000 étudiants atteint.

pour la première fois cette année. Pour les années à venir, il ne saurait s'agir, à l'heure actuelle, que de prévisions par voie d'extrapolations.

Le Ministère de l'Enseignement Supérieur vient de publier un document de synthèse sous le titre L'Université en chiffres (juillet 1982). Mais, comme le dit Algérie-Actualité (11-17 novembre 1982), "le lecteur y trouvera un certain nombre de données chiffrées relatives (seulement) à l'évolution de l'enseignement supérieur depuis 1962". Ce "précieux document" concerne le passé plus que le présent et l'avenir.

Sur la base de ces données statistiques et des chiffres que nous avons pu recueillir, tant à Alger et à Oran qu'au cours de nos déplacements à travers le pays, ainsi qu'en glanant dans les publications et à l'occasion d'entretiens, nous avons pu établir un certain nombre de tableaux, reproduits dans les chapitres suivants, correspondant aux préoccupations plus particulières qui sont les nôtres dans ce travail.

Certains parlent parfois des statistiques avec ironie. Il est vrai qu'elles ne disent pas tout et que, bien souvent, elles ne disent que ce que l'on veut bien leur faire exprimer. Il n'en reste pas moins qu'on ne saurait parler sans données quantitatives de l'arabisation des sciences sociales et humaines. La quête des chiffres a été l'une de nos principales préoccupations. Pour autant, nous savions fort bien que ni l'approche informative réalisée à travers les articles de presse, ni l'approche politique faite à travers les textes officiels, ni l'approche quantitative opérée à l'aide des statistiques, ne pouvaient rendre compte complètement d'un processus éducationnel de type linguistique et, de ce fait, culturel. C'est pour quoi nous avons eu recours à d'autres approches.

4) - Entretiens

Par entretiens, nous entendons ici des genres aussi différents que les interviews, les conversations préparées, les discussions, les propos recueillis occasionnellement et même les échanges de lettres entretenus avec des amis.

Soixante-dix interviews

| avec lieu: | Alger | Oran | Constantine | Total |
|-----------------|-------|------|-------------|-------|
| Etudiants | 16 | 6 | | 22 |
| Enseignants | 6 | 13 | 6 | 25 |
| Administrateurs | 4 | 9 | 2 | 15 |
| Bibliothécaires | 2 | 6 | | 8 |
| Total | 28 | 34 | 8 | 70 |

Durée des interviews : 91 h 45

| avec lieu: | Alger | Oran | Constantine | Total |
|-----------------|---------|------|-------------|---------|
| Etudiants | 19 h | 9 h | | 28 h |
| Enseignants | 8 h | 11 h | 10 h | 29 h |
| Administrateurs | 4 h 45 | 17 h | 2 h | 23 h 45 |
| Bibliothécaires | 1 h | 10 h | | 11 h |
| Total | 32 h 45 | 47 h | 12 h | 91 h 45 |

Thèmes des interviews

à visée informative :

- l'application des arrêtés ministériels
- les étudiants : en particulier, les arabophones, les "bilingues", les redoublants, les étrangers, les anciens moudjahidine, les anciens émigrés...
- les enseignants algériens francophones et leur arabisation
- les enseignants algériens arabophones et leur enseignement
- les enseignants proche-orientaux et leur coopération
- l'administration centrale et locale et son arabisation
- la documentation et particulièrement en langue arabe
- le rôle et l'activité des commissions d'arabisation
- les postgraduations et leur arabisation
- la place des langues étrangères, notamment du français
- les cours de terminologie
- les débouchés offerts aux étudiants en fin de formation

Thèmes des interviews

à visée appréciative :

- le commencement de l'arabisation totale des sciences sociales et humaines (14 septembre 1980) : opportunité et conséquences...
- les manifestations d'étudiants durant l'année universitaire 1979-1980...
- l'arabisation des sciences sociales et humaines : opinions favorables, opinions défavorables...
- l'enseignement en langue arabe des sciences sociales et humaines : problèmes de terminologie, niveau scientifique, programmes...
- l'avenir des sciences sociales et humaines arabisées...
- l'algérianisation et l'arabisation du corps enseignant : opportunité et obstacles...
- la langue arabe : son rapport à l'arabe coranique...
- la langue arabe : son rapport à la culture...

L'originalité de cet ensemble d'entretiens tient, nous semble-t-il, à la diversité et à la qualité des personnes avec lesquelles nous sommes entré en relation au sujet du déroulement de l'arabisation dans cette partie de l'Université algérienne que constituent les sciences sociales et humaines. A bien des égards, nous avons pu bénéficier des jugements de ce qu'il est convenu d'appeler des "témoins privilégiés". Il est des cas où les témoins privilégiés sont plus précieux, en raison de la pertinence de leurs appréciations, que des enquêtes qui cherchent à être exhaustives et qui, en la matière qui nous retient, n'auraient jamais pu l'être. Le représentatif est toujours plus chargé de signification que le quantitatif.

Parmi les témoins particulièrement privilégiés, il nous a été donné de pouvoir entrer en relation personnelle et confiante avec le Recteur de l'Université d'Alger, devenu depuis lors Ministre de la Culture. C'est de lui que nous tenons le propos suivant : "Il faudrait que tout universitaire algérien sache, en même temps que l'arabe, le français et l'anglais"... A Alger et à Oran, nous avons pu nous entretenir avec plusieurs Directeurs d'Instituts directement concernés par l'arabisation et avec un Directeur de "Centre d'enseignement intensif des langues": la confiance qui s'est établie entre eux et nous a été suffisamment grande pour qu'ils nous fassent part de leurs réflexions les plus personnelles, ce qui nous oblige, bien entendu, à une certaine discrétion... Il est clair que le plus grand nombre de nos entretiens a eu lieu avec des enseignants et des étudiants qui sont les uns et les autres les agents les plus immédiats de l'arabisation. Ce sont eux, et parfois avec des visages précis, qui sont derrière les pages que nous avons rédigées. En ce qui concerne les enseignants, nous avons remarqué, avec intérêt, par exemple, que les arabophones rencontrés par nous - en moindre nombre, il est est vrai - tenaient, sur l'arabisation, des propos qui confirmaient, d'une façon parfois inattendue, les jugements portés par les francophones. En ce qui concerne les étudiants, entre autres choses, nous avons été frappé, dans l'ensemble, par la passivité des rôles qu'ils se reconnaissaient le droit de jouer dans un processus chargé de les former autrement que ne le furent leurs aînés... Nous n'insisterons pas - ce serait trop long - sur les entretiens et parfois sur les

longues conversations, voire discussions, que nous avons pu avoir, tant en Algérie qu'ailleurs, avec des spécialistes des questions maghrébines, des problèmes de linguistique et des recherches en matière d'éducation. Nous préférons terminer le tableau de nos interlocuteurs en soulignant l'intérêt tout particulier que nous avons eu à nous entretenir avec du personnel administratif et avec des agents, voire des responsables, de bibliothèques universitaires. Ces interlocuteurs de base étaient les mieux placés pour nous faire sentir les problèmes matériels difficiles que posent, dans une Université, les changements, non seulement de programmes, mais de langue d'enseignement. Nous avons perçu l'inquiétude de bibliothécaires manquant de livres à prêter, ou encore le désarroi d'une dactylo obligée de changer de machine à écrire...

Tous ces entretiens, nous les avons conduits et recueillis avec une préoccupation dominante : essayer de discerner quels jugements étaient portés sur l'arabisation en cours. De la sorte, ils ont constitué, pour nous, une approche appréciative complémentaire des précédentes approches informative, politique, quantitative.

5) - Contexte réactionnel

Il nous fallait, aussi, situer ces approches au sein du contexte réactionnel à l'arabisation, non seulement des sciences sociales et humaines, mais de la vie nationale. Ces réactions à l'arabisation étaient sensibles, assurément, à des degrés divers, à travers les articles d'information, les textes et discours officiels, les statistiques elles-mêmes et, bien entendu, les entretiens, d'une façon parfois confidente. Il reste, toutefois, que nous avons tenu à les recueillir très particulièrement à travers ce révélateur que sont souvent les mass media : non seulement à travers la presse écrite, parlée, télévisée, mais encore - vu son importance en pays méditerranéen - à travers cette autre presse, plus diffuse, qui est celle de la rue, des cafés et des lieux privés de rencontre.

Il y a, néanmoins, une différence notable entre la presse écrite, parlée, télévisée et la presse de la rue, des cafés et des lieux privés de rencontre. La première est ici officielle ou, pour le moins, officieuse. La seconde est privée et souvent, à l'algérienne, critique, voire ironique et caustique.

La presse officielle ou officieuse, il nous a fallu apprendre à la déchiffrer pour réaliser qu'elle dit beaucoup plus de choses qu'on ne pourrait s'y attendre : l'art ici est de savoir lire entre les lignes ou au delà des titres, des expressions toutes faites, des répétitions, des images. Mais, souvent, nous avons regretté l'absence d'informations explicites et précises au sujet des événements et décisions concernant l'arabisation. Il est arrivé qu'une étude sur l'arabisation soit annoncée et que en vain nous ayons attendu sa parution... Il est frappant de constater que, si le lancement de l'arabisation totale en sciences sociales et humaines a été largement couvert par la presse écrite, parlée et télévisée, le déroulement du processus n'y a trouvé que des échos limités, même pour dire que les choses ne se déroulaient pas tellement mal. La même absence d'informations systématiques a frappé l'arabisation générale, et ce qu'elle ait concerné l'administration, l'environnement ou les autres secteurs de la vie du pays.

La presse de la rue, des cafés, des lieux privés (celle qu'on appelle parfois radio-trottoir ou le téléphone-arabe), il nous a fallu apprendre à la décanter : on tomberait assurément dans un piège si on en retenait au pied de la lettre les propos généralement désabusés. Nous avons rencontré des Algériens discréditant l'arabisation et allant, pourtant, suivre des cours d'arabe ! Il est certain, par ailleurs, que nous avons apprécié, à cause du bon sens dont elles faisaient preuve, des conversations, tenues en arabe dialectal au sujet de l'arabisation, avec tel auto-stopeur ou tel voisin d'une file d'attente. Nous avons souvent noté la difficulté éprouvée par les écoliers d'aujourd'hui à s'exprimer aisément en français. Manifestement, le pays s'arabise, et l'arabe parlé, largement utilisé maintenant, n'est plus celui de 1962 ou même de 1970 : beaucoup de mots empruntés à l'arabe littéraire sont devenus ceux du langage courant.

Le contexte réactionnel que forme cette écoute des mass media était, en même temps, une analyse d'opinion publique... Or, dans l'ensemble, l'opinion publique algérienne est plutôt favorable à l'arabisation, même si elle rechigne devant les efforts considérables qu'elle exige.

6) - Contexte événementiel

Enfin, les approches faites de l'arabisation des sciences sociales et humaines demandaient à être situées, également, au cours de son déroulement, par rapport aux événements, universitaires, nationaux ou autres, qui éclataient, parfois à l'intérieur, le plus souvent à l'extérieur, du champ des Universités.

Ces événements, nous les avons mentionnés au fur et à mesure de notre rédaction, quitte parfois à en interrompre le cours. Ils constituent une sorte d'histoire parallèle à celle du processus d'arabisation. Comme telle, cette histoire parallèle continue l'approche historique présentée pour les années 1954-1980 et elle se poursuit dans l'approche prospective des années postérieures à 1982. Mais, quoique parallèle, cette histoire est indissociable de celle du processus d'arabisation. On ne peut isoler l'événement que représente l'arabisation totale des sciences sociales et humaines, des événements qui concernent, eux aussi, mais d'une autre façon, non seulement le développement de l'enseignement supérieur, mais aussi l'avenir de la société algérienne dans son ensemble.

Conclusion

La mise en oeuvre de ces différentes approches présente la particularité d'avoir privilégié, parmi les acteurs de l'arabisation, ceux-ci qui ont semblé plus importants ; le Pouvoir comme décideur, les instituts d'Alger et d'Oran comme unités d'enseignement, les enseignants francophones comme agents déterminants.

Il était assez naturel, au cours de nos analyses, de porter une attention privilégiée au Pouvoir et aux instituts d'Alger et d'Oran. A l'évidence, en effet, l'arabisation des sciences sociales et humaines relève, d'abord, de décisions prises par des politiques. Quant aux instituts d'Alger et d'Oran, non seulement ils sont les plus fréquentés (à eux seuls, ils totalisent près des deux tiers des étudiants), mais encore ils sont les plus influents en raison de leur ancienneté et de leur réputation (il serait toutefois injuste de minimiser le rayonnement grandissant des instituts de Constantine et d'Annaba).

Il était moins naturel de réserver la place que nous leur avons faite aux enseignants francophones. Notre façon de procéder, en l'occurrence, s'explique par le rôle déterminant que ces enseignants algériens francophones jouent ou auront à jouer dans l'arabisation des sciences sociales et humaines. D'abord, ils sont les plus nombreux: en 1979-1980, il y avait 594 enseignants algériens francophones pour 415 enseignants algériens arabophones. Ensuite, ils symbolisent, aux yeux des étudiants, le savoir moderne et, de ce fait, ils apparaissent comme les garants du niveau scientifique des enseignants. Enfin et surtout, l'algérianisation et l'arabisation des sciences sociales et humaines ne pourraient, pour le moment, se poursuivre, sans leur propre arabisation.

Autant que le Pouvoir et les instituts algérois et oranais, les enseignants francophones détiennent les clés du succès ou de l'échec de l'arabisation des sciences sociales et humaines.

Le plan que nous avons adopté se développera, après ce chapitre de méthodologie, en six autres chapitres de recherches, regroupés deux par deux : les deux premiers conduisent à la décision d'arabisation ; les deux suivants explicitent son déroulement ; les deux derniers, ainsi que la conclusion, ouvrent sur son avenir.
