

## La réforme de deuxième génération en Algérie : la vie clandestine des langues maternelles, entre in/visibilité et reconnaissance

- Dr. Lynda ZAGHBA - Dr. Kahina Azzegag-Hamami

Université de M'sila (Algérie) , Rennes 2 (France)  
E.Mail : [lynda\\_qu35@yahoo.fr](mailto:lynda_qu35@yahoo.fr) Date d'envoi 22 Mai 2018  
E. ISSN :2602-506X \* \* ISSN :2335-1969

### Résumé :

Malgré un usage déjà très répandu des langues maternelles dans les écoles algériennes, l'officialisation de cet usage a été perçue comme une atteinte à la langue de scolarisation, l'arabe littéral (Grandguillaume 1983), et par là même, une atteinte à l'identité nationale. Dès lors, une question majeure a guidé notre réflexion : L'Algérie est-elle prête à reconnaître et à légitimer ses langues au point de les laisser vivre officiellement dans l'espace scolaire ?

Pour répondre à cette question et essayer de comprendre le contexte algérien, nous avons interrogé les premiers citoyens concernés par cette réforme : les enseignants. Nous avons travaillé de façon qualitative sur deux régions, l'une berbérophone (Bejaïa) et l'autre arabophone (M'sila).

### Mots clés :

Réforme éducative- politique  
linguistique- langue maternelle- identité

### L'étincelle

Au commencement fut, une phrase, une recommandation, un encouragement à...puis vint la tempête. Benghebrit, ministre de l'éducation nationale en poste, émet une recommandation lors d'une conférence<sup>1</sup> le mardi 24 juin 2014 sur l'usage des langues maternelles à l'école primaire.

Ce fut amplement suffisant pour susciter un panel de réactions allant de l'indignation à l'adhésion en passant par l'incompréhension.

### المخلص :

على الرغم من الاستخدام الواسع النطاق للغة الأم في المدارس الجزائرية ، فإن إضفاء الطابع الرسمي على هذا الاستخدام كان يُنظر إليه على أنه هجوم على لغة التعليم ، اللغة العربية الفصحى ( Grandguillaume ) (1983) ، وبالتالي هجوم على الهوية الوطنية. ومنذ ذلك الحين ، و نحن نتساءل: هل الجزائر مستعدة للاعتراف بلغاتها وإضفاء الشرعية عليها لدرجة جعلها تعيش بشكل رسمي في الفضاء المدرسي؟

للإجابة على هذا السؤال ولمحاولة فهم السياق الجزائري ، أجرينا مقابلات مع المواطنين الأوائل المعنيين بهذا الإصلاح: المعلمون. لقد قمنا بدراسة نوعية في منطقتين ، أحدهما ناطقة باللغة الأمازيغية (بجاية) والآخر ناطق باللغة العربية الدارجة (مسيلة).

### الكلمات المفتاحية

الإصلاح التربوي - سياسة اللغات - اللغة الأم - الهوية

En tant que chercheuses fortement intéressées par ces questions, nous avons été happées par l'ampleur des réactions qu'a suscitées cette recommandation. Selon son émettrice, c'était à l'origine une volonté de sa part de rassurer les enseignants sur le bien fondé de leurs pratiques plurilingues, (déjà) très répandues dans les classes, mais pas toujours assumées.<sup>2</sup> Une volonté donc de défaire les langues maternelles de leur statut clandestin pour une valorisation de leur usage. Au regard des réactions relevées sur le net : réseaux sociaux et médias non officiels, nous avons le sentiment, voire la conviction, que la situation sur place s'était embrasée ! Une prolifération de contenus quasi allergiques aux propos émis par la ministre a réveillé une guerre des clans qui ne s'était que momentanément atténuée. Des bruits coururent alors sur les origines douteuses de la ministre, sur un complot contre l'arabe « le vrai », « le pur » et donc, contre l'essence même de l'algérianité. Les uns accusaient cette recommandation de vouloir porter atteinte à l'arabe, et par-là même au Coran, dans une volonté à peine masquée de retour aux anciens temps lorsque la France décidait encore de qui ils devaient être, eux les Gaulois...alors que le clan adverse accusait le premier d'obscurantisme et d'attitudes de fermeture au monde, et de rejet de la modernité et du progrès.

Nous allons commencer par décrire le chemin que nous avons emprunté pour que voie le jour, ce présent travail : du questionnement à la stratégie mise en place pour esquisser des réponses à nos interrogations. Chemin faisant, d'autres interrogations émergent et ouvrent la voie à d'autres travaux éventuels.

### Des mots et des maux

Nous faisons le choix de partager avec vous ces quelques titres pris au hasard pour que l'image qui nous a été projetée le soit de même pour vous. Il ne s'agit bien évidemment là que de quelques exemples mais la toile en regorgent.

Presse arabophone <sup>3</sup>	Presse francophone
-la langue arabe et l'agenda occidentalisant et étrange de Ben Ghebrit (al-ğazāyer 8/09/2016) <sup>4</sup>	Nouria Benghabrit, femme, ministre et bête noire des conservateurs algériens (Le parisien)
-Nouria BenGhebrit la femme la plus dangereuse d'Algérie. (iḏā'āt 09/06/2016) <sup>5</sup>	Algérie : l'introduction de l'arabe dialectal à l'école fait polémique (Geopolis 07/08/2015)
-Les partisans de l'arabe se soulèvent contre le clan Ben Ghebrit (aš-šurūq 29-07-2015) <sup>6</sup>	Algérie : Nouria Benghebrit, la ministre insoumise (JeuneAfrique)
-Le représentant de l'organisation nationale des parents d'élèves, Samir al-qoswi : nous avons décidé de poursuivre Ben Ghebrit en justice pour les dommages causés envers nos enfants. (aš-šurūq online 8/2015) <sup>7</sup>	Avec Benghebrit, contre les moyenâgeux (Kamel Moufī, L'Algérie patriotique, 09/09/ 2016)
L'enseignement en dialecte va diviser l'Algérie ...et l'assassinat de l'arabisation ne(va pas)réussira pas. (aš-šurūq 18/8/2015) <sup>8</sup>	- <a href="#">OBJET D'UN LYNCHAGE ISLAMO-CONSERVATEUR. Les courageux combats de Benghebrit</a> (le soir d'Algérie, le 02/08/2015)
La bataille de l'identité...commence maintenant. (aš-šurūq online 8/2015) <sup>9</sup>	-Reporters quotidien national: Usage des langues maternelles dans le préscolaire: Benghebrit répond à ses détracteurs. <sup>10</sup>

Cette catégorisation en titres pro- Benghebrit rédigés par une presse francophone et ceux anti-Benghebrit rédigés par une presse arabophone (littéral), n'est, vous l'aurez compris, pas un choix voulu ou un remaniement de la réalité afin qu'elle concorde avec une certaine vision des faits. Il est à noter que dans la quasi-totalité des cas, les commentaires anti Benghebrit sont rédigés en arabe et ceux pro-Benghebrit en français. Cependant, il serait dangereusement réducteur de penser cette réalité en termes de binarité.

Nous revient à l'esprit une devise que Philippe Blanchet n'a de cesse de mettre en exergue dans ses nombreuses interventions qu'elles soient publiques ou privées: « Se méfier des évidences ! ». Les réalités qui touchent à l'humain sont complexes et tout en nuance. Nous le verrons un peu plus tard, particulièrement dans notre conclusion.

Par conséquent, nous avons continué à creuser la question sur le net afin de complexifier notre réflexion, et ce avant même de nous intéresser au fond de la réforme ou aux réalités vécues sur le terrain.

Un pedigree sous haute surveillance

Les pros et les antis se sont, alors, rapidement intéressés au pedigree de la ministre. Ses origines, son parcours, ses compétences sont étudiés à la loupe, avec à la clé une interprétation des dessous de son discours et de ses intentions réelles. C'est ainsi que des vidéos détournées de la ministre ont inondé la toile, avec des montages mettant en avant ses manquements et failles.

Après visionnage de ces vidéos proposées sur le site Youtube, nous avons grossièrement résumé les arguments avancés par les uns et les autres dans le tableau ci-dessous.

Pour Benghebrit	Contre Benghebrit
<p>Sociologue et chercheuse algérienne, garantie d'une meilleure connaissance du terrain.</p> <p>Doctorat obtenu à Paris Decartes, gage d'une qualité de formation et de compétence réelles acquises.</p> <p>Membre de la commission Benzaghrou, chargée en 2001 de proposer un rapport visant à réformer le secteur de l'éducation en Algérie.</p>	<p>Son père Kaddour Benghebrit censé avoir collaboré étroitement avec l'armée française en Algérie.</p> <p>Ne maîtrise pas l'arabe littéral, langue officielle du pays.</p> <p>A fait une partie de ses études en France, considérée comme le bras droit d'un colonisateur qui ne veut pas vraiment quitter les lieux.</p>

Ce premier regard parcouru met en évidence des points d'hypersensibilité, qu'il ne s'agit pas ici de condamner ou de revendiquer mais simplement de mettre en relief pour comprendre une situation complexe que l'on ne peut pas penser dans la binarité. Les arguments avancés pour ou contre la personne de Benghebrit sont présentés avant même de parler du fond de la réforme ou de la recommandation. Cela est révélateur d'un mal qui précède, de loin les propos de la ministre.

Une hypersensibilité à fleur de mots !

Chaque espace a une mémoire qui se transmet implicitement ou explicitement qu'elle soit retravaillée, améliorée ou pensée à l'état brut. L'interprétation des phénomènes dans une société donnée, demande une connaissance de ce qu'on pourrait appeler un



code d'accès, accès au sens des mots, des gestes, des silences ou autre. Pour Philippe Blanchet, « *chaque groupe humain se construit, se transmet, se reconstruit, se retransmet une grille globale d'interprétation du monde et d'adaptation au monde (naturel et social) tendant donc vers une représentation spécifique, relativement partagée au sein de ce groupe, de l'environnement, du groupe, des relations entre individus au sein du groupe, avec d'autres groupes et avec l'environnement.* » (Blanchet 2011, p11). Se risquer à interpréter des faits sociaux, par exemple, sans avoir cette grille d'interprétation, reviendrait à essayer d'ouvrir des portes avec des clés qui ne leur correspondent pas.

Cet espace qu'est l'Algérie a un passé, un vécu qui la rend unique dans sa façon de gérer les phénomènes au sens collectif et individuel. Il y a un certain nombre de questions liées à l'histoire qui d'emblée sont minées. Elles ravivent des émotions et provoquent des réactions qui, sorties de contexte peuvent paraître (parfois) surdimentionnées. Selon Claudia Molinari, « *la mémoire historique, c'est-à-dire le souvenir de la marque ou de l'empreinte qu'un événement laisse sur les membres d'un groupe ou d'un peuple, est exprimée comme un récit. Cette histoire est transmise de génération en génération et c'est un élément important pour la conservation et l'autonomie d'un peuple ou d'un groupe, parce que c'est une mémoire qui se transforme en connaissance sur notre passé et en expérience pour la vie future* » (Molinari, 2013). La colonisation française a durablement et profondément transformé le visage de l'Algérie. Elle y a installé un climat de crainte et de méfiance, entre les membres même de cette société.

Trois domaines, selon nous, concentrent le plus de craintes et de controverses :

- Le domaine religieux car l'arabe classique est perçu comme une langue pure puisque langue du Coran alors que l'arabe dialectal est lui perçu comme une (non) langue impure et dans les cas extrêmes un hybride sans nom.

-Le domaine historique car l'histoire joue un rôle majeur dans la situation linguistique de l'Algérie actuelle. La langue française a été, pendant la colonisation, un instrument de dépossession identitaire, arrachant ainsi à l'arabe classique sa place initiale par la force et par le sang. Le français a donc été considéré comme la langue de l'opresseur alors que l'arabe classique a gardé le statut emblématique de langue de l'opprimé. Une partie de la population garde cette vision marquée par l'histoire.

-Le domaine politique intimement lié au domaine historique est également fondamental. L'enjeu majeur des dirigeants de cette Algérie nouvellement indépendante fut de protéger l'identité unique et indivisible du citoyen algérien : unité de la langue, de la religion, pour une algérianité effective et solide.

C'est alors que la question suivante s'est posée à nous: dans quelle mesure les mots des uns et des autres rendent compte des maux vécus effectivement sur le terrain?

Le discours de la ministre était directement adressé aux enseignants. Ils sont, en effet, les premiers concernés par la réforme avec toutes sortes de recommandations y compris celle qui retient notre attention, aujourd'hui. Nous nous posons alors les questions suivantes : Que pensent ces enseignants de la recommandation de la ministre concernant l'usage des langues maternelles? Est-ce que cela a changé leurs pratiques de classe ? Si oui dans quelle mesure? En filigrane, d'autres interrogations surgissent : quel rapport ces enseignants ont-ils avec leurs langues ? Quelles représentations se font-ils de leurs



pratiques ? Et que pensent-ils en général de la réforme 2<sup>ème</sup> génération ? Autant de questions que nous souhaiterions aborder pour mieux comprendre les différentes imbrications autour de la thématique des langues dans cet espace.

Pour avoir une vision plus subtile et comprendre les tenants et les aboutissants d'un état des lieux qui commence à dater, nous allons commencer par brosser le tableau de la situation sociolinguistique de l'Algérie et nous intéresser plus particulièrement à ce micro espace qu'est l'école dans son rapport aux langues. Cela nous permettra, dans notre partie pratique, de mettre nos observables en lien avec le contexte qui les produit et qu'elles produisent.

### L'Algérie un paysage en mosaïque

Selon Khaoula Taleb El-Ibrahimi, le paysage sociolinguistique algérien « est caractérisé par la coexistence de plusieurs variétés langagières – du substrat berbère aux différentes langues étrangères qui l'ont plus ou moins marqué en passant par la langue arabe, vecteur de l'islamisation et de l'arabisation de l'Afrique du Nord. » (Taleb El-Ibrahimi, 2004, p. 207).

Concernant la distribution fonctionnelle de ces langues les propos écrits par Grandguillaume il y a de cela plus de 30 ans restent d'actualité, excepté l'amazighe qui a gagné en visibilité et le français en ambiguïté, nous le verrons plus loin. Il déclare : « Dans le Maghreb actuel, trois langues sont utilisées : la langue arabe, la langue française et les langues maternelles. Les deux premières sont des langues de culture, de statut écrit. Le français est aussi largement pratiqué comme langue de conversation [selon les régions]. Toutefois, la langue maternelle, véritablement parlée dans la vie quotidienne, est toujours un dialecte, arabe ou berbère [...] » (Grandguillaume, 1983).

Nous exposerons dans cette partie, l'une après l'autre, les différentes langues existantes afin de rendre compte des valeurs sociales attribuées à chacune d'elles.

#### a. L'arabe

Il a été introduit en Algérie et plus généralement au Maghreb vers le VII<sup>e</sup> siècle au cours de l'expansion musulmane le long du littoral méditerranéen. Cette *intromission* (Boukous, 1998, p.7) a été renforcée d'abord par l'invasion, vers le XIII<sup>e</sup> siècle, des tribus de Bani Hilal. Par la suite l'arrivée massive de populations arabes lors de la conquête de l'Andalousie a fini d'asseoir durablement cette langue dans le paysage sociolinguistique algérien. L'arabe bénéficie d'un statut officiel depuis l'indépendance de l'Algérie. L'article 3 de la constitution algérienne de 1963, stipule : « La langue arabe est la langue nationale et officielle de l'État. » (Art. 5). Cependant, l'arabe n'est pas une entité homogène et statique. Il existe plusieurs variétés de cette langue. Pour essayer de rendre compte des usages langagiers sur le terrain maghrébin, plusieurs propositions inspirées ont vu le jour allant de la « diglossie », à la « triglossie », en passant par le « continuum ». Cependant, une multitude de désignations a vu le jour, au risque de d'ajouter de la confusion à une situation qui n'était à la base pas très claire. Le sujet est certes fort intéressant, mais « face à cette multitude de désignations et surtout en raison du flou définitoire dans lequel elles sont laissées » (Laroussi, 2002), nous avons fait le choix de la catégorisation suivante, sans pour autant nous attarder sur la raison de ce choix.

#### L'arabe classique (Fusha)

De tradition écrite, il s'agit de la variété la plus normée. Selon Khaoula Taleb Ibrahimi : « L'arabe fusha, littéralement arabe clair et éloquent, est devenu au fil du temps,



synonyme du registre le plus normé de la langue arabe, le plus proche du modèle parfait que représente le texte coranique. Il respecte les règles et les normes canoniques pour la formation des mots et des phrases, fait apparaître les déclinaisons de temps, de genre et de nombre et enfin, fait de la recherche en matière de choix du lexique son credo. » (Taleb-Ibrahimi, 2004, p.207).

Il est à noter qu'aucune précision n'est exprimée dans la constitution algérienne à propos de l'«arabe» évoquée dans les diverses constitutions successives adoptées depuis 1963 mais l'article décrivant le statut de «l'arabe» succède toujours à l'article qui présente l'Islam comme la religion de l'Etat.

#### L'arabe standard <sup>11</sup>

Il représente la forme moderne de l'arabe. Il résulte d'une simplification des règles de la langue pour qu'elle permette une meilleure communication entre les individus sans qu'on ait recours continuellement au dictionnaire de langue. « *Principalement écrite, l'arabe littéral est une langue dans la réalité fonctionnelle (au sens communication spontanée) est peu importante. Il s'agit d'une langue savante, peu maîtrisée par l'ensemble des citoyens et confinée à des domaines particuliers, essentiellement, la religion et l'administration* » (Lounaouci, 2014, p.24). Etant en contact avec les langues étrangères existantes en Algérie, elle en a emprunté beaucoup de mots principalement scientifiques. En 1998, un Haut Conseil de la Langue Arabe a été mis en place afin de promouvoir l'arabe. Le discours officiel n'est, cependant, pas implicite quant à la variété de langue dite « arabe » concernée. Cependant, après lecture de l'extrait suivant, on peut émettre plus que des suppositions. « *Le ministre de la Communication, Djamel Kaouane et le président du Haut Conseil de la langue arabe (HCLA), Salah Belaïd ont convenu de l'importance de veiller à ce que la langue arabe de communication et d'information qui s'adresse "massivement" au citoyen algérien soit indemne "d'incorrections et de fautes courantes", a indiqué dimanche un communiqué du ministère de la Communication.* » (APS, 2017)

#### L'arabe Algérien<sup>12</sup>

Cette variété langagière constitue l'ensemble des langues orales<sup>13</sup> utilisées spontanément dans les communications du quotidien. Taleb Ibrahimi distingue « *quatre grandes régions dialectales : l'Est autour de Constantine, l'Algérois et son arrière-pays, l'Oranie puis le Sud qui s'étale, de l'Atlas Saharien aux confins du Hoggar* » (2004, p208). Il s'agit dans la majorité des cas des langues maternelles de leurs locuteurs. Longtemps stigmatisées, on assiste, ces dernières années, à une valorisation des variétés d'arabes particulièrement par les médias. Elles sont utilisées dans plusieurs émissions télévisées et radiophoniques. Les chaînes radiophoniques régionales commencent également à valoriser la littérature populaire produites dans ces langues (aš-ši'r al-malhūn<sup>14</sup>, le conte).

Dans le domaine de l'enseignement, le recours à l'arabe algérien est courant, mais pas toujours assumé, nous allons le voir plus en détail dans notre partie pratique.

#### b-L'amazighe

L'amazighe appartient, comme l'arabe, à la famille chamito-sémitique et constitue la langue des populations autochtones d'Afrique du Nord. Elle est présente dans les pays



de la région Maghreb-Sahara-Sahel mais c'est en Algérie et au Maroc que cette langue est parlée par une population conséquente. Elle peut se décliner en quatre grandes variétés (Taleb Ibrahim, 2004) : le kabyle ou taqbaylit (Kabylie), le chaoui ou tachaouit (Aurès), le mzabi (Mzab), le targui ou tamachek des Touaregs du grand Sud (Hoggar et Tassili).

Après l'indépendance, cette langue n'avait pour ainsi dire pas d'existence pour l'Etat algérien. En effet, aucun texte ne renvoyait à l'amazighe. C'est à partir des années 70 (Taleb Ibrahim 2004), que des tentatives de revalorisation de la culture berbère ont vu le jour avec l'ouverture par exemple, d'une chaîne radio en langue amazighe.

Le Haut Commissariat à l'Amazighité a été créé en 1995, afin de promouvoir cette langue (<http://hca-dz.org/presentation/>). En 1996, « L'Algérie se dote d'une nouvelle Constitution confirmant l'arabe comme seule langue nationale et officielle, mais reconnaissant l'amazighité comme l'une des trois composantes fondamentales de l'identité nationale, à côté de l'arabité et de l'islamité » (<https://www.humanite.fr/node/186608>). C'est seulement en 2002, et suite à une revendication populaire, que cette langue a été mentionnée dans la constitution comme langue nationale. Elle a été introduite dans les écoles (quelques écoles dans les régions amazighophones). Depuis, une littérature, des manuels et des dictionnaires ont été publiés dans cette langue. En 2016, l'amazighe est devenue langue officielle.

### c- Le Français

La langue française a été introduite durant l'occupation française de l'Algérie, sur une période s'étalant de 1830 à 1962, période durant laquelle on lui conféra le statut de langue officielle (Taleb Ibrahim 2004). Après l'occupation de l'espace géographique, le colonisateur s'est efforcé d'effacer toute référence à la culture algérienne. Les propos de Taleb Ibrahim sont très explicites à ce sujet. Elle déclare : « *Le français, langue imposée au peuple algérien par le feu et le sang, a constitué un des éléments fondamentaux utilisés par le pouvoir colonial pour parfaire son emprise sur le pays conquis et accélérer l'entreprise de déstructuration, de dépersonnalisation et d'acculturation d'un territoire devenu partie intégrante de la « mère patrie », la France* » (2004, p.212).

Après l'indépendance, le statut du français en Algérie devient ambigu. En effet, Malgré la politique d'arabisation, les textes officiels ont toujours été écrits en deux langues : l'arabe et le français. Ce phénomène était considéré par le discours officiel comme « provisoire » mais, cela a perduré jusqu'aujourd'hui. Dans le domaine de l'enseignement, elle est officiellement considérée comme langue étrangère. Cependant, arrivée à l'université dans beaucoup de spécialités scientifiques et techniques, elle se transforme subitement, en langue d'enseignement. Les conséquences peuvent être dramatiques avec des difficultés de transmission qui s'ajoutent à des difficultés d'ordre méthodologique. (voir mémoire, Azzegag Karim, Rennes 2)

Ceci nous ramène, inéluctablement, à l'école algérienne, ce micro espace où se concentrent et s'imbriquent les tensions de tout un pays.

### Politiques éducatives en Algérie post coloniale

Au lendemain de l'indépendance, l'Algérie s'est attachée à décoloniser tous les secteurs de l'héritage français. Le système éducatif a été le terrain de toutes ces batailles. Une série de réformes a aussitôt été adoptée. Le contenu de l'enseignement a été progressivement algérianisé, et très souvent politisé. L'histoire, la géographie, la



littérature et la philosophie ont été les premières matières touchées par cette transformation. C'est ainsi que l'élaboration des programmes, des manuels scolaires et de la totalité des moyens pédagogiques a été confié à l'institut pédagogique national (IPN).

Cette position adoptée par l'état algérien trouve certainement sa source dans ce désir latent de *ré-appropriation identitaire* (Zenati, 2008). Il a donc été décidé que l'identité algérienne ne se résumait qu'à une appartenance arabo-musulmane. Ainsi, «*l'arabisation est devenue synonyme de ressourcement, de retour à l'authenticité, de récupération des attributs de l'identité arabe qui ne peut se réaliser que par la restauration de l'arabe et une récupération de la dignité bafouée par les colonisateurs [...] condition élémentaire pour se réconcilier avec soi-même* » (Taleb-Ibrahimi, 1997, p.184). Une idée défendue dès le premier discours officiel du premier président algérien Ahmed BEN BELLA. Cela a été traduit sur le terrain par une politique d'arabisation de tous les secteurs.

Dans le système éducatif, Le processus d'arabisation a été progressif. Il a permis finalement d'instaurer l'arabe standard comme langue de scolarisation de toutes les matières dans l'enseignement fondamental. Dans l'enseignement supérieur, l'arabe a pu suppléer le français dans plusieurs spécialités : droit, économie et même les sciences techniques dans certaines universités.

En 1962, et en raison du déficit d'enseignants maîtrisant l'arabe classique, on a fait appel à des professionnels dans ce domaine, venus d'Egypte et de Syrie, pour pallier le manque en question. L'arabisation du secteur éducatif a été achevée en 1978, date effective de la mise en œuvre de l'École Fondamentale totalement arabisée. (Taleb-Ibrahimi, 2004)

L'Algérie a fourni des efforts considérables pour assurer « *l'école pour chacun* » afin de redonner aux enfants un droit fondamental longtemps bafoué, celui de l'éducation. Entre 2008 et 2011, le taux net de scolarisation à l'école primaire a atteint les 97.7% ([https://unicef.org>algeria\\_statistics](https://unicef.org>algeria_statistics)).

Après la réforme visant à arabiser l'école algérienne, vint une autre réforme qui a été mise en place en deux temps. (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> génération)

Nous serions tentés de dire qu'après s'être attardé sur le côté quantitatif, le qualitatif a surgi au milieu de l'arène, projeté par des résultats scolaires peu probants et une globalisation qui met à mal le modèle d'enseignement traditionnel.

C'est ainsi qu'une nouvelle réforme du système éducatif a été pensée. En effet, le 13 mai 2000, le président de la république a instauré la commission nationale de réforme du système éducatif. Cette dernière avait comme tâche d'évaluer, sur la base de données scientifiques et pédagogiques, le système scolaire algérien. A l'issue, elle devait proposer une feuille de route pour une nouvelle politique éducative permettant d'une part, de prendre en considération les mutations sociales, politiques et économiques du pays et d'autre part de répondre aux aspirations des citoyens à une formation de qualité pour leurs enfants ( Algérie, Rapport National sur le développement de l'éducation, 2004). Le rapport de la commission présidée par le professeur Ali BENZAGHOU, et remis en 2003, n'a malheureusement pas été pris en compte. Il n'a même pas été rendu public (Arab, 2014).

Au cours de la même année, et grâce à un programme de soutien de l'UNESCO, une nouvelle réforme, s'appuyant sur l'approche socioconstructiviste, est mise en place. Le



référentiel des programmes passe de la pédagogie par objectifs (PPO) à l'approche par compétence (APC). Cette dernière privilégie un enseignement centré sur l'apprenant. Il est appelé à agir pour résoudre des situations problèmes en lien avec sa société. « *Des travaux de recherche les plus récents, la réforme a retenu les concepts de contexte, de curriculum et de compétences* » (Hassani, 2013). Ainsi l'approche curriculaire peut déboucher sur des compétences transversales développées dans des disciplines différentes. Le ministre de l'époque a expliqué qu'une partie du rapport Benzaghou a été appliquée à partir de 2003 (Arab, 2014).

En, Mai 2014 Benghebrit, membre de la commission Benzaghou, prend en charge le ministère de l'éducation nationale. Chercheuse et spécialiste de l'enseignement en Algérie, elle se dit animée par la volonté de redresser l'école algérienne. Elle annonce, dès son arrivée, la poursuite de la réforme que ses « *prédécesseurs ont mise en œuvre, et qui est la résultante de travaux menés par la commission, instituée en 2000 par son Excellence, M. le président de la république, Abdelaziz Bouteflika.* » (Bedouani-Kernane, 2015) Le rapport de la commission Benzaghou servira alors de document de base à la réforme de Benghebrit. Cette dernière, dite de deuxième génération ne vise donc pas une refonte du système éducatif ou une remise en question de la réforme de 2003 mais au contraire elle s'inscrit dans la droite ligne de celle-ci. La ministre estime que « *le secteur de l'éducation n'a pas bénéficié de toutes les conditions suffisantes pour la réussite du processus* » (Bedouani- Kernane, 2015) de la réforme. Elle affirme qu'elle a l'ambition d'assurer une justice scolaire et un enseignement de qualité pour chaque enfant en Algérie.

Sur le plan pédagogique, une révision des programmes a été aussitôt entamée. La ministre a expliqué que la mise en œuvre des programmes de « deuxième génération » entre dans la révision ordinaire des programmes qui devrait être effectuée tous les 5 ans alors que les programmes et les manuels existants alors datent d'il y a 13 ans. Elle a insisté également sur la nécessité de passer de la logique de programme à la logique de curricula (Ingrachen, 2015). Cela laisse entendre que l'approche par compétence entamée en 2003 n'a pas encore atteint les objectifs qui lui ont été assignés. Par ailleurs, sa recommandation à utiliser les langues maternelles comme appui à l'acquisition de l'arabe scolaire a été à l'origine d'une polémique qu'il s'agit d'essayer de comprendre.

Les racines du mal

Après avoir lu la presse qui réagissait aux déclarations de Benghebrit, et après avoir visionné les vidéos s'intéressant à ce sujet, nous avons cherché à connaître l'origine de l'étincelle, à savoir, ce qu'a réellement dit la ministre. Nous n'avons pas trouvé les propos émis lors de la conférence, cependant nous avons trouvé un extrait d'une interview de la ministre de l'éducation algérienne, Nouria BENGHEBRIT, clarifiant ses propos sur la chaîne Echourouk News TV (2017) :

*Journaliste* : « Alors madame la ministre vous êtes au cœur d'une polémique depuis quelques semaines déjà, sur l'introduction de l'arabe dialectal dans l'enseignement. Alors expliquez-nous, est-ce qu'il y aura vraiment de la Daridja à l'école ? »

*Benghebrit N.* : « Alors nous on préfère d'abord euh utiliser le qualificatif de langue(s) maternelle(s). Et cette recommandation qui a été faite lors de la conférence nationale sur l'évaluation de la mise en œuvre de la réforme de l'école. Cette recommandation entraine dans le cadre d'une problématique qui était la suivante : « comment améliorer la maîtrise de la langue arabe scolaire. Donc c'est dans cette problématique que la proposition a été faite de s'appuyer sur les langues maternelles pour mieux asseoir la langue arabe scolaire. Et considérant que la continuité entre euh et le fait de rassurer l'enfant qui vient lui avec un capital linguistique, qui vient avec des compétences, donc



on s'appuie sur ces compétences pour cultiver et développer la maîtrise de la langue arabe scolaire. »

*Journaliste* : « Donc la conclusion, il y aura de l'arabe dialectal en mat/euh en classe préparatoire. »

-*B.N.* : « ce n'est pas l'utilisation, alors je reprends encore une fois c'est une pratique aujourd'hui qui est utilisée par les enseignants. C'est-à-dire les enseignants ont une liberté de manœuvre.

-*journaliste* : « ça veut dire que les enseignants parlent (déjà ?) la dardja en classe ? »

-*B.N.* : « oui mais bien sûr, il n'y a que ceux qui ne veulent pas voir la réalité qui sont dans l'erreur. Or ce qui nous importe nous c'est d'être à l'écoute de toutes les avancées pédagogiques, d'abord et là-dessus, vous avez les neurosciences euh, vous avez la linguistique, vous avez la psychologie cognitive qui, elle, a montré qu'en s'appuyant sur ce capital euh avec lequel vient l'enfant et sur ses compétences, on peut mieux construire parce qu'il y a une entrée en douceur. Et deuxième point c'est que y compris les rapports établis par l'UNESCO, montrent que le fait de s'appuyer sur les langues maternelles permet de gagner du temps et pour ce qui concerne aujourd'hui pour nous, en Algérie, ce qui est important c'est que cet usage au niveau des classes, que les enseignants utilisent parce que eux leur objectif c'est que l'enfant soit compétent et qu'il puisse comprendre dans les matières. Pour nous, c'est déculpabiliser ces enseignants qui utilisent de manière presque instinctive, parce qu'ils savent que la réussite passe aussi par là. ... C'est un outil, donc s'appuyer sur les langues maternelles est un moyen pour l'enseignant pour mieux se faire comprendre »

Face au terrain !

Afin de répondre aux questions soulevées, plus haut, nous avons décidé de recueillir les propos d'enseignants exerçant en école primaire. Par ailleurs, et pour une approche comparative, nous avons choisi de travailler sur deux terrains l'un amazighophone (Béjaïa) et l'autre arabophone (M'Sila).

### **Notre Démarche**

Afin de répondre aux questions soulevées, plus haut, nous avons décidé de recueillir les propos d'enseignants exerçant en école primaire. Par ailleurs, et pour une approche comparative, nous avons choisi de travailler sur deux terrains l'un amazighophone (Béjaïa) et l'autre arabophone (M'Sila).

En 2016, nous avons commencé par distribuer des questionnaires aux enseignants participant dans nos deux écoles. Par la suite, nous avons conduit des entretiens avec une trame/des questions assez similaires à celle du questionnaire, un enrichissement nécessaire pour une réflexion plus subtile.

Il est à signaler que contrairement aux enseignants de la région de Bejaïa, celles de la région de M'Sila, ont refusé d'être enregistrés.

En 2017, des entretiens avec les mêmes enseignants qu'en 2016 ont été conduits à Bejaïa. Malheureusement, l'enregistrement n'a pas été possible à M'Sila cependant, nous avons pris des notes précises en temps que nous conduisions ces entretiens.

Cela, toutefois, n'affecte pas la présente étude, au niveau des résultats. Nous avons une quantité d'observables suffisante en région arabophone pour dessiner des tendances marquées qu'il est intéressant de prendre en compte dans l'interprétation des phénomènes qui nous préoccupent aujourd'hui.

## Le terrain

Nous avons interrogé des enseignants de deux écoles de deux régions différentes : l'une est amazighophone et l'autre arabophone

La première est l' Ecole Primaire de Sidi Ayad (Béjaïa), avec un total de 15 enseignants toutes spécialités confondues (arabe, français, amazighe). Les enseignants ayant participé sont au nombre de 13.

La seconde est l'école primaire Ahmed Hadjab (M'sila), avec un total de 13 enseignants y exerçant (arabe, français). Les enseignants ayant participé sont au nombre de 7.

## Résultats de notre enquête : esquisses de réponses

A la rentrée 2016-2017 sur le territoire algérien sont concernés par la réforme deux niveaux: 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année. A la rentrée 2017-2018 sont concernés par la réforme deux niveaux supplémentaires: 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année.

L'école primaire est organisée en 5 niveaux allant de la 1<sup>ère</sup> à la 5<sup>ème</sup> année (CP-CM2). S'ajoute un niveau que l'on nomme préscolaire qui pourrait renvoyer à une grande section. L'école maternelle n'existe pas en Algérie.

### Taux de participation :

Le taux de participation des enseignants à notre enquête est de 80% à Bejaia et 54% à M'Sila. Il est très satisfaisant pour notre premier terrain et reste correct pour le deuxième.

### Les réponses recueillies :

Ci-après une série de questions auxquelles les enseignants ont répondu d'abord par l'intermédiaire d'un questionnaire et par des entretiens par la suite.

« selon vous les réformes de deuxième génération sont...(nécessaires, efficaces, inefficaces, mauvaises, inadaptées.) »

Les choix de réponses à cette question peuvent être multiples. Les enquêtés peuvent par exemple cocher toutes les propositions s'ils le souhaitent. A Bejaïa 75% des enseignants ayant participé à notre enquête ont dit la nécessité de mettre en place une réforme, à M'Sila le taux est de 57%. Cela veut dire que seulement 25% pensent que l'état des choses, dans l'école algérienne avant réforme, ne nécessite aucun changement. Ce taux monte à 43% à M'Sila. Une disparité territoriale qui ne cessera de se dessiner tout au long de notre travail.

La nécessité d'une réforme de l'école est plus revendiquée dans l'école kabylophone que dans celle arabophone.

Le regard porté sur cette réforme dans son ensemble n'est pas des plus positif surtout en région arabophone. Seulement 14% des enseignants ont estimé les réformes efficaces. Ce taux monte à 33% en région kabylophone. Cependant, le tableau n'est pas tout noir, les enseignants relèvent des points positifs apportés par cette réforme. Nous les développerons plus loin.

« La réforme a-t-elle changé vos pratiques de classe? (seulement les personnes concernées par la réforme : 4 à Bejaia et 2 à M'sila) »

La totalité des enseignants interrogés et concernés par la réforme à Béjaïa a affirmé que cette dernière a changé leurs pratiques de classe. Par contre, le taux à M'Sila descend à 75%. C'est-à-dire que 25% des personnes interrogées ont continué à agir selon leurs anciennes habitudes.

« Avez-vous entendu parlé de la recommandation Benghebrit? »:

Il s'agit là de la question qui touche au noyau de notre étude. À Bejaïa, 66.66% n'a eu aucune information sur la question, 16.67% n'en a eu qu'une information très partielle. Seulement 16.67 estime avoir eu une information conséquente. À noter qu'il s'agit d'enseignants qui sont soit membre du syndicat des enseignants, soit de fervents défenseurs de la langue amazighe.

Par ailleurs à M'Sila 57% n'a eu aucune information sur la recommandation, alors que 43% n'en a eu qu'une information très partielle.

Cela voudrait dire qu'à Bejaïa, 83.33% des enseignants n'ont soit pas entendu parlé de la recommandation ou n'en ont eu « qu'un écho lointain »<sup>15</sup>. Nous pouvons mettre en évidence, un décalage entre l'image renvoyée soit par les médias, ou par un certain nombre de vidéos diffusées sur la toile, et l'écho que cette affaire a eu parmi les premiers concernés: les enseignants.

« Que pensez-vous de la pratique qui consiste à utiliser en classe une autre langue que celle enseignée? »

À cette question, les enseignants à Bejaïa ont été 33.5% à penser que cette pratique est mauvaise, les 66.5% restant estimant qu'elle était soit bonne, soit nécessaire, ou encore naturelle. À signaler que la réponse « bonne » a été choisie par 41.5% des enquêtés.

Alors qu'à M'sila les enseignants ont été 57% à penser que cette pratique est mauvaise. A signaler que la réponse « naturelle » n'a jamais été choisie et que la réponse « bonne » a été choisie seulement par 28% des enquêtés.

« Utiliser la langue maternelle a un effet...sur les élèves »

A cette question, les enseignants à Béjaia ont répondu à 50% « positif », 25% négatifs 25% positifs et négatifs à la fois.

À M'Sila, 43% des enseignants pensent cela positif alors que 57% le pensent négatifs

À Bejaïa donc les enseignants percevant du positif dans cet usage sont 75%, alors que les avis sont tranchés à Msila avec une majorité pas très prononcée qui pense la chose négative.

« Aviez-vous recours avant la réforme à une autre langue que celle avec laquelle vous enseignez, ou que celle que vous enseignez? »

Voici les pourcentages à Bejaïa : 58.33% a répondu quelques fois, 25% régulièrement 16.67% rarement 0% jamais

À M'Sila : 57% a répondu rarement, 43% régulièrement, 1.4% quelques fois, 0% jamais

Si nous recoupons les deux dernières questions, nous pouvons comprendre que tous les enseignants qu'ils soient de Bejaïa ou de Msila, utilisent une autre langue que celle qu'ils enseignent ou celle avec laquelle ils enseignent, avec une position plus ou moins assumée.

En résumé

Les enseignants dans leur écrasante majorité n'ont pas entendu parler de la recommandation de Benghebrit ou que très partiellement, qu'ils soient de Béjaïa ou de M'sila. À l'école de Bejaïa, A. déclare : « Je n'en ai eu qu'un écho très lointain. », alors que T. professeur de français déclare : « La recommandation Benghebrit, non, je n'en ai pas entendu parler, non. » À l'école de M'sila, L. a déclaré : « je l'ai appris par des collègues lors des demies journées de formation » Un autre a expliqué : « j'ai pris connaissance de la recommandation par les collègues et les réseaux sociaux.»



La totalité des enseignants qu'ils soient de Béjaïa ou de M'Sila, utilise la langue maternelle des enfants même si certains pensent que c'est une mauvaise pratique. T.K professeur à Bejaïa, dit à ce sujet : « Je préfère utiliser mieux le kabyle que l'arabe lorsqu'ils ont des difficultés. C'est leur langue maternelle quand même. ».

Tous les enseignants sont unanimes pour dire que lors de difficultés cet usage est automatique. Ta. Enseignante en région kabylophone déclare : « l'essentiel c'est que le message passe, c'est tout ! ». Une enseignante de M'sila a déclaré « Les élèves comprennent vite, on lui facilite la tâche ... l'essentiel c'est de comprendre »

La plupart des enseignants pense qu'un usage dégressif de la langue maternelle est nécessaire. (le préscolaire et la 1<sup>ère</sup> année étant les classes où cet usage est le plus recommandé). G. enseignante dit ceci : « quand ça concerne comme ça le préscolaire ou les premières années c'est pas grave, mais plus on monte dans le niveau plus il faut utiliser que l'arabe ». Sa collègue F déclare : « Au tout début avec le préscolaire, je parle en kabyle et j'utilise beaucoup les illustrations. Et il y a intégration progressive de l'arabe. » Le même avis repéré à M'sila, une enseignante a déclaré : « le recours à la langue maternelle est positif mais il ne faut pas que ça soit un rituel, les élèves vont négliger l'arabe classique. À utiliser uniquement en première et deuxième année et à arrêter dès la troisième année »

### *Regard sur la réforme 2<sup>ème</sup> génération*

Les enseignants dans leur totalité déplorent :

Un manque ou une absence totale de formation. À la question « y a-t-il des journées de formation ? » A. répond : « ya rien du tout, moi-même normalement lorsqu'il y a une réforme, je pense, c'est un programme national ; un programme national, il est destiné à l'ensemble de/ des classe du territoire. Ya des inspecteurs, ya certains qui ont eu la chance de faire cette formation. Moi je suis professeur formateur mais on m'a jamais appelé à une formation quelconque ! Tout simplement, avec l'expérience, on fait avec. Le programme officiel on essaie de le suivre c'est normal, mais ya des soucis. »

Un programme trop chargé. S : « C'est ma deuxième année avec les nouveaux programmes, c'est trop chargé ! [...] Tu n'as pas intérêt à t'absenter », alors que F dit : « Moi je simplifie. On n'est pas obligé de prendre tout ce qui est proposé. Si je vois que c'est trop compliqué, je préfère donner moins de choses et que l'élève comprenne vraiment. »

Une pédagogie du projet, sans projet faute de temps. D. déclare à ce sujet « Les projets sont intéressants. Mais le temps qui lui est consacré est insuffisant. Moi j'ai 36 élèves c'est pas possible. Ils y travaillent donc à la maison. »

Pour D, « Les récitations sont trop difficiles par rapport au niveau des élèves et ennuyantes pour des enfants. C'est très loin des centres d'intérêt des enfants. » SA : « Si on suit les particularités des élèves, on ne peut pas satisfaire tous les élèves. Le programme favorise plus les élèves déjà éveillés. » I de M'sila a déclaré : « programme chargé, manque de temps surtout avec les cahiers d'activités, il y a beaucoup d'activités à faire. »

Ils mettent en avant:

Une nette amélioration des élèves en production orale et écrite, en lecture et en écriture. D. déclare : « Pour ce qui de l'écriture, la lecture, l'expression c'est mieux ! Ce programme aide beaucoup. »



Un décloisonnement disciplinaire enrichissant et une mise en lien autour de thématiques intéressantes (même s'il n'est que partiel).

#### Les recommandation

Est considérée comme « inutile » par les enseignants, puisqu'ils utilisent déjà les langues maternelles. S déclare : « La recommandation n'a rien changé dans mes habitudes, normal. Je fais comme d'habitude. J'utilise le kabyle, l'essentiel c'est qu'ils comprennent. »

Ils se sentent plus concernés par les difficultés liées à l'application des réformes que par cette même recommandation. Ils ne se sont pas attardés sur le sujet, même si nous les relançons sur la question.

Les enseignants demandent une collaboration plus effective, et une prise en compte réelle de leurs paroles dans le processus de décision.

#### Conclusion

Nous sortons de cette expérience avec :

S'arrêter sur l'image projetée d'une certaine réalité par tous les canaux par où passe et/ou trépane l'information, sans interroger le terrain, peut grandement fausser la vision que l'on peut avoir de cette réalité.

Il y a une fracture entre les administrés et leurs administrateurs. La confiance étant rompue, tout ce qui vient du haut est perçu comme douteux.

Il y a eu une non prise en compte du contexte algérien par la ministre. Certaines vérités qu'elles soient scientifiques ou autres, demandent du temps et de la réflexion pour être dites et parfois les dire est contre-productif.

Avant de s'adresser aux enseignants par la parole publique, il faut déconstruire les représentations des inspecteurs qui continuent à demander un usage très réduit des langues maternelles. F affirme: L'inspecteur nous dit pour 10 mots d'arabe utilisez un mot de kabyle et juste lors de difficultés. Ils ne sont pas ouverts à cette recommandation. »

Une réflexion autour du bien-être de l'enfant doit être entamée dans l'urgence. En plus d'un temps scolaire chargé, les enfants dès leur entrée à l'école prennent des cours particuliers, qui prolifèrent depuis une dizaine d'années. Lorsque l'on sait qu'à cet âge, les enfants ont besoin du jeu pour se construire, nous pouvons nous inquiéter des conséquences de ce surmenage sur la santé de nos protégés.

Nous faisons le choix de clore notre propos par cet extrait d'article qui pousse à la réflexion et à la remise en question de nos pratiques: *« les effets négatifs de l'absence de prise en compte, voire du rejet explicite, des pratiques linguistiques (et culturelles) des élèves, qu'elles soient perçues comme des variantes non standard voire « fautives » de la langue de scolarisation ou bien comme des langues ou « non-langues » distinctes de la langue de scolarisation. Ils ont montré que cette exclusion produit de « l'échec scolaire » »* (Blanchet, Clerc et Rispaïl 2014, p.292)

#### ABSTRACT

The reform of second generation in Algeria:  
clandestine life of the mother tongues, between in/visibility and recogniti



In spite of a very widespread use already of the mother tongues in the Algerian schools, the officialization of this use was perceived like an attack with the language of schooling, the written Arabic (Grandguillaume 1983), and consequently, an attack with the national identity. Consequently, a major question guided our reflexion: Is Algeria lends to recognize and legitimate its languages at the point to let them live officially in school space?

To answer this question and to try to include/understand the Algerian context, we questioned the first citizens concerned with this reform: teachers. We worked in a qualitative way on two areas, one berbérophone (Bejaïa) and the other Arabic-speaking person (M'sila).

We leave this experiment with:

To stop on the projected image of a certain reality by all the channels by where and/or information trespasses passes, without questioning the ground, can largely distort the vision which one can have of this reality.

There are a fracture between managed and their administrators. Confidence being broken, all that comes from the top is perceived like doubtful.

It not took there into account of the Algerian context by the minister. Certain truths which they are scientists or different, require of time and of the reflexion to be known as and sometimes the statement is against-productive.

Before asesser with the teachers by the public word, one needs déconstruire the representations of the inspectors who continue to ask for a very reduced use of the mother tongues. F affirms: The inspector says to us for 10 Arabic words use a word of kabyle and right at the time of difficulties. They are not opened with this recommendation. ”

A reflexion around the wellbeing of the child must be started in the urgency. In addition to a school time charged, the children as of their entry at the school take particular courses, which proliferate since ten years. When one knows that at this age, the children need the play to build itself, we can worry about the consequences of this overwork on health about our protected

## Références bibliographiques

Algérie, Rapport National sur le développement de l'éducation, 47<sup>e</sup> session de la conférence internationale de l'éducation Genève, 8-11 septembre, 2004.

ALILAT, Farida, « Algérie : Nouria Benghebrit, la ministre insoumise », In : *Jeune Afrique*, 2016. [En ligne]. URL :

<http://www.jeuneafrique.com/mag/361949/societe/algerie-nouria-benghebrit-ministre-insoumise/>



ARAB, Fatima, « *Ben Ali Benzaghrou : Je regrette que le rapport de la commission de réforme n'ait pas été rendu public* ». In : *EL-watan*, 14/4/2013. [En ligne]. URL : [http://www.elwatan.com/actualite/ben-ali-benzaghrou-je-regrette-que-le-rapport-de-la-commission-de-reforme-n-ait-pas-ete-rendu-public-14-04-2013-210195\\_109.php](http://www.elwatan.com/actualite/ben-ali-benzaghrou-je-regrette-que-le-rapport-de-la-commission-de-reforme-n-ait-pas-ete-rendu-public-14-04-2013-210195_109.php)

Bedouani- Kernane, Hakima, « *Une école de l'ambition, entretien avec Benghebrit Nouria* », In : *Arabes*, juillet /août2015. [En ligne]. URL : <http://www.hakimabedouanikernane.com/2015/09/nouria-benghebrit-ministre-de-l-education-nationale-algerie.html>

BLANCHET, Philippe, CLERC, Stéphanie e RISPAIL, Marielle, « *Réduire l'insécurité linguistique des élèves par une transposition didactique de la pluralité sociolinguistique* », In : *Ela Étude de linguistique appliquée*, 2014, n°175 (3), p283-302.

BLANCHET, Philippe et CHARDENET, Patrick (dir) *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures, approches contextualisées.*, Paris, éditions archives contemporaines, 2011.

BOURIM, Abdellah, « *Usage des langues maternelles dans le préscolaire, Benghebrit répond à ses détracteurs* », In : *Le Soir d'Algérie*, 2 aout 2015 [En ligne]. URL : <http://www.reporters.dz/index.php/thema/item/49093-usage-des-langues-maternelles-dans-le-prescolaire-benghebrit-repond-a-ses-detractions>

BOUZIRI, Amira, « *L'introduction de l'arabe dialectal à l'école fait polémique* », 7 aout 2015. [En ligne]. URL : <http://geopolis.francetvinfo.fr/algerie-lintroduction-de-larabe-dialectal-a-lecole-fait-polemique-73955>

DRARENI, Khaled, *Interview de la ministre de l'éducation algérienne, Nouria Benghebrit, sur la chaîne Echourouk News TV*, 2015. [En ligne] URL : [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=26&v=aGLbQmVk-nI](https://www.youtube.com/watch?time_continue=26&v=aGLbQmVk-nI)

GRANDGUILLAUME, Gilbert, « *Les enjeux de la question des langues en Algérie. In : R.Bistolfi (Dir), H.Giordan (Coll), Les langues de la méditerranée* » Paris, Editions L'Harmattan, 2002. [En ligne] URL :

[http://grandguillaume.free.fr/ar\\_fr/enjalgerie.html](http://grandguillaume.free.fr/ar_fr/enjalgerie.html), (consulté le18/02/12)





HASSANI, Zohra, « *La réforme du système éducatif en Algérie : quels changements dans les pratiques des enseignants ?* », In : *Insaniyat*, 2013, 60-61, 11-27. [En ligne]

URL : <http://journals.openedition.org/insaniyat/14002>

INGRACHEN, Amar, « *Affirmant que l'enseignement de la langue française est une nécessité, le rapport Benzaghou au secours de Benghebrit* », In : *L'expression* 28 mars 2015. [En ligne] URL : <http://www.lexpressiondz.com/actualite/213298-le-rapport-benzaghou-au-secours-de-benghebrit.html>

LAROUCSI, Foued, « *La diglossie arabe revisitée. Quelques réflexions à propos de la situation* », *Insaniyat*, 2002, 17-18 . [En ligne] URL :

<http://journals.openedition.org/insaniyat/8583>

LOUNAOUCI, Mouloud, « *Le rapport à la langue : une attitude complexe* », In : *Timmuzgha*, 2004, n°09, pages 21-30.

MESSAOUDI, Leila, *Traditions, changements et usages des langues dans la société marocaine* [Cour public], *Le Maghreb, rencontres de langues et de cultures*, Rennes , France, 2009, [En ligne] URL : <http://www.sites.univrennes2>

Ministère de la communication- HCLA : *veiller à ce que la langue arabe soit « indemne d'incorrections »*, 2017, APS, [En ligne] URL : <http://www.aps.dz/algerie/65938-ministere-de-la-communication-hca-veiller-a-ce-que-la-langue-arabe-soit-indemne-d-incorrections>

MOLINARI, Claudia. (2013). *La transmission de la mémoire historique par les rituels sacrés entre les mayas actuels du Chiapas*, In : *Transmission*, 2013, n°1. [En ligne] URL : <http://geoarchi.univ-brest.fr/sitec/ishs/16-La-transmission-de-la-memoire-historique-par-les-rituels-sacres-entre-les-mayas-actuels-du-Chiapas.html>

MOULFI, Kamel, « *Avec Benghebrit, contre les moyenâgeux* », In : *Algérie Patriotique*, 9 septembre 2016. [En ligne] URL : <https://www.algeriepatriotique.com/2016/09/09/avec-benghebrit-contre-les-moyenageux/>

« *Nouria Benghebrit, femme, ministre et bête noire des conservateurs algériens* », *le parisien*, 2015, [En ligne] URL : <http://www.leparisien.fr/flash-actualite-monde/nouria-benghabrit-femme-ministre-et-bete-noire-des-conservateurs-algeriens-20-08-2015-5022923.php>

SOURIAU, Christiane, « *La politique algérienne de l'arabisation* », In : *Annuaire de l'Afrique du Nord*, 1975, n°14, pages 363-40.1

TALEB- IBRAHIMI, Khawla, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger : El Hikma, 1995.

TALEB- IBRAHIMI, Khawla, *Les Algériens et leur(s) langue(s), éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, (2<sup>ème</sup> ed), Alger, Les éditions el hikma, 1997.

TALEB- IBRAHIMI, Khawla, (2004). *L'Algérie : coexistence et concurrence des langues*, In : *L'Année du Maghreb*, 2004, 1, pages 207-218. [En ligne] URL : <http://journals.openedition.org/anneemaghreb/305> ; DOI :10.4000/anneemaghreb.305

ZENATI, Jamel, *L'Algérie à l'épreuve de ses langues et de ses identités : histoire d'un échec répété*, In : *Mots, Les langages du politique*, 2004, n°74, pages 137-147. [En ligne] URL : <http://mots.revues.org/4993>

## ANNEXE

ا	'	[ʔ]	ز	z	[z]	ق	q	[q]
ب	b	[b]	س	s	[s]	ك	k	[k]
ت	t	[t]	ش	š	[ʃ]	ل	l	[l]
ث	ṭ	[θ]	ص	ṣ	[s]	م	m	[m]
ج	ǧ	[dʒ]	ض	ḍ	[d]	ن	n	[n]
ح	ḥ	[ħ]	ط	ṭ	[t]	ه	h	[h]
خ	ḫ	[x]	ظ	ẓ	[z]	و	w	[w]
د	d	[d]	ع	'	[ʔ]	ي	y	[y]
ذ	ḏ	[ð]	غ	ġ	[ɣ]			
ر	r	[r]	ف	f	[f]			

Tableau de transcription de l'arabe, consulté sur le site <http://j.poitou.free.fr/pro/img/scr/arabe.html>, le 17/02/2017.

<sup>1</sup> conférence nationale sur l'évaluation de la mise en œuvre de la réforme de l'école

<sup>2</sup> Voir l'extrait de l'interview de Madame Benghebrit ci-après.

<sup>3</sup> Vous trouverez le détail des références dans la sitographie.

<sup>4</sup> Transcription du texte écrit en arabe : al-uġa al-'arabiyya wa aġindāt ben ġabrīt at-taġrībīyya.

<sup>5</sup> Transcription de l'arabe: nuriyya ben ġabrīt: aḥṭar imra'a fil-ġazā'ir

<sup>6</sup> Transcription de l'arabe : anšār al-'arabiyya yantafiḏūn ḏidda ḥāšiyat ben ġabrīt

<sup>7</sup> Transcription de l'arabe : mumatttil al-munazama al-wataniyya li'awliyā' at-talāmīd, samīr al-quṣūri: qararna muqāḏāt ben ġabrīt li-idrāriha bi-abnā'ina

<sup>8</sup> at-tadrīs bid-dariġa sayuṣattit al-ġazā'ir...wa-ġtiyāl at-ta'rib lan yangḥaḥ

<sup>9</sup> ma'rakat al-hawiyya...tabda'u al-ān!



<sup>10</sup> <http://www.reporters.dz/index.php/thema/item/49093-usage-des-langues-maternelles-dans-le-prescolaire-benghebrit-repond-a-ses-detracteurs>

<sup>11</sup> Lounaouci parle de l'arabe littéral.

<sup>12</sup> Communément appelé « dialectal ».

<sup>13</sup> Cependant il est de plus en plus utilisé à l'écrit dans les échanges (informels) en SMS.

<sup>14</sup> Poésie populaire chantée.

<sup>15</sup> Entretiens 2016 avec les enseignants de Bejaïa.