

LES DEUX PARADIGMES (ALGÉRIE)

Ali EL - KENZ

Comme on pouvait s'y attendre, nos discussions montrent que les relations de la science à l'industrie (ou des sciences aux industries) sont loin d'être évidentes. Très souvent, elles sont le fait de politiques volontaristes des Etats ou d'institutions de recherches, plus qu'elles ne résultent de "l'attraction naturelle" de ces deux domaines d'activité sociale. Tout se passe en effet comme si la logique du "savoir" et du "faire", portées par des dynamiques et des objectifs différents, avaient plus tendance à s'écarter l'une de l'autre qu'à se rejoindre ; il faut chaque fois opérer une torsion plus ou moins forte selon les cas pour les ramener dans un espace commun. Dans le vocabulaire institutionnel, on appelle cela "Réforme du système éducatif" ou "Réforme du système universitaire" et l'on remarque que, dans la majorité des pays, cette opération, qui mobilise des énergies considérables et qui occasionne souvent des remous importants, se renouvelle à peu près tous les dix, quinze ans. A contrario, quand les exemples heureux de relations durables et efficaces entre les deux secteurs voient le jour, on s'empresse de les analyser dans leurs détails et d'en faire des cas "exemplaires" à généraliser : le "MIT" aux USA.

A croire que le modèle grec de la science fondée sur la spéculation - appelons le pour l'instant "hellénisme" - rejeté pourtant par la vulgate positiviste des temps modernes, continue d'exercer une forte attraction dans ce domaine et cela, dans les situations locales les plus diverses.

C'est pour cela que le cas du pôle technologique de Boumerdès présenté et analysé par notre collègue Khalfaoui est instructif à plus d'un titre, même si le relatif échec auquel il abouti n'est pas exceptionnel. Des exemples de ce genre sont en effet nombreux, notamment dans les PED où des institutions de recherche installées pourtant avec l'assistance d'organisations internationales réputées, soutenues par les Etats, n'ont pas réussi à s'emboîter sérieusement aux activités économiques et industrielles locales et ont fini par péricliter.

La "répétition" de ces échecs et/ou des difficultés rencontrées à travers des expériences nationales et locales différentes apparaît ainsi comme une sorte de "fatalité" qui frappe en particulier les PED. Ce qui amène beaucoup d'analystes à l'attribuer aux politiques nationales. On s'empresse alors de décortiquer celles-ci afin d'en déceler les failles qui seraient à l'origine des échecs, et on propose des politiques scientifiques alternatives qui échoueront quelques années plus tard et ainsi de suite... Ce "manège" dure à peu près depuis trente ans. Et il durera tant qu'on n'aura pas compris que, de la répétition des mêmes échecs, on ne peut absolument pas inférer une loi générale parce que ces derniers ne sont en réalité que les résultats certes "ressemblants", mais déterminés par des causes spécifiques dans chaque cas et liées à des histoires singulières.

La ressemblance des effets cache en fait la diversité des causes et le cas Boumerdès, précisément parce qu'il nous séduit par les analogies nombreuses qu'il suscite, peut nous enfermer à "la surface des choses".

Armé de cette idée que les mêmes effets, i.e les difficiles connexions de la recherche scientifique et technique à l'activité industrielle, ne sont pas nécessairement produits par les mêmes causes, il nous faut alors orienter nos efforts en direction de ces dernières, travailler à singulariser le phénomène, c'est-à-dire à le resituer dans le contexte historique, politique et économique d'où il a émergé.

Retour sur Boumerdès

Tout d'abord, un retour sur le cas Boumerdès est nécessaire. Comme le complexe sidérurgique d'El-Hadjar ou les complexes pétroliers et gaziers d'Arzew, le pôle technologique de Boumerdès a été un "mythe" autant qu'une réalité physique. Comme tel, son utilité était avant tout d'ordre symbolique. Il était le symbole de l'Algérie moderne qui se développe en s'industrialisant, qui s'ouvre à la science et à la technologie, qui construit des laboratoires et forme des ingénieurs. Les anciennes valeurs du nationalisme politique avaient épuisé leurs capacités de mobilisation, il en fallait de nouvelles qui emportent l'adhésion des gens ; mais elles ne pouvaient le faire qu'en prenant comme les anciennes la forme d'un "défi", un défi à l'Occident et notamment à l'ancienne puissance coloniale, la France. Comme dans les sociétés étudiées par les anthropologues, la fonctionnalité du mythe consistait à renforcer la cohésion du "nous", de la communauté face aux autres, à l'étranger, et la chose était d'autant plus aisée que "l'autre" était l'ancien colonisateur.

Mais, et c'est ici que l'analyse se complique, ce mythe de type prométhéen dans l'orbite duquel s'inscrivait la réalisation de Boumerdès avait une autre utilité symbolique, endogène celle-là, orientée vers des courants locaux, culturels politiques adverses. Le mythe était aussi une idéologie de combat intérieur.

Il faut en effet savoir que la réalisation du pôle (construction des instituts, mise en place des laboratoires, organisations des systèmes pédagogiques et de l'assistance étrangère, recrutement enfin des enseignants et des étudiants) s'est faite dans une ambiance de conflits politiques et institutionnels intenses.

Pressé par une demande en techniciens et ingénieurs en croissance rapide du fait de la politique d'investissements mise en oeuvre, le groupe des "industrialistes" était fortement gêné dans son action par un système éducatif national qui échappait à son contrôle et fonctionnait selon une toute autre logique. Pour échapper à cette contradiction, on la contourna et on le fit en créant de toutes pièces une formation supérieure scientifique et technique étroitement liée aux entreprises industrielles qui montaient alors en production. Le financement de cette opération colossale fut assuré par des fonds illégalement détournés de leurs objectifs initiaux par le Ministère de l'Industrie, qui fit par ailleurs appel à des grandes sociétés et bureaux d'études étrangers (soviétiques, français, américains etc...) pour construire toute l'organisation et assurer les enseignements.

La construction du pôle technologique de Boumerdès, menée pourtant par une fraction du pouvoir politique, disons la fraction technocratique, s'est faite en "shuntant" littéralement les institutions d'éducation officielles et a abouti à la création d'un système de formation et de recherches industrielles "parallèle" au système existant.

Au-delà de Boumerdès

Elle ne fut pas la seule dans ce cas. Tout le secteur de la pétrochimie¹ lié à la plus importante entreprise industrielle du pays, la SONATRACH, s'est doté d'un système de formation et de recherche parallèle au système éducatif national. D'autres entreprises ont essayé de suivre le même modèle, mais avec moins de succès, comme la société nationale de sidérurgie ou la société nationale de distribution d'électricité et de gaz. Mais partout, les grandes entreprises créées dans le cadre de la politique d'industrialisation menée dans les années soixante-dix essayèrent de se doter d'une relative autonomie en matière de formation et de recherches vis-à-vis du système éducatif national. Les plus grosses créèrent leurs propres centres de recherches comme SONATRACH et SNS (Sidérurgie) ou SONARÉM (les mines), d'autres tenteront de mettre en place des laboratoires avec l'aide de l'assistance technique étrangère, mais toutes, d'une manière générale, éviteront dans la mesure du possible de faire appel à l'école et aux universités locales, qu'elles accusent de former des "bras cassés", des diplômés incompetents etc...

La littérature spécialisée de l'époque est presque entièrement consacrée aux conflits et controverses qui opposent les systèmes productif (principalement l'industrie) au système éducatif et universitaire (y compris les centres de recherches liés aux universités). Pour contourner les lenteurs et les insuffisances de ce système, les entreprises et les ministères techniques (habitat, agriculture, commerce et finances etc...) adoptent la même stratégie que les grandes firmes industrielles. On crée partout des instituts technologiques en principe plus étroitement connectés au domaine d'activité concerné : dans l'agriculture pour "envelopper" l'ancien institut national agronomique, accusé de continuer à fonctionner à la "coloniale" ; dans le commerce, pour "doubler" l'ancienne école supérieure de commerce, elle aussi d'origine coloniale etc... Comble d'ironie on crée même des "instituts technologiques de l'éducation" ! pour pallier les carences des anciennes écoles normales d'instituteurs, elles aussi d'origine coloniale.

Cette effervescence "technologique" - le mot est alors à la mode - est brouillonne, confuse ; arrimée au mythe prométhéen du développement, de la science et de la technique, elle encercle littéralement l'ensemble du système éducatif national, qui apparaît alors comme une vieille forteresse conservatrice, incapable de suivre la dynamique enclenchée par le mouvement d'industrialisation. Pour donner une idée quantitative de l'espace recouvert par les nouvelles institutions technologiques de formation et de recherche, de l'état "d'encerclement" en quelque sorte du système éducatif national par les nouvelles formes, voici quelques chiffres pour l'année 84-85, aujourd'hui dépassées par les nouvelles données en la matière, comme on le verra par la suite. Il s'agit donc d'un "instantané" d'une situation qui a beaucoup évolué depuis².

Etat de la Formation Supérieure en 84/85.

	Ministère Enseignement Supérieur	Parallèle
Total disponible en 84/85 en %	42%	58%
Enseignants	65%	35%

1. A. JEFLAT a bien montré pour la pétrochimie le parallélisme des deux systèmes. Cf : l'option scientifique et technique dans le système éducatif et les transformations du secteur éducatif en Algérie : cas de la pétrochimie Ed. IEPE - UNESCO, Paris 1990.

2. M.E.S. : La formation supérieure en chiffres. Février 1986.

Pourtant, le système éducatif national lui-même est entré dans un vaste processus de réformes fondamentales, appelé à l'intégrer dans le mouvement d'ensemble de la société et de l'économie. C'est ce qu'on appelle avec beaucoup de solennité "l'option scientifique et technique", qu'une série de nouveaux textes législatifs et réglementaires organisera et définira dès 1971¹.

Le chef de l'Etat de l'époque, H. BOUMEDIENNE, appuie de tout son poids les actions de restructuration du système éducatif. Les "technocrates" ou les industrialistes marquent des points, leur hégémonie culturelle semble définitive.

Dans la foulée, on crée des universités scientifiques et techniques, dont celle de Bab-Ezzouar dans la banlieue d'Alger, qui sera quelques années plus tard le premier pôle technologique du pays avec près de 15 000 étudiants et plusieurs centaines d'enseignants-chercheurs dans toutes les disciplines des sciences dures : mathématiques, physique, chimie, biologie, science de la terre, etc... De grands instituts sont créés un peu partout, et notamment dans les sciences et techniques...

En amont du système, on refond tout le cursus scolaire, du primaire au secondaire, en créant un cycle fondamental (l'école de neuf ans) qui ouvre les établissements, en théorie du moins, à leur environnement social et économique, et accorde une plus grande place à l'observation et aux travaux pratiques.

En aval, on institue l'Office National de Recherche Scientifique (ONRS), qui permettra aux enseignants de l'université de mener leurs activités de recherches dans des unités et des laboratoires autonomes mais devant être liés à la demande des grandes entreprises.²

Malheureusement les choses ne sont pas aussi simples, mais l'euphorie de l'idéologie développementisme portée par les technocrates et les milieux de la recherche, relayée par les médias, masque les premières failles, les premières contradictions.

Signalons en quelques unes parmi les plus importantes :

La centralisation excessive du système administratif algérien héritée de l'administration coloniale et renforcée à l'Indépendance par le "césarisme" politique propre à notre pays s'adapte mal à la diversité des systèmes pédagogiques, de formation et de recherches que la multiplication des instituts technologiques et des centres de recherches a fini par produire. Les procédures et les diplômes de toutes origines (français, soviétique, américain, canadien etc...) se télescopent littéralement dans une confusion extrême. Les homologations ou "équivalences", qui restent du ressort du système éducatif officiel (Ministère de l'Education Nationale et/ou de l'Enseignement Supérieur) ne suivent pas. Les choses se compliquent encore plus quand, dans l'atmosphère de centralisation excessive que connaît l'Algérie en cette fin des années soixante-dix, la bureaucratie d'Etat met en place un "Statut Général du Travail" qui légifère en matière de salaires pour tous les travailleurs du pays. Dans cette monstrueuse grille nationale des salaires, les diplômés occupent une place prépondérante dans l'attribution du revenu salarial, et ces diplômés doivent être reconnus par le système éducatif national. Tous les chercheurs et enseignants des instituts et centres qui ont été créés à la périphérie du noyau central, désarçonnés, sont pris de découragement. Ils n'ont alors de cesse que de faire reconnaître par l'autorité officielle les diplômes et les brevets attribués par leurs institutions particulières. Et, de proche en proche, ils finissent par remodeler les procédures de travail (formation et

1. Voir à ce sujet l'ouvrage de A. HENNI : La mise en œuvre de l'option scientifique et technique, CREAD-ALGER, 1987.

2 Il y aurait en 1980 un millier de chercheurs liés à l'ONRS dont 430 pour les sciences et les techniques, 320 pour la médecine et 190 pour les sciences sociales.

recherches) qui caractérisaient leurs institutions originales, afin de les conformer aux modèles de l'université.

Cette lente métamorphose a très bien été étudiée par M. Khalfaoui pour le cas des instituts de Boumerdès, mais elle est générale dans toutes les institutions analogues que le groupe des technocrates avait mis en place pour contourner les obstacles d'un système éducatif par trop conservateur. Abandon progressif des Travaux pratiques et des stages en entreprises trop difficiles à organiser, revalorisation du cours théorique en salle, diminution notable des activités de recherche qui sont faiblement valorisées et faiblement valorisantes. Car toutes les stratégies de groupes et les comportements individuels n'ont d'autres objectifs que la recherche d'un "statut" et donc (conformément à l'esprit du fameux "SGT") d'une formation ou d'une recherche "diplomante", seule possibilité de valorisation. Les chercheurs et les scientifiques de Boumerdès, d'Arzew ou d'Annaba veulent être traités "sur le même pied d'égalité" (c'est le mot qui revient dans toutes leurs plates-formes revendicatives) que les universitaires ; souvent d'ailleurs, ils demandent à ce que leurs institutions soient rattachées au Ministère de l'enseignement supérieur, et ne veulent plus entendre parler de leurs anciennes origines, de leurs anciennes "tutelles" dont ils étaient fiers il n'y a pas encore longtemps.

Le modèle de l'Ecole et de l'Université "ancien régime", sérieusement bousculé par la vague de développementalisme et de technocratisme des années soixante-dix, a donc seulement résisté à la bourrasque, mais en sort quasiment victorieux.

Il faut dire que sa résistance puisait ses forces et son énergie aux sources les plus diverses.

Tout d'abord dans le système administratif et politique de l'Etat algérien, comme on l'a vu précédemment, dans le bureaucratisme qui présidait à l'organisation des choses et des hommes, et qui ne pouvait tolérer l'extrême diversification des formes d'organisation mises en œuvre pour adapter la formation et la recherche aux nouvelles activités économiques d'un pays en voie d'industrialisation.

Il faut ajouter à cela le caractère immature des entreprises industrielles qui se mettaient alors en place et qui, faute de penser et de gérer par elles-mêmes les relations avec les centres de formation et de recherche, s'en remettaient aux bureaux d'études étrangers largement ignorants des réalités sociales et culturelles locales. Par la suite, d'ailleurs, ces entreprises encore jeunes et fragiles furent profondément restructurées et perdirent le peu de savoir-faire qu'elles avaient acquis dans le domaine. Elles devinrent mêmes incapables de formuler une quelconque demande en matière de recherche.

Il y a ensuite la force d'inertie interne au système éducatif national, caractérisée par des "traditions", des valeurs et des normes qui s'inscrivaient dans des procédures et des techniques pédagogiques et organisationnelles, difficiles à transformer en l'espace de quelques années. C'est ainsi que des habitudes avaient été prises qui semblaient correspondre à une culture "diffuse" mais générale et partagée par la majorité des Algériens. Comme par exemple la prépondérance de l'enseignement général sur l'enseignement technique, héritée de l'école coloniale mais que les responsables du système éducatif national n'ont rien fait pour atténuer quand ils ne l'ont pas parfois encouragée (ainsi en fermant des collèges et des lycées techniques sous prétexte de faiblesse des crédits ou d'absence de candidats à ces filières).¹

¹ Voir à ce sujet l'excellent ouvrage de Guy PERVILLE : Les étudiants algériens de l'université française. Paris, CNRS 1986 : qui dresse un tableau complet du système éducatif (de l'école à l'université) colonial.

Le tableau suivant donne une bonne idée de l'évolution des effectifs inscrits dans ces filières et de leur évolution¹ :

Années	A. Enseignement général	B. Enseignement technique	B/A (%)
1962-1963			36
1972-1973			17
1973-1974			4,5
1979-1980			1,5
1980-1981	1000 000	14 493	1,44
1984-1985	1570 000	43 000	2,71
1987-1988	1955 000	128 000	6,55
1988-1989	1956 000	158 000	8,00

Jusqu'à aujourd'hui, les baccalauréats techniques restent dévalorisés par rapport à ceux de l'enseignement général et notamment dans les domaines scientifiques, tandis que les nouvelles filières de "techniciens supérieurs" ouvertes dans les universités sont boudées par les étudiants qui les considèrent comme des "sous-produits" du système. Il y a enfin et surtout le problème central de la langue principale d'enseignement, qui très tôt a créé la véritable ligne de démarcation entre les deux systèmes, le système productif et le système éducatif. Alors que le premier, entraîné dans une dynamique extrêmement rapide et massive de transferts de technologies, était obnubilé par l'efficacité de ces transferts, indicateur déterminant du développement économique du pays, le second s'était fixé comme tâche principale, l'arabisation de tous les cycles d'enseignement, indice déterminant pour lui de la libération culturelle du pays et de sa déconnexion définitive du colonialisme et de l'impérialisme.

C'est ainsi que le premier, relativement indifférent à la question de la langue, continuait à fonctionner dans les langues où se réalisaient les transferts de technologies, principalement le français ; le second entamait un processus rapide d'arabisation et commençait par le cycle primaire sans réfléchir outre mesure aux problèmes de l'insertion des nouveaux cadres arabisés dans le tissu industriel et économique du pays.

Les deux systèmes évoluaient en se tournant le dos, le premier fixé sur "la technique" comme instrument central d'accès à la modernité, le second articulé à la question de la langue comme base de "l'authenticité" et moyen privilégié de recouvrement de la "personnalité nationale", du patrimoine.

Certes le mouvement d'arabisation n'est pas linéaire, uniformément déployé sur tous les secteurs. On commence par le cycle fondamental, puis le moyen et le secondaire pour n'arriver qu'en fin de parcours à l'université ; mais le rythme est plus rapide pour les matières liées à la culture de base. A l'université, l'ensemble des sciences humaines sont arabisées dès les années soixante-dix alors que les sciences exactes et les matières technologiques ne sont touchées que dans les années quatre-vingt-dix.

Le tableau qui suit indique pour l'année 88-89 les rapports des différentes filières enseignées aux deux langues d'enseignement² :

-
1. A. DJEFLAT : Op. cité p. 136. A ce sujet le même auteur note en page 134 : Les collèges d'enseignement technique ont vu leurs effectifs diminuer progressivement pour passer de 14270 en 1963 à 983 en 1977 et finalement disparaître à partir de 78-79, paradoxalement au moment où l'industrie avait besoin de recruter massivement des compétences sur le marché du travail.
 2. Cf : A. HENNI - Op. cité p. 88

	Lettres et Sciences Sociales	Sciences Exactes	Biologie et Sciences de la Terre
Taux d'utilisation de la langue arabe	100%	26%	35%
Etudiants inscrits suivant un enseignement en langue arabe	33229	3360	3588
Nombre de diplômés en langue arabe	5120	248	447

Les "résistances" au mouvement d'arabisation sont nombreuses. Elles viennent d'une partie des enseignants de l'université, notamment dans les sciences et la technologie, qui refusent de s'arabiser et d'arabiser leurs enseignements sous les prétextes les plus divers : "on n'a pas le temps de s'arabiser" disent certains, "c'est de la démagogie" disent d'autres ou encore "la langue arabe est inapte aux sciences et aux techniques". Mais les nouveaux étudiants, fraîchement sortis des lycées arabisés s'impatiente ; les conflits se multiplient. A l'école Polytechnique d'Alger, une des meilleures institutions scientifiques du pays, les enseignants arabisés s'emparent de l'administration et interdisent à leurs collègues francophones d'enseigner en Français.

Ailleurs, ce sont les cadres des entreprises industrielles, commerciales et financières qui se plaignent des nouvelles recrues "arabisées" mais incompetentes. Dans certains établissements, on refuse poliment d'embaucher les diplômés arabisés sous prétexte que tout se fait en français. Les conflits s'exacerbent et prennent parfois des allures violentes avec des oppositions quasiment de type lignager : les jeunes arabisés se réclamant de l'Algérie nouvelle indépendante face aux vieux francophones, "francisés" dirait-on avec une pointe de mépris, qui s'accrochent à leurs privilèges, hérités de colons.

Ces querelles surmédiatisées par une presse devenue libre depuis octobre 88 sont amplifiées, politisées. Les partis s'en mêlent. Les "arabophones" sont traités de "rétrogrades" tandis que tout ce qui parle ou écrit le français est regardé par les premiers avec suspicion, étiqueté de "cinquième colonne" de "hziB França" c'est-à-dire de parti de la France, ce qui est, dans le contexte actuel, la suprême injure. La confusion des idées est totale, aggravée qu'elle est par la profonde crise économique que traverse actuellement la société algérienne. Mais les deux systèmes, le productif et l'éducatif, "duellistes" de toujours, ont fini par s'user dans cette guerre des tranchées qui aura duré trente années pleines.

Le premier, le système productif, asphyxié par la crise économique, malmené par une série de réformes sans logique, négociées au gré des "rapports de force" avec le FMI, n'a plus les forces d'antan qui firent de lui un pôle "d'hégémonie", un paradigme, pour une société encore traumatisée par une relation à l'Occident marquée par la violence et la perversion coloniale.

Le second, le système éducatif, s'écroule littéralement sous le fardeau de ses propres succès. Après avoir disputé pied à pied le leadership culturel au premier, il a fini par inonder la société de ses valeurs patrimoniales, et récupérer l'ordre symbolique de la nation. Mais les forces qu'il a produites lui échappent de toutes parts : il voulait former des "lettrés" arabisés, des "éducateurs", une élite culturelle plus que des ingénieurs et des techniciens, il ne rejette plus sur le marché du travail qu'une quantité énorme de chômeurs diplômés, des révoltés qui veulent détruire l'ordre établi. Son propre paradigme s'est fissuré de toutes parts.

Le pragmatisme techniciste du premier, par excès de naïveté et de simplisme, ne lui a pas permis de s'enraciner dans l'épaisseur d'une culture que sa résistance à la domination coloniale avait fini par "durcir" et parfois même "scléroser" ; le

fondamentalisme culturel du second l'a entraîné, en fin de course, à s'enliser dans une métaphysique des valeurs que la séduction théologique aura vite fait de récupérer.

Les deux paradigmes payent aujourd'hui, par leur déconvenue, le prix d'une "dialectique négative" qui les a posés dès l'indépendance de l'Algérie en 1962 dans une relation d'adversité qui a fini par épuiser l'un et l'autre.

Mais c'est bien au-delà de cette date qu'il faut chercher pour déceler les premières ébauches de cette structure duelle.

Courte histoire des deux paradigmes

En ce début du siècle, l'Algérie est une "colonie" au sens le plus complet du terme, ce que l'on oublie souvent. Les grandes révoltes du siècle précédent se sont éteintes, vaincues par l'écart technologique des armes et de l'industrie. Les grandes hésitations de l'Etat français s'éteignent aussi, avec les lois de 1870 qui ouvrent les terres indigènes à la "Grande colonisation" et transforment l'Algérie en un territoire français. Mais, pendant que les dernières doléances du petit-fils de l'Emir Abd-el-Kader transmises à la Société des Nations sont oubliées dans les tiroirs des hauts-fonctionnaires de Paris, les premières luttes apparaissent dans les nouvelles villes coloniales.

Ouvriers et petit-peuple des entreprises coloniales au contact des syndicats, en particulier quand ils émigrent en France, s'habituent à de nouvelles revendications et apprennent de nouvelles manières de lutter. Dès les années vingt, ils constitueront le noyau du futur parti nationaliste, l'Etoile nord africaine. De leur côté, les rares familles de lettrés qui ont échappé au bulldozer de la colonisation s'activent autour de centres et de clubs culturels dans les médinas des grands centres de colonisation, à Alger et Constantine notamment. Les contacts avec les universités arabes d'Orient sont activés, avec "Ez Zitouna" à Tunis, El-Azhar au Caire et le puissant courant Wahabite qui se développe en Arabie, avec la constitution du royaume Saoudien. Bientôt sera créée l'Association des Réformistes musulmans d'Algérie, dite association des "ULÉMAS".

Ce qui sépare les uns des autres n'est encore qu'à l'état d'esquisse : une plus grande attention est accordée par les premiers aux revendications sociales et économiques, qui tient à l'origine plébéienne des militants ; les seconds se cristallisent sur l'élément culturel (la langue arabe) et religieux (l'Islam), qu'ils veulent protéger de l'offensive culturelle de la colonisation de peuplement.

Mais les esquisses de projets se dessinent avec plus de fermeté avec le temps et l'expérience de la lutte. En 1936, alors que le Front Populaire socialiste dirige la France, l'héritier de l'ENA, le Parti Populaire Algérien (PPA) demande carrément l'indépendance de l'Algérie, tandis que les ULÉMAS seraient prêts à accepter un protectorat de type tunisien ou marocain, l'essentiel pour eux étant de "protéger" la personnalité morale de l'Algérie, son arabité et son islamité.

Après la deuxième guerre mondiale, "l'incompréhension du colonialisme" et son refus de tout compromis donnent raison au parti nationaliste qui conduira, sous le sigle du FLN, l'Algérie à l'Indépendance. Les Ulémas s'intégreront assez tardivement à la lutte mais ils garderont leurs spécificités culturelles et continueront d'insister sur la dimension "spirituelle" de leur projet, qu'ils comparent avec mépris aux revendications "matérialistes" des plébéiens nationalistes.

L'Indépendance du pays libère les deux forces en même temps et donne à l'une et l'autre les espaces institutionnels et sociaux où peuvent se déployer leurs vocations respectives. Le pouvoir politique y trouvait son compte, puisqu'il donnait raison aux deux composantes les plus importantes du mouvement national tout en se réservant un rôle d'arbitre suprême qu'il voulait incontesté. De leur côté, les deux forces, satisfaites

du compromis, s'engouffrèrent, chacune autour de son paradigme, dans la tâche historique qui était la sienne.

Le développement pour la première, la recomposition de "la personnalité nationale" pour la deuxième ; dans leur principe, les deux projets, nullement incompatibles, avaient autant de légitimité historique l'un que l'autre ; mais les conditions politiques de leur mise en oeuvre les amenèrent progressivement à s'opposer dans une structure conflictuelle qui les a conduits, comme nous l'avons vu à un véritable télescopage.

Du fait d'une colonisation extrêmement agressive au plan culturel, toute dialectique a dramatiquement manqué à la société algérienne. Les conflits qui ont opposé en permanence le mouvement nationaliste du PPA à celui des "Ulémas", personnifiés dans les personnages de MESSALI HADJ et de BEN BADIS, se sont continués en "s'internalisant" après l'Indépendance du pays, jusqu'à aboutir à l'alternative islamiste. La limite idéale du refus total de toute dialectique a été ainsi atteinte en l'espace de trente années, mais peut-être est-ce là le signe que la société est en train d'épuiser la vieille problématique coloniale de l'occidentalisation ou de l'authenticité.

Ah ! si MESSALI HADJ et BEN BADIS avaient été la même personne, s'exclamerait quelque part le grand historien du réformisme musulman, Ali MERAD¹. Certes, c'est là un regret d'historien à l'attention braquée sur le passé. Mais inversons par hypothèse, le sens du temps, orientons notre conscience vers l'avenir et nous aurons peut-être une problématique, mieux, un espoir pour demain.

1. Ali MERAD a écrit entre autres : "Le réformisme musulman en Algérie". ed. Mouton. Bruxelles, 1962.