

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 VI

LE POINT ENTRE LES DEUX PREMIERES et LA

TROISIEME ANNEE d'ARABISATION

A ce stade du parcours que nous suivons depuis le Congrès de la Soummam d'août 1956 jusqu'en cette fin d'année universitaire 1981-1982 et qui va déboucher sur l'arabisation de la troisième année des sciences sociales et humaines, il est bon de s'arrêter un moment pour faire le point : pour mesurer le chemin parcouru, d'une part, et, de l'autre, pour essayer de découvrir celui qui le prolonge.

La nécessité de faire le point s'impose pour plusieurs raisons. D'abord, parce que, de 1956 à 1982, il s'est écoulé 26 ans, ~~pas~~ d'un quart de siècle ! En outre, parce que l'arabisation totale des sciences sociales et humaines est instituée maintenant depuis deux années. Enfin et surtout, parce que, avec la troisième année d'arabisation, le processus gravit un nouvel échelon, celui de l'arabisation des filières de spécialisation.

Avec l'accession à ce troisième échelon, il ne s'agit plus simplement d'un passage homogène et progressif d'une année à une autre, comme ce fut le cas entre la première et la deuxième année d'arabisation, passage d'ailleurs qui ne fut pas exempt de difficultés tant au plan des enseignants qu'à celui des instruments de travail. Il s'agit maintenant d'un saut qualitatif qui, en plus des difficultés précédentes, en connaît de nouvelles qui sont spécifiques. En effet, le saut à opérer est celui qui fait passer d'un enseignement supérieur de type fondamental à un enseignement supérieur de type spécialisé.

Concrètement, cela signifie, par exemple, que l'étudiant est mis en demeure d'opter pour l'une des filières de spécialisation suivantes. En sciences juridiques et administratives, l'étudiant doit choisir entre le profil judiciaire et le profil administratif. En sciences économiques, l'étudiant doit opter entre la gestion, la planification, les sciences financières et l'économétrie. En sciences politiques et de l'information, il doit commencer une spécialisation, soit en information, soit en sciences des organisations, soit en sciences politiques

et relations internationales. En sociologie, l'étudiant de troisième année a le choix entre la sociologie rurale, la sociologie urbaine et la sociologie industrielle. En psychologie, l'étudiant peut s'orienter vers la psychologie industrielle ou bien vers la psychologie clinique, ou bien vers l'orthophonie, ou bien encore vers les sciences de l'éducation, ou bien, enfin, vers l'orientation scolaire et professionnelle (1).

Ainsi, le niveau d'enseignement de la troisième année accentue la technicité et la rigueur du langage propre à chacune des spécialités enseignées. Il exige des formateurs ayant, non seulement les qualités de pédagogue, mais également celles du chercheur dans la spécialité qu'il enseigne. Cette exigence de scientificité doit aussi se retrouver dans les instruments de travail, plus particulièrement dans la documentation spécifique à chacune des filières de spécialisation.

En réalité, faire le point d'une situation, ou d'un processus, pose un problème épistémologique fondamental, celui des critères en vertu desquels on entend porter des jugements. Or, en ce qui nous concerne, dans ce travail, nos critères de jugement relèvent d'abord des sciences de l'histoire et des sciences de l'éducation et se veulent pratiques et situés.

Comme historien, il nous importe ici, de caractériser, d'une façon suggestive, le moment de l'arabisation qui correspond à l'été 1982. Les deux premières années de la licence en sciences sociales et humaines viennent d'être arabisées et la décision d'arabiser la troisième va être bientôt appliquée, lors de la prochaine rentrée universitaire. Ce n'est plus exactement ni le temps de la poursuite, comme

1 - En psychologie appliquée, la formation est assurée en quatre semestres seulement. En bibliothéconomie, l'étudiant de troisième année poursuit sa formation de futur bibliothécaire. En sciences commerciales, l'étudiant choisit entre les sciences financières, la comptabilité et la distribution.

en 1981-1982, ni le temps de la préparation, comme en 1956-1980, ni le temps de la décision, comme en 1979-1980. Il nous faut préciser le concept qui exprime un moment sur lequel pèse un passé déjà long et déterminant, et qui s'ouvre sur un avenir que l'événement analysé n'a pas fini de déployer : quelque chose se continue et quelque chose de nouveau va se produire dans l'université algérienne.

Le lieu de ce phénomène exige, de plus, un point de vue autre que celui de l'historien. Puisque l'enseignement y est concerné, les critères d'appréciation des sciences de l'éducation doivent entrer en ligne de compte. Il s'agit de préciser, en cet été 1982, le type de formation diffusé par le processus d'arabisation. A quoi aboutit un enseignement arabisé au terme de deux années d'application totale d'une décision longuement et techniquement préparée ? Quel type d'étudiant forme-t-il ? Quels sont les programmes enseignés ? Qui forme et pour quoi ? Puisqu'il y a arabisation au sens non seulement d'un enseignement en arabe, mais aussi d'un enseignement de l'arabe, quelles méthodes sont utilisées, quels résultats sont obtenus ? Pourquoi tant de peines chez les francophones pour apprendre l'arabe ?...

Ce double critère, l'un historique, l'autre éducationnel, nous les ferons jouer successivement au regard, d'abord du statut actuel de l'arabisation dans l'université, ensuite des problèmes et des questions en suspens qui attendent des réponses, enfin des perspectives et des solutions proposées par les responsables de l'enseignement supérieur.

I - Statut de l'arabisation

Un moment, au cours d'une histoire, ne peut être jugé qu'en fonction de son passé, de son présent et de son avenir. Ici, il s'agit de juger l'état de l'arabisation des sciences sociales et humaines en fonction de la façon dont il se présente, durant l'été 1982, par rapport, non seulement à son passé, celui qui débute en 1962, mais encore à son contexte actuel et enfin à son terme.

1) - Le fait

Par rapport à 1962, l'arabisation des sciences sociales et humaines se présente maintenant comme un fait acquis.

En effet, en 1962, année de l'indépendance de l'Algérie, les sciences sociales et humaines sont totalement enseignées en langue française. L'arabe n'a de place, dans l'université, que comme langue étrangère, étudiée à ce titre, dans le cadre de la licence ès lettres mention "langue et littérature arabes". Il existe d'autres licences de même type concernant la langue anglaise, ou espagnole, par exemple. En 1982, ce sont les différentes sciences sociales et humaines qui sont en passe d'être enseignées totalement en langue arabe [REDACTED] dans le cadre d'une licence portée à quatre ans (au lieu de trois en 1962).

Le passage d'une situation à l'autre s'est fait progressivement et par étapes successives. La création de la licence ès lettres arabes a précédé celle des licences ès lettres mention histoire, puis mention philosophie, dont l'arabe devint la seule langue d'enseignement. La création de sections en langue arabe en droit, économie, sociologie, psychologie, sciences politiques, etc, a institué, dans ces disciplines, un enseignement parallèle à celui donné en langue française. Avec la refonte de 1971, ces mêmes disciplines reçoivent, à la fois, leur programme et leur nom actuels : elles sont algérianisées et s'appelleront désormais sciences juridiques, sciences économiques, sciences sociales, sciences politiques et de l'information. Toujours avec la réforme de 1971, l'arabisation des sciences sociales et humaines s'accroît et s'élargit à l'ensemble de l'enseignement supérieur. Les examens en langue arabe deviennent obligatoires au terme de chaque semestre d'enseignement et pour l'acquisition de la licence, non seulement en sciences sociales et humaines, mais aussi en sciences exactes, biologiques, etc. Dans quelques spécialités et dans plusieurs universités et centres universitaires, la section arabisée devient numériquement majoritaire par rapport à la section encore enseignée en langue française (2). A partir de l'année universitaire 1980-1981, la tendance générale s'affirme complètement : dans toutes les spécialités, les étudiants de première année qui suivent leur enseignement en langue arabe dominent quantitativement leurs collègues encore francisés (de 41,9 % en 1979-1980, ils passent à 76,9 %). A la fin de l'année 1981-1982, ce dernier

2 - Voir les tableaux statistiques n° 1, 2, 3 et 4 qui indiquent l'évolution des effectifs arabophones et leur situation en 1979-1980.

pourcentage doit se retrouver dans les deux premières années des licences en sciences sociales et humaines.

Par rapport au contexte universitaire et scolaire et au contexte général, l'arabisation des sciences sociales et humaines se présente, en l'été 1982, comme un fait non isolé.

Au plan universitaire, l'ensemble des étudiants en sciences sociales et humaines totalise, d'après Monsieur Brerhi, 36,4 % de tous ceux que compte l'enseignement supérieur. Celui-ci connaît un début d'arabisation et la généralisation des examens en langue arabe pour tous les futurs diplômés. Des sections arabisées sont instituées même en sciences exactes, en sciences biologiques et en sciences de la terre (3). L'enseignement de la médecine demeure totalement en langue française, bien que son encadrement soit constitué d'enseignants algériens à près de 100 %. Mais les étudiants de première année doivent passer un examen de langue arabe (4).

Au regard de l'état de l'arabisation dans l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, celui de l'arabisation des sciences sociales et humaines est encore moins un fait isolé.

En 1981-1982, l'école fondamentale a inauguré sa deuxième année d'application au niveau du cycle primaire. Un des objectifs principaux de ce nouveau type d'enseignement, qui débouche sur l'enseignement secondaire au terme de trois cycles de trois années d'étude chacun, est l'arabisation totale durant le premier cycle de formation. En septembre 1981, 1.200.000 enfants ont reçu un tel enseignement, dont 550.000 nouveaux élèves en première année. A partir de sa quatrième année de scolarisation, l'enfant commence l'apprentissage d'une langue étrangère, le français. Une seconde sera étudiée à partir du troisième cycle de formation.

3- Ces sections conduisent exclusivement à des licences d'enseignement et donc à la formation des futurs enseignants de l'enseignement secondaire. Elles ne couvrent qu'une période de trois ans, au lieu des quatre années nécessaires pour la formation en langue française des futurs ingénieurs ou de ceux qui pourront entrer en post-graduation. Suivant certaines conditions, des arabophones, peu nombreux, peuvent accéder à la post-graduation. Les étudiants en langue française doivent suivre des cours de terminologie en langue arabe ; en général, ils les minimisent.

4- Il faudrait aussi présenter la situation linguistique de l'enseignement technologique dispensé dans des centres de formation supérieure ne dépendant pas obligatoirement du ministère de l'enseignement supérieur. Les langues étrangères y sont largement dominantes par rapport à la langue arabe.

Le brevet d'enseignement moyen ouvre à l'élève la porte de l'enseignement secondaire. En 1977-1978, l'option arabe de cet examen représentait 60.720 élèves ; l'option bilingue en représentait, pour sa part, 52.400. Cependant, le pourcentage de réussite inversait la tendance et il y avait plus de bilingues que d'arabisés à entrer dans l'enseignement secondaire, où l'on retrouve la double option linguistique, bilingue ou arabe. Pour le baccalauréat, l'élève arabisé a le choix entre quatre options : lettres, sciences, mathématiques, technique économique ; l'élève bilingue, quant à lui, peut choisir entre sciences, mathématiques, technique-mathématiques et technique économique. Ces dernières options sont appelées transitoires par rapport à celles qui, enseignées en arabe, s'appellent normales. En juillet 1982, sur 89.048 candidats au baccalauréat, il y a 27.940 admis dont 10.449 en lettres, donc arabisés (5). Ce chiffre représente environ le double des reçus de l'année précédente.

Ainsi, l'enseignement fondamental comme l'enseignement secondaire sont, en 1982, largement arabisés, même dans les matières scientifiques. L'option lettres l'est complètement ; elle ouvre directement sur les sciences sociales et humaines.

Il est certain que, si l'enseignement est le domaine privilégié de l'arabisation, il n'est pas, en 1982, le seul secteur de la vie nationale à être arabisé. La conférence nationale sur l'arabisation de 1975 a relancé l'arabisation de l'environnement et de l'information, tant au plan de la presse qu'à celui de la radio-télévision. Auparavant, le ministère de la justice avait connu un développement rapide de l'arabisation. A partir du 4^e congrès du Parti de janvier 1979, l'arabisation est renforcée dans tous les secteurs de la vie du pays et tout particulièrement dans l'administration.

Par rapport à son terme, enfin, l'arabisation des sciences sociales et humaines apparaît, de plus, comme un fait à premier objectif déterminé : la licence entièrement arabisée durant l'année 1983-1984. C'est pourquoi, en mai 1982, il a été décidé d'arabiser la troisième année.

5 - El Moudjahid, 12 juillet 1982, Les chiffres précédents sont tirés de l'Annuaire Statistique de l'Algérie, 1979, édité par le ministère de la planification. Pour plus de détails sur l'arabisation du contexte général de l'Algérie, nous renvoyons aux études de G. Grandguillaume et Ch. Souriau.

Ainsi, dans l'Algérie de l'été 1982, l'arabisation des sciences sociales et humaines jouit^{elle} d'une existence dont le statut est celui d'un phénomène, non seulement institutionnalisé, mais instauré sans reprise ni pause, doté d'un environnement porteur et posé sur une trajectoire qui débouchera sur le premier des diplômes universitaires, la licence.

2) - Interprétation

Le fait de l'arabisation ainsi établi, il s'agit maintenant de l'interpréter selon les critères qui veulent être ici les nôtres, les uns relevant de l'histoire, les autres de l'éducation.

Un point de vue historique, ou un regard^{de} historien, appréhende le phénomène de l'arabisation des sciences sociales et humaine en Algérie comme un événement qui fera date dans l'histoire de l'Université algérienne.

Cet événement se présente comme un renversement linguistique et voudrait être, en même temps, un ressourcement culturel, dont la légitimité est affirmée historique, populaire et nationale dans les textes fondamentaux de l'Algérie nouvelle. Par rapport à la période coloniale, l'événement est certainement une révolution-changement. Par rapport au passé algérien, est-ce une révolution qui restaure ou une révolution qui inaugure ? Pour répondre à une telle question, il faudrait savoir quel était l'état de l'arabisation dans l'Algérie de 1830. Des études sur la période pré-coloniale seraient nécessaires... Quoi qu'il en soit, l'historien constate que l'événement est présenté officiellement comme une participation capitale à la restauration d'une culture nationale, arabo-islamique dans la ligne de la civilisation musulmane originelle. Par ailleurs, on ne peut qu'être frappé par le large consensus populaire manifesté en faveur d'une telle entreprise. Tout se passe comme si, pour beaucoup d'Algériens, la lutte d'aujourd'hui pour l'arabisation rejoignait le combat d'hier contre la colonisation ; mais la résistance d'aujourd'hui à l'arabisation manifeste, chez certains Algériens, le refus d'une autre colonisation.

De fait, l'historien ne peut pas ne pas relever, face au phénomène de l'arabisation, des résistances d'autant plus difficiles à interpréter que l'arabisation des sciences sociales et humaines ne se définit pas uniquement comme une restauration linguistique et culturelle : elle se définit également à l'intérieur d'une révolution, à la

fois, socialiste et arabo-islamique. C'est aussi au niveau scientifique que se manifestent les résistances à l'arabisation appréhendée, par les enseignants francophones et même certains arabophones, comme une dévalorisation scientifique des sciences sociales et humaines. Leurs craintes sont-elles vaines ? Répondant à une telle question, l'ancien Recteur de l'Université d'Alger, aujourd'hui Ministre de l'Information et de la Culture, s'est écrié : "L'arabisation n'est pas la réaction!". Le pouvoir algérien, en effet, veut une arabisation ouverte sur le monde moderne et non une arabisation qui replierait l'Algérie sur elle-même, au risque d'être récupérée par les intégristes de l'Islam.

Incontestablement, l'arabisation des sciences sociales et humaines constitue un tournant dans l'histoire de l'Université algérienne. Ce tournant fut longuement négocié. La nouvelle orientation est le résultat d'une décision politique qui se veut irréversible. Le renversement linguistique dans l'enseignement des sciences sociales et humaines est maintenant acquis. Un tel tournant a nécessairement des incidences culturelles qu'un regard éducationnel peut aider à clarifier. Si le fait de l'arabisation des sciences sociales et humaines est de l'ordre de l'événement historique, son contenu linguistico-culturel relève également des sciences de l'éducation.

L'éducateur constate qu'une langue en remplace une autre pour l'enseignement des disciplines classées dans la catégorie des sciences sociales et humaines. Il constate, en outre, que cette nouvelle langue, l'arabe, n'est ni la langue maternelle des enseignants et des étudiants ni la langue qu'ils utilisent quotidiennement dans la rue ou à la maison, sauf rares exceptions. Il constate, d'ailleurs, que la langue remplacée, en l'occurrence le français, n'était pas davantage, même avant l'Indépendance, pour l'ensemble des Algériens, la langue maternelle ou la langue quotidienne. Manifestement, l'éducateur est devant une situation a-normale : généralement, langue d'enseignement et langue quotidienne sont issues de la langue maternelle.

Il n'est point surprenant qu'une telle situation engendre des perturbations chez l'étudiant et un désarroi chez l'enseignant.

En ce qui concerne l'étudiant, ces perturbations sont plus ou moins grandes selon la maîtrise de la langue nationale qu'il a acquise au terme de ses études primaires et secondaires. Celui qui a été

régulièrement et progressivement arabisé n'éprouvera pas les mêmes difficultés que celui qui a suivi une formation dite bilingue (6). En Algérie comme ailleurs, l'élève orienté vers les sciences concentre le plus souvent ses efforts sur leur acquisition et néglige les matières littéraires. En ce qui concerne la maîtrise de l'arabe, le lieu d'origine, le contexte familial, le milieu social, les convictions religieuses, le degré d'appartenance au monde arabe sont, pour chacun, autant de facteurs qui jouent en faveur ou contre son inculturation.

L'enseignant se trouve dans une situation linguistique analogue à celle de l'étudiant. Il n'est pas étonnant qu'il soit lui-même désorienté. Son désarroi est d'autant plus grand qu'il est francophone de langue maternelle et de formation, ~~il se met plus tard à l'arabe de l'enseignement.~~ Ce désarroi existe également, à un degré moindre il est vrai, chez l'enseignant francophone de formation, mais arabophone de langue maternelle. Il existe même chez le pur arabophone, ~~mais~~ les étudiants ne peuvent se passer de la connaissance du français pour faire leurs études en arabe.

De telles perturbations et de tels désarrois sont assez inévitables en période de renversement linguistique. De même que sont assez inévitables certaines baisses de niveau dans l'enseignement dispensé, comme dans l'enseignement reçu. L'irruption d'une nouvelle langue n'engendre pas nécessairement aussitôt la naissance de la culture qu'elle appelle. Il n'y a pas de révolution linguistique sans que soient ~~certains~~ ^{certains} des risques qui, eux, ne sont pas que linguistiques.

II - Problèmes de l'arabisation

Le renversement linguistique opéré par l'arabisation dans l'enseignement des sciences sociales et humaines pose des problèmes importants qui ne sont pas encore tous résolus au terme de la deuxième année d'application et à la veille du saut qualitatif que représente l'arabisation de la troisième année. Ces problèmes concernent principalement l'arabisation des enseignants, de l'administration, de la documentation et la plurilinguisme qui accompagne le processus d'arabisation. Après l'énoncé rapide - qui n'est parfois qu'un rappel de choses déjà dites - des difficultés rencontrées, l'historien et l'éducateur contribueront, à leur façon, à en analyser la portée.

6- La formation bilingue recouvre une réalité qui ne correspond pas nécessairement au bilinguisme : l'élève y reçoit l'enseignement scientifique en langue française et celui des disciplines littéraires en langue arabe.

1)-Formation des enseignants

L'arabisation des sciences sociales et humaines passe nécessairement, dans l'état actuel des choses, par l'arabisation des enseignants algériens francophones de formation supérieure et souvent scolaire. La langue courante de ces enseignants est la langue parlée, le dialectal algérien, ou le français, voire les deux en même temps. Ils ont une connaissance plus ou moins scolaire de l'arabe classique ou littéraire, souvent dit religieux ou coranique pour le distinguer de l'arabe moderne, qui est la langue de la presse, de la télévision et de l'enseignement. Pour eux, le problème est clair : l'arabisation les contraint à abandonner le français comme langue d'enseignement, pour le remplacer par un arabe moyen, ^{Sikic} entre le dialectal et le littéraire.

L'historien constate que ces enseignants opposent des résistances d'ordre politique, idéologique, religieux, culturel, psychologique, à une telle mutation. Cette mutation est, d'ailleurs, d'autant plus éprouvante qu'ils sont le plus souvent farouchement nationalistes et entendent se distinguer, en ceci, de leurs collègues occidentaux et orientaux. Or, ils sont suffisamment nombreux et compétents dans leur discipline, pour que l'enseignement des sciences sociales et humaines ne puisse fonctionner sans eux et avec le seul concours de coopérants étrangers arabophones.

Or, l'historien sait, d'une part, la difficulté pour l'Algérie à recruter des coopérants arabophones étrangers, en raison des besoins qu'en ont leurs pays d'origine et des relations parfois tendues entre pays arabes et, d'autre part, comme il vient d'être dit, les résistances des Algériens francophones à enseigner en arabe.

L'objectif proposé est, non seulement l'arabisation des sciences sociales et humaines, mais plus exactement, leur arabo-algérianisation. C'est là que, dans la réalité des choses, le bât blesse davantage.

Il s'agit, avec l'arabo-algérianisation, de faire acquérir la maîtrise de la langue arabe à des individus appelés à donner désormais leur enseignement dans cette langue. L'éducateur sait que seules de très fortes motivations permettent à des adultes d'arriver à la maîtrise satisfaisante d'une langue qui, même "nationale", n'est ni leur langue maternelle ni leur langue courante, ni leur langue de formation. La véritable assimilation d'une langue demande, en pareil cas,

l'acceptation, humiliante pour un universitaire, de retrouver la mentalité de l'élève qui apprend à parler et à écrire avec son instituteur et finalement à enseigner lui-même. De plus, l'apprentissage d'une langue non familière exige des efforts intenses et persévérants que seuls peuvent déployer des esprits assez libérés des préoccupations matérielles et des soucis personnels. Ces conditions indispensables ne dépendent pas uniquement du sujet. L'environnement y tient une grande part.

A tout ce qui précède s'ajoutent les problèmes spécifiques à l'apprentissage - en vue de l'enseignement ! - de la langue arabe. Ce sont, à la fois, des problèmes linguistiques et des problèmes religieux. Les premiers ne sont pas suffisamment pris en considération pour eux-mêmes en raison des seconds. Une langue divine est faite pour être goûtée, et non pas démontée et remontée comme on le ferait pour une horloge. Pourtant, seule l'étude scientifique et technique d'une langue peut conduire à des méthodes d'acquisition pédagogiquement efficaces. L'éducateur constate que, en Algérie comme dans l'ensemble du monde arabo-musulman, il n'existe aucun centre d'enseignement de la langue arabe utilisant des techniques analogues à celles employées ailleurs pour l'apprentissage des langues. Un tel centre exigerait des linguistes chargés de mettre au point une méthode qui serait appliquée par des formateurs ; méthode et formateurs devraient tenir compte ^{du fait} que leurs élèves sont des adultes-enseignants du Supérieur. Il est clair qu'une telle absence, avec les carences qu'elle entraîne, ne peut inciter des universitaires à venir ou à revenir sur les bancs d'une école dont ils connaissent les défauts. Comme souvent, en pareil cas, l'élève projette sur la langue enseignée l'agressivité qu'il éprouve à l'égard de la façon de la présenter.

2) - Administration universitaire

Le séminaire de mai 1982 avait distingué deux sortes de problèmes rencontrés par l'arabisation de l'administration universitaire : les textes administratifs et les fonctionnaires. Un retard important était reconnu dans l'arabisation des agents de l'administration.

Avant de mettre en lumière le problème spécifique de l'administration universitaire, l'historien constate que les autres administrations algériennes sont inégalement arabisées. Le Ministère de la

Justice connaît un processus d'arabisation *inauguré* depuis la fin des années 1960 : le Ministère des Affaires Religieuses est évidemment arabisé ; le Ministère de l'Intérieur est en train de s'arabiser, en particulier avec les papiers d'Etat-civil ; de même, le Ministère de l'Information et de la Culture est largement arabisé ; mais la situation est différente dans les divers ministères liés plus directement au développement économique du pays. Les papiers administratifs des universités sont le plus souvent rédigés en arabe et en français ; le problème de l'arabisation est avant tout celui des hommes au service des diverses administrations.

Sont connus les textes de loi rendant obligatoire, pour les fonctionnaires et assimilés, la connaissance de la langue nationale, qu'il s'agisse de l'Ordonnance 68-92 du 26 avril 1968 ou bien de celle 71-2 du 20 janvier 1971. Sont également connus les textes plus récents concernant la généralisation de la langue arabe dans les administrations. Certes, des cours ont été organisés : ils ont donné aux fonctionnaires le minimum d'arabe requis. Mais la mauvaise qualité des cours est notoire ; elles est due, en partie, au manque de motivation des enseignants comme des "étudiants". Le milieu habituel n'est pas stimulant pour l'acquisition de la langue arabe dont l'utilité quotidienne n'est pas reconnue à l'évidence par beaucoup de fonctionnaires. Il est aisé de constater que la lecture du quotidien en langue française El Moudjahid est beaucoup plus répandue dans les bureaux administratifs que celle du Ech chaab en langue arabe. Comment, d'ailleurs, ne pas mentionner l'intérêt porté par beaucoup de fonctionnaires au quotidien parisien Le Monde (qu'il est parfois difficile de se procurer sans entente avec un marchand de journaux) ?

En fait, le problème de l'arabisation des fonctionnaires ressemble à celui de l'arabisation des enseignants francophones. Beaucoup de fonctionnaires ont été formés en français et ont gardé certaines habitudes de l'administration française. Beaucoup de Kabyles occupent, dans l'Algérois notamment, des fonctions administratives : leur zèle pour l'apprentissage de la langue arabe est souvent discret. Les résistances des fonctionnaires relèvent d'une mentalité, souvent routinière, propre à toute administration.

L'éducateur se dit qu'un énorme travail serait à fournir tant pour la méthode utilisée dans les cours que pour renforcer les motivations des individus. Les incitations ne sont pas encore suffisantes pour transformer les mentalités actuelles. Il faudrait, par ailleurs, distinguer plus nettement entre les cadres et les employés subalternes: le niveau d'études des uns et des autres sont très différents. La nécessité de formateurs spécialisés, en nombre suffisant, devrait faire partie des priorités en matière d'arabisation. Il faudrait tenir compte de la difficulté pour un fonctionnaire à passer continuellement d'une langue à une autre dans l'exercice de ses fonctions. Cette dispersion linguistique ne favorise pas la maîtrise correcte d'une langue dont on connaît les problèmes spécifiques : une lecture correcte en arabe, par exemple, demande une compréhension préalable, à cause de la non-vocalisation des textes. Ces problèmes sont aggravés par l'absence d'un vocabulaire technique fixé, ce qui retarde la réalisation de bonnes traductions. Les difficultés de l'arabisation de l'administration rejoignent celles de l'arabisation de la documentation.

3) - Documentation

En ce qui concerne l'arabisation de la documentation nécessaire à des enseignants et à des étudiants en sciences sociales et humaines, le problème est, avant tout, celui de la pénurie, malgré les efforts déployés en faveur des importations, des traductions et de la production nationale.

L'historien sait que les efforts réalisés, même s'ils ne sont pas suffisants, vont dans le sens des besoins réels des étudiants comme des enseignants. Il sait aussi que les objectifs visés sont, non seulement ceux de la quantité, mais encore ceux de la qualité.

En fait, les importations souffrent d'une limitation quantitative. Le passage obligé par les services de la SNED et une excessive centralisation des commandes dans chacune des universités freinent considérablement les importations en provenance des pays arabes. On ne comprend pas pourquoi, en l'occurrence, la liberté de manoeuvre est réservée à l'OPU. En tout cela, les problèmes purement administratifs sont aggravés par les formalités douanières. D'ailleurs, les importations d'ouvrages en langue arabe sont soumises aux aléas de la conjoncture politique (par exemple, tensions entre l'Algérie, d'une part, et l'Egypte ou le Maroc, d'autre part).

Le problème des traductions est sans doute affaire de qualité encore plus que de quantité. En cette matière, la qualité exige des spécialistes qui soient de bons bilingues compétents, dans le domaine scientifique concerné. ^{Or} En Algérie, ces spécialistes sont rares et le Centre national de traduction d'Alger ne peut seul répondre à des besoins énormes. Mais d'éminents spécialistes sont-ils indispensables pour réaliser des traductions acceptables ? Une expérience significative a eu lieu à l'Institut des sciences économiques d'Oran, au cours de l'année 1980-1981. La commission d'arabisation avait proposé la création d'une revue en langue arabe. Cette revue devait regrouper les traductions d'articles écrits en diverses langues. Ces traductions furent, sans trop de difficultés, réalisées par des enseignants et des coopérants arabophones ayant reçu leur formation supérieure à l'étranger. En fait, ce sont les contraintes techniques d'impression et de diffusion qui firent obstacle à la publication de la revue (celle-ci sortit, au cours de l'année suivante, en langue française). L'initiative oranaise pourrait être reprise à Oran ou ailleurs et réussie à peu de frais.

L'éducateur est d'autant plus intéressé par des initiatives locales de ce genre qu'il sait urgents les besoins des étudiants en documentation arabe. Dans l'état actuel des choses, l'étudiant arabophone est obligé de se servir d'ouvrages en langue étrangère et de présenter ses exposés en langue arabe !. Cette distorsion linguistique est éprouvante. Elle augmente la fatigue psychique chez des étudiants déjà anxieux au sujet de leur avenir. La solution de facilité, en pareil cas, serait de renoncer à l'étude de la documentation étrangère et de ^{se} satisfaire de celle qui existe en arabe ou que fournit le cours de l'enseignant. Cette solution est envisageable, à la rigueur pour des étudiants en droit et en sociologie ; elle l'est beaucoup moins pour les économistes et les psychologues, pour qui la documentation en arabe est par trop déficiente. Ces derniers savent que la langue scientifique de leur discipline est, entre autres, la langue anglaise dont la connaissance devient de plus en plus indispensable à l'universitaire.

Pour tous les étudiants, quelle que soit leur discipline, l'arabisation de la troisième année posera, de façon encore accrue, des problèmes en matière de documentation en langue arabe. La privation de documentation est, toujours en milieu universitaire, source de frustration.

4) - Plurilinguisme

Notre étude est centrée sur l'arabisation. Pour autant, elle risque de n'avoir pas assez mis en évidence la part faite, à l'occasion de cette arabisation, aux autres langues. Ce serait une erreur de croire que le problème linguistique universitaire en sciences sociales et humaines se réduit à une simple substitution, celle du français par l'arabe. L'arrêté du 14 septembre 1980 est bien, avec son article 4, dans la ligne de la refonte de 1971 : cet article prévoit un enseignement en langue étrangère de 45 heures par semestre devant porter sur la terminologie et permettre aux étudiants "d'utiliser la documentation en langue étrangère". Il s'agit donc d'une arabisation doublée par la connaissance de plusieurs langues étrangères. Monsieur Méziane nous déclarait que, à son avis, tout universitaire devrait avoir la pratique non seulement de l'arabe mais aussi, au moins, du français et de l'anglais.

Dans cette perspective, le maintien du français, non plus en première place, mais à côté ou, plutôt, en dessous de l'arabe, est évident en sciences sociales et humaines : plus d'une fois, nous avons donné des précisions à ce sujet. Mais la montée de l'anglais ne l'est pas moins : le plus souvent, il est enseigné dans les cours de langue étrangère en sciences économiques, en sociologie, en psychologie, etc. ; il est langue d'enseignement en sciences commerciales pour le module "budget prévisionnel".

Ainsi, avec l'arabisation, l'historien des langues en Algérie ne se trouve en présence ni d'un monolinguisme - l'arabe s'étant substitué au français - ni d'un bilinguisme - l'arabe et le français cohabitant sous la primauté de la langue nationale -, mais d'un plurilinguisme, au reste complexe. En effet, ce plurilinguisme concerne, non seulement les langues d'enseignement (l'arabe d'abord, le français et l'anglais ensuite, et d'autres encore), mais aussi les langues, sinon enseignées, du moins parlées, arabes ou autres, qui sont, en fait, dans bien des cas, des langues maternelles et de culture populaire. Le plurilinguisme est ainsi intérieur à l'enseignement, d'une part, et à la culture populaire de l'autre, sans qu'il y ait nécessairement dans tous les cas correspondances entre ces deux domaines, symbolisés l'un par l'Université et l'autre par la maison et la rue.

L'historien se demande si un tel plurilinguisme n'est pas tout simplement expressif de l'histoire et de la géographie de l'Algérie. Dès le congrès de la Soummam, les interprètes du peuple algérien ont affirmé, dans le même temps, l'attachement de l'Algérie à la civilisation arabo-islamique et son indispensable ouverture sur le monde extérieur par la connaissance des langues étrangères. L'Algérie appartient au monde arabe ; elle est aussi un pays méditerranéen et africain.

L'existence du plurilinguisme inquiète toujours l'éducateur. Il ne l'inquiète pas exactement en raison de la pluralité des langues pratiquées : une telle pluralité peut être une richesse ! Ce qu'il redoute, ce serait qu'aucune des langues pratiquées ne soit suffisamment maîtrisée pour servir aux autres de langue de référence et d'intégration. L'absence d'une telle langue expression, à la fois, du sentiment, de l'imagination, de la pensée et de la création - ferait courir le risque, avec la dispersion linguistique, de phénomènes schizophréniques stérilisants pour le développement de la science et de la culture.

Tel n'est évidemment pas l'objectif de la Charte Nationale de 1976 qui déclare à ce sujet en un texte déjà cité : "Notre idéal le mieux compris est d'être pleinement nous-mêmes, tout en nous ouvrant sur les autres et en maîtrisant, en même temps que notre langue, dont la primauté reste indiscutable, la connaissance de langues de culture qui nous faciliteraient la constante communication avec l'extérieur, c'est-à-dire avec les sciences et les techniques modernes et l'esprit créateur dans sa dimension universelle la plus féconde".

Toutefois, les problèmes, actuellement réels, posés par l'arabisation des sciences sociales et humaines perturbent les étudiants et désorientent les enseignants pour des raisons déjà analysées, plus particulièrement au sujet de l'avenir réservé à ces sciences. A la veille de l'arabisation de la troisième année, le séminaire national de mai 1982 avait dressé un bilan, suivi de perspectives et de propositions de solution : seront-elles à la mesure des problèmes ?

III - Perspectives, propositions, projets

Au regard des problèmes posés par l'arabisation très précisément de la troisième année des sciences sociales et humaines, le Séminaire national de mai 1982 avait dressé une liste de "propositions de

solutions" concernant l'encadrement pédagogique et l'administration. Nous ne présenterons ces propositions qu'après avoir cité intégralement, vu leur intérêt, les "Perspectives 82/83" qui les précèdent. Nous compléterons ces perspectives et ces propositions par quelques notations concernant des projets ministériels soumis à ce même Séminaire.

1) - Perspectives

Le texte de ces perspectives est officieux. En voici le contenu :

"La rentrée universitaire verra les étudiants actuellement en deuxième année de tronc-commun accéder aux diverses filières de spécialisation : ce sera un moment important, car certains profils de formation, tels que psychologie clinique et économétrie, n'ont encore jamais fonctionné en arabe dans notre pays. Ce n'est pas un hasard si, dans ces deux cas, l'encadrement pédagogique arabophone est littéralement inexistant.

De façon plus générale, les sciences économiques et la psychologie continueront l'an prochain à vivre un déficit en enseignants plus ou moins important selon les universités, les prévisions les plus pessimistes provenant de Tizi-Ouzou et Annaba pour les sciences économiques et Constantine pour la psychologie et les sciences de l'éducation. La même remarque peut être faite à propos du livre et de la documentation arabes spécialisés dans ces disciplines.

En dehors de ces cas, la situation semble se présenter généralement plutôt bien ; les responsables consultés ne signalent aucun problème majeur, outre, évidemment, celui de l'utilisation des enseignants francophones non encore arabisés".

Ce texte est accompagné d'une annexe qui précise, pour chaque Université et dans chacune des disciplines, les effectifs des étudiants et des enseignants prévus pour chacune des filières de troisième année. En fait, ces perspectives numériques sont incomplètes puisque les "chiffres sont non-communicés" en sciences économiques pour Alger, Constantine et Oran, en sciences juridiques pour Constantine, Annaba et Oran, en sociologie pour Annaba, en bibliothéconomie pour Alger.

2) - Propositions

En ce qui concerne l'encadrement pédagogique, les solutions proposées dans ce texte, répétons-le, officieux, sont au nombre de six. Chacune d'entre elles est contenue dans un des paragraphes suivants.

"Appel aux enseignants en poste, en vue de fournir des efforts supplémentaires. Ce qui suppose leur encouragement moral et matériel.

Développement des échanges inter-universitaires dans le cadre des conférences régionales, de la conférence nationale et des relations entre instituts similaires. Cela nécessite la révision des textes en vigueur, en particulier ceux relatifs aux frais de mission et aux heures supplémentaires.

Organisation d'un stage intensif de langue nationale à l'intention des enseignants francophones de filières, susceptibles d'enseigner en arabe dès la rentrée prochaine.

Appel à d'éventuels professeurs associés, même ceux ne possédant pas de titres universitaires élevés mais bénéficiant d'un certain capital-expérience et capables d'assurer des cours en arabe (psychologie cliniciens et économistes du secteur productif, en particulier).

Lancement d'une campagne publicitaire dans les pays arabes et en Europe.

Recours, en dernier lieu, à l'ouverture conditionnée des filières de spécialité et transfert des étudiants".

En ce qui concerne l'arabisation de l'administration, le Séminaire distingue entre le personnel administratif et les documents administratifs.

L'arabisation du personnel fait particulièrement difficulté, est-il affirmé, en raison "de l'absence de méthode propre aux fonctionnaires, de l'absence de professeurs spécialisés dans l'enseignement de la langue à spécialité, des problèmes d'horaires, des problèmes d'absence". Les solutions proposées concernent, d'une part, "les fonctionnaires qui n'ont pas de niveau en langue nationale", qui pourront s'arabiser par groupe dans les centres de formation administrative et, d'autre part, les cadres qui seront arabisés sur leur lieu de travail et pendant leurs heures de travail suivant un "plan uniformisé".

Quant à l'arabisation des documents, il est dit qu'elle devrait être aisée, sauf pour les documents "qui ont un aspect technique". D'autres propositions visent à l'arabisation des papiers administratifs des services des inscriptions, du personnel, de la comptabilité, du secrétariat général, des bibliothèques, de la post-graduation, des archives, etc.

Une place particulière est donnée au projet de la commission permanente d'arabisation du ministère : elle concerne directement le statut du fonctionnaire. Son niveau d'arabisation aurait des conséquences pour son recrutement, son emploi du temps, sa promotion. Le fonctionnaire absent aux cours d'arabe pourrait être sanctionné et se verrait imposer un délai de fin d'arabisation.

3) - Projets

Trois projets ministériels ont été soumis au Séminaire.

Le premier est un "projet de Décret portant création de Diplôme Supérieur de Didactique Spécialisée dans l'Enseignement Intensif des langues et organisant les études en vue de son obtention". Ces études dureraient deux années et seraient ouvertes à des licenciés en lettres et culture arabes et à des licenciés en langues vivantes étrangères.

Le deuxième est un "Projet d'Arrêté (...) Portant organisation du Centre d'Enseignement Intensif des langues à l'Université".

Le troisième est un "Projet de Décision portant création du groupe d'étude pour l'élaboration et la mise en oeuvre de la méthode nationale d'enseignement de la langue arabe". D'après l'article 2 de ce projet, ce groupe d'étude aurait pour tâche de "réunir toute l'information nécessaire à la réalisation de son travail, de proposer un projet élaboré d'une méthode d'enseignement intensif de l'arabe, de recueillir les avis des parties concernées et intéressées par cette méthode, de procéder à l'expérimentation de cette méthode dans des situations réelles, en particulier dans les Centres d'Enseignement Intensif des Langues, de proposer un programme pédagogique définitif pour l'utilisation généralisée de cette méthode".

Quelques commentaires sur ces trois projets s'imposent. D'abord, nous ne savons pas si, après leur discussion, ils ont été adoptés et, dans ce cas, quand ils seront publiés. Ensuite, ces trois textes sont particulièrement révélateurs, par leurs intitulés eux-mêmes, des problèmes auxquels ils entendent faire face... Il faut bien reconnaître que leur application ne peut être rapide, étant donné les moyens à mettre en oeuvre, alors qu'il s'agit, pourtant, de solutions à des difficultés particulièrement pressantes. Selon le premier projet, la première promotion de licenciés spécialisés dans l'enseignement intensif des langues ne pourrait être formée, au mieux, avant juin 1984 : or, ce sont

ces spécialistes qui auront la charge de l'arabisation des enseignants francophones, dont le besoin est urgent... Enfin, la lecture de ces trois projets - et ceci confirme nombre de nos propos - montre à l'évidence que le problème le plus important est celui de l'arabisation des enseignants francophones. Or, la licence en sciences sociales et humaines sera complètement arabisée avant même le début - possible mais non assuré - de la réalisation de ces projets. Seules les "propositions de solutions" seraient susceptibles de faire face aux besoins immédiats en cadres pédagogiques.

Que l'on soit historien ou éducateur, on ne peut que rester perplexe, non seulement devant le bilan 1981-1982 établi par le Séminaire de mai 1982 (dont nous avons rendu compte dans le chapitre précédent), mais plus encore devant les perspectives, les propositions de solutions et les projets élaborés ou présentés au cours de ce même Séminaire. Cette perplexité s'explique par le caractère peu rassurant des perspectives, par le décalage apparent entre les problèmes réels, d'une part, et, de l'autre, les propositions et les projets, enfin par un volontarisme qui ne se dément jamais et qui confirme l'ouverture de la troisième année d'arabisation.

Les filières, pour lesquelles les perspectives d'arabisation sont particulièrement peu rassurantes, sont celles qui relèvent de la psychologie - plus particulièrement en psychologie clinique - et des sciences économiques - plus particulièrement en économétrie -. Or, pour l'avenir d'un pays en pleine révolution - il était classique, au temps de Houari Boumediène, de parler des Trois Révolutions (culturelle, agricole et industrielle) - il est préoccupant de supposer que des sciences telles que la Psychologie et l'Economie risquent d'être moins bien maîtrisées. Au reste, en même temps, est préoccupant l'avenir de l'arabisation globale de toutes les sciences sociales et humaines : ce qui est plus apparent - et peu rassurant - dans le cas de la Psychologie et de l'Economie n'est pas sans interroger dans le cas des autres sciences.

Le Séminaire de mai 1982 est manifestement averti des problèmes considérables posés par l'arabisation en cours. La perplexité tient, d'abord, en ceci que, d'une part, on note fort bien la diversité des problèmes posés (encadrement, livres, documentation, administration, terminologie, etc), mais que, d'autre part, on n'élabore de nouvelles propositions à même de relancer le processus d'arabisation que, un peu trop exclusivement, pour les enseignants et les administratifs. Elle

tient aussi à une certaine inadéquation entre l'ensemble des problèmes posés et les solutions proposées. Elle tient, enfin, à l'incertitude qui entoure les applications, compte tenu des possibilités, souvent limitées, de chaque institut, à les mettre en oeuvre. Ajoutons, de plus, que l'on reste quelque peu interdit en relisant la sixième "proposition": "Recours, en dernier lieu, à l'ouverture conditionnée des filières de spécialité et transfert des étudiants" ; envisage-t-on, alors, la fermeture de certaines filières ou leur maintien en langue non arabe ? !

Or, malgré tout, le Séminaire ne transige pas, l'arabisation de la troisième année aura lieu, comme prévu, en septembre 1982. La perplexité, ici, est faite, à la fois, d'admiration et d'étonnement devant une telle persévérance.

Conclusion

A l'analyse en termes de structures, le processus d'arabisation dont nous essayons de faire le point fonctionne, en quelque sorte, comme un acte de foi qui est, en même temps, un acte de foi-fidélité au passé et un acte de foi-confiance en l'avenir.

L'arabisation en cours, en effet, relève d'une fidélité à un passé dont les profondeurs successives remontent jusqu'au berceau de l'Islam. Politiquement, en l'occurrence, ce passé s'origine dans la Plate-Forme de la Soummam de 1956 et la volonté alors exprimée de décolonisation et de repersonnalisation : les décisions de 1979 et de 1980, qui leur donnent forme concrète, se situent dans la continuité des Congrès du F.L.N., des déclarations présidentielles, des textes constitutionnels, de la Charte Nationale. Culturellement, ce passé trouve son origine dans l'appartenance de l'Algérie, sans cesse affirmée, à la tradition et à la civilisation arabo-islamiques. Religieusement, il s'origine dans l'idéal que représente toujours pour un musulman le temps exceptionnel des Compagnons du Prophète. Dans ces conditions, le processus d'arabisation relève d'un schéma quelque peu passéiste : pour être soi authentiquement, il faut redevenir ce que l'on a été. Nous sommes en présence d'une arabisation-restauration.

Toutefois, il convient de reconnaître, en même temps, que le processus d'arabisation relève de la confiance en un avenir dont les échéances successives ne sauraient trahir les promesses. La première des

échéances, pour les congressistes de la Soumman, était la proclamation de l'Indépendance. La deuxième, une fois l'Indépendance acquise, fut le résultat des mises en place progressives qui conduisirent aux décisions politiques de décembre 1979 et septembre 1980. Les échéances actuelles ponctuent, année après année depuis 1980, l'arabisation de chacune des étapes de la licence en sciences sociales et humaines. Le terme serait une Université aussi et même plus arabisée que n'importe laquelle des Universités du monde musulman. Ici, le processus d'arabisation procède d'un schéma quelque peu progressiste : pour être soi authentiquement, il faut, à la fois, s'ouvrir à l'universel et faire advenir l'âge d'or des premiers temps. Nous sommes en présence d'une arabisation-idéalisation.

Mais l'analyse des structures de l'arabisation serait incomplète si l'on omettait de dire que, par rapport au passé colonial, l'arabisation en Algérie fonctionne aussi comme une arabisation-combat contre toutes les séquelles du colonialisme et ses résurgences néo-colonialistes. Ici, prévaut le schéma selon lequel l'ébranlement provoqué par la colonisation ne peut être surmonté que par une marche d'autant plus rapide que cet ébranlement est ressenti aujourd'hui encore avec intensité.

Autre et dernière façon de faire le point : l'arabisation est un pari. C'est le pari que l'empreinte coloniale sera effacée, que la tradition sera restaurée, que l'avenir tiendra ses promesses, que les difficultés seront surmontées, que les problèmes seront résolus, que les résistances seront converties, ... que l'arabisation, quoiqu'il en coûte, sera une réussite !

=====