

L'enseignement de l'amazighe au Maroc : entre aspirations et contraintes

Souad OUSSIKOUM

Université Cadi Ayyad,

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Marrakech

Introduction

Jouissant de la plus grande historicité au Maroc, langue mère pour une bonne partie de la population, l'amazighe n'a bénéficié que tardivement d'une reconnaissance officielle dans la politique linguistique, culturelle et médiatique de l'État, surtout après le discours royal d'Ajdir qui met en évidence le caractère pluriculturel de l'identité nationale.

En Septembre 2003, le système éducatif marocain connaît, pour la première fois, l'intégration de la langue amazighe dans quelques écoles primaires, suite à une convention entre l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM) et le Ministère de l'Éducation Nationale, partant du fait que la maîtrise de l'amazighe en tant que langue maternelle permet de développer l'identité personnelle, sociale et culturelle de l'élève. C'est en lisant, en écrivant, en écoutant et en parlant dans sa langue maternelle que l'enfant forge sa vision du monde. La connaissance d'autres langues lui serviront par la suite à mieux connaître la sienne et à valoriser sa propre culture en temps que composante du patrimoine national et humain. Et c'est dans cette perspective que l'enseignement de la langue amazighe devait être généralisé à tous les cycles d'apprentissage, du préscolaire jusqu'au baccalauréat (à raison de 3 heures par semaine). Mais, après une première décennie d'enseignement de l'amazighe, les résultats sont loin d'être satisfaisants. De là la nécessité de faire le bilan de cette expérience au Maroc, de peser - sur la base des données empiriques -

le degré de réussite ou d'échec de l'enseignement de cette composante linguistique et culturelle du Maroc.

1. L'alphabet tifinaghe : un faux problème

Avec la décision d'introduire l'amazighe dans le système éducatif, le choix d'un système orthographique s'avère nécessaire. L'emploi de l'alphabet tifinaghe constitue un changement important dans l'histoire de cette langue qui a enfin pu passer de l'état d'une langue orale à celui d'une langue écrite. Cet alphabet comporte 33 lettres et ne privilégie aucune des trois variantes (le tarifit, le tamazight et le tachelhit). « Le système graphique de l'amazighe standard proposé par l'IRCAM est à tendance phonologique, en ce sens qu'il ne retient pas toutes les réalisations phonétiques produites, mais uniquement celles qui sont fonctionnelles »¹. En d'autres termes, la graphie proposée est conçue pour écrire l'amazighe standard. Certaines personnes ont émis un certain nombre de réserves au sujet de la standardisation et de l'enseignement de la langue amazighe qui, semble-t-il, n'ont pas trouvé d'écho chez la plupart des linguistes amazighes. Il s'agit principalement de savoir :

si on a affaire à une ou à plusieurs langues amazighes ;

si la standardisation ne porte pas atteinte aux libertés individuelles ;

si la standardisation ne favorise pas, par conséquent, une variante au détriment des autres ;

s'il n'est pas préférable, en définitive, d'enseigner séparément les trois variantes de l'amazighe.

Précisons d'abord que l'amazighe standard est une variété ayant ses spécificités, lesquelles ont été signalées dans des ouvrages linguistiques relevant de toutes les disciplines : des dictionnaires qui fixent le sens et l'orthographe des items lexicaux, des grammaires qui fixent l'ensemble des règles qui en régissent le fonctionnement morphosyntaxique. C'est justement cette variété que l'on enseigne dans les écoles non seulement aux amazighophones mais aussi aux

¹ Ameur, M., et all, *Initiation à la langue amazighe*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe. Centre de l'Aménagement Linguistique (CAL), Série : Manuels-N°1.

non amazighophones qui l'apprennent en tant que langue nationale. Sur le plan phonologique, l'amazighe standard est formé de ce qui constitue l'intersection des trois variétés : les variantes régionales qui ne sont pas phonologiquement pertinentes sont éliminées. C'est le cas par exemple de la spirantisation des occlusives presque à l'ensemble des parlers du Moyen Atlas et du Rif et de la chute de la vibrante [r] accompagné d'un allongement vocalique compensatoire en position de coda (fin de syllabe) qui spécifient, respectivement, les parlers du Maroc central et le tarifit, comme dans aḍā, amyā, etc., auquel la langue standard restitue le phonème chuté et transcrit : aḍar, amyar, respectivement.

Quant aux divergences de type sémantique et lexical, elles ne doivent pas être vues non plus comme une entrave à la réussite de la standardisation. Elles entrent dans le cadre de ce qu'on appelle la synonymie, la polysémie et l'homonymie qui permettent aux usagers d'exploiter rationnellement le potentiel des mots. Si la composante phonologique de l'amazighe standard ne retient que ce qui constitue l'intersection des trois parlers, sa composante lexicale, par contre, doit tenir compte des réalités socioculturelles de chaque groupe social reflétées par le vocabulaire de chaque parler.

La variété retenue comme langue standard ne représente donc en particulier ni le tachelhit ni le tarifit ni le tamazight du Maroc central. Par ailleurs, le risque de porter atteinte à l'identité et à la liberté individuelle des locuteurs n'est pas non plus envisageable, puisque la codification n'impose pas aux usagers un mode d'expression dans leur vie quotidienne, mais un fond commun unificateur qui subsume les trois variétés. Contrairement à ce que pensent certains, l'enseignement de l'amazighe est «un enseignement-apprentissage qui vise, à court terme, la connaissance implicite des structures du parler de la région de l'élève et, à long terme, la connaissance des structures équivalentes des autres parlers en tant que compétence nécessaire à l'acte de communiquer à travers l'oral et l'écrit dans une langue unifié »².

² Ennaji, M., « L'élaboration des programmes et des outils pédagogiques », dans *Les actes du colloque international sur l'amazigh : « Éducation et langues maternelles : l'exemple de l'amazigh »*, Publication de la Fondation BMCE, 2003

Le tableau donné ci-dessous présente les 33 graphèmes de l'alphabet tiffinaghe proposé par l'IRCAM.



Ce système graphique est souvent indûment dénigré ; on va jusqu'à lui imputer l'échec de l'enseignement de l'amazighe. En réalité, cette écriture, que l'on a qualifiée ironiquement d'"alphabet chinois" conjugue le critère de l'authenticité à l'avantage de la facilité. On peut, en effet, soutenir qu'elle n'est nullement plus difficile à assimiler que les systèmes graphiques arabe et français lesquels représentent, comme le montrent les exemples donnés ci-dessous, un même son par des graphèmes différents, ce qui déroute l'apprenant et complique la maîtrise de leur système graphique. En revanche, et comme le souligne une étude menée conjointement par le ministère de l'éducation nationale et l'IRCAM, le système graphique amazighe réserve à chaque son un graphème unique quelle que soit la position

qu'il occupe dans la chaîne (initiale, médiane ou finale). En voici quelques exemples qui le montrent :

écriture en tifinaghe	transcription phonétique	traduction
ⵢⵣⵉ	[ɣif]	sur
ⵜⵓⵢⴰⵢⵓⵏⵓⵢⵜ	[taɣbalutt]	la source
ⵓⵢⵣ	[awɣ]	Brouter
ⴰⵣⵓⵔ	[zawr]	Insulter
ⵓⴰⵣⵓⵔ	azawr	L'insulte
ⵓⵔⴰⵣ	[aryaz]	L'homme

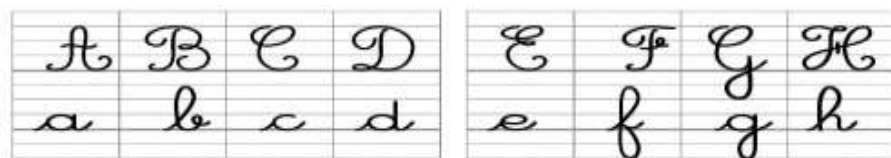
En arabe, par contre, la forme du graphème varie selon sa position dans la chaîne écrite ou le graphème subséquent antécédent.

Son	Exemples	Nombre de graphèmes
Son غ	مبلغ - غلام - يغرس - نبوغ	4
Son ع	ملحقة - عين - ينبوع - سبع	4
Son ج	جلب - سراج	2
Son خ	صراخ - خمار	2
Son ء	ماء - بيعة - مأوى - لأم - أرنب - آلهة	6

L'orthographe française, qui subit l'incidence de considérations diachroniques, est beaucoup plus complexe. Un même son est souvent représenté par plus d'un graphème. Nous nous contentons de donner ici un seul cas, celui du son [k] qui peut trouver comme équivalent graphique **c** (cartable), **ch** (chlore), **k** (kaki), **q** (coq), **qu** (chaque), **cqu** (acquis).

Un autre problème relatif à la graphie latine concerne les majuscules, surtout en écriture cursive : non seulement elles ont une forme nettement différente des minuscules, mais leur dessin même est assez compliqué. On peut trouver une preuve des difficultés qu'elles

présentent dans le fait que leur usage semble se limiter souvent à l'école primaire ; dès que l'élève n'est plus exposé aux réprimandes du maître, il se met aux majuscules d'imprimerie. Il est à parier que si on soumet les adultes à un tel test, peu d'entre eux s'en sortiront honoralement.



Comme le montrent les exemples donnés plus haut, le tifinaghe, comparé aux systèmes d'écriture arabe et français n'est ni complexe ni difficile à acquérir : le problème de l'orthographe ne se pose pas. Si échec il y a, il ne peut donc être imputé à son système graphique. Il est donc à chercher dans des enjeux extralinguistiques, où les partis pris idéologiques donnent la réplique aux intérêts politiques et, parfois, aux ambitions personnelles.

2. L'enseignement de l'amazighe ou la déficience des plans d'action

Le ministère de l'éducation nationale a élaboré un programme d'intégration de l'enseignement de l'amazighe dans le cursus scolaire. Mais ce plan d'action comporte nécessairement, comme tout autre, une marge d'approximation qui s'explique par des circonstances imprévisibles. Dès lors, la réussite ou l'échec de sa mise en œuvre ne doit pas être confondue avec la réussite ou l'échec de l'enseignement de l'amazighe. Dans le premier cas, ce sont les conditions de mise en œuvre et les éléments adjuvants ou opposants qui en sont responsables : la disponibilité des effectifs nécessaires d'enseignement, la mobilité continue des enseignants (entre les écoles), l'insuffisance du nombre des encadrants capables de former les enseignants, la réaction de certains parents d'élèves, etc. Par contre, la réussite ou l'échec de l'enseignement de la langue amazighe, comme c'est le cas pour toute autre langue, s'explique par les curricula de la langue, les pratiques pédagogiques adoptées en classe pour les mettre en œuvre, les supports didactiques (manuels

scolaires, lexique, grammaire, ressources pédagogiques numériques) et la formation pédagogique des enseignants et des inspecteurs en matière de langue et de son enseignement.

Suite à la convention de partenariat signée entre l'IRCAM et le ministère de l'éducation nationale, un programme a été établi d'un commun accord pour mettre en œuvre la convention signée par les deux parties pour introduire l'enseignement de la langue amazighe dès la rentrée scolaire 2003-04 en première année du primaire, dans un lot de 5% d'écoles, et progressivement dans les autres écoles et les autres niveaux du cursus scolaire.

Programme prévisionnel d'intégration de la langue amazighe dans les cursus scolaires³ :

	Proportion d'écoles primaires concernées					
	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09
Première année	5%	20%	40%	60%	80%	100%
Deuxième année	-	5%	20%	40%	60%	80%
Troisième année	-	-	5%	20%	40%	60%
Quatrième année	-	-	-	5%	20%	40%
Cinquième année	-	-	-	-	5%	20%
Sixième année	-	-	-	-	-	5%

Le premier lot était constitué de 344 écoles primaires (avec 807 enseignants et 24067 élèves) relevant de toutes les régions du Royaume. Il fallait donc assurer la continuité de l'enseignement de l'amazighe à travers les divers cycles de l'enseignement et sur tout le

³ Tableau emprunté à Jamal Khallaf, 2010, « L'inclusion dans le système d'éducation et de formation au Maroc »

territoire marocain. Certes, de grands efforts ont été déployés par les deux parties, mais les résultats obtenus restent en deçà des prévisions du tableau programmées lors de la signature de la convention de partenariat susmentionnée. En effet, il était prévu que l'intégration de l'enseignement de l'amazighe s'étendra au secondaire collégial puis au secondaire qualifiant une fois son extension verticale à tous les niveaux du primaire aura été terminée (2002-2009). Globalement, l'extension progressive de l'enseignement de l'amazighe à travers le cursus scolaire primaire a eu lieu dans les délais prévus par le plan d'action, mais l'extension horizontale, géographique aux réseaux d'écoles primaires est loin de satisfaire les objectifs fixés.

Ce freinage dont souffre le processus de l'enseignement de l'amazighe est dû à plusieurs facteurs :

1- L'enseignement de l'amazighe occupe une place stable et fixe (3 heures hebdomadaires) dans les emplois de temps des écoles où cette langue est enseignée, mais son évaluation ne compte pas encore pour le certificat de l'enseignement primaire.

2- Des manuels scolaires, des ouvrages de référence et d'autres supports didactiques couvrant les six niveaux du primaire ont été produits selon les mêmes normes standards de qualité que les autres manuels, mais leur distribution sur le marché fait encore défaut.

3- Les formations prévues au niveau national pour promouvoir l'enseignement de l'amazighe ont connu des restrictions puisque l'introduction de la formation en langue amazighe dans les centres de formation des instituteurs fait encore défaut.

Sur le plan pratique, les enseignants-informateurs ont soulevé des problèmes de nature diverse, que l'on peut résumer ainsi:

a- Au niveau pédagogique, le nombre d'enseignants formés est assez important, mais les compétences de ces cadres ne sont pas exploitées efficacement pour élargir l'enseignement de l'amazighe.

b- La formation (15 jours de formation pour certains et trois jours pour d'autres) s'est limitée à la graphie tifinaghe, à l'inventaire des caractères retenus et aux règles qui régissent la combinaison des unités significatives sur l'axe syntagmatique. Or, pour être efficace dans

leur enseignement, les cadres pédagogiques concernés ont besoin d'une formation en linguistique amazighe, laquelle formation prendrait en charge les trois composantes de la linguistique amazighe (phonologique, morphologique et syntaxique). C'est ce genre de formation qui doterait l'enseignant des outils nécessaires lui permettant de comprendre des processus morphologiques, phonologiques et syntaxiques et de répondre aux questions que les élèves pourraient lui poser en leur expliquant, par exemple, pourquoi on dit (a) au lieu de (b) :

a	B
ⵉⵏⵏⵓ ⵓⵔⵓⵙ idda u ryaz	ⵉⵏⵏⵓ ⵓⵔⵓⵙ idda a ryaz
ⵙⵓⵔⵓ ⵜⵓⵎⵓⵔⵜ y aru tabratt	ⵙⵓⵔⵓ ⵜⵓⵎⵓⵔⵜ i aru tabratt
ⵜⵓⵎⵓ ⵓⵔⵓⵙⵓⵔⵓ tama n u γbalu	ⵜⵓⵎⵓ ⵓⵔⵓⵙⵓⵔⵓ tama n a γbalu
ⵜⵓⵙⵓ ⵜⵓⵙⵓⵔⵓ tnza t f unast	ⵜⵓⵙⵓ ⵜⵓⵙⵓⵔⵓ tnza t a funast
ⵉⵏⵏⵓ ⵓⵔⵓⵙ i h ma w z al	ⵉⵏⵏⵓ ⵓⵔⵓⵙ i h ma u z al

Il ne suffit donc pas de parler l'amazighe pour pouvoir répondre à toutes les questions qui pourraient être posées par l'élève. Des formations linguistiques et pédagogiques des enseignants s'avèrent donc nécessaires.

Conclusion

Depuis une décennie, les instances officielles au Maroc affichent clairement leur volonté de réhabiliter une des composantes de l'identité linguistique et culturelle nationale, à savoir la langue et la culture amazighes. D'où la mise en œuvre d'un certain nombre de moyens pour intégrer l'enseignement de l'amazighe au système

éducatif marocain. Cependant, les résultats escomptés ne sont pas au rendez-vous pour des raisons que nous connaissons tous. Ce bilan mitigé, pour ne pas dire négatif, est imputable, entre autres, à une mauvaise mise en œuvre du plan d'action de l'intégration de cette langue dans le cursus scolaire. Les moyens matériels dédiés à cette effet et les efforts pédagogiques fournis tant par l'IRCAM que par le MEN devaient assurer un enseignement de qualité. Mais la carte scolaire qui devait aider à l'intégration progressive dans le système éducatif s'est montrée peu efficiente. Non seulement la généralisation de l'enseignement de l'amazighe a pris beaucoup de retard, mais on assiste parfois à un freinage voire à un recul dans certaines régions, suite au départ par mutation des enseignants de cette langue.

Références bibliographiques :

AGNAOU, F. (dir.), 2008, *Lexique scolaire*, Rabat, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

AMEUR, M., 2007, *Emprunt et créativité lexicale en berbère : traitement en situation d'aménagement linguistique*, Thèse de Doctorat d'État, Université Sidi Mohamed Ben Abdellah, Fès.

AMEUR, M., BOUHJAR, A., 2003, «Norme graphique et prononciation de l'amazighe», *Prologues* n° 27/28, pp. 21-28.

AMEUR, M. et al., 2004, *Initiation à la langue amazighe*, Rabat, Publications de l'IRCAM, Série : Manuels N°1.

AMEUR, M. et al., 2006, *Graphie et orthographe de l'amazighe*, Rabat, Publications de l'IRCAM.

BOUHJAR, A., 2004, « Le système graphique Tifinaghe-IRCAM », dans *Standardisation de l'amazighe*, Rabat, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Série : Colloques et séminaire N°3.

BOUKHRIS, F. et al., 2008, *La nouvelle grammaire de l'amazighe*, Rabat, Publications de l'IRCAM.

BOUKHRIS, F., 2007, « L'alphabet Tifinagh : continuité et renouvellement », Actes du colloque international : *Le libyco-berbère ou le tifinagh : de l'authenticité à l'usage pratique*, Publications HCA

BOUKHRIS, F., et al., 2008, *La nouvelle grammaire de l'amazighe*, Rabat, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

BOUKOUS, A., 1979, « La situation sociolinguistique au Maroc », *Bulletin économique et social du Maroc*, pp. 5-31.

BOUKOUS, A., 2004, « La standardisation de l'amazighe : quelques prémisses », dans *Standardisation de l'amazighe*, Rabat, Publications

de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Série : Colloques et séminaire N°3.

CATACH, N., 1973, "Que faut-il entendre par système graphique français ?", *Langue française*, Vol. 20, N°1.

ENNAJI, M., 2003, « L'élaboration des programmes et des outils pédagogiques », Actes du colloque international sur l'amazighe : *Éducation et langues maternelles : l'exemple de l'amazighe*, Publications de la Fondation BMCE.

JAMAL, K., 2010, « L'inclusion dans le système d'éducation et de formation au Maroc », L'Observatoire National du Développement Humain ONDH.

LAFKIOUI, M., 2002, « Le rifain et son orthographe : Entre variation et uniformisation », *Codification des langues de France*, D. Caubet, S. Chaker & J. Sibille (éds.), Paris, L'Harmattan.

SKOUNTI, A. et al., 2003, *Tirra. Aux origines de l'écriture au Maroc*, Rabat, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

LAOUTI, T., 2004, *L'alphabet latin serait-il d'origine berbère ?*, Paris, l'Harmattan.