

## Le bilinguisme chez les kabylophones : entre définitions, pratiques sociales et réalité individuelle

Dr Ali LAHDIR

Maître de recherche classe-B-  
Centre de recherche en Langue et Culture Amazighes, Béjaia, Algérie

[a.lahdir@crlca.dz](mailto:a.lahdir@crlca.dz)

ORCID iD: 0009-0002-1671-4529

**Résumé :** L'article aborde le bilinguisme comme une compétence fonctionnelle et souvent inégale, s'éloignant de l'idéal de la maîtrise parfaite. Il établit une distinction essentielle entre le bilinguisme collectif (sociétal) et le bilinguisme individuel. Le bilinguisme sociétal en Algérie révèle un paradoxe : malgré le statut officiel de l'arabe, les pratiques quotidiennes, en particulier chez les Kabylophones, privilégient le Tamazight et le français, reléguant l'arabe en dehors du cadre institutionnel. Cette fracture sociolinguistique contredit la norme politique. Au niveau individuel, la clé du bilinguisme n'est pas l'équilibre, mais la capacité à naviguer efficacement entre les langues selon les contextes, une compétence fortement déterminée par la fréquence d'exposition et de pratique. L'exemple des enfants kabylophones, exposés très tôt à ce trio linguistique (Tamazight, arabe, français), illustre comment le plurilinguisme est une construction complexe modelée à la fois par l'instruction formelle et les puissantes préférences sociales quotidiennes.

**Mots-clés :** Bilinguisme, pratique sociale, pratique individuelle, contact de langue, plurilinguisme.

**Abstract :** The article discusses bilingualism as a functional, often unequal competence, moving past the ideal of perfect mastery. It distinguishes between societal bilingualism and individual bilingualism. In Algeria, societal bilingualism presents a paradox: despite Arabic's official status, daily practices, especially among Kabylophone speakers, favor Tamazight and French, marginalizing Arabic outside institutional settings. This sociolinguistic split defies the political norm. Individually, the key is not language balance but the capacity to effectively navigate between languages according to context, a skill heavily influenced by the frequency of exposure and practice. The example of Kabylophone children, early exposed to this linguistic trio, shows how plurilingualism is a complex construct shaped by both formal instruction and powerful daily social preferences.

**Keywords:** Bilingualism, social practice, individual practice, language contact, plurilingualism.

### Introduction

Le concept de bilinguisme est un terrain complexe et souvent ambigu, où se croisent de multiples définitions et réalités. Loin de se limiter à la simple maîtrise de deux langues, il recouvre une variété de situations, qu'elles soient individuelles, régionales ou nationales. Cette complexité sémantique rend impératif un cloisonnement précis du terme, afin de délimiter ses frontières avec d'autres notions et de lever toute équivoque. Certains spécialistes, à l'instar de Mackey (1982) définissent le bilinguisme comme la pratique de deux langues ou plus au sein d'une même communauté linguistique sur un territoire donné. On peut ainsi distinguer le bilinguisme du trilinguisme ou du plurilinguisme, en fonction du nombre de langues en usage.

Cependant, cette distinction quantitative ne suffit pas à saisir la richesse du phénomène. Dans le champ de la sociolinguistique, en particulier, les ambiguïtés persistent. L'enjeu est alors de dépasser cette première acception pour explorer les différentes formes de bilinguisme. Quels sont les critères et les modalités qui le définissent ? Comment pouvons-nous classer et comprendre les diverses situations

bilingues pour en saisir toute la portée ? Cet article vise à éclaircir ces questions en proposant une analyse rigoureuse des multiples facettes du bilinguisme.

Le bilinguisme n'est pas l'apanage de quelques régions du globe, mais un phénomène qui traverse toutes les frontières. Il est en effet difficile, voire impossible, de trouver un pays où la coexistence de plusieurs langues est totalement absente. La présence d'une seconde langue, même étrangère et utilisée principalement à l'oral, est un fait linguistique quasi-universel.

Cette réalité est renforcée par la mondialisation et l'omniprésence des médias. Les organes d'information, qu'il s'agisse de la télévision, de la radio ou les réseaux sociaux, jouent un rôle majeur dans la diffusion des langues. Un message diffusé dans une langue étrangère, même si elle n'a pas de statut officiel, instaure un contact linguistique durable. Le simple fait de recevoir de l'information via ces canaux crée un lien entre la langue maternelle (première) et une langue étrangère, mettant ainsi en évidence la nature dynamique et souvent implicite du bilinguisme.

### **1. Méthodologie de la recherche**

On propose ici une lecture basée sur une démarche qualitative à visée descriptive et analytique, s'inscrivant dans le champ de la sociolinguistique. La méthodologie repose sur une double approche : une analyse conceptuelle rigoureuse, confrontant les définitions classiques du bilinguisme (notamment celles de Mackey, Hagège et Moreau), et une étude de cas contextuelle centrée sur la communauté kabylophone en Algérie. Notre réflexion s'articule autour d'une méthode comparative entre le « bilinguisme collectif » (institutionnel et politique) et le « bilinguisme individuel » (pratiques réelles et compétences). Pour étayer notre analyse du terrain, on mobilise des données issues de recherches antérieures (Lahdir, Tidjet, Cheriguen) et utilise des outils d'évaluation théoriques, tels que la grille des compétences de Mackey, pour nuancer la réalité du locuteur bilingue. Enfin, l'étude intègre une dimension fonctionnelle et environnementale, examinant l'impact de la scolarisation et des interactions sociales (famille, médias, rue) sur l'équilibre des compétences entre le tamazight, l'arabe et le français.

### **2. Une définition polysémique**

Le terme bilinguisme souffre d'un certain flou terminologique, comme l'a souligné Moreau (1997, 61) Il est souvent utilisé indifféremment pour désigner le plurilinguisme, que ce soit la présence de plusieurs langues sur un territoire ou leur maîtrise par un individu. Le concept ne se limite donc pas à la présence de deux langues, mais s'étend à des situations où plusieurs langues coexistent chez un individu ou au sein d'une nation. Cette polysémie se manifeste également dans les critères de maîtrise linguistique. Pour certains, le bilinguisme implique une compétence équivalente dans les deux langues, tant en compréhension qu'en expression. C'est l'approche que défend Hagège (2005, 218) lorsqu'il affirme qu'un "vrai bilingue" est capable de parler, comprendre, lire et écrire deux langues avec une aisance comparable.

Cette définition, bien que pertinente, relève d'un certain idéalisme. Une maîtrise parfaite et équilibrée des deux langues est une exception, souvent l'apanage d'une élite ayant eu accès très tôt à un environnement bilingue privilégié. Dans la majorité des cas, même chez les locuteurs considérés comme bilingues, on observe une inégalité dans la maîtrise des langues.

### **3. Délimiter le bilinguisme : collectif et individuel**

Pour apporter de la clarté au concept, il est donc crucial de faire une distinction fondamentale. Nous pouvons ainsi distinguer le bilinguisme collectif, lié à une communauté linguistique et à un territoire, du bilinguisme individuel, qui concerne la pratique des langues par un individu. Cette dichotomie, qui sera au cœur de notre analyse, nous permettra d'explorer les multiples facettes du bilinguisme avec la rigueur nécessaire.

#### **3.1. Collectif**

Le bilinguisme collectif concerne une communauté linguistique dans son ensemble, signifiant la présence de deux ou plusieurs langues sur un même territoire. Dans un tel contexte, chaque langue remplit des fonctions spécifiques, qu'elles soient explicitement définies ou non. Pour Marcellesi (2003, 125) c'est ce qu'il nomme le « bilinguisme de masse », une pratique linguistique qui caractérise une population entière. Il souligne que ce phénomène s'observe le plus souvent dans des États-nations où deux langues ou plus ont un statut officiel, même si ce statut varie de l'une à l'autre.

Selon Marcellesi (2003, 126), la véritable essence du bilinguisme de masse réside dans la pratique des langues en dehors des cadres formels. Si une langue est simplement enseignée à l'école sans être utilisée dans la vie sociale des adultes ou dans les activités extrascolaires des enfants, elle ne peut être considérée comme partie intégrante d'un bilinguisme de masse. Un usage harmonieux et équilibré des langues dans tous les domaines, y compris à l'école mais surtout en dehors, est donc la clé. Si une langue est favorisée au détriment des autres, que ce soit par l'État ou par un manque de valorisation, elle est automatiquement reléguée au second plan par les locuteurs eux-mêmes.

Paradoxalement, il est souvent observé en Algérie que, sur le terrain, en dehors du cadre scolaire, le tamazight prédomine dans les échanges et les discussions quotidiennes (Lahdir et Tidjet, 2024). De ce fait, l'usage de l'arabe en dehors de l'école demeure relativement limité, comme si son statut de première langue officielle se cantonnait principalement au milieu éducatif. Bien que l'administration l'utilise pour les documents officiels, la majorité des interactions restent largement en tamazight. De plus, l'utilisation de la langue française, parallèlement au tamazight, soulève un questionnement. En effet, elle n'est enseignée à l'école qu'en tant que langue étrangère, et arrive après le tamazight et l'arabe dans le cursus. Cette position de la langue française fait des contacts linguistiques en dehors du milieu scolaire et des institutions officielles un terrain fertile pour explorer les modalités d'utilisation de ces trois langues.

### **3.2. Défis et réalités du bilinguisme de masse**

Cette vision, bien que séduisante, n'est pas sans failles. La réalité sur le terrain est souvent bien plus nuancée. Même au sein d'une communauté officiellement bilingue ou plurilingue, la situation individuelle peut être toute autre. On trouve souvent des locuteurs qui, s'ils ne sont pas totalement unilingues, n'ont qu'une maîtrise limitée des autres langues. La pratique d'une langue relève en effet d'un intérêt personnel, d'objectifs et de motivations qui diffèrent d'une personne à l'autre.

Comme le souligne Moreau (1997, 61) "une collectivité bilingue n'est pas une collection d'individus bilingues". Le bilinguisme collectif peut être le fruit d'une volonté politique d'assurer l'intercompréhension et de permettre à chacun de vivre et de communiquer dans sa propre langue, sans se sentir exclu ou étranger au sein de sa communauté. C'est un idéal d'homogénéité sociale où la diversité est une force.

### **3.3. L'ombre de la diglossie**

Malgré cet idéal, un État qui se dit bilingue ne l'est pas toujours en pratique. Il y a souvent une inclination, consciente ou non, vers une langue dominante, celle du pouvoir, de l'économie ou du prestige. Même lorsque plusieurs langues ont un statut officiel, les pratiques réelles révèlent une hiérarchie qui favorise l'une d'entre elles. Cette situation de déséquilibre conduit à la diglossie, où les langues sont clairement réparties entre des fonctions de prestige (langue H, pour "haute") et des fonctions quotidiennes (langue B, pour "basse"). Cette distinction est le résultat direct des politiques d'aménagement linguistique.

## **4. La transition vers le bilinguisme individuel**

Ces observations nous amènent à un autre niveau d'analyse. Outre le contexte social, la situation de chaque individu est essentielle. Il est possible d'observer des locuteurs qui sont presque unilingues, soit par manque d'intérêt (leur langue maternelle suffisant à tous leurs besoins), soit par un sentiment de mépris pour les autres langues, perçues comme incapables de véhiculer leurs idées. Parfois, cette limitation est simplement due à un manque de compétence, les individus se référant uniquement à leur langue la mieux maîtrisée.

C'est pourquoi il est crucial de se pencher sur le bilinguisme individuel, une perspective qui nous permet de comprendre comment chaque personne navigue dans ce paysage linguistique complexe, indépendamment du statut officiel des langues qui l'entourent.

#### 4.1 Individuel

On ne peut pas parler de bilinguisme individuel sans tenir compte de la singularité de chaque locuteur. Même au sein d'une même communauté linguistique, avec un parcours social ou éducatif similaire, la maîtrise des langues d'un individu est totalement différente de celle d'un autre. Ces divergences proviennent non seulement des aptitudes de chacun, mais aussi des contextes et des manières dont ils acquièrent une langue autre que leur langue maternelle. Par fois, c'est relié directement aux préférences linguistiques des locuteurs comme le souligne Pettito et Koverman :

D'où viennent les préférences de langue des enfants ? À travers mes recherches sur le bilinguisme précoce (par ex, recherches citées ici : 3, 9, 7) nous constatons que, pour chaque enfant, sa langue la plus utilisée (sa langue préférée) correspond à la langue de son groupe sociolinguistique premier. Bien que cela puisse changer, d'enfant à enfant, en pratique, le groupe sociolinguistique d'un enfant est celui avec lequel il a les liens les plus forts et le contact le plus constant. Pour certains enfants, c'est la langue de leur mère avec qui ils passent la journée à la maison, pour d'autres c'est celle de leurs frères et sœurs et de leurs amis avec qui ils passent leurs journées. Pour d'autres encore, c'est la première langue des enfants et des enseignants à leur garderie. La « langue préférée d'un enfant semble être sa langue par défaut – ou la langue à laquelle il revient – et, souvent, la langue qu'il s'entêtera à utiliser avec un adulte, même si cet adulte ne la connaît pas. Pettito et Koverman (2004, 216-217)

Pour Bialystok (2021), le cerveau bilingue est un champ de bataille permanent, quand un bilingue veut exprimer, les deux langues s'activent simultanément dans son esprit, s'il voit un "chien", le mot anglais "dog" surgit avec la même force, l'individu doit donc déployer une force mentale pour écarter la langue non pertinente. Le bilinguisme individuel est donc une discipline cognitive permanente, elle constitue une gymnastique mentale continue.

C'est pourquoi, il n'existe pas un seul type de bilinguisme, mais une multitude de profils.

#### 4.2. Le degré de bilinguisme : entre idéalisme et réalité

Pour cerner le bilinguisme individuel, la première étape est de considérer le degré de maîtrise de la personne. Cela inclut la compréhension et la production orales, ainsi que la compréhension et la production écrites. Il est courant que ces quatre compétences soient déséquilibrées, comme le souligne Mackey (1976, 373) : « *il peut avoir un vocabulaire très étendu et une mauvaise prononciation, ou une bonne prononciation et une grammaire fautive.* » Une personne peut exceller à l'écrit mais peiner à l'oral, ou inversement.

Afin d'évaluer ce degré de maîtrise, Mackey (1976, 374) a développé une grille d'évaluation, qui permet d'analyser chaque compétence (phonologie, grammaire, lexique, etc.) de deux langues, notées ici 'A' et 'X'. Pour certains, un bilingue parfait serait celui qui

maîtrise les quatre compétences de manière égale et atteint un niveau de "pratique spontanée", comme si les deux codes linguistiques ne faisaient qu'un.

**Degré de compétence linguistique de bilingues selon Mackey :**

<b>Niveaux</b>									
<b>Automatismes</b>									
<b>Primaires</b>									
<b>Phonologique-</b>		<b>Grammatical</b>			<b>Lexical</b>		<b>Sémantique</b>		
<b>Stylistique</b>									
<b>graphique</b>									
-----		-----			-----		-----		
<b>A</b>	<b>X</b>	<b>A</b>	<b>X</b>	<b>A</b>	<b>X</b>	<b>A</b>	<b>X</b>	<b>A</b>	<b>X</b>
<b>Compréhension auditive</b>									
<b>Lecture</b>									
<b>Expression orale</b>									
<b>Écriture</b>									

Cependant, cette vision d'une maîtrise parfaite est souvent jugée irréaliste et ne s'applique qu'à une élite très restreinte de spécialistes ou d'universitaires. C'est une vision du bilinguisme qui exclurait la grande majorité des locuteurs.

À l'opposé de cette approche maximaliste, Macnamara, cité par Elmiger (2000, 57), propose une définition minimaliste : une personne est bilingue si elle possède une compétence minimale dans l'une des quatre habiletés linguistiques (compréhension orale ou écrite, production orale ou écrite). Cette vision est si large qu'elle pourrait s'appliquer à presque tout le monde, car il est rare de nos jours de trouver un individu totalement unilingue. Si l'on s'en tenait à ce critère, le bilinguisme deviendrait un terme trop simple, incapable de rendre compte de la complexité des compétences linguistiques.

Ni l'approche idéaliste de Mackey, ni celle trop simpliste de Macnamara ne nous semble adéquate. La réalité se trouve plutôt dans un juste milieu : la personne bilingue est celle qui maîtrise les quatre compétences, même si elles sont à des niveaux différents. L'important n'est pas l'équilibre parfait, mais la capacité à produire des énoncés cohérents à l'oral et à l'écrit, et à comprendre un message dans sa globalité, même si quelques mots échappent. Le bilinguisme est un phénomène relatif et spécifique à chaque individu, et c'est ce qui en fait toute sa richesse.

### 4.3. La « fonction » : le moteur du bilinguisme

Au-delà du degré de maîtrise, la fonction de la langue est un facteur essentiel. La manière dont le bilingue utilise ses langues dans différentes situations, avec différents interlocuteurs, et dans des contextes variés, détermine leur développement. Les zones de contact sont le cœur de cette fonction. Comme le dit Mackey (1976, 57), elles sont les instruments qui permettent l'acquisition et l'usage des langues.

Ces lieux de contact ne se limitent pas aux seules interactions sociales. La famille, notamment dans les foyers bilingues, est un véritable incubateur linguistique. L'utilisation quotidienne de plusieurs langues pour des sujets variés permet une acquisition constante du vocabulaire et des structures. De même, les interactions avec le voisinage, les amis, les collègues et le milieu scolaire sont des facteurs clés qui contribuent à forger les compétences linguistiques et à les mettre en pratique dans des contextes authentiques.

Deux éléments se révèlent particulièrement déterminants pour la maîtrise des langues : la « fréquence » et la « durabilité » du contact. Plus un locuteur est exposé et utilise une langue régulièrement sur le long terme, plus ses compétences se consolident, lui permettant d'atteindre un bilinguisme plus équilibré et fonctionnel. En fin de compte, la maîtrise d'un bilingue est le reflet de la richesse et de la constance de ses contacts linguistiques. Pettito et Koverman apportent un plus en affirmant :

Nous savons que le vocabulaire est spécialement sensible aux facteurs environnementaux tels que l'enseignement direct, les répétitions, et la fréquence d'exposition. Chez l'enfant monolingue, assurément, l'enseignement direct de vocabulaire, les répétitions et la fréquence d'exposition peuvent en fait produire une augmentation du volume (du nombre) de mots de vocabulaire qu'un enfant produit. Pettito et Koverman (2004, 214)

Pour conclure, on peut affirmer qu'un contact constant et prolongé avec une seconde langue (ou une troisième, voire plus), combiné à sa mise en pratique, favorise nettement l'équilibre et la maîtrise du bilinguisme, ce qui se traduit par une meilleure maîtrise des quatre compétences linguistiques.

### 4.4. La bascule des compétences : d'une langue, vers trois langues

Si l'on applique le modèle du bilinguisme collectif à la communauté kabyle, on constate qu'elle le subit malgré elle, allant jusqu'à devoir apprendre l'arabe comme une deuxième langue, totalement différente de celle que l'enfant apprend dès sa naissance. Il s'agit, en d'autres termes, d'un bilinguisme imposé caractérisé par une maîtrise inégale des quatre compétences linguistiques.

Jusqu'à l'âge de six ans, l'enfant kabylophone se contente d'apprendre une langue première fondamentalement orale (avec quelques emprunts à l'arabe et au français). Dès qu'il franchit le seuil de l'école, on lui apprend une langue qui lui est totalement étrangère et qui est non seulement orale, mais également écrite.

Quoique, si l'enfant est issu d'un mariage mixte (avec un parent arabophone et/ou un parent qui pratique la langue française), l'arabe appris à l'école est perçu comme une langue étrangère. Cela s'explique par le fait que la pratique orale de l'arabe dialectal diffère de l'arabe standard. Néanmoins, pour ce qui est de la langue française, l'enfant enrichi son vocabulaire de langue française, auxquels s'ajoutent les termes appris en langue arabe dialectale. Tous ses contacts linguistiques vont influencer et, en même temps, enrichir ses compétences dans ces trois langues.

L'entrée à l'école opère une transformation radicale. Le kabyle, langue de la pratique quotidienne utilisée à la maison, dans la communauté et le voisinage, est progressivement remplacé par la langue de l'école, l'arabe, qui devient la langue de prestige.

Dans un schéma de bilinguisme individuel, l'utilisateur kabylophone est constamment en contact avec d'autres langues, son environnement familial et social le mettant en contact permanent avec des langues étrangères<sup>1</sup>. L'utilisateur en vient alors à choisir une langue spécifique pour une situation précise, comme si chaque langue était assignée à un domaine d'application prédéfini. Dans ce cas, la maîtrise (expression et compréhension) reste totalement orale.

En apparence, l'arabe, langue écrite, s'impose rapidement comme la langue des sciences et des documents officiels. Les usagers y sont confrontés durant le primaire, le collège et le lycée, elle procure à l'utilisateur la maîtrise de la compréhension et de l'expression orale, mais surtout, les compétences fondamentales de la production écrite et de la compréhension écrite. C'est une transformation complète de l'utilisateur qui finit, normalement, par adopter cette langue deuxième presque comme une nouvelle langue première, tandis que le Tamazight (kabyle) est relégué aux situations non officielles et à l'oralité.

En réalité, la langue arabe apprise à l'école reste principalement la langue de l'école. Il y a presque aucune situation en dehors de l'établissement qui nécessite son usage comme langue d'échange. Elle demeure donc la langue de l'école puisque les Kabylophones font appel à une langue de tous les jours, qui est le Tamazight (kabyle), mélangée à d'autres langues telles que le français et l'arabe dialectal/populaire. Pour Cheriguen :

Il est vrai que l'arabe moderne possède cet avantage d'être écrit mais il présente le sérieux inconvénient d'être beaucoup moins populaire et familier que ne l'a jamais été son grand concurrent, l'arabe dialectal qui, sur le plan didactique et pédagogique parasite et du même coup limite son apprentissage. Cheriguen (2008, 109)

<sup>1</sup> Ce qu'on appelle ici une langue étrangère est une langue qu'un enfant n'a pas apprise avec sa mère comme langue première.

Une vérité applicable sur les arabophones, tandis que, pour les kabylophones, c'est le tamazight qui prend la place de l'arabe dialectal, et l'arabe moderne, a toujours sa place au sein de l'école.

Il faut souligner aussi que le tamazight (kabyle) est enseigné à l'école primaire dès la quatrième année scolaire. La compétence de l'écrit se met donc en place à cet âge-là.

Dans le cadre du bilinguisme collectif, l'État algérien a décidé d'arabiser l'école après 1978 avec le passage à l'École Fondamentale. L'objectif était de faire face à la langue française, qui avait pris de l'ampleur après l'indépendance (1962), et d'empêcher toute tentative d'introduire d'autres langues (comme le tamazight, qui fut banni).

Taleb Ibrahimy souligne ce paradoxe : « *Paradoxalement, c'est après l'indépendance que l'usage du français s'est étendu ; on parlait même de francisation à rebours [...] en faisant appel à tous les Algériens diplômés ou instruits (et ils l'étaient dans leur majorité en français)* » Taleb Ibrahimy (1997, 39)

Cette mesure d'arabisation, destinée à stopper l'évolution du français, a directement touché et marginalisé le Tamazight (kabyle), comme l'a démontré Taleb Ibrahimy (1997, 34) : « [...] victimes<sup>2</sup> d'une domination et d'une marginalisation certaines, accentuées, d'ailleurs, ces dernières années, par la scolarisation ».

En conclusion, la communauté kabylophone est de fait bilingue grâce à la scolarisation précoce (dès l'âge de six ans), ce qui permet aux usagers d'acquérir des compétences en arabe. Ceux qui n'ont pas fait d'études supérieures développent un niveau de compétence en arabe que l'on peut qualifier d'intermédiaire, voire familial. Ceux qui poursuivent des études supérieures (en langue arabe ou dans un domaine enseigné en arabe) atteignent un niveau plus élevé. Ils cumulent des connaissances et des pratiques linguistiques soutenues dans leur spécialité et dans différents domaines grâce à cette langue acquise à l'université. Un troisième groupe est constitué des usagers qui étudient des langues étrangères (comme le français, l'anglais, l'allemand, etc.) ou une autre discipline enseignée dans ces langues. Ce cas de figure introduit une troisième langue, distincte de la langue première et de l'arabe.

N'oublions pas le contact permanent avec les trois langues, le Tamazight, l'arabe et le français, tout au long du parcours, de l'école jusqu'aux études supérieures. Il est essentiel de souligner que ce contact débute déjà dès le plus jeune âge en dehors du cadre scolaire, établissant un lien réel et omniprésent au sein des foyers kabylophones, puis sur les bancs de l'école.

---

<sup>2</sup> « Victimes » au pluriel pour parler des variétés berbères.

## Conclusion

Après avoir exposé toutes les facettes et les contextes où les kabylophones pratiquent leur langue, d'abord dans la sphère familiale, puis dans la sphère extra-familiale et, enfin, sur les bancs de l'école. Nous avons pu constater un contact linguistique permanent de l'enfance jusqu'à l'âge adulte.

Bien entendu, la fréquence de ce contact varie selon les situations. Chaque locuteur y est exposé de manière unique et individuelle. Ce sont ces différentes influences que ce soit la famille et les parents qui jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage, ou les situations extra-familiales et scolaires qui contribuent à faire de ce pratiquant kabylophone un bilingue malgré lui. En effet, il est constamment exposé à trois langues voire plus : le tamazight, l'arabe (dialectal/moderne) et le français.

Ajoutons à cette logique que l'exposition précoce de l'enfant à plusieurs langues en fait un bilingue avec un vocabulaire riche. Cela n'empêche absolument pas l'apprentissage simultané de plusieurs langues. Petitto et Koverman (2004, 206) ont remarqué la facilité avec laquelle un enfant peut se développer pour acquérir plusieurs langues : « *Nous nous émerveillons de la facilité apparente avec laquelle les jeunes bilingues peuvent acquérir deux ou plusieurs langues, s'ils y sont exposés très tôt* ».

Certains spécialistes restent toutefois réticents à l'idée d'exposer l'enfant très jeune à ces multiples langues. Pour eux, cela risquerait de créer chez l'enfant une langue totalement hybride et différente des autres, car il pourrait mélanger les langues lors de ses productions sans savoir laquelle choisir.

Cependant, ce raisonnement pourrait être erroné. Les observations et certaines expériences montrent au contraire que les enfants exposés très jeunes à plusieurs langues développent la capacité de maîtriser les deux langues simultanément avec des compétences presque équivalentes. Petitto et Koverman (2004, 215) affirment « *En fait, l'observation la plus importante à faire ici, c'est que l'enfant atteint toutes ses étapes linguistiques en anglais et en français à l'intérieur de la même fourchette d'âge de maturation* ».

Ce même raisonnement s'applique aussi aux locuteurs kabylophones qui, exposés lors de leur apprentissage à trois langues (le tamazight, l'arabe et le français), deviennent souvent bilingues. Bien que le niveau de maîtrise de chacune de ces langues puisse varier, le simple fait d'être exposé et de pratiquer ces trois langues simultanément confère à l'individu un avantage plurilingue, le rendant capable de communiquer dans ces différents idiomes.

En plus de ce que nous avons vu, Lahdir (2025) note une observation intéressante : les locuteurs kabylophones utilisent principalement deux langues pour échanger en dehors des cadres officiels : le tamazight (kabyle) et le français. C'est un paradoxe, car on pourrait logiquement penser qu'ils sont beaucoup plus exposés à l'arabe qu'au français. Pourtant, la réalité sur le terrain nous montre le contraire. Ces éléments suggèrent

fortement que leurs préférences linguistiques découlent d'un raisonnement social collectif. À ce sujet, Lahdir et Tidjet décrivent très bien comment s'organise le contact entre ces trois langues.

En effet, les résultats montrent que tous les intervenants utilisent le tamazight en premier lieu, comme langue principale de discussion, malgré la diversité des thèmes abordés et les différences géographiques des émissions radiophoniques. En deuxième position vient la langue française, utilisée comme support complémentaire au tamazight. Sa fréquence d'utilisation est notable, et elle est souvent alternée avec le tamazight. Enfin, la langue arabe est la moins utilisée des trois, avec une fréquence d'utilisation beaucoup plus faible. Lahdir et Tidjet (2024, 72)

En conclusion, on peut dire que le bilinguisme chez les Kabylophones est une question à la fois individuelle et sociale. C'est individuel parce que les compétences varient énormément d'une personne à l'autre. Mais en même temps, chaque individu subit de fortes influences sociales lorsqu'il communique en dehors des institutions officielles. Ces institutions, en effet, exigent souvent l'usage de langues bien spécifiques. À l'inverse, une fois à l'extérieur, la personne kabyle se sent libre d'utiliser les langues qu'elle préfère ou qu'elle maîtrise le mieux, sous l'effet de ces mêmes influences sociales.

### Références bibliographiques

Bialystok, Ellen. (2021). Bilingualism: Pathway to cognitive reserve. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(5), 355-364.

Cheriguen, Foudil. (2008). *Essais de sémiotique du nom propre et du texte*, Office des publications universitaire, Alger.

Elmiger Daniel (2000). Définir le bilinguisme. Catalogue des critères retenus pour la définition discursive du bilinguisme, in *Travaux neuchâtelois de linguistique, université de neuchâtelois*.

Hagège Claude (2005). *L'enfant aux deux langues*. Paris : Odile Jacob (1ère éd. : 1996).

Mackey William Francis (1976). *Bilinguisme et contact des langues*, édition Klincksieck, Paris.

Mackey William Francis (1982). *Bibliographie internationale sur le bilinguisme (2e éd)*, avec index analytique hors texte de 19030 titres, Québec : Presses de l'université Laval.

Lahdir Ali et Tidjet Mustapha (2024). Les pratiques langagières dans des émissions radiophoniques Kabyles, *CRAC, INSAAC*. Pp. 63-74.  
<https://doi.org/10.48734/AKOFENA.N013.VOL.6.05.2024>.

Lahdir Ali (2025). *L'alternance codique des intervenants kabylophones dans des émissions radiophoniques : Soummam, Tizi Ouzou et chaine 2*. Thèse de doctorat, université de Tizi-Ouzu.

Pettito Laura-Ann et Koverman Loulia (2004). Le paradoxe du bilinguisme. Double langue maternelle. *Dans Imaginaire & Inconscient 2004/2 n<sup>o</sup> 14*, pages 205 à 222. Éditions L'Esprit du temps.

Marcellesi Jean-Bapiste (2003). *Sociolinguistique : Epistémologie, langues régionales, Polynomie*. L'Harmattan.

Moreau Marie-Louise (1997). *Sociolinguistique Concepts de base*, Mardaga, La Haye.

Taleb Ibrahim Khaoula (1997). *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, El Hikma 'Deuxième édition'.

