

## DISCOURS *IN VIVO* SUR LE BILINGUISME. LE CAS DES DISCOURS DES CHLEUHS DU CENTRE DU MAROC

Saïd Bennis<sup>1</sup>

Université Cadi-Ayyad

Faculté des Lettres de Béni-Mellal

Maroc

### 1. Introduction

L'objet de mon intervention est l'analyse *du bilinguisme* de sujets *chleuhs* de la plaine du *Tadla* (*centre du Maroc*) à travers leurs *discours épilinguistiques* (voir Bennis 2001c: 637). Les lectes<sup>2</sup> impliqués dans la situation du bilinguisme que je me propose d'examiner sont *la chelha* et *l'arabe* (dialectal ou standard). L'hypothèse qui sera soutenue dans ce papier s'énonce comme suit: les discours épilinguistiques des sujets sur leur bilinguisme s'élaborent en parallèle avec deux formes de positionnement, un positionnement *intrinsèque* lié aux propriétés internes des lectes (beauté, correction, difficulté...) et un positionnement *extrinsèque* afférent à l'identité, à la religion, à la région, aux attitudes des autres membres de la communauté sociale, à la dichotomie ville vs campagne, etc.

L'objectif de mon travail est d'essayer d'abord d'appréhender une certaine forme de gestion du bilinguisme à savoir celle qui se fait *in vivo*, gestion qui s'opère dans la *pratique sociale* et qui transpire dans la parole vivante des gens, ensuite analyser la manière dont les sujets pensent leur bilinguisme et enfin signaler les éléments pertinents qui peuvent être pris en considération dans l'élaboration d'une politique linguistique qui reconnaît la diversité et le bilinguisme.

L'intérêt de mon travail réside dans le fait que la gestion du bilinguisme ne doit pas se faire exclusivement *in vitro*, qui selon Calvet (1997: 180) réfère à "l'intervention consciente, raisonnée, ponctuelle, sur la langue ou sur les rapports entre les langues dans

---

<sup>1</sup> Saïd Bennis, n° 131 J5 Amal 1, CYM, Rabat, Maroc. Email: bennisaid@hotmail.com

<sup>2</sup> Le concept de *lecte* est pris ici comme équivalent à *variété linguistique* "sans corrélation ni à la classe sociale des individus (vs sociolecte), ni à une aire géographique (vs régiolecte, topolecte), ni à la diachronie (vs chronolecte), ni à un genre particulier de communication" (Bavoux, 1997: 200), et permet

le cadre [...] de politiques linguistiques”, mais elle doit obligatoirement tenir compte des *choix*, des représentations et attitudes des intéressés, autrement dit analyser et inclure les *tendances* qui apparaissent dans les discours épilinguistiques des sujets dans le but de satisfaire à la *demande sociale*. Ce type d'étude, en outre, permet la saisie sur le vif, *l'observation in vivo* des modalités et des dispositions qu'engagent les sujets dans leur choix des lectes en présence. En rapport avec l'intérêt de ce travail, la question de recherche à laquelle je voudrais répondre est la suivante: quels sont les facteurs qui interviennent dans les positionnements et les tendances des sujets relativement à la question du bilinguisme?

## 2. Méthodologie

Le domaine d'investigation est la plaine du *Tadla (centre du Maroc)*, l'intérêt pour cette région émane du fait qu'elle présente une situation où lectes arabes et lectes chleuhs sont en *contact* (voir Bennis, 1998a: 231). Je classe la population du Tadla (environ 658 594 habitants selon le Recensement général de la population et de l'habitat de 1994) en quatre groupes linguistiques, les *Chleuhs* dont le lecte maternel est la chelha et le lecte véhiculaire est l'arabe, les *Amazighisés*, arabes parlant la chelha, les *Arabisés*, chleuhs s'identifiant comme arabes et ont une certaine connaissance latente de la chelha, et les Arabes dont le lecte vernaculaire et véhiculaire est l'arabe. A l'intérieur de ce dernier groupe, je distingue entre les *Arabes zézayants* et les *Arabes non zézayants* (voir Bennis, 1998b: 36).

Les discours, objets d'analyse, ont été obtenus à partir d'*entretiens*<sup>3</sup> qui ont touché 44 sujets appartenant à la localité de *Tagzirth* se situant à 15 km de la ville de Béni-Mellal, principale ville du Tadla. Les sujets enquêtés appartiennent à différentes tranches d'âge de 6 ans à 80 ans et plus, représentent les deux sexes et sont répartis en deux catégories, celle des lettrés et celle des illettrés. Ils s'identifient comme "*Chleuhs*"

---

ainsi d'éviter l'emploi du concept de *dialecte*, utilisé dans un sens totalement dévalorisant connotant "une sous-langue", "une sous-civilisation", "une sous-culture" (voir Canut, 1997: 226).

<sup>3</sup> L'entretien dans sa totalité a été élaboré à partir d'un guide d'entretien articulé sur quatre types de questions: (i) les questions démographiques (identification de l'informateur), (ii) les questions libres (sur la région, la culture, l'activité, l'expérience personnelle de l'informateur...), (iii) les questions linguistiques (tests, questions onomasiologiques et sémasiologiques, emprunts, calques, insécurités linguistiques agie...), et (iv) les questions épilinguistiques (qualificatifs des langues, insécurité linguistique dite, identification et identité).

et nomment leur lecte la “*chelha*” par opposition au “*soussiya*”, “chelha des gens du sud” et au “*Rifiya*”, “celle des gens du nord”. Le choix de cette population est fondé sur le fait que les Chleuhs sont exclusivement bilingues (chelha et arabe dialectal) ou *diglosses* selon Boukous (1995: 59). Le lecte utilisé pour effectuer l’entretien est l’arabe dialectal, lecte fonctionnant comme véhiculaire au Maroc et facilitant la communication entre l’enquêteur non chelh et les enquêtés chleuhs.

L’analyse adoptée s’inscrit dans le cadre général de *la sociologie du langage*; elle est essentiellement qualitative (voir Achard, 1993: 94; Boukous, 1998: 342-43; Canut, 2000: 92; Bennis, 2001b: 78-81). Le choix de ce cadre a été dicté d’une part par la nature du corpus, composé de discours épilinguistiques, et d’autre part, par la manière “analogique” dont il traite l’ensemble des pratiques langagières. Le cadre de la sociologie du langage présente également l’avantage d’être une discipline *interprétative* et interdisciplinaire, c’est pourquoi, il se prête à l’analyse qualitative de *la construction du sens* dans les discours épilinguistiques<sup>4</sup> et à l’actualisation des processus de subjectivation en discours. Cela implique que les instruments de recherche qui seront exploités pour appréhender les discours épilinguistiques s’apparentent aux enquêtes de type qualitatif; ces instruments sont l’entretien, l’observation, les discussions de groupes, entre autres (voir Blanchet, 2000: 45-46). Pour ma part, j’ai élaboré un guide d’entretien qui s’articule sur deux axes, le premier axe se rapporte au *positionnement* du sujet par rapport aux lectes de son environnement et le second axe a pour objet la description des stratégies mises en œuvre dans les situations de communication réelle. Les questions qui ont constitué la base du guide d’entretien sont les suivantes:

- Quels sont les lectes que vous parlez?
- Quel est le lecte qui vous paraît le plus important?
- Comment trouvez-vous l’arabe?
- Comment trouvez-vous la chelha?
- Quels lectes utilisez-vous à la maison?
- Quels lectes utilisez-vous avec vos amis?
- Quels lectes utilisez-vous à l’école?
- Quels sont les gens qui parlent le mieux l’arabe?

---

<sup>4</sup> Dans ma perspective de recherche, ce sont les sujets qui fournissent les catégories de sens et non le chercheur. D’autres travaux comme Elbiad (1991: 37) proposent aux sujets certaines catégories comme “beauté, difficulté, archaïsme, technicité, romantisme, langue du développement et langue de l’avenir”; les sujets enquêtés sont invités à choisir entre les catégories qui leur sont soumises.

Quels lectures utilisez-vous si vous êtes dans une autre ville: Rabat, Casa, Fès...?

Lorsque vous êtes en présence d'un arabe quel lecture choisirez-vous?

Lorsque vous êtes en présence d'Arabes et de Chleuhs quel lecture choisirez-vous?

Lorsque vous êtes en présence d'un chelh quel lecture emploierez-vous?

Lorsque vous êtes en présence d'un locuteur soussi ou rifi quel lecture emploierez-vous?

La démarche que je préconise pour l'analyse des discours des sujets s'inspire de l'analyse de contenu, et tout particulièrement, celle dite *thématique* qui consiste à découper transversalement tout le corpus en un nombre déterminé de thèmes (voir Blanchet & Gotman, 1992: 95-98). Chaque thème est défini par une *grille d'analyse* (voir tableau 1 et 2) élaborée empiriquement; le mode de découpage est stable d'un entretien à un autre. La procédure d'analyse s'effectue en deux temps, dans le premier, les discours des sujets seront transcrits sur des *fiches de synthèse* (voir encadré 1 et encadré 2), dans le second seront établies pour chaque thème des grilles d'analyse ou *tableaux de synthèse* à partir des fiches de synthèse. La grille d'analyse est un outil explicatif visant la production de résultats. Une fois les thèmes identifiés, une fois la grille construite, il s'agit alors de découper les énoncés correspondants et les classer dans les rubriques *ad hoc* (voir Tableau 1 et Tableau 2). Ces énoncés sont des unités de signification complexe et de longueur variable (membres de phrases, phrases, paragraphes, items lexicaux, etc.). La grille d'analyse, destinée à servir de base à l'élaboration d'une *typologie*, est construite selon une logique à la fois verticale et horizontale, pour rendre compte à la fois de chacun des cas, et aussi des dimensions transversales.

L'avantage d'une telle approche est qu'elle procède au découpage des énoncés de façon endogène, directement à partir des hypothèses de l'étude. Elle permet de défaire en quelque sorte la singularité du discours et découper transversalement ce qui, d'un entretien à l'autre, se réfère au même thème (voir Bennis, 2001a: 70-74). Elle ignore ainsi la cohérence singulière de l'entretien, et cherche une cohérence thématique *inter-entretiens*. Elle est, partant, dite "horizontale" car elle se résume à relever les différentes formes sous lesquelles le même thème apparaît d'un sujet à l'autre. Suivant cette perspective, les discours recueillis ont été répertoriés en deux types de

positionnements à l'égard du bilinguisme, un positionnement intrinsèque et un positionnement extrinsèque.

### 3. Positionnement intrinsèque à l'égard du bilinguisme

Par positionnement intrinsèque, j'entends les choix et les représentations que se font les sujets des lectes relativement à certaines caractéristiques émanant du lecte lui-même et non de facteurs externes au lecte. L'encadré suivant présente quelques énoncés et quelques items à travers lesquels les sujets expriment leur choix des lectes à partir de traits intrinsèques comme la beauté et la correction du lecte en question.

Lectes	Enoncés
Arabe	<i>“bonne”, “il est bien de parler l’arabe”, “je ne parle pas l’arabe”, “tout le monde connaît l’arabe”, “l’arabe est facile”</i>
Chelha	<i>“mauvaise”, “bonne”, “la chelha est la meilleure”, “Tamazighte est la plus belle”, “elle est dépassée [bqat lhih]”, “nous ne pouvons pas nous en dépasser même quand nous aurons appris d’autres langues car c’est l’origine”, c’est la première au Maroc”, “la chelha n’est qu’un dialecte”, “la chelha ne s’écrit pas et ne se lit pas”, “la chelha n’est pas compréhensible”, “tamazighte est pure [tamazight safi], “nous avons vécu et grandi en chelha”, “je parle beaucoup en chelha”, “notre chelha est correcte”, “la chelha est facile”, “l’amazighe a du charme dans la prononciation”</i>

Encadré 1. Positionnement intrinsèque.

À partir des discours épilinguistiques contenus dans la fiche de synthèse supra (voir encadré 1), je peux dégager deux catégories de sens, la première est de l'ordre de la *valorisation*, la seconde s'apparente à une sorte de dépréciation et de *stigmatisation*. Ces deux catégories de sens sont intimement liées dans les discours des sujets de mon enquête aux qualités intrinsèques des lectes mis en jeu dans cette situation de bilinguisme. Le tableau suivant (Tableau 1, ci-bas) permet de distinguer dans les discours des sujets les expressions et items lexicaux qui réfèrent respectivement à la typologie: valorisation vs stigmatisation.

Ce tableau de synthèse montre que les sujets gèrent leur répertoire linguistique ou leur bilinguisme de manière intrinsèque en se fondant sur les représentations qu'ils se font des qualités inhérentes aux lectes en présence.

Lectes	Catégories de sens	Illustrations
Arabe	Valorisation	“bonne”, “l’arabe est très dur”, “tout le monde connaît l’arabe”, “l’arabe est facile”, “il est bien de parler l’arabe”
	Stigmatisation	“je ne parle pas l’arabe”, “elle n’est pas bien”
Chelha	Valorisation	“bonne”, “la chelha est la meilleure”, “tamazighte est la plus belle”, “nous ne pouvons pas nous en dépasser même quand nous aurons appris d’autres langues car c’est l’origine”, “c’est la première au Maroc”, “tamazighte est pure”, “nous avons vécu et grandi en chelha”, “je parle beaucoup en chelha”, “notre chelha est correcte”, “la chelha est facile”, “l’amazighe a du charme dans la prononciation”
	Stigmatisation	“mauvaise”, “elle est dépassée”, “la chelha n’est qu’un dialecte”, “la chelha ne s’écrit pas et ne se lit pas”, “la chelha n’est pas compréhensible”

Tableau 1. Valorisation vs. Stigmatisation.

La première catégorie de sens, à savoir la valorisation, revêt différents aspects structurel, social et affectif. Pour le cas de l’arabe, qui n’est pas le lecte maternel des sujets de l’enquête, ce lecte est valorisé, autrement dit a plus de chance d’être utilisé pour deux raisons de nature différente, la première est d’ordre structurel (“bonne”, “dure”, “facile”), la seconde est d’ordre social (“tout le monde parle arabe”, “il est bien de parler arabe”) qui révèle le prestige et la valeur de l’arabe pour les sujets enquêtés.

Pour ce qui est de la chelha, elle est valorisée sur deux plans à savoir le plan structurel et le plan affectif. Sur le plan structurel, la chelha est “pure, bonne, belle, correcte, facile, a du charme dans la prononciation”. Ces qualificatifs ont une contrepartie sur le plan affectif, c’est alors que la chelha est érigée en *idéal de langue* que les sujets nomment “tamazighte”, qu’ils n’arriveraient pas à s’en dépasser même quand ils auront appris d’autres lectes. Car, pour eux, cet idéal de langue constitue une partie de leur identité et de leur identification, c’est pourquoi, la chelha est “l’origine” et la première au Maroc. Conjugués, ces deux sens de la valorisation (structurel et affectif) font apparaître le prestige qu’inspire la chelha aux sujets, notamment dans des situations de communication réelle entre amis, en famille, au café... (voir section suivante: positionnement extrinsèque à l’égard du bilinguisme).

Par ailleurs, la deuxième catégorie de sens, en l’occurrence la *stigmatisation*, peut avoir comme causes l’habitus linguistique des sujets, le statut ou le caractère moderne ou dépassé du lecte en question. Ainsi, le cas de l’arabe peut être interprété en

référence à un *habitus linguistique* (voir Bourdieu, 1982 et Boukous, 1995: 41), lequel *habitus* permet aux sujets de hiérarchiser les lectes en présence et d'émettre des jugements du type “*l'arabe n'est pas bien*”. La dévalorisation de l'arabe peut également émaner d'un positionnement individuelle de rejet volontaire comme l'exprime l'énoncé “*je ne le parle pas*” qui ne reflète pas la *pratique linguistique réelle* car le sujet est bilingue.

Par contre, la chelha est stigmatisée par les sujets pour des raisons d'ordre structurel ou *statutaire* ou faisant entrer en ligne de compte la dichotomie *moderne vs dépassée*. Sur le plan structurel, la chelha est “*mauvaise*”, “*n'est pas compréhensible*”, dans ce cas, je peux déduire que les sujets ont en vue une forme linguistique qui constitue pour eux un *lecte idéal*. Ce lecte idéal n'est autre que l'arabe. Cette représentation du lecte idéal émane également du statut inférieur de la chelha qui selon les sujets “*n'est qu'un dialecte*”, “*qui ne s'écrit pas et ne se lit pas*” et partant ne peut accéder au rang de langue reconnue et valorisée. La distinction *langue vs dialecte* se présente comme un repère pour dénigrer et rejeter l'emploi de la chelha. A côté de ceci, les sujets relèvent une autre déficience suivant laquelle la chelha n'est pas une langue moderne, c'est une langue “*dépassée*” qui ne peut pas rendre compte de tout ce qui est nouveau et moderne et lui préfèrent l'arabe ou le français considérés comme des langues modernes.

De cette analyse des discours épilinguistiques des sujets chleuhs de mon enquête, je peux déduire que le positionnement intrinsèque à l'égard du bilinguisme s'effectue sur différents plans: un plan purement structurel ou linguistique, un plan social qui concerne la valeur du lecte au sein du groupe, un plan affectif ou individuel dans lequel l'individu entre en communion avec le lecte, un plan dans lequel l'*habitus linguistique* des sujets permet d'opérer un choix parmi les lectes en présence et un plan où le statut de *langue* (dialecte vs. langue, moderne vs. dépassée) fixe ce que les sujets conçoivent comme lecte idéal. Loin de ces plans, les sujets peuvent faire intervenir d'autres *facteurs extrinsèques* au lecte pour se positionner à l'égard de leur bilinguisme. Ces facteurs peuvent être d'ordre *spatial, religieux, régional, intralinguistique, identitaire*, etc.

#### 4. Positionnement extrinsèque à l'égard du bilinguisme

Le positionnement des sujets est dit extrinsèque lorsque les représentations que se construisent les sujets des lectes et leurs choix linguistiques dépendent entièrement de facteurs externes comme l'interlocuteur, l'espace, la religion... Dans la fiche de synthèse suivante (voir ci-dessous) sont exposés les énoncés (phrases, items lexicaux et expressions) référant à certains facteurs extrinsèques aux lectes et montrant la manière avec laquelle les sujets négocient leur bilinguisme.

À partir de l'encadré 2 et 3 où sont présentés des fragments de discours épilinguistiques renvoyant à un positionnement extrinsèque, je distingue deux catégories de sens qui reflètent deux tendances contradictoires que sont l'homogénéisation et l'hétérogénéisation (voir Bennis, 2001c: 639-41). Par homogénéisation, j'entends la tendance dans laquelle un *seul lecte* est valorisé dans le rapport à certains traits comme le caractère sacré, symbolique, identitaire ou institutionnel du lecte en question. Au sein de cette tendance, il y a *exclusion de l'autre et de son lecte* et la confirmation de *l'unicité* et de *la singularité* du soi. Par hétérogénéisation, je désigne la tendance qui privilégie le bilinguisme, la mobilité des frontières entre les lectes et par conséquent *l'inclusion de l'autre et de son lecte*. Dans ce qui suit, je tenterai d'examiner chaque tendance (homogénéisation vs hétérogénéisation) relativement aux deux lectes en présence à savoir l'arabe et la chelha.



Lecte	Enoncés
Arabe	<p><i>“l’arabe est mieux que la chelha car c’est en arabe que tu vas répondre à l’ange Gabriel, et c’est en arabe que tu vas répondre devant Dieu”, “tous les arabes parlent correctement”, “mon arabe est imparfait”, “chacun croit que son arabe est le meilleur”, “il est préférable que mes enfants apprennent l’arabe car la chelha, ils la connaissent déjà”, “j’emploie l’arabe avec les arabes”, “l’arabe de Béni-Mellal est bon”, “quand je suis en voyage, je parle en arabe”, l’arabe de Rabat est celui de l’école”, “en revenant de Rabat, il y a celles qui changent leur manière de parler”, “nous vivons avec l’arabe et nous le parlons à la maison”, “le lecte de Rabat est le lecte de l’élite “à Rabat, je parle en arabe”, “l’arabe de la ville est très beau”, “à Rabat, je ne changerais pas ma manière de parler”, “à la maison je parle arabe et des fois chelha”, “ceux qui ne la comprennent pas la trouvent très difficile”, “il n’y a pas de différence entre l’arabe et la chelha, ils se ressemblent”, “en ville, je parlerais en arabe car les gens ne comprennent pas la chelha”, “dans une autre ville, je vais essayer de changer ma manière de parler pour que les gens ne disent pas de moi que je suis [crubiya] et j’essaierai d’imiter leur manière de parler”, “j’aime l’arabe car tout le monde le comprend, la chelha, les gens ne la connaissent pas”, “les gens de Rabat, de Casablanca, de Marrakech, de Béni-Mellal parlent correctement l’arabe”, “il y a quelques fautes dans le parler arabe de Tagzirth”, “je parle l’arabe en classe avec le maître et même à la maison”, “j’aime l’arabe car où tu vas tout le parle”, “les gens de la ville parlent correctement en arabe alors que dans la campagne, rares sont ceux qui le font”, “je suis chelha et je parle en arabe”, “les chleuhs ne parlent pas en arabe”, “les chleuhs parlent correctement l’arabe”, “l’arabe du Fassi est compliqué, celle du Rbati est proche du nôtre”, “l’arabe et la chelha sont tous les deux bien”, “l’arabe c’est pour communiquer avec les arabes”, “j’arrive à peine à comprendre le bulletin d’informations à la télé”, “la prière est en arabe”, “tout le monde est devenu arabe”, “si mes amis sont arabes, nous communiquons en arabe”, “en ville, les gens ne parlent qu’en arabe”, “l’arabe est bien car il vient du Coran”, “l’arabe est mieux que la chelha des souassas”, “tout le monde connaît l’arabe”, “je ne changerais pas ma manière de parler l’arabe”, “notre manière de parler est mauvaise car nous disons [wah], nous ne savons pas dire [n<sup>é</sup>am]”, “la meilleure langue est l’arabe car c’est la langue que je parle”, “même si nous sommes des chleuhs, nous parlons l’arabe”, “je ne peux pas changer mon arabe”, “je ne connais pas bien l’arabe”</i></p>

Encadré 2. Positionnement extrinsèque à l’égard de l’arabe.

Lecte	Enoncés
Chelha	<p><i>“je veux qu’ils les apprennent toutes (la chelha, l’arabe et le français)”, “nous parlons tout le temps en chelha, mais si quelqu’un s’adresse à nous en arabe, nous lui répondons en arabe”, “notre chelha est mieux que celle de Aït Mhand”, “celle de Aït Mhand est mauvaise, c’est celle des montagnards”, “entre nous, nous parlons la chelha”, “nous employons la chelha à la maison et l’arabe si l’occasion se présente”, “je m’adresse à un chelh en chelha même en présence d’un arabe”, “la chelha est plus facile que la tarifite”, “à la maison, nous parlons en chelha, au collège et dans la rue, nous parlons l’arabe”, “si je trouve quelqu’un avec qui parler chelha, je la parle”, “à la maison, je parle en chelha, dans la rue en arabe”, “même si nous sommes des chleuhs, je parle en arabe”, “nous apprenons à la maîtresse comment parler en chelha”, “quand j’étais petite, je ne comprenais pas la chelha”, “la plupart des gens à Tagzirth ne parlent que la chelha”, “à Casablanca, je ne parle pas la chelha”, “la chelha, je la parle avec ma mère et avec mon amie quand nous jouons”, “la chelha n’est pas bien car c’est l’arabe qui fonctionne la plupart du temps, les gens commencent à la détester”, “je parle en chelha avec un chelh et je ne parle pas à un arabe”, “je parle correctement l’arabe et la chelha”, “la chelha de Tagzirth est bonne”, “il est obligatoire d’apprendre l’arabe et la chelha”, “la meilleure chelha, c’est celle de Tagzirth”, “nous les chleuhs, nous avons du mal à comprendre la chelha des Souassas; le Soussi s’il ne revient pas à l’arabe, je ne le comprends pas”, “l’imam explique en arabe et en chelha”, “ici, je ne parle qu’en chelha; à Rabat et dans le pays des arabes, je parle en arabe”, “j’aime l’arabe et la chelha”, “les gens qui parlent en chelha sont moins nombreux”, “la chelha est parlée uniquement par les chleuhs”, “le fqihh traduit en chelha ce qu’il dit en arabe”, “tout le monde chez moi parle en chelha mais si nous avons un invité arabe, nous parlons en arabe pour ne pas le déranger”, “je ne parle que la chelha”, “j’aime la parler”, “la chelha est plus belle que l’arabe”, “la chelha est mieux que l’arabe et le français”, “la chelha est la meilleure”, “je connais très bien la chelha, c’est pourquoi je la préfère aux autres langues”, “il est obligatoire de connaître la chelha”, “je ne parle que tamazighte”, “je ne parle que ‘achalhi”, “tamazighte est mieux que l’arabe et le français”, “la chelha ne suit pas la technologie”, “nous ne pouvons pas nous en dépasser même quand nous aurons appris d’autres langues car c’est l’origine”, “je suis fier de ma chelha”, “c’est la première au Maroc”, “je préfère la chelha à l’arabe et au français”, “je préfère ma chelha”, “je trouve du plaisir à parler la chelha”, “la chelha n’entre pas dans le classement car c’est la première au Maroc”, “nous tous parlons la chelha”, “la chelha domine l’arabe”, “je ne changerai rien à ma façon de parler, je suis chelh”, “je ne connais que tamazighte”, “nous avons vécu et grandi en chelha”, “je parle beaucoup en chelha”, “notre chelha est correcte”, “je l’aime beaucoup et je la parle beaucoup”, “l’amazighe est mieux que le dialectal”, “tout le monde dit non à la chelha”, “la chelha me plaît”, “la chelha, à elle seule, n’est pas suffisante”</i></p>

Encadré 3. Positionnement extrinsèque à l’égard de la chelha.

En ce qui concerne l’arabe, la tendance à l’homogénéisation prend différents aspects qui peuvent être liés au type d’espace social, à l’attitude des sujets envers les lectes, à l’institution, au caractère sacré, à la diffusion et à la pratique linguistique réelle du lecte en question. En effet, suivant les sujets, l’espace social de la ville ne

reconnaît comme lecte possible que l'arabe: "*en ville, les gens ne parlent qu'en arabe*", c'est pourquoi les sujets optent exclusivement pour l'arabe qui fonctionne dorénavant comme un véhiculaire permettant l'interaction verbale entre deux groupes sociaux ayant des lectes maternels différents. A cet effet, les sujets nourrissent un certain *fantasme* quant au lecte de la ville, ce qui a des conséquences sur leur positionnement à l'égard des lectes qu'ils performant et qu'ils désirent engager dans l'interaction verbale avec l'autre.

Parallèlement à ceci, le caractère sacré de l'arabe, *langue liturgique*, joue un rôle dans l'exclusion du lecte maternel des sujets, en l'occurrence les Chleuhs, car leur religion est l'islam dont la langue est l'arabe. C'est pour cette raison qu'ils conçoivent que "*l'arabe est bien car il vient du Coran*", et qu'il "*est mieux que la chelha car c'est en arabe que tu vas répondre à l'ange Gabriel, et c'est en arabe que tu vas répondre devant Dieu*". Il faut également reconnaître que le caractère de *langue d'enseignement* qu'a l'arabe par le truchement de sa variante *l'arabe standard* accentue la marginalisation de la chelha et partant renforce cette tendance à l'homogénéisation en faveur de l'arabe.

D'un point de vue *subjectif*, les sujets s'orientent vers l'arabe conformément à leurs positionnement épilinguistique envers les autres lectes. Car ils considèrent que "*l'arabe est mieux que la chelha et le français*" et le préfèrent à la chelha. Quant à l'aspect de la diffusion des lectes, la chelha ne peut pas concurrencer l'arabe et se trouve ainsi dominée par l'arabe qui, suivant les dires des sujets, est parlé par tout le monde, est compris par tous à l'inverse de la chelha que les gens ne connaissent pas et enfin "*tout le monde est devenu arabe*".

Comme dernier aspect à l'intérieur de la tendance à l'homogénéisation, la pratique linguistique réelle de l'arabe apparaît à travers des énoncés comme: "*la meilleure langue est l'arabe car c'est la langue que je parle*", "*même si nous sommes des chleuhs, nous parlons l'arabe*", "*la meilleure langue est l'arabe car c'est la langue que je parle*", "*je suis chelha et je parle en arabe*", "*les chleuhs parlent correctement l'arabe*". Ces énoncés permettent de distinguer entre deux plans qu'entrevoient les sujets enquêtés à savoir le plan de *l'appartenance à un groupe social* à lecte maternel différent (le groupe des Chleuhs) et le plan linguistique où le lecte de la pratique réelle (l'arabe) est autre que le lecte maternel (la chelha).

Pour ce qui est de la chelha, la tendance à l'homogénéisation est exprimée par les sujets à travers différentes formes qui relèvent de *l'identification*, de *l'identité*, des *attitudes*, du caractère *symbolique* du lecte et de *l'exclusion* de l'autre et de son lecte. Certains sujets s'identifient de manière univoque, c'est pour cette raison qu'ils ne veulent rien changer à leur manière de parler car ils s'identifient comme *Chleuhs*. Par *identification*, je désigne l'image qu'on construit de soi et de l'autre à partir des *représentations psychologiques* qui s'élaborent dans les interactions entre les individus, les groupes et leurs idéologies. De ce fait, l'identification de soi se fait *par rapport à l'autre*, et celle de l'autre se conçoit à partir de *l'image du soi* (cf. Ruano-Borbalan, 1998: 2).

De plus, la chelha constitue un élément important dans l'identité d'un chelh car "*un chelh ne parle pas en arabe*", il parle uniquement en chelha. Le concept de l'identité se présente sous deux aspects contradictoires *l'identique* et *le distinct*. L'identité du groupe ou de l'individu englobe ce qui est identique aux membres de ce groupe (*unité*) et tout ce qui permet de les distinguer des autres (*unicité*) (cf. Ruano-Borbalan, op.cit.). Ainsi, elle s'établit sur des critères de relations et d'interactions sociales, c'est pour cela que le concept d'identité ne peut se séparer du concept d'altérité, i.e. le groupe et / ou l'individu s'identifient à travers et à l'encontre des autres groupes différents. Certains sujets affirment alors qu'ils ne connaissent et ne parlent que *tamazighte* ou '*achalhi*' et émettent des généralisations du type "les chleuhs ne parlent pas en arabe". Ce type de généralisation permet d'explicitier la forme d'homogénéisation de laquelle sont exclus l'autre et son lecte et où sont renforcés les sentiments d'unicité et de singularité.

Ces deux derniers sentiments renvoient à la nature des attitudes des sujets envers leur lecte maternel et au caractère *symbolique* que revêt la chelha. Elle est perçue, partant, comme un *idéal de langue* représentant l'origine, la première langue au Maroc, la meilleure des langues et ne peut entrer dans le classement des langues aux côtés de l'arabe et du français. Cette dernière langue est exclue, de manière apparente, du répertoire linguistique; les sujets assimilent la langue à ses détenteurs puisque à la question "Comment trouvez-vous le français?", les sujets donnent leur avis sur les français. En fait, le dénigrement des français implique le rejet de la langue française.

De cette interprétation des différents discours versant dans la tendance à l'homogénéisation, je peux conclure que les sujets usent de *stratégies de communication* à travers lesquelles ils opèrent un choix unique et exclusif ou de l'arabe ou de la chelha. Dans les deux cas, ces deux lectes sont érigés en idéal linguistique représentant l'un et partant l'homogène. L'arabe tire son statut d'idéal de langue à partir de sa diffusion, de son caractère sacré et de son statut de langue d'enseignement alors que la chelha est conçue comme telle car elle représente une partie de l'identité des sujets, une marque d'identification et un symbole d'appartenance exclusive à un groupe déterminé.

Au sein de la tendance à l'hétérogénéisation, cette appartenance exclusive à un groupe limité se trouve dissoute car les sujets ne reconnaissent plus les frontières entre les lectes et par conséquent leur différence ou leur unicité par rapport aux autres groupes sociaux. En effet, les sujets vivent et pensent, autrement dit gèrent leur bilinguisme à travers divers paramètres: *le prestige* de certains lectes, *les lieux*, le caractère *véhiculaire* ou *vernaculaire* d'un lecte, *l'auto-représentation*, *l'interaction verbale*, *la variation intralinguistique*.

C'est ainsi que dans leur pratique effective des lectes, les sujets optent pour certaines variétés linguistiques au détriment d'autres en se basant sur le prestige que peut procurer une variété linguistique donnée. Ainsi, certains sujets jugent préférable de parler comme un "Rbati" car le lecte de Rabat représente pour eux "*le lecte de l'élite*" [*nnas l ôkbaar*]; d'autres estiment que les lectes de Marrakech, de Casablanca et de Béni-Mellal sont les meilleurs et dorénavant aspirent à imiter et à posséder ces manières de parler qui peuvent en général être décrits comme faisant référence à un lecte prestigieux à savoir celui que je peux désigner par *le lecte de la ville* par opposition à celui de la campagne. Les attitudes et les représentations que les sujets se font de l'autre et de son lecte *façonnent* également leurs choix des lectes et les stratégies de communication adoptées. Ce façonnement apparaît comme une réponse à un certain sentiment d'*insécurité linguistique*<sup>5</sup> qu'éprouvent les sujets à l'égard de leur lecte.

---

<sup>5</sup> Par insécurité linguistique, Francard (1997: 171) désigne "la manifestation d'une quête de légitimité linguistique, vécue par un groupe social dominé, qui a une perception aiguisée tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa minorisation et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale".

Les lieux de l'interaction verbale, quant à eux, peuvent également orienter les positionnements des sujets. Ces derniers affirment, à ce propos, qu'ils n'emploient que l'arabe en ville, à l'école, au collège, dans la rue et dans "*le pays des arabes*" alors que la chelha est utilisée exclusivement à la maison. Cette distribution peut être expliquée à partir du caractère véhiculaire de l'arabe servant de moyen de communication aux différents groupes linguistiques, en l'occurrence les Arabes et les Chleuhs, et du caractère vernaculaire de la chelha fonctionnant comme un lecte limité à un groupe social donné à savoir celui des Chleuhs. De ce point de vue, les sujets gèrent leur bilinguisme dans le cadre de ce que Boukous (1995: 55) appelle *diglossie enchâssée*<sup>6</sup>.

Outre les caractéristiques des lectes, vernaculaire ou véhiculaire, les sujets opèrent leur choix linguistiques à partir d'*auto-représentations négatives* du type "*à Béni-Moussa, on se moque de notre arabe car nous féminisons [kan rajcu rrajôl mra]*", "*les arabes sont bien car tout le monde les comprend*", "*il y a quelques fautes dans le parler arabe de Tagzirth*", "*dans une autre ville, je vais essayer de changer ma manière de parler pour que les gens ne disent pas de moi que je suis [crubiya] et j'imiterai leur manière de parler*", "*mon arabe est imparfait*", "*notre manière de parler est mauvaise car nous disons [wah], nous ne savons pas dire [ncam]*". Il apparaît que cette forme d'auto-représentation négative est intimement liée à ce que les sujets conçoivent comme *la norme linguistique*; cette norme linguistique est présente dans le lecte dit de référence qui est dans ce cas précis le lecte de la ville et non celui de la campagne: la localité de Tagzirth est une localité rurale.

Toutefois, la variation intralinguistique est impliquée aussi dans la gestion du bilinguisme des sujets. Car, ces derniers sont très sensibles aux variétés stigmatisées, que ce soit celles de l'arabe ou celles de la chelha. De ce fait, les sujets évitent de calquer la manière de parler d'Oulad Yaïche ou de Zouaïr dont le lecte arabe est zézayant à cause de la valeur sociale qu'a le trait de *zézaïement* dans la plaine du Tadla. Ce trait est perçu par les Tadlaouis comme un trait dévalorisant et au même temps symbole de *ruralité*. Il en est de même concernant les autres lectes de la chelha notamment la soussiya et la rifiya et de certains lectes locaux chleuhs comme ceux de

---

<sup>6</sup> Par diglossie enchâssée, Boukous (1995: 56) désigne le cas de deux variétés linguistiques qui sont en relation diglossique sur le plan de leurs fonctions et non sur le plan de leurs structures. C'est le cas de l'arabe dialectal et de la chelha, le premier fonctionne comme véhiculaire et la seconde comme vernaculaire.

Aït Mhand que les sujets trouvent comme ruraux et spécifiques aux montagnards [jðbbala].

Comme dernier paramètre réglant le positionnement extrinsèque des sujets, je relève le paramètre de *l'interaction verbale* ou de la pratique réelle du bilinguisme. Ce dernier paramètre obéit à deux exigences, la première est d'ordre *individuel* et la seconde est d'ordre *interactionnel*. Dans la première, l'individu est conscient des privilèges et des atouts que peut lui conférer la maîtrise et l'emploi de plusieurs lectes: "*je veux qu'ils les apprennent toutes (la chelha et l'arabe)*", "*je voudrais bien parler d'autres lectes*", "*la chelha, à elle seule, n'est pas suffisante*". C'est pourquoi, dans leurs discours, les sujets utilisent des *modalisateurs déontiques* du type "*il est obligatoire de...*".

D'un point de vue interactionnel, chaque lecte est employé dans des contextes bien précis. Ainsi, l'arabe est parlé en présence d'amis arabes, avec le maître ou avec le fqih. En effet, l'usage des lectes dépend du contexte de communication dont l'élément essentiel est *l'interlocuteur*, comme il apparaît dans les énoncés suivants: "*nous parlons tout le temps en chelha, mais si quelqu'un s'adresse à nous en arabe, nous lui répondons en arabe*", "*si je trouve quelqu'un avec qui parler chelha, je la parle*", "*nous apprenons à la maîtresse comment parler en chelha*", "*l'imam explique en arabe et en chelha*", "*tout le monde chez moi parle en chelha mais si nous avons un invité arabe, nous parlons en arabe pour ne pas le déranger*", "*nous les chleuhs, nous avons du mal à comprendre la chelha des Souassas; le Soussi s'il ne s'adresse pas à moi en arabe, je ne le comprends pas*", "*le fqih traduit en chelha ce qu'il dit en arabe*". Cet interlocuteur peut être un Arabe ou un Soussi; dans les deux cas, le sujet use de la stratégie de *l'accommodation* définie comme la stratégie à partir de laquelle un individu peut amener un autre individu à l'évaluer plus favorablement quand il réduit les différences qui les séparent (voir Juillard, 1997: 12).

Au terme de cette interprétation des discours référant à la tendance hétérogénéisante, je peux poser que le sujet aspirant au bilinguisme et à la pluralité linguistique adopte un positionnement extrinsèque basé sur des *stratégies* lui permettant de gérer son répertoire linguistique. Ces stratégies peuvent être affiliées au prestige des lectes en question, à l'interlocuteur, à l'interaction verbale, à la variation intralinguistique et à la nature des lieux où s'effectue l'interaction.

## 5. Conclusion générale

Dans ce travail, j'ai essayé de montrer l'intérêt que peuvent représenter certains éléments de la gestion *in vivo* pour une politique globale du bilinguisme. Pour atteindre cet objectif, je me suis fondé sur une approche qualitative de type thématique. L'avantage d'une telle approche est qu'elle permet une certaine délinéarisation des discours et rend compte de la construction du sens indépendamment de l'enchaînement des propositions. Suivant cette perspective, j'ai procédé à l'examen du bilinguisme des sujets de mon enquête à partir de deux points de vue à savoir le point de vue intrinsèque se rapportant aux qualités inhérentes des lectes et le point de vue extrinsèque se référant à des facteurs externes aux lectes comme l'espace et la religion.

Pour ce qui est du premier positionnement, deux catégories de sens ont été dégagées, la catégorie de la valorisation et celle de la stigmatisation. La valorisation est corollaire de l'usage des lectes en présence alors que la stigmatisation renvoie à la marginalisation et à l'absence de certains lectes. La valorisation des lectes se fait à partir de différents plans, en l'occurrence le plan structurel, social et affectif. La stigmatisation, quant à elle, est intimement liée à l'habitus linguistique, au statut des lectes en question, à leur caractère moderne ou dépassé et à la représentation que se font les sujets du lecte idéal.

Concernant le positionnement extrinsèque, il a été distingué en deux tendances, une tendance à l'homogénéisation et une autre à l'hétérogénéisation. La tendance à l'homogénéisation permet de décrire le cas des sujets qui optent pour une seul lecte qu'ils conçoivent comme idéal de langue. Pour les sujets enquêtés, l'arabe ou la chelha peuvent constituer cet idéal linguistique soit à travers leur caractère social ou religieux (le cas de l'arabe), soit à travers leur dimension symbolique ou affective (le cas de la chelha).

La tendance à l'hétérogénéisation, quant à elle, présuppose que les sujets qui adoptent cette tendance sont enclins au bilinguisme et sont non pour un idéal unique mais pour un idéal pluriel ou comme dans le cas des sujets chleuhs de mon enquête pour un *idéal duel*. Dans cette tendance, la gestion du bilinguisme se fait à partir de plusieurs paramètres comme le paramètre de la variation intralinguistique, le paramètre du lieu de l'interaction verbale, et le paramètre du contexte de la communication.



En définitive, je peux conclure que les positionnements épilinguistiques des sujets à l'égard des lectes en présence, leurs attitudes euphoriques ou disphoriques, leur maîtrise et leur stratification des lectes relèvent de la gestion *in vivo* du bilinguisme. Ce type de gestion est partant une réalité dynamique fondée sur le processus structuration – restructuration. C'est pourquoi, une politique globale de la gestion du bilinguisme au Maroc se doit d'inclure les éléments qui font référence à la pratique sociale *in vivo* du bilinguisme et s'éloigner d'une politique "coupée" de la réalité linguistique des sujets.

### Références bibliographiques

- Achard, P. (1993). *Sociologie du langage*. Paris: PUF.
- Bavoux, C. (1997). "Lecte". Dans M.-L. Moreau (éd.), *Sociolinguistique*. Sprimont: Mardaga, 200.
- Bennis, S. (1998a). "Contact des langues dans le piémont de Béni-Mellal". *Plurilinguismes* 16, 231-51.
- Bennis, S. (1998b). "Contact des parlers arabes au Maroc. Cas de la plaine du Tadla". *Langues et Littératures* XVI, 35-44.
- Bennis, S. (2001a). "Discours épilinguistiques au Maroc. Langues, images et identités". Dans *Langues en contact et incidences subjectives, Traverses* 2. Montpellier: Presses Universitaires de Montpellier, 65-79.
- Bennis, S. (2001b). "Normes fictives et identités au Maroc. Rapport de sujets ruraux au lecte de la ville". Dans *Sociolinguistique urbaine (Variations linguistiques: images urbaines et sociales), Cahiers de Sociolinguistique* 6. Haute Bretagne: Presses Universitaires de Rennes 2, 75-86.
- Bennis, S. (2001c). "Dynamique épilinguistique au Maroc. Cas des discours des Chleuhs". *Cahiers d'Etudes Africaines* 163-164, XLI-3-4, 637-47.
- Blanchet, A. & A. Gotman (1992). *L'enquête et ses méthodes: L'entretien*. Paris: Nathan.
- Blanchet, P. (2000). *La linguistique de terrain (Méthode et théorie. Une approche ethno-sociolinguistique)*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Boukous, A. (1995). *Société, langues et cultures au Maroc. Enjeux symboliques*. Rabat: Faculté des Lettres et des Sciences Humaines.
- Boukous, A. (1998). "La recherche sociolinguistique au Maroc". Dans *Les sciences humaines et sociales au Maroc. Études et arguments*. Édition Université Mohammed V-Souissi, IURS, Rabat, 335-72.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris: Fayard.
- Calvet, L.-J. (1997). "In vitro vs in vivo". Dans M.-L. Moreau (éd.), *Sociolinguistique*. Sprimont: Mardaga, 179-80.
- Canut, C. (1997). "Les noms des langues au Mali. Identité(s) en question". Dans A. Tabouret-Keller, *Le nom des langues I. Les enjeux de la nomination des langues*. Louvain: Peeters, 225-39.

- Canut, C. (2000a). “De la sociolinguistique à la sociologie du langage: de l’usage des frontières”. *Langage et Société* 91, 89-95.
- Elbiad, M. (1991). “The role of some population sectors in the progress of Arabization in Morocco”. *International Journal of the Sociology of Language* 87, 27-44.
- Francard, M. (1997). “Insécurité linguistique”. Dans M.-L. Moreau (éd.), *Sociolinguistique*. Sprimont: Pierre Mardaga, 170-76.
- Juillard, C. (1997). “Accommodation”. Dans M.-L. Moreau (éd.), *Sociolinguistique*. Sprimont: Mardaga, 12-14.
- Recensement général de la population et de l’habitat. Population rurale par fractions et douars* (1994). Direction de la Statistique, Rabat.
- Ruano-Borbalan, J.-C. (1998). *L’identité. L’individu. Le groupe. La société*. Paris: Éditions Sciences Humaines.