

Le Système éducatif algérien face à l'hybridation linguistique

by Nacer Khelouz

Quelques repères historiques d'une réforme perpétuelle

Si l'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976 a posé les premières bases d'une refonte des secteurs de l'éducation et de la formation en les inscrivant dans un processus d'édification de l'école fondamentale algérienne, il n'en reste pas moins que bien des rapports officiels en tous genres (commission de réforme de 160 membres ordonnée par le président en mai 2000, ordonnance 03-09 du 13 août 2003), des lois d'orientation, des décrets d'application, ont rythmé le monde de l'éducation dans ce pays depuis son indépendance. Tant de passions ont également été attisées au sein des élites dirigeantes. Elles opposaient principalement les tenants de la voie d'ancrage dans un espace algérien exclusif à ceux de l'ouverture à la modernité. Les premiers se faisaient les chantres de la priorité absolue donnée à la langue arabe dans tous les actes et organismes officiels. Ils n'avaient de cesse d'en appeler au substrat arabo-musulman pour l'édification d'une nation arabe unifiée. S'inspirant de l'idéologie panarabiste teintée de baasisme,¹ ce groupe ambitionnait, après la longue guerre civile des années 90, l'instauration d'un panislamisme supranational censé faire face aux stigmatisations dont les musulmans se disent les victimes au tournant des années 2000. Quant aux seconds, héritiers de la période de l'immédiat après-guerre durant laquelle l'Algérie avait tout à construire, du fait d'avoir opté pour la langue française, langue de transition institutionnelle et administrative, aux dépens de l'arabe alors enseigné massivement par tout une cohorte de coopérants techniques moyen-orientaux (Égyptiens, Syriens et Iraquiens) recrutés – hâtivement et sans aucune formation aux réalités algériennes –, pour une mission de réhabilitation et de réintroduction du peuple algérien au sein de l'entité arabe, se voient assez régulièrement fustigés en tant qu'ils constitueraient le parti français (*hisba frança*) œuvrant à la désaffiliation du citoyen algérien de sa quintessence arabo-musulmane. Pourtant "cette mission de restauration linguistique qui s'est instituée sur une incompétence proverbiale de ces coopérants ethniques, allait configurer le paysage linguistique algérien en octroyant, paradoxalement, à la langue française la place durable qu'elle occupe présentement dans la société algérienne" (Sebaa 42).

S'agissant de la langue arabe classique – ainsi mise artificiellement en préséance par rapport aux langues populaires (arabe algérien, tamazight), véritable subrogation d'un système linguistique par un autre –, il n'est pas jusqu'au moindre débat public à son sujet qui ne soit fortement clivant. Certains n'y voient que source de conflits et de régression:

Langue élitiste par ses complications difficilement maîtrisables, surtout au niveau de sa morphologie et de sa syntaxe, elle a été imaginée, à l'instar d'autres langues élitistes qui ont sévi dans les périodes antique et médiévale de l'évolution des sociétés, au temps de la dynastie omeyyade, par les servants de l'aristocratie arabe mecquoise soucieuse de la préservation et du développement de ses intérêts particuliers. (Ali Yahia 14)

Alors que les promoteurs de la réforme de l'éducation, en dépit des échecs essuyés et du rétropédalage opéré sur la philosophie de l'école fondamentale dans le cours des années

2000, continuent de prôner le ré-enchantement de la langue de “tous les Algériens” en cherchant notamment à lui insuffler une dynamique volontariste d’investissement du champ scientifique. Le ministre de l’éducation nationale n’hésite d’ailleurs pas à afficher, de par l’accent mis exclusivement sur la langue arabe, la volonté affirmée du gouvernement à dédaigner les autres langues nationales:

Une plus grande qualification linguistique représente l’un des soucis majeurs du ministère de l’éducation nationale qui n’entend n’épargner aucun effort pour valoriser la langue arabe et lui restituer, dans le fait pédagogique réel, sa fonction de légitimation scientifique et technologique. (Benbouzid 25)

Au syndrome de l’inusable autosatisfaction des décideurs s’exprimant par la voie d’offices de relais de l’action gouvernementales chargées le plus souvent de dresser des satisfécits, répond une prudence bienveillante des organismes d’évaluation et de conseil internationaux. Ainsi le Conseil National Économique et Social (CNES), ne focalisera-t-il pas dans ses différents rapports annuels depuis 1999 sur le critère quantitatif (augmentations annuelles substantielles d’élèves inscrits et rattrapage/amélioration conséquentes du nombre de filles scolarisées, ouverture de nouveaux établissements, etc.) accréditant ainsi par raccroc l’idée que la qualité elle aussi augmenterait miraculeusement au même rythme et de manière automatique. Thaâlibi ne résume-t-il pas les errements de ce qu’il appelle “le syncrétisme idéologique” algérien, en ne lui concédant que cette dimension quantitative: “Il serait injuste cependant de ne pas reconnaître qu’à l’exception de cette question idéologique certes drastique, l’école algérienne a tout de même réussi le pari quantitatif de s’ouvrir au plus grand nombre” (41). Pour revenir à ces rapports d’experts, il n’est ainsi pas rare d’y lire des déclarations abondamment chiffrées telles que celle-ci: “En 1995, le taux brut de scolarisation des filles était de 53,26%, alors que celui des garçons avoisinait les 60%. En 2005, ce taux a atteint 67% pour les filles et plus de 65% pour les garçons” (CNES 26).

Une telle information, préjugant favorablement de l’émancipation de la femme en se félicitant des chiffres d’amélioration quantitative préfère taire le phénomène de déperdition que subissent en amont les jeunes filles algériennes du fait des rigidités familiales qui trop souvent les ramènent à la maison à marche forcée. Or, force est de constater que si ces collègues d’experts nous disent leur capacité à identifier globalement les carences persistantes du système, il reste qu’en les relevant, comme en passant, au milieu d’un discours laudateur de l’action gouvernementale n’en minimisent pas moins leur portée générale. Les préconisations du PNUD (Programme des Nations-Unis pour le Développement) pour 2012-2014 sont pourtant là pour tempérer cet enthousiasme, aussi bien sur la gouvernance économique, la participation des citoyens dans la vie publique, la corruption, que sur la question du genre et la qualité de l’offre éducative dont il est dit dans le Cadre de Coopération Stratégique que “[l’amélioration] de la qualité de l’éducation et de l’alphabétisation continue ainsi de se poser comme un défi prioritaire à relever” (PNUD 23).

En s’intéressant à ce qu’on pourrait appeler le syncrétisme linguistique algérien (voir appendice en fin d’article), l’on voit apparaître toute l’ampleur sinon de sa sujétion totale du moins de sa surdétermination par une assise idéologique de contrôle et de hiérarchisation des modes d’expression algériens dans leur ensemble. Et c’est là sans doute toute la difficulté méthodologique qui consiste à traiter soit la question des langues du point de vue sociolinguistique voire ethnolinguistique ou à s’interroger sur les mécanismes institutionnels, culturels et psychosociologiques qui font, qu’en dépit de toute logique – et du bon sens, pourrions-nous ajouter –, il y ait cette imperméabilité toujours grandissante

entre la langue de l'école et une pratique langagière créolisante (pour reprendre Édouard Glissant) dans la vie quotidienne. En somme, il s'agit de savoir "ce que parler veut dire" – pour reprendre le titre d'un ouvrage de Bourdieu – dans les conditions institutionnelles au sein desquelles l'imperium d'une langue (la langue arabe classique) charrie son cortège de non-dits sur les autres parlers en présence (arabe populaire algérien, tamazight) ainsi poussés dans les marges de la sphère publique. La langue française, quant à elle, ne peut être spontanément agrégée aux autres tant elle revêt en Algérie des caractéristiques particulières sur lesquelles nous reviendrons plus loin. "La langue officielle a partie liée avec l'État. Et cela tant dans sa genèse que dans ses usages sociaux" (Bourdieu 27). À tout prendre, il est difficile de faire l'économie de l'un de ces deux segments au profit de l'autre tant il est loisible de remarquer que c'est dans les entrelacs du politique et du linguistique que s'affutent les armes d'une codification des normes auxquelles vont être soumises toutes les pratiques linguistiques présentes sur le territoire. Singulièrement la notion de "glottophagie"² développée par Louis-Jean Calvet pour décrire la réalité de la lutte sans merci menée en son temps par *le francien* à l'encontre des autres langues régionales en France s'avère inopérante en contexte algérien tant la faiblesse – pour certains, l'artificialité – du substrat culturel sur lequel repose l'arabe classique en Algérie a eu pour conséquence inverse d'affermir les bases de la langue populaire sur le champ de la pratique sociale. À cela il faut ajouter que si dans les deux cas, français et algérien, le poids du pouvoir politique a été sans conteste déterminant dans la mise en place de l'institutionnalisation linguistique à partir d'une langue officielle décrétée d'autorité, il reste que le français pouvait présenter la particularité d'être au départ la langue d'au moins une région française (Île de France) tandis que l'arabe classique ne s'est jamais départi de son élitisme en Algérie. Dans une étude peu amène sur le pouvoir politique algérien, accusé d'instrumentaliser la question linguistique à des fins politiciennes, l'avocat Rachid Ali Yahia dénonce le caractère, selon lui, artificiel de la langue arabe classique en Algérie:

La langue arabe classique, on le sait, ne répond pas – elle n'a jamais répondu – aux critères universellement admis propres à toute langue nationale. Elle n'est pas l'instrument de communication unique, commun à l'ensemble des membres de la collectivité algérienne, ni même de l'une ou de l'autre des communautés nationales qui la composent. La prétention de la proclamer et de l'imposer comme langue nationale de l'Algérie entière se trouve donc sans fondement. Elle relève purement et simplement de l'arbitraire. (18)

En tout état de cause, croyant analyser les causes de l'hétérogénéité des codes linguistiques dans ce pays en les recherchant dans l'inventivité – ou peut-être l'irrationalité – seule des Algériens, nous nous sommes aperçu qu'en réalité ce n'est là que l'un des effets attendus d'une politique éducative fortement inféodée à un prisme idéologique de la nation imposé depuis le sommet de l'État. Le postulat n'est donc point d'analyser les implications politiques et socio-culturelles de l'hybridation des langues et le système éducatif algérien mais bien l'inverse. Il s'agit ainsi de voir comment les choix éducatifs opérés par le pouvoir politique une dizaine d'années après l'indépendance de 1962, de par leur recentrement exclusif sur la langue arabe classique décrétée seule langue nationale de tous les citoyens algériens (cf. constitutions algériennes), ont-ils conduit à fédérer contre eux toutes les résistances. En d'autres termes, si les Algériens semblent *naturellement* portés vers l'usage de plusieurs langues à la fois, c'est parce qu'on a longtemps cherché à leur en imposer une aux dépens de toutes les autres. S'agissant de la langue française visée prioritairement dans ce projet d'arabisation non concerté, il est arrivé que "la confirmation sociale de la langue française s'est fondée sur les intentions politiques de son infirmation" (Sebaa 45). Et les

raisons profondes d'une telle politique sont à chercher dans une rumination idéologique lointaine: "Au moment où les pays arabes quittent le giron ottoman et passent pour la plupart sous domination occidentale, et face au prestige des langues occidentales, les réformistes et nationalistes arabes vont opter pour la modernisation de la langue littéraire classique (et non pas pour la promotion des parlers vernaculaires locaux)" (Miller 7).

Ainsi, ce n'est pas l'*offre* sur "le marché linguistique" (Bourdieu) qui manque: l'arabe populaire, le tamazight avec leurs multiples variantes locales. Kateb Yacine, dans un entretien, ira même plus loin dans la dénonciation du primat de la langue arabe classique en affirmant que "[l'arabe littéraire] est un danger dans la mesure où il rejette les intellectuels vers la bourgeoisie" (Gafaïti 59). D'aucuns, dès lors, s'interrogent sur la néantisation de la langue première que l'école républicaine opère par le zèle de ses assesseurs que sont les instituteurs. "Comment espérer qu'un enfant puisse aimer une langue artificielle qu'on lui inculque par la force, si le maître s'applique à dévaloriser et à lui faire haïr les idiomes de son propre répertoire verbale?" s'interroge Mohamed Benrabah (Arezki 77). C'est en voulant sanctuariser la langue arabe classique (ou littéral, ou standard, selon les dénominations) boudée par la majorité des Algériens, que le pouvoir politique a suscité les crispations les plus vives chez une population de plus en plus consciente par surcroît des nouvelles exigences d'une certaine mondialisation. Celle-ci tombe en quelque sorte à point nommé pour que le pouvoir politique local s'en serve à des fins de gel de toute demande en langues vernaculaires, arguant la nécessité d'un spectre linguistique plus exogène. Chacun se persuadant par ailleurs que la partie est inégale entre un nouvel ordre mondial *globalisé* en ceci qu'il s'est choisi ses modes hégémoniques de production et de contrôle des richesses mondiales, fixé les règles drastiques de ses marchés spéculatifs, imposé ses langues de prédilection, ses codes de communication en-dehors desquels la disqualification est inévitable et un hypothétique "retour aux sources" d'une non moins improbable nation arabe unifiée. Une telle politique conduit à une discrimination sociale dont seule la minorité privilégiée parvient à assurer ses arrières. "De plus en plus de parents inscrivent leurs enfants dans [les écoles privées]. Le coût en est onéreux. Aussi, seuls les enfants d'une frange de la population, celle dont les revenus sont nettement au-dessus de la moyenne, bénéficient de la qualité de ces nouvelles écoles" (Arezki 88).

Finalement, devant la sclérose du système et sa schizophrénie qui consiste à vouloir par exemple imposer un enseignement en langue hybride (en mode *code switching* institutionnalisé) arabe/français pour un cours de mathématiques ou de physique/chimie en lycée (les énoncés des problèmes en arabe et les symboles scientifiques en français) pour finir par ne conserver que l'usage exclusif du français dans l'enseignement supérieur, un sentiment de désarroi s'est emparé de la jeunesse algérienne, condamnée à mener de front, dès son "baptême" universitaire, l'assimilation des contenus et l'apprentissage *ex nihilo* de la forme (nouvel outil linguistique, passage inouï de l'arabe au français). Mostefa Lacheraf en son temps avertissait déjà du danger de ces ambitions sans commune mesure avec les réalités sociales. De l'individu déculturé, il note que "[Ses] carences sont inhérentes à un état social qui, sans rien aliéner ou presque des facultés intellectuelles de l'individu restées cependant en veilleuse, constitue comme une sorte de 'difficulté d'être', d'inadaptation objective aux gestes avérés [...] aux modes de penser, d'agir et d'apprécier, par lesquels se formule et s'exprime une culture" (10).

Nous allons tenter de fixer à présent quelques repères historiques sur l'éducation durant la période coloniale. Nous serons ainsi amenés à considérer les premières inflexions idéologiques données à l'éducation dans le sens de son algérianisation. C'est ici l'occasion de revenir sur ce qu'ont été les fondements posés par l'ordonnance 76-35 de 1976 qui a fixé

le cap des priorités pour le secteur éducatif des années 1980/1990. Dans un troisième temps, nous verrons comment une nouvelle réforme de structure (en application aujourd'hui) va alors être impulsée par le président Bouteflika au début des années 2000 ambitionnant de doter le pays d'une école moderne qui tarde pourtant à voir le jour. Enfin, ceci nous amènera à nous interroger sur le bien-fondé des tentatives répétées – mais vaines - de mise en échec des langues populaires algériennes.

Les Algériens et l'école française colonisatrice

Des 132 ans de domination coloniale, il ressort une constante: les rapports entre l'école française et les Algériens ont toujours été empreints d'une méfiance réciproque. L'administration française n'avait qu'un intérêt circonspect quant à l'émancipation des Algériens tandis que ces derniers avaient vite mesuré les dangers inhérents à l'inoculation du virus colonial dans l'esprit de leurs enfants.

L'équation aporétique

La France voulait à la fois instruire suffisamment ses "indigènes" les plus réceptifs au discours thuriféraire de l'action française en Algérie en même temps qu'elle avait pour objectif de fixer les limites à cette *incorporation* afin qu'elle ne pût jamais produire l'effet inverse; à savoir qu'un Arabe trop instruit, c'est la cause nationaliste qui s'en trouvera consolidée. Michel Leiris a-t-il sans doute raison en affirmant que:

La nécessité d'éduquer les peuples regardés comme attardés, et cela dans leur propre intérêt comme dans celui de tous, est, en effet, l'un des arguments dont les colonialistes usent le plus volontiers (bien qu'en fait ils redoutent et tendent même à ralentir, sous des prétextes divers, une évolution d'où ne peut résulter finalement que leur élimination). (95)

Former des corps intermédiaires dociles et loyaux entre l'administration coloniale et la population indigène devait être idéalement le but à atteindre. Or, au sein de la population colonisée, si le sentiment de refus de tout contact avec les instances coloniales fut certes prédominant, il restait à prouver que ceux de leurs enfants scolarisés, pour de bonnes ou mauvaises raisons, dussent être irrémédiablement happés par la machinerie idéologique de l'école coloniale. De ce fait, l'ambiguïté de la position de l'administration coloniale sur la question de l'instruction des "indigènes" est au moins inversement proportionnelle à celle de ces derniers qui oscillaient entre deux positions inconciliables: refuser, c'est courir le risque de se laisser aspirer par le long tunnel de l'analphabétisme; accepter, c'est voir l'espoir d'une restauration nationale s'amenuiser chaque jour davantage. Se nourrir du savoir mais sans se compromettre était le moyen terme assumé par une frange infime de la population. En Kabylie, une politique publique d'ouverture substantielle d'écoles françaises ne signifiait pas nécessairement un ralliement de la population aux thèses colonialistes. Charles Robert Ageron note qu' "[il] serait faux de croire que les populations ou même les Kabyles éclairés, tous d'origine maraboutique et lettrés en arabe, *étaient d'accord pour remercier la France*" (Ageron 156, je souligne). Il y avait donc deux visions en présence diamétralement opposées dans leurs principes. D'un côté, les colonisateurs rêveront d'une population "indigène" gagnée au projet colonial comme l'affirme un auteur du *Bulletin universitaire de l'Académie d'Alger*, cité par Fanny Colonna:

La conclusion pratique est que nous devons couvrir de ces écoles tout le territoire occupé par des populations indigènes, et mettre si bien notre

éducation à la portée des familles qu'aucun obstacle ne s'interpose entre notre enseignement et l'universalité de la jeunesse musulmane. (20)

Et de l'autre, les colonisés leur répondront par une attitude de défiance: "Ce peuple si doux au début nous deviendra amer à la fin. Il voudra abolir l'étude du Coran dans nos écoles, afin de nous détacher peu à peu de notre religion. Il s'ingéniera à apprendre le français à nos enfants, dans le but d'en faire des renégats" (*Miat ou Wahed Diwan*, recueilli en 1908 par J. Desparmet, cité par Colonna 27).

De fait, cette crainte fut fondée tant l'enseignement traditionnel dispensé par les "zaouïat", qualifié par les cercles colonialistes de "fanatique", a été la cible du feu nourri des colons et du pouvoir politique métropolitain. Bientôt d'ailleurs, dans les années 1840, l'enseignement confrérique musulman sombrera tout à fait des suites des coups de boutoir infligés par les pouvoirs publics et relayés en cela par l'administration communale, acquise aux seuls intérêts de la communauté européenne. Celle-ci n'était pas peu réjouie de donner le coup de grâce en supprimant les quelques écoles mixtes arabe-français tombées dans son escarcelle. Le rapport Le Pescheux note qu'en "1840, sur une population de 12 000 Maures (à Alger) on comptait 24 msids recevant plus de 600 élèves; au mois de février 1846, il n'existait plus que 14 msids donnant l'instruction à environ 400 enfants" (Colonna 30). Même jusqu'aux défenseurs de l'instruction des "indigènes" les plus personnellement engagés dans la voie de la promotion par l'école républicaine, tels que le recteur Jeanmaire, il y avait cette illusion – demeurée vaine en raison de la virulente opposition des colons et des très faibles moyens mis au service de la scolarisation des colonisés – de la fraternisation encore possible entre Européens et Musulmans en Algérie. "Il n'y aurait," écrivait-il, "jamais d'association, ni de solidarités possibles sans une certaine communauté de pensée et de langage" (Ageron 165). Or, la politique préconisée dans le sens d'un *assimilationnisme* culturel est ressentie par les Algériens comme une "déculturation." Voici comment Lacheraf déconstruit les mécanismes idéologiques qui conduisent au tarissement de toute possibilité d'émancipation du colonisé par l'école coloniale, dût-elle compter en son sein des éducateurs les mieux prédisposés envers "l'indigène":

Quand l'enseignement était dispensé aux enfants des peuples colonisés dans la langue du colonisateur, avec des références obligées à de grands écrivains classiques, à des philosophes, penseurs et humanistes; aux idées généreuses de liberté et d'égalité, aux droits de l'homme et du citoyen; au simple droit des gens, etc [...], les promoteurs de cette culture étrangère conquérante ne s'apercevaient, à aucun moment, qu'ils s'adressaient en pédagogues et en maîtres à penser, aux écoliers et au public d'un pays occupé et dominé par leur propre métropole, privé délibérément de sa souveraineté nationale et des droits les plus élémentaires de ses habitants autochtones; d'un pays exclu du cours utile de l'histoire et du progrès, exploité, humilié, dépersonnalisé. (49)

La question de l'enseignement des "indigènes" relèvera du conflit cornélien. Quel enseignement pour l'enfant musulman qui pût à la fois garantir sa loyauté envers l'idéologie du maître colonial et qui fût suffisamment sommaire pour le priver des moyens intellectuels de sympathie avec les cercles nationalistes? "Scolariser", remarquera Aïssa Kadri, "c'est acculturer mais c'est aussi éveiller les consciences et courir le risque de mettre en cause le rapport colonial" (Kadri 2). Kamel Kateb note qu'"en 1954 les chiffres fournis par le recensement donnent 86,3% d'analphabètes du sexe masculin et 95,4% du sexe féminin. Les agents recenseurs doivent par conséquent remplir eux-mêmes tous les questionnaires dans la même journée" (Kateb 10). Il a fallu ainsi attendre l'Algérie indépendante pour que

le français connaisse une bien meilleure fortune du fait du tassement d'une bonne part des craintes nourries à son égard pendant la période coloniale.

L'école algérienne de l'indépendance

La parenthèse coloniale refermée, avec ses multiples blessures à panser, l'Algérie indépendante a fait siens les principes humanitaires fondamentaux forgés dans la lutte de libération nationale, pour partie, et empruntés d'autre part à la *Déclaration Universelle des droits de l'homme de 1948*. Le premier d'entre eux fut celui de redonner au peuple algérien sa dignité bafouée durant toute la période coloniale. Une telle tâche, le processus révolutionnaire des années 1960 aidant, avait vocation à s'installer sous le seul prisme du socialisme révolutionnaire dont la matrice de combat devait être celle de la justice sociale, de l'égalité des citoyens, et de la solidarité. Ceci suppose de bâtir à partir d'une table rase et ainsi, espérait-on, débarrasser le pays des "scories culturelles et dénaturantes de l'ancien ordre colonial" (Thaâlibi 35). Or, quelle identité algérienne restaurer? Quelle authenticité forger? La jeune nation algérienne n'a-t-elle pas fait le pari de l'ambivalence jamais complètement assumée? Les options idéologiques tournées vers l'anamnèse glorificatrice d'un insaisissable état ancien, antéposé à la colonisation et qu'il faudra ré-enchanter, avaient de quoi donner aux nombreux défis à relever un caractère ontologique jurant avec l'urgence d'un projet de développement pragmatique.

L'obsession du retour au passé, regrettera Lacheraf, dont on a été frustré, draine, ainsi, des nostalgies tenaces [...] La reprise en charge ou la tentative désespérée de reprise en charge [du] patrimoine, même dégradé, est aussi totale et parfois sans discernement que l'a été la destruction, par le colonisateur de la société autochtone. (Lacheraf 48)

Des générations entières ont eu à subir cette improbable combinatoire ancien/moderne censée conduire au redressement national. L'"algérianisme" revendiqué comme vecteur de la superstructure idéologique d'État peu à peu mise en place, – dût-il trouver ses racines dans une quête obstinée de la restauration de l'idée de soi par soi –, ne pouvait se suffire de la seule incantation des vertus arabo-musulmanes chantées à tue-tête. "De source d'enrichissement que [le syncrétisme culturel] peut être dans des conditions normales d'échange interculturel, il ne produit plus que conflits et clivages culturels lorsqu'il est manipulé pour des motifs de pouvoir" (Thaâlibi 37). Il reste qu'à force de vouloir expurger la question identitaire de toute suspicion, fondée ou non, de pactisation avec l'ennemi d'hier et plus généralement avec le modèle capitaliste occidental, l'Algérie entreprit de se faire rencontrer, sur un terrain socio-culturel et politique encore en jachère, deux entités pour le moins antinomiques: le cultuel rédempteur et le matérialisme dialectique.

De cette équation pour le moins ambiguë qui consiste à prendre fait et cause pour un socialisme révolutionnaire, à l'instar des pays de l'Europe de l'est, mais infléchi dans le sens d'un enracinement au sein d'une tradition cléricale, il en est résulté un projet politique englué dans l'immixtion du religieux incapable de satisfaire les aspirations d'un peuple à la prise en main de son propre destin par les moyens de la libre entreprise et de son corollaire, la liberté individuelle. Les nationalisations et autres collectivisations des moyens de production ont eu pour effet, à la fois de le déshumaniser et de le déresponsabiliser face à des schèmes de représentation identitaire qui lui sont imposés par une direction politique aux méthodes anti-démocratiques. Le corps national hérité de la révolution armée, monolithique et prescripteur, s'est mis ainsi en opposition au corps individuel, assoiffé de

reconnaissance, jusqu'à lui nier tout droit à penser par lui-même. Il en fut ainsi de l'économie comme de l'éducation et de tout le reste. Or, nous précise Toualbi Thaâlibi, "c'est précisément d'un tel modèle qui se voulait la solution à l'impossible pari de réaliser la mutation socio-économique et culturelle dans l'idolâtrie du même (l'original), que furent élaborés la plupart des textes réglementaires et législatifs fixant les objectifs politiques, culturels et éducatifs de l'État algérien" (36). Comme un gage de bonne volonté, car il fallait se déculpabiliser du péché d'acculturation commis ou subi avec la force coloniale d'hier, jusqu'à l'élite francophone qui pourrait s'apparenter à ce que Bourdieu décrit comme "ces membres d'une fraction dominée de la classe dominante [prédisposés] à entrer dans le rôle de 'middlebrows', comme dit Virginia Woolf" (*Esquisse* 226), va clamer le retour inconditionnel à ces valeurs-refuge que sont l'arabo-islamisme et l'authenticité algérienne. Nous proposons de voir à présent quels principes sous-tendent cette nouvelle politique éducative qui devait intervenir au milieu des années 1970 et quelles implications devait-elle avoir sur la formation du citoyen algérien, tant au niveau de la conscience qu'il a de son être individuel qu'à celui de son inscription dans un grand récit collectif.

L'ordonnance d'avril 1976

Il est communément admis par les observateurs et analystes de la politique éducative algérienne que cette ordonnance du 16 avril 1976 portant numéro 76-35 inscrite dans l'esprit de la charte nationale et de la nouvelle constitution toutes deux adoptées la même année, en fixant les grandes orientations du pays dans les secteurs de l'éducation et de la formation et en actant les profonds changements intervenus dans les domaines économique et social, mettait fin à la période antérieure de transition/transformation politique. Les deux précédents textes fondateurs (programme de Tripoli 1962 et charte d'Alger 1964) étaient non seulement déjà lointains mais encore faisaient-ils figure de plates-formes idéologiques destinées prioritairement à consacrer – du moins en théorie – la révolution en germination. "Le domaine de l'idéologie," dira Bakhtine, "coïncide avec celui des signes [...] Le mot est le phénomène idéologique par excellence" (27-31). Ce renouveau national, si nécessaire qu'il ait pu être pour un peuple fraîchement décolonisé, a vu néanmoins ces promoteurs s'enfermer dans une attitude d'autocélébration où l'ambition révolutionnaire socialiste accolée à la proclamation d'une profession de foi religieuse (l'improbable couple Islam-Marxisme) le disputait à des appétits de pouvoir, à mi-chemin entre caste et règne solitaire. "Pendant notre guerre de libération, c'était à ce peuple de choisir sa voie. Ceux qui l'ont privé de la parole, qui l'ont empêché d'exercer ses responsabilités, avec l'arrière-pensée de vivre comme des rois et de régner sur l'Algérie, ont commis une faute grave" (Abbas 8). Dans cette profession de foi souvent entachée de lyrisme révolutionnaire, il n'est pas jusqu'à la référence au glorieux passé de résistance du peuple qui n'ait été invoquée pour enraciner la nouvelle nation dans un continuum historique par-delà la parenthèse coloniale. Les instruments de cette reconquête nationale passeront donc par la nécessité d'engager une codification des principes régissant désormais la culture algérienne et asseoir durablement les fondements idéologiques de la révolution. Il en découlera l'unanimité selon lequel la culture algérienne sera nationale, révolutionnaire et scientifique" (programme de Tripoli 1962), que "l'Islam est la religion de l'État" et "l'arabe la langue nationale et officielle" (articles 4 & 5 de la constitution de 1963). L'arabo-islamisme est dès lors revendiqué comme la conséquence logique d'un lien "organique", selon certains textes, entre le Coran et la langue arabe. Cette filiation sera désormais gravée dans le marbre de toutes les constitutions qui se sont succédé de 1963 à 2008. Même quand il s'est agi de réviser celle de 1996 – sous la pression de contestations populaires de tous ordres, notamment le "printemps berbère" de 1980 et les événements du 6 octobre 1988 – par la loi n° 02-03 du

10 avril 2002 portant reconnaissance de la langue tamazight comme langue nationale, on a fait comme si le surgissement d'un tel impensé national ne modifiait en rien les traditionnels schèmes de représentation de l'histoire et civilisation algériennes.

Quelles langues pour quelles finalités?

En somme, le souci de liquidation de l'héritage colonial va dicter aux concepteurs-idéologues des programmes scolaires une politique d'arabisation et d'algérianisation largement volontariste mais sans qu'il lui fût jamais possible de se donner en amont les moyens humains et matériels de sa réalisation. Certes, pour réduire au silence "les ennemis de la révolution", outre les pressions exercées sur quiconque oserait critiquer l'action gouvernementale en violation du principe constitutionnel de liberté de pensée, il y avait toujours à se réclamer sans grands frais de la forte aspiration des "masses populaires" à un retour aux sources algériennes déniées par l'impérialisme colonial. Or, aux lendemains de l'indépendance, sous un climat de lutte larvée entre différents clans se disputant la direction politique du pays, sous l'emprise d'un pouvoir exécutif (Ben Bella 1962-1965) de plus en plus confiscatoire de toutes les instances de décision et suite à un pronunciamiento (Boumediene 19 juin 1965) diligemment mis dans les habits d'un "redressement révolutionnaire", il n'est pas étonnant que l'émancipation des masses soit réduite à sa portion congrue. La Charte d'Alger de 1964, dans son souci de l'intérêt supérieur de la nation, vrai ou simulé, ne reconnaissait-elle pas que le choix du parti unique, tout en le déclarant nécessaire, ne constituait pas en soi une garantie de stabilité politique, surtout si sa gouvernance tombait entre les mains d'une caste? On pouvait y lire substantiellement qu'en ce cas "les risques [déboucheront] tôt ou tard, soit sur une dictature petite-bourgeoise, soit sur la constitution d'une couche bureaucratique faisant de l'appareil l'instrument de ses intérêts particuliers, soit enfin sur un régime de dictature personnalisé faisant du parti un simple organe de police politique" (troisième partie de la Charte d'Alger intitulée *Le Parti et les organisations de masses*, point numéro 6). Dans un tel contexte d'idéologisation du projet de redressement national, l'algérianisation tant promise ne pouvait avoir que des effets homéopathiques. Pour preuve, la marche précipitée vers l'arabisation sans aucun débat ni concertation sur la réalité linguistique du pays, si elle fut un symbole brandi à la face du "pays oppresseur" d'hier, ne pouvait que passablement impacter les dures réalités socioéconomiques du plus grand nombre. Pourtant, ce mouvement d'arabisation ira s'accroissant tendant peu à peu à rejeter dans les marges les autres langues en présence.

Il est sans doute nécessaire de mener à ce niveau une analyse, que le cadre restreint de cet article ne peut permettre, des mécanismes institutionnels et idéologiques qui ont conduit à la tentative de liquidation du français (dépossession opérée à l'endroit du peuple et non des élites) et sur la menace (chantage) brandie sur la pseudo-mondialisation qui discréditerait toute langue vernaculaire à portée locale. La disqualification de la langue de la mère (arabe populaire et tamazight) au profit d'une langue ovni (langue arabe classique) est un coup de semonce répété à satiété qui a contre lui une mobilisation citoyenne de plus en plus déterminée à prendre en main son destin culturel et linguistique.

UNIVERSITY OF MISSOURI-KANSAS CITY

Appendice

Quelques exemples du syncrétisme linguistique

/Hit/(mur) donne /hittiste/ substantif arabe avec suffixation française en isme : (les chômeurs adossés aux murs)

/Tkamirit/ tournure verbale à compositisme codique : du mot français (caméra) avec désinence verbale en [i]arabe, contraction de l'énoncé : tu filmeras à l'aide d'une caméra.

/Lamiri/ (la mairie) avec intégration du déterminant (la) pour respecter la racine trilitère de l'arabe ou kabyle.

/Moushkilation/ combinatoire du mot arabe /moushkil/ (problème) avec une suffixation française en /tion/ pour indiquer l'entrée dans une situation-problème

/Parkingeur/ (gardien d'un parking). À noter l'usage « franglais » du mot (parkingeur) à l'instar de (balayeur/ élèveur, etc.)

/Taxieur/ contraction (chauffeur de taxi)

/Dégoûtage/ ajout du suffixe (age) au mot (dégoût) pour en amplifier le procès.

/Normal/ usage extensif avec fonction phatique pour ponctuer n'importe quel énoncé d'approbation.

À ceux qui lui parlent de la langue algérienne, le président actuel répond : « La langue algérienne matixistische. » Ceci nous donne en français standard : « La langue algérienne n'existe pas », avec intégration de la négation arabe « ma - iche » (ne- pas) autour du verbe français /exister/.

Le cas du /r/ roulé français. Il est généralement admis comme étant la norme en matière de prononciation parmi la population masculine tandis que le /R/ parisien est majoritairement utilisé par la gente féminine. Cette codification discriminante est fortement établie et ne peut être transgressée qu'au risque (pour les garçons) d'être taxés de /chichi/ jeunesse dorée et quelque peu efféminée des faubourgs.

Références

- Abbas, Ferhat. *Autopsie d'une guerre: L'aurore*. Paris: Garnier, 1980.
- Ageron, Charles Robert. *Histoire de l'Algérie contemporaine (1871-1954)*. Paris: PUF, 1979.
- Ali Yahia, Rachid. *Réflexion sur la langue arabe classique*. Tizi-Ouzou: Achab, 2010.
- Arezki, Dalila. *L'Enseignement en Algérie. L'envers du décor*. Paris: Séguier, 2004.
- Bakhtine, Mikhaïl. *Le Marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Minuit, 1977.
- Benbouzid, Boubekour. *La Réforme de l'éducation en Algérie. Enjeux et réalisations*. Alger: Casbah, 2009.
- Benmouhoub, Mohand. *Alphabétisation intégrationniste. Projet pilote d'alphabétisation de la femme et de la jeune fille*. Alger: Office National d'Alphabétisation et d'Enseignement pour Adultes, 1997.

- Bererhi, Afifa, and Beïda Chikhi. *Algérie. Ses langues, ses lettres, ses histoires*. Blida: Tell, 2002.
- Benrabah, Mohamed. *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*. Paris: Séguier, 1999.
- Bourdieu, Pierre. *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard, 1982.
- . *Esquisse d'une théorie de la Pratique. Précédé de trois études d'ethnologie kabyle*. Paris: Seuil, 2000.
- Calvet, Louis-Jean. *Linguistique et colonialisme. Petit traité de glottophagie*. Paris: Payot, 1974.
- Charte d'Alger*. 16-21 avril 1964. El-Mouradia. Web. 7 Aug. 2012. <<http://www.el-mouradia.dz/francais/symbole/textes/charte%20d'alger.htm>>.
- Colonna, Fanny. *Instituteurs algériens 1883-1939*. Paris: Fondation nationale des sciences politiques, 1975.
- Gafaïti, Hafid. Kateb Yacine. *Un homme, une œuvre, un pays*. Alger: Laphomic, 1986
- Kadri, Aïssa. *Histoire du système colonial en Algérie*. Conférence à l'Université François Rabelais de Tours, 20 juin 2006. Web. 17 Juin 2012.
- Kadri, Belaribi. *De l'école indigène à l'an 2000... et des poussières*. Alger: ACL, 2004.
- Kateb, Kamel. "La statistique coloniale en Algérie (1830-1962)." *Courrier des statistiques* 112 (décembre 2004).
- Kebir, Boussad, et Mansouri Habid-Allah. *Guide d'utilisation des manuels de Tamazight pour le cycle moyen*. Alger: ONPS, 2008.
- Kouloughli, Lamine. *Écrits épars-liés (1989-2009)*. Alger: El Othmania, 2010.
- Lacheraf, Mostefa. *Algérie: nation et société*. Alger: SNED, 1976.
- . *Écrits didactiques. Sur la culture, l'histoire et la société*. Alger: EAP, 1988.
- Leiris, Michel. *Cinq études d'ethnologie*. Paris: Gallimard, 1988.
- PARE (Programme d'appui de l'UNESCO À la Réforme de l'Éducation). *La Refonte de l'éducation en Algérie*. Rabat: UNESCO ONPS, 2005.
- Sebaa, Rabeh. *L'Algérie et la langue française. L'altérité partagée*. Oran: Dar El Gharb, 2002.
- Secrétariat Social d'Alger. *Le Système éducatif global de l'Algérie. Le problème de la maîtrise de l'existence*. Alger: SNED, 1972.
- Souheil Dib, Mohammed. *Pour une poétique du dialectal maghrébin*. Rouiba: ANEP, 2007.
- Taleb, Ibrahim. *Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*. Alger: El Hikma, 1997.
- Toualbi Thaâlibi, Nourredine. *École, idéologie et droit de l'homme*. 2e édition. Alger: Casbah, 2004.

Notes

¹ Du parti "baath/baas", *résurrection* en arabe, fondé en 1947 en Syrie et qui prône l'unification des États arabes en une seule grande nation. Après de nombreuses luttes de pouvoir entre différents courants du baasisme syrien, il en est résulté que les promesses d'une indépendance vis-à-vis du capitalisme occidental et du socialisme marxiste au profit d'un substrat arabe laïc basé sur la liberté individuelle sont restées lettre morte. Aujourd'hui, cette doctrine n'a plus grand-chose à voir avec l'idéologie de départ tant la pratique du pouvoir confine à l'oligarchie et à l'autoritarisme d'État.

² Ce concept inventé par Calvet se réfère à une langue en position dominante qui mange une autre en la péjorant et la réduisant à l'état de "dialecte" ou de "patois."