

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mouloud Mammeri - Tizi-Ouzou

Faculté des Lettres et Sciences Humaines

Département de Langue et Culture Amazighes



## Mémoire de Magister

Spécialité : Langue et Culture Amazighes

Option : Linguistique berbère

Présenté Par : Djilali SEKHI

## Sujet

**Pratiques et Représentations Linguistiques des Enseignants  
de Tamazight de Tizi-Ouzou**

Membres du jury :

|                                   |            |
|-----------------------------------|------------|
| - M. Amar NABTI                   | Président  |
| - M <sup>me</sup> . Noura TIGZIRI | Rapporteur |
| - M. Said CHEMAKH                 | Examineur  |
| - M. Moussa IMARAZENE             | Examineur  |

Date de soutenance

- 2009 -

## **Remerciements**

Je tiens à remercier :

Madame Noura Tigziri d'avoir accepté de diriger mon mémoire et pour sa contribution, sa disponibilité et ses conseils tout au long de ma recherche.

Les membres du jury qui auront à expertiser mon travail.

Tous mes informateurs.

## Sommaire

|                                                                                           |               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| <i>Introduction.....</i>                                                                  | <i>2</i>      |
| <i>Conventions de transcription.....</i>                                                  | <i>5</i>      |
| <i>Partie I.....</i>                                                                      | <i>6</i>      |
| <i>Chapitre 1 : Présentation de la recherche.....</i>                                     | <i>7</i>      |
| <i>Chapitre 2 : Les concepts opératoires : attitudes, représentations, pratiques.....</i> | <i>23</i>     |
| <i>Chapitre 3 : L’Imaginaire linguistique : théorie et modèle .....</i>                   | <i>40</i>     |
| <i>Chapitre 4 : Textes officiels sur l’enseignement de langues .....</i>                  | <i>55</i>     |
| <i>Chapitre 5 : Etat des lieux : langues en Algérie .....</i>                             | <i>65</i>     |
| <br><i>Partie II.....</i>                                                                 | <br><i>72</i> |
| <i>Chapitre 6 : Expérimentation .....</i>                                                 | <i>73</i>     |
| <i>Chapitre 7 : Analyse des entretiens.....</i>                                           | <i>78</i>     |
| <i>Chapitre 8 : Synthèse et interprétation.....</i>                                       | <i>100</i>    |
| <i>9. Conclusion.....</i>                                                                 | <i>105</i>    |
| <i>10. Projet de thèse.....</i>                                                           | <i>108</i>    |
| <i>Bibliographie.....</i>                                                                 | <i>111</i>    |
| <i>Tables des matières.....</i>                                                           | <i>117</i>    |
| <i>Annexes .....</i>                                                                      | <i>121</i>    |

# Introduction

Dans cette étude, nous nous intéresserons aux pratiques et aux représentations linguistiques des locuteurs berbérophones. Des locuteurs homogènes socialement, c'est-à-dire du point de vue de leur profession. Une variable neutralisée et définie de la façon suivante « même rapport professionnel à la langue ». Une catégorie bien définie par leur position sociale, celle d'enseignants. Ces derniers ne transmettent pas uniquement les savoirs mais aussi les représentations linguistiques à leurs élèves. Ils agissent sur leurs comportements linguistiques et sur la construction de leurs représentations linguistiques. Ils peuvent donc leur inculquer des attitudes favorables à telle langue et défavorables à telle autre ; d'autant plus qu'ils ont affaire à une population d'enfants et que pendant cette période de vie, le futur adulte fait des choix identitaires concernant sa langue.

Dans le présent travail, nous décrirons les usages et analyserons la question des représentations linguistiques des enseignants de tamazight en nous inscrivant dans le cadre de la théorie de l'Imaginaire linguistique. Nous nous demandons quelles sont les représentations du berbère, de l'arabe et du français chez les enseignants de tamazight et comment s'aménage la situation de contact de langues dans l'enseignement. Nous chercherons quelles sont les attitudes que cette catégorie d'acteurs de l'école construit à l'égard des variétés dialectales berbères et d'autres langues appartenant au paysage linguistique algérien, et à savoir s'il y a conformités ou bien distorsions et écarts entre les pratiques observées et les évaluations repérables dans leurs discours épilinguistiques.

Le travail que nous présenterons est structuré en deux parties :

La première partie sera consacrée au cadre théorique et méthodologique concernant notre recherche. Il est question d'inscrire notre étude dans le cadre de la théorie de l'Imaginaire linguistique après avoir exposé nos démarches utilisées afin de mettre nos hypothèses à l'épreuve, à savoir : l'enquête par entretien auprès des enseignants de tamazight et l'observation. Et aussi à la lecture de quelques travaux des devanciers, menés dans le domaine des pratiques et des représentations linguistiques, parce que dans le cadre d'une recherche, il est très important de connaître les travaux devanciers et de savoir ce qui a été fait sur le

sujet. Nous aborderons également dans cette partie les textes officiels sur l'enseignement des langues et la situation sociolinguistique en Algérie.

Dans la deuxième partie, Nous analyserons les entretiens, puis synthétiserons nos résultats et les interpréterons, enfin les confronterons à nos hypothèses de départ.

## **Conventions de transcription**

" XXX " = passages incompréhensibles ou inaudibles

" + " = pause très brève

" + + " = pause brève

" + + + " = pause moyenne

" : " = allongement

" > " = auto-interruption au sein d'un énoncé

" - " = auto-interruption au sein d'un mot ou d'une syllabe

" < " = hétéro-interruption

" / " = intonation montante

" \ " = intonation descendante

Les grandes majuscules = mots et syllabes accentués

Les petites majuscules = le locuteur parle plus fort

Les petites minuscules = le locuteur parle moins fort

Caractères italiques = le ton rieur

" ? " = interrogation

## **Normes et formats de présentation**

Les concepts et les lexèmes sont en italiques.

Les énoncés des informateurs dans le corps du texte sont aussi en italiques et présentés en retrait.

Les signifiés sont entre guillemets « ».

Les citations d'auteurs sont présentées dans le texte courant entre guillemets anglais "... " et en italique.

Le métalangage est présenté entre les guillemets «...» et en caractère droit.

## **Abréviations**

I.L. : Imaginaire linguistique.

H.C.A. : Haut Commissariat à l'Amazighité.

# Partie I



## Chapitre 1 : Présentation de la recherche

### 1.1 Choix du sujet

Pendant longtemps, la politique linguistique en Algérie, en matière d'introduction et d'enseignement des langues à l'école, n'a jamais été totalement acceptée par tous les Algériens. Des contradictions existent entre les textes officiels et la réalité du terrain. Il n'y a aucune conformité entre la politique linguistique de l'Etat algérien et les pratiques langagières des Algériens.

Depuis l'indépendance du pays en 1962, les responsables des politiques linguistiques qui se sont succédé entreprennent une même politique nationale, l'arabisation de la société. La politique linguistique se présente comme une entreprise de promotion de la langue arabe classique décrétée, au lendemain de la libération du pays, langue nationale et officielle. L'usage de l'arabe classique est protégé par tous les moyens dont l'Etat dispose. Il est conçu comme une réaction contre les différenciations sociales. *"La mise en application de la politique de l'arabisation aura pour conséquence la prise de mesures vexatoires"*<sup>1</sup>. Cela permet de déterminer, en partie, les facteurs qui pourraient influencer sur les pratiques des citoyens.

L'école s'envisage comme un lieu de transmission de grilles de perception, de représentations et de jugements. Elle est le lieu où se livrent toutes les transformations de mentalités dans un but, semble-t-il, de progrès pour tous. *"Elle est le laboratoire par excellence de la fabrication d'une politique linguistique"*.<sup>2</sup>

L'expérience d'introduction de la langue tamazight dans le système éducatif algérien, nous a aussi poussé à nous intéresser davantage aux pratiques et aux représentations des agents chargés de son application.

---

<sup>1</sup> R. KAHLOUCHE, 1997, " Autovalorisation sociale, affirmation identitaire et pratiques linguistiques en Kabylie", *Plurilinguisme et identité au Maghreb*, Dir. F. LAROUSSI, Université de Rouen, P.U.R., p. 55-59, p. 57.

<sup>2</sup> D. MORSLY, 2002, " Les représentations de tamazight", *actes du colloque international de Boumerdès : Tamazight face aux défis de la modernité*, Alger, p. 75-88, p. 80.

## 1.2 Objectifs

L'objectif de ce travail vise à décrire les usages et à analyser la question des représentations linguistiques des enseignants de tamazight. Il s'agit premièrement des représentations que ces enseignants se font de leurs propres variétés dialectales. Et deuxièmement de leurs imaginaires linguistiques sur les autres langues existant en Algérie.

Notre étude vise à repérer l'influence que les représentations de ces locuteurs peuvent produire sur les hiérarchisations de ces divers usages. Il convient aussi de savoir si ces représentations influent ou non sur les pratiques de ces passeurs de la langue, étant donné que *"les attitudes et les images (...) pèsent sur les pratiques de langage et conditionnent leur manifestation."*<sup>3</sup>. Nous voulons aussi avoir une vision globale de ce qui se passe à l'école au sujet de tamazight. Réactualiser les données concernant la situation de contact de langues à l'école au moment où nous pensons décisif pour l'avenir de tamazight, celui du choix de ses modalités d'introduction dans l'enseignement.

## 1.3 Problématique

*"Nous croyons que jamais un usage linguistique n'existe sans sa représentation."*<sup>4</sup>. La motivation pour l'apprentissage d'une langue donnée est conditionnée par les représentations que les apprenants se construisent à propos de la dite réalité.

Comme nous l'avons déjà exposé dans l'introduction, nous nous demandons quelles sont les représentations du berbère, de l'arabe et du français chez des enseignants de tamazight et comment s'aménage la situation de contact de langues dans l'enseignement. Nous cherchons à savoir quelles sont les

---

<sup>3</sup> H. BOYER, 1996. *Éléments de sociolinguistique, langue, communication et société*, Paris, Dunod, p. 7.

<sup>4</sup> R. LAFONT, 1980, "La spectacularisation de l'occitanophonie dans l'enquête sociolinguistique : la fonction du « retour »", *Lengas*, 7, Université Paul-Valéry, Centre d'études occitanes, p. 71-77, p. 72.

attitudes que cette catégorie d'acteurs de l'école construit à l'égard des variétés dialectales berbères et d'autres langues existant sur le marché linguistique algérien. Et de savoir s'il y a conformités ou bien distorsions et écarts entre les pratiques observées et les évaluations repérables dans leurs discours épilinguistiques. Et surtout quelles sont les influences de leurs représentations sur leurs pratiques linguistiques ?

#### **1.4 Les Hypothèses**

*"L'hypothèse est une proposition de réponse à la question posée."*<sup>5</sup>

Les enseignants de berbère ont des représentations et des attitudes diverses. D'abord face aux variétés berbères ensuite face à d'autres langues utilisées en Algérie. Et cela dépend :

1- Des modes d'appropriation du berbère : on prend ici en considération les modalités et les contextes d'acquisition et d'apprentissage du berbère.

On peut départager les enseignants de berbère en trois groupes :

Ceux qui sont formés dans des associations culturelles ;

Ceux qui se sont reconvertis de l'enseignement d'autres langues vers l'enseignement du berbère ;

Les diplômés universitaires en langue et culture amazighes.

Ces trois groupes ont des parcours de formation différents. Nous nous sommes intéressé au parcours de formation parce que les attitudes et les représentations, elles-mêmes, ne sont que le résultat d'un parcours. Le milieu, la religion, la position sociale et la langue d'étude influent sur la construction des attitudes.

Ces sujets appartenant à la même catégorie socioprofessionnelle peuvent avoir des attitudes différentes eu égard à leur langue et la langue des autres.

---

<sup>5</sup> M. GRAWITZ, 1990, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, p.446.

Les deux premiers groupes sont constitués de partisans de " la pureté linguistique " de l'écriture en tifinagh et du pan-berbère. Les diplômés en langue et culture amazighes, par contre, ne sont pas pour cette pureté linguistique. Ils sont plutôt contre cette thèse. Les processus et les motivations d'apprentissage et de formation de ces enseignants influent sur leurs représentations qui, à leurs tours, influent sur leurs pratiques linguistiques.

2- De leur répertoire linguistique : selon qu'ils soient bilingues : berbère / français ; berbère / arabe ou plurilingues : berbère / arabe / français.

Les francisants ont plus de sympathie pour le courant " universaliste " : ils sont favorables aux emprunts au français. Les arabisants sont plutôt favorables aux emprunts à l'arabe.

3- De leurs passeurs de langues : selon que ces enseignants soient formés par des spécialistes de la langue berbère ou non. On désigne ici ceux grâce auxquels s'est réalisée la médiation.

### **1.5 Théorie et méthodologie**

Notre travail vise à une application de la théorie de l'Imaginaire linguistique, élaborée par Anne-Marie Houdebine, sur le terrain kabyle. Nous nous intéressons au discours épilinguistique des enseignants de tamazight. Cette théorie s'avère adéquate et opératoire pour décrire ce type de discours analysé comme produit des représentations.

Les questions que nous nous posons constituent un champ d'étude, celui de la sociolinguistique, qui tente de réintégrer l'élément subjectif agissant sur le système linguistique.

S'intéresser aux pratiques et aux représentations linguistiques des enseignants, c'est décrire leurs usages, savoir ce que ces sujets disent de la langue ainsi que les images qu'ils en construisent. C'est à partir de ces représentations

que se structurent leurs imaginaires linguistiques. L'imaginaire linguistique influe, dans un second temps, sur leurs pratiques linguistiques.

Pour mener à bien notre travail, nous procédons d'abord par le recueil de la production épilinguistique. Pour recueillir les attitudes et les représentations nous recourons à l'interview *semi-directive* que l'on désigne comme "*entretien soûplement dirigé par un guide d'entretien*."<sup>6</sup>, une enquête micro-linguistique de type qualitative.

Une fois les entretiens réalisés et enregistrés, nous observons nos informateurs. L'observation de leurs pratiques se fait directement en classe pendant le cours, cela en mettant en place un protocole d'observations. Après avoir récolté les informations sur les enseignants et leurs élèves ainsi que sur l'école, nous passerons à l'observation proprement dite : Un enregistrement au magnétophone du cours sans se passer des mouvements et du climat qui règnent dans la classe (la gestuelle par exemple) et qui fourniront des notes complémentaires à notre étude.

Une fois l'enquête clinique faite à travers des entretiens et des observations de classe, nous arriverons aux comparaisons des déclarations et des pratiques.

Enseigner une langue revient à proposer une norme. Pour ce faire, il faut tenir compte de deux choses :

la première concerne les données objectives, c'est-à-dire les pratiques.

la deuxième, quant à elle, fait appel à la subjectivité des utilisateurs, c'est-à-dire les représentations.

---

<sup>6</sup> B. BAURER, " Quelles méthodes d'enquête sont effectivement employées aujourd'hui en sociolinguistique, *L'Enquête sociolinguistique*, dir. L.-J. CALVET, P. DUMONT, Paris, L'Harmattan, p. 167-190, p. 183.

## 1.6 Présentation du corpus

Dès lors que l'on décide de travailler sur la langue, on doit disposer d'un corpus, c'est-à-dire d'un ensemble d'énoncés qu'on doit recueillir à travers diverses manifestations émanant de différents locuteurs et dans des conditions différentes.

Nous avons effectué des enquêtes de terrain auprès des enseignants de tamazight de Tizi-Ouzou. Nous avons recueilli deux corpus : le premier est constitué des pratiques courantes de nos informateurs que nous avons observés pendant le cours ; le deuxième, par contre, est constitué du discours que nous avons sollicité et provoqué dans nos entretiens, il constitue le discours épilinguistique.

### 1.6.1 Recueil des données

Nous avons procédé, dans les deux cas, à un enregistrement audio et non vidéo par peur d'intrusion, soit sur les élèves, soit sur nos témoins (les enseignants). Néanmoins, nous avons transcrit quelques éléments non verbaux essentiels pour la compréhension sans pour autant prétendre à une forte précision. Ces éléments-là sont relatifs à la gestuelle et à la mimique. Cécile Canut souligne, dans le cas du discours épilinguistique, que *"le rôle des paramètres non-verbaux et para-verbaux est important dans ce discours : la voix forte, l'engagement du corps, la gestuelle, etc., indiquent que le locuteur est à l'aise et rendent les propos plus déterminés encore."*<sup>7</sup>

Notre emplacement dans la classe nous a permis d'observer les comportements des enseignants et même ceux des élèves. Nous avons occupé une place de manière à observer et les élèves et les enseignants dans leur spontanéité linguistique sans prendre ouvertement de notes de peur de les gêner. Toutefois, Il

---

<sup>7</sup> C. CANUT, 2000, " Subjectivité, imaginaire et fantasmes des langues : la mise en discours "épilinguistique" ", *Langage et société*, 93, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, p.71-97, p.87.

est possible que les pratiques linguistiques des enseignants aient été plus au moins influencées par notre présence, mais nous ne toucherons pas ici à cet aspect.

L'emplacement dans la salle :



Nous avons vaguement exposé, à nos informateurs, notre objet de recherche afin de les mettre à l'aise et qu'ils ne manifestent aucune gêne et de garantir le maximum de spontanéité possible. Et, nous leur avons expliqué que l'enquête leur garantirait l'anonymat. Pratiquement, tous les entretiens se sont déroulés avant les observations de classes, et en langue française.

### **1.6.2 Les informateurs**

Nous avons réalisé douze entretiens auprès de douze enseignants de tamazight. Notre enquête limitée à 12 entretiens d'enseignants et bien entendu de 12 classes observées, si elle ne permet pas de généraliser, permet néanmoins de poser des questions fondées sur l'observation de cas concrets.

Nous avons pris quatre informateurs de chaque groupe, les uns formés dans des associations culturelles berbères, les autres reconvertis de l'enseignement d'autres langues vers l'enseignement du berbère et d'autres diplômés universitaires (licenciés en langue et culture amazighes). Une enseignante du deuxième groupe a répondu à nos questions d'une manière laxiste. Cela nous a contraint à l'éliminer de notre échantillon et à aller chercher une autre informatrice du même groupe. Sinon, les autres se sentent concernés par notre recherche et désirent faire entendre leur avis.

### 1.6.2.1 Les variables sociologiques

Les variables sociales traditionnelles qui rentrent en jeu dans le choix des informateurs sont : le sexe et l'âge.

#### 1.6.2.1.1 Le sexe

Cette variable est souvent utilisée dans les recherches en sciences sociales. Plusieurs études, Trudgill (1975), Labov (1976), Bourdieu (1982) et autres ont établi que les femmes produisent davantage de formes légitimes que les hommes issus de mêmes milieux sociaux, surtout dans la mesure où, traditionnellement chargées de la transmission éducative de normes, elles s'identifient davantage à celles-ci. " Divers chercheurs ont mis en évidence une corrélation entre les attitudes linguistiques et le sexe des locuteurs : les femmes seraient plus attachées aux valeurs légitimes que les hommes issus des mêmes milieux sociaux ; dans les épreuves d'auto-évaluation, elles se surestiment davantage que les hommes."<sup>8</sup>

Nous avons alors enquêté de façon égale auprès de 6 femmes et 6 hommes. Nos informateurs sont répartis comme suit :

**Tableau n° 1 : répartition des informateurs**

| <div>Sexe \ Groupe</div> | Les formés dans les associations culturelles berbères | Les reconvertis de l'enseignement d'autres langues | Les diplômés universitaires (licenciés en tamazight) |
|--------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Femmes                   | 1                                                     | 2                                                  | 3                                                    |
| Hommes                   | 3                                                     | 2                                                  | 1                                                    |

Nous devons choisir deux femmes et deux hommes de chaque groupe. Néanmoins, un déséquilibre entre les deux sexes du premier groupe a été produit, 1 femme et 3 hommes. Cela est imputable au fait que nous n'avons pas pu trouver

---

<sup>8</sup> D. LAFONTAINE, 1986, *Le parti pris des mots : Normes et attitudes linguistiques*, Bruxelles, Mardaga, p. 88.



une deuxième femme de ce groupe. La majorité des enseignant(e)s de cette catégorie a été démise de sa fonction par l'Education nationale, sous prétexte qu'elle ne remplit pas les conditions requises afin d'intégrer le corps enseignant. Pour y remédier, nous avons organisé notre échantillon en déséquilibrant le troisième groupe dans le sens inverse, c'est-à-dire nous avons pris 3 femmes et 1 homme.

#### **1.6.2.1.2 L'âge**

Nous avons également établi deux tranches d'âges. Deux tiers des enseignants de notre échantillon sont âgés de moins de 35 ans, soit un taux de 66,66 %.

La première tranche de 25 à 35 ans : 8 informateurs.

La deuxième tranche de 39 à 52 ans : 4 informateurs.

Nous avons donc choisi les deux variables sexe et âge en faisant l'hypothèse qu'elles peuvent influencer sur les pratiques et les représentations linguistiques des enseignants de tamazight. En effet, il s'agit de les mettre en relation avec les variables constituant les critères de départage de notre échantillon, à savoir le mode d'appropriation du berbère, le répertoire linguistique et les passeurs de langue.

Nous nous attendons à ce que :

Les informatrices soient plus prescriptives et normatives que les informateurs ;

Il en serait de même des informateurs de la première tranche d'âge par rapport à ceux de la deuxième tranche.

Mode d'appropriation du berbère, répertoire linguistique, passeurs de langues, sexe et âge des enseignants sont donc les variables qui nous semblent devoir faire varier les pratiques et les représentations linguistiques de ceux-ci.

## 1.7 Renseignements sur les élèves et les écoles

La position socio-économique des élèves des classes observées est variée. Leurs parents appartiennent à différentes catégories socioprofessionnelles allant d'ouvriers aux professions supérieures (cadres à la Wilaya). La majorité des écoles, où nous avons enquêté, se situe dans la ville de Tizi-Ouzou.

## 1.8 Description du guide d'entretien

Notre guide d'entretien comporte trois parties :

Une partie sur les renseignements concernant nos informateurs.

Une deuxième partie sur les pratiques linguistiques déclarées des informateurs. Il s'agit d'obtenir le maximum de renseignements possibles sur les différentes langues utilisées durant les conversations. Ces données, une fois réunies, nous aideront à analyser le statut que les interlocuteurs affectent à chacune des trois langues tamazight, arabe et française. De plus, elles nous permettent d'avoir des précisions sur les diverses activités langagières des informateurs.

La troisième partie doit cerner les représentations linguistiques des informateurs par les valeurs qu'ils attribuent aux différentes variétés berbères et aux différentes langues utilisées en Algérie.

L'élaboration de l'entretien semi-directif est voisine de celle du récit de vie. *"Un récit de vie, en général, s'élabore selon la technique de l'entretien semi-directif, l'enquêteur, tout en possédant un cadre de questionnements, est attentif à la logique propre du discours qu'il suscite, il utilise ses interventions pour l'amener à s'expliquer et à se développer autant qu'il le peut pour le ramener à un ordre préétabli."*<sup>9</sup>. Nous n'approfondissons pas ici cette question de ressemblance qui n'est pas notre propos.

---

<sup>9</sup> Ph. LEJEUNE, 1980, *Je est un autre, L'autobiographie, de la littérature aux médias*, Paris, Seuil, p. 281.

Avant de mettre notre guide d'entretien à l'épreuve, nous l'avons testé auprès de deux enseignants de tamazight, ce qui nous a poussé à reformuler et même à supprimer quelques questions qui posaient problèmes.

En somme, les informateurs ont été invités à répondre à un ensemble de questions que nous avons formulées au préalable, dont voici le guide :

### **1.8.1 Le guide d'entretien**

Quel âge avez-vous ?

Quel est votre lieu de naissance ?

Quelle est votre langue première (langue maternelle) ?

Quelles sont les langues que vous avez apprises ?

Quelles sont les langues que vous écrivez ?

Quelles sont les langues que vous comprenez ?

Quelles sont les langues que vous parlez ?

Où avez-vous appris les autres langues ?

Pensez-vous bien parler votre langue ? Si non, pourquoi ?

Les langues que vous parlez, les placez-vous sur le même plan ? Classez-les.

Parmi ces langues, laquelle vous paraît la plus importante ? Pourquoi ?

Laquelle vous séduit le plus ? Pourquoi ?

Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ? Pourquoi ?

Selon vous, doit-on éliminer certaines langues ? Si oui lesquelles et pourquoi ?

Quels sont les études que vous avez suivies (parcours scolaire et parcours de formation) ? Et où ?

Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?

Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?

Depuis quand étiez-vous enseignant de berbère ?

En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?

En quelles langues parlez-vous à vos amis ?

En quelles langues parlez-vous dans la rue ?

En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?

En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?

En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?

En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?

Considérez-vous l'arabe et/ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?

Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue nationale officielle ? Ce choix est-il justifié ?

Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?

Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales, que choisirez-vous ?

Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?

Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?

Quelle est, selon vous, la plus laide d'entre-elles ? Et la plus belle ? Pourquoi ?

Quelle est la plus facile d'entre elles ? Pourquoi ?

Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ? Si oui, laquelle ? Pourquoi ?

Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?

Si non, à quelles langues doit-on recourir ? Pourquoi ?

Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?

Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?

Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?

Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?

Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?

Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?

Si oui, quelles sont ces différences ?

Les associations enseignent-elles le même berbère que vous ?

Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?

Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?

Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?

Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?

Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?

Utilisez-vous d'autres langues en classe ?

Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?

Entendez-vous vos élèves répéter, en dehors de la classe, les néologismes que vous leur enseignez ?

L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?

Comment évaluez-vous cet enseignement ?

Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?

Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?

Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?

Pour vous, la norme est-elle une priorité ?

Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère, à votre avis ?

La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?

Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?

Quelles méthodes proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?

Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ? Comment le jugez-vous ?

Que pensez-vous de la chaîne de radio berbère (chaîne II) ?

Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?

Pour vous, qu'est ce qui prime : c'est « la langue du cœur » ou bien « la langue du pain » ?

Considérez-vous la langue comme un instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

## **1.9 Conventions de transcription**

Seul le corpus correspondant au discours épilinguistique des enseignants a fait l'objet de transcription de notre part. Le discours pédagogique (le cours) quant à lui n'a pas été transcrit ; la tâche demande un travail de longue haleine que nous

reprendrons pour la thèse.

Tout comme la traduction, la transcription n'est jamais fidèle lors du passage de l'oral à l'écrit. Nous avons donc essayé d'adapter les conventions de transcription à notre corpus.

La transcription phonétique de tout le corpus ne serait d'une grande nécessité à notre objet d'étude. Nous ne l'avons réservée qu'aux quelques énoncés en tamazight figurant dans notre corpus. Concernant ceux du français, nous nous sommes arrêté à leur transcription orthographique. Pour distinguer les énoncés des deux langues, nous avons fait appel à l'écriture normale pour présenter les énoncés français et l'écriture grasse pour ceux de tamazight. Les énoncés traduits du kabyle au français sont mis directement en dessous des énoncés originaux. Ils sont transcrits en petits caractères. Les informateurs sont représentés par les initiales de leurs prénoms. Pour être le plus fidèle à l'oralité, nous avons noté les énoncés tels qu'ils sont prononcés avec leurs contractions et élisions. Les syllabes élidées sont marquées, telle que l'apostrophe.

Exemple :

*j'sais pas, j'peux pas*

### **Les passages incompréhensibles**

Les passages incompréhensibles ou inaudibles sont représentés par " XXX "

### **Les pauses**

On distingue trois types de pauses identifiables par le signe " + " et leur nombre est relatif à la durée de la pause :

" + " : pause très brève.

" + + " : pause brève.

" + + + " : pause moyenne.

### **L'allongement**

L'allongement est représenté par le signe " : " qui succède directement au phonème ou à la syllabe prolongée.

Exemple :

*scolai : re, cœu : r*

### **Les interruptions**

L'une est dite "auto-interruption" au sein d'un énoncé, elle est représentée par le signe " > ". Le signe " - " représente, quant à lui, l'auto-interruption au sein d'un mot ou d'une syllabe. L'autre, par contre, est due à l'interruption d'un interlocuteur qui de ce fait interrompt l'énoncé, elle est représentée par le signe " < ", on l'appelle "hétéro-interruption".

### **Accentuation et intonation**

Les mots et les syllabes accentués sont désignés par des grandes majuscules.

Exemple :

*EXACTEMENT, POLITIQUE.*

L'intonation montante est représentée par le signe " / ". L'intonation descendante par le signe " \ ". L'importance de l'intonation pour l'explication de certains phénomènes conversationnels est incontournable. Cependant, l'objet de notre travail ne peut s'engager dans ce domaine fort délicat et précis.

Les petites majuscules signifient que le locuteur parle plus fort. Les petites minuscules signifient que le locuteur parle moins fort. Le ton rieur est marqué par des caractères italiques.

### **L'interrogation**

Les énoncés interrogatifs sont suivis d'un point d'interrogation.

### **Remarques**

Nous n'avons pas introduit les marques de ponctuation de l'écrit, sauf pour marquer l'interrogation et un énoncé de discours direct, rapporté (entre guillemets).

Dans le texte courant, les questions sont présentées avec des caractères droits, les réponses avec des caractères italiques, elles sont présentées en retrait. Les énoncés kabyles sont transcrits avec l'écriture latine (transcription des berbérissants).



## Chapitre 2 : Les concepts opératoires : attitudes, représentations, pratiques

### 2.1 Attitudes et représentations

Les deux concepts d'*attitudes* et de *représentations* sont deux anciennes notions de la psychologie sociale. Ils présentent de nombreux points de rencontre et sont parfois utilisés l'un à la place de l'autre. Depuis les années soixante, ces deux concepts sont au centre des recherches des études en sociolinguistique. Ils constituent le centre de toute perspective épilinguistique. La prise en compte des représentations constitue pour la sociolinguistique un objet d'étude à part entière. Elles sont même devenues objectifs de cette discipline. Le principe qui a fait que la linguistique descriptive ne peut pas rejeter les attitudes des sujets a fait émerger la réflexion sur les rapports des locuteurs à l'égard des langues.

Après avoir exploré la notion d'attitude, les recherches s'orientent vers celle des représentations des langues en s'intéressant aux valeurs subjectives accordées à ces dernières et aux évaluations qu'elles marquent et impriment sur les locuteurs car les langues sont affectées de valeurs sur tel ou tel marché linguistique.

Ces dernières années, on assiste à une prolifération terminologique : "Attitudes linguistiques" (Lafontaine), "évaluation subjective" (Labov), "normes subjectives, imaginaire linguistique" (Houdebine), "conscience linguistique" (Bouvier), "épilinguistique" (Prudent), "propriétés subjectives" (Bourdieu), etc. Cela a poussé Canut à formuler la problématique suivante : *"Quelle est cette notion qui se cache derrière une multitude de noms : attitude, représentation, imaginaire linguistique, discours épilinguistique, norme subjective, etc. Certains de ces termes, dans beaucoup de travaux, ont valeur de synonymes mais les usages en cette matière sont très fluctuants"*.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> C. CANUT, 1996, "Attitudes, représentations et imaginaires linguistiques en Afrique. Quelles notions pour quelles réalités ?", *Programme de la journée d'étude en linguistique*, Paris, INALCO, p.11-26, p. 11.

Toute cette terminologie se rattache à la théorie des représentations sociales. Il est vraisemblable que ces notions ne sauraient se comprendre sans elle.

### 2.1.1 La représentation

Le concept de *représentation* est une ancienne notion de la philosophie, reprise par la psychologie sociale et les sciences sociales en général. Elle constitue depuis une quarantaine d'années le centre d'un bon nombre de disciplines. Parler de la représentation de la langue, c'est vouloir expliciter les jugements que les gens portent sur ce qu'ils disent (auto-évaluations), ou entendent (évaluations d'autrui), ce sont des jugements sur la langue. Les représentations ont un rôle très important dans les prises des décisions et les choix des langues à l'école. La réussite ou l'échec de l'apprentissage d'une langue est lié au désir ou non d'apprendre / enseigner une langue et aux représentations que les différents partenaires se font d'elle.

La *représentation mentale* est la première notion qui s'impose : il s'agit de la production d'une image que le sujet élabore en utilisant ses facultés cognitives. Selon Pierre Bourdieu, l'objet des représentations mentales ce sont les critères objectifs de l'identité régionale ou ethnique dans la pratique sociale. Il les décrit comme des "*actes de perception et d'appréciation, de connaissance et de reconnaissance, où les agents investissent leurs intérêts et leurs présupposés*"<sup>2</sup>. Il parle de *propriétés objectives* et de *propriétés subjectives*, ces dernières sont les représentations.

La notion de représentation est pendant longtemps partagée entre une acception collective : les représentations sociales, et une acception individuelle : les états mentaux propres à l'individu.

Pour Denis Jodelet, les représentations sont "*une forme de savoir pratique reliant un sujet à un objet, une forme de connaissance socialement élaborée et*

---

<sup>2</sup> P. BOURDIEU, 1982, *Ce que parler veut dire - L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, p. 135.

*partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité comme un ensemble social"*<sup>3</sup>. Il voit que la fabrication des représentations est un moyen pour savoir à quoi nous en tenir avec le monde qui nous entoure. A ce propos, il écrit *"nous avons toujours besoin de savoir à quoi nous en tenir avec le monde qui nous entoure. Il faut bien s'y ajuster, s'y conduire, le maîtriser physiquement ou intellectuellement, identifier et résoudre les problèmes qu'il pose. C'est pourquoi nous fabriquons des représentations"*.<sup>4</sup>

### **2.1.1.1 Les représentations sociales**

La théorie des *représentations sociales* a été élaborée au début des années soixante par Moscovici en reprenant la notion de représentation. Moscovici décrit la représentation comme une passerelle entre l'individuel et le collectif. *"La représentation est alors sociale parce que son élaboration repose sur un processus d'échanges et d'interactions qui aboutissent à la construction d'un savoir commun, propre à une collectivité, à un groupe social ou à une société toute entière. A l'instar d'une théorie scientifique, ce savoir peut être utilisé par chacun. Il oriente alors des conduites ou des décisions individuelles"*.<sup>5</sup>

### **2.1.1.2 Les représentations linguistiques**

Ce concept est emprunté par les sociolinguistes à la psychologie sociale qui le considère comme forme de savoir et de connaissance sociale acquise et intériorisée que les individus et les groupes utilisent plus au moins inconsciemment pour interpréter et penser la réalité du quotidien. Elles sont des constructions mentales acquises de l'extérieur. Les recherches sur les représentations se sont développées à partir des années soixante au sein de *"deux perspectives principales, celle de la sociolinguistique variationniste, telle qu'elle*

---

<sup>3</sup> D. JODELET, 1989, " Représentations sociales : un domaine en expansion ", *Les représentations sociales*, Paris, PUF, p. 46.

<sup>4</sup> D. JODELET, 1989, "Représentations sociales...", art. cité, p. 47.

<sup>5</sup> S. MOSCOVICI, 1961, *La psychanalyse, son image et son publique*, Paris, PUF, p. 43.

est représentée dans les travaux de Labov, et celle des psychologues sociaux interactionnistes ".<sup>6</sup>

Transposées au domaine de la linguistique, les représentations sont des images construites socialement que les locuteurs ont de la variété linguistique et qui induisent des sentiments et des comportements à son égard. Plusieurs travaux insistent sur le rôle que peuvent jouer les représentations dans l'élaboration des politiques linguistiques. " *La prise en compte des discours des locuteurs sur leurs langues, leurs variétés linguistiques ou celles des autres, devrait être un préalable systématique à toute entreprise de choix de langues et de standardisation* ".<sup>7</sup>

Pour Anne-Marie Houdebine, le concept de l'*imaginaire linguistique* semble se rapprocher davantage des représentations linguistiques étant donné que les représentations réfèrent au domaine de l'imaginaire du sujet, façon de voir les idiomes et les paroles. Pour elle, les représentations linguistiques sont "(...) *les rationalisations ou projections des locuteurs sur la langue et des usages*"<sup>8</sup>. Le terme *imaginaire* a été préféré à celui d'attitude ou de représentation étant donné leur polysémie en particulier celle du terme de représentation. Elle privilégie le terme *imaginaire*, d'une part pour évacuer le terme de l'idéologie, d'autre part pour faire entendre une référence psychanalytique.

Les représentations ont également été étudiées dans une perspective didactique pour prédire et agir sur les comportements d'apprentissage. La langue constitue non seulement un moyen de communiquer l'expérience et les informations mais aussi un objet de représentation. Tel est l'un des reproches que l'on fait à la définition de la langue qui la restreint à "*un instrument de communication*". Il n'y a pas de rapport neutre entre le locuteur et sa langue ni d'usage linguistique sans sa représentation. Les interactions entre les pratiques et les représentations de ces pratiques constituent un ensemble indissociable.

---

<sup>6</sup> D. MOORE, 2001, *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, Paris, Didier, p. 11.

<sup>7</sup> C. CANUT, 1998, *Imaginaire linguistique en Afrique*, Paris, L'Harmattan, p. 10.

<sup>8</sup> A.-M. HOUDEBINE, 1985, " Pour une linguistique synchronique dynamique", *La linguistique*, 21, Paris, PUF, p. 7-36, p. 8.

### 2.1.2 Les attitudes linguistiques

Ce concept apparaît moins ambigu que le précédent. Selon Madeleine Grawitz, *"Toutes les définitions insistent sur un point : c'est que l'attitude implique un état dans lequel l'individu est prêt à répondre d'une certaine manière à une certaine stimulation"*.<sup>9</sup>

Louis-Jean Calvet les définit comme *"un ensemble de sentiments de locuteurs face aux langues, aux variétés de langues et ceux qui les utilisent"*.<sup>10</sup>

Par souci de clarté terminologique, Dominique Lafontaine restreint l'emploi du concept d'*attitudes* à celui de *"jugement (évaluation) positif ou négatif ; autrement dit (...) considérer ici l'attitude comme ne comportant qu'une dimension évaluative"*.<sup>11</sup>

La réflexion se développe notamment avec Alain Rey qui procède à un état des lieux de la recherche qui touche au domaine des attitudes linguistiques. Dans un passage de son article, il écrit *"alors que les travaux de socio- et ethno-linguistique concernant les variantes de l'usage, les normes objectives, sont maintenant très nombreux, les études concernant l'appréciation subjective des usages sont rares et, le plus souvent en anglais"*.<sup>12</sup> Il cite, ensuite, les noms de certains linguistes qui ont traité les attitudes des locuteurs dans des situations de bilinguisme ou de diglossie. Il s'agit notamment des linguistes américains tels que Haugen, Ferguson, Weinreich, etc.

Il est l'un des premiers linguistes qui a voulu mener une réflexion épistémologique sur la problématique des attitudes linguistiques à la lumière du concept de *norme*. Ce qui a contribué à dynamiser la recherche.

---

<sup>9</sup> M. GRAWITZ, 1990, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, p. 571.

<sup>10</sup> L.-J. CALVET, 1993, *La sociolinguistique*, QSJ ?, Paris, PUF, p. 46.

<sup>11</sup> D. LAFONTAINE, 1986, *Le parti pris des mots : Normes et attitudes linguistiques*, ouvr cité, p. 19.

<sup>12</sup> A. REY, 1972, "Usages, jugements et prescriptions linguistiques", *Langue française : la norme*, 16, Paris, Larousse, p. 4-26, p. 15.

## 2.2 La norme subjective chez A. Rey

Le terme de *norme* constitue depuis les années 1970 l'un des concepts clés de la sociolinguistique. Alain Rey est en précurseur à mener une réflexion épistémologique sur le concept de 'norme'. Son texte<sup>13</sup>, fondateur et célèbre, est une référence en ce domaine, auquel d'autres linguistes n'ont cessé de faire référence, depuis son apparition, dont Houdebine, qui s'en est inspirée dans l'élaboration du modèle de l'I.L. Rey fait un constat très clair des ambiguïtés sur lesquelles fonctionne cette notion. Dans un premier temps, il apporte une définition de la norme à partir d'une distinction qu'il établit entre le normal et le normatif. Le premier relève de l'observation correspondant à une situation objective et statistique. Alors que le second réfère à l'élaboration d'un système de valeurs, un faisceau d'interventions subjectives. Il constate que les linguistes considèrent la langue comme une norme unique au sens de norme primaire de système et de norme secondaire de l'usage. Dès lors, il remet en cause cette conception à partir du constat selon lequel les locuteurs ont une possibilité de regard sur les langues. Il ébauche un projet de recherche celui qui consiste à repérer la norme subjective. Pour lui, "*une des tâches de la socio-linguistique, dans ce domaine, sera l'analyse du discours métalinguistique évaluatif, qu'il soit ou non puriste*"<sup>14</sup>. Il insère l'étude du discours normatif dans des considérations psychologiques et sociales.

Toujours selon lui, toute linguistique qui est indifférente aux relations entre système de signes et fonctions anthropologiques qui les mettent en œuvre est condamnée à l'isolement ou aux illusions.

## 2.3 L'épilinguistique

Dans le *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, « Le terme qualifie les jugements de valeur que les locuteurs portent sur la langue utilisée et les autres langues ; les qualificatifs de "beau", "noble", "clair", etc., appliqués à la langue, sont dénués de tout caractère scientifique, mais peuvent

---

<sup>13</sup> REY, "Usages" art. cité.

<sup>14</sup> A. REY, "Usages, jugements et prescriptions linguistiques ...", art. cité. p. 18.



fournir des données importantes en cas de conflits entre les langues ».<sup>15</sup> L'épilinguistique est le trait commun entre représentations et attitudes linguistiques. En revanche, il est le trait qui les différencie (trait distinctif) des pratiques langagières.

### **2.3.1 Activité épilinguistique**

La notion d'*activité épilinguistique* est empruntée à Antoine Culioli. Il la conçoit comme une activité métalinguistique non consciente, par opposition à l'activité métalinguistique consciente, puisqu'elle régit les représentations langagières auxquelles nous n'avons pas accès.

Canut<sup>16</sup> propose une vision quelque peu divergente de l'usage que fait Culioli. Elle entend par discours épilinguistique " *toutes productions d'énoncés concernant le(s) code(s) linguistique(s) et relevant des normes subjectives (conscientes ou non conscientes)* " <sup>17</sup>. Elle conçoit que l'activité épilinguistique rend compte de manière dynamique du rapport du sujet au (x) lecte<sup>18</sup> (s), le sien ou celui des autres. Elle lui correspond à l'ensemble des mises en discours sur les langues, le langage ou les pratiques langagières qui régissent la relation du sujet au langage. Si l'activité épilinguistique n'est pas une donnée empiriquement constatable, néanmoins elle laisse des traces ou marques dans l'activité langagière.

L'activité épilinguistique permet d'identifier les attitudes linguistiques des locuteurs à l'égard des langues ou des pratiques langagières.

## **2.4 Le marché linguistique**

La notion de *marché linguistique* est introduite pour la première fois par Bourdieu. Pour lui, "*toute situation linguistique fonctionne donc comme un*

---

<sup>15</sup> J. DUBOIS et al., 1994, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, p. 184.

<sup>16</sup> C. CANUT, 2000, " subjectivité, imaginaires et fantasmes des langues ... " art. cité, p.73.

<sup>17</sup> C. CANUT, 1996, "Dynamique plurilingue et imaginaire linguistique au Mali : entre adhésion et résistance au bambara", *Langage et société*, 78, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, p 55-75, p. 65.

<sup>18</sup> Le mot « lecte » est généralement utilisé comme synonyme de variété linguistique.

*marché sur lequel le locuteur place ses produits et le produit qu'il produit pour ce marché dépend de l'anticipation qu'il a des prix qu'il va recevoir ses produits. Sur le marché scolaire, que nous le voulions ou non, nous arrivons avec une anticipation des profits et des sanctions que nous recevons "*<sup>19</sup>. Il le conçoit comme un espace social hétérogène, un lieu de censure, de sanction et d'évaluations. Comme sur tous les marchés, il y a un rapport de force et de domination. Il est, donc, le lieu de rapports de forces entre un émetteur (producteur) et un récepteur (consommateur) où la langue légitime ou une variété linguistique propre à un groupe dominant s'impose avec plus de force comme marque de prestige et détermine l'attitude des locuteurs du groupe dominé face à leur langue ou leur variété.

Toujours selon Bourdieu, *"il y a marché linguistique toutes les fois que quelqu'un produit un discours à l'intention de récepteurs capables de l'évaluer, de l'apprécier et de lui donner un prix "*<sup>20</sup>. Le degré de censure et de sanction crée la tension qui différencie et distingue les marchés linguistiques.

Les conditions de la constitution d'un marché linguistique, unifié et dominé par la langue officielle, se créent dans le processus de constitution de l'Etat. Cette langue officielle liée avec l'Etat devient la norme théorique à laquelle toutes les pratiques linguistiques sont objectivement mesurées. Cela veut dire que toutes les pratiques linguistiques se trouvent mesurées aux pratiques légitimes, celles des dominants. Quand le marché linguistique est unifié, et que les différents dialectes sont mesurés à la langue ou à l'usage légitime, une langue ou une variété s'impose comme légitime.

La mise en œuvre de l'effet des marchés se réalise lorsqu'une personne modifie son accent ou adapte son vocabulaire en fonction de la situation dans laquelle elle se trouve. Cet effet est aussi repérable dans toutes les situations de communication, comme les situations de multilinguisme.

---

<sup>19</sup> P. BOURDIEU, 1980, *Questions de sociologie*, Paris, Minuit, p. 98.

<sup>20</sup> P. BOURDIEU, 1980, *Questions de sociologie*, ouvr. cité, p. 123.



Le marché scolaire, qui est un marché linguistique soumis aux décisions et jugements des gardiens de la Culture, est strictement dominé par les produits linguistiques de la classe dominante, tout en sanctionnant négativement les classes les plus démunies. La censure conduit à l'euphémisation. A mesure que l'on s'élève dans la hiérarchie sociale, le degré de censure et, simultanément, la mise en forme d'euphémisation ne cesse de croître. C'est le plus haut degré de censure qui exige le plus haut degré d'euphémisation. Celui-ci est exigé par les marchés les plus tendus, tels que les marchés scolaires.

C'est Bourdieu qui définit le sujet parlant par un habitus linguistique, une capacité de parole à la fois linguistique et sociale." *Cet habitus linguistique est lié au marché, non seulement par ses conditions d'utilisation, mais aussi par ses conditions d'acquisition : nous avons aussi appris à parler en parlant, donc en offrant un parler déterminé sur un marché déterminé (la famille), et nous avons appris la valeur de ce produit sur ce marché, puis sur d'autres (par exemple, l'école).*"<sup>21</sup>. Il explicite la notion d'habitus de la manière arithmétique suivante : habitus linguistique + marché linguistique = expression linguistique, discours.

Il établit une connexion entre identité linguistique et identité sociale qu'il considère comme indissociablement liées.

En ce qui concerne la pratique de la langue, il y a toujours un rapport de dominant / dominé. Celle-ci nécessite aussi, dans l'institution scolaire, quatre éléments qui sont :

1. un émetteur légitime : c'est quelqu'un qui est reconnu pour sa connaissance des lois du système.
2. un récepteur légitime : c'est quelqu'un qui est jugé capable de recevoir la connaissance transmise par l'émetteur légitime.
3. une situation légitime : il s'agit d'une combinaison de la structure du groupe et de l'espace institutionnel à l'intérieur duquel il fonctionne.

---

<sup>21</sup>C. BAUVOIS, 1997, entrée "Marché linguistique", *sociolinguistique : Concepts de base*, Dir. M.-L. MOREAU, Liège, Mardaga, p. 205.

4. une langue légitime : c'est une langue grammaticalement correcte qui laisse penser que ce qu'il a été dit ne peut être que vrai.

L'institution scolaire joue un rôle prépondérant dans la mise en place et la garantie de l'avenir d'une langue. Cet avenir repose sur la manière de reproduire le capital linguistique. Les enseignants contrôlent la langue et les élèves subissent les contraintes.

## 2.5 Les pratiques linguistiques

*Pratiques*, c'est quelque chose de concret et qui se produit un à moment donné, quelque chose qu'on peut observer et qu'on peut enregistrer. Au cœur de toute pratique, il y a un sens et une signification sociale ; le langage, lui aussi, est un produit social comme d'autres. *"La question des pratiques langagières oblige donc à penser comment tenir ensemble la question du sujet, plus encore le sujet social, et celle d'une activité qui est toujours simultanément individuelle et collective, cognitive et sociale, subjective et linguistique, elle oblige donc à s'intéresser au sujet autant qu'à la langue qu'il produit."*<sup>22</sup>

L'expression des *pratiques langagières* est une notion qui devient courante. En disant pratiques langagières, on parle du langage dans l'action. Elles sont une réalité située dans l'espace. Parler de pratiques langagières c'est mettre l'accent sur l'activité d'un sujet social, c'est aussi ne pas isoler cette pratique des autres pratiques sociales du sujet.

Elisabeth Bauthier définit les pratiques langagières " *comme les manifestations résultantes dans les activités de la langue de l'interaction des différents facteurs linguistiques, psychologiques, culturels, éducatifs, affectifs (...) qui sont constitutifs des caractéristiques individuelles et de groupe.*"<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> E. BAUTHIER, 1998, "Des genres du discours aux pratiques langagières ou des difficultés à penser le sujet social et ses pratiques", *Pratiques langagières et didactiques de l'écrit*, Université Stendhal-Grenoble III, IVEL-LIDILEM, p. 145-156, p. 148.

<sup>23</sup> E. BAUTHIER-CASTAING, 1981, " La notion de pratiques langagières : un outil heuristique pour une linguistique des dialectes sociaux ", *Langage et société*, 15, Paris, Maison des Sciences de l'Homme, p. 3-35, p. 4.

Les pratiques langagières ne pouvant que participer à l'ensemble des différentes pratiques sociales, psychologiques, etc., en être construites et les construire.

"La pratique linguistique communique inévitablement, outre l'information déclarée, une information sur la manière (différentielle) de communiquer, c'est-à-dire sur le style expressif"<sup>24</sup>. En plus du rôle des codes linguistiques, on doit tenir compte des pratiques de transmission des connaissances dans le cadre scolaire comme extrascolaire. Au plan pragmatique, le discours constitue le lieu de globalisation des différentes pratiques. Au plan méthodologique, il est le lieu privilégié de leur observation.

Le comportement de l'enseignant a des effets directs sur les comportements des élèves, sur le climat général du groupe-classe.

## **2.6 L'observation**

Domaine privilégié des sociolinguistes, l'*observation* sert de fondement à la formulation des politiques linguistiques. Elle est la base de la description des faits sociolinguistiques.

Selon Postic, deux sortes d'approches méthodologiques de l'acte d'enseignement peuvent être envisagées. La première s'appuie sur une théorie, la deuxième procède par l'observation.<sup>25</sup>

1- Approche par le modèle théorique : la classification du comportement du professeur, de l'élève dans la classe se définit par la théorie de base. Cette démarche, bien qu'elle parte d'un contexte d'observation, ne s'appuie pas sur l'observation elle-même, mais sur la sélection et la combinaison de concepts théoriques. On obtient des généralités par déduction. Les théories sont formulées au départ de la recherche et testées par des moyens expérimentaux d'une manière déductive. Alors que la deuxième méthode envisage la démarche inductive.

---

<sup>24</sup> P. BOURDIEU, 1982, *Ce que parler veut dire...*, ouvr. cité, p. 60.

<sup>25</sup> M. POSTIC, 1981, *Observation et formation des enseignants*, Paris, PUF, p. 38.

2- Approche inductive : les catégorisations et les généralisations sont dégagées à partir d'observations rassemblées et interprétées. Une structure de généralisations peut être dégagée et peut conduire à élaborer une théorie. Le comportement du professeur est observé comme une part intégrante de tout comportement humain.

## **2.7 Bilinguisme et diglossie**

L'étude des représentations en sociolinguistique s'est centrée surtout sur la question du contact de langues en situation de diglossie, pour mieux le gérer dans ce genre de situation. En situations de contacts de langues, la prise en compte des diverses représentations, qui circulent chez les différents locuteurs et à différents niveaux, est indispensable afin de comprendre leurs pratiques et les comportements qui en dérivent.

### **2.7.1 Le bilinguisme**

Selon Robert Galisson et Daniel Coste, le *bilinguisme* est :

« Une situation qui caractérise les communautés linguistiques et les individus installés dans des régions, des pays où deux langues et plus sont utilisées concurremment ».<sup>26</sup>

Roman Jakobson considère l'étude du bilinguisme comme "*le chapitre le plus fondamental de la linguistique*"<sup>27</sup>. D'abord, le bilinguisme a été analysé en tant que phénomène individuel. Il est défini comme étant "*toute personne qui comprend et / ou parle quotidiennement et sans difficulté deux langues différentes*"<sup>28</sup>. Puis, "*dans une perspective socio-linguistique et à replacer les langues du bilingue dans leur contexte d'acquisition et d'usage social*".<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> R. GALISSON, D. COSTE (dir.), 1976, *Dictionnaire de didactiques des langues*, Paris, Hachette, p. 69.

<sup>27</sup> R. JAKOBSON, 1963, *Essais de linguistique générale*, Paris, Minuit, p.35.

<sup>28</sup> Ch. DEPREZ, 1999, *Les enfants bilingues : Langues et familles*, Paris, Didier, p. 22.

<sup>29</sup> Ch. DEPREZ, 1999, *Les enfants bilingues ...*ouvr. cité, p. 24.

### 2.7.2 La diglossie

Le terme de diglossie est un mot d'origine grecque. Celui-ci, correspondant grec du latin « bilinguisme », apparaît pour la première fois en 1885<sup>30</sup> sous la plume de l'écrivain grec Emmanuil Roidis. Il fut repris, en 1928, par l'helléniste français Jean Psichari. Ce terme a ensuite été repris et popularisé par Charles Ferguson, pour décrire la situation linguistique de la Suisse Alémanique, de la Grèce, d'Haïti et des pays arabophones. Ferguson a conclu que les deux variétés en présence, par exemple arabe classique / arabe dialectal, se distinguent par la spécialisation fonctionnelle et de l'inégalité de prestige. Le concept de *diglossie* suppose une situation collective, un statut inégal des deux variétés en présence. Ces deux variétés de statut inégal sont génétiquement apparentées. Elles sont utilisées dans deux contextes différents et sont complémentaires. Il distingue une variété haute H (*high*) et une variété basse L (*low*). La première est utilisée dans des situations publiques et formelles, la deuxième dans des situations privées et informelles. Il considère la diglossie comme un phénomène stable.

En 1971, Johua Fishman élargit le concept car, à ses yeux, la définition fergusonienne est trop étroite et restrictive. Il l'emploie alors pour toutes les situations où deux langues ou variétés de langues sont utilisées dans des fonctions différentes. Pour lui, le cadre d'apparition de la diglossie n'est pas rigide, les langues peuvent ne pas être apparentées.

Bien que la vulgarisation du concept de *diglossie* se soit faite grâce à Ferguson et à Fishman, néanmoins ce qui leur échappe ce sont les conflits dont témoignent les situations de diglossie.

Pierre Cadiot explique qu'il y a diglossie lorsque de la spécialisation des variétés, naît une sorte de complémentarité entre elles. "*La diglossie traduit une spécialisation sociale de chacune des deux langues ; cette spécialisation en*

---

<sup>30</sup> Cf. CICHON P., KREMnitz G., "Les situations de plurilinguisme" *Sociolinguistique. Territoire et objets*, dir. BOYER H., Lausanne, Delachaux et Niestlé, p. 115-146, p. 118.

registres d'usage (usage domestique, véhiculaire, scolaire, religieux, etc.) est le plus souvent associée à une hiérarchie qui met en cause à la fois les usages (*lingua del cuore* (du coeur) vs. *lingua del pane* (du pain)) et les variétés linguistiques ou langues elles-mêmes (haut vs. bas)."<sup>31</sup>

Les recherches les plus récentes sur la diglossie ont tendance à réduire l'extension excessive du concept et l'idéologisation, qui privilégiait à l'excès l'opposition sociopolitique *dominant / dominé* au détriment de ses dimensions proprement linguistiques<sup>32</sup>. André Martinet préfère le terme de bilinguisme à celui de diglossie, et propose même " d'écarter ce terme de diglossie " <sup>33</sup> parce ce qu'il instaurerait une dichotomie simpliste.

Néanmoins, Le concept de diglossie a été repris, dans les années 60-70, par les sociolinguistes s'intéressant à la situation de langues minorées (sociolinguistes catalans, occitans et créolistes), et utilisé dans des sens différents à ceux des deux sociolinguistes nord-américains, Ferguson et Fishman. Il a été repris pour l'appliquer à des terrains dont la situation est caractérisée par une concurrence déloyale<sup>34</sup>. Il constitue actuellement un concept majeur de la sociolinguistique.

La diglossie a été abordée de deux façons :

1- Une orientation qui traite le contact de langues de façon pacifiste, cas de la sociolinguistique suisse. Cette dernière est conforme à celle envisagée par ces deux sociolinguistes nord-américains ; elle a été étudiée en terme pacifique de « bilinguisme ». En suisse le droit linguistique, qui se base sur le principe de la territorialité, est égalitaire bien qu'il ne soit pas parfait.

2- Une orientation, plus conversationniste, qui la traite en terme de conflit, cas de la sociolinguistique occitane et catalane.

---

<sup>31</sup> P. CADIOT, 1987, "Les mélanges de langues", *France, pays multilingue, pratiques des langues en France*, T 2, logiques sociales, Dir. G. VERMES, J. BOUTET, Paris, L'Harmattan, p. 52.

<sup>32</sup> A. MARTINET, 1982, "Bilinguisme et diglossie. Appel à une vision dynamique des faits", *La linguistique*, 18/1, Paris, PUF, p. 5-16., et A. TABOURET-KELLER, 1982, "Entre bilinguisme et diglossie. Du malaise des cloisonnements universitaires au malaise social", *La linguistique*, 18/1, Paris, PUF, p. 17-43.

<sup>33</sup> A. MARTINET, 1989, *Fonction et dynamique des langues*, Paris, Colin, p. 95.

<sup>34</sup> Cf. BOYER H., 1996, *Sociolinguistique : Territoire et objets*, ouvr. cité, p. 19.

Les sociolinguistes catalans ont d'ailleurs forgé le terme de « conflit linguistique » pour expliquer un phénomène plus complexe pouvant déboucher sur une diglossie. Celle-ci n'est donc qu'un aspect de celui-là. La sociolinguistique occitane, notamment avec Robert Lafont, a proposé le terme de « fonctionnement diglossique »

### 2.7.3 Le code switching

Innombrables sont les définitions émises par les sociolinguistes à propos du terme *code switching*, ce qui sous-entend l'existence d'une plurivocité du mot en question. Le *code switching* a fait l'objet de plusieurs recherches. Celles-ci se rapportent à des situations différentes : contact colonial, immigration, etc. Il a été traduit en français par la notion "alternance codique". Il est appelé aussi métissage, changement de code, parler bilingue. Il provient du mélange de deux langues dans le discours bilingue.

*Switching* est un mot d'origine anglaise. À l'origine, ce mot est un gérondif du verbe *to switch*.

En anglais, *switch* est un nom qui signifie « interrupteur, commutateur ». Par extension de sens, *to switch* signifie « changer d'un coup ». De ce fait "*code switching s'applique à l'action de changer, c'est-à-dire au processus intellectuel et neurophysiologique lié à ce changement*".<sup>35</sup>

En français, la notion d'*alternance codique* vient du verbe *alterner* qui signifie « faire succéder en alternance »<sup>36</sup>.

Ce passage d'une langue à une autre est considéré comme une "*stratégie de communication par laquelle un individu ou une communauté utilise dans le*

---

<sup>35</sup> P. GARDNER-CHLOROS, 1983, "Code-switching : approches principales et perspectives", *La linguistique*, 19/2, Paris, PUF, p. 25.

<sup>36</sup> J. REY-DEBOVE, A. REY (dir.), 2003, *Dictionnaire le petit Robert*, Paris, VUEF, p. 74.



même échange ou le même énoncé deux variétés nettement distinctes ou deux langues différentes".<sup>37</sup>

Jean-Joseph Gumperz définit l'*alternance codique* "comme la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents. Le plus souvent l'*alternance* prend la forme de deux phrases qui se suivent."<sup>38</sup>

Il distingue deux types de code switching :

1. *Un code switching situationnel* où des variétés distinctes sont associées à des activités, des situations distinctes et que leurs usages sont déterminés par un élément extérieur. On peut parler, dans ce cas-là, de causalité.

2. *Un code switching conversationnel* où l'*alternance* a lieu à l'intérieur d'une même conversation, d'une manière moins consciente, plus automatique, sans qu'il y ait changement de facteurs majeurs dans l'interaction. Ici, on peut parler de motivation.

## 2.8 L'aménagement linguistique

Ce terme est, semble-t-il, une création et une innovation de la fin du 20<sup>ème</sup> siècle.

Le terme d'*aménagement linguistique* remplace celui de *planification linguistique* qui peut véhiculer, en français, une connotation péjorative.

« Planification linguistique » est une traduction de l'anglais du terme *language planning*, crée par Einar Haugen, en 1959, pour qui désigne " l'élaboration d'une orthographe normative, d'une grammaire et d'un dictionnaire pour guider l'usage écrit et oral dans une communauté linguistique

---

<sup>37</sup> J. DUBOIS et al., 1994, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, ouvr. cité, p. 30.

<sup>38</sup> J.-J. GUMPERZ, 1989, *Sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan, p. 57.



non homogène".<sup>39</sup> Il s'agit alors d'une tentative délibérée d'infléchir l'évolution d'une langue.

Pour Weinreich et Tauli, le terme de *language planning* correspond à celui de « standardisation ».

Aracil a proposé un autre équivalent en français, *normalisation linguistique*.

On distingue deux aspects de la planification linguistique :

1. L'aspect interne : il s'agit de la planification du corpus, c'est-à-dire l'aménagement des langues elles-mêmes qui touche à leur nature. L'intervention vise à fixer l'alphabet ou l'orthographe, de pallier les insuffisances du lexique, etc.

2. L'aspect externe : il s'agit de la planification du statut, qui a pour but de modifier les relations entre les langues.

Après avoir recensé les différents usages concurrents en français pour rendre l'expression anglaise de *language planning*, Daoust et Maurais concluent : "*Si planification linguistique, aménagement linguistique et normalisation linguistique sont trois termes qui, dans la pratique, peuvent être largement synonymes, leurs connotations sont pourtant très différentes. Le mot même de planification connote davantage l'intervention étatique, le dirigisme, alors que le concept d'aménagement linguistique repose sur une intervention de consensus social par rapport à un projet collectif et que celui de normalisation suppose l'existence d'une situation inadaptée qu'il s'agit de réadapter au courant historique pour la rendre normale, comme l'indique le terme*".<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> Haugen cité par J. MAURIS (dir.), 1987, *Politique et aménagement linguistiques*, Québec, Conseil de la langue française, p. 8.

<sup>40</sup> J. MAURIS (dir.), 1987, *Politique et aménagement linguistiques*, ouvr. cité p. 12.

Ils avantagent alors le terme d'*aménagement linguistique* déjà répondu dans le monde francophone.

L'école constitue un laboratoire et un outil fondamental des politiques linguistique car la gestion des langues passe par le système éducatif. Nous présentons dans le chapitre 4 les propositions des différentes instances internationales et nationales sur l'enseignement des langues, suivies de leurs applications au niveau national.

## Chapitre 3 : L'Imaginaire linguistique : théorie et modèle

### 3.1 La théorie de l'Imaginaire linguistique

La théorie de l'Imaginaire linguistique, élaborée par Houdebine, peut être interprétée comme une tentative de (ré) introduire, dans une problématique causale, l'analyse du rôle du sujet parlant dans la dynamique linguistique sans réduire celui-ci au statut du sujet social dont les évaluations (ou représentation, opinion, attitudes, etc.), seraient surdéterminées par ses groupes d'appartenance. Houdebine dessine les contours théoriques et méthodologiques de ce domaine : "*Dans ce champ d'étude, celui des attitudes des sujets, c'est la mise en relation des usages et des imaginaires linguistiques, des productions et des attitudes qui est pertinente*".<sup>1</sup>

Cette théorie est en contiguïté avec diverses disciplines surtout avec la sociolinguistique par le recours à la notion de normes que reprend la conceptualisation de l'*imaginaire linguistique*, désormais *I.L.*, pour cadrer les phénomènes qu'elle dégage.

La linguistique synchronique dynamique, telle que la conçoit Houdebine, prend en compte les normes qui provoquent des changements dans la langue. Elle met en évidence deux types de normes :

#### 3.1.1 Normes objectives

#### 3.1.2 Normes subjectives

Les premières sont de deux sortes :

Les normes systémiques : elles sont mises au jour grâce à des analyses descriptives idiolectales. Ce sont des lois internes qui règlent la structure de la langue.

Les normes statistiques : elles sont repérables dans les usages.

---

<sup>1</sup> A.-M. HOUDEBINE, 1985, "Pour une linguistique synchronique dynamique", art. cité, p. 17.

Cette linguistique est descriptive, explicative et prédictive dans la mesure où le linguiste peut repérer les tendances évolutives d'une langue. Tenant compte des propositions de Rey, Houdebine insiste sur le fait que les usages ne suffisent pas à interpréter la dynamique linguistique. Il est nécessaire de recourir " *aux causalités psycho-socio-linguistiques que sont les représentations de la langue, les imaginaires linguistiques, les normes prescriptives, fictives, etc* " <sup>2</sup>.

Elle intègre dans l'analyse le volet subjectif qui réfère au rapport intime du sujet à l'égard de sa langue. De fait, elle met en place le concept d'*imaginaire linguistique* qui rend compte de cet aspect et qui englobe tout ce qui relève du domaine de la subjectivité : sentiments, jugements et évaluations.

La référence psychanalytique est présente et pertinente puisqu'on retrouve le concept de *sujet parlant* mis au point par Lacan. Et comme le souligne Sonia Branca-Rossof " *la notion d'imaginaire (...), un peu trop surchargée de références à la psychanalyse, mais elle permet d'éviter de fonctionner avec le concept de l'idéologie ...* " <sup>3</sup>. L'imaginaire linguistique est défini comme " *rapport du sujet à la lalangue (Lacan) et à La Langue (Saus sure)* " <sup>4</sup>. La Lalangue, un néologisme proposé par Lacan <sup>5</sup> en 1971, qui agglomère l'article défini et le substantif, est destiné à inscrire plus intimement l'inconscient dans l'ordre langagier

Cette définition permet de concevoir le sujet parlant comme "instigateur" du changement linguistique. Il est libéré de la surdétermination sociale et rendu responsable de sa parole. Son discours sur les langues est produit à partir des images – représentations et des hiérarchies qu'il se fait de la situation linguistique.

Houdebine propose une typologie des normes subjectives qui agissent sur les attitudes et les comportements linguistiques des locuteurs.

---

<sup>2</sup> A.-M. HOUDEBINE, 1985, " Pour une linguistique synchronique dynamique", art. cité, p. 15.

<sup>3</sup> S. BRANCA-ROSSOF, "Quelques notes sur les représentations du français normé", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, Dir. A.M. HOUDEBINE), 7, Angers, C.R.S.L.C.D., p. 103.

<sup>4</sup> A.-M. HOUDEBINE, 1997, " L'imaginaire linguistique et son analyse", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, ouvr. cité, p. 17.

<sup>5</sup> Voir Assoun P.-L., 2003, *Lacan*, Que Sais-je, Paris, PUF, p. 45-46.

La norme prescriptive considère la langue à partir d'un modèle de langue institutionnalisée. L'école se charge de la transmettre aux individus.

La norme fictive rend compte de la construction d'un idéal de langue et ne repose sur aucune réalité linguistique.

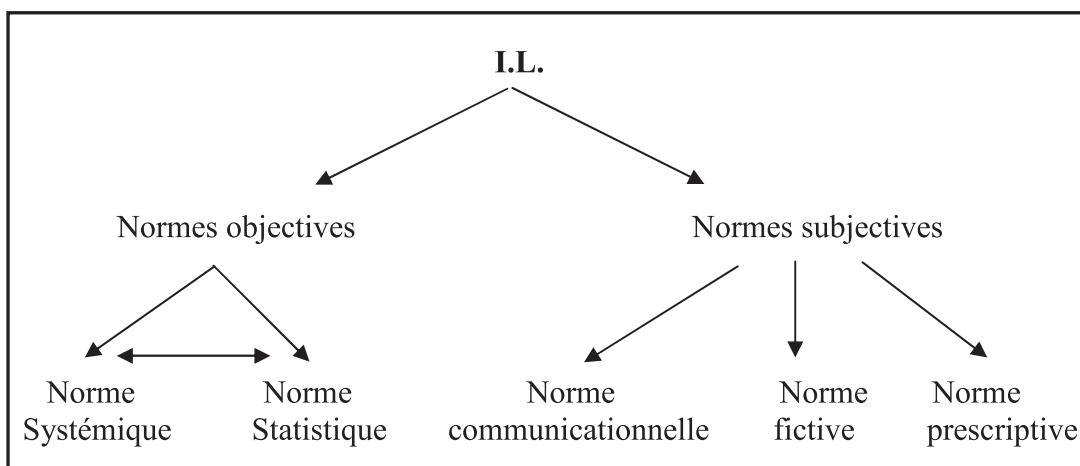
La norme communicationnelle réfère à la connaissance que les locuteurs ont des registres de la langue, des situations de communication, qu'ils utilisent pour se faire comprendre.

La fonction identitaire des langues ou des usages relève des normes fictives, plus proches des fantasmes (subjectifs) de l'être parlant.

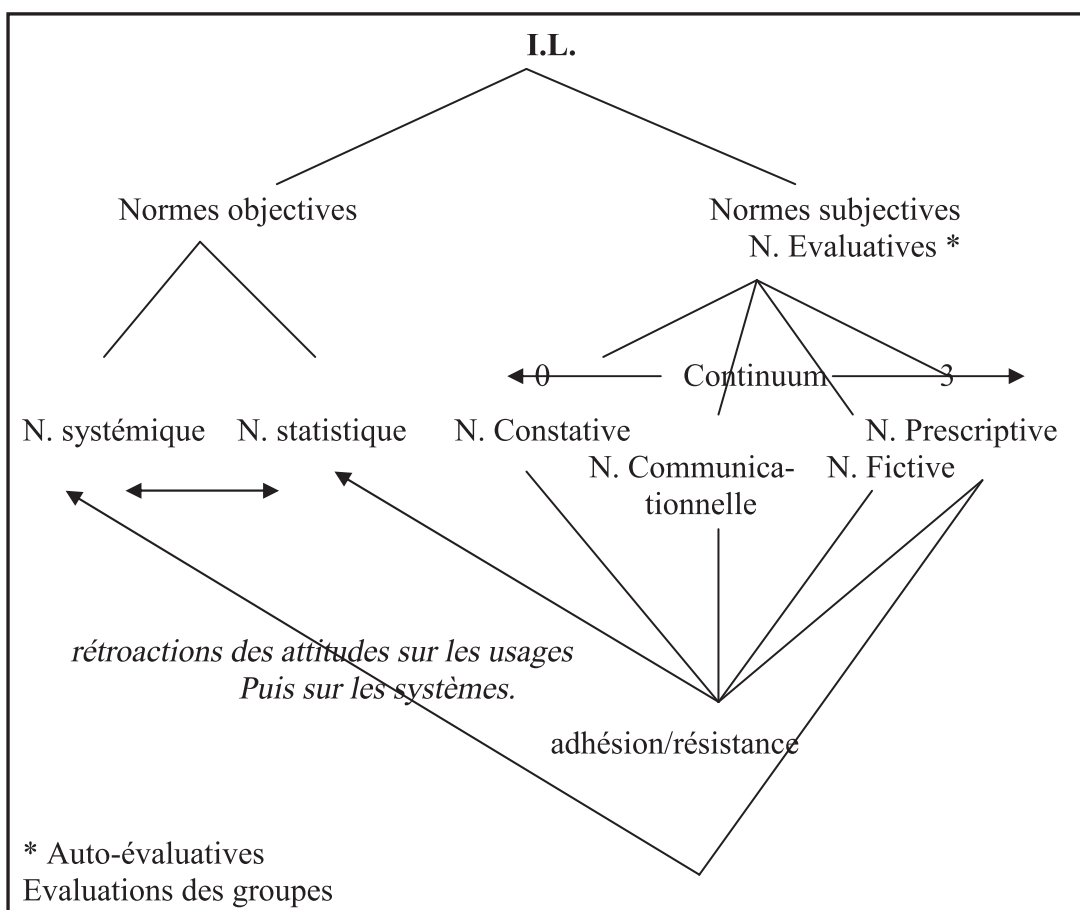
Une fois les normes subjectives repérées, on va les hiérarchiser pour définir laquelle de ces normes contribue dans le processus d'évolution des comportements linguistiques. L'étude de l'interaction entre les normes est un préalable à l'étude de la synchronie dynamique.

Houdebine propose une modélisation de l'*I. L.* Ce modèle est enrichi et remanié par les travaux des doctorants et des thésards. Canut y intègre une échelle d'évaluation de degré d'intensité des normes afin de situer l'imaginaire linguistique du locuteur. Elle inclut la norme constative qu'elle considère comme degré zéro de la normativité.

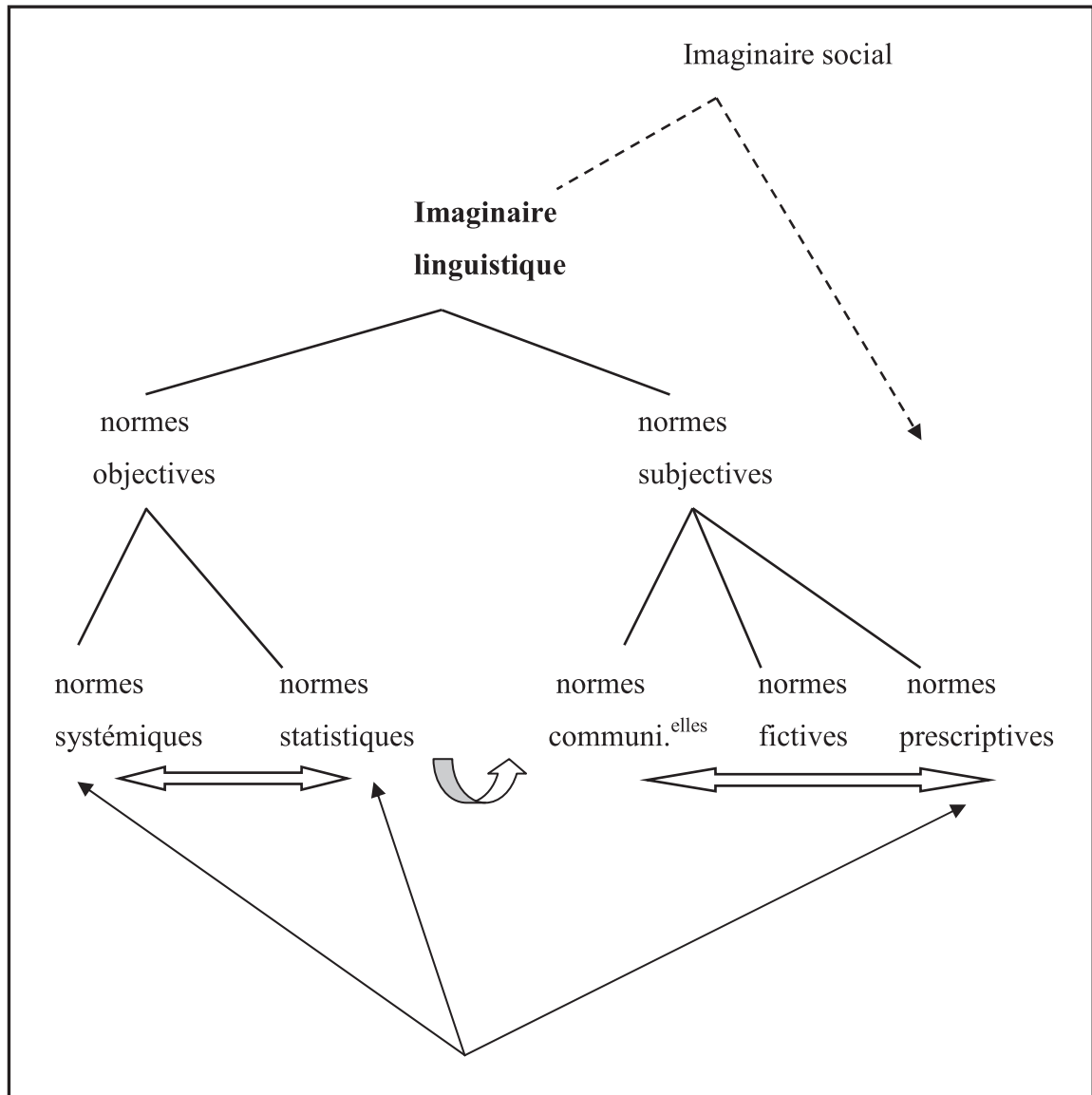
### 3.2 Évolution du modèle de l'Imaginaire linguistique



Modèle de l'Imaginaire linguistique proposé par A.-M. Houdebine, 1994.



Modèle de l'Imaginaire linguistique remanié et proposé par C. CANUT, 1996  
(À partir de A.-M. HOUDEBINE)



**L'Imaginaire linguistique - Interaction des diverses normes  
(A.-M. HOUDEBINE, 2000)**

Houdebine a gardé le terme de norme car il s'agissait d'établir l'interaction entre les normes *objectives* (*fonctionnelles* ou *systémiques* - termes déjà utilisés par les écoles linguistiques - et précisées ultérieurement en *normes systémiques* et *normes statistiques*, venues de l'analyse des usages des locuteurs recueillis dans les entretiens) et les imaginaires des locuteurs et locutrices dits *normes subjectives* (plutôt qu'attitudes, opinions, sentiments ou représentations, termes en usage dans les sciences humaines et en linguistique).

### 3.3 Quelques travaux sociolinguistiques

Pour William Bright l'un des objets de la sociolinguistique est "*d'évaluer la différence entre la façon dont les gens utilisent la langue et ce qu'ils imaginent sur leur comportement linguistique et celui des autres*".<sup>6</sup>

Bien que des sociolinguistes tels que William Labov (1976) et Peter Trudgill (1975) étudiaient les attitudes, ils considèrent néanmoins que les attitudes ne constituent pas leur seul objectif, ni leur objectif principal. L'étude des attitudes linguistiques vient en quelque sorte compléter un tableau plus vaste qui englobe la description des variations sociolinguistiques et une théorie du changement linguistique.

#### 3.3.1 Les travaux de Labov et Trudgill

Ces deux sociolinguistes variationnistes s'attachent à décrire les corrélations entre les comportements linguistiques et l'appartenance ou la caractéristique sociale des locuteurs. Les variationnistes adoptent un point de vue sur le monde social. Dans cette perspective, l'attitude porte l'empreinte des caractéristiques sociales des individus.

Labov entreprend des enquêtes à New York et montre que les locuteurs considèrent comme marque de prestige certaines prononciations alors qu'ils ne les pratiquent pas. Il donne l'exemple des New-yorkais qui éprouvent une forte répugnance pour l'accent de la ville. La plupart d'entre eux se sont efforcés à modifier leurs façons de parler. Ils sont convaincus qu'il existe une langue correcte qu'ils s'efforcent d'atteindre dans leur conversation soignée.

Labov travaille aussi sur les variables phonétiques en étudiant le traitement de deux semi-voyelles dans la population d'une île Martha's Vineyard. Il s'agit de

---

<sup>6</sup> W. BRIGHT, 1966, *sociolinguistics*, La Haye : mouton, p.13. (Traduit de l'anglais par D. LAFONTAINE, ouvr. cité, p. 21).



la prononciation de la diphtongue /ay/ et /aw/. L'enquête montre que le /a/ a une tendance à être "centralisé " en se rapprochant du /ə/.

L'étude de la situation sociale de l'île lui a permis de formuler son schéma comme suit :

- Ceux qui veulent rester dans l'île adoptent une prononciation îlienne /əw/ et /əy/ ;
- Ceux qui veulent partir adoptent une prononciation continentale /aw/, /ay/.

Il analyse également la stratification sociale du /r/ dans les grands magasins new-yorkais. Il a démontré que les employés de ces magasins appartiennent à la même classe sociale et réalisent la variation phonétique de leurs clients. En revanche, la présence d'un observateur suffit à modifier le comportement linguistique de l'enquêté, lequel a tendance à se rapprocher de la variation officielle ou de prestige.

### **3.3.2 Les applications de la théorie de l'Imaginaire linguistique**

Beaucoup de travaux se sont inspirés du modèle de l' *I.L.* proposé par Houdebine, en linguistique ainsi que dans d'autres domaines. Ces travaux de recherche touchent largement le milieu africain.

En effet, plusieurs recherches ont été menées ces dernières années au Niger, Sénégal, Burkina Faso, Rwanda, Zaïre, Mauritanie, Mali et en Tunisie. Cela signifie que le terrain africain est favorable et propice à son application étant donné les différentes situations linguistiques qu'il présente.

Dans ses enquêtes sur le terrain malien, Canut<sup>7</sup> a constaté que les normes fictives sont plus abondantes chez les sujets de langue à tradition orale.

---

<sup>7</sup> C. CANUT, 1995, *Dynamique et imaginaire linguistique dans les sociétés à tradition orale : le cas du Mali*, thèse de doctorat nouveau régime, Paris III, Dir. de A. M. HOUDEBINE.

L'enquête de Abderahmane Sakho<sup>8</sup>, menée en Mauritanie, a démontré que c'est l'âge des locuteurs qui constitue la référence. Les enquêtés sont convaincus de l'existence d'une langue légitime exclusivement dans les villages et parlée par les anciens.

Foued Laroussi<sup>9</sup>, dans ses enquêtes sur l'imaginaire linguistique du locuteur tunisien, a démontré que les jugements sur les langues relèvent du discours de l'idéologie nationaliste qui prône une politique de négation et d'exclusion des variétés linguistiques minorées. La valorisation de l'arabe classique s'accompagne de la dépréciation des autres langues.

Salih Akin<sup>10</sup> a cherché dans les textes officiels comment l'imaginaire linguistique est produit par les appareils idéologiques de l'Etat turc à l'encontre de la société kurde. Il analyse les désignations du peuple, de la terre et de la langue kurdes. Cette étude montre que le système occulte les réalités kurdes par la négation en lui refusant une origine ethnique. Les normes fictives sont rendues prescriptives par les appareils de l'Etat et ne peuvent être de fait dissociées de l'action idéologique.

L'apport des travaux de Laroussi et Akin réside dans le fait qu'ils ont démontré que les représentations sont une réalité sur lesquelles interviennent les politiques linguistiques. L'intervention sur le statut représenté d'une variété joue un rôle déterminant sur son statut réel et sur les attitudes des locuteurs vis-à-vis des langues.

Elena Bogatova<sup>11</sup> a étudié les difficultés d'apprentissage du genre des noms français pour les apprenants étrangers vivant en France, notamment les

---

<sup>8</sup> A. SAKHO, 1996, "Tu parles le mauvais peul" : étude de l'imaginaire linguistique chez les peuls de Mauritanie, *Travaux de linguistique...*, ouvr. cité, p53-57.

<sup>9</sup> F. LAROUSSE, 1996, "langue, peuple et nation arabes, l'imaginaire linguistique du locuteur tunisien", *Travaux de linguistique*, ouvr. cité, p.85-90.

<sup>10</sup> S. AKIN, 1996, "le radical dans trois écrits turcs : de sa dénégation à la (re)production de son origine", *Travaux de linguistique*, ouvr. cité, p.75-83.

<sup>11</sup> E. BOGATOVA, 2004, *Imaginaire Linguistique et acquisition des langues : difficultés d'apprentissage du genre des noms français pour les étudiants russes*, Mémoire de D.E.A., Paris 5, Dir. A.-M. HOUDEBINE.

Russes. Elle a décrit, analysé et expliqué les erreurs que font ces apprenants, en étudiant les causalités internes propres au système linguistique et les causalités externes notamment culturelles géographiques et subjectives. Elle a considéré ces erreurs sous la catégorie des normes fictives dans le modèle de *I.L.L.*

Dans le prolongement de la réflexion menée depuis des années par Houdebine au sujet des normes subjectives, Bogatova a développé un modèle de la classification des normes fictives selon leur causalité. Elle a dégagé trois types de normes fictives : normes fictives linguistiques, normes fictives extralinguistiques, normes fictives psycholinguistiques. Celles-ci correspondent aux facteurs / causalités internes, facteurs externes et facteurs individuels respectivement.

Bogatova a illustré la théorie de *I.L.L.* avec des moyens graphiques algébriques. Elle présente le modèle de *I.L.L.* à l'aide de concept mathématique (cercles) élaboré par Léonard Euler comme suit :

D'après la définition de *I.L.L.*

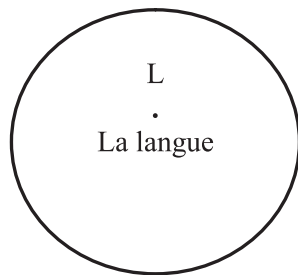
*L'I.L. est "le rapport intime du sujet parlant à la langue (L) et à La Langue (Saussure) repérable dans ses commentaires évaluatifs sur les usages ou les langues".*<sup>12</sup>

1) notons comme ensemble le système linguistique, ce qui dans la définition de Saussure est *la langue*.

---

<sup>12</sup>Cf. A.-M. HOUDEBINE, 1997, entrée "Imaginaire linguistique", *sociolinguistique : Concepts de base*, M.-L. MOREAU, Liège, Mardaga, p. 167.

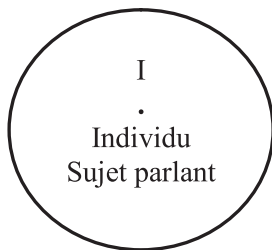
Tableau 1 : *la langue*



$\{l_1, l_2, \dots, l_i, \dots, l_n\}$  – les éléments de l'ensemble  $L$ ,  
 $L_i \in L$

2) l'ensemble **I** est défini comme un individu (*ou Moi*). C'est ce qui dans la définition citée supra représenté par le *sujet parlant*.

Tableau 2 : Individu



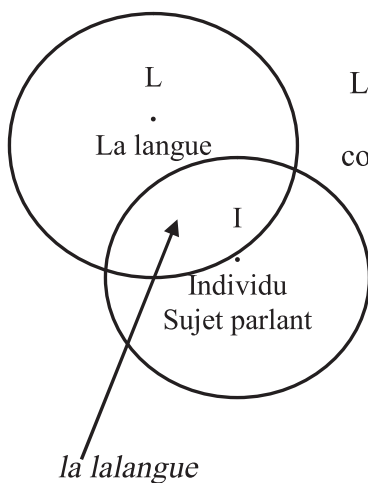
$\{i_1, i_2, \dots, i_i, \dots, i_n\}$  – les éléments de l'ensemble  $I$ ,

$i_i \in I$

3) L'intersection de l'ensemble **L** et l'ensemble **I**,

$\{L \cap I\}$  = **la lalangue** selon Lacan.

Tableau 4 : la lalangue

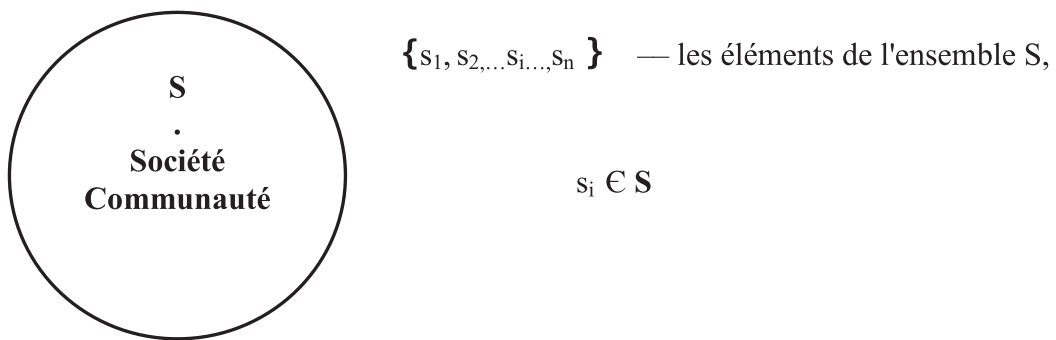


L'ensemble  $\{L \cap I\}$  est décrit dans la théorie de l'*I.L.* comme le rapport du sujet parlant à **sa** langue (la sienne).

$\{L \cap I\} = \{x / x \in L \text{ et } x \in I\}$

4) Pour que le modèle mathématique soit tout à fait conforme à la définition théorique, il faut prendre en considération le facteur social. Puisque "*la conceptualisation de l'I.L. est une tentative de lever la binarité (interne/ externe) en (ré) introduisant, dans une problématique causal e, l'analyse du rôle du sujet parlant dans la dynamique linguistique sans réduire celui-ci à son statut de sujet social.*"<sup>13</sup>. Or, le **S** représentant la société est introduit.

Tableau 5 : Société

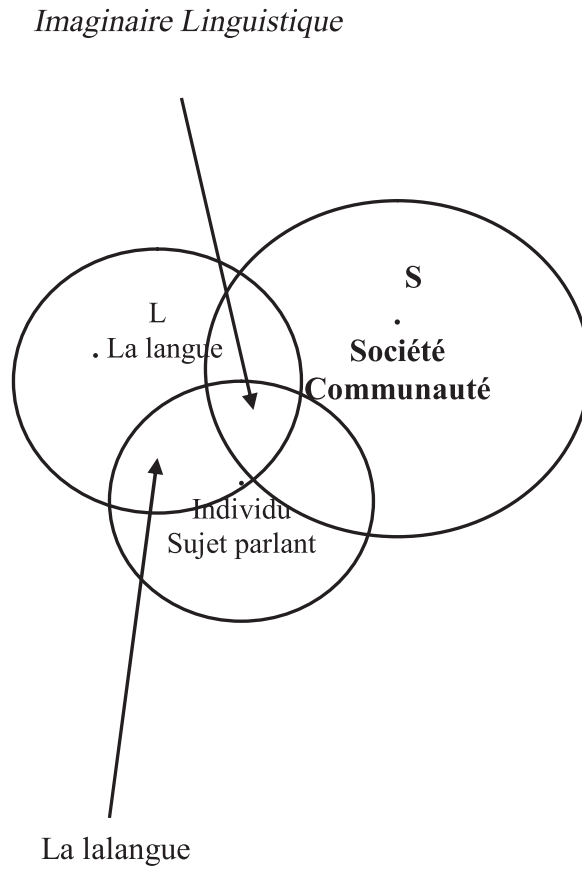


La définition complète de l'I.L. est le rapport du sujet à la langue, la sienne et celle de la communauté qui l'intègre comme sujet parlant - sujet social ou dans laquelle il désire être identifié par et dans sa parole.

Cette définition est illustrée par la présentation graphique suivante :

<sup>13</sup> A.-M. HOUEBINE, 1997, "L'imaginaire linguistique et son analyse", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, Dir. A.-M. HOUEBINE, 7, Angers, C.R.S.L.C.D. p. 17.

Tableau 6 : le modèle global de l'Imaginaire linguistique



L'*I.L.* est l'intersection de trois ensembles.

$$I.L. = L \cap I \cap S = \{x / x \in L \text{ et } x \in I \text{ et } x \in S\}$$

### 3.3.3 Travaux de Dalila Morsly

Plusieurs travaux se proposent d'examiner les dynamiques sociolinguistiques dans plusieurs pays francophones. Une étude a été réalisée dans ce cadre à partir d'observations effectuées auprès des maîtres qui enseignent le français en Algérie<sup>14</sup>. Pour ce faire, il a été demandé aux enseignants de raconter leur histoire. L'objectif est de mettre en évidence les liens que ces maîtres établissent entre les langues parlées en Algérie et la place qu'ils leur attribuent dans la culture nationale.

L'approche s'intéresse aux représentations de la langue. L'hypothèse qui sous-tend ce travail est que ces dernières fonctionnent comme "*des fictions, rationalisantes, esthétisantes, historicisantes ou prescriptives*"<sup>15</sup>. Autrement dit, l'enquête s'intéresse aux imaginaires linguistiques de ces maîtres.

La méthodologie retenue pour recueillir ces représentations est celle de l'entretien non-directif. Les entretiens réalisés ont permis de situer les liens que les instituteurs établissent entre la langue française qu'ils enseignent et les autres langues qui font partie de leur univers social.

Les résultats de cette enquête font ressortir que :

La première langue acquise est soit tamazight soit l'arabe dialectal, désignées par le syntagme langue maternelle. Son acquisition est considérée comme s'effectuant normalement.

Le français est acquis à l'école. Il en est de même pour l'arabe standard. Celui-ci se consolide ou s'acquiert grâce à leurs enfants une fois scolarisés ou aux médias (télévision et journaux).

---

<sup>14</sup> D. MORSLY, 1999, "Des Instituteurs Algériens Et De Leurs Langues. Représentations Linguistiques ", *Colloque sur la place des formes d'expressions populaires dans la définition de la culture nationale*, Université d'Angers, GRESL, p. 107-115.

<sup>15</sup> A.-M. HOUDEBINE, 1997, "L'imaginaire linguistique et son analyse ", art. cité, p. 21.

Une distribution fonctionnelle des langues : tamazight et l'arabe dialectal à la maison ; le français et l'arabe classique à l'école. Cela signifie que leurs répertoires s'actualisent entre deux espaces que sont la maison et l'école.

On parle du rôle de la mère et de la littérature orale dans l'acquisition de la langue maternelle. Cette dernière est liée à l'enfance. Pour la langue française, le discours sur les passeurs de langue est à la fois emphatique et abondant, tels que le rôle des instituteurs et des institutrices. Les livres ont aussi constitué un moyen d'apprentissage de cette langue.

Cette enquête conclut que :

Il n'y a pas de stigmatisation de la langue maternelle. Bien au contraire un lien affectif fort est exprimé à son égard et même la revendication autour de la langue tamazight est prise en charge par certains informateurs ;

Il n'y a pas non plus de traces d'une représentation conflictuelle entre le français et les autres langues ;

C'est au niveau de l'arabe standard que le discours manifeste, le plus d'inconfort. C'est à l'égard de cette langue que se situe aussi le plus de distance.

Une autre enquête sur les institutrices algériennes a été menée dans le même cadre<sup>16</sup>. Des institutrices qui racontent leurs histoires langagières, leurs trajectoires de locutrices puis de maîtresses de français en Algérie. Cette enquête vise à faire apparaître, chez ces informatrices, les représentations sur les langues parlées et / ou lues, sur les langues apprises et la langue enseignée.

Ces institutrices parlent à partir de leur position de femme. Autrement dit, les entretiens font émerger le poids de leur appartenance au sexe féminin. Au dire de ces institutrices, aucune n'a choisi d'entrer dans la carrière enseignante. Aucune ne parle de choix délibéré. Paradoxalement, le fait que leur métier d'institutrice n'ait pas été, pour elles, le résultat d'un choix n'entraîne pas

---

<sup>16</sup> D. MORSLY, 2002, "Dire le métier de l'institutrice", *Langages au féminin*, Université d'Angers, Kachina, p. 131-152.



d'évaluation négative du métier d'institutrice. On trouve chez elles des images fortement valorisantes de ce métier qui conduisent à une représentation extrêmement favorable de la langue française. L'arabe standard n'est évoqué qu'en relation avec leurs enfants une fois scolarisés pour pouvoir les suivre et les aider dans leurs devoirs. Quand elles leur parlent c'est le bi- ou plurilinguisme qui domine (arabe dialectal / français, berbère / français, arabe dialectal / berbère/ français).

## Chapitre 4 : Textes officiels sur l'enseignement des langues

### 4.1 Propositions de l'Unesco

En 1953<sup>1</sup>, dans un rapport sur l'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement, les experts de l'Unesco ont souligné l'importance de ces langues vernaculaires dans le développement de l'enfant et le droit de l'instruction dans les langues maternelles. Ces experts pensent que tous les enfants peuvent faire une partie au moins de leurs études dans leurs premières langues, tout en fondant leurs propositions sur deux axiomes importants :

D'une part, toutes les langues peuvent être utilisées comme moyens d'instruction ;

D'autre part, pour des motifs pédagogiques, la langue maternelle est l'instrument le plus concevable pour l'apprentissage. De même que psychologiquement c'est un outil du développement de la pensée et sociologiquement c'est un moyen d'identification au groupe.

En 1999, l'Unesco a mis en place le rapport LINGUAPAX. Un rapport qui vise à *"promouvoir la culture de la paix à travers l'éducation plurilingue à tous les niveaux éducatifs et le respect de la diversité linguistique (...) tout en éliminant stéréotypes et préjugés dévalorisant"*<sup>2</sup>.

Dans ces diverses actions, LINGUAPAX se propose de *"faciliter l'intégration des langues minoritaires ou minorées dans les plans d'aménagement linguistique à l'intérieur de schémas directeurs adoptés aux diverses situations qui prévalent dans les États membres où une décision dans ce sens a été prise, de soutenir la diffusion des méthodes efficaces pour l'enseignement des langues maternelles et étrangères dans l'esprit d'un renforcement de la coopération pacifique entre les communautés, les peuples et les nations, de prendre en compte*

---

<sup>1</sup> *L'emploi des langues vernaculaire dans l'enseignement*, UNESCO, p. 15.

<sup>2</sup> J. POTH, 1999, "l'aménagement linguistique en contexte éducatif plurilingue", *guide pratique Linguapax*, 1, Mons, centre de phonétique appliquée, p. 5.

*la défense des langues minoritaires ou minorées en relation avec la promotion des langues étrangères. "*<sup>3</sup>

En 2002, l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science, et la Culture prône une éducation multilingue (la langue maternelle, une langue régionale ou nationale et une langue internationale) pour une culture de paix.

La brochure *l'éducation et la diversité culturelle 2002-2003* stipule "*On veillera tout particulièrement à renforcer les aspects de l'éducation qui favorisent le plein épanouissement de la personnalité humaine, en particulier les dimensions linguistiques, culturelles, physiques, intellectuelles et créatrices de bien-être des apprenants. "*<sup>4</sup>

## **4.2 Les textes de loi algériens**

Jusqu'à la fin des années 1980, l'Algérie était un pays dont le droit linguistique était totalement nié. Un modèle de l'Etat-Nation a été profilé. Un modèle copié sur celui de la France. Une politique résolument unilingue, exclusive dans la vie de l'Etat qui décourage tout public d'autres parlers autochtones. L'homogénéité culturelle des habitants, partant du principe selon lequel la langue est vecteur de culture, peut alors être atteinte et peut coïncider avec l'unité territoriale de l'Etat en question.

Ces dernières années en Algérie, comme dans beaucoup de pays, on assiste à un débat passionnant sur l'enseignement des langues maternelles et notamment tamazight. Ces débats sont animés par des chercheurs, des associations culturelles et des politiques.

La première reconnaissance de tamazight a vu le jour en 1990 avec la création du département de langue et culture amazighes à l'université de Tizi-Ouzou, suivi d'un deuxième, un an après, à l'université de Béjaïa. Ils sont chargés

---

<sup>3</sup> J. POTH, 1999, "L'aménagement linguistique en contexte éducatif plurilingue", art. cité. p.5.

<sup>4</sup> J. POTH, 1999, "L'aménagement linguistique en contexte éducatif plurilingue", art. cité, p.5.

de la formation d'étudiants de magister en linguistique, littérature et civilisation berbères. Depuis 1997, ils ont ouvert une formation de licence en langue et culture amazighes.

Après le boycott de l'école par les enfants de la Kabylie en 1994 / 1995, tamazight fut introduite dans le système éducatif algérien. La première expérience d'enseignement du berbère est régie par une circulaire ministérielle. Une institution, rattachée à la présidence de la république, nommée le H.C.A., a été créée. Celle-ci est chargée de la réhabilitation de l'Amazighité en tant qu'identité, langue, Histoire, civilisation et culture. Il est à noter que les scolarisés en Algérie l'ont été longtemps dans une langue qui n'était pas leur langue maternelle et qu'une partie d'entre eux le demeure toujours (les arabophones).

La constitution de 1996 mentionne dans son préambule la dimension amazighe. Le fondement identitaire repose alors sur le triptyque : arabité, islamité et amazighité.

Sous les pressions de la population de la Kabylie, le statut de tamazight a considérablement évolué. Le 8 avril 2002, une révision constitutionnelle a consacré tamazight langue nationale. L'article 3 bis de la constitution stipule que *" Tamazight est également langue nationale. L'Etat oeuvre à sa promotion et à son développement dans toutes ses variétés linguistiques en usage sur le territoire national (...) Considérant que la constitutionnalisation de Tamazight langue nationale dans toutes ses variétés linguistiques en usage sur le territoire national (...) constitue une consolidation des composantes fondamentales de l'identité nationale (...) qu'elle représente un élément constitutif de l'amazighité qui est une des composantes fondamentales de l'identité nationale..."*<sup>5</sup>

Depuis son introduction, tamazight est appliquée dans les deux cycles moyen et secondaire. Le ministre de l'éducation nationale a signé un autre décret

---

<sup>5</sup> [www.Conseilconstitutionnel-dz.org](http://www.Conseilconstitutionnel-dz.org)

en faveur de l'enseignement de tamazight. Ce décret stipule que *"l'enseignement de tamazight sera (...) introduit à partir de la quatrième année primaire"*.<sup>6</sup>

Le ministre souligne que l'enseignement de cette langue, en dépit qu'elle soit reconnue par la législation algérienne comme étant langue nationale comme l'arabe, ne sera pas généralisé dans l'immédiat. Toutefois, il n'a pas écarté l'éventualité de le faire dans les années à venir, d'autant plus que les premiers textes parlent déjà de cette généralisation. Elle ne sera pas également obligatoire même dans les régions où elle est dispensée actuellement.

Pour lui, la priorité réside dans le fait de constituer et de former ceux qui prendront en charge ce volet parce que les enseignants et les inspecteurs dans ce domaine font défaut. Ce décret rajoute que *"les inspecteurs pour l'enseignement de tamazight doivent être dotés d'une licence et de cinq années d'expérience"*. Nous signalons que, jusqu'à présent, la wilaya de Tizi-Ouzou ne compte que deux inspecteurs de tamazight. Ceux-ci figuraient déjà parmi les reconvertis de l'enseignement d'autres langues vers l'enseignement de tamazight.

### **4.3 L'application**

Jusqu'à présent, l'enseignement de tamazight a été seulement pratiqué dans les régions amazighophones et plus particulièrement kabylophones. Dans les territoires arabophones, tamazight n'est pas enseignée véritablement et sérieusement. Généralement d'ailleurs, les chefs d'établissement et parents d'élèves refusent tout enseignement de cette langue.

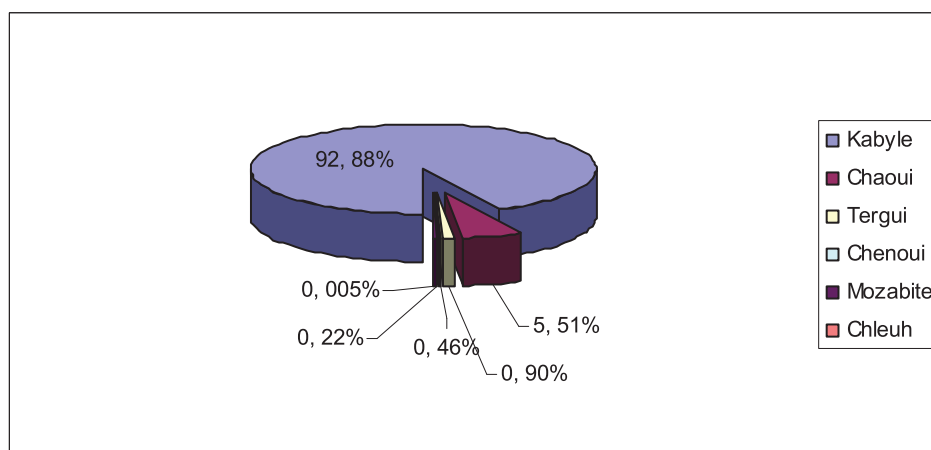
L'enseignement de tamazight, dans les établissements scolaires où nous avons enquêté, s'organise sur une durée de trois heures hebdomadaires. Il en est de même d'ailleurs pour l'arabe, le français et l'anglais. Introduite en 1995 à titre expérimental et facultatif dans quelques classes dites pilotes, à la rentrée scolaire (2004/2005), la langue tamazight est enseignée de manière obligatoire et cela

---

<sup>6</sup> [www.depechedekabylie.com](http://www.depechedekabylie.com) (N° 888 du 09/ 05/2005).

dans 79 collèges et 11 lycées (à Tizi-Ouzou)<sup>7</sup>. Elle est enseignée comme matière, il s'agit d'un enseignement de tamazight. Les textes officiels parlent de la généralisation de son enseignement, ce qui en pratique nécessite de longues années. Rappelons que les deux dernières décennies ont donné, grâce aux mouvements de revendications et aux travaux de chercheurs, un magister **de** langue et culture amazighes, puis une licence **en** langue et culture amazighes.

#### 4.4 Enseignement de tamazight par dialecte (2001/ 2002)



En conclusion sur les textes officiels à propos de l'enseignement des langues nous avons constaté que :

Les textes officiels de l'Unesco sont en faveur des langues maternelles à l'école et d'une éducation plurilingue pour la diversité culturelle ;

Ces dernières années, la politique linguistique de l'Algérie a commencé à changer par rapport à la langue tamazight et des efforts en matière d'aménagement semblent avoir vu le jour.

#### 4.5 L'écriture du berbère

Trois types d'écriture peuvent être envisagés :

1. L'écriture berbère (tifinagh)
2. L'écriture arabe
3. L'écriture latine

<sup>7</sup> Chiffres fournis par l'académie de Tizi-Ouzou, services scolarité.

Les trois écritures connaissent actuellement des utilisations effectives mais à des degrés différents dans le monde berbère.<sup>8</sup>

#### **4.5.1 Tifinagh**

C'est une écriture propre au berbère. Les tifinagh sont des caractères à formes géométriques apparentés aux caractères libyques de Numidie. Cette écriture est encore employée de nos jours par les touaregs. Les Kabyles l'ont adoptée et adaptée, depuis le début des années 1970, pour noter leur langue. Il existe des publications dans lesquelles l'alphabet tifinagh sert de support au berbère, surtout du kabyle. On constate cependant que, quelle que soit la force symbolique de cette écriture, ses usages restent réduits et essentiellement emblématiques (titres d'ouvrages, enseignes, textes courts, etc.) ; aucune publication conséquente, aucune oeuvre littéraire n'a été écrite et publiée en tifinagh ces dernières années. L'alphabet tifinagh ne correspond plus aux exigences actuelles.

#### **4.5.2 L'écriture arabe**

L'écriture arabe a été employée, de façon plus ou moins systématique, dans tous les groupes berbérophones pour noter le berbère. La tradition la plus dense et la plus ancienne est celle des Chleuhs du Maroc et des Mozabites en Algérie.

Aujourd'hui encore, c'est au Maroc que cette pratique est la mieux représentée ; la majorité des publications récentes destinées au grand public (notamment en littérature) utilisent les caractères arabes. En milieu kabyle, ne se maintient qu'à titre d'usage individuel, chez les personnes de formation arabisante. Elle figure, depuis l'introduction de tamazight en 1995, dans les manuels scolaires imposés par l'éducation nationale. Néanmoins, non seulement l'écriture arabe n'est pas utilisée par les enseignants mais elle est refusée et même rejetée.

---

<sup>8</sup> Cf. S. CHAKER et al., 1996, *Propositions pour la notation usuelle à base latine du berbère*, Paris, INALCO-CRB.

### **4.5.3 L'écriture latine**

L'écriture latine est pratiquée, surtout en Algérie, depuis plus d'un siècle, c'est-à-dire depuis que les Kabyles ont commencé à s'intéresser et à valoriser leur langue. " *Le rapport à soi du Kabyle, et par suite à sa langue, sera transformé progressivement* " <sup>9</sup>. On assiste à une autovalorisation et valorisation sociales de la langue et de la culture berbères accompagné des discours ambiants

Tous les intellectuels kabyles qui ont écrit leur langue ont eu recours aux caractères latins : Bensedira, Boulifa, Feraoun, Amrouche, Mammeri, Chaker, etc. Toutes les productions littéraires publiées récemment (poésies, romans, nouvelles...), toutes les publications scientifiques, toutes les revues associatives kabyles utilisent l'écriture latine. Toutefois, l'alphabet latin a suscité de nombreux aménagements qui ont engendré de nombreux systèmes d'écriture.

Les spécialistes de la langue tamazight considèrent que, quelles que soient les résonances historiques et symboliques du recours aux tfinagh ou l'intérêt idéologique de l'utilisation de l'écriture arabe, il faut impérativement s'en tenir, en accord avec la tendance largement dominante à l'échelle du monde berbère, aux caractères latins pour la notation usuelle.

---

<sup>9</sup> R. KAHLOUCHE, 1997, " Autovalorisation sociale, affirmation identitaire et pratiques linguistiques en Kabylie", art. cité, p. 55.



#### 4.6 L'alphabet berbère

| tifinagh | latin    | Arabe | valeur en français |
|----------|----------|-------|--------------------|
| •        | a        | أ     | A                  |
| •^       | ε        | ع     |                    |
| ⵉ        | i        | إ     | I                  |
| ⵓ        | u        | و     | OU                 |
| ⵔ        | e        |       | E                  |
| ⵓ        | b        | ب     | B                  |
| ⵏ        | v        | -     | V                  |
| ⵟ        | Ş        | س     |                    |
| ⵏ        | d        | د     | D                  |
| ⵓ        | <u>d</u> | ذ     |                    |
| ⵏ        | ḍ        | ض     |                    |
| ⵓ        | h        | ه     |                    |
| ⵏ        | Ḥ ḥ      | ح     |                    |
| ⵟ        | t        | ت     | T                  |
| ⵏ        | x        | خ     |                    |
| ⵟ        | ṭ        | ث     |                    |
| ⵏ        | <u>t</u> | ث     |                    |
| ⵏ        | f        | ف     | F                  |
| ⵓ        | y        | ي     | Y                  |
| ⵏ        | n        | ن     | N                  |
| ⵏ        | m        | م     | M                  |
| ⵏ        | l        | ل     | L                  |
| ⵏ        | k        | ك     | K                  |
| ⵏ        | <u>k</u> | -     |                    |
| ⵓ        | r        | ر     | R                  |
| ⵏ        | c        | ش     | CH                 |
| ⵏ        | č        | تش    |                    |
| ⵏ        | z        | ز     | Z                  |
| ⵏ        | ẓ        | -     |                    |

|   |   |    |   |
|---|---|----|---|
| ⵣ | γ | غ  |   |
| ⵢ | j | -  | J |
| ⵏ | g | -  |   |
| ⵔ | ğ | ج  |   |
| ⵚ | q | ق  |   |
| ⵅ | g | قا | G |
| ⵉ | s | س  | S |
| E | t | ط  |   |
| ⵡ | w | و  |   |

A cet alphabet français, s'en ajoute les caractères suivants figurant dans le tableau ci-dessus qui n'ont pas de sons correspondant en français :

### Les consonnes

h : spirante.

x : spirante, vélaire, sourde.

g : prépalatale, sonore.

d : spirante, interdentale, sonore, correspond au "th" en anglais dans "they".

t : spirante, interdentale, sourde, correspond au "th" de l'anglais dans "three"

ε : constrictive, pharyngale, sonore.

q : uvulaire occlusive.

γ : spirante, uvulaire.

A cela se rajoute les phénomènes phonétiques courants en kabyle :  
L'emphase : elle est désignée par un point souscrit (Ẓ, Ḍ, Ṭ). Il est à noter que le phonème 'ħ' n'est pas emphatique. On rajoute le point souscrit pour le distinguer de l'uvulaire 'h'.

Les semi-occlusives ou affriquées : occlusives dentales sifflantes ou chuintantes) sont désignées par un une cédille (ț, ȝ, č,).

### **Remarques**

Le système vocalique du berbère se réduit en trois voyelles fondamentales : 'a, u, i'.

Les phonèmes 'y', 'w' sont considérés comme des semi-voyelles.

## **Chapitre 5 : Etat des lieux : langues en Algérie**

### **5.1 La situation sociolinguistique en Algérie**

La description de la situation sociolinguistique en Algérie est un préalable indispensable à l'étude des problèmes des attitudes et des représentations linguistiques des locuteurs.

La situation sociolinguistique complexe et originale de l'Algérie est le résultat de diverses vagues de peuplements et de colonisations, dont la première remonte à la préhistoire, et la dernière au début du 19<sup>ème</sup> siècle.

#### **5.1.1 Le paysage linguistique algérien**

La description du paysage linguistique algérien montre que quatre langues se disputent l'espace et le terrain algériens. D'une part le français et l'arabe dit classique ; d'autre part les deux langues maternelles l'arabe dialectal et tamazight dans leurs diverses variétés. Ce qui fait que la quasi-totalité des Algériens sont soit bilingues : arabe / français, tamazight / français ou arabe / tamazight ; soit trilingues arabe / tamazight / français, et l'Algérie est bel et bien un pays plurilingue. L'espace algérien est traversé par des tensions et des rapports conflictuels qu'entretiennent ces quatre langues présentes sur le marché linguistique.

Si aucune demande sociale n'est à enregistrer encore pour l'arabe dialectal, tamazight a commencé à rivaliser et à concurrencer les deux premières langues. Tamazight s'accapare bien des domaines d'emplois initialement réservés aux deux langues académiques : arabe classique et français.

##### **5.1.1.1 L'arabe classique**

Principalement écrit, l'arabe classique est une langue dont la réalité

quotidienne est imaginaire. Il s'agit d'une langue savante, apprise à l'école, peu maîtrisée par l'ensemble des citoyens et confinée à des situations formelles et à des domaines particuliers, essentiellement, la religion et l'administration.

L'arabe classique jouissait, depuis l'indépendance du pays, de conditions avantageuses mettant au service de son développement des moyens matériels et humains considérables. De part son statut de langue officielle, elle est présente dans toutes les institutions de l'Etat : la justice, système éducatif, mass médias, etc.

#### **5.1.1.2 Le français**

En tant que langue de l'ancien colonisateur, la langue française était vue comme un vecteur de d'aliénation culturelle. A la suite de plusieurs années de contestations, elle est perçue comme symbole de l'impérialisme français. Dans l'Histoire de l'Algérie indépendante, la langue française a fait objet de restrictions, notamment dans le domaine scolaire, elle est méprisée par les autorités algériennes. Autrement dit, son terrain et ses domaines d'utilisation se voient réduits. Néanmoins, elle est vivante et pratiquée dans le quotidien des Algériens, en particulier dans les zones urbaines ainsi qu'en Kabylie. Elle fait figure de la langue technique, de la langue de spécialité. Elle demeure un capital fortement apprécié, elle est synonyme du progrès et de l'ascension sociale. Elle est un instrument indispensable et inévitable de la promotion et la réussite sociales. Généralement, elle est acquise à l'école et se consolide notamment avec les quotidiens écrits (presse, littérature, etc.), ainsi que l'effet considérable de la parabole qui foisonne de plus en plus dans l'environnement sociolinguistique de chaque foyer algérien.

Dès les premières années de l'indépendance de l'Algérie, le français s'est vu attribué le statut de langue étrangère. Les programmes scolaires ont, avec l'instauration et la mise en place de l'école fondamentale en 1976, diminué le temps affecté à l'enseignement du français.

Dès les premières années de l'indépendance, le français va jouir d'une vision positive auprès de la population algérienne qui le perçoit comme langue de la rationalité et de la science, elle est porteuse de modernité économique et culturelle.

Imposée pendant la période coloniale comme langue officielle, le français demeure toujours présent dans le champ linguistique algérien. Sa socialisation a été si importante que la politique de défrancisation menée par l'Etat algérien a été un échec. La langue française continue à subjuguer les citoyens qui n'arrivent pas à s'en défaire et pas toujours pour des raisons professionnelles. Elle continue, en effet, d'être perçue comme la langue du monde civilisé. De ce fait, elle ne peut se réduire à une langue étrangère. Aujourd'hui, l'usage du français est toujours omniprésent. Cette langue se réapproprie peu à peu l'espace qu'elle avait perdu.

#### **5.1.1.3 L'arabe dialectal**

Du point de vue de la fonction sociale, l'arabe dialectal, dans ses diverses variétés, est plein de vitalité à la fois par son nombre de locuteurs et par son rôle de véhicule linguistique. Distinct de l'arabe classique, tant par son lexique que par sa morphosyntaxe et sa phonologie, l'arabe dialectal peut prétendre au statut de langue à part entière. Malgré l'influence, non négligeable, de l'arabe classique, l'arabe dialectal garde toute son autonomie.

#### **5.1.1.4 Tamazight**

Langue autochtone, tamazight dans ses différentes variétés, reste une langue très vivante. Elle est la langue maternelle de plus d'un quart de locuteurs algériens.

Géographiquement, tamazight (le kabyle) est parlée au Nord du pays principalement en Grande et Petite Kabylie dont Tizi-Ouzou et Bejaia sont respectivement les chefs-lieux. Dans ces deux régions, le monolinguisme domine chez les femmes et les enfants en âge préscolaire. Cette langue a beaucoup perdu

de terrain. L'exode rural, l'hégémonie du français puis de l'arabe, sa marginalisation par les pouvoirs publics ont entraîné son recul.

Pendant un bon moment, tamazight a été victime de décisions administratives visant souvent sa stigmatisation et sa marginalisation voir son extinction et sa disparition. Elle a été frappée d'interdictions et considérée comme langue minoritaire et dominée, langue disqualifiée pendant des années du discours officiel. La prise de conscience identitaire, l'autovalorisation et valorisation sociales de la langue et de la culture berbères redonne un nouveau souffle de vie à cette langue qui ne veut pas mourir.

Langue naturelle, au sens où c'est la première langue d'expression (rares sont les berbérophones qui l'ont apprises à l'âge adulte), le berbère permet au locuteur de s'insérer dans sa communauté.

Profitant de l'ouverture démocratique de 1988, qui a libéré la parole et la créativité du sujet parlant algérien notamment du kabyle, tamazight commença à sortir de l'étouffement et de la clandestinité et cela grâce aux manifestations revendicatives des Kabyles de leur langue et leur culture. En 2002, un statut de langue nationale lui a été donné.

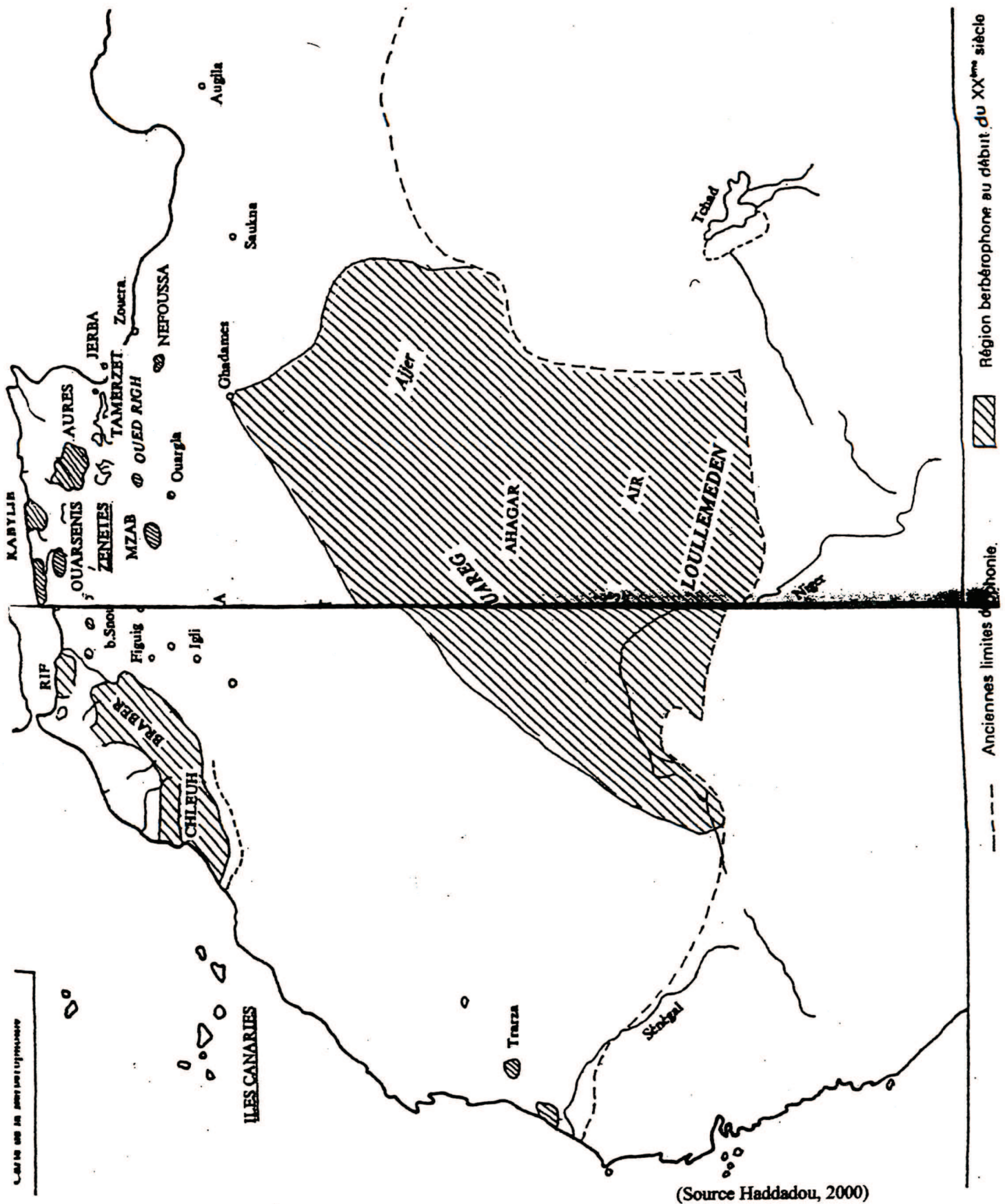
Chez beaucoup de locuteurs algériens, nous assistons à un phénomène propre à une situation de contacts de langues. Les locuteurs alternent les langues arabe, tamazight et français. Cette situation devient de plus en plus une pratique linguistique courante, au point qu'aucun locuteur algérien, dans des situations informelles, ne s'exprime dans une seule langue. Actuellement, en Algérie, on peut considérer le *code switching*, à côté des trois langues arabe dialectal, tamazight et français dont il tire essence, comme quatrième instrument de communication.

## **5.2 Situation géographique de Tizi-Ouzou**

Tizi-Ouzou se situe dans la région Nord de l'Algérie, à environ 100 km Est de la capitale (Alger). Elle s'étend au pied du Djurdjura, massif montagneux dont le point culminant (Lalla Khedidja) atteint 2308 m d'altitude. Depuis longtemps, elle a servi de lieu de rencontre de populations. Sa position géographique fait d'elle le passage obligé pour quitter ou se rendre en Kabylie. Toutes les langues usitées en Algérie se trouvent employées dans cette société que constitue la population de Tizi-Ouzou. Elle est en quelque sorte la métropole régionale du département de la Kabylie. Elle est le centre nerveux de la région ; C'est dans cette wilaya que se trouvent prises toutes les décisions. La majorité des femmes Kabyles sont monolingues, par contre la majorité des hommes sont bilingues, principalement berbère / français. Les berbérophones en Algérie sont estimés à 30 % de la population, dont la grande majorité est kabyle, soit 9 millions de personnes sur un total de 30 millions d'habitants.



### 5.2.1 Extrait de la carte géographique de la Berbérophonie



## Partie II

## Chapitre 6 : Expérimentation

### 6.1 L'enquête

Notre objectif est d'identifier et d'analyser les pratiques et les représentations linguistiques des enseignants de tamazight de Tizi-Ouzou. Afin de mener à bien notre travail, nous avons recours aux deux méthodes ethnolinguistiques suivantes : l'entretien et l'observation.

#### 6.1.1 L'entretien

Grawitz définit l'entretien de la façon suivante :

*"C'est un procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé".<sup>1</sup>*

L'entretien relève, comme toutes les pratiques langagières, de la catégorie des interactions verbales. Il permet d'accéder à la parole, il " *apparaît donc comme un merveilleux outil de recueil de données*".<sup>2</sup>

Notre réflexion sur les pratiques et les représentations linguistique des enseignants de tamazight s'appuie sur un corpus de douze entretiens. Le discours épilinguistique des enseignants a été recueilli aux moyens d'entretiens semi-directifs pour repérer les normes subjectives qui fondent les imaginaires linguistiques et conditionnent les attitudes de ces enseignants à l'égard des langues usitées.

Nous avons opté pour les questions semi-directives pour mettre l'interviewé en confiance. Ce genre de questions nécessite moins d'effort de sa part.

---

<sup>1</sup> M. GRAWITZ, 1990, *Méthodes des sciences sociales*, ouvr. cité, p. 675.

<sup>2</sup> J. BRES, 1999, "L'entretien et ses techniques", *L'Enquête sociolinguistique*, Dir. L.-J. CALVET, P. DUMONT, Paris, L'Harmattan, p. 62.

En ce qui concerne le contenu, nous avons tenté d'éviter les questions pouvant heurter. Nous avons essayé d'être attentif aux mots introductifs, privilégiant les "pensez-vous que" qui impliquent l'interviewé aux "est ce que ?" ; "à votre avis", "considérez-vous", "selon vous", etc.

Nous sommes conscient que certaines questions formulées de notre part appellent des réponses par *oui* ou par *non*. Certes, ce genre de questions est peu productif du point de vue linguistique mais elles sont utiles pour qui est de recueillir l'avis des enseignants et leurs positions.

Les enquêtes sur les représentations, d'après Blanchet et Gotman, "*supposent la production de discours à dominante modale, obtenus à partir d'entretiens centrés sur les conceptions, les raisonnements et les logiques subjectives de l'interviewé (...) un discours modal est un discours qui tend à traduire l'état psychologique du locuteur.*"<sup>3</sup>

### 6.1.2 L'observation

L'observation est l'une des exigences de la recherche. "*Le laboratoire du savant en sciences sociales c'est la société dans laquelle il vit*"<sup>4</sup>. Les faits se traduisent en actes et en pratiques qui sont des phénomènes observables.

Les observations de classes, que nous avons faites, nous ont permis de voir comment les enseignants transforment le cours en questions. Les élèves prennent la parole sous forme d'un jeu de dialogue avec l'enseignant. Celui-ci est omniprésent. Il sollicite les élèves aux moyens de conatifs.

Le volume des productions linguistiques des enseignants est très important par rapport à celui des élèves. Néanmoins, certains savent mieux que d'autres alléger ce volume et donnent plus la parole aux élèves.

---

<sup>3</sup> A. BLANCHET, A. GOTMAN, *L'enquête et ses méthodes*, ouvr. cité, p. 32.

<sup>4</sup> M. GRAWITZ, 1990, *Méthodes des sciences sociales*, ouvr. cité, p. 156.

L'interaction s'effectue en tamazight de l'enseignant à l'élève, mais nous avons relevé des interruptions de l'arabe et surtout du français.

A part une informatrice du deuxième groupe, nous avons recensé un nombre important d'éléments appartenant aux deux langues française et tamazight dans le discours pédagogique de nos informateurs.

Premièrement, Il est question d'alternance codique, un comportement linguistique caractérisé par l'usage alternatif de deux langues tamazight et française dans les discours. Nous avons relevé des énoncés entiers en français dans le discours pédagogique. Nous avons également relevé des énoncés complets en tamazight dans les entretiens en français.

### Exemples

B : *J pense que toutes les langues se valent **seant ak<sup>w</sup>** l'intérêt +*

elles ont toutes

***ur Cukkey ara tella** une langue **ur neṣa ara** l'intérêt **ur neṣa ara***

je ne pense pas qu'il y a

( qui) n'a pas

n'a pas

***Ifeyda + non ur Cukkey ara.***

d'intérêt

je ne pense pas

Z : *Je peux parler dans quatre langues parce que les trois langues - **agi***

-là

***banent nsen-itent** + l'anglais + j'ai fait une licence d'anglais donc ...*

sont claires, nous les connaissons

Deuxièmement, un nombre important d'emprunts a été relevé. Ceux-ci, appartenant au vocabulaire scolaire, se concentrent dans la classe ouverte suivante : les noms.

L'identification et l'inventaire des emprunts nous paraissent importants puisqu'ils permettent, entre autres, de mesurer le degré de bilinguisme chez nos informateurs. On distingue deux types d'emprunts :

- Les emprunts établis, c'est-à-dire intégrés dans la langue ;
- Les emprunts spontanés, qui ont un caractère idiolectal.

Le recours à l'emprunt spontané suppose une grande accessibilité à la deuxième langue donc un bilinguisme assez poussé du locuteur.

Quelques emprunts spontanés recensés :

*'support, autobiographie, phrase, feuille, synonyme, limites, frontières, action, leçon, syntaxe, idée, thème'*

*"La paraphrase est une opération délicate que l'enseignant s'efforce d'adapter au vocabulaire de l'enfant "*<sup>5</sup>. C'est dans cette tâche laborieuse que la majorité des enseignants a recours aux énoncés en français et /ou en arabe. Ils traduisent les définitions.

L'exemple du verbe, l'enseignant donne la définition suivante en tamazight :

**B : *Amyag d awal d-yemmalen tigawt netaɣara.***

Juste après, il l'a traduite en français :

**B : *Le verbe est un mot qui désigne un état ou une action.***

Nous pouvons expliquer ce recours à la traduction par le désir d'éviter la formulation des phrases longues qui peuvent même être imprécises vu les

---

<sup>5</sup> C. BEAUMONT-JAMES, 1996, "Analyse de discours d'enseignants de FLÉ en classe maternelle", *Revue québécoise de linguistique*, 24/2, Montréal, RQL (UQAM), p. 17-37, p. 27.

vocabulaires limités des élèves et de la langue tamazight. Certes, la traduction immédiate est une activité économique mais l'élève voit son vocabulaire se restreindre. Certains enseignants préfèrent utiliser de longs énoncés en tamazight plutôt que d'avoir recours à la traduction.



## Chapitre 7 : Analyse des entretiens

### 7.1 Liminaire

"L'utilisation de l'entretien suppose le recours à des méthodes d'analyse de contenu."<sup>1</sup>. Les normes subjectives sont étudiées à partir des discours des sujets sur les langues et les usages. Ces discours sont recueillis à l'aide d'entretien semi-directif dit thématique. "L'entretien est alors dit thématique puisqu'il cherche à relever des représentations, à repérer le rapport du sujet à la langue. Il est plus au moins directif, selon qu'un protocole d'enquête le sous-tend ou un guide d'entretien."<sup>2</sup>. Les analyses s'intéressent aux énonciations produites. La méthode d'analyse consiste en l'analyse de contenu du discours. Les données sont soumises à l'étude lexicosémantique qui permet de déterminer les axes sémiques liés aux étayages de normes subjectives. Leur hiérarchisation va faire apparaître la norme prédominante. Par conséquent, nous avons déterminé les tendances majoritaires.

L'étape interprétative correspond à l'étude des causalités internes et externes qui président à la dynamique des représentations.

Enfin, l'étape prédictive consiste à proposer des solutions aux problèmes d'aménagement du berbère en fonction des tendances dégagées.

L'étude du lexique consiste à relever les termes récurrents, les modalités employées ou modalisation, les désignations, les qualificatifs employés ; les éléments indexants, marqueurs valorisants ou dévalorisants d'une langue ou d'une variété de langue.

Les normes prescriptives sont repérables dans les discours qui procèdent et pratiquent la hiérarchisation voire l'exclusion de certaines variétés. La tradition

---

<sup>1</sup> J.-C. ABRIC, 1994, "Méthodologie de recueil des représentations sociales", *Pratiques sociales et représentations*, Dir. J.-C. ABRIC, Paris, PUF, p. 59-82, p. 61.

<sup>2</sup> A.-M. HOUDEBINE, 1985, " Pour une linguistique synchronique dynamique", art. cité, p. 26.



scolaire, académique et grammaticale est l'argumentaire auquel se fait la référence. Alors, s'oppose « une langue correcte » et une « langue grossière, relâchée, incorrecte, vulgaire, etc. ». L'écart par rapport à cette langue dite « correcte » n'est pas toléré.

Les normes fictives sont repérables et localisables dans les rationalisations et arguments esthétisants, historicisants, recours à une fausse étymologie, etc. Des commentaires non étayés par un quelconque discours institutionnel, scolaire ou académique comme dans le premier type. La terminologie des sujets est du type « ça sonne bien, j'aime cette façon de parler, c'est plus beau, une belle langue, une langue mélodieuse ». Ils peuvent renvoyer à une mémoire intime, familiale, locale, régionale, ou même à la différence sexuelle. Une terminologie variée est employée telle que : « ma langue natale, la langue des ancêtres, comme disaient les anciens, comme disait mon père, comme disent les femmes, etc. ».

Ces normes sont dites fictives parce qu'elles témoignent de représentations fantasmées de sujets.

Les normes communicationnelles dites fonctionnelles mettent l'accent sur la compréhension, l'intégration au groupe. Comme les commentaires des sujets insistant sur la volonté d'être compris par les autres. Ces commentaires sont du type « je suis obligé de parler comme cela pour me faire comprendre », « pour communiquer avec eux ».

## **7.2 Analyse des entretiens**

Comme nous l'avons signalé au début de notre travail, nos enquêtes de terrain l'ont confirmé, tous nos informateurs ont un répertoire bilingue : tamazight / arabe ou tamazight / français ou bien trilingue tamazight / arabe / français. Ils ont aussi, pour la plupart d'entre eux, bien qu'à des degrés divers, appris l'anglais au cours de leur parcours scolaire.

Tous nos informateurs déclarent que la première langue acquise (la langue maternelle) c'est tamazight. Ils la désignent par les dénominations suivantes : *tamazight*, *kabyle*, *berbère*, *taqbaylit*. Elle est désignée par le syntagme 'langue maternelle'. En leur posant la question :

Quelle est votre langue maternelle ?

Les informateurs répondent en la dénommant : *kabyle*, *tamazight*, *berbère* ou *taqbaylit*. Trois enseignants sur quatre de chacun des deux premiers groupes, ceux formés dans les associations culturelles berbères et ceux reconvertis de l'enseignement d'autres langues vers l'enseignement du berbère, la désignent *tamazight*, un seul la dénomme le *kabyle*. Par contre, un sur quatre seulement du troisième groupe, les licenciés en langue et cultures amazighes, la dénomme *tamazight*, les trois autres la désignent le *kabyle*.

Les différents noms que ces enseignants attribuent à leur langue sont révélateurs des représentations qu'ils ont de celle-ci. L'utilisation du terme générique 'tamazight' par les membres des deux premiers groupes peut s'expliquer par le désir d'unification des variétés de la langue berbère. Elle est révélatrice de leur vision d'un monde berbère unifié. Cela peut nous renseigner sur le fait qu'ils sont des partisans de l'idée du 'pan-berbère'.

Aucun de nos informateurs n'a évoqué une autre langue comme langue maternelle. Ni l'arabe, qu'il soit classique ou dialectal, ni le français. L'acquisition de l'arabe (classique) et du français, pour tous les enseignants, s'est effectuée à l'école. Celle-ci est le passage obligé de leur apprentissage ; à la question :

Où avez-vous appris les autres langues ?

Les réponses sont :

*Dans l'éducation.*

*À l'école.*

*Le kabyle c'est ma langue maternelle, le français et l'arabe à l'école.*

Cela veut dire que le syntagme 'langue maternelle' s'oppose à 'arabe' et 'français', l'acquisition du kabyle se fait normalement.

Au dire de quelques uns de nos informateurs, tamazight est utilisée partout : à la maison, en famille, dans la rue, avec les amis, les collègues, les élèves, les collègues durant les réunions officielles, etc. Cependant, d'autres disent utiliser différentes langues. Autrement dit, ils structurent leurs pratiques linguistiques en fonction des sujets, des genres de discussion, des interlocuteurs et des situations. La complémentarité des langues semble être une évidence pour eux. La distribution fonctionnelle s'opère surtout entre tamazight et le français, l'arabe fait son apparition mais à des degrés faibles.

Prenant comme exemple la réponse de l'enseignant S., lorsqu'on lui demande dans quelles langues il s'exprime avec ses collègues, il répond avec véhémence :

*S : Ça dépend des sujets mais la langue que je MAITRISE que je PARLE BEAUCOUP c'est le kabyle*

Tamazight (le kabyle) reste donc la langue privilégiée dans la majorité des espaces. La même réponse se reproduit à la question :

En quelles langues parlez-vous dans la rue ?

*S : Dans la rue / Ça dépend du genre de discussion mais grosso modo c'est le berbère.*

Une informatrice déclare utiliser le code-switching comme moyen de communication. Aux questions :

En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

En quelles langues parlez-vous à vos amis ?

En quelles langues parlez-vous dans la rue ?

En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?

La réponse est la même :

W : *le code-switching*.<sup>3</sup>

Mais à la question :

En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?

Les informateurs se réfèrent à une autre langue. La communication entre les membres des groupes berbérophones différents n'est alors assurée qu'en référence à une autre langue. Celle-ci est soit l'arabe (dialectal), soit le français. Ce qui fait que la langue véhiculaire entre les enseignants de tamazight, de différentes variétés, est une deuxième langue.

Cependant, au dire de quelques autres, la communication se fait en tamazight ; les enseignants ont donc tendance à utiliser tamazight pour des raisons de connivence. Le degré de compétence linguistique de chaque enseignant rentre aussi en jeu dans le choix des langues à utiliser. De ce fait, leurs pratiques linguistiques sont tributaires de leurs répertoires linguistiques.

Nous constatons que la proportion du berbère diminue quand on passe de la sphère familiale aux usages externes :

D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?

W : *En berbère*.

D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?

---

<sup>3</sup> Textuel.

W : *En berbère et en français .*

D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?

W : *En français généralement .*

Aux questions :

Considérez-vous le multilinguisme comme un danger ?

Considérez-vous l'arabe et / ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?

Tous les informateurs du premier groupe considèrent le français et l'arabe comme une vraie menace pour le berbère. Celle-ci provient notamment du deuxième. Les informateurs B. et H. nous disent avec insistance que :

B : *C'est un danger pour tamazight /.*

H : *Surtout l'arabe .*

Cela veut dire que la menace, qui pèse sur tamazight, vient de l'interaction des langues sur le marché linguistique. Et, plus particulièrement de l'interaction avec l'arabe.

Deux informateurs seulement du deuxième groupe considèrent le multilinguisme comme un danger. L'un d'entre eux distingue les deux variétés constitutives de la diglossie arabe. Pour lui, c'est plutôt l'arabe dialectal qui fait danger, sa réponse est :

B : *Pas l'arabe classique + l'arabe dialectal .*

On retrouve cette même réponse formulée par un informateur du troisième groupe :

*S : (...) l'arabe classique non ++ moi je suis de l'avis qui dit : « l'arabe dialectal qui fait un grand danger » .*

Il est à noter que ces deux informateurs qui nous ont formulé cette même réponse exercent dans un même établissement scolaire depuis trois années. La question qu'on se pose alors est la suivante : est ce que la représentation de l'un d'entre eux n'a pas été influencée par celle de l'autre ?

Pour les deux autres informateurs, de ce deuxième groupe, le plurilinguisme qui caractérise la société algérienne ne les gêne pas, au contraire, ils trouvent cette situation tout à fait normale et qu'il n'y a aucun danger à apprendre une autre langue. Ils l'affirment :

*A : Non jamais au contraire .*

*Z : Non non je ne pense pas + Il n'y a aucun danger à apprendre une autre langue.*

Ces mêmes réponses ont presque toutes été reproduites par les membres du troisième groupe. Deux informateurs ne considèrent pas le multilinguisme comme un danger. Ni l'arabe ni le français ne sont perçus comme danger de substitution à la langue berbère. Une seule informatrice de ce dernier groupe considère l'arabe et le français comme une menace pour la langue tamazight.

Concernant le choix de l'arabe classique comme langue officielle, tous les informateurs constatent que la politique linguistique en Algérie préside d'un choix idéologique qui n'a rien à voir avec la réalité des usages, il n'y a ni identité ni harmonie entre ces deux aspects. Quand on leur demande comment ils perçoivent le choix de l'arabe comme langue officielle, tous les informateurs déplorent ce choix et le considèrent comme une humiliation. Pour eux, cette langue n'appartient à aucun locuteur algérien. Ils s'insurgent et s'expriment ainsi :

*B : L'arabe classique n'est langue officielle ni langue nationale d'aucun Algérien.*

S : *C'est un choix arbitraire ++ à notre population .*

Z : *Je pense qu'il ne reflète pas la réalité .*

Des informateurs du premier et du deuxième groupe désignent l'arabe, au même titre que le français, comme langue étrangère. Ce choix est révélateur soit d'une confusion terminologique : langue seconde / langue étrangère, qui ne renvoient pas à la même réalité, soit d'un choix délibéré.

B : *Tamazight en premier lieu (rire) + c'est ma langue maternelle + sinon **mbæd** les langues étrangères <sup>(1)</sup> je peux les classer : arabe <sup>(2)</sup> et français après*

*anglais XXX à peu près*

M : *Donc je vois l'arabe <sup>(3)</sup> classique comme langue étrangère <sup>(4)</sup> après le français et l'anglais .*

Onze informateurs optent pour le choix de tamazight comme langue nationale et officielle en répondant à la question :

Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?

S : *Ma langue + j'opterai pour ma langue .*

Z : *Je choisirai bien sûr le berbère .*

W : *Je vous dirai le berbère .*

A : *Le kabyle évidemment*

B : *Mon choix c'est tamazight*

Seul un enseignant reconverti opte pour les deux langues, l'arabe et tamazight.

A : *Bein les deux*

---

<sup>4</sup> (1), (2), (3), (4) nous soulignons.

La consécration de tamazight langue nationale semble insatisfaisante pour la majorité des informateurs. Pour certains, elle est nationale de fait. Ils exigent pour elle le statut de langue nationale et officielle. Une informatrice ne cache pas son inquiétude quand aux conséquences de ce statut. Ils commentent ce nouveau statut du berbère ainsi :

*A : Il doit être amélioré.*

*B : Le statut de tamazight comme langue nationale + elle est DEJA nationale + On cherche l'officialisation .*

*Z : Je pense c'est insuffisant parce que nous subissons tous les dangers de ce statut.*

Un informateur de chaque groupe semble satisfait, pour le moment, de ce statut vu que tamazight n'est pas encore prête à l'officialisation. Certes, pour eux c'est un pas important et une avancé indéniable mais ils désirent travailler davantage cette langue pour la préparer dans le cas de son officialisation.

*M : Ouais c'est suffisant pour l'instant + mais il faut avancer encore .*

*A : C'est une bonne chose + il faut qu'on arrive à l'officialiser.*

*W : Langue nationale / + C'est déjà ça + c'est déjà bien .*

*M : Si on la travaille bien Euh + elle pourra avoir sa place comme d'autres langues bien sûr .*

Les réponses aux questions concernant les variétés dialectales berbères :

La plupart des informateurs disent arriver à comprendre plusieurs variétés berbères. La réponse de tous les enseignants du groupe des licenciés en langue et culture amazighes est la même : le chaoui et le mozabite. Ceux des deux premiers groupes dépassent les frontières du pays et disent arriver même à comprendre quelques variétés berbères du Maroc (le chleuh, le rifain). Une seule informatrice du premier groupe semble ne comprendre aucune variété.



Nous signalons que les deux variétés berbères d'Algérie, citées supra, ont fait l'objet d'un enseignement pour les informateurs du troisième groupe au cours de leur formation de licence en langue et culture amazighes.

Cinq informateurs, dont quatre sont des hommes, perçoivent que le kabyle est la variété la plus belle et qu'elle va l'emporter sur les autres. La valorisation sociale des compatriotes est liée aux travaux sur la langue (kabyle) et à sa revendication comme langue qui peut s'adapter face à la modernité ; Leurs discours sont étayés sur plusieurs plans comme suit :

*A : Par l'usage le travail la production .*

*B : Parce qu'il y a du travail sur le terrain ++ il y a des moyens + il y a des moyens pour développer ce dialecte.*

*M : Beaucoup plus avancée + Il y a des livres qui sont écrits en kabyle des romans et tout ce qui suit ++ JE CROIS QU'ELLE EST PLUS AVANCEE par rapport à d'autres variantes .*

*W : Elle est plus parlée et plus évoluée + plus utilisée que les autres dialectes autres parlers .*

*B : Parce que c'est c'est la variante qui a été travaillée qui a été revendiquée par ses enfants.*

*S : Parce que d'abord sur le plan population c'est assez consistant ah / ++ et par rapport aux études faites dans ce domaine je dirai que c'est le kabyle qui a beaucoup de recherches + et que dans cette langue là qu'y avaient beaucoup d'études faites.*

*W : Parce qu'elle plus utilisée déjà ++ on a plus de documents en kabyle + plus d'études qui ont été faites sur le kabyle donc je pense que le kabyle l'emportera.*

*S : Parce que les recherches presque toutes les recherches sont faites en kabyle + en Kabylie + en kabyle.*

Ces évaluations témoignent des normes fictives, les locuteurs opèrent, sans fondements, des distinctions qualitatives entre le kabyle et les autres variétés.

Des normes fictives ont été aussi repérées et localisées dans les rationalisations et arguments esthétisants de ces informateurs. Celles-ci sont étayées dans leur discours comme suit :

B : *le kabyle + est la variété la plus belle .*

M : *Le kabyle est plus facile + plus travaillé.*

Une informatrice juge qu'elle n'est pas en mesure de répondre à cette question. Pour elle, le fait de ne pas être linguiste l'empêche de prédire.

Z : *Je ne sais pas je ne suis pas linguiste .*

Pour quatre informateurs, dont trois sont des femmes, toutes les variétés berbères sont belles :

Z : *Y a pas de plus laide (rire) ++ elles sont toutes b elles + les langues .*

W : *Y a pas de mauvaise y a pas de belle ++ elles sont toutes belles  
puisqu'elles sont tamazight + yak°+elles sont toutes belles.*

toutes

A : *Non y a pas y a pas de plus belle langue + Je crois que toutes les  
langues se valent.*

S : *Les langues sont toutes belles pour moi.*

Ces informateurs refusent les normes fictives au nom de normes fictives, opposition (laide / belle)

A l'égard de ces variétés, un enseignant reconverti se dit une nostalgie et un désir de les voir unifiées en une seule langue.

A : *Pas l'emporter mais il faut quand même que : qu'une langue soit  
commune à toutes à toutes les communautés.*

Tous les informateurs du premier groupe expriment une certaine distance à l'égard des emprunts. Même si deux, d'entre eux, savent qu'on ne peut pas tout formuler et tout exprimer sans recours à l'emprunt, néanmoins ils légitiment, tous, les néologismes forgés par les militants de la cause amazighe, que l'on qualifie de bricoleurs de la langue. Pour eux, ces néologismes de type militant sont justifiés parce que il y a un besoin auquel il faut répondre.

H : *C'est normal + parce qu'y a le manque .*

L'exemple de cette informatrice témoigne de la norme communicationnelle.

Celle-ci considère ceux qui s'expriment dans un berbère épuré d'emprunts comme les vrais compétents de la langue, et qu'on doit tous s'exprimer dans ce berbère-là. Sa réponse témoigne alors de la norme prescriptive. A la question :

Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?

Elle formule sa position comme suit :

H : *NORMALEMENT c'est comme ça.*

Cette informatrice allègue aussi l'école comme l'argumentaire auquel doit se faire la référence. Elle s'oppose « un vrai berbère » et un « berbère ? ». Sa réponse témoigne à la fois de la norme prescriptive (l'école) et de la norme fictive (vrai berbère).

H : *En dehors de l'enseignement c'est c'est + on parle pas le le vrai berbère + tamazight .*

Nous constatons que les réponses de cette informatrice témoignent à la fois de normes communicationnelles, de normes prescriptives et de normes fictives.

La pureté est considérée comme un caractère valorisant, le mélange comme un caractère stigmatisant. Cela apparaît avec l'informatrice W. dans les jugements qu'elle porte sur sa propre compétence linguistique (l'auto-évaluation) :

W : (...) on mélange trop le : trop d'autres langues + les langues étrangères (rire) + les emprunts + on utilise trop d'emprunts.

Ces discours témoignent de normes prescriptives qui fondent les imaginaires linguistiques de ces informatrices. Rey invoque le complexe d'Œdipe comme étant à la base de l'attitude puriste qui se manifeste par le rejet des éléments exogènes dans les langues maternelles risquant de les rendre impures<sup>5</sup>.

Un seul informateur du premier groupe note le danger que ces néologismes peuvent engendrer à la langue. Pour lui, le fait de s'exprimer dans un berbère qui évacue tous les emprunts aura des conséquences dangereuses :

D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?

B : *C'est un danger pour ce dialecte .*

Même si tous les reconvertis voient que c'est imaginaire de s'exprimer sans emprunts et savent que toutes les langues empruntent, néanmoins, ils manifestent, tous, une certaine gêne vis-à-vis de ce phénomène ;

D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?

A : *Non jamais MAIS PAS BEAUCOUP*

B : *Non \ + l'emprunt n'a jamais été un handicap + un emprunt inutile ah / parce qu'il y a un emprunt inutile.*

---

<sup>5</sup> Cf. A. REY, 1972, "Usages, jugements et prescriptions linguistiques", art. cité.

Deux d'entre eux justifient et défendent d'une manière forte les travaux néologiques de type militant. Une rabaisse et dénigre même les spécialistes de la langue tamazight.

D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?

B : *EXACTEMENT*

Z : *Pour le moment c'est tout ce que nous avons sur le terrain + si y a d'autres recherches FAITES par des SPECIALISTES justement il faut SECOUER un peu les spécialistes de la langue les linguistes ceux qui travaillent dans le domaine scientifique pour donner mieux ++ pour le moment c'est tout ce que nous avons /.*

Nous rappelons que les grandes majuscules représentent les mots et les syllabes accentués. Ceux-ci rendent les propos des informateurs plus déterminés.

Aucun informateur du troisième groupe ne s'est senti embarrassé par le phénomène de l'emprunt. Celui-ci résulte d'une longue coexistence de deux communautés culturelles et linguistiques bien distinctes l'une de l'autre. Pour eux, l'idée d'une langue pure est illusoire. Toutes les langues ont des procédés et des processus qui conditionnent l'intégration et l'adoption des emprunts. Il suffit de mettre ces derniers en conformité aux différentes caractéristiques phonologiques, morphosyntaxiques et lexicologiques de la langue d'accueil afin de leur donner la forme de la langue emprunteuse.

D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?

S : *Non parce qu'il y a pas une langue pure .*

W : *Non pas du tout.*

S : *Non non ++ la langue a des moules + s'il y a un mot qui peut être inséré dans une langue, il n'y a aucun problème de l'utiliser.*

Ces exemples témoignent de normes communicationnelles.

Certes, depuis que tamazight a investi de nouveaux espaces, nous constatons une profusion de néologismes. C'est un fait, il faut répondre à ces besoins inédits. Mais, ce groupe d'informateurs rejette ce genre de travaux néologiques. Autrement dit, il faut confier cette tâche sérieuse aux spécialistes de la langue. Ceux-ci et plus précisément les chercheurs universitaires constituent d'ailleurs, pour ce groupe, leurs médiateurs et passeurs de langue.

L'informateur S. explique et exprime son avis ainsi :

*S : Moi + je pense à mon avis c'est de laisser les trav aux aux spécialistes dans le domaine de trancher et de faire les travaux dans ce sens.*

Neuf informateurs favorisent le français comme première langue source d'emprunts. Une licenciée opte en premier lieu pour l'arabe. Un reconverti préfère le recours aux langues apparentées au kabyle. Un autre reconverti favorise l'emprunt inter-dialectal. Autrement dit, l'emprunt doit se faire d'abord à d'autres dialectes berbères. Si cela n'est pas possible, on aura recours au français, ou bien à l'arabe comme dernier recours ;

*B : On va empruntez premièrement aux autres dialectes aux autres variantes + si non aux autres langues tel que le fr ançais ++ pourquoi pas l'arabe ?*

Certains informateurs nomment différemment la langue du quotidien et celle de l'enseignement. A la question :

Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?

La réponse :

*Je parle le kabyle.*

Mais quand on leur demande :

Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?

Ils nous livrent la réponse suivante :

*Tamazight.*

Les réponses suivantes sont très intéressantes :

*Z : Le berbère enseigné c'est académique l'autre est courant.*

*Z : Oui : y a une petite différence comme le français académique et le français de la rue + c'est comme toutes les langues + ça existe une langue de l'école et une langue de rue.*

Ces deux informatrices ont copié sur d'autres modèles idéologiques, ce qui constituerait, en Algérie, une nouvelle et deuxième situation de diglossie, comme celle de l'arabe classique et dialectal.

Deux informateurs du premier groupe stigmatisent et dévalorisent tamazight parlée par leurs élèves sur deux niveaux :

1. au niveau de leurs compétences dans cette langue. Pour l'informatrice H. les élèves :

*H : (...) maîtrisent pas bien la langue.*

2. au niveau de la langue elle-même. Quant à l'informateur A., le berbère parlé par les élèves :

*A : (...) est insuffisant*

En revanche, il n'y a pas chez les dix autres informateurs de stigmatisation, ni de dévalorisation de tamazight parlée par les élèves ni au niveau de la langue elle-même ni au niveau de leurs compétences dans cette langue. Bien au contraire une opinion valorisante est affichée à son encontre. Leurs jugements sur les élèves et leur langue sont comme suit :

M : (...) *ils s'expriment bien*

Z : (...) *c'est un berbère moyen*

Les informateurs affirment que les nouvelles approches pour l'enseignement des langues ont été appliquées pour l'enseignement de la langue tamazight. Les informateurs disent utiliser 'l'approche par compétence'.

Concernant l'évaluation de l'enseignement de tamazight et sa prise en charge par l'Etat, dans l'ensemble, les réponses obtenues montrent du doigt les responsables qui bloquent son bon déroulement. Les réponses révèlent des positions obstinées.

L'informatrice Z. évoque les décisions locales qui font obstacles à l'avancée de l'enseignement de tamazight. On peut lire même un certain mépris à travers les jugements de cette informatrice envers les chefs des établissements. C'est à leur niveau que se situent les premiers problèmes. A la question suivante :

L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?

Elle s'explique avec insistance ainsi :

Z : *Pas réellement + pas réellement ++ le problème il s e pose à tous les niveaux + au niveau local et au niveau national + a u niveau local nous nous rencontrons des problèmes déjà au niveau des chefs d'établissements.*



Du point de vue pédagogique, cet enseignement présente aussi des insuffisances. En leur posant la question :

Comment évaluez-vous cet enseignement ?

Les informateurs nous répondent comme suit :

A : (...) *pas comme on l'espère*

B : *L'évaluation de l'enseignement de tamazight + il est insuffisant + parce qu'on a beaucoup de problèmes administratifs et même pédagogiques.*

Z : *Il y a des insuffisances.*

S : (...) *y a beaucoup de manques.*

Certains de nos informateurs évaluent différemment cet enseignement. Pour eux, l'enseignement du berbère a connu une certaine avancée, l'Etat commence à le prendre en charge, du point de vue pédagogique commence aussi à se développer.

D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?

H : *Avant non.*

D : Et maintenant /.

H : *Normalement ça commence.*

D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?

Z : *Je suis optimiste ça vient + y a une évolution.*

Certains informateurs voient, par contre, que les obstacles de cet enseignement ne sont pas de nature et d'ordre pédagogiques mais politique :

M : *Par rapport à l'enseignement de tamazight + il y a une avancée c'était un GRAND pas depuis 95 au jour d'aujourd'hui + mais je pense qu'y a pas de volonté politique pour avancer tamazight cor rectement.*

B : *Positif du côté pédagogique et négatif + de l'autre côté.*

Le recours à une autre langue : à part une informatrice qui juge cela inutile, tout le reste des enseignants dit utiliser, plus au moins, d'autres langues en classe.

Aux questions :

Utilisez-vous d'autres langues en classe ?

Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?

Les réponses :

A : *Oui mais très peu.*

B : *Oui mais c'est : c'est rare.*

S : *Oui parce que XXX pour mes élèves qui ont déjà des précédents qui ont déjà des acquis dans d'autres langues + donc je dois recourir directement à d'autres langues pour expliquer certaines choses nouvelles pour eux.*

Ce dernier informateur insiste sur la volonté d'être compris par ses élèves, il témoigne alors de normes communicationnelles.

A notre question concernant l'enseignement **de** berbère ou l'enseignement **en** berbère, nous constatons que les enseignants du premier groupe sont massivement favorables à l'enseignement **en** berbère. Le berbère n'est pas synonyme de patois ou de l'oralité mais langue de science de culture et de l'identité sociale. En revanche, les enseignements du deuxième et du troisième groupe, quand à eux, sont massivement favorables à l'enseignement de berbère en berbère.

Pour adapter tamazight à la modernité et aux exigences des circonstances, des informateurs suggèrent que :

H : *Il faut l'enseigner.*

M : (...) *il faut travailler (...).*

A : *En travaillent + en produisant .*

D : (...) *tamazight en générale pour l'adapter à la modernité + il faut qu'elle rentre sur satellite Internet et les médias en générale + la radio et la presse + les journaux .*

En ce qui concerne la chaîne de radio berbère chaîne II, la majorité des enseignants déclarent avoir l'écouté. Quand on leur demande leur avis, ils nous livrent les évaluations suivantes :

A : *Elle est bonne.*

M : (...) *c'est une bonne chaîne qui s'exprime- qui s'exprime s **teqbaylit***  
en kabyle

Z : *La chaîne II / + La chaîne II + je l'écoute bien ou i : (...)*

W : *Elle est bien.*

A : *Elle est magnifique + **Am nettat ulac snat***  
elle est unique en son genre

B : *Améliorée par rapport aux années précédentes .*

S : *C'est une chaîne qui s'améliore<sup>6</sup> et qui fait un travaux<sup>7</sup> de fournir si je puisse dire + si je peux dire ça. ++ et sincèrement c'est une bonne chose.*

Z : *Grosso modo elle est bien.*

Pour tous les informateurs du premier groupe, la langue du cœur prime sur celle du pain. Les autres informateurs des deuxième et troisième groupes ne les dissocient pas. Pour ces derniers :

W : *Les deux ... **ilaq ad ilint***  
elles doivent coexister

A : *Et bien il faut les associer.*

B : *C'est la langue du cœur + mais il faut qu'elle soit la langue du pain .*

<sup>6</sup> « S'améliore » au lieu de « s'améliore »

<sup>7</sup> On remarque que l'informateur ne respecte pas l'accord, « un travaux » au lieu de « un travail ».

L'association tout a fait naturelle, entre la citoyenneté et la langue tamazight, paraît logique pour nos informateurs qui, par ce fait même, montrent leur identité. Les enseignants sont conscients du malaise identitaire. A la question :

Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

*B : Nous le tamazight est un reflet de l'identité.*

*H : Je la vois c'est l'identité.*

*Z : Pour moi + actuellement les deux parce que nous n'avons pas encore atteint notre objectif d'être des citoyens comme tous les citoyens algériens ++ moi je n'ai pas mon statut dans la constitution + je n'existe pas officiellement*

*A : Et bien tout d'abord il faut que ça soit un reflet de l'identité + Il faut d'abord savoir son identité pour pouvoir communiquer.*

*W : C'est un instrument de communication et un ref- un reflet de l'identité.*

Nos informateurs considèrent la langue comme leur identité et leurs racines. Cependant, certains même s'ils la ressentent ainsi, ils avouent qu'elle est avant tout un instrument de communication :

*S : D'abord de communication et d'identité bien sûr.*

Ces informateurs attribuent à la langue tamazight la définition fonctionnelle de la langue "*instrument de communication*." Ils la considèrent aussi comme un reflet d'identité. Ce qui témoigne de normes communicationnelles qui fondent leurs imaginaires ainsi que des normes fictives (identité).

La dernière question : l'avenir de la langue berbère en Algérie

Le berbère et les domaines de son emploi vont encore évoluer. Il pourra rivaliser et concurrencer les autres langues. Tel est l'avis de plus de 90 % des

enseignants enquêtés qui se montrent optimistes en ce qui concerne son avenir. Moins de 10 % pensent que son avenir est flou.

*B : L'avenir de tamazight en Algérie +++ on a beaucoup d'espoirs que tamazight sera mieux développée dans ce pays.*

*H : (...) je la vois en train d'avancer (...).*

*M : Si on la travaille bien Euh + elle pourra avoir sa place comme d'autres langues bien sûr .*

*Z : Moi je suis optimiste et j' pense qu'i faut qu'on veille à la préserver .*

*W : J'espère qu'il sera meilleur .*

*A : Je crois qu'on le voit de bon coté.*

*S : moi je pense que nous pouvons arriver à : à standar diser cette langue.*

*S : Je pense qu'avec les efforts que les enseignants font + arrive vers la réussite.*

## **Chapitre 8 : Synthèse et interprétation**

### **8.1 Synthèse des résultats et interprétation**

Les résultats de nos enquêtes sont repartis sur deux axes :

- 1) Les pratiques (observées)
- 2) Les représentations.

#### **8.1.1 Les pratiques (observées)**

L'interaction, en classe, s'effectue en tamazight de l'enseignant à l'élève, mais nous avons relevé des intrusions de l'arabe et surtout du français. Premièrement, il est question d'alternance codique ; deuxièmement, un nombre important d'emprunts a été relevé.

#### **8.1.2 Les représentations**

L'analyse de contenu des entretiens permet de dégager quatre groupes d'attitudes : la neutralité apparente, l'amour du berbère (kabyle), le non-rejet du français, le rejet de l'arabe.

##### **8.1.2.1 Neutralité apparente**

Quelques informateurs précisent plus aux moins clairement dans leurs entretiens, lorsqu'ils déclarent leurs pratiques linguistiques, qu'ils utilisent le français et le berbère en fonction des sujets, des genres de discussion, des interlocuteurs et des situations. Ils utilisent le français dans des situations de communications et des réseaux extérieurs, tandis que tamazight, leur sert tout naturellement, pour la communication avec les membres de leurs familles.

En revanche, nous constatons que tamazight n'est pas perçue comme une langue inférieure ni au français ni à l'arabe. Les informateurs l'utilisent fréquemment. Aussi reste-t-elle pour eux une langue vivante.

#### **8.1.2.2 Amour du berbère (kabyle)**

Il semble que ces informateurs, qui ont choisi le métier d'enseignants de tamazight plus précisément du kabyle, l'ont fait par attachement à leur langue maternelle. Cette explication est plausible et se confirme même, avec les informateurs du premier groupe, d'autant plus qu'ils avantagent la langue du cœur sur celle du pain. Ceux-ci ne se représentent pas le berbère comme une langue de travail mais ils ont un lien affectif avec lui. Ils le dotent de valeurs identitaires et affectives, c'est une langue qui fait partie d'eux même, qu'ils utilisent en de nombreuses occasions et espaces.

Tamazight est désignée par le syntagme 'langue maternelle'. Celui-ci apparaît en combinaison avec le possessif 'ma' pour souligner l'appropriation de cette langue.

#### **8.1.2.3 Non-rejet du français**

Aucun rejet du français n'a été formulé dans les entretiens. Nous n'avons pas repéré un seul mot à connotation négative formulé à son encontre, aucun ne manifeste une attitude défavorable à l'égard de la langue française, langue que nos informateurs ont choisie comme langue source d'emprunts.

On constate que l'usage du français est très répandu. Il constitue, au côté du berbère, un modèle de communication courant chez la majorité des enseignants. C'est ce qu'on appelle le *parler bilingue*<sup>1</sup>.

Le français, pour certains se révèlent avoir de nombreuses qualités sur le

---

<sup>1</sup> Cf. Ch. DEPREZ, 1999, "Les enquêtes "micro". Pratiques et transmissions familiales des langues d'origine dans l'immigration en France", *L'Enquête sociolinguistique*, ouvr. cité. p. 80.

plan de la communication.

#### 8.1.2.4 Rejet de l'arabe

Presque tous les avis de nos informateurs désavantagent l'arabe (classique) et vont dans le sens d'une valorisation du français. Un rejet catégorique de l'arabe a été explicitement formulé par certains d'entre eux, plusieurs mots à connotation dévalorisante sont formulés à son encontre. Certains informateurs se sentent même scandalisés et indignés de par son statut de langue officielle. Leur discours est clair, ils récusent toute hégémonie de l'arabe classique.

Par ailleurs, La majorité des informateurs favorise le français comme première langue source d'emprunts. Une seule informatrice opte en premier lieu pour l'emprunt à l'arabe, deux avantagent l'emprunt inter-dialectal.

Nos informateurs sont fermes quant au choix de l'écriture. Sans doute leurs comportements vis-à-vis de cette écriture ne peuvent être dissociés des représentations qu'ils ont de la situation scolaire et donc de celle de l'enseignement. Le choix de l'écriture va de pair avec une bonne scolarité. Celui-ci ne semble poser aucun problème aux enseignants qui optent tous pour l'écriture latine. Un seul enseignant reconverti déclare avoir une attitude favorable à l'écriture tifinagh ; faute de son aménagement, il opte lui aussi pour les caractères latins.

Evidement, le choix exclusif de l'écriture latine par le H.C.A.<sup>2</sup> et le département de langue et culture amazigh pour former des enseignants afin d'assurer l'enseignement de la langue tamazight a renforcé cette tendance et l'a dotée d'un cachet institutionnel et officielle. Non seulement l'écriture arabe n'est pas utilisée mais elle est refusée et même rejetée. Elle est considérée comme véhicule de l'idéologie du pouvoir.

---

<sup>2</sup> Cf. Ch. SINI, " Une graphie pour écrire l'amazigh : choix ou instrumentalisation politico-idéologique", *actes du colloque international de Boumerdès : Tama zight face aux défis de la modernité*, Alger, p. 286-294, p. 290



L'association tout à fait naturelle, entre la citoyenneté et la langue tamazight paraît logique pour nos informateurs qui, par ce fait même, montrent leur identité.

## **8.2 Confrontation des résultats obtenus aux hypothèses de départ**

Dans l'une de nos hypothèses, nous avons posé que les pratiques et les représentations linguistiques des enseignants de tamazight varieraient en fonction du sexe et de l'âge.

Nous ne constatons pas de divergences entre les attitudes de la première et la deuxième classe d'âge.

En revanche, nous constatons quelques divergences entre les attitudes des informateurs et des informatrices. Ces divergences se manifestent à l'égard des variétés berbères et dans les auto-évaluations. Les informatrices s'identifient davantage aux normes diffusées par l'école. Celle-ci véhicule le modèle de la langue auquel doit se faire la référence, elle se charge de la transmettre aux individus. Les informatrices, qui nous ont livré ces jugements, appartiennent aux deux premiers groupes que nous avons aussi considérés comme des partisans de la pureté linguistique.

Les réponses de quelques enseignants des deux premiers groupes ont invalidé une partie de notre première hypothèse ; nous relevons des attitudes différentes chez les membres de ces deux groupes. Ils sont moins puristes qu'il y a une dizaine d'années, ils connaissent aujourd'hui l'emprunt. A part un seul enseignant, les autres ne sont plus partisans de l'écriture en tifinagh. Ils optent pour l'écriture latine. En effet, le principe d'économie et de pertinence fonctionnelles de cette écriture renforcée par sa technicité et son universalité sont l'argumentaire de leur choix. S'ajoute à cela le nombre important de rencontres, entre les enseignants reconvertis et les formés dans les associations, avec les professeurs du département de langue et culture amazighes de l'université de Tizi-Ouzou, organisées par le H.C.A.

Ayant, pour la majorité, un répertoire trilingue : tamazight / arabe / français. Les enseignants favorisent le français comme première langue source d'emprunts.

En confrontant les résultats obtenus aux hypothèses de départ, nous avons constaté que les informatrices s'identifient davantage aux normes diffusées par l'école. Nous avons relevé une évolution des attitudes chez les membres des deux premiers groupes. Ils sont moins puristes qu'il y a une dizaine d'années ; ils connaissent aujourd'hui l'emprunt. Ils ne sont plus partisans de l'écriture en tifinagh, ils optent plutôt pour l'écriture latine.

En étudiant les interrelations entre les représentations des langues existant sur le marché linguistique algérien et leurs usages, les enseignants de tamazight, en désavantageant l'arabe, ont recours à lui très rarement. En revanche, la valorisation du français se traduit par le recours à lui en classe et dans leurs pratiques quotidiennes (pratiques déclarées).

# Conclusion

Intéressé par les pratiques et la problématique des représentations linguistiques, nous avons tenté de cerner parmi les enseignants de tamazight, ceux qui exercent à Tizi-Ouzou, afin de décrire et d'analyser leurs pratiques et représentations linguistiques. Nous avons mené une étude en nous inscrivant dans le cadre de la théorie de l'Imaginaire linguistique. Nous sommes parti des hypothèses initiales qui posent que ces enseignants ont des représentations et des attitudes diverses. D'abord face aux variétés berbères, ensuite face à d'autres langues usitées en Algérie. Et cela dépend des modes d'appropriation du berbère, de leur répertoire linguistique, de leurs passeurs de langues.

En procédant à une enquête de terrain dans quelques établissements scolaires de la wilaya de Tizi-Ouzou, nous avons pu observer et interviewer douze enseignants correspondant aux types d'informateurs que nous cherchions afin de tester nos hypothèses. Les observations alors faites et propos aussi recueillis, nous ont permis d'effectuer une analyse de leurs pratiques et représentations linguistiques. Une fois l'analyse faite, nous avons tenté d'en dégager les normes qui fondent leurs imaginaires linguistiques.

Les interactions entre les enseignants et leurs élèves se font en tamazight. Du contenu des propos recueillis, nous avons pu en dégager un ensemble d'attitudes au nombre de quatre.

- 1- La neutralité apparente : ces enseignant déclarent utiliser le français et tamazight en fonction des interlocuteurs, des sujets abordés et de la situation ;
- 2- L'amour du kabyle : certains enseignants privilégient la langue tamazight sur les autres langues. Ils manifestent une affection pour elle en se l'appropriant ;
- 3- Le non-rejet du français : aucune attitude défavorable n'a été exprimée à l'égard du français. Ce dernier se révèle, pour certains enseignants, avoir plusieurs avantages sur le schéma de la communication ;
- 4- Le rejet de l'arabe : la majorité de ces enseignants désavantage l'arabe au profit du français.

Nous avons par ailleurs constaté une évolution des attitudes chez certains enseignants non licenciés en langue et culture amazighes ; ils sont aujourd'hui moins puristes qu'il y a quelques années.

Nous sommes en mesure de dire que chez enseignants de tamazight :

Les normes fictives sont omniprésentes. Elles prédominent chez les enseignants non licenciés en langue et culture amazighes. Elles participent dans le processus d'évolution de leurs comportements linguistiques. Ils manifestent leur attachement à leur langue maternelle.

Les normes prescriptives sont aussi importantes, elles prédominent chez les femmes. Celles-ci sont plus normatives et considèrent l'école comme une référence.

Les normes communicationnelles quand à elles apparaissent mais à un degré moindre. Elles sont moins importantes et apparaissent chez les enseignants licenciés en langue et culture amazighes. Ils considèrent d'abord la langue tamazight comme un instrument de communication.

La fonction identitaire qui relève des normes fictives figure également dans nos entretiens. Celles-ci sont aussi présentes chez les enseignants non licenciés en langue et culture amazighes. Ces enseignants reconnaissent à leur langue une fonction identitaire, ils sont fiers de leur langue et de leur origine, ils assument pleinement leur identité berbère.

Pour ne pas conclure, nous tenons à signaler que, vu le nombre restreint de nos informateurs, ces résultats ne peuvent faire l'objet d'une généralisation statiquement représentative ; seule une longue enquête la permettrait, mais ils signalent des tendances qui demandent à être confirmées. Dans nos prochains travaux de thèse de doctorat, il conviendra donc d'approfondir ces résultats par une étude plus complète.

# Projet de thèse

Nous nous sommes fixé comme objectif de départ de décrire les usages et d'analyser la problématique des représentations linguistiques des enseignants de tamazight. Nous avons tenté de repérer l'influence que les représentations de ces acteurs peuvent produire sur les hiérarchisations de leurs divers usages, de savoir aussi si ces représentations influent ou non sur leurs pratiques linguistiques. Nous avons voulu également avoir une vision globale de ce qui se passe à l'école au sujet de tamazight, et réactualiser les données concernant la situation de contact de langues à l'école.

En effet, la prise en compte des représentations du berbère, de l'arabe, et du français chez ces enseignants est un facteur important de la réussite de toute entreprise de planification linguistique du berbère.

Par ailleurs, nous avons jugé indispensable d'impliquer d'autres acteurs qui jouent un rôle important dans les prises des décisions et des choix d'enseignement.

Nous avons observé et interrogé dans le cadre de notre magister quelques enseignants du collège. Nous continuerons dans le cadre de notre thèse de doctorat avec l'ensemble des acteurs de l'école : les chefs d'établissement, les parents d'élèves et les élèves ainsi que les responsables de l'académie et si c'est possible avec les responsables du Ministère de l'Education nationale, nous élargissons notre recherche à un nombre de collèges plus important pour avoir un nombre d'enseignants qui permettraient des résultats statiquement plus représentatifs.

Des entretiens interactifs seront effectués auprès de tous ces acteurs : les professeurs, les élèves, les parents d'élèves, les directeurs d'établissements, les responsables de l'académie et surtout les responsables du ministère de l'éducation nationale qui ont un grand pouvoir dans l'élaboration de la politique linguistique.

Nous chercherons de savoir pourquoi et dans quel but tamazight est et sera enseignée. Nous essayerons ensuite d'analyser les outils pédagogiques existants conformément aux objectifs définis.



# **Bibliographie**

**Ouvrages et articles**

J.-C. ABRIC, 1994, "Méthodologie de recueil des représentations sociales", *Pratiques sociales et représentations*, Dir. J.-C. ABRIC, Paris, PUF, p. 59-82.

S. AKIN, 1996, "Le radical *kurd* dans trois écrits turcs : de sa dénégation à la (re)production de son origine", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, 7, Angers, C.R.S.L.C.D., p. 75-83.

Assoun P.-L., 2003, *Lacan*, Que Sais-je, Paris, PUF.

B. BAURER, " Quelles méthodes d'enquête sont effectivement employées aujourd'hui en sociolinguistique, *L'Enquête sociolinguistique*, dir. L.-J. CALVET, P. DUMONT, Paris, L'Harmattan, p. 167-190.

E. BAUTHIER-CASTAING, 1981, "La notion de pratiques langagières : un outil heuristique pour une linguistique des dialectes sociaux", *Langage et société*, 15, Paris, Maison des sciences de l'homme, p. 3-35.

E. BAUTHIER, 1998, "Des genres du discours aux pratiques langagières ou des difficultés à penser le sujet social et ses pratiques", *Pratiques langagières et didactiques de l'écrit*, Université Stendhal-Grenoble III, IVEL-LIDILEM, p. 145-156.

C. BEAUMONT-JAMES, 1996, "Analyse de discours d'enseignants de FLÉ en classe maternelle", *Revue québécoise de linguistique*, 24/2, Montréal, RQL (UQAM), p. 17-37.

A. BLANCHET et al., 1985, *L'entretien dans les sciences sociales*, Paris, Dunod.

A. BLANCHET, A. GOTMAN, 1992, *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*, Paris, Nathan.

E. BOGATOVA, 2004, *Imaginaire Linguistique et acquisition des langues : difficultés d'apprentissage du genre des noms français pour les étudiants russes*, Mémoire de D.E.A., dir. A.-M. HOUDEBINE, Paris 5.

P. BOURDIEU, 1980, *Questions de sociologie*, Paris, Minuit.

P. BOURDIEU, 1982, *Ce que parler veut dire - L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard.

H. BOYER, 1996, *Eléments de sociolinguistique, langue, communication et société*, Paris, Dunod.

- S. BRANCA-ROSSOF, "Quelques notes sur les représentations du français normé", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, Dir. A.-M. HOUDEBINE, 7, Angers, C.R.S.L.C.D., p. 103-112.
- J. BRES, 1999, "L'entretien et ses techniques", *L'Enquête sociolinguistique*, Dir. L.-J. CALVET, P. DUMONT, Paris, L'Harmattan, p. 61-76.
- W. BRIGHT, 1966, *sociolinguistics*, La Haye : mouton.
- P. CADIOT, 1987, "Les mélanges de langues", *France, pays multilingue, pratiques des langues en France , logiques sociales*, Dir. G. VERMES, J. BOUTET, T 2, Paris, L'Harmattan, p. 50-61.
- L.-J. CALVET, 1993, *La sociolinguistique*, QSJ ?, Paris, PUF.
- L.-J. CALVET, P. DUMONT (dir.), 1999, *L'Enquête sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan.
- C. CANUT, 1995, *Dynamique et imaginaire linguistique dans les sociétés à tradition orale : le cas du Mali* , thèse de doctorat nouveau régime, Paris III, Dir. A.-M. HOUDEBINE.
- C. CANUT, 1996, "Attitudes, représentations et imaginaires linguistiques en Afrique. Quelles notions pour quelles réalités ? " *Programme de la journée d'étude en linguistique*, Paris, INALCO, p.11-26.
- C. CANUT, 1996, "Dynamique plurilingue et imaginaire linguistique au Mali : entre adhésion et résistance au bambara", *Langage et société*, 78, Maison des Sciences de l'Homme, p. 55-75.
- C. CANUT, 1996, "Acquisition, production et imaginaire linguistique des familles plurilingues à Bamako (Mali)", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, Dir. A.-M. HOUDEBINE, 7, Angers, C.R.S.L.C.D., p.43-52.
- C. CANUT, 1998, *Imaginaire linguistique en Afrique*, Paris, L'Harmattan.
- C. CANUT, 2000, " Subjectivité, imaginaire et fantasmes des langues : la mise en discours "épilinguistique" ", *Langage et société*, 93, Maison des Sciences de l'Homme, p. 71-97.
- S. CHAKER et al., 1996, *Propositions pour la notation usuelle à base latine du berbère*, Paris, INALCO-CRB.
- S. CHAKER, 1998, *Berbères aujourd'hui* , Paris, l'Harmattan.

- CICHON P., KREMnitz G., "Les situations de plurilinguisme" *Sociolinguistique. Territoire et objets*, dir. BOYER H., Lausanne, Delachaux et Niestlé, p. 115-146.
- L. DABENE, 1994, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette.
- Ch. DEPREZ, 1999, *Les enfants bilingues : Langues et familles*, Paris, Didier.
- Ch. DEPREZ, 1999, "Les enquêtes "micro". Pratiques et transmissions familiales des langues d'origine dans l'immigration en France", *L'Enquête sociolinguistique*, dir. L.-J. CALVET, P. DUMONT, Paris, L'Harmattan, p.77-101.
- P. GARDNER-CHLOROS, 1983, "Code switching : approches principales et perspectives", *La linguistique*, 19/2, Paris, PUF, p. 21-53.
- M. GRAWITS, 1990, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz.
- J.-J. GUMPERZ, 1989, *Sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan.
- M.-A. HADDADOU, 2000, *Le guide de la culture berbère*, Paris, Méditerranée.
- M.-A. HADDADOU, 2002, "La langue berbère en Algérie : entre négation et semblant de reconnaissance", *actes du colloque international de Boumerdès : Tamazight face aux défis de la modernité*, Alger, p. 134-146.
- A.-M. HOUDEBINE, 1985, "Pour une linguistique synchronique dynamique", *La linguistique*, 21, Paris, PUF, p. 7-36.
- A.-M. HOUDEBINE, 1997, "L'imaginaire linguistique et son analyse", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, Dir. A.-M. HOUDEBINE, 7, Angers, C.R.S.L.C.D. p. 9-26.
- A.-M. HOUDEBINE (dir.), 2002, *L'imaginaire linguistique*, Paris, L'Harmattan.
- R. JAKOBSON, 1963, *Essais de linguistique générale*, Paris, Minuit.
- D. JODELET, 1989, " Représentations sociales : un domaine en expansion ", *Les représentations sociales* , Paris, PUF.
- R. KAHLOUCHE, 1997, "Autovalorisation sociale, affirmation identitaire et pratiques linguistiques en Kabylie", *Plurilinguisme et identité au Maghreb*, Dir. F. LAROUCSI, Université de Rouen, P.U.R., p. 55-59.
- R. KAHLOUCHE, 2000, "L'enseignement d'une langue non aménagée, au statut indéfini : le berbère en Algérie, *Les langues en danger, Mémoires de la Société de Linguistique de Paris*, Nouvelle série, T. VIII, Paris, Peeters, p. 157-168.

- W. LABOV, 1976, *Sociolinguistique*, Paris, Minuit (traduit de l'anglais par KIHM A.).
- R. LAFONT, 1980, "La spectacularisation de l'occitanophonie dans l'enquête sociolinguistique : la fonction du « retour »", *Lengas*, 7, Université Paul-Valéry, centre d'études occitanes, p. 71-77.
- D. LAFONTAINE, 1986, *Le parti pris des mots : Normes et attitudes linguistiques*, Bruxelles, Mardaga.
- F. LAROUCSI, 1996, "langue, peuple et nation arabes, l'imaginaire linguistique du locuteur tunisien", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, Dir. A.-M. HOUDEBINE, 7, Angers, C.R.S.L.C.D., p. 85-90.
- Ph. LEJEUNE, 1980, *Je est un autre, L'autobiographie, de la littérature aux médias*, Paris, Seuil.
- L'emploi des langues vernaculaire dans l'enseignement*, 1953, UNESCO.
- M. LOUNAOUCI, 1996, " Les berbères et leur langue : le cas de l'Algérie", *Programme de la journée d'étude en linguistique*, Paris, INALCO, p. 131-145.
- A. MARTINET, 1982, "Bilinguisme et diglossie. Appel à une vision dynamique des faits", *La linguistique*, 18/1, Paris, PUF, p. 5-16.
- A. MARTINET, 1989, *Fonction et dynamique des langues*, Paris, Colin.
- J. MAURAI (dir.), 1987, *Politique et aménagement linguistiques*, Québec, Conseil de la langue française.
- D. MOORE, 2001, *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, Paris, Didier.
- D. MORSLY, 1999, "Des Instituteurs Algériens Et De Leurs Langues. Représentations Linguistiques", *Colloque sur la place des formes d'expressions populaires dans la définition de la culture nationale*, Université d'Angers, GRESL, p. 107-115.
- D. MORSLY, 2002, "Les représentations de tamazight", *actes du colloque international de Boumerdès : Tamazight face aux défis de la modernité*, Alger, p. 75-88.
- D. MORSLY, 2002, "Dire le métier de l'institutrice", *Langages au féminin*, Université d'Angers, Kachina, p. 131-152.
- S. MOSCOVICI, 1961, *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF.
- M. POSTIC, 1981, *Observation et formation des enseignants*, Paris, PUF.

- J. POTH, 1999, "L'aménagement linguistique en contexte éducatif plurilingue", *guide pratique Linguapax*, 1, Mons, centre de phonétique appliquée.
- A. REY, 1972, "Usages, jugements et prescriptions linguistiques", *Langue française : La norme*, 16, Paris, Larousse, p. 4-26.
- A. SAKHO, 1996, " Tu parles le mauvais peul : étude de l'imaginaire linguistique chez les peuls de Mauritanie", *Travaux de linguistique : Imaginaire linguistique*, Dir. A.-M. HOUDEBINE, 7, Angers, C.R.S.L.C.D., p. 53-57.
- Ch. SINI, 2002, " Une graphie pour écrire l'amazigh : choix ou instrumentalisation politico-idéologique", *actes du colloque international de Boumerdès : Tamazight face aux défis de la modernité*, Alger, p. 286-294.
- A. TABOURET-KELLER, 1982, "Entre bilinguisme et diglossie. Du malaise des cloisonnements universitaires au malaise social", *La linguistique*, 18/1, Paris, PUF, p. 17-43.

### **Dictionnaires**

- J. Dubois et al., 1994, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse.
- R. Galisson, D. Coste (dir.), 1976, *Dictionnaire de didactiques des langues*, Paris, Hachette.
- M.-L. MOREAU (dir.), 1997, *sociolinguistique : Concepts de base*, Liège, Mardaga.
- J. REY-DEBOVE, A. REY (dir.), 2003, *Dictionnaire le petit Robert*, Paris, VUEF.

### **Sitographie**

- [www.Conseilconstitutionnel-dz.org](http://www.Conseilconstitutionnel-dz.org)
- [www.depechedekabylie.com](http://www.depechedekabylie.com) (N° 888, du 09/ 05/2005).

# Table des matières

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Sommaire .....                                                                     | 1  |
| Introduction .....                                                                 | 2  |
| Conventions de transcription.....                                                  | 5  |
| Partie I.....                                                                      | 6  |
| Chapitre 1 : Présentation de la recherche.....                                     | 7  |
| 1.1 Choix du sujet .....                                                           | 7  |
| 1.2 Objectifs.....                                                                 | 8  |
| 1.3 Problématique .....                                                            | 8  |
| 1.4 Les hypothèses .....                                                           | 9  |
| 1.5 Théorie et méthodologie.....                                                   | 10 |
| 1.6 Présentation du corpus.....                                                    | 12 |
| 1.6.1 Recueil des données .....                                                    | 12 |
| 1.6.2 Les informateurs.....                                                        | 13 |
| 1.6.2.1 Les variables sociologiques.....                                           | 14 |
| 1.6.2.1.1 Le sexe.....                                                             | 14 |
| 1.6.2.1.2 L'âge .....                                                              | 15 |
| 1.7 Renseignements sur les élèves et les écoles.....                               | 16 |
| 1.8 Description du guide d'entretien.....                                          | 17 |
| 1.9 Conventions de transcription .....                                             | 19 |
| Chapitre 2 : Les concepts opératoires : attitudes, représentations, pratiques..... | 23 |
| 2.1 Attitudes et représentations .....                                             | 23 |
| 2.1.1 La représentation .....                                                      | 24 |
| 2.1.1.1 Les représentations sociales .....                                         | 25 |
| 2.1.1.2 Les représentations linguistiques .....                                    | 25 |
| 2.1.1.3 Les attitudes linguistiques .....                                          | 27 |
| 2.2 La norme subjective chez A. Rey.....                                           | 28 |
| 2.3 L'épilinguistique .....                                                        | 28 |
| 2.3.1 Activité épilinguistique .....                                               | 29 |
| 2.4 Le marché linguistique.....                                                    | 29 |
| 2.5 Les pratiques linguistiques.....                                               | 32 |
| 2.6 L'observation.....                                                             | 33 |
| 2.7 Bilinguisme et diglossie.....                                                  | 34 |



|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.7.1 Le bilinguisme .....                                              | 34 |
| 2.7.2 La diglossie .....                                                | 35 |
| 2.7.3 Le code switching.....                                            | 36 |
| 2.8 L'aménagement linguistique.....                                     | 38 |
| Chapitre 3 : L'Imaginaire linguistique : théorie et modèle.....         | 40 |
| 3.1 La théorie de l'Imaginaire linguistique .....                       | 40 |
| 3.1.1 Normes objectives .....                                           | 40 |
| 3.1.2 Normes subjectives .....                                          | 40 |
| 3.2 Evolution de modèle de l'Imaginaire linguistique .....              | 43 |
| 3.3 Quelques travaux sociolinguistiques .....                           | 45 |
| 3.3.1 Les travaux de Labov et Trudgill .....                            | 45 |
| 3.3.2 Les applications de la théorie de l'Imaginaire linguistique ..... | 46 |
| 3.3.3 Travaux de Dalila Morsly .....                                    | 52 |
| Chapitre 4 : Textes officiels sur l'enseignement des langues .....      | 55 |
| 4.1 Propositions de l'Unesco.....                                       | 55 |
| 4.2 Les textes de lois algériens.....                                   | 56 |
| 4.3 L'application.....                                                  | 58 |
| 4.4 Enseignement de tamazight en Algérie par dialecte.....              | 59 |
| 4.5 L'écriture du berbère.....                                          | 59 |
| 4.5.1 Tifinagh.....                                                     | 60 |
| 4.5.2 L'écriture arabe.....                                             | 60 |
| 4.5.3 L'écriture latine.....                                            | 61 |
| 4.6 L'alphabet berbère .....                                            | 62 |
| Chapitre 5 : Etat des lieux : langues en Algérie .....                  | 65 |
| 5.1 La situation sociolinguistique en Algérie .....                     | 65 |
| 5.1.1 Le paysage linguistique algérien.....                             | 65 |
| 5.1.1.1 L'arabe classique .....                                         | 65 |
| 5.1.1.2 Le français .....                                               | 65 |
| 5.1.1.3 L'arabe dialectal.....                                          | 65 |
| 5.1.1.4 Tamazight .....                                                 | 68 |
| 5.2.1 Situation géographique de Tizi-Ouzou.....                         | 69 |
| 4.2.2 Extrait de la carte géographique de la Berbérophonie .....        | 70 |

|                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------|-----|
| Partie II .....                                                       | 72  |
| Chapitre 6 : Expérimentation .....                                    | 73  |
| 6.1 L'enquête .....                                                   | 73  |
| 6.1.1 l'entretien .....                                               | 73  |
| 6.1.2 L'observation .....                                             | 74  |
| Chapitre 7 : Analyse des entretiens .....                             | 78  |
| 7.1 Liminaire .....                                                   | 78  |
| 7.2 Analyse des entretiens .....                                      | 79  |
| Chapitre 8 : Synthèse et interprétations .....                        | 99  |
| 8.1 Synthèse des résultats et interprétation .....                    | 100 |
| 8.1.1 Les pratiques (observées).....                                  | 100 |
| 8.1.2 Les représentations .....                                       | 100 |
| 8.1.2.1 Neutralité apparente .....                                    | 100 |
| 8.1.2.2 Amour du berbère (kabyle).....                                | 101 |
| 8.1.2.3 Le non rejet du français.....                                 | 101 |
| 8.1.2.4 Rejet de l'arabe .....                                        | 102 |
| 8.2 Confrontation des résultats obtenus aux hypothèses de départ..... | 103 |
| 9. Conclusion .....                                                   | 104 |
| 10. Projet de thèse .....                                             | 108 |
| Bibliographie.....                                                    | 111 |
| Tables des matières.....                                              | 117 |
| Annexes .....                                                         | 121 |

# **Annexes**

## **Index des annexes**

|    |                                                     |            |
|----|-----------------------------------------------------|------------|
| 1. | <i>Résumé en tamazight.....</i>                     | <i>123</i> |
| 2. | <i>Amawal .....</i>                                 | <i>130</i> |
| 3. | <i>Index des notions.....</i>                       | <i>131</i> |
| 4. | <i>Index des auteurs.....</i>                       | <i>133</i> |
| 5. | <i>Rappel des conventions de transcription.....</i> | <i>134</i> |
| 6. | <i>corpus.....</i>                                  | <i>135</i> |

## **Résumé en tamazight**

Deg unadi-yagi neereḍ a nexdem tazrawt n taliwin d tğensaf tsnalsiyin n yiselmaden n tmaziyt n Tizi-Wezzu. Iswi-nney d aglan (aweşşef) d tesleṭ n tkarrist n tğensaf isnalsiyin n yiselmaden-a. Tazrewrt-agi tettwaxdem di tezri n usegnen asnalsi n Anne-Marie Houdebine i d-gga deg useggas n 1975.

Nextar asentel-a imi tameslayt n tmaziyt yur-s ugar n ɛecra iseggasen seg-mi tekcem yer uyerbaz. Nebya a nzer amek i yeteddu uselmed-is. Ma iselmaden ttawḍen ad slemnden s tmeslayt n tmaziyt mebla skecmen-d tiggad nniḍen am taerabt ney tafrensist. Tuyalin n tmeslayt n tmaziyt d tameslayt tunsibt yebbi-yay diyen a d-ner lwelha-nney yer uselmed-is. S timad-nney d aslmad n tmaziyt, yettuḥtem fell-ay a d-neg anadi fell-as. Dey, ayerbaz d yiwen wadeg (wemkan) anda imdanen (iselmaden) selmaden u zerɛen tğensaf-nsen d gensaf n wid i ten-iseddun. Dya, ayerbaz yesɛa amur meqqren deg wayya. Deg-s a naf yiwet n tsuta, arrac ilmezzen, yesɛan lemer anda deg-s a d-banen yiberdan a ɛefren igerdan-agi yer zdat ma yimyeren.

Deg uxddim-agi i nexedem deg wannar, nweşşef-ed amek selmaden iselmden-a tameslayt n tamziyt, U nsezyen tğensaf-nsen. Nebya a nzar amek ggant tğensaf n tmaziyt, n taerabt d tefransist yer yiselmaden-agi n tmaziyt. Dey, amek ttwalin tanṭaliwin n tmaziyt. Ma yella, mmyezkant-d tğensaf-nsen d taliwin-nsen ney ala. Amek teddunt tmeslayin yellan di tmurt n Lezzayer. Ma yella tğensaf seant azal meqren yef taliwin ney ala.

Nebḍa tazrawt-agi yef sin yeḥricen.

Deg uḥric amezwaru, nseken-d allalen imuta d tarrayt n tezrewt-ney. Nefka-d diy taḥawact n kra seg wayen yettwaxdmen yef usental-a. Am wakken d-nasuk tiṭ yef kra yeḍrisen unşiben n uselmed n tmeslayin deg umaḍal sumata aked di Lezzayer. Acku, iwakken a nexedem yal tazrewt, ilaq a nzar dacu i d-nnan imezwura, d yimusnen n weḥrec.

Deg uḥric wis sin, nesleḍ idewenniyeṉ, n sewzel igemmaḍ-nney, nssegzi-ten, ar tagara nsemgared-iten yer trurdiwin d-negga di tazwara.

Nezmer a d-nsefhem tarurda am tririt ur ntebet ara yef tuttra.

Tirurdiwin n tezrawt-agi bnant yef wakken iselmaden n tmaziyt, yur-sen tigensaf d taliwin yemgaraden. Ayagi yettili-d di tmuyliwin-nsen yef tantalwin n tmaziyt d tmeslayin nettmeslay di Lezzayer. Tamuyli-yagi tettwaqqen yer :

### 1. Tarrayin n ulmad n tmaziyt:

Llan krad taggayin n yiselmaden n tmaziyt.

- Wid d-yefyen u ylemden di tdukliwin tidelsanin n tmaziyt.
- Wid d-yuḡalen seg uselmed n tmeslayin nniḍen yer uselmed n tmeslayt n tmaziyt.
- Wid yeyran u d-yefyen si tseddawit, seg usuddu n tutlayt d yidles amaziḡ s yigerdas.

Krad-agi taggayin n yiselmaden sean imecwar yemgaraden. Mkul taggayt anda telmed tameslayt teselmad. Nerr-ed lwelha-nney yer wayya imi tigensaf ttekkent-d seg umecwar n tyuri yeḍfer mkul yiwen. Iselmaden d-yefyen si tdukliwin d wid d-yuḡalen seg uselmed n tmeslayin nniḍen yer uselmed n tmaziyt ttaggin imerḍilen, imi ttwalin-ten amzun sluḡun tameslayt n tmaziyt. Byan ad arun tamaziyt s tira n tfinay. Rrnu, byan ad tezdi tmaziyt iyerfan n tmazya. Ma d wid d-yefyen seg usuddu n tutlayt d yidles amaziḡ n tseddawit n Tizi-Wezzu (imi nedm-d kan wid n Tizi-Wezzu) ur d-myezgan ara yid-sen u tamuyli-nsen temgared.

### 2. tamusni tasnalsit

Tef leḡsab ma ḡran weqbel yiselmaden-a s tmeslayt n tefransist neḡ s tmeslayt n taerabt. Wid yeyran s tefransit, ma ylaḡ a d-reḍlen i tmaziyt, ad zzin yer tefransist. Ma d wid yeyran s taerabt ma ylaḡ a d-yili wayagi ad zzin yer taerabt.

### 3. wid i ten-islem

Γef leh̄sab ma llem̄den yer yimusnawen n tesnalsit d tmaziyt ney ala.

Aħric n unadi-yagi, d aħric n tesnalsit anda d-ikeččem wemdan amzun d yiwwet n sebba si ssebat yesembadallen u yescan azal meqqren yef tfekka d tyessa tsnalsiyin.

Tiririt n lwelha yer taliwin d tgensaf tsnalsiyin n yiselmaden, anamek-is d tamuyl̄i n wamek selmaden u d tmezriwt n wacu i d-qqaren yef tmeslayt sumata, d tugniwin scan deg wall̄yen-n̄sen.

Iwakken a nwali u a nzar ayagi, nruħ s annar nwala u neħtec iselmaden-a. njeme-ed di tazwara tigensaf-n̄sen. Syin needda njemeed taliwin-n̄sen. Nedem-d kkuz n yiselmaden s mkul šsenf. Njeme-ed sin yeḍrisen. Amezwaru, d aḍris d-nsekles mi ten-nwala amek selmaden tamaziyt. Wis sin, yekka-d seg uħtac i ten-neħtec, d innawen d-negga yid-sen. Aħawec n tgensaf yella-d sumata deg yiḍerbazen, ala yiwen i d-negga berra n ugherbaz, u neggaten weqbel m'ara needdi yer yeḍrisen n taliwin. Aħawec n tneggura-yagi yella-d srid imi nwal amek selmaden iselmaden timsirin i warrac. Mebla ma nettu isallen d nelqed yef yiḍerbazen, yiselmaden d igerdan. Nxedem-d asekes-n̄ney yef tesfifin n tmesliwt. Ur neby' ara a nsexdem tisfifin n tmezriwt imi ur nebya ara a d-nili d aewwiq i wteddu akkan iwata n temsirin. Nuḡ yiwen wemkan anda nwala akkan iwata iselmaden amek xedmen u nwala ula d arrac amek d-ttarran yef tuttriwin n yiselmaden-n̄sen. Deg weḍris n taliwin ur d-ngir ara maḍi iman-ney imi neqqim kan nettwali amek selmden. Nettaru kra n tektiwin ad ḡ-eiwnen di tešet-n̄ney. Ma d aḍris n tgensaf, d nekkn̄i i ynebcen aselmaden akkan ad ay-d-nin d acu ttwalin. Dya nhegga-d tuttriwin i sen-nefka iwaken a d-nawi ayyen yef i nettnadi deg uxedd̄im-agi.



Aselmed n yal tameslayt yesɛa currut. Ilaq a nselmed yiwet n tmeslyat ney yiwet n talya n tmeslayt. Cerrut-agi bnan yef sant n tyewsiwin tigejdanin. Tamezwarut yeena taliwin, amek xedmen u ttmeslayen medden. Tis snat teena tigesaf, amek ttwalin wigi tameslayt d yihulfan sean yer-s.

Tudert n yal ass n warrac i ylemden deg yiyeerbazen i deg nenuda temgarad seg wa yer wayed. Imi kra seg-sen, imawlan-nsen ttfen imukan elayen, ma d wiyyad nniɛen, imawlan-nsen d ixeddamen imecɗaɗ.

Nexdem ihi tnac idewenniyen. Nedem-d 6 tlawin, 6 yergazen. Nebɗa-ten yef snat n tsuta. tin yescan ger 25 d 35 iseggasen ; d tin yescan ger 39 d 52 iseggasen. Nebɗa-ten yef sin, irgazen d tilawin, iwakken a nzar ma ayagi ad yessembadel igemmaɗ-nney ney ala. Nettraɗu tiselmadin ad aggint imerɗilen ugar n yiselmaden. Dey, a naf ayagi yer yiselmaden yecan ger 25 d 35 iseggasen

Tuttriwin d-yeddan deg yidiweniyen nexdem llant-d yef wamek ttmeslayen yiselmaden-a d acu-tent tmuɣliwin-nsen. Tuttriwin-agi bnat yef krad imuren. Amezwaru d isallen yef yiselmaden. Wis sin yef taliwin d-nnan xedmen-tent. Wis tlata u anegarru ilaq ad ay-d-ɗawec isallen yef tgensaf-nsen s wazalen i fkan i mkul tameslayt d tantaliwin n tmaziyt. neɓya a d-nejmeɛ ayyen i wumi nezmer isallen akken a ten-nsemgired yer tagara n wezyan. Weqbel a nexdem idewiyen d yiselmaden-agi, nezwar neered nexdem sin akken a nzar ma ur d-nettef ara uguren. Dya, ayyagi yebbi-yay akken a nbeddel kra n tuttriwin d yezgan d ugur.

Iwakken a newqem akken iwata anadi-nney, neɗtec iselmaden-nney. Nexdem yid-sen idewwiniyen, nwala amek selmaden timsirin-nsen. Nsekels-ed ihi sin idriɛen-nney. Mi d-nekfa tamuɣli d uɗtac-nsen, nsemgard-iten.

Ala aɗris n tgensaf i nura, ma d win n taliwin neɗɗa-t kan di tesfiɓin acku idul ceyel-is ma nurra-t. Tira n weɗris n tgensaf maɗɗi d lɗaɗɗa ysehlen, imi

ger timawit d tira atas n umgarad i yellan. D acu neereɗ akken a ten-nseqreb. negga-d tasuqilt i kra twinas n tmaziɣt d-yeddan yer tefransist.

Igemmaɗ-nney bɗan yef sin yeħricen : taliwin d tğensaf.

Taliwin : nwala iselmaden-agi selmaden s tmaziɣt d acu llan atas n yimerɗilen n taerabt, laɗya n tefransist. Imerɗilen-agi llant dya deg umawal d-cudden yer temsirin, imi iselmaden ttafen uguren akken a d-senfalin iseslayen-a. Anerɗul yer tefransist ney yer taerabt yemgared seg uselmad yer wayeɗ, si taggayt yer tayeɗ. D taliwin a d-nnan xedmen-tent, nnan-d sexdamen tamaziɣt, tafrensist ney taerabt yef leħsab n yisental d-ttawin. Tugti deg-sen, yef wakken i yay-d-nnan s timad-nsen, ttmeslayen s teqbaylit. Ğer-sen nutni d tameslayt yesean azal am tefransist ney taerabt. Llan kra deg-sen ttwalin-tt xir-nsent.

Tigensaf : nessufey-d krad yigemmaɗ si teħleɗ n tğensaf-nsen.

Aselmed amagnu : kra yselmaden nnan-d sexdamen tafrensist ma d ttawin isental n tusna, ney ma yillin di berra n wexxam. Ttmeslayen s tmaziɣt ma yilin deg uxxan d yiceggalen-nsen.

Aħmmel n tmaziɣt : aħulfu-yagi a t-naf laɗya yer yiselmaden n taggayt tamezwarut. Dya, ħers-sen tameslayt n wul tezwar tin n weyrum.

Aqbal n tefransist : ula d yiwet n tğensaft ur tuggi tafrensist. Dya, fkan-as azal meqren. Ma ylaq a d-rɗel tamaziɣt, nnan-d ilaq a d-yilli wayagi yer tmeslayt-agi.

Awexxar yef taerabt : iselmaden ak<sup>o</sup> begnen-d tğensaf ur ngarez ara di lmend n taerabt. Dya, kra šhasfen amek nettat d tameslayt tunšib ma d tamaziɣt ala.

seg usemgrid n taliwin n yiselmaden n tmaziɣt d tğensaf-nsen, nwala tiselmadin (tilawin) ttefent atas yer yilugan yettuselmaden deg yiħerbazen.

Iselmaden yellan di sin leşnaf imezwura, tbeddel tmuyli-nsen yef yimerđilen. Tura snen-ten u xedmen yis-sen u selmaden-ten i yigerdan. Ur tiffen ara am zik yer tfinay am 10 yeseggasen yer deffir. Byan tura ad arun tamaziyt s tira talatinit.

Ma nmuqqel amek selmaden yiselmaden-agi d wamek ttwalin tamaziyt, taerabt d tefransit ad naf , iselmaden-a uggin taerabt, dya ur d-reţţlen ara seg-s awalan i ten-ixuşşen ma selmaden. Ggan ccan i tefrensist dya yur-s i d reţţlen ma ma yellaq ad-ređlen.

## Amawal

Adeg: lieu  
 Adewni: dialogue  
 Aḥric: partie  
 allalen : moyens  
 Agemmuḍ: résultat  
 Agerdis : diplôme  
 Aglan : description  
 Alugen : règle  
 Amagnu : ordinaire  
 Amatu : général  
 Amecwar : parcours  
 Amerḍil : emprunt  
 Anadi : recherche  
 Aḡerbaz: école  
 Aḡref : peuple  
 Annar : terrain  
 asekles : enregistrement  
 Aselmed : enseignement  
 asemgired : comparaison  
 Asenfali : expression  
 Asentel : thème  
 asewzel : résumer  
 Asugnen : imaginaire  
 Aḍris : texte, corpus  
 Azḡan : analyse  
 Imusnawen : spécialistes  
 Innaw : discours  
 Iselmaden : enseignants

Iswi : objectif  
 Taḡawact : recueil  
 Taggayt : groupe  
 Tayessa : structure  
 Tikarrist : question  
 Taliwin : pratiques  
 Tameslayt : langue  
 Tamsirt : leçon  
 Tantaliwin : dialectes  
 Tarrayt : méthode  
 Tasnalsit : linguistique  
 Tasuqilt : traduction  
 Tasuta : génération  
 Tazrewt : étude  
 Tefekka : coprs  
 Tesleḡ : analyse  
 Tiddukla : association  
 Tiḡri : théorie  
 Tigensaf : représentations  
 Tirurdiwin : hypothèses  
 Tisnalsiyin : linguistiques  
 Tiwinas : phrases  
 Tunṣibt : nationale  
 Tuttra : question

## Index des notions

### A

Activité épilinguistique, 29

Activité métalinguistique, 29

Attitudes, 3, 8, 9, 11, 14, 23, 27, 28, 29, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 65, 72, 99, 102, 103, 105, 106

Aménagement linguistique, 38, 39

### B

Bilinguisme, 27, 34, 36, 75

### C

Code switching, 36, 37, 68

Comportement linguistique, 45, 46, 74

Contact de langues, 8, 34, 36

### D

Dialecte, 30, 32, 59, 86, 89, 91

Diglossie, 27, 34, 35, 36, 82, 92

Discours épilinguistique, 9, 10, 12, 19, 23, 29, 72

Discours pédagogique, 19, 74

### E

Écriture, 10, 19, 20, 22, 59, 60, 61, 101, 102, 103

Enseignement, 3, 4, 7, 8, 9, 13, 14, 16, 18, 19, 33, 39, 55, 56, 57, 58, 59, 66, 79, 86, 88, 91, 93, 94, 95, 101, 107

Entretien, 3, 4, 11, 12, 13, 16, 17, 44, 52, 53, 72, 73, 74, 77, 78, 99, 100, 106

Epilinguistique, 3, 9, 10, 11, 12, 19, 23, 28, 29, 72

### F

Fonction identitaire, 42, 106

### I

Imaginaire linguistique, 3, 10, 11, 23, 26, 29, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 51, 48, 50, 52, 105

### L

Lalangue, 41, 48, 49, 51

Langue étrangère, 66, 67, 84

Langue maternelle, 17, 52, 53, 55, 56, 57, 67, 79, 80, 84, 100

Langue minoritaire, 68

Langue nationale, 7, 18, 57, 58, 68, 83, 84, 85

Langue officielle, 18, 30, 66, 67, 83, 101

Langue seconde, 84

Langue véhiculaire, 81

### M

Marché linguistique, 9, 23, 29, 30, 31, 65, 82, 103

### N

Norme, 14, 19, 11, 14, 23, 27, 28, 29, 30, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 52, 72, 77, 78, 86, 87, 88, 89, 91, 95, 97, 102, 103, 105, 106

Normes communicationnelles, 42, 78, 88, 91, 95, 97, 106

Normes fictives, 42, 46, 47, 48, 78, 86, 87, 88, 97, 106

Normes objectives, 27, 40, 43, 44

Normes statistiques, 40, 44

Normes subjectives, 23, 28, 29, 40,  
41, 42, 43, 44, 48, 72, 77

Normes systémiques, 40, 44

Normes prescriptives, 41, 77, 88, 105

## O

Observation, 3, 11, 13, 28, 33, 52,  
72, 73

## P

Parler bilingue, 36, 100

Pratiques langagières, 7, 28, 29, 32  
72

Pratiques linguistiques, 3, 7, 9, 10,  
11, 13, 16, 30, 32, 61, 80, 81, 99, 108

## R

Représentation, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 15,  
16, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 34, 40, 41,  
44, 47, 52, 53, 54, 65, 72, 73, 77, 78,  
79, 83, 99, 101, 102, 103, 105, 108

Représentation mentale, 24.

Représentations sociales, 24, 25

## S

Sujet parlant, 31, 40, 41, 48, 49, 50,  
51, 68

Synchronie dynamique, 42

## T

Théorie, 3, 10, 24, 25, 33, 40, 45, 46,  
49, 105

## V

Variété, 3, 8, 9, 16, 18, 26, 27,  
29, 30, 35, 37, 47, 57, 65, 67, 77,  
79, 81, 82, 85, 86, 87, 102, 105

**Index des auteurs****A**

Akin, 47

**B**

Bauthier, 32

Blanchet, 73

Bogatova, 47, 48

Bourdieu, 14, 23, 24, 29, 30, 31, 33

Bouvier, 23

Bright, 45

**C**

Cadiot, 35

Calvet, 27

Canut, 12, 23, 26, 29, 42, 43, 46

Coste, 34

**F**

Ferguson, 27, 35

Fishman, 35

**G**

Galisson, 34

Gotman, 73

Grawitz, 27, 72

Gumperz, 37

**H**

Houdebine, 7, 23, 24, 26, 27, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 50, 52, 77

**J**

Jodelet, 24, 25

**K**

Kahlouche, 7, 61

**L**

Labov, 14, 23, 26, 45

Lafontaine, 14, 23, 27, 45

Laroussi, 47

**M**

Martinet, 36

Morsly, 52, 53

**P**

Prudent, 23

**R**

Rey, 27, 28, 37, 41, 89

**S**

Sakho, 47

Saussure, 41, 48

**T**

Trudgill, 14, 45

## Rappel des conventions de transcription

" XXX " = passages incompréhensibles ou inaudibles

" + " = pause très brève.

" + + " = pause brève.

" + + + " = pause moyenne.

" : " = allongement

" > " = auto-interruption au sein d'un énoncé.

" - " = auto-interruption au sein d'un mot ou d'une syllabe.

" < " = hétéro-interruption.

" / " = intonation montante

" \ " = intonation descendante

Les grandes majuscules = mots et syllabes accentués

Les petites majuscules = le locuteur parle plus fort.

Les petites minuscules = le locuteur parle moins fort.

Caractères italiques = le ton rieur.

" ? " = interrogation



# Corpus

**Informateur n° 1 (formé dans le mouvement associatif)**

- D : Quel âge avez-vous ?  
A : 35 ans.  
D : Quel est votre lieu de naissance ?  
A : Timizart.  
D : Quelle est votre langue maternelle ?  
A : Le kabyle.  
D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?  
A : Le français l'arabe un petit peu d'anglais.  
D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?  
A : Le français l'arabe et le berbère.  
D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?  
A : Le français l'arabe le berbère + un petit peu d'anglais.  
D : Quelles sont les langues que vous parlez ?  
A : C'est les mêmes.  
D : Où avez-vous appris les autres langues ?  
A : A l'école et puis en tant qu'autodidacte.  
D : Pensez-vous bien parler votre langue ?  
A : Je présume oui.  
D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan d'égalité ?  
A : Non  
D : Classez-les.  
A : Le kabyle d'abord langue maternelle le français l'arabe puis l'anglais.  
D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante ?  
A : Le français.  
D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?  
A : L'anglais l'arabe.  
D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?  
A : Dans quel + à l'école ou où ?  
D : N'importe où.  
A : Éliminer les langues ce n'est pas bien je pense.  
D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?  
A : Les études de chimie.  
D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?  
A : Euh un peu.  
D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?  
A : Bon après le BAC le DES chimie.  
D : Depuis quand étiez-vous enseignant de berbère ?  
A : 10 ans.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?  
A : En kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?  
A : Mélange de français et du kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?  
A : En kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
A : Kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?

- A : Kabyle.
- D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?
- A : En berbère + en tamazight.
- D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?
- A : Tamazight + le kabyle notamment.
- D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?
- A : Un peu du berbère et du français.
- D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?
- A : Oui \
- D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?
- A : Non.
- D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?
- A : Il doit être amélioré.
- D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?
- A : Entre /
- D : Entre l'arabe et le kabyle.
- A : C'est le kabyle évidemment.
- D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?
- A : Non XXX
- D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?
- A : Un peu le chaoui + Un peu du chaoui.
- D : Quelle est la plus belle d'entre elles et la plus laide ?
- A : La plus belle c'est le kabyle pour moi.
- D : Quelle est la plus facile d'entre elles ?
- A : Le kabyle.
- D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?
- A : Oui.
- D : Laquelle ?
- A : Le kabyle.
- D : Pourquoi ?
- A : Par l'usage le travail la production.
- D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?
- A : Non.
- D : À quelle langue doit-on recourir ?
- A : Généralement le français.
- D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?
- A : (Silence).
- D : Comme une saleté à la langue, les emprunts.
- A : Non.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?
- A : (Silence).
- D : vous parlez quelle langue ?
- A : Le kabyle.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?
- A : Tamazight.
- D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?
- A : Il est insuffisant.

- D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?  
 A : Un peu.  
 D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 A : Méthodes généralement différentielles.  
 D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?  
 A : (Silence).  
 D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?  
 A : Oui mais très peu.  
 D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?  
 A : Oui.  
 D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?  
 A : Oui parfois.  
 D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?  
 A : Oui : + un peu.  
 D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?  
 A : Bein + pas comme on l'espère.  
 D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
 A : Les deux.  
 D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
 A : Y a une norme XXX  
 D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
 A : Le latin.  
 D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?  
 A : Il est moins développé.  
 D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 A : Une méthode comme les autres langues.  
 D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
 A : Ra : re.  
 D : Comment le jugez-vous ?  
 A : Insuffisant peut-être \
- D : Que pensez-vous de la chaîne berbère chaîne II ?  
 A : Elle est bonne.  
 D : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?  
 A : En travaillent + en produisant.  
 D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?  
 A : Celle du cœur (rire).  
 D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?  
 A : Les deux.  
 D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?  
 A : Prospère.

**Informateur n° 2 (formé dans le mouvement associatif)**

- D : Quel âge avez-vous ?  
 B : 35 ans.  
 D : Quel est votre lieu de naissance ?  
 B : 11/12/70 à Bou eisi.  
 D : Quelle est votre langue maternelle ?  
 B : Tamazight.  
 D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?  
 B : Tamazight français arabe.  
 D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?  
 B : Tamazight arabe et le français.  
 D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?  
 B : Tamazight arabe français.  
 D : Quelles sont les langues que vous parlez ?  
 B : Tamazight et + un peu en arabe et français.  
 D : Où avez-vous appris les autres langues ?  
 B : J'ai appris à l'école.  
 D : Pensez-vous bien parler votre langue ?  
 B : Bien sûr.  
 D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan ?  
 B : Tamazight français arabe.  
 D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante ?  
 B : Tamazight.  
 D : Pourquoi ?  
 B : Parce que c'est ma langue maternelle.  
 B : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?  
 B : **T<sup>s</sup>aravθ**.  
     C'est l'arabe  
 D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?  
 B : Bien sûr.  
 D : Lesquelles  
 B : L'arabe.  
 D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?  
 B : Les études en tamazight + et des formations en français.  
 D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?  
 B : J'ai une attestation CAP comptable.  
 D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?  
 B : Donc la formation + elle est insuffisante.  
 D : Depuis quand étiez-vous enseignant de berbère ?  
 B : Depuis 95 + à l'école Ah /  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?  
 B : Tamazight.  
 D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?  
 B : En tamazight.  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?  
 B : Tamazight.  
 D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
 B : Tamazight.

- D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
 B : Tamazight.  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?  
 B : En tamazight.  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?  
 B : En tamazight.  
 D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
 B : Avec ++ En tamazight et avec ses variétés.  
 D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
 B : C'est un danger pour tamazight/.  
 D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
 B : C'est non justifié.  
 D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
 B : Le statut de tamazight comme langue nationale + elle est DEJA nationale + On cherche l'officialisation.  
 D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?  
 B : Mon choix c'est tamazight.  
 D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
 B : Non jamais.  
 D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
 B : Les variétés je comprends le le chaoui le mozabite le rifain le chleuh + le targui un peu.  
 D : Quelle est selon vous la plus laide d'entre elles et la plus belle ?  
 B : C'est le kabyle  
 D : Le kabyle c'est la variété la plus ?  
 B : C'est la plus belle.  
 D : Et plus laide /  
 B : Non.  
 D : Quelle est la plus facile d'entre elles ?  
 B : C'est le tamazi- le kabyle.  
 D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
 B : C'est le kabyle.  
 D : Pourquoi ?  
 B : Parce qu'il y a du travail sur le terrain ++ il y a des moyens + il y a des moyens pour développer ce dialecte.  
 D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
 B : Oui.  
 D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?  
 B : Non.  
 D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
 B : Jamais.  
 D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?  
 B : C'est un danger pour ce dialecte.  
 D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
 B : Comme langue maternelle.  
 D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
 B : Comme langue maternelle.  
 D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?

- B : Y a des différences.  
D : Qu'elles sont ces différences ?  
B : Y a une différence au niveau de la prononciation + l'assimilation entre l'écrit et l'oral.  
D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?  
B : Bien.  
D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?  
B : Non.  
D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
B : Y a plusieurs méthodes + chacun à sa méthode + chacun utilise sa méthode.  
D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?  
B : Nous en classe on travaille avec les unités + les unités didactiques à partir d'un texte de support.  
D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?  
B : On a un manuel pour les deuxièmes années et premières années.  
D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?  
B : C'est rare.  
D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?  
B : Oui mais c'est : c'est rare.  
D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?  
B : Non.  
D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?  
B : Non.  
D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?  
B : L'évaluation de l'enseignement de tamazight + il est insuffisant + parce qu'on a beaucoup de problèmes administratifs et même pédagogiques.  
D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?  
B : Non il y a des différences.  
D : Quelles sont ces différences ?  
B : Chacun chacun ++ il y a des régions en Kabylie il y a des enseignants qui ne suivent pas le le programme des manuels scolaires qu'on a.  
D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
B : Nous on veut un enseignement en berbère.  
D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
B : Il y aura pas de norme unique.  
D : Pour vous la norme est-elle une priorité.  
B : Non.  
D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
B : On écrit en + on a un choix + c'est le latin.  
D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?  
B : Oui.  
D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?  
B : Ça n'existe pas.  
D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
B : Plusieurs méthodes + on peut pas proposer ++ j' peux pas proposer une méthode.  
D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
B : Oui.  
D : Comment le jugez-vous ?  
B : Il est insuffisant.  
D : Que pensez-vous de la chaîne berbère (chaîne II) ?

B : Y a beaucoup de néologismes ++ Elle est + elle est insuffisante.

D : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?

D : Le kabyle le kab- le tamazight en générale pour l'adapter à la modernité + il faut qu'elle rentre sur satellite Internet et les médias en générale + la radio et la presse + les journaux.

D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?

B : C'est la langue du cœur : r.

D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

B : Nous le tamazight est un reflet de l'identité.

D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

B : L'avenir de tamazight en Algérie +++ on a beaucoup d'espairs que tamazight sera mieux développée dans ce pays.



### Informatrice n° 3 (formée dans le mouvement associatif)

- D : Quel âge avez-vous ?  
 H : J'ai 29 ans  
 D : Quel est votre lieu de naissance ?  
 H : J'ai née <sup>1</sup> à Souk El Tennine + Tighilt Mahmoud.  
 D : Quelle est votre langue maternelle ?  
 H : C'est tama- tamazight.  
 D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?  
 H : La langue berbère tamazight + arabe un peu + un peu de français.  
 D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?  
 H : La langue berbère.  
 D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?  
 H : Je comprends kabyle sûr **ak<sup>w</sup>** arabe + français un peu.  
 et  
 D : Quelles sont les langues que vous parlez ?  
 H : Je parle kabyle.  
 D : Où avez-vous appris les autres langues ?  
 H : A l'école.  
 D : Pensez-vous bien parler votre langue ?  
 H : Non.  
 D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan ?  
 H : Non.  
 D : Classez-les.  
 H : D'abord ta- tamazight français.  
 D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante.  
 H : Et bein la plus importante c'est tamazight.  
 D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important.  
 H : (rire) C'est l'arabe.  
 D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?  
 H : Oui.  
 D : Quelles sont ces langues ?  
 H : Arabe.  
 D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?  
 H : J'ai fait une formation.  
 D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?  
 H : Elle n'est pas suffisante.  
 D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?  
 H : J'ai deux niveaux + premier niveau deuxième niveau.  
 D : En quoi ?  
 H : Silence.  
 D : En tamazight /  
 H : En tamazight.  
 D : Depuis quand étiez-vous enseignante de berbère ?  
 H : Euh de dep- depuis huit ans + huit ans.  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

---

<sup>1</sup> « J'ai née » au lieu de « Je suis née », cela peut s'expliquer par le fait que notre informatrice ne maîtrise pas bien la langue française.

- H : Le kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?  
H : Tamazight + un peu de français.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?  
H : Kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
H : Kabyle toujours.  
D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
H : C'est le kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?  
H : Tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?  
H : En kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
H : J'ai jamais rencontre + rencontré.  
D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
H : Surtout l'arabe (rire).  
D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
H : Non + pour moi c'est pas normal.  
D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
H : Je vois c'est insuffisant.  
D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisissez-vous ?  
H : Tamazight.  
D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
H : Jamais.  
D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
H : Et bein je comprends aucune.  
D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
H : NORMALEMENT c'est comme ça \.  
D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?  
H : Oui.  
D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
H : JE PENSE.  
D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
H : Je parle le kabyle.  
D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
H : Tamazight.  
D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?  
H : Oui.  
D : Qu'elles sont ces différences ?  
H : En dehors de l'enseignement c'est c'est + on parle pas le le vrai berbère + tamazight.  
D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?  
H : Oui + ils maîtrisent pas bien la langue.  
D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
H : Par par unité.  
D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?

- H : Je commence toujours par un texte + après vocabulaire grammaire ainsi de suite + je termine par un texte toujours.
- D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?
- H : Y a un manque.
- D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?
- H : Pas tellement.
- D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?
- H : Des fois.
- D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?
- H : Oui.
- D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?
- H : Avant non.
- D : Et maintenant /
- H : Normalement ça commence.
- D : Comment évaluez-vous l'enseignement du berbère ?
- H : (Silence)
- D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?
- H : Oui.
- D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?
- H : Il y a.
- D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?
- H : A mon avis c'est mieux de l'écrire <sup>en</sup> le latin.
- D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?
- H : C'est normal + parce qu' y a le manque.
- D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?
- H : C'est difficile + parce que c'est pas tout le monde qui fait + qui l'écrit en latin.
- D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?
- H : Avec celle qu'on enseigne + par unité c'est mieux.
- D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?
- H : Des fois.
- D : Comment le jugez-vous ?
- H : Ils utilisent la langue comme il faut.
- H : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?
- H : Il faut l'enseigner.
- D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?
- H : C'est la langue du cœur.
- D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?
- H : Je la vois c'est l'identité.
- D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?
- H : Euh + je la vois en train d'avancer + d'avancer + la langue.

#### Informateur n° 4 (formé dans le mouvement associatif)

- D : Quel âge avez-vous ?  
M : Donc j'ai 39 ans.  
D : Quel est votre lieu de naissance ?  
M : Je suis né à à présumé en 1965 à Ayt Wehend.  
D : Quelle est votre langue maternelle ?  
M : Ma langue maternelle c'est + tamazight.  
D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?  
M : L'arabe le français tamazight anglais.  
D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?  
M : Le français tamazight a : l'anglais.  
D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?  
M : Les trois.  
D : Quelles sont les langues que vous parlez ?  
M : A : tamazight l'arabe le français.  
D : Où avez-vous appris les autres langues ?  
M : Dans l'éducation.  
D : Pensez-vous bien parler votre langue ?  
M : Ouais.  
D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan ?  
M : Tamazight français anglais arabe.  
D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante ?  
M : Tamazight.  
D : Pourquoi ?  
M : Parce-que c'est ma langue maternelle.  
D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?  
M : L'arabe.  
D : Pourquoi ?  
M : C'est une langue qui véhicule une idéologie POLITIQUE  
D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?  
M : C'est pas une élimination MAIS je dirai ++ donc il faut diminuer sa domination.  
D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?  
M : J'ai fait le moyen après c'est la formation dans le circuit associatif et puis c'est le stage de Ben Aknoun.  
D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?  
M : Ouais.  
D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?  
M : **Θanaga** du H.C.A.  
D : Depuis quand étiez-vous enseignant de berbère ?  
M : En 1995.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?  
M : Tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?  
M : Tamazight français.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?  
M : Tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
M : Tamazight.

- D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
M : Tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?  
M : Tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?  
M : Tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
M : Tamazight.  
D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
M : Ouais.  
D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
M : Donc je vois l'arabe classique comme langue étrangère après le français et l'anglais.  
D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
M : Ouais c'est suffisant pour l'instant + mais il faut avancer encore.  
D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisissez-vous ?  
M : C'est la langue berbère.  
D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
M : Oui ça m'arrive.  
D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
M : Pratiquement toutes les variantes.  
D : Quelle est la plus belle d'entre elles et la plus laide ?  
M : **T<sup>s</sup>aqvajliθ** (silence).  
C'est le kabyle  
D : **θaqvajliθt** elle est la plus /  
Le kabyle  
M : La plus belle.  
D : Et la plus laide ?  
M : **θafawiθ**.  
Le chaoui  
D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
M : Ouais **θaqvajliθ**.  
Le kabyle  
D : Pourquoi ?  
M : Beaucoup plus avancée + Il y a des livres qui sont écrits en kabyle des romans et tout ce qui suit ++ JE CROIS QU'ELLE EST PLUS AVANCEE par rapport à d'autres variantes.  
D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
M : Non.  
D : Sinon à quelle langue doit-on recourir ?  
M : A la langue française + à langue arabe DIALECTAL.  
D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?  
M : Non pas du tout.  
D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
M : Non.  
D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
M : Le kabyle.  
D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
M : Euh le kabyle avec d'autres variantes.

- D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?
- M : Oui il y a un peu de différences
- D : Quelles sont ces différences ?
- M : Il y a un lexique proprement à l'école.
- D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?
- M : Il s'expr- ils s'expriment bien.
- D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?
- M : Oui.
- D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?
- M : Méthode par projet.
- D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?
- M : Euh je respecte les formes de la leçon + les trois phases de la leçon voilà ?
- D : Quelles sont ces trois phases ?
- M : La phase la première phase c'est l'imprégnation et ensuite la familiarisation il faut se familiariser avec les enfants la dernière phase c'est l'écrit.
- D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?
- M : Oui.
- D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?
- M : Des fois la langue française.
- D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?
- M : La langue française.
- D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?
- M : Ouais.
- D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?
- M : Non il n'est pas pris en charge par l'Etat.
- D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?
- M : Par rapport à l'enseignement de tamazight + il y a une avancée c'était un GRAND pas depuis 95 au jour d'aujourd'hui + mais je pense qu'y a pas de volonté politique pour avancer tamazight correctement.
- D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?
- M : Non.
- D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?
- M : Je veux un enseignement en berbère.
- D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?
- M : Non.
- D : Pour vous la norme est-elle une priorité.
- M : Ouais.
- D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?
- M : Euh avec le latin.
- D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?
- M : Ouais.
- D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones.
- M : Chacun comment il le fait.
- D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?
- M : Une méthode unifiée universelle comme d'autres langues telles que l'anglais le français.
- D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?
- M : Oui.
- D : Comment le jugez-vous ?

M : Donc il fait appel à d'autres variantes + c'est une bonne chose pour tamazight.

D : Que pensez-vous de la chaîne berbère chaîne II ?

M : C'est c'est donc c'est une bonne chaîne qui s'exprime **s θəqvajliθ.**  
en kabyle

D : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?

M : On veut bien s'inscrire dans la modernité mais il faut travailler + il nous reste beaucoup de temps pour s'inscrire dans la modernité

D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

M : Les deux à la fois.

D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?

M : C'est la langue du cœur : r.

D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

M : Si on la travaille bien Euh + elle pourra avoir sa place comme d'autres langues bien sûr.



## Informatrice n° 1 (reconvertie)

D : Quel âge avez-vous ?

Z : 33 ans.

D : Quel est votre lieu de naissance ?

Z : Ain El Hammam Michelet.

D : Quelle est votre langue maternelle ?

Z : Tamazight.

D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?

Z : Ah l'arabe le français et l'anglais.

D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?

Z : Tamazight l'arabe le français et l'anglais.

D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?

Z : Toujours les quatre langues.

D : Quelles sont les langues que vous parlez ?

Z : Je peux parler dans quatre langues parce que les trois langues - **agi vanənt nsən-iθənt**

- là c'est clair nous les connaissons

+ l'anglais + j'ai fait une licence d'anglais donc...

D : Où avez-vous appris les autres langues ?

Z : Tamazight c'est ma langue maternelle + le français l'arabe l'anglais à l'école.

D : Pensez-vous bien parler votre langue ?

Z : Je pense oui.

D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan ?

Z : Non.

D : Classez-les.

Z : Je les classe : ma langue maternelle d'abord tamazight puis le français en troisième vient l'arabe en dernier l'anglais parce que je l'utilise pas dans la pratique.

D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante ?

Z : J' pense c'est ma langue maternelle.

D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?

A : l'arabe parce que j'utilise pratiquement pas + parce que j'ai appris (rire).

D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?

Z : Non je ne pense pas.

D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?

Z : A l'université ?

D : Les études en général.

Z : **Amθk** ? C'est-à-dire ?

Comment ?

D : Les études que vous avez suivies ?

Z : Donc j'ai eu mon BAC + j'ai fait une licence d'anglais à l'université.

D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?

Z : Non + je pense qu'elle est insuffisante.

D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?

Z : A : le diplôme de licence d'anglais et puis j'ai fait un stage au sein d'une association pour une sorte de recyclage en berbère.

D : Depuis quand étiez-vous enseignante de berbère ?

Z : Ah depuis décembre 2000 + donc c'est ma cinquième année.

D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

Z : En tamazight et en français.

D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?



- Z : En tamazight et en français.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?  
Z : Avec certains en tamazight avec d'autres en français.  
D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
Z : En tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
Z : En tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?  
Z : En tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?  
Z : En tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
Z : En tamazight et en français.  
D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
Z : Non non je ne pense pas + Il n'y a aucun danger à apprendre une autre langue.  
D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
Z : Je pense qu'il ne reflète pas la réalité.  
D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
Z : Je pense c'est insuffisant parce que nous subissons tous les dangers de ce statut.  
D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?  
Z : Entre le berbère et l'arabe ?  
D : oui.  
Z : Je choisirai bien sûr le berbère.  
D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
Z : Non jamais.  
D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
Z : Un peu tachawit et tachelhit.  
D : Quelle est la plus laide et la plus belle d'entre elles ?  
Z : Y a pas de plus laide (rire) ++ elles sont toutes belles + les langues.  
D : Quelle est la plus facile d'entre elles ?  
Z : La plus facile je ne pense pas + il faut se donner un peu d'effort pour partir d'un dialecte à un autre.  
D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
Z : Je ne sais pas je ne suis pas linguiste.  
D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
Z : Actuellement non non + Je ne pense pas qu'il ++ je pense qu'il n'y a pas de langue pure + même à long : terme on pourra pas purifier la langue.  
D : A quelle langue doit-on recourir sinon ?  
Z : Je n' sais pas + il y a plusieurs domaines par exemple le domaine scientifique on peut recourir à des termes scientifiques en français **nəR** en anglais sinon à l'arabe le plus  
ou bien  
proche.  
D : Vous sentez-vous gênée quand vous empruntez à d'autres langues ?  
Z : Non j'ai au : cun aucun complexe.  
D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
Z : Non pas du tout + dans toutes les langues il y a des emprunts donc pourquoi me sentirai-je offusquée (rire).

- D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?
- Z : C'est trop c'est trop c'est trop + C'est aller vers la création d'une autre langue + c'est faire la même bêtise que l'arabe qui ne reflète pas l'arabe algérien finalement.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?
- Z : Tamazight.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?
- Z : Tamazight.
- D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?
- Z : Oui : y a une petite différence comme le français académique et le français de la rue + c'est comme toutes les langues + ça existe une langue de l'é- d'école et une langue de rue.
- D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?
- Z : J'ai des élèves arabophones j'ai des élèves kabylophones donc Euh : c'est vrai qu'il y a une petite différence mais sinon y a pas de problème.
- D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?
- Z : Avec certains arabophones c'est c'est difficile + des arabophones qui ne connaissent pas du tout la langue berbère donc ++ Mais j'essaie de faire avec + de leur inculquer le peu que je leur peu apprendre.
- D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?
- Z : Amek + c'est-à-dire.
- D : Quelle est la méthode que vous utilisez pour enseigner le berbère ?
- Z : C'est le le ++ ce sont les approches qu'on utilise pour enseigner toutes les langues + par exemple nous utilisons l'approche pédagogique de projet actuellement + la pédagogie de projet + donc nous avons un projet à la fin il faut atteindre cet objectif + c'est ce qui s'applique + ça rentre dans les réformes scolaires : re du système éducatif + donc c'est comme l'enseignement de l'arabe et du français ++ mais y a une différence parce que l'enseignement d'une langue maternelle avec l'enseignement d'une deuxième langue les méthodes doivent être différentes ++ Pour le moment on fait avec.
- D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?
- Z : Oui : actuellement nous avons des manuels et livres scolaires.
- D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?
- Z : Non non + je ne vois pas d'utilité.
- D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?
- Z : Oui oui ++ d'ailleurs on ne dit plus devoir on dit **aRan** on dit plus **θafixət** on dit  
devoir enseignant
- θasəlmadt.**  
enseignante
- D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?
- Z : Pas réellement + pas réellement ++ le problème il se pose à tous les niveaux + au niveau local et au niveau national + au niveau local nous nous rencontrons des problèmes déjà au niveau des chefs d'établissement.
- D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?
- Z : Je suis optimiste ça vient + y a une évolution.
- D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?
- Z : Euh ailleurs je ne sais pas mais ici dans les trois Wilayas : Bouira, Tizi-Ouzou, Bougie c'est pratiquement la même chose.
- D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?
- Z : C'est une philosophie auquel je ne peux pas répondre (rire) + c'est une problématique.
- D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?
- Z : Nous n'avons pas encore atteint ce stade de norme unique parce que je vous ai parlé des problèmes que nous rencontrons + il n y a pas de coordination entre les chercheurs + les

linguistes les psychopédagogues les pédagogues les enseignants + donc pour le moment c'est à cavalier seul (rire).

D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?

Z : Moi je suis je suis vraiment catégorique la dessus + moi je pense que c'est le latin + y a aucun complexe.

D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?

Z : Pour le moment c'est tout ce que nous avons sur le terrain + si y a d'autres recherches FAITES par des SPECIALISTES justement il faut SECOUER un peu les spécialistes de la langue les linguistes ceux qui travaillent dans le domaine scientifique pour donner mieux ++ pour le moment c'est tout ce que nous avons.

D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?

Z : Je ne suis pas informée.

D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?

Z : **Amək** ? Quelle méthode ? + Moi je suis enseignante mais ce que je voudrai surtout comment ?

c'est copier des modèles par exemple l'enseignement du français comme langue maternelle aux français + donc tamazight comme langue maternelle aux berbérophones.

D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?

Z : Pas tout le temps ++ on a pas la télévision algérienne.

D : Comment le jugez-vous ?

Z : (rire) Moi je le regarde pas + Moi ce que je pense qu'on ne peut pas dissocier tamazight de la démocratie + donc quand on parle tout le temps de la démagogie en arabe ou en berbère pour moi c'est la même chose.

D : Que pensez-vous de la chaîne berbère (chaîne II) ?

Z : La chaîne II / + La chaîne II + je l'écoute bien oui : y a des émissions très intéressantes.

D : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité.

Z : Et bein comme toutes les langues évoluent avec son temps.

D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?

Z : Moi ma langue du cœur c'est ma langue du pain (rire) ++ j'ai pas de problème.

D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

Z : Pour moi + actuellement les deux parce que nous n'avons pas encore atteint notre objectif d'être des citoyens comme tous les citoyens algériens ++ moi je n'ai pas mon statut dans la constitution + je n'existe pas officiellement.

D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

Z : Moi je suis optimiste et j' pense qu'i faut qu'on veille à la préserver.

**Informatrice n° 2 (reconvertie)**

D : Quel âge avez-vous ?

W : 42 ans.

D : Quel est votre lieu de naissance ?

W : Ti- Tizi-Ghennif.

D : Quelle est votre langue maternelle ?

W : C'est le : berbère.

D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?

W : C'est l'arabe en premier le français l'anglais.

D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?

W : A : tamazight l'arabe anglais français.

D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?

W : Les mêmes + toujours les mêmes.

D : Quelles sont les langues que vous parlez ?

W : C'est les : l'arabe tamazight en premier l'arabe le français.

D : Où avez-vous appris les autres langues ?

W : Dans l'école.

D : Pensez-vous bien parler votre langue ?

W : A : plus au moins + on mélange trop le : trop d'autres langues + les langues étrangères (rire) + les emprunts + on utilise trop d'emprunts.

D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan d'égalité ?

W : A : non non pas du tout.

D : Classez-les.

W : Tamazight en premier.

D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante.

D : La plus importante / Euh ++ ça dépend + point de vu personnel **aKagi** c'est la langue comme cela

tamazight que j'adore que j'aime bien + et mais dans c'est-à-dire point de vu communication avec l'extérieur je je considère le français langue la langue où je trouve plus de facilités + beau : coup de facilités dans la communication.

D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?

W : Non pas du tout + toutes les langues (rire) on doit les accepter.

D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?

D : J'ai fait de l'Histoire.

W : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?

W : Non pas du tout.

D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?

W : Le BAC.

D : Depuis quand étiez-vous enseignante de berbère ?

W : Depuis A : c'est ma sixième année XXX

D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

W : Le berbère le français.

D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?

W : Le berbère.

D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?

W : En berbère et en français.

D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?

W : En berbère

- D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
W : En berbère.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?  
W : En berbère.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?  
W : En berbère.  
D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
W : A : + en berbère en français.  
D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
W : Oui oui.  
D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
W : Oui il est justifié mais :  
D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
W : Il est insuffisant + c'est insuffisant langue nationale.  
D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales à savoir l'arabe et le français que choisissez-vous + à savoir le kabyle ?  
W : Et le + l'arabe /  
D : Et l'arabe /  
W : Je vous dirai le berbère.  
D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
W : Jamais.  
D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
W : Un petit peu **ⵜⴰⴳⴷⵓⴷⴰⵢⵜ** et le chaoui.  
chleuh  
D : Quelle est la plus belle d'entre elles et la plus laide ?  
W : La plus belle et la plus lai : de /  
D : La meilleure et la mauvaise /  
W : Y a pas de mauvaise y a pas de belle ++ elles sont toutes belles puisqu'elles sont tamazight + **ⵣⴰⵏ** + elles sont toutes belles.  
toutes  
D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
W : Oui.  
D : Laquelle ?  
W : Le kabyle.  
D : Pourquoi ?  
W : Elle est plus parlée et plus évoluée + plus utilisée que les autre dia- les autres parlers.  
D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
W : Non.  
D : Sinon à quelle langue doit-on recourir ?  
W : Le français + l'arabe.  
D : Vous sentez-vous gênée quand vous empruntez à d'autres langues ?  
W : Non pas du tout.  
D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
W : Non toutes les langues elles uti- utilisent les emprunts.  
D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
W : C'est à dire ?  
D : La langue que vous parlez, comment vous la nommez ? Vous parlez quelle langue ?  
W : Le berbère + **ⵣⴰⵏ** tamazight.  
c'est

- D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
W : C'est une langue euh + c'est une langue maternelle.  
D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?  
D : Un petit peu.  
D : Pouvez-vous me dire qu'elles sont ces différences ?  
W : C'est : touche uniquement les termes grammaticaux et tout + C'est tout.  
D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?  
W : Ils adorent.  
D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?  
W : Non.  
D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
W : C'est une méthode + méthode de langue maternelle + au même temps pour certains c'est comme langue étrangère<sup>2</sup>.  
D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?  
W : (silence).  
D : Comment donnez, dispensez-vous votre cours ?  
W : C'est toujours je commence par une petite révision des fois du cours précédent en posant des questions aux élèves en en poussant l'élève à s'intéresser au nouveau cours + puis aller étape par étape pendant le cours quelque soit le : cours + terminer par les exercices + des fois oraux des fois écrits.  
D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?  
W : Oui.  
D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?  
W : Non on essaye d'éviter.  
D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?  
W : Oui :  
D : Comment évaluez-vous l'enseignement du berbère ?  
W : (rire).  
D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?  
W : Non pas tellement.  
D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
W : Bien sûr.  
D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
W : Non + c'est comme toutes les langues.  
D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
W : A : Avec le latin (rire).  
D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?  
W : Non non.  
D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
w : (silence).  
D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
W : Des fois.  
D : Comment le jugez-vous ?  
W : **Ixus řiřuř** (rire).  
Il a des petits manques  
D : Que pensez-vous de la chaîne berbère chaîne II ?  
W : Elle est bien.  
D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain » ou bien la langue du cœur ?

<sup>2</sup> Il semble que l'informatrice confond entre 'langue seconde' et 'langue étrangère'.



W : Les deux (rire) **ilaq aδ ilint.**

elles doivent coexister

D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

W : C'est un instrument de communication et un ref- un reflet de l'identité.

D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

W : J'espère qu'il sera meilleur.

**Informateur n°3 (reconverti)**

D : Quel âge avez-vous ?

A : 52 ans

D : Quel est votre lieu de naissance ?

A : Le lieu de naissance à : à Tizi-Ouzou.

D : Quelle est votre langue maternelle ?

A : Le kabyle.

D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?

A : Le français l'arabe + euh un peu un petit peu d'anglais.

D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?

A : Le français l'arabe le kabyle et un peu d'anglais aussi.

D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?

A : Français arabe et kabyle.

D : Quelles sont les langues que vous parlez ?

A : Français arabe kabyle.

D : Où avez-vous appris les autres langues ?

A : A l'éco- à l'école + français arabe c'est à l'école.

D : Pensez-vous bien parler votre langue ?

A : TRES bien.

D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan ?

A : A peu près ouais.

D : Classez-les.

A : Bon kabyle français arabe.

D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante.

A : Et bein je crois que qu'elles sont importantes toutes + toutes les langues sont importantes.

D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?

A : Je ne pense pas qui : qu'on peut dire ça.

D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?

A : Jamais au contraire

D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?

A : Bon c'est les études de : + d'enseignement général moyen sanctionné par un diplôme XXX ensuite on a fait une formation de de + dans l'enseignement élémentaire et ensuite formation de professorat.

D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ?

A : (Silence).

D : Est-elle suffisante ?

A : Insu- pour le moment c'est je crois que c'est suffisante pour ce que nous avons jusqu'à maintenant.

D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?

A : Bon + les diplômes c'est des diplômes d'ordre professionnel comme par exemple le : KAPEF et CAP + le CAP instituteur et le CAPEF professorat.

D : Depuis quand étiez-vous enseignant de berbère ?

A : Depuis 1997.

D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

A : Français kabyle.

D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?

A : Et bein je crois que des fois on parle français on parle arabe on parle kabyle + ça dépend de : des sujets.



- D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?  
 A : Kabyle.  
 D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
 A : Kabyle.  
 D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
 A : En kabyle  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?  
 A : **S θəqvajliθ**  
 En kabyle  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?  
 A : **S θəqbajliθ**  
 En kabyle  
 D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
 A : Des fois en kabyle des fois en français.  
 D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
 A : Non jamais au contraire.  
 D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
 A : Non je crois que c'est : c'est po- c'est politique tout ça.  
 D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
 A : C'est une bonne chose + il faut qu'on arrive à l'officialiser.  
 D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?  
 A : Bein les deux.  
 D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
 A : Jamais.  
 D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
 A : Un petit peu le chaoui un petit peu le mozabite.  
 D : Quelle est la plus belle d'entre elles et la plus laide ?  
 A : Non y a pas y a pas de plus belle langue + *Je crois que toutes les langues se valent.*  
 D : Quelle est la plus facile d'entre elles.  
 A : Je crois que c'est le kabyle + C'est la variante kabyle.  
 D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
 A : Pas l'emporter mais il faut quand même que : qu'une langue soit commune à toutes à toutes les communautés.  
 D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
 A : Jamais.  
 D : A quelle langue doit-on recourir sinon ?  
 A : Bon a : aux langues qui se rapprochent de de du kabyle.  
 D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?  
 A : Non pas du tout.  
 D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
 A : Non jamais MAIS PAS BEAUCOUP.  
 D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?  
 A : Alors là ils se coupent de la communication.  
 D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
 A : Ma langue maternelle.  
 D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
 A : C'est la langue maternelle.

- D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?  
 A : Oui.  
 D : Pouvez-vous me dire qu'elles sont ces différences ?  
 A : Bon les différences c'est au niveau au niveau lexical + au niveau sémantique.  
 D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?  
 A : Bein ça commence à avoir des résultats positifs.  
 D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?  
 A : Bien sûr ++ énormément.  
 D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 A : Bein on utilise les méthodes actuelles comme par exemple les méthodes de langue françaises et de langue anglaise.  
 D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?  
 A : Bon la pratique c'est : ++ on enseigne donc des thèmes que je crois qui ont des ressemblances qui ont des progressions + y a un programme qui est défini + On va du simple au compliqué.  
 D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?  
 A : Oui.  
 D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?  
 A : Très rarement.  
 D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?  
 A : Oui TEMPS en temps on emploie des mots soit en français soit en arabe.  
 D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?  
 A : Quelques uns oui.  
 D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?  
 A : Oh C'est difficile à dire ah / On se débat + on se débat actuellement ce sont les enseignants qui se débattent.  
 D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?  
 A : Positif.  
 D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?  
 A : Je crois oui ++ du moins dans la région de Kabylie.  
 D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
 A : Oui + à Tizi-Ouzou par exemple oui.  
 D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
 A : Je crois que le latin est plus prédisposé + on peut + On aimerait que ça soit le tifinagh mais le latin est beaucoup plus productif.  
 D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?  
 A : C'est assez difficile quand même.  
 D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?  
 A : Non il faut que ça soit un problème de linguistes de spécialistes.  
 D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 A : Les méthodes actuelles : lles comme par exemple en langue française ou en langue anglaise + C'est des ++ par unités didactiques.  
 D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
 A : Oui.  
 D : Comment le jugez-vous ?  
 A : Bon des fois ils arrivent + on arrive à comprendre mais c'est pas à la portée de tout le monde.  
 D : Que pensez-vous de la chaîne berbère chaîne II ?  
 A : Elle est magnifique + **Am nət<sup>s</sup>aθ ulaʃ snaθ**

comme elle, elle n'existe pas une deuxième

D : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?

A : Et bein il faut suivre le cours.

D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?

A : Et bein il faut les associer.

D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

A : Et bein tout d'abord il faut que ça soit un reflet de l'identité + Il faut d'abord savoir son identité pour pouvoir communiquer.

D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

A : Je crois qu'on le voit de bon côté.

## Informateur n°4 (reconverti)

- D : Quel âge avez-vous ?  
 B : 40 ans.  
 D : Quel est votre lieu de naissance ?  
 B : Alors Draâ ben khedda.  
 D : Quelle est votre langue maternelle ?  
 B : Tamazight le kabyle.  
 D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?  
 B : Français l'arabe et : l'anglais.  
 D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?  
 B : Français arabe et tamazight  
 D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?  
 B : Français arabe tamazight et un petit peu d'anglais.  
 D : Quelles sont les langues que vous parlez ?  
 B : A : tamazight français et arabe.  
 D : Où avez-vous appris les autres langues ?  
 B : Tamazight autodidacte et un petit peu dans le mouvement associatif.  
 D : Pensez-vous bien parler votre langue ?  
 B : (Silence).  
 D : A savoir le kabyle.  
 B : J'ai pas compris la question.  
 D : Est ce que vous parlez bien votre langue ?  
 B : Pas tellement.  
 D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan d'égalité ?  
 B : C'est-à-dire ?  
 D : Est ce qu'elles ont la même valeur.  
 B : Elle n'ont PAS la même valeur /  
 D : Classez-les.  
 B : Tamazight en premier lieu (rire) + c'est ma langue maternelle + sinon **mbaɣd** les  
 après  
 langues étrangères je peux les classer : arabe et français anglais XXX à peu près.  
 D : Parmi ces langues les langues que vous parlez laquelle vous paraît la plus importante ?  
 B : Pour moi la plus importante c'est tamazight c'est la langue que j'enseigne q'j'parle  
 c'est ma langue maternelle.  
 D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?  
 B : J pense que toutes les langues se valent **sɣant ak<sup>w</sup>** l'intérêt + **ur ɣuKəR ara θəLa** une  
 elles ont toutes je ne pense pas qu'il y a  
 langue **ur nəɣɣa ara** l'intérêt **ur nəɣɣa ara lfəjda** + non **ur ɣuKəR ara**.  
 (qui) n'a pas n'a pas d'intérêt je ne pense pas  
 D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?  
 B : Non.  
 D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?  
 B : Bon Euh j'ai fait le : les sciences sociales avant + en 95 j'ai fait la reconversion en  
 langue amazigh.  
 D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?  
 B : Elle est insuffisante.  
 D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?  
 B : Bon le diplôme en sciences sociales PEF en sciences sociales plus le diplôme dans le  
 cadre associatif en tamazight.

D : Depuis quand étiez-vous enseignant de berbère ?  
B : Depuis 1995 + depuis l'introduction de tamazight en 1995.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?  
B : Avec nos collègues je parle souvent en langue amazigh.  
D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?  
B : A : des fois en langue amazigh des fois en français.  
D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
B : Dans la rue / c'est la langue amazigh.  
D : A vos amis ?  
B : En langue amazigh /  
D : Au sein de votre famille ?  
B : En langue amazigh / (rire).  
D : à vos élèves en classe ?  
B : A : en langue amazigh.  
D : A vos élèves en dehors de la classe ?  
B : En langue amazigh /  
D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
B : Alors là : + des fois euh des fois on parle en français des fois en arabe parce qu'il y a des difficultés + il y a voilà.  
D : Considérez-vous <  
B : On se réfère à une langue.  
D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
B : Pas l'arabe classique + l'arabe dialectal  
D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
B : L'arabe classique n'est langue officielle ni langue nationale d'aucun Algérien.  
D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
B : Elle est nationale de fait.  
D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?  
B : C'est-à-dire \  
D : Si on vous demande de choisir entre l'arabe et le berbère que choisiriez-vous ?  
B : C'est le kabyle + c'est tamazight.  
D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
B : Non non.  
D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
B : Bon + les variétés du nord par exemple **ta- θaʃelθiθ θaʃawiθ** et le rifain + c'est-à-  
le chleuh le chaoui  
dire les parlers du nord.  
D : Quelle est selon vous la plus belle et la plus laide ?  
B : Bon la plus belle pour moi c'est le kabyle.  
D : Qu'elle est la plus facile d'entre elles ?  
B : C'est le kabyle.  
D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
B : EXACTEMENT ce serait + c'est le kabyle.  
D : Pourquoi ?  
B : Parce que c'est c'est la variante qui a été travaillée qui a été revendiquée par ses enfants.  
D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?

- B : Non.
- D : Sinon à quelle langue doit-on recourir ?
- B : C'est-à-dire ?
- D : Si on ne peut pas s'exprimer en berbère + on doit emprunter à d'autres langues + à quelles doit-on emprunter ?
- B : On va empruntez premièrement aux autres dialectes aux autres variantes + sinon aux autres langues telles que le français ++ pourquoi pas l'arabe ?
- D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?
- B : Non \ + l'emprunt n'a jamais été un handicap + un emprunt utile ah / parce qu'il y a un emprunt inutile.
- D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?
- B : Je pense que c'est une erreur.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?
- B : Le kabyle.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?
- B : Le kabyle + on dit tamazight c'est un terme générique mais c'est le kabyle ah /
- D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?
- B : Euh certainement.
- D : Qu'elles sont ces différences ?
- B : Ces différences / c'est-à-dire y a y a des termes relatifs aux types du texte + il y a un lexique scolaire qu'on utilise pas dans la rue.
- D : Les associations enseignent-elles toutes le même berbère que vous ?
- B : Elle enseignent le même berbère mais pas de la même manière.
- D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?
- B : Le kabyle + il y a des emprunts + ici à Tizi-Ouzou il y a des arabophones qui ne parlent pas kabyle.
- D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?
- B : QUE des difficultés.
- D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?
- B : C'est l'approche par compétence
- D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?
- B : C'est à dire ?
- D : Comment dispensez-vous votre cours ?
- B : Nous avons un projet + chaque projet à des séquences deux ou trois séquences chaque séquence a des séances + c'est-à-dire commençant par l'expression orale la lecture lexicale grammaire conjugaison préparation à l'écrit ainsi de suite ++ c'est-à-dire maintenant on vise l'écrit
- D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?
- B : Oui.
- D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?
- B : Parfois.
- D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère,
- B : Comme dernier recours.
- D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?
- B : Pas tout à fait.
- D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'État ?
- B : Pas d'une manière efficace.
- D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?
- B : Positif du côté pédagogique et négatif + de l'autre côté.

- D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
 B : De préférence un enseignement de berbère en berbère.  
 D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
 B : Il y a la norme universelle c'est l'approche par compétence + c'est la démarche du projet.  
 D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
 B : C'est en caractère latin.  
 D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?  
 B : (Silence).  
 D : En berbère + on a un manque de lexique.  
 B : EXACTEMENT.  
 D : Il y a ceux qui élaborent du lexique + ce sont des militants.  
 B : EXACTEMENT  
 D : Est ce que ce manque justifie leurs travaux.  
 B : EXACTEMENT.  
 D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 B : C'est l'approche c'est la démarche du projet + la démarche par compétence.  
 D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
 B : Parfois.  
 D : Comment le jugez-vous ?  
 B : Il encourage les dialectes  
 D : Que pensez-vous de la chaîne berbère chaîne II ?  
 B : Améliorée par rapport aux années précédentes.  
 D : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité.  
 B : C'est-à-dire ?  
 D : Comment tamazight pourra se confronter à la modernité à la technologie et tout ce qui s'ensuit ?  
 B : Elle DOIT accéder à la modernité /  
 D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?  
 B : Les deux en même temps.  
 D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?  
 B : C'est la langue du cœur + mais il faut qu'elle soit la langue du pain.  
 D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?  
 B : **Aɣu a d-nini ɥura ?** +++ L'avenir (rire) n'est pas entre nos mains + c'est un peu Qu'est ce qu'on va dire aujourd'hui difficile.



**Informateur n° 1 (licencié en langue et culture amazigh)**

D : Quel âge avez-vous ?

S : 30 ans.

D : Quel est votre lieu de naissance ?

S : Je suis né dans un p'tit village en Kabylie + commune Aît Touddert + Daïra Ouacif.

D : Quelle est votre langue maternelle ?

S : C'est **ⵜⴰⴳⵎⴻⵣⴰⵢⵜ** + le kabyle.  
le kabyle

D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?

S : Après l'arabe + c'est l'anglais et le français.

D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?

S : Français et anglais pas assez bon.

D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?

S : L'anglais + le français et l'arabe.

D : Quelles sont les langues que vous parlez ?

S : Français + ma langue maternelle tamazight et un peu de l'anglais.

D : Où avez-vous appris les autres langues ?

S : Le français bien sûr c'est le cursus q' j'ai fait à l'école et l'anglais j'ai fait ma formation à l'université d'Oran.

D : Pensez-vous bien parler votre langue ?

S : J' dirai pas que je parle bien mais je maîtrise ma langue.

D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan ?

S : J' dirai pas sur le même plan mais il y a des classements.

D : Classez-les.

S : Classement + je peux dire qu'il y a ma langue maternelle d'abord + puis le français et c'est l'anglais et c'est l'arabe que je cite en dernier lieu.

D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante ?

S : La plus importante c'est ma langue.

D : laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?

S : La moins importante peut être ++ sur quel plan /

D : Sur le plan de valeur.

S : +++ Je dirai que c'est tamazight malheureusement.

D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?

S : Non + moi je ne suis pas de cet avis.

D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?

S : J'ai fait des études toujours dans les langues ++ en langues et littératures.

D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?

S : Assez + j' dirai pas consistante mais assez bonne.

D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?

S : J'ai un diplôme en informatique puis un diplôme en anglais et en tamazight.

D : Depuis quand étiez-vous enseignant de berbère ?

S : Cela date depuis trois années.

D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

S : Ça dépend des sujets mais la langue que je MAITRISE que je PARLE BEAUCOUP c'est le kabyle.

D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?

S : Euh ++ c'est tamazight.

D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?

S : Nos amis / ++ Tamazight.



D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?

S : Dans la rue / Ça dépend du genre de discussion mais grosso modo c'est le berbère.

D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?

S : C'est le kabyle parce que ma famille ne comprend pas en dehors de cette langue.

D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?

S : C'est la langue maternelle + c'est le tamazight.

D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?

S : La tamazight kif-kif.

D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?

S : D'autres groupes berbérophones / C'est le français.

D : Considérez-vous l'arabé ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?

S : L'arabe / ++ Le français oui + mais l'arabe classique non ++ moi je suis de l'avis qui dit : "l'arabe dialectal qui fait un grand danger."

D : Considérez-vous le multilinguisme comme un danger ?

S : Le multilinguisme comme un danger / Non /

D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?

S : C'est un choix arbitraire ++ à notre population.

D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?

S : Insuffisant.

D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?

S : Ma langue j'opterai pour ma langue.

D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?

S : vous répétez la question.

D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?

S : A : non.

D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?

S : Un peu le mozabite et **θaʃawiθ**.

chaoui

D : Quelle est selon vous la plus belle et la plus laide ?

S : Plus belle / ++ C'est-à-dire laide belle + je peux l'utiliser mais je peux dire c'est des langues + c'est des dialectes.

S : Quelle est la plus facile d'entre elles ?

S : C'est le chaoui.

D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?

S : Oui.

D : Laquelle ?

S : Le kabyle.

D : Pourquoi ?

S : Parce que d'abord sur le plan population c'est assez consistant ah / ++ Et par rapport aux études faites dans ce domaine je dirai que c'est le kabyle qui a beaucoup de recherches + et que dans cette langue là qu'y avaient beaucoup d'études faites.

D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?

S : Non malheureusement.

D : A quelles langues doit-on recourir ?

S : C'est le français généralement.

D : Considérez-vous les emprunts comme des « souillures à la langue » ?

S : Comme des : (silence)

- D : souillures.  
 S : Ça v' dire souillures ?  
 D : Saleté à la langue.  
 S : Non non ++ la langue à des moules + s'il y a un mot qui peut être inséré dans une langue, il n'y a aucun problème de l'utiliser.  
 D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé et épuré de tout emprunt ?  
 S : Je n' sais pas.  
 D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
 S : La langue que j' parle / + C'est une langue à part entière.  
 D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
 S : Comment ?  
 D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
 S : Pour moi c'est une langue officielle et c'est une langue comme les autres.  
 D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?  
 S : Effectivement oui.  
 D : Qu'elles sont ces différences ?  
 S : Les différences c'est qu'il y a BEAUCOUP de néologie qu'un montagnard et que peut être MA MERE ne peut pas comprendre.  
 D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?  
 S : C'est une langue qui commence à prendre de l'ampleur et à avoir sa place dans cette société.  
 D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?  
 S : RIEN du tout.  
 D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 S : Les méthodes / +++ C'est les nouvelles + c'est l'approche par compétence.  
 D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?  
 S : Ma : (silence).  
 D : comment dispensez-vous votre cours ?  
 S : Comment j' dispense mon cours ? ++ Et bein ++ c'est selon d'abord mon expérience. L'expérience que j'ai acquise depuis depuis trois années et c'est comme d'autres langues je trouve pas d'autres.  
 D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?  
 S : Oui.  
 D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?  
 S : Oui parce que XXX pour mes élèves qui ont déjà des précédents qui ont déjà des acquis dans d'autres langues + donc je dois recourir directement à d'autres langues pour expliquer certaines choses nouvelles pour eux.  
 D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?  
 S : Oui Oui.  
 D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?  
 S : Euh + actuellement oui y a une ++ le pouvoir a donné un nouveau visage pour la prise en charge de notre langue sur le plan éducatif.  
 D : Comment évaluez-vous l'enseignement du berbère ?  
 S : Voulez-vous dire ?  
 D : Comment vous évaluez l'enseignement du berbère ?  
 S : En général ou comment ?  
 D : En général.  
 S : C'est un enseignement qui : ++ qui est en train de se faire ++ et de de rentrer dans l'ordre.

- D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?  
 S : En Kabylie je pense qu'on commence à rentrer dans l'unification.  
 D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
 S : Oui.  
 D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
 S : A la fois + les deux à la fois.  
 D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
 S : C'est le latin ++ le caractère latin.  
 D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?  
 S : Moi + je pense à mon avis c'est de laisser les travaux aux spécialistes dans le domaine de trancher et de faire les travaux dans ce sens.  
 D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?  
 S : Et bein à mon avis chaque groupe + chaque communauté ou chaque variété est enseignée + euh dans leur parler.  
 D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 S : C'est : je l'ai dit tout à l'heure c'est l'approche par compétence  
 D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
 S : PAS tout le temps.  
 D : Comment le jugez-vous ?  
 S : Je ne peux rien vous dire.  
 D : Que pensez-vous de la chaîne berbère (chaîne II) ?  
 S : C'est une chaîne qui s'améliore et qui fait un travaux<sup>3</sup> de fourmi si je puisse dire + si je peux dire ça. ++ et sincèrement c'est une bonne chose.  
 D : Comment put-on adapter tamazight face à la modernité ?  
 S : Et bein c'est de travailler dans tous les domaines.  
 D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?  
 S : Du pain d'abord + et tamazight a besoin de ça pour qu'elle puisse avoir sa place entre les autres langues.  
 D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?  
 S : D'abord de communication et d'identité bien sûr.  
 D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?  
 S : Avec l'homonigi- ++ l'homoginisation de l'enseignement de tamazight + moi je pense que nous pouvons arriver à : à standardiser cette langue.

<sup>3</sup> On remarque que l'informateur ne respecte pas l'accord, « un travaux » au lieu de « un travail ».

## Informatrice n° 2 (licenciée en langue et culture amazigh)

- D : Quel âge avez-vous ?  
 Z : 25 ans.  
 D : Quel est votre lieu de naissance ?  
 Z : Abizar.  
 D : Quelle est votre langue maternelle ?  
 Z : Tamazight.  
 D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?  
 Z : Anglais français arabe.  
 D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?  
 Z : Anglais français arabe.  
 D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?  
 Z : Français anglais arabe.  
 D : Quelles sont les langues que vous parlez ?  
 Z : Tama- euh + tamazight français.  
 D : Où avez-vous appris les autres langues ?  
 Z : A l'école.  
 D : Pensez-vous bien parler votre langue ?  
 Z : Oui.  
 D : Les langues que vous parlez les placez-vous sur le même plan ?  
 Z : Non.  
 D : Classez-les.  
 Z : Euh tamazight français arabe.  
 D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante ?  
 Z : La langue française.  
 D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?  
 Z : La langue arabe.  
 D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?  
 Z : Bien sûr.  
 D : Lesquelles ?  
 Z : La langue arabe.  
 D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?  
 Z : Licence en tamazight et a : informatique.  
 D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?  
 Z : Suffisante ouais.  
 D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?  
 Z : Diplôme du BAC licence et informatique.  
 D : Depuis quand étiez-vous enseignante de berbère ?  
 Z : Euh récemment.  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?  
 Z : La langue française.  
 D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?  
 Z : La langue amazigh.  
 D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?  
 Z : Euh bilingue + amazigh et français.  
 D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?  
 Z : Tamazight.  
 D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
 Z : Tamazight.

D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?  
Z : Euh la langue mat- euh tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?  
Z : Euh français tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
Z : Tamazight.  
D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
Z : Bien sûr.  
D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
Z : Non c'est pas justifié.  
D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
Z : Insuffisant.  
D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?  
Z : La langue amazigh.  
D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
Z : Non.  
D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
Z : Chaoui mozabite.  
D : Quelle est, selon vous, la plus laide et la plus belle ?  
Z : La laide c'est le chaoui + La belle c'est le kabyle.  
D : Quelle est la plus facile d'entre elles.  
Z : C'est le kabyle.  
D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
Z : OUI.  
D : Laquelle ?  
Z : Le kabyle.  
D : Pourquoi ?  
Z : Parce qu'ils travaillent.  
D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
Z : Non.  
D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
Z : Bien sûr.  
D : vous sentez-vous gênée quand vous empruntez à d'autres langues ?  
Z : Ouais.  
D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?  
Z : Euh C'est +++ **amək a d-iniR** ++ c'est trop c'est un danger i la langue.  
comment dirai-je pour  
D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
Z : Tamazight.  
D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
Z : Tamazight.  
D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?  
Z : Ouais.  
D : Qu'elles sont ces différences ?  
Z : Le berbère enseigné c'est académique l'autre est courant.  
D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?  
Z : A : c'est un berbère moyen.

- D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?  
 Z : Beaucoup de difficultés.  
 D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 Z : Par projet.  
 D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?  
 Z : A partir d'un texte support + on donne des règles aux enfants.  
 D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?  
 Z : Oui.  
 D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?  
 Z : Oui.  
 D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?  
 Z : Bien sûr.  
 D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?  
 Z : Non.  
 D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?  
 Z : Non.  
 D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?  
 Z : Il y a des insuffisances.  
 D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
 Z : Un enseignement ++ en berbère.  
 D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
 Z : Pour l'instant non.  
 D : Pour vous la norme est-elle une priorité ?  
 Z : Oui.  
 D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
 Z : Avec des caractères latins.  
 D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?  
 Z : Non.  
 D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?  
 Z : C'est insuffisant.  
 D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 Z : Des méthodes modernes.  
 D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
 Z : Ouais.  
 D : Comment le jugez-vous ?  
 Z : Incompréhensif<sup>4</sup>.  
 D : Que pensez-vous de la chaîne berbère (chaîne II) ?  
 Z : Grosso modo elle est bien.  
 D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?  
 Z : Les deux.  
 D : Comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?  
 Z : Avec des recherches et le travail.  
 D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?  
 Z : Les deux.  
 D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?  
 Z : Un avenir flou voilà.

<sup>4</sup> L'informatrice confond les deux termes « incompréhensif » et « incompréhensible ».



### Informatrice n° 3 (licenciée en langue et culture amazigh)

D : Quel âge avez-vous ?

W : 26 ans.

D : Quel est votre lieu de naissance ?

W : Tadmait.

D : Quelle est votre langue maternelle ?

W : Le kabyle.

D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?

W : Et bein + il y a l'arabe d'abord + le français l'anglais + + et puis bien sûr le berbère.

D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?

W : Le français l'anglais l'arabe le berbère bien sûr (rire).

D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?

W : Le berbère : re enfin le kabyle ah / précisément l'arabe le français : + un petit peu d'anglais.

D : Quelles sont les langues que vous parlez ?

W : Le kaby : le l'arabe le français.

D : Où avez-vous appris les autres langues ?

W : Les autres / A l'école.

D : Pensez-vous bien parler votre langue ?

W : Normalement.

D : Les langues que vous parlez, les placez-vous sur le même plan ?

W : Non.

D : Classez-les.

W : Le kaby : le le français l'arabe et puis l'anglais.

D : Parmi ces langues laquelle vous paraît la plus importante ?

W : La plus importante ? + Toutes les langues sont importantes (rire).

D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?

W : Non jamais.

D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?

W : Les études ?

D : Votre parcours scolaire ?

D : Et bein le primaire le secondaire enfin secondaire XXX et puis le lycée donc puis l'université + les études universitaires.

D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?

W : Pas vraiment.

D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?

W : Diplôme de licence en langue et culture amazigh + un autre diplôme en biologie clinique.

D : Depuis quand étiez-vous enseignante de berbère ?

W : 2004 ++ novembre 2004 (rire).

D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

W : Code switching.

D : En quelles langues parlez <

W : Tout dépend des situations Ah /

D : En quelles langues parlez-vous durant les réunions officielles avec vos collègues ?

W : Avec mes collègues /

D : Durant les réunions officielles.

W : En français généralement.

D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?

- W : Le code switching toujours.
- D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?
- W : Euh bon + le code switching.
- D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?
- W : Le kabyle le kab : le + Enfin y quand même un code switching.
- D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en classe ?
- W : Kabyle + je ++ enfin des fois + des fois + on parle le français ou l'arabe pour justement faciliter l'explication pour pour les élèves.
- D : En quelles langues parlez-vous à vos élèves en dehors de la classe ?
- W : En dehors de la classe ? + En arabe ou bien en kabyle.
- D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?
- W : D'autres groupes ? +++ Je n'ai jamais eu de contacts avec eux donc (rire).
- D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?
- W : Non.
- D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?
- W : Euh non.
- D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?
- W : Langue nationale / + C'est déjà ça + c'est déjà bien (rire).
- D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?
- W : Le berbère.
- D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?
- W : Des fois ouais.
- D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?
- W : Chaoui un peu un petit peu du mozabite ++ vous parlez de dialectes ? ++ Mozabite et chaoui.
- D : Quelle est selon vous la plus laide d'entre elles et la plus belle ?
- W : Oh + pour moi cette question de laide de belle pfft.
- W : Quelle est la plus facile d'entre elles.
- W : La plus facile / + Le Chenoui le chaoui qu'est ce que j'ai dit !
- D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?
- W : Oui.
- D : Laquelle ?
- W : Le kabyle.
- D : Pourquoi ?
- W : Parce qu'elle plus utilisée déjà ++ on a plus de documents en kabyle + plus d'études qui ont été faites sur le kabyle donc je pense que le kabyle l'emportera.
- D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?
- W : Sans recours à l'emprunt ? ++ Non.
- D : Vous sentez-vous gênée quand vous empruntez à d'autres langues ?
- W : Non pas du tout.
- D : Considérez-vous les emprunts comme des « souillures à la langue » ?
- W : Non.
- D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?
- W : Et bein c'est de la folie.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?
- W : Le kabyle.
- D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?



- W : Le kabyle.
- D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?
- W : Un kabyle normal.
- D : Rencontrez-vous des difficultés en classe avec vos élèves ?
- W : Oui.
- D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?
- W : Par projet.
- D : Pouvez-vous me décrire votre pratique pédagogique ?
- W : Donc on commence par des exemples + donner des exemples et puis donc pour arriver à des lois en général.
- D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?
- W : Oui pour les deuxième année Ah / ++ les neuvième année pas encore.
- D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?
- W : Des fois + quand c'est nécessaire pour l'explication bien sûr.
- D : Recourez-vous à d'autres langues dans le cas où vos élèves ne comprennent pas en berbère ?
- W : Oui.
- D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?
- W : Oui souvent.
- D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?
- W : Un petit peu.
- D : Comment évaluez-vous l'enseignement du berbère ?
- W : Et bien y a une petite évol- + enfin y a des XXX (rire).
- D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?
- W : Tous le même berbère / + non ++ tout dépend des régions.
- D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?
- W : De berbère ++ en berbère ? +++ De berbère +++ et en berbère.
- D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?
- W : Une norme ? + y a pas enfin pas encore ++ Je crois qu'y a pas encore.
- D : pour vous la norme est-elle une priorité ?
- W : Oui.
- D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?
- W : Le latin.
- D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?
- W : Non.
- D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?
- W : J'sais pas.
- D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?
- W : Et bien franchement + actuellement j' peux pas proposer ++ j'peux pas me permettre.
- D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?
- W : Des fois ouais.
- D : Comment le jugez-vous ?
- W : Y a trop : de néologismes des fois on comprend pas.
- D : Que pensez-vous de la chaîne berbère (chaîne II) ?
- W : Chaîne II / Et bien on utilise beaucoup de néologismes qui empêchent des fois la compréhension.
- D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?
- W : La langue du pain.
- D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

W : Euh les deux en même temps.

D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

W : Très bon avenir **ən ʃaLah.**  
Si Dieu veut

#### Informatrice n° 4 (licenciée en langue et culture amazigh)

D : Quel âge avez-vous ?

S : J'ai 27 ans.

D : Quel est votre lieu de naissance ?

S : A Friha Tala Tgama + village Tala Tgama.

D : Quelle est votre langue première, langue maternelle ?

S : Le kabyle.

D : Quelles sont les langues que vous avez apprises ?

S : Donc le le + l'arabe le français et l'anglais.

D : Quelles sont les langues que vous écrivez ?

S : J'écris donc le le l'arabe le français et l'anglais et le kabyle + ALA TAMAZIGHT.  
non

D : Quelles sont les langues que vous comprenez ?

S : Je comprends surtout le français l'arabe et tamazight et un peu l'anglais.

D : Quelles sont les langues que vous parlez ?

S : Je parle le l'arabe le français et tamazight.

D : Où avez-vous appris les autres langues ?

S : A l'école.

D : Pensez-vous bien parler votre langue ?

S : Ah + oui + non.

D : Les langues que vous parlez, les placez-vous sur le même plan ?

S : Non.

D : Classez-les.

S : Donc je classe le le le kabyle et puis le le l'arabe puis le français.

D : Parmi ces langues, laquelle vous paraît la plus importante ?

S : Tamazight.

D : Pourquoi ?

S : C'est ma langue.

D : Laquelle vous séduit le plus ?

S : Tamazight.

D : Laquelle vous paraît d'intérêt moins important ?

S : (Silence).

D : Selon vous doit-on éliminer certaines langues ?

S : Non.

D : Quelles sont les études que vous avez suivies ?

S : Donc j'ai fait j'ai fait le le + au lycée j'ai fait j'ai suivi sciences sciences naturelles + à l'université j'ai fait microbiologie et tamazight XXX

D : Comment voyez-vous votre formation en berbère ? Est-elle suffisante ?

S : Oui elle est suffisante + mais avec des efforts que les étudiants fournissent il faut que l'étudiant + il y a des manques que l'étudiant peut compenser par la lecture.

D : Quels sont les diplômes que vous avez obtenus ?

S : J'ai un DES en microbiologie et une licence en tamazight.

D : Depuis quand étiez-vous enseignante de berbère ?

S : Récemment + trois semaines.

D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues ?

S : Le kabyle.

D : En quelles langues parlez-vous à vos amis ?

S : Le kabyle

D : En quelles langues parlez-vous dans la rue ?

- S : Le kabyle  
D : En quelles langues parlez-vous au sein de votre famille ?  
S : Le kabyle.  
D : En quelles langues parlez-vous à vos collègues + à vos élèves en classe ?  
S : Tamazight.  
D : En quelles langues parlez-vous aux contacts de vos collègues d'autres groupes berbérophones ?  
S : Euh + en kabyle.  
D : Considérez-vous l'arabe ou le français comme danger de substitution à la langue berbère ?  
S : Non.  
D : Comment voyez-vous le choix de l'arabe classique comme langue officielle ? Ce choix est-il justifié ?  
S : Non.  
D : Que pensez-vous du statut du berbère langue nationale ?  
S : Euh + pour moi c'est une nécessité.  
D : Si on vous demande de choisir une de ces deux langues nationales que choisiriez-vous ?  
S : Tamazight.  
D : Vous est-il arrivé de vous moquer de quelqu'un à cause de sa façon de parler ?  
S : JAMAIS.  
D : Quelles sont les variétés du berbère que vous comprenez ?  
S : Je comprends bien sûr le kabyle / et puis je comprends + Euh + le mozabite puis le chaoui ++ le targui j' comprends pas.  
D : Quelle est selon vous la plus belle et la plus laide ?  
S : Les langues sont toutes belles pour moi.  
D : Quelle est la plus facile d'entre elles ?  
S : La plus facile bien sûr c'est le kabyle / puisque c'est le kabyle que je maîtrise bien.  
D : Pensez-vous qu'une variété pourrait l'emporter sur les autres ?  
S : Oui.  
D : Laquelle ?  
S : Le kabyle  
D : Pourquoi ?  
S : Parce que les recherches presque toutes les recherches sont faites en kabyle + en Kabylie + en kabyle.  
D : Peut-on tout formuler et tout exprimer en berbère sans recours à l'emprunt ?  
S : Non.  
D : Sinon, à quelle langue doit-on recourir ?  
S : Surtout surtout les emprunts arabes parce qu'ils existent déjà + il y a des emprunts qui ce sont intégrés dans la langue dans le kabyle et puis les emprunts français ++ Les emprunts français puisque + surtout les termes techniques.  
D : Vous sentez-vous gênée quand vous empruntez à d'autres langues ?  
S : Non parce qu'il y a pas une langue pure.  
D : Considérez-vous les emprunts comme des souillures à la langue ?  
S : Non.  
D : Comment voyez-vous ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt ?  
S : Impossible de s'exprimer sans faire recours (rire) + c'est impossible de s'exprimer sans faire recours aux emprunts mais il faut faire attention / Quand je dis ça ça ne veut pas dire emprunter tout XXX  
D : Comment nommez-vous la langue que vous parlez ?  
S : Le kabyle.

- D : Comment nommez-vous la langue que vous enseignez ?  
 S : Tamazight.  
 D : Y a-t-il des différences entre le berbère enseigné et le berbère que vous parlez ?  
 S : Oui.  
 D : Qu'elles sont ces différences ?  
 S : Le kabyle que j'enseigne y a des y a des des mots qui n'existent pas dans mon parler + dans le kabyle qui existent dans d'autres parlers + alors dans mon parler y a des emprunts  
 XXX  
 D : Comment voyez-vous le berbère parlé par vos élèves ?  
 S : Euh + il est correct.  
 D : Rencontrez-vous des difficultés en classe ?  
 S : Rarement.  
 D : Quelles méthodes utilisez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 S : Donc les premiers A.M. on utilise par unité + les deuxièmes A.M. par projet.  
 D : Disposez-vous de manuels et livres scolaires ?  
 S : Oui.  
 D : Utilisez-vous d'autres langues en classe ?  
 S : Non.  
 D : Entendez-vous vos élèves répéter en dehors de la classe les néologismes que vous leur enseignez ?  
 S : Oui.  
 D : L'enseignement du berbère est-il pris en charge par l'Etat ?  
 S : Euh un peu.  
 D : Comment évaluez-vous cet enseignement ?  
 S : Euh y a beaucoup de manques.  
 D : Les enseignants de berbère enseignent-ils tous le même berbère ?  
 S : Plus au moins.  
 D : Voulez-vous un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
 S : Un enseignement de berbère ou un enseignement en berbère ?  
 D : Oui.  
 S : Euh un enseignement de berbère en berbère.  
 D : Y a-t-il une norme unique pour l'enseignement du berbère ?  
 S : Non.  
 D : Pour vous la norme est-elle une priorité ?  
 S : Non.  
 D : Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ?  
 S : Le latin.  
 D : La non élaboration de lexique spécialisé justifie-t-il les néologismes de type militant ?  
 S : Non.  
 D : Que pensez-vous de l'enseignement du berbère chez d'autres groupes berbérophones ?  
 S : Y a beaucoup de manques + ils utilisent surtout le caractère arabe comme le mozabite qui utilise le caractère arabe.  
 D : Quelle méthode proposez-vous pour l'enseignement du berbère ?  
 S : (Silence).  
 D : Suivez-vous le journal télévisé présenté en berbère ?  
 S : Non pas vraiment.  
 D : Comment le jugez-vous ?  
 S : Il y a beaucoup de néologismes + beaucoup non étudiés.  
 D : Que pensez-vous de la chaîne berbère (chaîne II) ?  
 S : Même chose ils utilisent le calque + beaucoup de calque.  
 D : comment peut-on adapter le berbère face à la modernité ?

S : Bon Euh Euh il y a des efforts qui se font maintenant + donc je pense que dans l'avenir on va arriver à la modernité.

D : Pour vous qu'est ce que prime c'est la langue du pain ou bien la langue du cœur ?

S : La langue du cœur.

D : Considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ?

S : Les deux.

D : Comment voyez-vous l'avenir de la langue berbère en Algérie ?

S : Je pense qu'avec les efforts que les enseignants font + arrive vers la réussite.

Notre travail se propose d'examiner les pratiques et les représentations linguistiques des enseignants de tamazight exerçant dans la wilaya de Tizi-Ouzou. L'objectif de ce travail est de décrire les usages et d'analyser les représentations linguistiques de ceux-ci en nous inscrivant dans le cadre du modèle théorique et méthodologique de l'Imaginaire linguistique, lequel (ré) introduit, dans une problématique causale, l'analyse du rôle du sujet parlant dans la dynamique linguistique. La théorie de l'Imaginaire linguistique, élaborée par Anne-Marie Houdebine-Gravaud<sup>1</sup>, est une linguistique descriptive, explicative et prédictive dans la mesure où le linguiste peut repérer les tendances évolutives d'une langue. Cette théorie se fonde sur trois objectifs que sont la description des usages de la langue, en mettant au jour les systèmes ; l'explication de leurs dynamiques, par le recours aux causalités internes et externes à la langue, et la prédiction des changements à venir.

Dans notre travail, il s'agit, avant tout, de cerner les représentations du berbère, de l'arabe et du français de ces enseignants, puis de voir comment s'organise la situation de contacts de langues au niveau de l'enseignement. Nous avons tenté de chercher quelles sont les attitudes que cette catégorie d'acteurs de l'école construit à l'égard des variétés dialectales berbères et d'autres langues existant sur le marché linguistique algérien. Ensuite, il y a lieu de savoir s'il y a conformités ou bien distorsions et écarts entre les pratiques observées et les évaluations repérées dans leurs discours épilinguistiques. Enfin, quelles sont les influences de leurs représentations sur leurs pratiques linguistiques ?

Notre travail est organisé en deux parties :

La première partie est consacrée au cadre théorique et méthodologique concernant notre recherche. Il est question d'inscrire notre étude dans le cadre de la théorie de l'Imaginaire linguistique après avoir exposé nos démarches utilisées

---

<sup>1</sup> HOUDEBINE A.-M., 1979, *La variété et la dynamique d'un français régional, analyse des facteurs de variation à partir d'une enquête à grande échelle dans le département de la Vienne (Poitou)*, thèse de doctorat d'Etat, dir. MARTINET A., Paris V.

afin de mettre nos hypothèses à l'épreuve, à savoir : l'enquête par entretien auprès des enseignants de tamazight et l'observation. Et à la lecture de quelques travaux des devanciers, menés dans le domaine des pratiques et des représentations linguistiques. Nous avons aussi abordé dans cette partie les textes officiels sur l'enseignement des langues et la situation sociolinguistique en Algérie.

Dans la deuxième partie, Nous avons analysé les entretiens, puis avons synthétisé nos résultats et les avons interprétés, enfin les avons confrontés à nos hypothèses de départ.

L'hypothèse qui sous-tend ce travail est que les enseignants de berbère ont des représentations et des attitudes diverses. D'abord face aux variétés berbères, ensuite face à d'autres langues utilisées en Algérie. Et cela dépend :

### 1. Des modes d'appropriation du berbère

On peut départager les enseignants de berbère en trois groupes :

- ceux qui étaient formés dans des associations culturelles berbères ;
- ceux qui s'étaient reconvertis de l'enseignement d'autres langues vers l'enseignement du berbère ;
- les diplômés universitaires en langue et culture amazighes.

Les deux premiers groupes sont constitués de partisans de 'la pureté linguistique' de l'écriture en tifinagh (écriture propre à tamazight) et du 'pan-berbère'. Les diplômés en langue et culture amazighes, par contre, ne sont pas pour cette pureté linguistique. Ils sont plutôt contre cette thèse.

2. De leur répertoire linguistique : selon qu'ils sont bilingues : berbère / français ; berbère / arabe ou plurilingues : berbère / arabe / français.

Les francisants ont plus de sympathie pour le courant 'universaliste', ils sont favorables aux emprunts au français. Les arabisants sont plutôt favorables aux emprunts à l'arabe.

3. De leurs passeurs de langues : selon que ces enseignants sont formés par des spécialistes de la langue berbère ou non.

Pour mettre nos hypothèses à l'épreuve, nous avons effectué des enquêtes de terrain auprès de ces enseignants en prenant quatre informateurs de chaque groupe. Nous avons recueilli deux corpus : le premier est constitué des pratiques



courantes de nos informateurs que nous avons observés pendant le cours ; le deuxième, par contre, est constitué du discours que nous avons sollicité et provoqué dans nos entretiens, il constitue le discours épilinguistique.

Nous avons donc réalisé douze entretiens auprès de douze enseignants de tamazight. Notre enquête limitée à 12 entretiens d'enseignants et bien entendu de 12 classes observées, si elle ne permet pas de généraliser, elle permet néanmoins de poser des questions fondées sur l'observation de cas concrets.

Nous avons enquêté de façon égale auprès de 6 enseignantes et 6 enseignants. Nous avons également établi deux tranches d'âges. La première tranche de 25 à 35 ans ; La deuxième tranche de 39 à 52 ans.

Nous avons retenu les deux variables sociologiques traditionnelles, sexe et âge, en faisant l'hypothèse qu'elles peuvent influencer sur les pratiques et les représentations linguistiques des enseignants de tamazight. En effet, il s'agit de les mettre en relation avec les variables constituant les critères de départage de nos informateurs, à savoir : les modes d'appropriation du berbère, le répertoire linguistique et les passeurs de langue.

Modes d'appropriation du berbère, répertoire linguistique, passeurs de langues, sexe et âge des enseignants sont donc les variables qui nous semblent devoir faire varier les pratiques et les représentations linguistiques de ceux-ci.

Nous nous attendons à ce que :

Les informatrices soient plus prescriptives et normatives que les informateurs ;

Il en serait de même des informateurs de la première tranche d'âge par rapport à ceux de la deuxième tranche.

Pour mener à bien notre enquête, nous avons procédé d'abord par le recueil de la production épilinguistique. Pour recueillir les attitudes et les représentations nous avons recours à l'entretien semi-directif. Puis, nous avons observé nos informateurs. L'observation de leurs pratiques s'est faite directement en classe pendant le cours, cela en mettant en place un protocole d'observations. Après avoir récolté les informations sur les enseignants et leurs élèves ainsi que sur l'école, nous sommes passé à l'observation proprement dite.

Nous avons procédé, dans les deux cas, à un enregistrement audio et non vidéo par peur d'intrusion, soit sur les enseignants, soit sur les élèves. Néanmoins, nous avons transcrit quelques éléments non verbaux essentiels pour la compréhension sans pour autant prétendre à une forte précision.

Une fois cette enquête faite à travers les entretiens et les observations de classe, nous sommes arrivé aux comparaisons des déclarations et des pratiques.

Voici quelques exemples d'attitudes relevés dans notre corpus afin de souligner leur poids et leur importance dans toute prise de décision en matière linguistique. Ainsi, dans le discours épilinguistique que nous avons recueilli, nos témoins expriment des attitudes différentes. Prenons quelques extraits, afin d'étayer les normes dégagées.

Aux questions concernant l'utilisation des variétés dialectales berbères ainsi que leurs avancées, nous rencontrons cinq informateurs, dont quatre hommes, qui conçoivent que le kabyle est la variété la plus travaillée et qu'elle va l'emporter sur les autres. La valorisation sociale des compatriotes kabyles est liée aux recherches sur la variété kabyle et à sa revendication comme langue officielle qui peut, selon eux, s'adapter face à la modernité ; leurs discours sur cette forme du berbère sont étayés sur plusieurs plans, comme il suit :

M : *Beaucoup plus avancée + Il y a des livres qui sont écrits en kabyle des romans et tout ce qui suit ++ JE CROIS QU'ELLE EST PLUS AVANCEE par rapport à d'autres variantes .*

W : *Elle est plus parlée et plus évoluée + plus utilisée que les autres dialectes autres parlers ++ parce qu'elle plus utilisée déjà ++ on a plus de documents en kabyle + plus d'études qui ont été faites sur le kabyle donc je pense que le kabyle l'emportera.*

B : *Parce que c'est c'est la variante qui a été travaillée qui a été revendiquée par ses enfants.*

S : *Parce que d'abord sur le plan population c'est assez consistant ah / ++ et par rapport aux études faites dans ce domaine je dirais que c'est le kabyle qui a beaucoup de recherches + et que dans cette langue là qu'y avaient beaucoup d'études faites.*

Ces évaluations témoignent des normes fictives. Les locuteurs opèrent, sans fondements, des distinctions qualitatives entre le kabyle et les autres variétés. Ces normes ont aussi été repérées et localisées dans les rationalisations et arguments esthétisants de ces informateurs. Celles-ci sont exprimées dans leur discours comme il suit :

B : *le kabyle + est la variété la plus belle .*

M : *Le kabyle est plus facile + plus travaillé.*

Certains informateurs refusent les normes fictives au nom des normes fictives, opposition (laide / belle) :

Z : *Y a pas de plus laide (rire) ++ elles sont toutes b elles + les langues .*

W : *Y a pas de mauvaise y a pas de belle ++ elles sont toutes belles puisqu'elles sont tamazight + yak<sup>o</sup>+elles sont toutes belles.*

toutes

Une informatrice avance l'école comme l'argumentaire auquel doit se faire la référence. Autrement dit, elle considère l'école comme le seul lieu où se parle le « vrai » berbère. Elle oppose « un vrai berbère » et un « berbère x ? ». Sa réponse témoigne à la fois de la norme prescriptive (l'école) et de la norme fictive (vrai berbère).

H : *En dehors de l'enseignement c'est c'est + on parle pas le le vrai berbère + tamazight .*

A la question « considérez-vous la langue comme instrument de communication ou bien un reflet de l'identité ? », les informateurs considèrent la langue comme leur identité et leurs racines. Cependant, certains témoins du troisième groupe, même s'ils la ressentent ainsi, avouent qu'elle est avant tout un instrument de communication :

S : *D'abord de communication et d'identité bien sûr.*

W : *C'est un instrument de communication et un ref- un reflet de l'identité.*

Ces informateurs attribuent à la langue tamazight la définition fonctionnelle de la langue "*instrument de communication*." Ils la considèrent aussi comme un reflet de l'identité. Ce qui témoigne des normes communicationnelles qui fondent leurs imaginaires ainsi que des normes fictives (identité).

Un enseignant du premier groupe note le danger que les néologismes, forgés par des militants de la cause *amazigh*, peuvent causer à la langue. Pour lui,

le fait de s'exprimer dans un berbère qui évacue tous les emprunts aura des conséquences dangereuses. Quand nous lui demandons comment il voit ceux qui s'expriment dans un berbère expurgé de tout emprunt, sa réponse :

B : *C'est un danger pour ce dialecte .*

Bien que tous les reconvertis voient que c'est un leurre de s'exprimer sans emprunts et savent que les langues s'empruntent, néanmoins, ils manifestent, tous, une certaine gêne vis-à-vis de ce phénomène ;

D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?

A : *Non jamais MAIS PAS BEAUCOUP*

B : *Non \ + l'emprunt n'a jamais été un handicap + un emprunt u tile ah / parce qu'il y a un emprunt inutile.*

Aucun informateur du troisième groupe ne s'est senti embarrassé par le phénomène de l'emprunt. Celui-ci résulte d'une longue coexistence de deux communautés culturelles et linguistiques bien distinctes l'une de l'autre. Pour eux, l'idée d'une langue pure est illusoire. Toutes les langues ont des procédés et des processus qui conditionnent l'intégration et l'adoption des emprunts. Il suffit de mettre ces derniers en conformité aux différentes caractéristiques phonologiques, morphosyntaxiques et lexicologiques de la langue d'accueil afin de leur donner la forme de la langue emprunteuse.

D : Vous sentez-vous gêné quand vous empruntez à d'autres langues ?

S : *Non parce qu'il y a pas une langue pure ++ non non ++ la langue a des moules + s'il y a un mot qui peut être inséré dans une langue, il n'y a aucun problème de l'utiliser.*

W : *Non pas du tout.*

Ces exemples témoignent des normes communicationnelles.

Certes, depuis que tamazight a investi de nouveaux espaces, nous constatons une profusion de néologismes. C'est un fait, il faut répondre à ces besoins inédits. Mais, ce groupe d'informateurs rejette ce genre de travaux néologiques. Autrement dit, il faut confier cette tâche « sérieuse » aux spécialistes de la langue. Ceux-ci et plus précisément les chercheurs universitaires constituent d'ailleurs, pour ce groupe, leurs médiateurs et passeurs de langue.

L'informateur S. explique et exprime son avis ainsi :

*S : Moi + je pense à mon avis c'est de laisser les trav aux aux spécialistes dans le domaine de trancher et de faire les travaux dans ce sens.*

Neuf informateurs favorisent le français comme première langue source d'emprunts. Un enseignant du deuxième groupe note le recours aux langues apparentées au kabyle. Un autre du même groupe favorise l'emprunt inter-dialectal. Autrement dit, l'emprunt doit se faire d'abord à d'autres dialectes berbères. Si cela n'est pas possible, on aura recours au français, ou bien à l'arabe comme dernier recours ;

*B : On va emprunter premièrement aux autres dialectes a ux autres variantes + si non aux autres langues telles que le français ++ pourquoi pas l'arabe ?*

A notre question concernant l'enseignement **de** berbère ou l'enseignement **en** berbère, nous constatons que les enseignants du premier groupe sont massivement favorables à l'enseignement **en** berbère. A leurs yeux, le berbère n'est pas synonyme de patois ou de l'oralité mais langue de science, de culture et de l'identité sociale. En revanche, les enseignements du deuxième et du troisième groupe, quant à eux, sont massivement favorables à l'enseignement **de** berbère. Le choix de l'écriture latine comme support scriptural pour transcrire le tamazight a été exprimé par tous ces informateurs. A la question « Avec quelle écriture doit-on écrire le berbère à votre avis ? », les opinions sont unanimes :

*B : On écrit en + on a un choix + c'est le latin.*

*H : A mon avis c'est mieux de l'écrire **s** le latin.*

**Avec**

*M : Euh avec le latin.*

*Z : Moi je suis je suis vraiment catégorique la dessus + moi je pense que c'est le latin + y a aucun complexe.*

*A : Je crois que le latin est plus prédisposé + on peut + On aimerait que ça soit le tfinagh mais le latin est beaucoup plus productif.*

Les résultats de nos enquêtes sont répartis sur deux axes :

1. Les pratiques (observées) : L'interaction, en classe, s'effectue en tamazight de l'enseignant à l'élève, mais nous avons relevé des irrptions de l'arabe et surtout du français. Premièrement, il est question d'alternance codique ; deuxièmement, un nombre important d'emprunts a été relevé.

2. Les représentations : L'analyse de contenu des entretiens nous a permis de dégager quatre groupes d'attitudes : la neutralité apparente, la forte appréciation ou plutôt l'amour du berbère (kabyle), le non-rejet du français, le rejet de l'arabe.

En confrontant les résultats obtenus aux hypothèses de départ, nous avons constaté que les informatrices s'identifient davantage aux normes diffusées par l'école. Nous avons relevé une évolution des attitudes chez des membres des deux premiers groupes. Ils sont moins puristes qu'il y a une dizaine d'années ; ils connaissent aujourd'hui l'emprunt. Ils ne sont plus partisans de l'écriture en tifinagh, ils optent plutôt pour l'écriture latine.

En étudiant les interrelations entre les représentations des langues existant sur le marché linguistique algérien et leurs usages, les enseignants de tamazight, en désavantageant l'arabe, ont recours à lui très rarement. En revanche, la valorisation du français se traduit par le recours à lui en classe et dans leurs pratiques quotidiennes (pratiques déclarées).

Notre enquête a conclu que :

Les normes fictives sont omniprésentes. Elles prédominent chez les enseignants des deux premiers groupes.

Les normes prescriptives sont aussi importantes, elles prédominent chez les enseignantes.

Les normes communicationnelles, quant à elles, apparaissent mais à un degré moindre. Elles sont moins importantes et apparaissent chez les enseignants du troisième groupe.

La fonction identitaire qui relève des normes fictives figure également dans nos entretiens. Elle est aussi présente chez les enseignants des deux premiers groupes. Les enseignants reconnaissent à leur langue une fonction identitaire, ils

sont fiers de leur langue et de leur origine, ils assument pleinement leur identité berbère.

En effet, la prise en compte des représentations du berbère, de l'arabe, et du français chez ces enseignants est un facteur important de la réussite de toute entreprise de planification linguistique du berbère.

Par ailleurs, nous avons jugé indispensable d'impliquer d'autres acteurs qui jouent un rôle important dans les prises des décisions et des choix d'enseignement.

Nous avons observé et interrogé dans le cadre de notre magister des enseignants du collège. Nous continuerons dans le cadre de notre thèse avec l'ensemble des acteurs de l'école : les chefs d'établissement, les parents d'élèves et les élèves ainsi que les responsables de l'académie et si c'est possible avec les responsables du Ministère de l'Education nationale qui ont en charge l'élaboration et la gestion de la politique linguistique, nous élargissons notre recherche à un nombre de collèges plus important pour avoir un nombre d'enseignants qui permettraient des résultats statiquement représentatifs.



Etant donné que la théorie de l'*Imaginaire linguistique* est une linguistique descriptive, explicative mais aussi **prédictive** dans la mesure où le linguiste peut prédire les changements à venir d'une langue. Je souhaite vous donner l'étape prédictive concernant ma recherche que j'ai supprimée pour me conformer aux normes du Département amazigh. Je peux aussi vous exposer le modèle de l'I. L. en détail si vous me le demandez.

**Merci de votre attention et de m'avoir écouté.**

### **Conventions de transcription**

Les énoncés des informateurs sont en italique.

Les grandes majuscules = mots et syllabes accentués

Les lettres, dans les énoncés des informateurs, correspondent aux initiales de leurs prénoms.

" + " = pause brève

" + + " = pause longue.

" / " = intonation montante

" \ " = intonation descendante

### **Etape Prédictive**

Nous pouvons prédire que :

- La variante kabyle pourra servir de référence et de base à l'instauration d'une norme unitaire pour le berbère ; elle est la plus répandue, et c'est celle dans laquelle il existe la production culturelle la plus abondante. Son éléction comme langue commune semble la solution la plus réaliste et la plus économique. A cela s'ajoute le rôle prépondérant des Kabyles dans le mouvement de revendication berbère ;

- Le français est une langue candidate à l'emprunt.

- Il n'y a plus de place à la spéculation quant au choix de l'écriture avec laquelle le berbère doit être écrit, le débat est clos. L'écriture latine est le support graphique de la langue tamazight du moins pour le kabyle.

-Les travaux néologiques réalisés par les amateurs et militants de la cause *amazighe* peuvent être nuisibles à la langue. Par ailleurs, pour répondre aux besoins de la langue en matière de lexique, la tâche doit être confiée aux spécialistes de la langue (universitaires).

-Il nous semble évident que, pour une durée relativement longue, il ne peut y avoir d'enseignement en berbère. Ce dernier sera donc étudié comme matière ; les opérations d'adaptation de la langue aux exigences de la science étant complexes et réclamant du temps et des efforts. L'enseignement en berbère réclame, en effet, des outils pédagogiques et des manuels actuellement non disponibles.



قمنا في هذا العمل بدراسة التطبيقات و التصورات اللسانية عند اساتذة اللغة الامازيغية لولاية تيزي وزو. هدف هذه الدراسة هو وصف العادات اللغوية و تحليل مسألة الهيات اللغوية لهذه الفئة. هذه الدراسة تدخل في نظرية التخيل اللساني المنجزة من طرف الاستاذة السيميائية ان ماري هودبين. قد طرحنا عدة تساؤلات، منها ما يلي:

- ما هي تصورات هذه الاساتذة فيما يخص اللغة الامازيغية، اللغة العربية و اللغة الفرنسية؟
  - ما هي هياتهم اتجاه النوعيات الامازيغية كالشاوية، المزابية، الترقية، الريفية، الشلحية الخ؟
- تسائلنا ايضا حول انسجام تطبيقاتهم اللسانية مع تصوراتهم اللسانية. و ما هي تاثيرات الهيات اللغوية على التطبيقات اللسانية عند هذه الفئة المختصة من المتكلمين. هذه الفئة التي لها صلة وظيفية مع اللغة، صلة التعليم.
- هذه الدراسة منظمة حول جزئين:
- الجزء الاول مخصص للبحث النظري الذي يخص عملنا، المسألة هي مسألة تسجيل هذا الأخير في اطار نظرية و نموذج التخيل اللساني، هذا بعد عرض المساعي المتبعة من اجل اخضاع فرضياتنا للتجارب في ميدان بحثنا. هذه المساعي تتمثل في حوار مع اساتذة اللغة الامازيغية، و قراءة بعض النصوص الاوائل الذين تطرقوا الى موضوع التطبيقات و التصورات اللسانية لصفة عامة او خاصة. قد درست في هذا الجزء بعض النصوص الرسمية المختصة في تعليم اللغات و الوضعية اللغوية في الجزائر.
  - في الجزء الثاني قمنا بتحليل الحوارات، ثم لخصنا و ترجمناها، في الأخير قارناها مع الفرائض المطروحة في بداية العمل هذه الدراسة ينييت على الفرضية التالية:
  - اساتذة اللغة الامازيغية لهم تصورات و هينات لغوية متميزة. اولا اتجاه النوعيات الامازيغية، ثم اتجاه اللغات الاخرى المستعملة في الجزائر و هذا حسب:
- 1- طرق اكتساب اللغة الامازيغية: يمكن تصنيف اساتذة اللغة الامازيغية الى ثلاثة انواع:

- 1-2- الذين غيروا نشاطهم من تعليم لغات اخرى الى تعليم اللغة الامازيغية.
- 1-3- المتخرجين من معهد اللغة و الثقافة الامازيغية بشهادة جامعية.
- الفوج الاول و الفوج الثاني متكونين من انصار النقاوة اللسانية (لغة دون دخيل لغوي) و كتابة تيفيناغ و الامازيغية الموحدة.
- المتخرجون من الجامعة هم ضد هذه الرؤية.
- 2- فهرسهم اللغوي: حسب الازدواجية اللغوية التي يتمتعون بها: امازيغي/ فرنسي، امازيغي/ عربي أو امازيغي/ عربي/ فرنسي.
- المفرنسين هم اصحاب الدخيل اللغوي الفرنسي في اللغة الامازيغية، اما المعربين هم اصحاب الدخيل العربي.
- 3- المعدون اللغويون: حسبما اذا هذه الاساتذة تلقوا تكوينهم من طرف مختصين الامازيغية ام لا.
- قمنا من اجل تحقيق فرضيتنا ببحث ميداني عند اساتذة اللغة الامازيغية و ذلك باخذ اربعة شهود من كل فوج. حشدنا نصين او مدونتين.
- المدونة الاولى متكونة من التطبيقات العادية و الثاني من الحوارات التي اجريناها معهم. في هذا التحقيق قمنا بتحقيق متجانس، اي اخذنا نفس العدد فيما يخص الرجال و النساء، اخذنا عمريين من الاساتذة: الاول يمتد من 25 الى 35 سنة الثاني من 39 الى 52 سنة. نتوقع ان: الشهادات تكون اكثر نقاوة من الشاهدين. نفس الشيء متوقع من طرف الصنف الاول (25-35 سنة).
- لكي نقوم بتنظيم ملزم للعمل قمنا اولا بحشد تصوراتهم اللسانية تم قمنا بملاحظة تطبيقاتهم اللسانية خلال تلقيهم للدروس في القسم امام تلاميذهم.
- قمنا في كل الحالتين بتسجيل صوتي. بعد نهاية التحقيق الميداني وصلنا الى مقابلة التطبيقات مع التصورات اللسانية.
- نتائج تحقيقاتنا كالتالي:
- التطبيقات الملاحظة: الحديث في القسم بين الاساتذة و تلامذتهم تتم باللغة الامازيغية، لكن احصينا بعض الدخيل اللغوي خاصة من الفرنسية.
- التصورات: تحليل مضمون الحوارات ادى بنا الى استخراج اربع افواج من الهيات.
- الحياد اللغوي، حب الامازيغية (القبائلية) عدم رفض الفرنسية، رفض العربية.

دراسة الصلة بين التصورات اللغوية مع اللغات المستعملة في الجزائر و تطبيقاتها:  
هذه الاساتذة التي ترفض العربية، لا تستعملها كمنبع للدخيل اللغوي. اما اللغة  
الفرنسية نظرا للهيئة الجيدة اتجاها تستعمل كأول لغة دخيل.

في اخر المطاف يمكن القول ان:

المعايير التخيلية البحتة متواجدة خاصة لدى الفوج الاول و الفوج الثاني من  
الاساتذة.

المعايير البحتة متواجدة خاصة عند الاساتذة.

المعايير البلاغية متواجدة عند المتخرجين الجامعيين، وظيفة الهوية متواجدة عند  
الفوج الاول.