

La Langue Nationale et les Langues Etrangères dans notre Système Educatif : Discussion du Rapport Général de la Commission Benzaghrou

Jamal Mimouni^(*) et Nidhal Guessoum^(**)

Le rapport de la Commission Nationale de la Réforme du Système Educatif (CNRSE) initiée par le Président de la République, connue sous le nom de Commission Benzaghrou, a récemment été rendu accessible au public. Cette commission installée par décret présidentiel pour évaluer le système éducatif et proposer un plan de réforme profonde, a fait l'objet de vives controverses dont la presse nationale nous a amplement fait écho.

En tant que scientifiques et éducateurs algériens ayant enseigné dans différentes universités algériennes et étrangères, nous voudrions apporter notre contribution au débat en cours sur le sujet. Nous ne saurions certes prétendre commenter sur le rapport tout entier, qui est en lui-même un travail énorme ayant fait appel à de nombreuses compétences, mais plutôt sur un aspect d'une importance capitale et qui constitue le nœud même du débat: il s'agit de la partie touchant à la place de la langue nationale et des langues étrangères dans notre système éducatif. Pour mieux situer notre intervention, mentionnons que nous enseignons depuis plus de quinze ans *dans trois langues* (arabe, français et anglais), tant en graduation qu'en post-graduation, et avons publié dans ces trois langues des travaux pour diverses audiences (techniques et générales).

Comme il est coutume de faire dans les publications scientifiques, donnons tout de suite nos conclusions au lecteur, conclusions que nous étayerons dans ce qui suit, preuves à l'appui : la lecture attentive des propositions de la commission nous a convaincu qu'elles étaient basées sur un manque flagrant de méthode scientifique (arguments non sequitur, affirmations sans fondement, et manque de consistance des jugements), sur certaines données manifestement incorrectes, et que nombre des propositions de la commission procédaient d'une attitude générale qui ne peut être qualifiée que de parti pris idéologique patent. Nous avons conclu que l'implémentation de ces propositions, particulièrement en ce qui concerne la place des langues, ne peut mener qu'à une catastrophe éducationnelle d'une ampleur sans précédent.

Nous discutons en détail dans ce qui suit un nombre de points qui, à notre avis, rendent le rapport de ladite commission sur la question linguistique bien en deçà des espérances suscitées initialement, voire même faisant complètement fausse route.

^(*) Jamal Mimouni est Maître de Conférences à l'Université de Constantine. Il est chercheur en Astrophysique des particules et est engagé depuis nombre d'années dans des activités touchant à la popularisation ("vulgarisation") scientifique avec le public; par exemple, il a publié, avec N. Guessoum, « L'Histoire de l'Univers » (Ed. Al-Maarifa, Alger, 1999 – en arabe).

^(**) Nidhal Guessoum a enseigné à l'Institut de Physique de l'Université de Blida dont il a été le Directeur de 1991 à 1993. Il a ensuite passé cinq années au College of Technological Studies du Koweït, et enseigne depuis un an à l'Université Américaine de Sharjah (Emirats Arabes Unis), où il dirige depuis peu le département de Physique. Il a aussi été chercheur associé en Astrophysique gamma au centre Goddard de la NASA et au Centre d'Etudes de Rayonnement Spatial à Toulouse. Il est aussi connu pour ses efforts de popularisation des sciences; il a publié 2 livres et plus de 75 articles en arabe, anglais et français.

I-Sur la Justification de l'Introduction Intensive des Langues Etrangères

Le sens délibérément ambigu et dangereux donné au concept de plurilinguisme

A maintes reprises, le concept de « plurilinguisme » et le « fait » qu'il représente une « tendance mondiale » est repris dans le rapport comme argument principal justifiant la place excessivement importante que l'on veut accorder au français. Tout le problème réside dans le sens que l'on doit donner au concept de plurilinguisme ! S'il est vrai qu'une tendance existe de par le monde -bien que pas aussi forte que le rapport la présente-¹ d'introduire une ou deux langues étrangères assez tôt dans l'enseignement (primaire puis moyen), il n'est pas du tout correct ou honnête de vouloir impliquer par là, l'adoption² d'une langue étrangère comme une langue essentielle d'enseignement (des sciences et autres).

D'autre part, et de façon tout à fait concordante avec cette vision, le rapport se caractérise par un effort soutenu de valorisation extrême de la langue française, d'un procès bien peu dissimulé de l'arabe, et d'une dévaluation flagrante de l'anglais.

Tout d'abord une distinction est faite entre l'arabe (classique) et l'arabe « algérien » (p.136, par exemple). Nul ne contestera la marge qui existe entre ces deux versions *orales* (et qui existe dans *tous* les pays arabes), mais nul ne saurait accorder une importance quelconque au dialecte parlé dans la « réforme du système éducatif »³.

Puis le rapport, nous informe qu'en Algérie, il y a des « langues maternelles, secondes et étrangères » (p.139)! Donc, soit que le français n'est pas (ou plus) une langue étrangère dans notre pays, soit que l'arabe (classique) est une langue seconde (mais notons que le rapport parle de langues secondes au pluriel), soit les deux à la fois !

Continuant son procès de l'arabe, le rapport invoque une soi-disant «inefficacité de l'enseignement » de notre langue (p.137-138) et son « incapacité » à enseigner les sciences et à permettre à l'étudiant de rester en contact avec les développements de la connaissance contemporaine. D'abord, si l'enseignement de l'arabe a été défaillant dans notre système éducatif, celui du français l'a été encore beaucoup plus, comme l'indiquent les résultats de Baccalauréat (moyenne générale de 9.33/20 en arabe et de 5.63/20 en français), ce qui n'engage en rien la responsabilité des langues elles-mêmes, mais montre plutôt la faillite de *notre* système d'enseignement. Secondo, le jugement prononcé envers la langue arabe :

...la langue arabe doit devenir une langue moderne [texte en italique et surligné dans le rapport], d'ouverture sur toutes les innovations, apte à intégrer les concepts des Sciences, de la Technologie, de la Philosophie, des Arts et des Lettres, dans le cadre de la mondialisation.

est non seulement erroné et gratuit, mais il montre aussi à quel point les auteurs dudit rapport sont ignorants voire dédaigneux envers l'arabe ; un court séjour dans les universités, les bibliothèques et les académies du Machreq (ou même du Maghreb⁴) leur

¹ La réforme de l'école primaire en France introduite il y a quelques jours (voir le dossier de Libération du 4 septembre 2001) par Jack Lang, le ministre français de l'éducation, propose d'initier les écoliers français du CM1 (5ème année) à une langue étrangère (anglais ou autre!), et cela dans un pays faisant partie de l'Union Européenne et où (en France) les pancartes publiques sont érigées en français et en anglais !

² Voir par exemple, les affirmations du rapport p.46 et 248 (toutes les paginations indiquées ici se référant au rapport dans sa version française).

³ Certains ont bien essayé, dans la foulée de Kateb Yacine, de défendre un arabe parlé comme langue d'enseignement, voire même officielle (appelé l'algérien, ou le maghrébin), mais le caractère aberrant d'un tel choix apparaît de manière évidente lorsqu'on tente de le mettre en pratique, si bien qu'aucun éducateur sérieux aujourd'hui ne défend cette option..

⁴ Notons, comme simple exemple, l'expérience et l'apport importants de l'Ecole de Traduction de Tanger et de sa revue Turjuman.

aurait évité de se prononcer de la sorte ! Et puis, si la langue arabe n'est pas encore une langue moderne apte à intégrer les concepts des sciences et autres connaissances, pourquoi propose-t-on « un enseignement de terminologie en langue arabe pour certaines spécialités de la science et de la technologie » (p.249) ?

Enfin, à en croire le rapport, la langue anglaise est simplement une langue technique, utilisée « surtout dans la recherche », alors que le français est une des langues principales de production du savoir, justifiant donc son implantation en Algérie malgré la « mondialisation », à laquelle le rapport ne cesse de faire allusion mais de manière toujours vague.

Un argument utilitaire spécieux : « puiser directement aux sources »

Avant de procéder à l'exposition détaillée de leurs propositions, les auteurs du rapport s'attèlent à présenter un certain nombre de justifications quant à l'importance de l'introduction des langues étrangères à une étape scolaire très précoce, justifications qui nous paraissent problématiques.

Ainsi les auteurs, partant de la notion « d'accès direct » à la culture mondiale mentionné dans le discours d'orientation du Président de la République, et qui est une bonne chose en soi, s'en vont pousser son implication jusqu'à l'extrême, notamment l'interprétant comme seul accès possible à cette culture mondiale ! Ceci demanderait, selon leur logique, l'introduction de manière intensive des langues étrangères quasiment dès le début de l'école fondamentale.

La justification est clairement erronée si ce sont les écoliers et lycéens qui sont visés. Il n'est en effet pas raisonnable de penser qu'à ce stade il leur soit nécessaire de « puiser » directement « aux sources ». Pense-t-on vraiment qu'un lycéen pourrait apprécier un texte de Bossuet, Hegel, Unamuno ou Berners-Lee dans leurs langues d'origine ? Seule une lecture de ces textes en arabe, c'est à dire dans la langue que l'élève maîtrise totalement, pourrait être efficace et saurait l'inspirer durablement. De plus, cet acte même de puiser directement est impraticable : s'il s'agit de puiser des sciences contemporaines, c'est l'anglais qui est concerné, si c'est de la philosophie ce serait de l'allemand ou du français qu'il s'agirait, si c'est des beaux-arts cela serait plutôt l'italien...

Il devrait donc être incontestable pour tout éducateur qui a un tant soit peu réfléchi objectivement à la question, que l'accès à la culture mondiale ne peut se faire qu'à travers la langue nationale, proprement mise à niveau. Nous reviendrons d'ailleurs plus loin en détail sur ce point.

La seule catégorie concernée par ce « captage » à la source » serait celle des étudiants à un stage avancé, voire ceux de post-graduation. Cela paraît donc faire preuve de bien peu de discernement que de programmer dès le primaire un « accès direct » qui ne se fera qu'en phase terminale des études et qui ne touchera pas plus qu'une fraction de 1% du total des effectifs scolarisés.

Et puis, il aurait été utile de faire un bilan de l'enseignement des langues étrangères au cours des différentes phases de l'enseignement. L'absence d'effets cumulatif dans l'apprentissage des langues et qui se vérifie de manière particulièrement saisissante à l'arrivée des étudiants à l'Université, est un fait troublant que l'on se doit de diagnostiquer si on veut y remédier pleinement. Tout ceci n'a pas été fait.

Il reste que l'apprentissage de langues étrangères à un stage assez précoce est un impératif civilisateur de l'heure, et ce pour une plus grande ouverture sur le monde. L'exemple d'Internet est assez éloquent en soi : au plus 0.1% seulement des documents

sont en arabe, le reste étant en langues étrangères⁵. Il est déraisonnable cependant de vouloir faire des langues étrangères, au nom d'un utilitarisme déplacé, la pierre angulaire de la stratégie d'acquisition du savoir à l'école.

Un hiatus logique révélateur

En fait, l'idée implicite qui apparaît en filigrane à travers les diverses justifications des propositions de réforme est que nous ne pouvons compter sur l'arabe pour jouer ce rôle de relais avec la culture mondiale, et il faut donc que cela se fasse par l'entremise d'une langue étrangère, cette langue – pour les raisons historiques que nous savons – ne pouvant être que le français. D'ou le rôle cardinal dévolu à cette langue : son introduction précoce au primaire et son accaparement de l'enseignement des sciences au secondaire avec volume horaire hors du commun. Elle est donc *la* langue d'éveil sur le monde, langue de la communication moderne et du savoir scientifique, en un mot de tout ce qui est noble et important. Comment pourrait-on croire un instant qu'une telle proposition aussi radicale, voire antinationale, n'est que le résultat d'un choix technique rationnel dénué de tout fondement idéologique ?

Le problème est qu'il manque la démonstration de l'impotence de l'arabe à assumer ses fonctions pleinement, car ce procès que l'on fait en sous main à l'arabe, jamais les auteurs ne l'assument pleinement. Le pourraient-ils, sachant qu'ils ne produisent aucune étude scientifique, aucune argumentation sérieuse pour conforter cette conclusion implicite. Au plus est-il mentionné de manière laconique, au détour d'un argument, « les limites qui sont apparues dans les premières tentatives d'arabisation des sciences » dans l'enseignement supérieur. Il est vrai que toute critique du processus d'arabisation passé, surtout si exposée de manière maladroite, est à même d'exposer leurs auteurs à une critique en règle de certains quartiers. Mais lorsqu'on est dans cette capacité de rédacteurs d'un document de cette envergure qui engage les générations à venir, il faut dire les choses clairement et honnêtement, et les assumer. Il y a là devoir de probité et de courage envers la nation. Vu l'importance des choix qui en découlent, on ne peut se permettre de faire l'économie d'une telle discussion.

Ce hiatus dans l'argumentation est en effet préjudiciable à tout le reste du texte. Il aurait fallu analyser en profondeur l'échec de l'arabe – si échec il y a –, en disséquer les causes, en évaluer son ampleur. L'échec serait-il dû à une impotence congénitale de l'arabe à assumer ses fonctions vitales, ou bien est-ce dû à une politique de formation et de suivi déficiente, à un manque d'organismes de support (comme les centres de recherche en didactique), l'absence d'académie de langue arabe, de centres de traduction, de politique d'édition soutenue, ou d'autres raisons encore. Il est clair qu'il y a un monde de différence entre ces différentes causes. En particulier si l'échec s'avère relever, par exemple, de problème d'inertie structurelle et de manque de performance propre aux institutions des pays en voie de développement, les mêmes difficultés vont surgir, peut-être même avec plus d'acuité lorsqu'il s'agira de réintroduire la langue française, à moins que l'on pense que lorsqu'on aura affaire avec elle, un miracle se produira ! Mais tout cela, il aurait fallu le démontrer chiffres et études sur le terrain à l'appui.

Et même si tout cela avait été fait, et si l'échec imputé à l'arabe avait été démontré de manière indubitable, il aurait fallu étudier les remèdes possibles, discuter leur faisabilité, envisager une mobilisation des institutions de l'Etat (l'Education, l'Université,

⁵ L'anglais se taille la part du lion avec au moins 80% des documents sur la Toile dans cette langue. Quant à la proportion de documents en anglais de haute valeur (articles scientifiques, rapports techniques, textes officiels, bases de données...), elle est considérablement plus élevée encore!

la Culture, la Jeunesse et les Sports...). D'autres pays sont passés par là ; les Etats Unis par exemple ont jugé il y a une décennie que leur pays était en péril à cause d'un système éducatif sous-performant et ont décrété une mobilisation générale à grand renfort de dizaines de milliards de dollars sur dix ans (le fameux rapport : A Nation at Risk).

Maintenant si tous les remèdes s'avéraient inadéquats, et que l'on aurait donc ainsi réussi à démontrer l'incapacité intrinsèque de la langue arabe à former des citoyens à la fois imbus de leur culture et ouverts à la culture et la connaissance mondiales, seulement alors serait-on légitimement en droit de se tourner vers une langue étrangère pour assumer les importantes fonctions et objectifs visés par le processus d'éducation et que la langue arabe ne peut assumer. Mais il est important de réaliser ce que cela implique : accéder à la modernité par l'intermédiaire d'une langue étrangère est un constat d'échec absolu et un jugement de mort porté sur la viabilité d'une langue. En effet, une langue qui ne permet pas d'accéder à la modernité est une langue morte à terme. Ceci n'est pas une figure de rhétorique, c'est une affirmation tautologique !

De l'utilisation de la communauté émigrée dans le débat

Plusieurs autres justifications touchant au choix de la langue française comme « langue modernisante » sont présentés. L'un de ces arguments à fort relent émotionnel est l'existence d'une large communauté émigrée francophone. Cet argument souvent exhibé aussi par certains auteurs dans notre presse, n'est cependant jamais poursuivi jusqu'au bout. Prenons la liberté de le faire. Suite aux aléas de l'histoire, une large communauté algérienne se trouve implantée en sol français et est là-bas pour y rester. Nul ne parle plus de les rapatrier à ce que l'on sache. Dans la logique des choses, elle parle le français, comme la communauté algérienne en Italie parle l'italien, etc. Cela devrait-il impliquer que l'Algérie doive s'adapter à ces émigrés, souvent devenus monolingues, ou bien doivent-ils faire un effort nationaliste de garder un tant soi peu de maîtrise d'arabe et de l'enseigner à leurs enfants ? Leur amour pour leur culture pousse en fait nombre d'entre eux à faire donner des cours d'arabe (souvent improvisés) en terre étrangère à leurs enfants, ou même à vouloir se mettre à l'arabe lors de leurs séjours estivaux ; c'est le même souci de garder le contact avec la langue et la culture nationales qui fait recevoir Canal Algérie à nombre d'entre eux.

Il est donc bien difficile de voir comment on pourrait bâtir une logique du choix privilégié du français à partir de nos émigrés. C'est là une sorte d'argument émotionnel non étayé, qui ne semble avoir aucun rapport avec les buts fixés, notamment l'accès à la culture mondiale ainsi qu'à la science et à la technologie.

Par contre on remarque que le rapport est singulièrement muet sur l'action éducative à entreprendre en milieu émigré, qui compte pourtant des centaines de milliers d'enfants scolarisés. On aurait aimé voir être développée une argumentation inverse que celle développée plus haut, notamment que pour des considérations tant intrinsèques que géostratégiques, il serait judicieux de développer l'arabe au sein de notre communauté émigrée, et ce à travers un réseau d'écoles. A terme, l'objectif devrait même être l'introduction de la langue arabe comme une langue vivante parmi les autres langues proposées dans le secondaire dans les établissements étrangers (français et autres), ce qui au vu de l'importance numérique de nos communautés émigrées ne serait que légitime. L'arabe pourrait non seulement se développer parmi les enfants d'émigrés, action éminemment patriotique et qui leur permettrait de garder des attaches avec leur pays d'origine, mais aussi parmi les Français de souche eux-mêmes, ce qui constituerait un travail culturel méritoire. Cela implique bien sûr une certaine dose de confiance en soi, et un amour sans faille envers sa propre culture.

Considérations géolinguistiques -- langue et identité

Un autre argument, géopolitique cette fois, est avancé pour conforter le choix du français comme langue étrangère privilégiée, son utilité étant due à la position de l'Algérie au Maghreb, en mer Méditerranée et en Afrique⁶. On nous parle de « réalité géolinguistique du pays » (p.250) ; on nous affirme qu'il est « nécessaire de mettre rapidement en place une politique linguistique et culturelle en cohérence avec le vécu réel de la société et son histoire » (p.250)... Le Ministère de la Culture et de la Francophonie devrait jubiler de plaisir ! Par quelle logique étriquée considère-t-on donc l'injection de la langue d'un autre pays, peuple et culture dans notre système éducatif comme ayant un but géopolitique ?!

Et la commission, dans son rapport, ne s'arrête pas à mi-chemin ; elle nous présente ses « points de vue » de manière on ne peut plus explicite ; c'est ainsi que le « premier point de vue (A) » (p.148), représentant un des deux grands courants qui se sont dégagés dans ses débats, étalé sur pas moins de 4,5 pages, est un « point de vue » francophoniste à l'extrême, visant même à « rattraper les zones et établissements [du pays] » où le français accuse un grand retard ou n'existe tout simplement pas, et introduire le français en deuxième année dès septembre 2002...⁷

Puis les auteurs du rapport, semblant se rendre compte du danger d'une telle injection massive de langue étrangère dans une culture comme la notre, s'attèlent alors à en minimiser ses implications. C'est pourquoi le texte ne cesse de réitérer qu'il faut « distinguer la langue comme expression de l'identité et cette dernière comme instrument d'accès au savoir » (p.249). Il nous est difficile d'accepter que cette illustre commission, avec ses 158 membres supposés triés sur le volet, croit vraiment en cette affirmation aberrante, qui va à l'encontre des principes établis depuis longtemps par la psycholinguistique et la pédagogie, à savoir que plus un individu, groupe ou peuple utilise une langue, plus il s'identifie à la culture qui y est associée ; il suffit de prendre l'exemple de la jeunesse notre pays et ses comportements sociaux vis-à-vis de l'éducation, du sport, des arts (musiques, films, etc.), de la communication (télévision, Internet, etc.). Rien ne serait plus dangereux et plus désesparant pour notre jeunesse que de lui imposer une schizophrénie linguistique...

II - Sur l'Enseignement des Sciences en Français au Lycée

La stérilisation de la langue arabe

La substitution du français à l'arabe dans l'enseignement des matières scientifiques et techniques au lycée est une autre idée majeure contestable du rapport général. Là encore on efface ce qui s'est fait durant les vingt dernières années sans se donner la peine de justifier sérieusement ce choix. Où est l'évaluation de l'enseignement des sciences en arabe, où sont les données, les études, les analyses démontrant que cela a mené à un cul-

⁶ Notons au passage qu'une bonne partie de l'Afrique francophone a déjà l'arabe comme langue liturgique, et qu'une action géostratégique intelligente serait d'engager une action culturelle de grande envergure d'enseignement de l'arabe envers ces millions d'Africains mus par un amour littéralement religieux de cette langue. Cela serait faire de la géopolitique culturelle pour son propre compte, ce qui est bien plus sensé que de faire de la géopolitique pour le compte des autres !

⁷ Nous nous concentrerons sur l'option A du rapport, et ne commenterons pas sur l'option B. Cette dernière en effet, quoique bien édulcoré par rapport au point de vue A radical, semble manquer singulièrement de vigueur et de cohérence... ce qui nous porte à croire qu'elle semble surtout servir de faire valoir pour l'option A.

de-sac ? Au risque de nous répéter, est ce dû à une formation inadéquate des enseignants, à un manque d'équipements de laboratoire, à une déficience des manuels scientifiques, ou bien à une tare congénitale de l'arabe ? Comment peut-on effacer allègrement des décennies d'enseignement des sciences en arabe sans justification sérieuse ? Si on s'est trompé, il faut le démontrer ou du moins avoir le courage de le dire clairement et d'en assumer les conséquences.

Et puis, les rédacteurs du rapport général ont-ils conscience des implications d'une telle proposition en ce qui concerne l'avenir de la langue arabe qu'ils ne cessent pourtant de clamer haut et fort qu'ils veulent revaloriser ? Or comment valorise-t-on une langue en la coupant des sciences et du progrès, en la stérilisant ? N'y a-t-il pas une contradiction flagrante entre ce but proclamé de transformer l'arabe en une langue moderne, et ce refus d'une synergie nécessaire entre la pratique de la langue et son développement terminologique ? Y a-t-il d'ailleurs une langue vivante au monde dont les sciences s'enseignent dans une autre langue ? Même des peuples ayant des populations de taille modeste, comme la Bulgarie, la Slovaquie, la Turquie, l'Islande et bien d'autres encore, ont su développer les sciences dans leurs langues. Inutile de s'étendre sur le cas d'Israël où l'hébreu est la langue exclusive dans l'enseignement des sciences et ce jusqu'aux études de post-graduation ! Pourquoi cela serait-il une gageure pour une langue de haute civilisation comme l'arabe, parlé par quelque 200 millions d'habitants et une des six langues officielles des Nations Unies ?

Barrer la route à la culture scientifique

Une autre implication des plus graves de cette coupure programmée de l'arabe du monde du savoir moderne, est que la culture scientifique est condamnée à ne pouvoir se développer de manière significative. Une science dans une langue étrangère ne peut-être vulgarisée, elle ne peut jouer son rôle dans la lutte contre l'obscurantisme et l'irrationnel. Elle devient élitiste et hors de propos pour la majorité de la population. L'accès à la modernité se fera dans la langue du peuple ou ne se fera pas !

Informations déficientes

Un des arguments avancés en support direct de la proposition de francisation des sciences au lycée est la nécessaire continuité Lycée-Université. Il est affirmé notamment que les sciences à l'Université étant en français, une telle mesure devrait faciliter la transition. Or ceci est manifestement incorrect, et on se demande comment la commission puisse s'être si mal informée.

En effet un nombre appréciable d'universités et centres universitaires enseignent les sciences en arabe pour au moins une partie du premier cycle, et certaines universités majeures enseignent ainsi jusqu'à la phase terminale. Ainsi, l'Université de Constantine par exemple, a sa filière des sciences exactes arabisée complètement jusqu'à la troisième année, et c'est seulement en quatrième année que l'on trouve deux sections, l'une en arabe et l'autre en français, pour chaque spécialité.

Aussi est-on en droit de retourner l'argument : c'est la francisation des sciences dans le secondaire qui romprait justement la continuité Lycée-Université. Il serait d'autre part plus logique que les universités qui n'ont pas achevé l'arabisation des sciences le fassent de manière pressante et ce au nom d'un système éducationnel national unifié et harmonieux. En d'autres termes, et d'un point de vue purement pragmatique, est-il plus logique de recycler les quelques centaines – ou même milliers – de professeurs à enseigner en arabe, ou bien doit-on plutôt chambouler tout un système d'éducation de millions d'écoliers et de lycéens (sans compter les éducateurs à reformer...) ?

Une deuxième cas de désinformation flagrante est l'affirmation, toujours dans le cadre de la justification de la francisation des sciences au lycée, que de nombreux pays, nommément la Tunisie, le Maroc, le Liban, la Jordanie, le Koweït, l'Arabie Saoudite, et l'Égypte se sont tournés vers l'enseignement des sciences en langue étrangère. Or ceci est en majeure partie erroné. Laissant de côté la Tunisie qui a son système d'enseignement étroitement calqué sur celui de la France, ainsi que le Liban dont la diversité des institutions éducationnelles en majorité privées et le plus souvent à base religieuse en fait un cas à part, il reste que l'affirmation des auteurs du rapport que les sciences sont enseignées en langue étrangère dans le secondaire est tout simplement inexacte pour le reste des pays cités.

On est aussi en droit de se demander pourquoi la commission choisit les pays qui vont dans le sens de ses arguments (encore faudrait-il que leurs informations sur ces pays soit corrects!). Ceci est une pratique très peu scientifique, voire déloyale. Pourquoi ne cite-t-elle pas le cas de l'Iraq et de l'Égypte comme des pays dont l'enseignement des sciences est fortement arabisé (voire totalement pour le cas de la Syrie qui a arabisé même la Médecine et l'Informatique !) et qui sont pourtant arrivés à un niveau technologique appréciable (certainement plus avancé que le notre, en tout cas). Et puis il y a encore l'exemple d'Israël qui a su transformer une langue morte, jamais utilisée dans les sciences tout au long de l'histoire, en une langue de la science et de la technologie. Mentionnons seulement que même la soutenance de thèse de Doctorat dans des domaines aussi pointus que la Physique Théorique et l'Astrophysique doit se faire obligatoirement en hébreu !

Nous préférons croire que la commission s'est mal documentée plutôt que de voir dans ces informations erronées et partielles une volonté délibérée de tromper.

L'anglais, le parent pauvre

Les auteurs du rapport ayant jeté leur dévolu sur le français, ils s'attèlent à faire prévaloir leur choix coûte que coûte, et forcer leur cas même si cela passe par minimiser l'importance de l'anglais dans les sciences. Certes ils lui reconnaissent son rôle prééminent, mais pas au point de lui accorder la place qui devrait lui revenir. Ainsi à chaque fois que son enseignement est mentionné, c'est toujours suivi de la formule « si les conditions le permettent » (e.g. p.249), conditions que la commission énumère clairement et strictement : « disponibilité d'un encadrement compétent, documentation sérieuse et capacité des étudiants à suivre des enseignements en anglais » (p.147) ; pourquoi ne pas dire « jamais » plus brièvement ?

A titre d'exemple il est mentionné que l'enseignement en anglais pourrait être nécessaire dans des branches telle que l'informatique ou l'économétrie (sic). En fait ceci ne fait que pérenniser un vieux cliché qui voudrait que l'informatique est la science qui utilise l'anglais de manière la plus intensive parce que sans doute les langages informatiques ont leurs instructions dérivées de cette langue. Mais comme tout scientifique le sait, la recherche dans *toutes* les sciences est produite en anglais et en anglais exclusivement (les auteurs ne semblent pas vraiment réaliser le rôle de monopole exclusif exercé par l'anglais dans le domaine de la recherche).

Par contre aucune condition de principe n'est posée pour l'utilisation du français, pour lequel une mobilisation sans précédent est invoquée pour son imposition (recensement des professeurs ayant assuré un enseignement de Mathématiques et de Physique en français; mise en place de l'enseignement des sciences en français année par année ; évaluations ; etc.), avec un échéancier précis et rigoureux commençant dès l'été 2001 (sic)!..

Un autre exemple de désinformation relative à l'anglais est l'assertion que la production terminologique est le monopole de « deux ou trois langues ». Ceci est incorrect : la production terminologique est devenue strictement l'apanage de l'anglais et ceci même dans les sciences humaines. On est certes en droit de s'insurger contre ce monolinguisme scientifique si appauvrissant, mais c'est un fait.

III - Ce que le Rapport a Omis de Discuter

1. Le rapport ne discute aucunement la possibilité d'un échec de ces options linguistiques radicales, notamment leur francisation à pas de charge, ni même l'effort colossal qu'il nécessite en ressources humaines, matérielles et financières. Or au vu du niveau de performance de notre système éducatif et sa grande inertie, et sans y adjoindre d'autres considérations plus fondamentales, on est en droit de poser le problème. De plus les conséquences d'un échec seraient si néfastes que l'on n'a pas le droit à l'erreur. Or, pourra-t-on former rapidement des milliers d'enseignants de français et de science en français ? Ou sont les formateurs, où sont les candidats, où est le corps d'inspecteurs ? Croit-on possible de former ces bataillons d'enseignants de qualité en un temps record, ou bien devra-t-on faire appel à la coopération ? Auquel cas, qui répondra à l'appel, et à quel prix ?

2. L'incidence économique des réformes n'est pas discutée de manière conséquente. Pourtant cette incidence sera certainement considérable. Des instituts de formation à créer, de nouveaux manuels à produire, des milliers d'enseignants à former, à recycler, ou à mettre au chômage.

3. Aucune mention n'est faite des incidences sociales et politiques d'une telle collaboration étroite – et certainement pas à terme égal – avec la France dans le domaine éducatif et culturel. Qu'on n'ait pas la fausse naïveté de nous dire que cette coordination serrée ne sera pas nécessaire. C'est bien leur langue que l'on va enseigner, ce sont bien leurs manuels, même si modifiés ou datant de dix ans, que l'on va adopter, à moins que l'on considère enseigner une variété algérienne du français ou le créoliser à la sauce de chez nous. Ceci implique aussi de suivre à quelques modifications près leurs programmes, leurs lexiques, les règles et recommandations de leurs Académies dans les Sciences, les Lettres etc. Et si une réforme est mise en place chez eux dans la manière d'enseigner leur langue ou les sciences, il faudra bien suivre, même si en retard. Ajouté à cela, c'est toute une galaxie d'autres dépendances culturelles qui va voir le jour. Cela aussi impliquera sûrement une adhésion à l'espace politico-culturel de la Francophonie. Et puis, la France va-t-elle vouloir jouer le jeu, elle qui a fermé ses centres culturels dans notre pays, recommandé à ses ressortissants de ne venir en Algérie que pour des raisons pressantes, mis en place un système d'étai implacable au niveau des visas ? Et si oui, à quel prix ? Sans nul doute, cette dépendance culturelle aura de sérieuses conséquences géopolitiques qu'ils auraient fallu délinéer.

4. Aucune discussion sérieuse n'est menée non plus sur le fait que l'application de ce projet exacerbera les disparités régionales jusqu'à les rendre intolérables. C'est en effet un fait que la connaissance du français est extrêmement déficiente dans de larges portions du pays, qui se trouveraient ainsi complètement marginalisés si cette langue venait à occuper une place centrale dans le système éducatif. S'attend t-on à ce que des milliers d'enseignants affluent des grandes villes à la rescousse de ces Wilayas ? Si la situation dans le secteur sanitaire est une indication en la matière, cela ne se fera pas ! Et puis où sont ces milliers de logements pour ces enseignants détachés ? Une réflexion sérieuse là dessus était de mise, surtout que cette nouvelle donne irait à l'encontre d'un des

fondements qui fait l'honneur de notre système éducatif, une école démocratique, égalitaire et non élitiste.

IV- Conclusions

Nous résumons ci dessous nos observations principales touchant aux recommandations du rapport de la Commission Benzaghrou :

- Une plus grande ouverture sur les langues est nécessaire et même vitale. Il s'agit cependant de ne pas se tromper de cible : le manque de performance du système éducatif n'est pas une affaire de langue ; il est plutôt lié à une inefficacité, voire une stérilité institutionnelle qui touche d'ailleurs quasiment tous les secteurs d'activité de notre pays. D'un autre côté, l'arabe – qui est notre langue nationale et un des fondements de notre identité, ne l'oublions jamais – peut et se doit d'être la langue de la modernité ; il aurait été judicieux de développer dans le rapport une stratégie appuyée par tous les moyens moraux et matériels nécessaires, pour permettre de la promouvoir comme telle.

- La francisation des sciences est une option irréfléchie, irresponsable, et qui plus est, a été défendue dans le rapport de manière déficiente et à coups d'exemples incorrects. Elle est en outre tellement préjudiciable au développement de l'arabe, voire à sa survie, qu'une telle proposition ne peut relever que d'un choix idéologique inavoué.

- Sans les sciences en arabe, il ne saurait y avoir de culture scientifique, ni de « rationalisation » de la société. Cela résultera à la longue en une Algérie à deux vitesses, avec une majorité arriérée, déconnectée de la pensée moderne et du progrès (sauf à travers les gadgets), et une élite maîtrisant le français et imbue de modernité, mais incapable de communiquer avec sa société sur tout sujet scientifique. ***L'accès à la modernité se fera à travers la langue nationale, ou ne se fera pas !***

- L'arabe se doit de prendre sa place dans le concert des grandes langues mondiales. Cela demandera un grand effort, beaucoup de savoir-faire, et beaucoup de dévouement. ***L'école algérienne se doit de réussir, elle se doit de réussir dans sa langue nationale, il y va de la réussite de l'Algérie.***