



**HAL**  
open science

# Malentendus dans la décolonisation. Coopérants de l'enseignement supérieur au Maghreb (1960-1980)

François Siino

► **To cite this version:**

François Siino. Malentendus dans la décolonisation. Coopérants de l'enseignement supérieur au Maghreb (1960-1980). Samia EL MECHAT; Florence RENUCCI. Les décolonisations au XXe siècle. Les hommes de la transition, L'Harmattan, pp.247-268, 2014, Racines du présent, 978-2-343-03023-4. halshs-00988143

**HAL Id: halshs-00988143**

**<https://shs.hal.science/halshs-00988143>**

Submitted on 7 May 2014

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

***Malentendus dans la décolonisation***  
***Coopérants de l'enseignement supérieur au Maghreb***  
***(1960-1980)***

François Siino \*

Les dates dites historiques ont ceci de trompeur qu'elles semblent instaurer, par leur seule évocation, un avant et un après. A mesure que le temps passe, le fait précis qu'elles commémorent semble devoir dépasser le périmètre du champ dans lequel il s'est produit (politique, économique, culturel...) pour atteindre à un degré de totalité, d'universalité, comme si l'ensemble des événements concomitants et des destins de ceux qui en sont les contemporains en avaient été inéluctablement et intégralement affectés. Il en va ainsi des dates d'indépendance des pays anciennement colonisés du Maghreb. Les dates de 1956 pour le Maroc et la Tunisie, de 1962 pour l'Algérie marquent des moments politiques d'une importance indiscutable : ceux où de nouveaux États, désormais émancipés d'une tutelle coloniale, dotés d'une souveraineté propre et incontestée font irruption dans le concert des nations. Mais elles sont bien plus que cela : ces dates suggèrent aussi que la rupture radicale avec le passé colonial s'étend instantanément à tous les compartiments de l'existence de communautés qui, encore peu de temps auparavant, ne pouvaient encore soupçonner où les mènerait le cours de l'histoire. Elles voudraient donner à penser qu'elles marquent la naissance de pays radicalement différents, d'individus foncièrement métamorphosés, de relations à l'ancienne puissance coloniale profondément transformées. En somme, ces dates marqueraient le point d'émergence d'une réalité autre, une sorte de changement de continuum.

Il s'agit là bien entendu d'une lecture marquée au sceau des constructions nationales avec ce qu'elles comportent d'idéologie (l'existence supposée de communautés intemporelles) et de téléologie (l'histoire ne pouvait prendre un autre cours !). Il revient aux sciences sociales de relativiser de telles visions en replaçant les événements dans leur contexte et en analysant en détail les périodes de transitions qui précèdent et qui suivent ces dates repères. Car ce sont justement les adaptations, arrangements et les ajustements caractéristiques de telles périodes

---

\* Aix Marseille Université, CNRS, IREMAM UMR 7310, 13094 Aix-en-Provence, France.

qui permettent de saisir les complexités et les contradictions de l'histoire en train de se faire. De ce point de vue, le phénomène de la coopération française au Maghreb – qui s'étend entre la fin des années 1950 et le début des années 1980 – est un objet particulièrement intéressant à plusieurs égards.

## **Relire le temps de la coopération au Maghreb**

Il présente en premier lieu un intérêt sur le plan chronologique, puisque la politique de coopération débute au moment même des indépendances<sup>1</sup> et se poursuit pendant une vingtaine d'années, une durée appréciable qui permet d'observer des évolutions, tant dans le processus lui-même que dans les pays qui en sont le théâtre. Par ailleurs, parce qu'elle est particulièrement massive dans un domaine, l'enseignement<sup>2</sup>, qui est par excellence le lieu où se négocient des éléments de rupture et d'héritage avec le passé ; cette négociation intervient non seulement entre l'ex puissance coloniale et les sociétés anciennement colonisées désormais séparées, mais aussi à l'intérieur même des pays nouvellement indépendants, entre différentes forces à l'œuvre, forces pour lesquelles la coopération (et les coopérants) sont un enjeu. Enfin, la coopération se traduit principalement par une continuité de présence sur le plan humain, à savoir le maintien, ou plus souvent l'envoi de milliers de Français au Maghreb<sup>3</sup>, alors même que l'un des objectifs majeurs des luttes d'indépendance était de se libérer de l'emprise des anciens colonisateurs. Cette continuité relationnelle est l'un des éléments les plus visibles de la période de transition postcoloniale.

Une relecture de cette période doit éviter au moins deux écueils. Le premier consisterait à observer d'emblée ce processus à travers une grille d'analyse strictement stato-nationale (et donc construite sur l'idée d'intérêts nationaux inévitablement opposés) alors même qu'une telle interprétation était loin d'être dominante à l'époque, et que l'on peut dater, comme on le verra plus loin, le moment où elle a commencé à le (re)devenir. Même si la problématique du maintien d'influence n'était évidemment pas absente des préoccupations des anciennes puissances coloniales, s'en tenir à une telle lecture de la coopération aboutirait à une analyse en terme de « néocolonialisme », simplification qui ne peut rendre compte d'un processus bien plus complexe et contradictoire. Un autre type de projection a posteriori consisterait à revisiter cette période à la lumière de ce que l'on sait aujourd'hui du devenir des pays du Maghreb ou, pour reprendre les mots de Sylvie Thénault, « à la lumière de l'échec général des tentatives révolutionnaires dans les pays dits du "Tiers-Monde" »<sup>4</sup>. On serait alors tenté de placer de façon univoque les deux premières décennies des indépendances sous le signe du « désenchantement » ou des « illusions perdues » - comme l'ont fait certains auteurs, à propos du Maghreb ou d'ailleurs<sup>5</sup> - sans se rendre compte qu'il s'agit plus là d'une considération d'ordre politique *ex post* que d'une restitution de la réalité vécue par les acteurs de l'époque.

---

1. La mise en place de la coopération est réellement immédiate puisque son cadre juridique est défini par les mêmes textes qui proclament les indépendances : Convention de Paris du 3/06/1955 pour la Tunisie, déclaration de la Celle St-Cloud du 6/11/1955 pour le Maroc et Accords d'Evian du 19/03/1962 pour l'Algérie (cf. Etienne, 1968, p.116).

2. Y compris l'enseignement supérieur dont il sera plus particulièrement question ici.

3. A mi-parcours, en 1970, on compte 33.000 enseignants coopérants français, dont 16.359 pour le seul Maghreb (Esprit, 1970).

4. Sylvie Thénault, « Les pieds-rouges, "gogos" de l'indépendance de l'Algérie ? », in *La Revue Internationale des Livres et des Idées*, 06/05/2010, en ligne : <http://www.revuedeslivres.net/articles.php?idArt=476>

5. Le terme de désenchantement est commun aux titres des ouvrages d'Alain Hanssen paru en 2000 (*Le désenchantement de la coopération*, Paris, L'Harmattan) et de Catherine Simon paru en 2009 (*Algérie, Les années pieds-rouges. Des rêves de l'indépendance au désenchantement, 1962-1969*, Paris, La Découverte).

C'est avec l'objectif de relire aussi justement que possible cette période de la transition postcoloniale, d'en analyser aussi précisément que possible le déroulement, les évolutions et les conséquences qu'à été lancé le programme sur « le temps de la coopération au Maghreb »<sup>6</sup>. Centré sur une enquête par entretiens menée auprès d'anciens acteurs de la coopération dans l'enseignement supérieur, français et maghrébins, ce projet avait pour originalité de solliciter non seulement des récits de parcours et d'expériences, mais aussi, dans le cadre collectif d'un colloque, les analyses de ceux qui sont devenus, quelques décennies plus tard des *social scientists*, et pour certains d'entre eux, spécialistes du monde arabe<sup>7</sup>. En confrontant des sources mémorielles marquées au sceau des individualités, des parcours singuliers voire de l'intime et une réflexion collective sur le contexte de cette période, son inscription dans un contexte politique et académique, il s'agissait – entre autres – de mettre à jour les articulations entre trajectoires personnelles et parcours intellectuels.

L'un des intérêts de cette enquête est de donner à voir la coopération – ici, dans l'enseignement supérieur – comme marquée par un certain nombre de paradoxes. Le premier tient aux conditions de possibilité de cette politique elle-même. Car la coopération est avant tout une politique (étrangère), mise en place entre des États dans un laps de temps très bref après que ceux-ci se soient trouvés en conflit ouvert et dans des circonstances pour le moins « hasardeuses » (Etienne, 1967, p.130). L'idée n'allait pas de soi. Les gouvernements du Maghreb indépendant avaient montré leur détermination à se libérer de l'emprise coloniale et à rompre, violemment au besoin, avec l'ancienne métropole. Même au titre de l'aide, la simple idée d'une présence (par maintien ou envoi) de milliers de coopérants français aurait pu susciter chez des nouvelles élites du Maghreb, elles-mêmes issues des luttes d'indépendance, un rejet immédiat<sup>8</sup>. Côté français, il aurait pu sembler pour le moins incertain de tenter de mobiliser une jeunesse qui, même pour la partie d'entre elle qui n'avait pas été contrainte à la guerre en Algérie, pouvait vivre la décolonisation comme une défaite face à des pays du Maghreb incarnant désormais l'une des figures de l'ennemi.

Or, c'est dans ce contexte particulier que se met en place une expérience que les récits recueillis auprès des témoins de l'époque placent sous le signe de l'engagement enthousiaste, d'une euphorie partagée entre les jeunes coopérants et les sociétés qui les accueillent. Il y est fait état d'une découverte mutuelle empreinte de bienveillance, de fraternité et d'adhésion partagée aux valeurs de l'anticolonialisme sous toutes ses formes, du progrès et du développement. Mais ces témoignages donnent aussi à voir, à mesure que l'on avance dans le temps, l'installation progressive d'un malaise, l'émergence de questionnements angoissants quant au rôle des coopérants, à leur place dans les sociétés qui les accueillent et à leurs

---

6. Ce programme a été lancé en 2008 dans le cadre d'un partenariat entre l'Institut de recherches et d'études sur le monde arabe et musulman (IREMAM), le Département sciences arts et techniques de l'image et du son (SATIS, Aix-Marseille Université), les Archives départementales des Bouches-du-Rhône et l'association « Mémoires méditerranéennes ». Les principaux initiateurs en ont été Jean-Robert Henry et Jean-Claude Vatin, rejoints à partir du début de l'enquête par Sébastien Denis et François Siino.

7. L'enquête a consisté en une soixantaine d'entretiens filmés en vidéo rassemblés principalement entre 2008 et 2011, mais il s'agit d'un corpus qui reste ouvert à tous les enrichissements. Les récits de parcours ainsi recueillis débutent largement en amont de l'expérience de coopération (origines, formation, engagements) et se poursuivent en aval (retour en France, réinsertion et poursuite de la carrière professionnelle). Ils concernent majoritairement des hommes et des femmes formés aux disciplines des sciences humaines et sociales, coopérants dans l'enseignement supérieur, ou plus rarement secondaire. Dans une moindre mesure, il comprend également les récits de ressortissants des trois pays du Maghreb qui ont vécu, en tant qu'étudiants ou jeunes universitaires, la cohabitation avec les coopérants français et étrangers en général. Pour une première analyse transversale de ce corpus, cf. Siino (2012). Le colloque s'est tenu à Aix-en-Provence du 1 au 3 octobre 2009.

8. Comme s'en étonnait encore quelques années plus tard Bruno Etienne, lui-même ex coopérant, à propos de l'Algérie, « les écoles et la bibliothèque universitaire brûlaient, les maîtres en tous les sens du mot, fuyaient. Devant cette brutalité, on aurait pu penser que l'Algérie allait d'abord et avant tout rejeter tous liens avec l'ex-puissance coloniale. Or, c'est à ce moment-là [dès 1962] que va se mettre en place la coopération culturelle franco-algérienne » (Etienne, 1977, p.172).

relations avec elles. Ces interrogations, les remises en cause plus ou moins bien vécues et supportées qui les accompagnent chez les acteurs concernés, semblent traduire l'existence d'un malentendu sur les raisons d'être même de la coopération ou, on en fera l'hypothèse, d'un décalage entre les différentes temporalités suivant lesquelles la décolonisation a pu être vécue et imaginée de part et d'autre.

Pour comprendre la dimension équivoque de ces représentations et des traces qu'elles ont laissées dans les mémoires des acteurs concernés, il faut les resituer dans une chronologie sociopolitique de ces années de transition. Il faut également garder en mémoire le fait que la dimension technique de la coopération est dès le départ doublée d'une dimension symbolique forte qui alimente et donne forme aux imaginaires des acteurs. C'est sur ce plan symbolique que se croisent dans un premier temps des représentations extrêmement positives pour les deux parties (coopérants et sociétés d'accueil), dans un jeu de miroir où chacun donne de soi et renvoie à l'autre une image valorisante ; et où, dans un second temps, ces représentations semblent se trouver en porte-à-faux avec l'évolution des sociétés.

### **Représentations positives croisées : les années 1960**

Plusieurs facteurs conjugués permettent d'expliquer les représentations positives réciproques qui existent dès les premières années de fonctionnement de la coopération universitaire française au Maghreb. Ces représentations tiennent à la fois aux propriétés sociologiques des acteurs en présence (enseignants et étudiants français et maghrébins), aux imaginaires politiques qu'ils partagent et au contexte global dans lequel se déroule leur rencontre.

#### *Ni culpabilité ni rancœur*

Un premier élément repérable est l'absence de sentiment de culpabilité chez les jeunes coopérants vis-à-vis de la période coloniale. La plupart d'entre eux n'ont pas eu d'expérience personnelle directe de la vie « extra-métropolitaine » ni des manifestations concrètes de la domination française dans les colonies. Une certaine curiosité existe parfois à l'égard de territoires perçus comme lointains et exotiques, résultat d'informations recueillies au gré de contacts occasionnels avec des branches expatriées de la famille. Mais lorsqu'il existe, cet intérêt ne dépasse guère le niveau moyen qui est celui de la société française dans son ensemble.

Bien plus souvent, c'est la période tourmentée de la guerre d'Algérie et ses répercussions en métropole qui constituent l'élément déclencheur d'une prise de conscience politique et de l'éveil d'un sentiment positif envers les mouvements de libération nationale dans leur ensemble. De cette guerre, les jeunes coopérants ont été plus souvent spectateurs qu'acteurs. Peu d'entre eux ont été impliqués dans les épisodes militaires, soit qu'ils aient été trop jeunes, qu'ils aient bénéficié de sursis en tant qu'étudiants, soit que leur statut de jeune universitaire leur ait valu des postes dans des zones hors conflit. Ils arrivent ainsi au Maghreb avec une sorte de liberté par rapport au « péché originel de la colonisation ». Ils veulent aider le Tiers-monde à s'émanciper et ce faisant, pour beaucoup, c'est aussi de leur émancipation personnelle en tant qu'individus qu'il s'agit. Comme le disent certains :

« Notre génération se sentait porteuse de ce combat [d'émancipation du tiers-monde]. Un combat mondialiste, tiers-mondiste, démocrate. Tout va marcher, et à ce compte là, il est inutile de se retourner vers le passé. Le passé est passé, on y a échappé, on n'a rien à payer, nous ne sommes pas directement

responsables. Mais nous avons un devoir vis-à-vis de toutes les civilisations que nous avons marginalisées, que nous avons éliminées, que nous avons opprimées » (Sociologue, Algérie).

« Nous, on venait de la France. Bon, on n'était pas des pieds-noirs. On n'avait pas sur les épaules toute cette responsabilité historique de la colonisation. On arrivait nous, je veux pas dire... presque désincarnés » (Juriste, Alger).

A ce sentiment d'une sorte d'innocence politique répond, chez les Maghrébins (notamment les étudiants et les jeunes universitaires), une absence de rancœur tellement étonnante qu'elle en intrigue presque les coopérants. En Algérie notamment, la dimension chaleureuse et fraternelle de l'accueil qu'ils réservent aux français arrivant – pour certains – quelques mois seulement après la fin d'un conflit long et violent reste l'une des sources d'émotion les plus vives, à plusieurs décennies de distance. Cette attitude peut s'expliquer, au moins en partie, par une distinction assez clairement établie par les populations des pays du Maghreb entre coopérants et « pieds-noirs ». Cette distinction repose sur une différence elle-même ressentie de longue date – bien avant les luttes d'indépendance – entre colons et « Français de France », ces derniers jouissant d'une réputation de neutralité, voire de bienveillance, là où les premiers étaient globalement perçus comme des oppresseurs. Comme l'explique une universitaire algérienne qui a passé son baccalauréat l'année de l'indépendance :

« Il y avait une dichotomie chez les Algériens, c'était... Bon, il y avait les Pieds-noirs, les « méchants », enfin, etc. Et puis les Français « de France », comme on disait, qui eux avaient une autre..., enfin qu'on voyait différemment parce qu'on pensait qu'ils n'auraient pas été d'accord avec tout ce qui s'était passé. Et qu'ils étaient bienveillants, entre guillemets, à l'égard des Algériens. Donc quand on a vu arriver les coopérants, ça n'a choqué personne ». (Biologiste, Alger)

Parmi ces « Français de France », beaucoup ont enseigné avant l'indépendance dans les écoles et lycées d'Algérie, et pour certains, ont été perçus comme favorables à la cause algérienne. Une sorte d'identification s'opère ainsi qui confère aux coopérants une image clairement démarquée de celle de l'oppression coloniale, celle d'acteurs à part entière de la décolonisation.

### *L'adhésion au projet politique et à son volet éducationnel, un « public » étudiant d'exception*

Un deuxième ensemble de représentations positives tient d'une part à l'adhésion enthousiaste des jeunes coopérants aux projets politiques des pays du Maghreb auxquels ils apportent leur concours, d'autre part à la réception favorable et valorisante qu'ils reçoivent en contrepartie de la part de leur public étudiant. L'adhésion politique est particulièrement évidente en Algérie où, aux yeux des jeunes universitaires français, décolonisation rime avec révolution dans une version militante, socialiste et internationaliste du tiers-mondisme de l'époque. Capitale auréolée de sa victoire contre l'impérialisme, accueillant les délégations de mouvements de libération du monde entier<sup>9</sup>, Alger a sans doute « sur-sélectionné » des coopérants plus engagés que les autres, mais même ceux qui y sont arrivés un peu par hasard sont gagnés par cette atmosphère particulière et en sont marqués.

« Au départ j'y arrivais [au Maghreb] avec une hypothèse qui était donc que... il fallait que les pays en train de se libérer – puisqu'on n'avait pas été fichus nous-mêmes de renverser le capitalisme dans nos pays –, eh bien, comme on allait aider les pays du tiers-monde à rompre avec le colonialisme, on allait par là même saper la puissance du capitalisme dans nos propres pays, et donc contribuer à la révolution dans ces pays là » (Sociologue, Algérie).

---

9. Cf. l'article de Claude Deffarge et Gordian Troeller, « Alger, capitale des révolutionnaires en exil », *Le Monde diplomatique*, août 1972.

Cet engagement n'est pas aussi fusionnel dans le cas de la Tunisie ou du Maroc où une certaine neutralité politique est de mise. Mais même là, la possibilité d'un engagement au service du « développement », maître mot de toute cette période, demeure néanmoins. En fait, le plus souvent, l'adhésion aux projets des jeunes États indépendants ne se traduit pas par un activisme politique proprement dit (qui est de toute façon interdit par le statut même de coopérant). Elle s'exprime plutôt par un sur-investissement professionnel, intellectuel (et même physique) vécu sur le mode de la mission, du « don de soi », - version tiers-mondiste - à la cause du « développement ».

« On n'était pas en coopération. On était en mission intellectuelle. Et en quelque sorte, on avait une fonction intellectuelle à remplir dans une société - avec des étudiants - qui était dans cette mutation que connaissaient les pays sortant de la colonisation » (Historien, Algérie).

Cet engagement est particulièrement fort dans l'enseignement supérieur où la conscience est très claire, tant chez les enseignants que chez les étudiants, de former la première génération d'élites nationales.

« On savait que ça allait être l'élite du pays. Ils y croyaient. C'était la première génération qui allait faire des études supérieures. Qui allait avoir des bourses et partir. Et donc, ils étaient en blouses grises, ils étaient internes au lycée Alaoui, ils venaient du bled. Et en même temps on se disait, ces gens là, ils vont être médecins, ils vont être avocats, ils vont être ingénieurs, il faut les pousser. Il y a eu une exaltation vraiment partagée » (Historienne, Tunisie).

La grande liberté accordée aux jeunes universitaires – que beaucoup disent n'avoir que rarement retrouvée par la suite – favorise toutes sortes d'innovations pédagogiques : travail en groupe, sorties, relation enseignant/enseigné très intense et peu hiérarchisée<sup>10</sup>, discussion informelles, utilisation du cinéma comme support d'enseignement...

De leur côté, les étudiants qui fréquentent les jeunes universités du Maghreb dans les années 1960 donnent à ce « militantisme » éducationnel un retour plus que favorable, qui semble justifier pleinement l'encadrement intellectuel poussé dont ils sont l'objet. Ils constituent de fait un public particulier, fruit du contexte historique précis de ces premières années d'indépendance. Il s'agit d'un nombre encore assez restreint (Guerid, 2007) de jeunes gens qui ont été sur-sélectionnés par le système français dans les dernières années de la présence coloniale<sup>11</sup> et qui ont « subi un surinvestissement éducatif »<sup>12</sup> dans ces années de transition. Ce sont des étudiants exceptionnellement motivés, conscients de leur valeur et des attentes qui pèsent sur eux, et qui renvoient aux jeunes coopérants une image extrêmement valorisante de leur travail et de leur utilité.

« Je crois que sans le public [les étudiants], il n'y aurait rien eu, il ne faut pas se leurrer. C'étaient des étudiants qui étaient sortis de lycées, qui avaient subi une coopération intensive de la part de l'État français. Il y avait des jeunes étudiants qui sortaient de ces lycées français qui arrivaient avec un degré de maîtrise du français que l'on ne retrouve plus à l'heure actuelle [...] Donc, s'il n'y avait pas eu ce public, je pense que les initiatives les plus hardies n'auraient peut-être pas été aussi fécondes, aussi durables, même » (Juriste, Algérie).

Sans doute conscients de ce qu'ils doivent au système – en l'occurrence français – qui les a distingués, cette première génération d'étudiants maghrébins manifeste envers ses

---

10. Qui préfigure ce qui n'est arrivé en France qu'après 1968.

11. En Algérie notamment, jusqu'à la veille du déclenchement de la lutte pour l'indépendance, le système scolaire colonial reste en effet d'un accès très difficile aux enfants algériens, tendance lourde que le plan de Constantine de 1958 – qui prévoyait la scolarisation de tous les enfants – n'aura évidemment pas le temps d'infléchir. Cf. Kadri, 2007.

12. Pour reprendre les termes d'un coopérant, enseignant de droit en Algérie.

représentants que sont les enseignants en coopération une forme de reconnaissance. Cela se traduit notamment par un préjugé très nettement favorable pour les coopérants français par rapport aux enseignants locaux et, plus encore, par rapport aux enseignants orientaux (arabisants) qui sont loin de jouir de la même considération. Une bonne décennie de coopération est ainsi marquée par cette relation de « séduction réciproque »<sup>13</sup> entre des coopérants français en « mission » et des premières générations d'étudiants pleinement conscients de l'importance de leur rôle dans la construction des nouveaux États indépendants.

### *Des langages partagés : le français et l'idéologie du développement*

Un dernier élément qui vient alimenter cette relation privilégiée entre les universitaires coopérants et le milieu dans lequel ils évoluent est le fait de partager avec leurs interlocuteurs des idiomes communs. Le premier est bien entendu la langue française. Dans l'ensemble du Maghreb depuis peu indépendant, le français est largement compris, très souvent parlé dans l'ensemble des sociétés. Plus largement que la langue, c'est toute une culture qui imprègne profondément une large partie des élites algériennes en charge des questions d'éducation. Comme le note Bruno Etienne, « les coopérants ne décident pas des programmes et bien souvent sont surpris par la francophilie culturelle des inspecteurs d'académies, vieux instituteurs ayant parfaitement intériorisé toutes les vertus républicaines (de la III<sup>ème</sup> !) et qui programment les grands auteurs de Victor Hugo à Zola en oubliant, parfois, les écrivains algériens, ou tout au moins ne les mettant pas toujours à la première place » (Etienne, 1977, p.175). Quant aux premières générations d'étudiants et de jeunes universitaires maghrébins qui ont été sélectionnés avec le français comme critère de réussite scolaire, ils continuent d'y voir le symbole de l'excellence intellectuelle et la garantie d'une ascension sociale.

« C'étaient de étudiants qui maîtrisaient complètement la langue. Je me souviens, je vois à peu près les travaux que j'avais, quand je mettais 11 ou 12 [sur 20], ça correspondait ultérieurement à des notations de 14 ou 15 que j'ai mises, de retour en France » (Juriste, Algérie).

Par conséquent, les coopérants, même présents pour une longue durée, ne se lancent que rarement dans l'apprentissage de l'arabe, qu'il s'agisse du dialectal utilisé au quotidien par l'ensemble de la population ou de l'arabe standard officiellement appelé à devenir la langue de l'administration et de l'enseignement. Cette francophonie partagée et, sur le moment, assez largement impensée, participe sans aucun doute à amoindrir un sentiment d'altérité culturelle perceptible dans d'autres domaines (religieux, familial, etc.).

Dans le milieu académique et entre pairs français et maghrébins, d'autres idiomes communs contribuent également à créer une impression de proximité et de familiarité. Les modes de formulation de l'engagement politique, le vocabulaire militant mais aussi les catégories d'analyses propres aux sciences sociales sont largement partagés, contribuant à donner le sentiment d'une vision du monde partagée : vision « universaliste et "transformiste" du monde qui fondait elle-même sa légitimité sur la référence au *développement*, paradigme d'autant plus consensuel qu'il restait largement indéfini, en bon héritier du *progrès* » (Henry, 2009). Comme s'en souvient à plus de quarante ans de distance un enseignant d'histoire à la faculté de Rabat, « nos étudiants buvaient nos paroles parce qu'ils brûlaient d'être à leur tour les vecteurs de la transmission de la science, qui était une condition préalable à la mise sur orbite du phénomène du développement auquel nous vouions tous un culte » (Rivet, 2012).

---

13. L'expression est employée par Françoise Raison-Jourde et Gérard Roy (2010, p. 442) pour décrire un phénomène similaire à propos de la coopération à Madagascar entre 1960 et 1975, signe que les processus de transition postcoloniaux présentent des points communs, au-delà de la situation maghrébine.



Cette période, qualifiée par certains « d'âge d'or de la coopération »<sup>14</sup> et marquée par des événements d'une grande puissance symbolique comme le Festival panafricain d'Alger<sup>15</sup> de 1969, va durer pendant la première décennie qui suit les indépendances.

### **Les équivoques de la transition postcoloniale**

Il n'est pas facile de dater précisément le moment où cette situation commence à changer, mais il semble que la décennie 1970 constitue à plusieurs égards un tournant. C'est dans ces années là que, selon les témoignages recueillis, la perception que les coopérants se font de leur présence et de leur mission se modifie progressivement. Et dans un même mouvement, le regard que les sociétés du Maghreb, et en particulier leurs élites, portent sur leur présence semble également se transformer.

Pour certains acteurs de cette période, l'ampleur de la déconvenue qui marque parfois la fin de cette singulière expérience est à la mesure de l'intensité de la période, à plusieurs points de vue exceptionnelle, qui a précédé. En même temps que les espoirs nourris à propos des pays de coopération se dissipent ou s'écornent sérieusement, ce sont des histoires personnelles qui sont remises en cause, des parcours individuels qui perdent une partie de leur sens. Même si ces évolutions ne s'expriment pas sur le mode du regret ou du désenchantement chez ceux qui en témoignent dans cette enquête, il s'en suivra pour certains des périodes difficiles sur le plan psychologique et des réinsertions tourmentées dans la société de départ. Cette évolution est plus souvent perceptible en Algérie pour des raisons que l'on a évoquées plus haut. Mais même en Tunisie et au Maroc où le rapport au pays s'avère moins « passionnel », une telle évolution est clairement évoquée. Là encore, les raisons sont multiples.

#### *Déceptions politiques, résurgences nationalistes*

Il faut en premier lieu évoquer une déception politique globale. Après plusieurs années d'adhésion enthousiaste, sinon à la nature des régimes, du moins aux idéaux et aux orientations prônées dans l'euphorie des indépendances, nombreux sont ceux qui commencent à percevoir clairement les incohérences des actions les plus emblématiques menées par les pouvoirs en place : abandon de l'expérience socialisante des coopératives en Tunisie dès 1969, aléas des révolutions agraires et industrielles en Algérie. Et surtout, partout, les dérives autoritaires, entachées d'emprisonnements et de tortures, viennent brutalement répondre aux demandes d'ouverture politique. A l'intérieur même de l'Université, longtemps considérée comme un espace préservé<sup>16</sup>, les contestations durement réprimées de la fin des années 1960 sont des avertissements sérieux d'une reprise en main et d'un rétrécissement des espaces d'expression. En Tunisie, la répression et l'arrestation systématique des étudiants d'extrême gauche débute à partir de 1968, en Algérie l'Union Nationale des Etudiants Algériens est réprimée et dissoute en 1971, tandis qu'au Maroc, on assiste à l'interdiction de l'Union Nationale des Etudiants Marocains et à l'arrestation de ses principaux dirigeants en 1973. Une coopérante, enseignante à la Faculté de Lettres d'Alger, interrogée sur ces évolutions témoigne de l'effritement progressif de l'enthousiasme partagé des premières années :

---

14. Voir par exemple le témoignage personnel de Jean-Louis Autin dans son texte « Rencontre avec Ahmed Mahiou ou naissance d'une vocation », in *Le débat juridique au Maghreb. De l'étatisme à l'Etat de droit*, Paris, Publisud-Iremam, 2009.

15. Voir le film réalisé par William Klein en 1969 et réédité en 2010, *Festival panafricain d'Alger*, Arte Vidéo.

16. Et il le restera encore dans une certaine mesure, suivant les périodes (cf. Siino, 2004).

« On était encore tout près de la période de l'indépendance et l'espoir très violent que les gens avaient ressenti à l'indépendance, il était encore très vivant. Et puis [avec les années 1970], les gens autour, ils étaient quand même entrés dans une période de deuil. Il fallait y renoncer à cet espoir. On voyait bien que ça ne tournerait pas, décidément. Qu'après une période où on avait hésité, où on s'était dit, ça va se développer, ça va se détendre, la démocratie va se construire, il y avait un petit peu une chimère [...], une chimère d'égalitarisme et d'autogestion. Et à l'époque où moi j'ai connu l'Algérie, il y avait encore cette présence des idées égalitaristes et ce rêve d'autogestion. Mais c'était la Sécurité Militaire qui tenait le haut du pavé, c'était le parti unique, les communistes faisaient le soutien sans participation etc. Enfin, on était en plein dans le mensonge, on était parti déjà dans une idéologie qui s'appuyait sur le nationalisme pour faire passer toute une série de pilules sociales. » (Enseignante de Lettres, Algérie).

Les manifestations de nationalisme évoquées dans ce témoignage peuvent prendre la forme d'une réislamisation diffuse, dans des pays où la religion était jusque là singulièrement absente du débat, voire de l'expérience quotidienne<sup>17</sup>. Le fait que ce regain de visibilité de l'islam soit parfois instrumentalisé par les autorités pour contrer les revendications politiques des oppositions de gauche contribuera d'ailleurs à occulter, pour les acteurs de l'époque, qu'ils soient maghrébins ou étrangers, la réalité d'une émergence du registre religieux dans le champ politique, phénomène qui se révélera dans toute son ampleur durant les années 1980 (Burgat, 1988).

### *Arabisation, massification, islamisation*

Dans le système éducatif, y compris dans l'enseignement supérieur, cette résurgence nationaliste se traduit par l'accélération des politiques d'arabisation. Au tout début des années 1970, celles-ci sont lancées et fortement soutenues par le pouvoir, ou du moins par des factions dominantes de celui-ci. Les effets ne s'en font pas sentir tout de suite, atténués pour un temps par le système des doubles filières (arabes et françaises). Celles-ci permettent le maintien en poste des coopérants français mais introduisent un clivage au sein de l'enseignement supérieur, rapidement sous tendu par des enjeux de pouvoir.

Car bien plus qu'un choix éducatif, l'arabisation est avant tout une option politique : c'est la manifestation d'une affirmation culturelle au sens large dans laquelle la langue se veut l'expression d'un substrat ethnico-religieux « arabo-islamique », celui-là même que proclament les constitutions des trois pays du Maghreb. Ainsi par exemple, tel coopérant français, pourtant l'un des rares à être parfaitement arabisant se verra refuser – sans véritable explication – le droit d'enseigner l'arabe, cette tâche pouvant être par ailleurs confiée à des enseignants proche-orientaux, arabes et musulmans. Dans les rapports avec l'administration, l'apparition d'attitudes hostiles au bilinguisme traduisent un durcissement idéologique dont le caractère en partie artificiel n'échappe pas à certains observateurs, comme le montre l'anecdote rapportée par un coopérant de la faculté de Lettres d'Alger

« En tant que responsable [syndical] j'étais conduit à avoir, au moins une fois par an, avec une petite délégation, un échange avec le secrétaire général du Ministère de l'éducation [...] et en général les choses se passaient bien. Et elles ont commencé, à partir de la fin des années 1970, à se détériorer. Il y a eu à un moment donné un changement d'attitude qui avait quelque chose d'assez ridicule. Cet homme que je connaissais pour parler le français aussi bien que je le parlais, à un moment donné a exigé que les échanges se fassent en arabe, avec un traducteur, alors qu'il était évidemment parfait bilingue. Et je me souviens que c'était tout simplement dans son attitude une espèce de volonté d'humiliation dans l'échange. » (Linguiste, Algérie).

Il faut aussi rappeler que l'arabisation des années 1970 coïncide avec une transformation structurale des systèmes d'enseignement supérieur au Maghreb. Durant cette décennie, les

---

17. En tout cas de celle des coopérants, notamment de ceux en poste en milieu urbain.

flux démographiques engendrés par la généralisation de l'enseignement primaire et secondaire ont déjà commencé à transformer radicalement le public des universités. Les effectifs de deux ou trois milliers d'étudiants que comptaient les pays du Maghreb au moment des indépendances s'accroissent de facteurs proches de 20 pendant les deux premières décennies<sup>18</sup>. Les catégories populaires, issues pour certaines de l'exode rural, accèdent à l'université, notamment dans les filières arabisées. L'université de masse qui est en train de se mettre en place et commence à exister dans les années 1970 n'a plus grand chose à voir avec le recrutement ultra élitiste basé sur la maîtrise de la langue française de la fin des années 1950. Pour ces nouvelles générations de la massification universitaire, la figure du coopérant est de moins en moins perçue comme un modèle, de plus en plus comme un élément allogène destiné à s'effacer. Les conditions du gratifiant face-à-face qui existait quelques années auparavant entre les enseignants et les jeunes étudiants maghrébins disparaissent peu à peu.

### *De coopérant à étranger... l'éloignement*

De façon progressive, le discours nationaliste résurgent va commencer à être relayé par une partie de l'élite maghrébine, y compris dans le champ universitaire et intellectuel où il paraissait jusque là transcender par une foi commune en des idéaux progressistes. Il y a évidemment la question évidente des « postes » à prendre : une fois que des enseignants maghrébins sont formés, les coopérants sont théoriquement inutiles et ceux qui restent peuvent être perçus comme occupant indument des postes destinés aux seuls nationaux.

« Je me souviens d'un certain nombre de scènes au cours desquelles un professeur partisan de la tunisification et de l'arabisation s'en prenait à nos collègues coopérants en leur disant que, "maintenant nous n'avons plus besoin de vous, il faut tunisifier, le temps de la colonisation est mort... Que faites vous là, quoi ?" » (Juriste tunisien, Tunisie).

Mais au-delà, c'est plus profondément la légitimité même des enseignants étrangers qui peut-être remise en question, notamment lorsqu'il s'agit d'enseigner des matières perçues comme sensibles, comme c'est évidemment le cas pour l'histoire nationale. Cette mise à l'écart est plus vivement ressentie par ceux et celles que leur histoire personnelle et familiale enracine pourtant dans ces sociétés. Ainsi cette historienne issue d'une famille juive tunisienne qui découvre qu'elle va devoir quitter une société dans laquelle elle pensait passer sa vie :

« Je deviens historienne, d'histoire économique et sociale. Mais en même temps, je sens le divorce avec la société tunisienne. Et puis il y a un aspect politique aussi, c'est que mes collègues – un certain nombre de mes collègues tunisiens – de la fac, ou des gens que j'avais connu à Paris, deviennent hyper nationalistes. Ils ne s'en rendent pas compte. Ils croient qu'ils sont justes nationalistes, patriotes et tout... mais ils deviennent exclusifs. On devient comme des pièces rapportées. « Vous n'avez qu'à faire l'effort d'apprendre l'arabe littéral ! ». Ben oui, je veux bien, mais quand même... C'est un gros effort, et l'idée qu'on va devoir enseigner en arabe littéral, c'est pas très évident. Quand on a investi tellement d'années à apprendre le français. A se séparer de la langue de nos grands-parents, qui était de toute façon la langue vernaculaire [...] A un certain moment, je suis sentie comme relevant de l'imposture. « Quel droit as-tu de parler de nous ? » (Historienne, Tunisie).

Au delà même du champ académique, on assiste à un phénomène plus général de « fermeture relative » de la société d'accueil et de « mise à distance » réelle, bien que très variablement ressentie. Le phénomène de la « mixité » est un assez bon indicateur de cette évolution. Celle-ci était naturellement acceptée au sein de groupes – y compris, jusqu'à un certain point, entre jeunes hommes et femmes – tant qu'elle était conçue comme l'expression d'une fraternité

---

18. Cf. D. Guérid (2007) et F. Siino (2004).

retrouvée entre les peuples. Mais dès lors qu'il s'agit par exemple du choix éventuel d'un conjoint, les barrières socio-culturelles redeviennent plus étanches. Et ceux qui les franchissent ressentiront parfois de façon plus aigüe que les autres cette assignation à la condition « d'étranger » qui précipitera parfois un retour en France.

### **Les temporalités de la transition postcoloniale**

Au terme de cet essai de relecture, on voit à l'évidence que le temps de la coopération au Maghreb n'est pas un temps à valeur constante. Il faut peut-être en chercher la raison dans la coexistence, au sein même de cette période, de temporalités différentes de la transition postcoloniale, c'est-à-dire – à côté d'un temps unique chronologiquement datable – de façons variables et différenciées de le vivre et de se le représenter. Les convergences ou divergences de ces temporalités (notamment celles que vivent les coopérants et celles des sociétés qui les accueillent) qui sont elles-mêmes le produit d'évolutions sociohistoriques antérieures, peuvent contribuer à expliquer la dimension équivoque de la coopération décrite plus haut.

Dans une première phase, la convergence des représentations pourrait s'exprimer ainsi : le groupe des coopérants, acteurs qui se pensent (et sont perçus au Maghreb) comme l'opposé de la France coloniale s'engagent dans une démarche de rupture avec la période précédente. Faisant retour vers un universalisme de longue date proclamé par les textes de la République (française) mais depuis toujours bafoué par le système colonial, ils considèrent qu'une décolonisation réussie consiste à restituer aux sociétés maghrébines leurs droits et capacités de façon à rendre possible ce qui jusque là leur avait toujours été refusé, à savoir une « coexistence par similitude »<sup>19</sup>. Leurs interlocuteurs maghrébins (leurs pairs, leurs étudiants et de façon plus large les nouvelles élites) sont eux-mêmes à la fois convaincus des bienfaits de l'indépendance politique, mais aussi, parce qu'ils sont le produit de la fin de la période coloniale, ils en gardent une empreinte culturelle profonde qui les relie aux coopérants dans une relation de connivence naturelle. Ensemble, ils forment – sans nécessairement en avoir conscience, mais non sans en éprouver une réelle satisfaction – une sorte d'utopie, ou plutôt d'uchronie (ce qu'aurait pu être le devenir du Maghreb si les rapports de la métropole et de ses colonies avaient évolué différemment) à valeur réconciliatoire. Pour un temps, les exaltations nationalistes de la période des conflits de libération sont transcendées par une communion dans des valeurs partagées de l'idéologie développementaliste.

Mais progressivement, ces temporalités accusent un décalage à mesure que les sociétés du Maghreb subissent des évolutions d'ordre tout à la fois politique, idéologique, démographique... Les nouvelles générations d'étudiants scolarisées de plus en plus massivement ne se reconnaissent plus dans un rapport de « reconnaissance » à une langue et à un système français qu'ils n'ont pas ou peu connu et dès lors, ils renvoient de moins en moins aux coopérants cette image flatteuse de « passeurs de savoir », « d'éveilleurs intellectuels ». Une partie du milieu académique, confronté à des rythmes de carrière qui marquent le pas en proportion de la croissance du système universitaire, voit dans le prolongement de la coopération l'une des entraves à des possibilités de promotion. Enfin, les rapports de force qui se nouent au sein des élites politiques maghrébines réinstaurent le temps court de la lutte pour le pouvoir et ramènent au premier plan un discours nationaliste qui fait la part belle aux codes culturels « hérités » (arabité, islam...). Dans ce contexte, le processus de décolonisation rime

---

19. Pour reprendre l'expression employée par Suzie Guth (Guth, 1984, p.12). Ce terme, qui s'applique pour elle au type de relation que la coopération a pour but d'instaurer entre l'ancienne métropole et les nouvelles nations indépendantes, peut en effet fort bien s'appliquer aux relations interpersonnelles qui s'établissent entre les coopérants français et leurs pairs maghrébins.

plus souvent avec prise de distance qu'avec identité et la coopération est l'une des scènes où se manifeste l'effritement d'un « temps commun du monde » (Henry, 1999, p.158) jusque là relativement partagé.

## Bibliographie

- Burgat François, *L'islamisme au Maghreb*, La voix du Sud, Paris, Karthala, 1988.
- Etienne Bruno, « La coopération culturelle franco-maghrébine 1967 », *Annuaire de l'Afrique du Nord*, vol.6, Paris, Editions du CNRS, p. 115-160, 1968.
- , *L'Algérie, Cultures et révolution*, Paris, Editions du Seuil, 1977.
- Grandguillaume Gilbert, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve & Larose, 1995.
- Guerid Djamel, *L'exception algérienne : La modernisation à l'épreuve de la société*, Casbah Editions, Alger, 2007.
- Guth Suzie, *Exil sous contrat. Les communautés de coopérants*, Paris, Silex Editions, 1984.
- Hanssen Alain, *Le désenchantement de la coopération*, Paris, L'Harmattan, 2000.
- Henry Jean-Robert, « La Méditerranée au péril de l'Europe », *Hermès*, n°23-24, 1999.
- , « La recomposition des savoirs au Maghreb à l'époque de la coopération », *L'Année du Maghreb*, V, Paris, CNRS Editions, 573-587, 2009.
- Kadri Aïssa, « Histoire du système d'enseignement colonial en Algérie », colloque *Pour une histoire critique et citoyenne. Le cas de l'histoire franco-algérienne*, 20-22 juin 2006, Lyon, ENS LSH, 2007. [http://ens-web3.ens-lsh.fr/colloques/france-algerie/communication.php?id\\_article=206](http://ens-web3.ens-lsh.fr/colloques/france-algerie/communication.php?id_article=206)
- « Les coopérants et la coopération », *Esprit*, Numéro 7-8, juillet-août 1970.
- Raison-Jourde Françoise, Roy Gérard, *Paysans, intellectuels et populisme à Madagascar : De Monja Jaona à Ratsimandrava (1960-1975)*, Paris, Karthala, 2010.
- Rivet Daniel, « Être historien en coopération à la faculté de Rabat à la fin des années 1960 », in *Le temps de la coopération, Sciences sociales post coloniales au Maghreb*, Paris, Karthala, 2012.
- Siino François, *Science et pouvoir dans la Tunisie contemporaine*, Paris, Karthala, 2004. <http://books.openedition.org/iremam/507>
- , « Parcours géographiques et trajectoires intellectuelles. Récits de la coopération au Maghreb », in *Le temps de la coopération au Maghreb*, Paris, Karthala-Iremam, p.351-370. <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00875675>
- Simon Catherine, *Algérie, les années pieds-rouges. Des rêves de l'indépendance au désenchantement (1962-1969)*, Paris, La Découverte, 2009.