

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 VII

L'ENGAGEMENT DE LA TROISIEME ANNEE (automne 1982)

Pour traiter de l'arabisation de la troisième année des sciences sociales et humaines, nous nous trouvons dans une position, à la fois, semblable et différente par rapport à celle qui était la nôtre quand nous avons traité de l'arabisation des deux premières années. Position semblable, car nous sommes ici également contemporain de l'événement. Position différente, car nous en sommes tellement contemporain que, cette fois-ci, nous ne disposons que de peu de recul pour en juger. Position semblable encore, parce qu'il s'agit ici, également, d'un processus de translinguisme et de transculturation observé avec un regard d'historien et d'éducateur. Position différente, néanmoins, car le processus ainsi observé n'a même pas encore accompli le parcours d'un premier semestre, de sorte que nous ne sommes témoin que de son premier engagement dans l'année universitaire 1982-1983.

La position particulière qui est ainsi la nôtre par rapport à un événement dont, certes, nous sommes contemporain mais qui, d'une part, n'en est encore qu'à ses débuts et qui, d'autre part, ne nous laisse qu'un recul mesuré pour juger de ses premiers pas, cette position particulière explique la méthode que nous avons retenue pour en rendre compte. Cette méthode est celle des flashes, organisés d'ailleurs autour de trois thèmes. Elle est sans doute la seule possible, compte-tenu de notre proximité à l'événement et de son caractère inchoatif. Les flashes, c'est une façon de recueillir des faits sans trop se hasarder encore à les systématiser. Toutefois, en conclusion, nous essayerons de préciser l'impression d'ensemble que nous en retirons.

I - Contexte universitaire

Le contexte universitaire global de l'engagement de l'arabisation de la troisième année des sciences sociales et humaines est, en cet automne 1982, assez exceptionnel en raison de deux circonstances elles-mêmes extraordinaires. La première tient à ce que la rentrée universitaire 1982-1983 est la vingtième du genre depuis l'Indépendance. La seconde est toute dans le chiffre des 100.000 étudiants inscrits à l'Université en ce début d'année. Ces deux circonstances marquantes dans l'histoire de l'Université algérienne expliquent, à la fois, le grand nombre d'arti-

cles de presse traitant de l'Université et les nombreuses émissions télévisées consacrées à l'enseignement supérieur. Pour des raisons pratiques, nous n'utiliserons que le matériau informatif fourni par la presse écrite : verba volant, scripta manent. Nous analyserons, de façon synthétique, le regard que celle-ci porte sur l'enseignement supérieur. Ce regard admire le passé, discerne le présent, scrute l'avenir.

1) - Les fruits du passé

Incontestablement, la presse algérienne lit avec plaisir les résultats positifs obtenus par l'Université depuis 1962.

Le numéro de Révolution Africaine qui célèbre le vingtième anniversaire de l'Indépendance titre ainsi l'article consacré à l'enseignement : "Les plus beaux fruits de l'indépendance" (1). Cet article, comme bien d'autres, se plaît à comparer la situation acquise de 1982 à celle héritée en 1962.

En vingt années, "Des progrès conséquents" ont été réalisés : El Moudjahid des 17, 18 et 19 septembre 1982 publie une série d'articles pour les mettre en relief et rendre compte, ainsi, de l'évolution qu'a connue l'enseignement supérieur. Une importance particulière est accordée à la réforme de 1971, celle de l'algérianisation, considérée comme "une seconde naissance" de l'Université. On souligne la priorité donnée à l'enseignement scientifique et la démocratisation de l'Université qui permet un accroissement du nombre des étudiants algériens tant en graduation (licence) qu'en postgraduation. "Les besoins du pays sont ainsi pris en charge progressivement en matière d'encadrement. L'algérianisation se trouve dotée des bases nécessaires à sa généralisation dans tous les enseignements. L'algérianisation ouvre, quant à elle, la voie à l'arabisation". Telle est la finale de l'article de El Moudjahid du 19 septembre, qui annonçait une suite, en fait jamais publiée !

L'algérianisation du corps enseignant, plus que son arabisation, est soulignée dans d'autres périodiques. Algérie-Actualité déclare : "Si l'algérianisation du corps enseignant est en bonne voie (plus de 70 % de nationaux), leur arabisation, par contre, à défaut d'un programme réaliste qui s'oppose au volontarisme, n'a pas connu les résultats escomptés" (2). La presse hebdomadaire est souvent plus critique que la presse quotidienne.

1 - Révolution Africaine, n° 958, du 2 au 8 juillet 1982.

2 - Algérie-Actualité, n° 873, semaine du 8 au 14 juillet 1982.

2) - Les contraintes du présent

Nous ne présenterons pas, ici, les problèmes qui sont propres à l'arabisation : la presse algérienne du 20^e Anniversaire, curieusement, n'en parle pratiquement pas. Par contre, après avoir souligné l'importance du chiffre de 100.000 étudiants atteint cette année, elle insiste fortement sur les "contraintes" que ce grand nombre d'étudiants fait peser sur les structures universitaires. Avec la presse, nous ferons état des contraintes que connaît, de façon particulière, la rentrée universitaire 1982-1983. Dans un premier temps, nous en montrerons le poids sur l'Université dans son ensemble ; dans un second temps, nous les présenterons à un niveau local, celui de quelques universités ou centres universitaires.

Que ce soit le quotidien El Moudjahid ou les deux hebdomadaires Algérie-Actualités et Révolution Africaine, ces trois périodiques, les plus lus en Algérie, insistent sur la cause quantitative des contraintes actuelles : il y a deux fois plus d'étudiants nouvellement inscrits en 1982 qu'en 1981, "année (pourtant déjà) caractérisée par la surcharge" (3). Un plus grand nombre de bacheliers en 1982 explique ce doublement des nouveaux inscrits. Pourtant, ce résultat exceptionnel, qui fait aujourd'hui difficulté pour l'Université, ne résout en rien le problème spécifique du baccalauréat : "En fait, bien que l'on passe du simple au double d'une année à l'autre, ce chiffre comparé au nombre total des candidats au bac 1983 montre que l'on demeure toujours au niveau du concours et non d'examen réel. En effet, les 30.000 bacheliers de 1982 ne font qu'un peu moins du tiers des 105.000 jeunes ayant subi les épreuves du bac. Le hiatus saute aux yeux : d'un côté, c'est peu, et le taux d'échecs au bac trop important est vivement ressenti au niveau de la population scolaire ; de l'autre, c'est trop, l'effectif est pléthorique et l'enseignement supérieur va connaître de nouvelles contraintes, malgré la taille et la qualité des efforts entrepris depuis l'Indépendance, qui vont s'ajouter aux anciennes" (4).

3 - Algérie-Actualités, du 8 au 14 juillet 1982.

4 - Révolution Africaine, du 24 au 30 septembre.

Pour répondre à ces contraintes supplémentaires, en ce qui concerne l'hébergement des étudiants, par exemple, "il aurait fallu construire deux cités universitaire de 2.400 lits (normes actuelles) et trois restaurants d'une capacité moyenne de 2.000 à 3.000 repas/jours. Evidemment, personnels de service et équipements auraient dû suivre" (5).

Les difficultés propres à cette rentrée conduisent une partie de la presse (6) à s'interroger sur la politique en cours et même à se demander s'il ne faudrait pas limiter le nombre des étudiants. En effet, les parents s'inquiètent des mauvaises conditions de travail, et les enseignants de la baisse de niveau : les employeurs, de leur côté, exigent de plus en plus une expérience chez les demandeurs d'emploi, ce qui exclut, bien entendu, les jeunes diplômés. Un agent du Ministère de l'Enseignement Supérieur déclare : "S'il avait fallu réfléchir en termes d'infrastructures idéales", environ 10 à 15 % seulement des nouveaux bacheliers auraient pu être accueillis par l'Université ! Une journaliste pense que l'Université a pour vocation de "répondre aux besoins en cadres du pays, en quantité et en qualité" ; mais, ajoute-t-elle, c'est le problème de la mauvaise répartition des étudiants dans les différentes filières d'enseignement qui est la vraie question.

Cette année encore, en effet, les Bacheliers se sont inscrits massivement au tronc commun de biologie (36,1 %) et en sciences juridiques (14 %), négligeant ainsi certaines filières de formation scientifique et technique, comme les sciences de la terre (1,1 %), la mécanique, l'hydraulique ou les sciences alimentaires. Pourquoi de telles "distorsions", se demande la même journaliste ? Elle les explique par la mauvaise "organisation de l'enseignement secondaire", d'une part, et, de l'autre, par "l'impact des différences de statut et de revenu entre les secteurs salariés et non salariés". Autrement dit, la question posée dépasse largement le cadre de l'enseignement supérieur : c'est une réponse globale qui doit être apportée.

5 - El Moudjahid, 5 septembre 1982.

6 - Algérie-Actualités, 30 septembre - 6 octobre 1982.

Une autre difficulté : l'augmentation considérable du nombre des étudiants accentue le manque chronique d'enseignants, plus particulièrement algériens, surtout dans les filières scientifiques. Une fois encore, il a fallu recourir à la coopération internationale : "500 nouveaux enseignants étrangers, en majorité des pays socialistes et des pays arabes vont faire partie de l'encadrement" (7). Sans doute, vont revenir en Algérie des post-gradués et des enseignants en formation ou exerçant à l'étranger. Mais, ces retours ne seront pas suffisants ! Les nouveaux besoins s'élèvent à 1.800 enseignants pour cette rentrée universitaire.

El Moudjahid rend compte des déplacements opérés par Monsieur Brerhi dans de nombreux centres universitaires et souligne des cas particuliers. L'Université d'Annaba, par exemple, connaît cette année une augmentation de 2.500 étudiants pour un total de 8.000 inscrits: Le reporter parle d'"une véritable crise de croissance" (8). A Tizi-Ouzou, il est question de "saturation" : sur 2.000 étudiants nouveaux, 750 se sont inscrits en sciences biologiques ; pour certaines filières, il a fallu recruter des enseignants seulement licenciés ! (de fait, "les procédés de recrutement des enseignants sont assez souples" (9)). Le centre universitaire de Batna a été créé en 1977 pour 550 étudiants : il en accueille, cette année, 4.912 !

Il serait possible de multiplier les exemples ! L'Université est en pleine expansion quantitative, et les difficultés, tant en hommes qu'en matériel, que cette expansion provoque, sont considérables. Mais la presse ne remet jamais en cause la politique de démocratisation de l'enseignement. Toutefois, pour la première fois, des cris se sont élevés, durant l'été 1982, pour alerter au sujet du problème démographique.

100.000 étudiants ! A la fois un succès pour la démocratisation de l'enseignement et le signe d'un goulot d'étranglement.

7 - El Moudjahid, 26 septembre 1982

8 - El Moudjahid, 19 septembre 1982.

9 - Ibid., 27 septembre 1982.

3) - Les projets d'avenir

Cette rentrée universitaire 1982-1983 a suscité, enfin, des articles de presse consacrés à l'avenir de l'enseignement supérieur algérien.

Si le présent est le temps des contraintes, l'avenir devra être celui des projets, et ceux-ci devront être à la mesure de besoins sans cesse grandissants. En l'an 2.000, quelque 510.000 étudiants suivront les cours de l'enseignement supérieur. A l'horizon plus rapproché de 1984, entre 130.000 et 150.000 étudiants seront inscrits à l'Université. En deux ans, de 1982 à 1984, l'augmentation aura été de 30 à 50%.

L'avenir, ce sera donc de nouvelles constructions de centres universitaires : fin 1984, l'Algérie devrait compter 31 centres universitaires, 1 par wilaya ! Ce sera, également, la poursuite de la réforme en cours, en ce qui concerne l'algérianisation, à la fois, des programmes et des hommes et, sans aucun doute, de l'arabisation, dont la presse, redisons-le, ne parle que de façon allusive. Il s'agira, aussi, de lier toujours davantage la recherche scientifique et le développement économique. L'avenir, ce sera, en fin de compte - leitmotiv habituel - le renforcement définitif... de l'indépendance nationale !

Le contexte universitaire de la rentrée n'est pas entièrement manifesté avec ce que nous venons de rapporter de la presse traitant, durant l'automne 1982, de l'enseignement supérieur. Ce contexte est aussi celui qu'a engendré un été fait de longues détente occupées par le Mondial, les nuits de Ramadan, les épisodes de Dallas, les journées de plage, les soirées de Foire. Ce sont également les souffrances et les découragements laissés dans le fond des coeurs par l'été libanais et les hésitations des pays arabes. Ce sont, de plus, les difficultés socio-économiques suscitées par la valse des étiquettes, la pénurie des logements, les encombrements grandissants des grandes villes, ou encore les longues attentes devant les guichets délivrant les passeports...

C'est la bagarre dans la cité universitaire de Ben-Aknoun (Alger) qui, dans la nuit du 3 novembre, cause la mort d'un étudiant et l'hospitalisation de plusieurs autres (10)... qui laisse supposer, à la satisfaction de quelques-uns et à l'angoisse de beaucoup d'autres, la présence toujours agissante des mouvements islamiques (11).

La rentrée 1982-1983 s'opère sous le signe des 100.000 étudiants et dans un certain climat de morosité, voire de violence.

En revanche, la rentrée universitaire s'opère, également, sous le signe de nouvelles perspectives encourageantes et dans un nouveau climat de confiance, en raison du voyage que Monsieur Brerhi fait en France du 8 au 19 novembre 1982 et des accords qui, à cette occasion, sont paraphés entre le ministre algérien de l'Enseignement Supérieur et son homologue français.

-
- 10 - "Une telle violence est, par nature, intolérable, déclare El Moudjahid (4 novembre 1982), en tous lieux et en tous moments, mais particulièrement dans l'Université qui est par définition vouée aux échanges culturels, à la recherche de la science, à la formation intellectuelle des futurs cadres de la Nation. A l'Université surtout, c'est l'expression de tolérance, de compréhension, de respect des valeurs humaines qui doit prendre le pas sur toute autre considération".
- 11 - Il faut distinguer entre l'Islam authentique et une parodie d'Islam, précise un hebdomadaire : "L'erreur, en effet, vient trop souvent de l'amalgame que certains ont vite tendance à faire entre la vue des jeunes se rendant en masse dans les mosquées et qui défendent passionnément les idées de justice sociale prônées par l'Islam. Ceux-là, en effet, n'ont rien de commun avec la parodie de l'Islam que des agités tentent de répandre dans les couches populaires, dans les lycées et à l'Université alors qu'ils ne trouvent aucun écho dans nos campagnes (...). La poussée de l'Islam en Algérie s'inscrit dans une perspective d'authenticité, d'ouverture et de lumière qui gagnerait à être canalisée par des positions (...) contre le sectarisme, l'intolérance et l'ignorance" (Algérie-Actualités, 11-17 novembre 1982).

Sans doute, ces accord intéressent surtout la coopération scientifique et technique : ils constituent, en tant que tels, ce que Le Monde appelle "un programme ambitieux". Il n'en reste pas moins qu'ils situent dorénavant les deux Universités, celle d'Algérie et celle de France, au sein d'une volonté commune de "codéveloppement", de "coresponsabilité" et de "réciprocité". Les répercussions s'en feront sentir, non seulement sur les sciences dites exactes de l'enseignement supérieur algérien, mais aussi sur les sciences sociales et humaines qui y sont dispensées, dans la mesure où celles-ci, tout en "s'unifiant" en langue arabe, garderont le français comme langue étrangère de travail, et ceci plus particulièrement, en ce moment en tout cas, au niveau de la postgraduation.

Il n'est pas indifférent de noter, à cet égard, de récentes conventions signées entre des Universités algériennes et françaises. Ainsi, tout récemment, vient d'être signée une convention entre le centre universitaire de Sétif et l'université de Perpignan. Auparavant, une convention analogue avait noué la collaboration entre Saint-Etienne et Sidi-Bel-Abbès. A Oran, l'Institut des sciences économiques envisage de semblables conventions avec des universités françaises : l'objectif recherché serait une véritable collaboration réciproque, dans les échanges ^{tant} en hommes qu'en documentation scientifique. L'intérêt de toutes ces conventions ne saurait échapper aux universitaires et chercheurs des deux pays.

La coopération universitaire entre la France et l'Algérie devrait aboutir à des transferts de données aussi importantes pour le développement que peuvent l'être les transferts de technologie. A cet égard, le voyage de Monsieur Brerhi devrait être à l'occasion d'une relance entre les organismes de recherche des deux pays. "Un projet de terminal en liaison avec le centre de documentation du CNRS serait envisagé" (12).

L'engagement de l'arabisation de la 3^e Année s'inscrit dans le cadre d'un Plan Quinquennal (1980-1984) qui, en cet automne 1982, se trouve à peu près à mi-parcours. L'avenir de l'enseignement supérieur, en effet, y est présenté dans ses grandes lignes par le Ministère de la Planification et de l'Aménagement du Territoire. Nous avons déjà fait allusion à certaines des orientations définies par ce Plan Quinquennal. Il n'est pas indifférent d'y ajouter certaines de ses perspectives.

Ainsi, pour la période 1980-1984, il est prévu la sortie de 46.000 diplômés de l'Université algérienne. Or, ces diplômés devraient se répartir de la façon suivante :

- 12.000 (26 %) en sciences et technologie
- 9.200 (20 %) en sciences médicales
- 8.000 (17 %) en sciences juridiques
- 8.000 (17 %) en sciences sociales et lettres
- 8.800 (18 %) autres disciplines.

Commentant ces chiffres, le Plan remarque : "Le taux relatif élevé de diplômés en sciences juridiques posera le problème de leur affectation efficace". Il ajoute : "Il en est de même pour les sciences sociales et lettres". Devant cette pléthore de "littéraires", il annonce : "Une partie importante des nouveaux diplômés de l'Université, dans les filières littéraires et scientifiques, pourra être orientée en priorité vers la couverture des besoins urgents de l'enseignement secondaire : il en est de même pour les nouvelles promotions issues de filières économiques, juridiques et de gestion". Plus exactement, il envisage l'affectation de ce surnombre de diplômés pour répondre "aux besoins les plus urgents d'encadrement pédagogique et administratif".

A la fin de 1984, donc du Plan Quinquennal, toutes les licences en sciences sociales et humaines seront arabisées (elles l'auront été avec la 4^e Année 1983-1984). Or, le placement des diplômés arabisés posera certainement, dans l'état actuel des choses et de l'organisation du pays, des problèmes particulièrement difficiles. A leur placement, la meilleure solution sera celle - pas nécessairement désirée par les étudiants - de "l'encadrement pédagogique et administratif", lui-même en cours d'arabisation.

Tout se passe comme si l'enseignement des sciences sociales et humaines n'était pas entièrement partie prenante dans les "filières les plus fondamentales pour la maîtrise, à moyen et long terme, des grands problèmes du développement". Ainsi, le contexte universitaire créé par le Plan engage l'ensemble du secteur des sciences sociales et humaines dans les voies d'une certaine marginalisation par rapport aux "priorités sectorielles et régionales" qui ont été définies pour la construction du pays. C'est bien cette marginalisation que ressentent les enseignants que nous connaissons.

II - L'arabisation à sa troisième année

Sur l'état de l'arabisation en sciences sociales et humaines à sa troisième année, nous avons glané par nous-même nos informations. Les flashes que nous avons pris et que nous allons développer sont situés par rapport à des lieux : Alger, Oran et Constantine ; nous avons voulu avoir une idée de ce qui se passe dans ces trois villes universitaires, tout en privilégiant Oran, lieu de notre résidence. Ces flashes s'intéressent à la langue d'enseignement utilisée plus particulièrement dans les différentes filières de spécialisation propres à la troisième année de licence ; pourtant, ils ne pouvaient laisser dans l'ombre des questions, soulevées au cours des deux premières années d'arabisation, telles que celles concernant l'arabisation de la documentation

ou l'encadrement pédagogique. Notre regard, enfin, s'est arrêté sur l'acte ministériel de septembre 1982 concernant la place à donner aux langues étrangères durant les années de licence.

Photographier l'arabisation des enseignements en ce début de la troisième année revient, en fait, à montrer comment le premier semestre de spécialisation a été arabisé. La situation se présente différemment suivant les lieux et les filières de spécialisation.

A Alger, la troisième année des sciences économiques comporte une section en langue nationale et une autre en langue étrangère, à savoir le français, et cela dans les différentes spécialités enseignées: gestion, sciences financières, économétrie, planification, finances publiques.

Cette situation de bilinguisme se retrouve en sciences juridiques et administratives. Elle est due au maintien de la section en langue française qui avait été lancée, pour la dernière fois, en 1980-1981, au moment de l'arabisation de la première année des sciences sociales et humaines, et cela au bénéfice des redoublants et des immigrés. Ainsi, l'option judiciaire et l'option administrative comportent cette double section.

En sciences commerciales (où l'on annonce la création d'une quatrième année), la troisième année d'enseignement connaît une double section, en langue nationale et en langue française, avec, en plus, pour un module, un enseignement en langue anglaise.

Toujours à Alger, les sciences sociales sont arabisées. Cela semble normal en troisième année de sociologie (l'option démographie dont l'arabisation pourrait faire difficulté n'est pas enseignée à Alger), mais provoque un étonnement en psychologie : les perspectives établies lors du Séminaire de mai 1982 laissaient entendre que la psychologie clinique pourrait connaître une arabisation difficile. Les autres options de la troisième année de psychologie sont arabisées : psychologie industrielle, sciences de l'éducation, orientation scolaire et professionnelle, orthophonie.

En sciences politiques et de l'information, la troisième année ouvre sur trois options. La première donne une formation aux futurs journalistes ; elle est rangée sous la rubrique "informations internationales" ; la présence de nombreux étudiants étrangers, africains pour la plupart, contribue à y maintenir l'enseignement en langue française. Les deux autres options, "organisation" et "relations internationales", sont enseignées en langue nationale ; mais il n'est pas impossible que quelques modules d'enseignement, comme l'économétrie, les statistiques ou les mathématiques, soient enseignés en langue étrangère.

A Constantine, en sciences juridiques et économiques, la troisième année est complètement arabisée ; mais, en sciences sociales, il en va différemment. En effet, si l'enseignement des options en troisième année de sociologie est arabisé, celui des options en psychologie ne l'est pas totalement : l'option psychologie clinique, à la différence de l'option sciences de l'éducation, rencontre des difficultés d'arabisation.

Les difficultés en psychologie clinique étaient prévues en raison du manque d'enseignants. Au moment où nous rédigeons, ^{ces pays} les étudiants suivent des cours en langue française sans y être officiellement inscrits, car ces cours devraient être faits en arabe. En attendant, le directeur de l'institut effectue actuellement un voyage de la dernière chance au Proche-Orient pour recruter des enseignants. S'il en trouve, on pourra arabiser l'enseignement en psychologie clinique. A défaut, ce sera au ministère de prendre une décision. Laquelle ? Le Séminaire de mai 1982 en a prévu plusieurs, qui vont de la fermeture de l'option jusqu'à son ouverture en langue étrangère. La première décision reviendrait à diriger les étudiants de Constantine sur Alger ou Oran.

Pour Oran, nous avons pu recueillir des informations plus précises encore. En sciences juridiques et administratives, la section en langue française fonctionne, en ce début de troisième année, dans les deux options que propose cette année : l'option administrative et l'option judiciaire. Il y a une soixantaine d'étudiants qui suivent leurs cours en langue française, contre 240 qui les suivent en arabe.

En sciences économiques, la troisième année n'est pas complètement arabisée. Les options y sont assurées en langue arabe et en langue française.

En sociologie, l'option sociologie industrielle est arabisée : elle ne regroupe qu'une vingtaine d'étudiants. L'option démographie ne peut être totalement arabisée ; deux ou trois modules restent enseignés en langue française. Il est à noter que, seule en Algérie, l'Université d'Oran assure un enseignement en démographie : cette année, une quinzaine d'étudiants suivent cet enseignement, ce qui est peu.

En psychologie, trois options sont enseignées : la psychologie industrielle, la psychologie clinique et les sciences de l'éducation. Ces sciences de l'éducation sont enseignées pour la première fois, et elles le sont en langue nationale, bien que la plupart des enseignants aient été formés suivant des méthodes anglo-saxonnes. La psychologie industrielle est également enseignée en langue arabe. Quant à la psychologie clinique, elle n'est arabisée que partiellement : trois modules sur cinq sont enseignés en arabe; les deux modules enseignés en langue française le sont par manque d'enseignants arabisants : le module d'anatomie et de physiologie pathologiques, ainsi que le module des troubles du développement sensori-moteur.

Ainsi, sur la base de nos informations concernant Alger, Constantine et Oran, et malgré quelques difficultés constatées ici ou là (d'ailleurs, officiellement prévues), une première impression globale s'impose : l'arabisation de la troisième année a commencé.

En ce qui concerne la documentation : il ne semble pas que la situation décrite dans les précédents chapitres ait beaucoup évolué. Néanmoins, des efforts pour augmenter le nombre des livres en langue arabe ont été réalisés, soit au cours de l'été, soit durant cet automne 1982.

A Oran, par exemple, la diffusion du livre arabe en sciences sociales et humaines s'est trouvée améliorée par l'ouverture, au coeur de la ville, d'une librairie universitaire. Cette librairie est le second local de l'Office des Publications Universitaires. Au moment de son inauguration par Monsieur Brerhi, elle proposait au public 2.000 titres, dont 1.400 en langue nationale. Il est notable que des ouvrages en arabe concernant la psychologie et les sciences de l'éducation étaient alors disponibles : cela est nouveau. Toutefois, les besoins sont encore loin d'être satisfaits, tant pour la quantité que pour la qualité. Il est également intéressant de constater que, le 14 novembre 1982, l'émission

télévisée hebdomadaire, Kâteb ou kitâb (l'écrivain et le livre), a été consacrée à la présentation de nouveaux livres concernant l'éducation et la psychologie (13). Au cours de cette émission, un professeur de l'enseignement supérieur a posé un problème essentiel, en insistant sur l'importance à donner, en Algérie, à la théorie islamique de l'éducation.

Dans la ligne des efforts réalisés en faveur du livre universitaire, en général, et du livre arabe, en particulier, il faut mentionner l'installation, par Monsieur Brerhi, des commissions nationales techniques du livre universitaire, le 30 octobre 1982. Ces commissions se composent de professeurs des différentes filières d'enseignement. Parmi les cinq commissions, figure celle des sciences sociales et humaines. Comme les autres, elle aidera l'OPU (Office des Publications Universitaires) dans le choix des livres universitaires importés de l'étranger. Elle sera chargée, également, d'aider le centre national de traduction et d'encourager la production nationale.

Après avoir procédé à l'installation officielle de ces commissions, le ministre a indiqué qu'un colloque national du livre universitaire sera tenu avant janvier prochain. L'objectif de cette rencontre sera de définir une politique du livre dans notre pays et l'examen des différents problèmes relatifs à ce dernier : l'impression, l'information technique et scientifique, la diffusion, etc... (14).

-
- 13 - Parmi ces nouveautés, on peut citer le livre de Monsieur Rabah TORKI, Les théories de l'éducation, OPU, 1982. El Moudjahid (du 11 novembre 1982) en a fait un résumé dont voici quelques passages : "Abordant les différentes théories de l'éducation sous tous leurs aspects, l'auteur met en valeur les avantages et les inconvénients de chacune d'elles (...). L'auteur constate avec plaisir, depuis 1980, l'avènement de l'arabisation au sein de l'Université algérienne, comme il se félicite des orientations en matière de choix de méthodes d'éducation, car seule la théorie islamique trouve son impact dans un tissu social foncièrement musulman".
- 14 - Ces informations proviennent d'un article de presse : El Moudjahid, 31 octobre 1982.

La question de l'encadrement pédagogique est évidemment liée à celle de la langue d'enseignement. Si cette dernière est arabisée, l'encadrement pédagogique l'est par le fait même. Le côté inattendu de la situation, en ce début de troisième année d'arabisation, est que les cours en arabe ont pu commencer sans la participation d'un grand nombre d'enseignants algériens de formation francophone. Comment cela a-t-il été possible ?

Quatre raisons paraissent en rendre compte. La première est l'existence d'enseignants algériens à même d'enseigner en langue nationale. Ceci est une conséquence de l'arabisation sectorielle menée dans la plupart des instituts enseignant les sciences sociales et humaines, avant 1980. Là où les deux sections, en langue arabe et en langue française, coexistaient, une tradition et une expérience d'enseignement arabisé se sont développés au long des années. Progressivement, des Algériens exclusivement francophones de formation se sont mis à enseigner en arabe. Ce processus d'arabisation des enseignants algériens s'est poursuivi durant les deux premières années d'arabisation totale, à partir de 1980, ~~Les~~ enseignants de niveau 3 en langue arabe ont pu, évidemment, plus facilement que les autres, commencer à enseigner en langue nationale, au fur et à mesure de la prise de conscience de l'inévitabilité de l'arabisation. Les postgradués que nous connaissons sont conscients de la nécessité de s'arabiser. Ils s'y emploient dès leur passage en formation de magister. Ils le font d'autant plus volontiers et d'autant plus rapidement qu'ils ont reçu, durant leur formation primaire et secondaire, des bases suffisantes en arabe littéraire. Ils rencontrent, certes, des difficultés, en particulier en ce qui concerne la terminologie. Mais ils améliorent leur expression orale grâce à une utilisation plus fréquente et plus motivée de la langue d'enseignement ; ils en viennent à assimiler la terminologie propre à leur discipline. Un autre facteur psychologique les aide à fournir cet effort : ils travaillent en groupe, au sein de leur promotion de magister.

Une deuxième raison est le gonflement, par rapport au nombre des enseignants, des effectifs des étudiants qui suivent les cours en arabe. Là aussi, l'existence d'une section arabisée a permis assez facilement à ce gonflement de se produire presque de façon naturelle. Pour un cours magistral, il importe relativement peu que les étudiants soient 200 ou 800. Cela importe d'autant moins que les méthodes de l'enseigne-

ment arabisé sont différentes de celles de l'enseignement de type français. La relation enseignant-étudiant n'est pas la même dans les deux cas : un enseignement arabisé peut être plus facilement "magistral" ; les étudiants posent peu de questions (d'autant moins, nous dit-on, qu'ils peuvent être gênés pour s'exprimer en langue arabe ou qu'ils ont constaté que leur professeur lui-même risquait d'être gêné pour leur répondre !). D'ailleurs, ces étudiants sont, depuis leur arrivée à l'école, habitués à se trouver dans des classes surchargées dans lesquelles il est difficile de poser des questions au professeur.

Une troisième raison ? L'augmentation des heures de cours assurées par les enseignants arabophones. Cela correspond à une solution présentée lors du Séminaire de mai 1982. Il semblerait que les enseignants les plus portés à augmenter leur temps d'enseignement hebdomadaire seraient les Proche-Orientaux.

La quatrième raison est l'arrivée précisément d'enseignants en provenance du Proche-Orient. Nous avons constaté, ici et là, que de tels enseignants arabophones étaient, à la fois, nouveaux et, souvent, qualifiés. Ces arrivées ne semblent pas, néanmoins, modifier le jugement global des Algériens sur ses Orientaux : on ne les apprécie pas beaucoup. Cela est vrai tant de la part des enseignants que de celle des étudiants.

Dans le sens du développement de ce type de coopération, nous avons relevé deux événements complémentaires. Le premier est le renforcement de la coopération inter-universitaire entre l'Algérie et l'Irak, à l'occasion de la visite en Algérie d'une délégation conduite par le ministre irakien de l'enseignement supérieur. Le renforcement concerne l'échange d'enseignants et de boursiers ; il vise également les relations bilatérales entre les Universités pour "la promotion et le développement de l'enseignement en langue nationale" (15). Le second événement est la réunion à Alger du "comité chargé du suivi des recommandations du premier congrès des ministres arabes de l'enseignement supérieur qui s'est tenu à Alger du 14 au 19 mai 1982" (16). Cette réunion a étudié la création d'un centre d'arabisation, de traduction, d'édition et

15 - El Moudjahid, 4 novembre 1982.

16 - Ibid, 5, 6 et 7 novembre 1982.

de publication dans le monde arabe, ainsi que la création d'une université arabe. Par ailleurs, les participants ont réfléchi "sur les difficultés de l'arabisation dans l'enseignement supérieur et les moyens de les surmonter".

En ce qui concerne l'arabisation des enseignants algériens francophones, le fait nouveau de la rentrée 1982-1983 est la possibilité accordée à ces enseignants d'y consacrer le temps qu'ils veulent, dans la mesure où bon nombre d'entre eux sont détachés de leur enseignement, et souvent de tout enseignement (puisque celui-ci est arabisé !).

A Oran, le directeur du centre d'enseignement intensif des langues s'est montré satisfait quant aux efforts déployés par les enseignants pour s'arabiser : en sciences sociales et en sciences économiques, trois enseignants ont été détachés totalement à fin d'arabisation; ceci est nouveau par rapport à l'année 1981-1982. Les autres enseignants sont détachés partiellement et suivent les cours organisés par le Centre. Ces cours concernent toujours les trois niveaux précisés l'année précédente ; ils avaient tous repris en octobre. Le fait vraiment nouveau, indiqué par le directeur du centre, est la volonté manifestée par les enseignants de s'arabiser ; en fait, cette volonté reposerait surtout sur la peur de perte d'emploi. A la question concernant les stages effectués en Syrie, le directeur nous a affirmé que cela avait été un échec. C'est en Algérie, a-t-il ajouté, que les enseignants algériens doivent s'arabiser, et ils pourront le faire dans de bonnes conditions.

Un autre fait marquant de la rentrée universitaire 1982-1983, en sciences sociales et humaines, est la parution, en septembre, d'un arrêté ministériel concernant l'enseignement des langues étrangères au cours des quatre années de préparation à la licence.

Cet arrêté comporte 4 articles :

- Les articles 1 et 2 concernent le tronc commun. Ils prévoient qu'un étudiant dont les cours sont dispensés en langue nationale, doit suivre un enseignement de 3 heures par semaine en langue étrangère. Cet enseignement a un double objectif : d'une part, parfaire l'expression écrite et orale acquise par l'étudiant dans cette langue étrangère ; d'autre part, faire acquérir la terminologie de la discipline enseignée.

- L'article 3 précise que cet enseignement est de 2 heures par semaine en troisième et quatrième années. Il peut être assuré dans le cadre des travaux pratiques ou des travaux dirigés, ou bien encore sous la forme d'un séminaire. Le contenu du module enseigné en langue étrangère doit compléter la documentation en langue arabe et se spécialiser dans les recherches particulièrement récentes.

- L'article 4 déclare qu'un étudiant dont les cours sont assurés en langue nationale peut choisir jusqu'à deux modules enseignés en langue étrangère. Dans ce cas, les articles 1, 2 et 3 ne sont plus applicables.

Les réactions des directeurs d'institut ou des chefs de département que nous avons rencontrés ont été les suivantes. Cet arrêté, pensent-ils, est intéressant à plus d'un titre, mais il est arrivé trop tard pour être appliqué dès le premier semestre de l'année 1982-1983. Le texte, d'ailleurs, demande à être clarifié et précisé : on ne sait pas s'il supprime l'enseignement, déjà en place, des langues étrangères ou s'il y ajoute un autre enseignement, auquel cas, compte tenu de la surcharge actuelle des horaires, il serait difficilement applicable. L'interprétation la plus courante est que cet arrêté répond à deux problèmes :

- La place de la langue française dans le cadre d'un enseignement par ailleurs complètement arabisé : son utilisation est, d'une manière ou d'une autre, indispensable dans le contexte algérien actuel, pour des raisons de documentation et pour la formation des chercheurs et enseignants travaillant en français.
- La place des enseignants algériens francophones à l'intérieur de l'enseignement arabisé des sciences sociales et humaines : un enseignement donné en langue française permettrait d'utiliser ceux qui n'arrivent pas à s'arabiser.

Nous pensons que l'application de cet arrêté permettra, en outre, de résoudre le problème de l'enseignement de certains modules encore difficiles à dispenser en langue arabe, spécialement en démographie, psychologie, économie.

III - Témoignages

Les témoignages que nous avons recueillis sont des réactions d'enseignants ou d'étudiants par rapport à la situation créée, en sciences sociales et humaines, par l'arabisation de la troisième année. Ces réactions sont, dans l'ensemble, marquées par la passion : en tout cas, favorables ou défavorables, elles sont très vives. Elles s'apaiseront sans doute quand le processus en cours aura trouvé sa forme définitive et quand les intentions des responsables de l'arrêté de septembre se seront précisées.

Nous commençons par divers témoignages d'enseignants algériens. Nous avons rencontré, dans les couloirs de l'institut des sciences sociales d'Oran, un enseignant en sociologie. Il fait partie de la vingtaine d'enseignants francophones qui sont détachés d'enseignement, en totalité ou en partie, pour s'arabiser. Cet enseignant en sociologie n'a pas, ce semestre-ci, de charge d'enseignement. Il est allé s'inscrire au centre d'enseignement intensif des langues dans un groupe de niveau 2. Il explose contre ses professeurs : "Ce n'est pas sérieux ! On prend des professeurs de lycée pour enseigner des universitaires. Il y a un décalage culturel entre ces professeurs, aux méthodes de travail classiques et même traditionnelles, et les enseignants francophones qui ont besoin d'autre chose". Nous lui demandons s'il suit les cours donnés par ses collègues arabophones. "Effectivement, répond-il, je voudrais travailler avec un collègue arabophone, une "doublure". En fait, il est difficile d'arriver, en pareil cas, à un résultat satisfaisant : les arabophones sont bien d'accord pour qu'on travaille avec eux, mais c'est à condition de faire tout ce qu'ils demandent, et même... leurs cours ! En tout cas, ce problème de l'arabisation devient vraiment angoissant ! Pour le moment, je suis payé pour m'arabiser, mais ne plus avoir d'enseignement me manque beaucoup".

Les propos de cet enseignant sont représentatifs de la position des algériens francophones en ce début d'année 1982-1983 : maintenant plus qu'avant, ils sont décidés à faire effort pour s'arabiser. On peut, toutefois, se demander s'ils seront suffisamment encadrés et s'ils ne risquent pas de se décourager rapidement. Notre enseignant dispose de



temps pour s'arabiser ; mais il a encore à terminer la rédaction de sa thèse : "Et puis, ajoute-t-il, tu connais les problèmes rencontrés chaque jour. Cela fait plus d'une semaine que notre quartier n'a pas d'eau. L'ascenseur ne marche pas : j'ai mal au dos à force de monter les seaux d'eau. Ces derniers temps, j'ai cherché des pommes de terre, sans en trouver ! Ma femme vient d'accoucher, et il faut que je l'aide".

Un autre enseignant francophone, ayant des connaissances en arabe, nous ~~rapporte~~ qu'il devait donner un cours de comptabilité nationale en troisième année de sciences économiques : "Je viens d'apprendre, dit-il, que les étudiants du centre universitaire ont demandé à avoir le cours en arabe. Le directeur de l'institut a donc proposé ce module à un irakien qui vient d'arriver. Il faut que je lui prépare son cours, et je cherche un livre traitant en arabe de comptabilité nationale ! Ensuite, je tâcherai de me perfectionner en arabe... Mais je ne suis pas certain de rester en Algérie". Une telle incertitude n'est pas unique. Notre interlocuteur a soutenu sa thèse : il peut espérer trouver du travail ailleurs. On nous a signalé le cas d'agréés en économie qui ont quitté l'Algérie !

L'arabisation crée parfois des divisions, voire des affrontements, au sein de la communauté universitaire. Un enseignant en arabe, seulement licencié, obtient injustement la place d'un enseignant francophone, à la fois diplômé et expérimenté. On nous a parlé de "revanche" prise par les arabophones sur les francophones. Il faut signaler, ici, pour sa violence, un article, rédigé par un maître-assistant de l'Université d'Alger, dénonçant l'attitude d'"inquisition" qui fut celle d'un jeune collègue en sociologie, au cours d'une émission télévisée (17). Cette inquisition, écrit-il "se donnera d'emblée pour cible le corps enseignant francophone sur lequel pleuvront les anathèmes : parjure et renégat de la culture originelle, ce corps décidément mal aimé sinon honni méritera un beau procès d'intention que l'on peut résumer comme suit: Si aujourd'hui l'arabisation dans nos universités paraît compliquée et si demain ce processus d'intérêt général allait à avorter, les responsables sont d'avance connus. Qui d'autres sinon ces francophones, voire

17 - TOUALBI N., "Inquisition pour une exclusion", Révolution Africaine, du 17 au 23 septembre 1982, pp 30 et 31.

francophiles, artéfactes nostalgiques d'un ordre colonial éculé ?". L'auteur de l'article explique les raisons qui freinent l'arabisation en sciences sociales : celle-ci ne doit plus être considérée comme une simple "transposition linguistique" ; il s'agit d'arriver à "conceptualiser scientifiquement" en arabe ; puis, il déclare : "Il est non seulement urgent d'imaginer les moyens de cette politique, mais non moins opportun de se défaire radicalement d'une attitude de simplicité teintée de mauvaise foi". Ce n'est pas en quelques mois, précise-t-il, que l'on peut réussir l'arabisation ; et il ne faut pas "prendre pour une résistance idéologique, la circonspection scientifique de ceux qui savent que l'arabisation est une entreprise trop sérieuse pour être sacrifiée à un empressement infantile".

Il ne faut pas généraliser les tensions de ce genre à l'intérieur du corps enseignant. Nous avons souvent été témoin de la solidarité entre enseignants algériens arabophones et francophones. Les inquiétudes de ces derniers rejoignent souvent les questions des enseignants arabophones sur l'avenir et la place des sciences sociales et humaines en Algérie. Il est vrai, cependant, que l'avenir personnel des uns et des autres s'annonce de façon différente : les privilégiés du système d'enseignement actuel sont les bilingues. Un enseignant, non seulement bilingue, mais trilingue - il a fait une partie de ses études supérieures en Grande-Bretagne - nous disait : "Un monolingue n'est ni un vrai enseignant, ni un vrai étudiant. En fait, il faut l'arabe, le français et l'anglais qui est de plus en plus nécessaire". Cet enseignant est psychologue et sait l'importance de la documentation en langue anglaise dans sa spécialité.

Que pensent les enseignants étrangers ? Nous avons interviewé des francophones et des arabophones.

Les francophones sont évidemment assez mal à l'aise. Coopérants, ils ne se font guère d'illusions sur leur avenir personnel au sein de l'Université algérienne, même s'ils sont là depuis longtemps et enseignent en postgraduation. Mais, de toutes façons, ils sont, eux aussi pour le moment, concernés par l'arabisation en cours. L'un d'entre eux, enseignant en sciences économiques, pense que "l'algérianisation du

corps enseignant est une bonne chose pour le pays. Mais, ajoute-t-il, l'arabisation (à l'aide des Proche-Orientaux) ne signifie pas nécessairement son algérianisation". Un autre, enseignant en sciences juridiques, est en Algérie depuis une dizaine d'années : "Je regrette d'avoir à quitter ce pays, même si je m'y attendais. J'ai de très bons camarades parmi mes collègues. Eux-mêmes, que vont-ils devenir, s'ils n'arrivent pas à enseigner en arabe ?".

Nous avons rencontré un maître de conférence égyptien, depuis longtemps en Algérie. Bien entendu, il est favorable à l'arabisation ; mais "l'arabisation par les Algériens, dit-il, je n'y crois pas : ils ne savent pas l'arabe".

" Dans l'institut où j'enseigne, ajoute-t-il, on assiste, comme ailleurs, à l'algérianisation du corps enseignant. Ceci provoque le reflux des arabophones du Proche-Orient. Ces derniers sont souvent remplacés par de jeunes enseignants qui viennent de soutenir leur thèse de magister, ou même en France celle de troisième cycle. Ces jeunes enseignants deviennent trop rapidement chargés de cours. On devrait commencer par leur confier la responsabilité de travaux pratiques. En tout cas, les étudiants se plaignent de ces enseignants inexpérimentés et insuffisamment arabophones".

Ce même professeur trouve que "les étudiants comprennent mieux l'arabe aujourd'hui qu'il y a quelques années. Cependant, dit-il, ils éprouvent encore de grosses difficultés à écrire et à s'exprimer correctement. Cela n'est pas étonnant : les enseignants algériens du primaire ou du secondaire leur apprennent mal la grammaire".

Un autre maître de conférence égyptien vient d'arriver en Algérie. Il apprécie l'accueil qui lui est réservé en fait de sympathie et de cordialité. Mais il voudrait voir résolus les problèmes matériels qu'il connaît. Auteur d'ouvrages d'enseignement, il serait content de les proposer à ses étudiants ; mais il lui est impossible de les trouver ici. "Comment faire, demande-t-il, pour les faire venir d'Egypte ?".

Un enseignant irakien est depuis plusieurs années en Algérie. Il trouve que les étudiants ne lisent pas suffisamment en arabe de livres d'économie, soit parce qu'ils ne sont pas très à l'aise dans cette langue, soit parce que les ouvrages d'économie manquent en arabe.

Qu'ils soient francophones ou arabophones, ces enseignants sont pratiquement monolingues en Algérie (s'ils connaissent l'anglais, cette connaissance ne leur est pas ici d'une grande utilité). Ils ne sont en relation qu'avec des Algériens parlant français ou arabe. Cela peut expliquer le porte-à-faux que nous avons ressenti chez eux. Le problème de la langue crée une coupure à l'intérieur du corps enseignant, et également entre enseignants et étudiants.

Dans le contexte algérien actuel, il est important que les responsables algériens soient bilingues parlant l'arabe et le français: un directeur d'institut ou un chef de département doit utiliser quotidiennement ces deux langues. Un de ces responsables auquel nous exprimions notre admiration pour ses connaissances linguistiques nous a répondu qu'elles étaient nécessaires aujourd'hui et le seraient demain encore davantage : "L'arabisation de la troisième année et ensuite celle de la quatrième ne supprimeront pas la nécessité pratique du bilinguisme. De toutes les façons, nous sommes en contact avec les enseignants responsables de la postgraduation qui se donne en français. Nous voulons aussi multiplier nos relations avec des universités françaises".

Le texte de l'arrêté ministériel de septembre a souvent été au centre de nos entretiens avec de tels responsables. Pour eux, il ouvre des perspectives intéressantes et adéquates à la réalité : "Nous ne pouvons pas abandonner la langue française. Quand le texte parle de langue étrangère, il faut traduire par langue française. C'est dans cette langue que nous enseignerons tel module particulièrement important, à plus forte raison quand la documentation en langue arabe est par trop insuffisante".

Nous avons eu un long entretien avec un des responsables du département de démographie. Cette discipline fait partie des options proposées aux étudiants de troisième année. "Le problème de l'arabisation, nous dit-il, ne se pose pas pour les modules techniques. Quand vous parlez d'intégrale, que ce soit en français ou en arabe, tout le monde comprend de quoi il s'agit : les mathématiques sont la langue

universelle actuelle. Par contre, le problème se pose pour les notions de type culturel, comme c'est particulièrement le cas en sociologie. Les difficultés sont culturelles quand vous abordez, par exemple, les différentes théories démographiques, ou bien encore l'histoire et la géographie du Maghreb. Interviennent, alors, des concepts au contenu différent, comme ceux de religion, de famille ou de tradition" (18).

Une autre inquiétude constatée chez des responsables concerne l'enseignement donné par des enseignants algériens, francophones de formation et d'expression, qui enseignent aujourd'hui en langue arabe. "Même si leur langue en arabe est correcte, ce qui n'est pas toujours évident, ils continueront à penser en français. Ils auront des conflits avec leurs étudiants arabisés : les références culturelles et scientifiques des uns et des autres ne seront pas les mêmes, au moins à un certain niveau".

A Oran, le directeur de l'Institut des sciences économiques, ainsi que le chef de département de la sociologie, s'interroge sur les effectifs de première année. La situation n'est pas identique dans les deux cas. En sciences économiques, les effectifs sont en baisse depuis plusieurs années. "L'année dernière, nous dit le directeur, ils étaient environ 150 ; cette année, ils ne sont plus que 100. Cette baisse est d'autant moins normale que, ailleurs, le nombre des étudiants de première année a doublé. Je pense que l'arabisation joue un rôle non négligeable dans cette diminution inquiétante pour l'avenir de notre institut". En sociologie, on ne peut pas parler de baisse ; mais la hausse y est relative : en tout cas, elle n'est pas comparable à celle constatée en psychologie ou en droit. "Les sociologues de première année sont 80, nous dit le chef de département ; l'année dernière, ils étaient 53. Les psychologues étaient environ 110 ; ils sont près de 200 cette année" (En première année de droit, les étudiants sont 800 alors qu'ils n'étaient que 300 en 1981-1982). "Cette évolution, ajoute-t-il, pose sérieusement la question de l'avenir de la sociologie ; chez nous, tout se passe comme si l'arabisation faisait peur aux étudiants qui préfèrent s'inscrire dans d'autres disciplines, en droit, par exemple, où les débouchés dans le privé sont fortement rémunérés".

18 - Les questions de type culturel posées par l'arabisation de la démographie se retrouvent, par exemple, en troisième année d'économie. Une enseignante faisait état devant nous des résistances qu'elle avait rencontrées quand elle avait parlé, dans un cours de démographie, de contraception et de limitation des naissances.

Les étudiants, pour leur part, se demandent, quel sera leur avenir de diplômés en sciences sociales et humaines. Bien entendu, ce genre de question est plus courant en fin d'études qu'en première année de licence ; en tout cas, cette question se pose, au moins, à partir de la troisième année. Du point de vue des débouchés, il est certain que des disciplines sont plus attirantes que d'autres : les sciences juridiques, par exemple, présentent de sérieuses possibilités d'emploi, et ceci pas seulement parce que l'administration algérienne est en voie d'arabisation ; le métier d'avocat est particulièrement envié par les arabophones (celui de médecin l'est plus encore ; mais il exige, dès étudiants, un baccalauréat bilingue : l'enseignement de la médecine est entièrement français).

On peut se demander pourquoi l'arabisation des sciences économiques ferait ou fait baisser les effectifs de première année. Est-ce parce que les sociologues, surtout les arabophones, ont plus de difficulté pour trouver du travail dans le secteur économique algérien (celui-ci préférant les diplômés francophones) ?

Il est une catégorie de bacheliers qui, cette année, n'ont pu s'inscrire dans les instituts d'économie : ce sont les titulaires du baccalauréat de technique comptable. Nous en avons rencontré qui nous ont expliqué pourquoi, de leur point de vue, on ne les avait pas acceptés en sciences économiques : "Quand nous sommes allés nous inscrire au service des inscriptions de l'Université d'Oran, on nous a répondu que ce n'était pas possible parce que nous sommes de formation bilingue et qu'il faut des arabophones". "Cela est d'autant plus injuste, rétorquent-ils, que jusque là nous pouvions nous inscrire directement en sciences économiques, alors que les arabophones devaient passer un examen de mathématiques... Finalement, on nous a dit d'aller à l'école de commerce d'Alger". Le nombre de ces bacheliers n'est pas assez grand pour que leur non-admission en sciences économiques suffise à expliquer la chute des effectifs. Néanmoins, il est significatif que l'on ait répondu à ces jeunes qu'il fallait être arabophone pour étudier les sciences économiques.

Par rapport aux problèmes posés directement par l'arabisation de la troisième année, les étudiants réagissent différemment, en fonction de la langue dominante qui est la leur. Un étudiant arabophone nous disait qu'il trouvait son professeur pas très à l'aise en langue arabe.

Nous avons signalé le cas de ces étudiants qui ont fait pression sur l'administration universitaire pour avoir leurs cours en langue arabe, et non pas en français. Par contre, une démographe de troisième année, ayant pourtant déjà suivi deux années de cours en arabe, nous a déclaré: "Je préfère avoir ce module en français, et je ne suis pas la seule, parce qu'il n'y a pas de bon professeur en arabe". "Le problème, disait un étudiant, est que nous ne sommes pas d'accord entre nous pour des raisons de langue : il y en a qui sont meilleurs en français et d'autres qui n'y comprennent pas grand'chose".

Conclusion

De ces quelques flashes sur la rentrée universitaire de la troisième année d'arabisation des sciences sociales et humaines, il se dégage une impression d'ensemble qu'il s'agit de préciser.

Disons, d'abord, que le lancement de cette troisième année avait quelque chose d'audacieux. Il l'était en raison, non seulement des difficultés déjà rencontrées et de celles à prévoir, mais encore de la nature même de l'opération qui, du tronc commun aux filières, constituait, en même temps qu'un nouveau pas en avant, un saut sur une marche plus élevée. Or, ce lancement audacieux, les responsables de l'enseignement supérieur n'ont pas hésité à le décider, puis à le déclencher. Une chose est donc maintenant acquise : l'arabisation de la troisième année est lancée.

Les conditions dans lesquelles s'est opéré un tel lancement reposent, notons-le ensuite, sur une conception particulière de la marche en avant. Cette conception est celle qui préside, non seulement à l'arabisation progressive des sciences sociales et humaines, mais également au commencement de l'année universitaire 1982-1983 en ses différents domaines. Cette conception de la marche en avant est à situer entre deux formes extrêmes et opposées. Ce n'est ni la fuite en avant irréflechie ni l'avancée parfaitement planifiée et programmée. C'est le type même de la marche en avant politiquement voulue et concrètement pragmatique : on se jette en avant parce qu'on le décide politiquement et, ensuite, on progresse en ménageant risque et chances.

Il ne faut pas s'étonner, enfin, que, dès son départ, le nouveau processus engagé connaisse des réussites et des échecs. Les uns et les autres étaient prévisibles, et même prévus, en ce qui concerne, par exemple, les difficultés d'arabisation de la psychologie clinique, de l'économétrie ou même de la démographie. Il est certainement remarquable que ce lancement de la troisième année subisse moins d'échecs et enregistre plus de réussites que nous aurions pu, nous, le prévoir.

Cette impression d'ensemble renvoie à une certaine philosophie de la pratique, celle des défis à relever et des paris à engager : en l'occurrence, par exemple, le défi des 100.000 étudiants et le pari de l'arabisation de la troisième année. Cette philosophie implique l'idée qu'il n'est pas nécessaire d'avoir tous les atouts en main pour commencer et poursuivre une partie : il suffit d'en avoir assez pour que la chance puisse sourire. Elle repose sur cette certitude que rien ne peut se faire si on attend, pour aller de l'avant, que toutes les conditions de réussite soient réunies. Elle mise sur la conviction que, une fois lancées, les choses s'arrangeront et se perfectionneront.

En dernière analyse, cette philosophie de la pratique est celle du volontarisme politique qui engage des transformations, souvent irréversibles, au nom de l'idéologie et qui s'emploie ensuite, dans les situations concrètes ainsi créées, à en aménager les conséquences. Mais elle s'affronte à des réalités plus délicates à aménager quand elle engage des actions de translinguisme et, par le fait, de transculturation.
