

LES PROGRAMMES ET MANUELS DE LANGUE AMAZIGHE EN ALGERIE

Colloque international « De la langue maternelle à la langue de l'école »,
organisé par L'Institut royal de la culture amazighe (IRCAM),
Rabat, Maroc, 14 et 15 novembre 2016.

AMARI Samira
Département de langue et Culture Amazighes
Faculté des Lettres et des Langues
Université A. Mira de Bejaia-Algérie

Agzul / Résumé

Azal n 20 n yiseggasen imi tekcem tutlayt n tmaziyt yer uyerbaz deg Lezzayer, maca 10 n yiseggasen kan yer deffir id-yella usuffey d useqdec n warraten isensegmiyen (ahilen, arraten n useddu d yidlisfusen). D tidet, s warraten-a d asurif meqqren i iga uselmed n tmaziyt, maca atas n yimusnawen ladya iselmaden i d-iwelhen yer lixsas d wuguren n usexdemnsen, ad d-nebder : asexdem n yiwalnuten, asuget n yidrisen i d-yettwasuylen seg tutlayin-nnidén, tucddiwin n tira...rtg. Nra ad d-nesken deg wayen id-itteddun dakken timlilit n wuguren-a d lexsas n lebyi asertan yegga aselmed n tmaziyt yettmurud. Akken aselmed-a ad yaz ar sdat rnu ad ires yef llsas i igghden ilaq ad yuyal yer tillawt tanmettit, tasnilsant, tasertant, tadelasant n tutlayt n tmaziyt.

Après de longues années de travail des enseignants, sans outils pédagogiques et didactiques nécessaires, ni programmes, ni manuels, ni documents d'accompagnement, en décembre 2003 -après la réforme du système éducatif algérien- des documents officiels ont été mis à la disposition des enseignants et des élèves. A l'heure où l'on est, nul ne peut minimiser l'importance de ces documents, d'abord du côté des enseignants car ils leur donnent un cadre théorique et pédagogique officiel, ensuite du côté des élèves et de leurs parents car ils leur donnent plus d'assurance quant à l'apprentissage de cette langue par rapport aux premières années de son introduction à l'école et une certaine estime puisque cette langue, à l'instar des autres langues et matières enseignées en Algérie, est dotée d'outils pédagogiques.

Toutefois, après plus d'une décennie d'utilisation de cette documentation, les praticiens n'ont pas cessé d'attirer l'attention sur certaines difficultés qui entravent directement l'épanouissement et le développement de l'enseignement-apprentissage de cette langue. Ces difficultés sont liées en grande partie à l'écart de leurs contenus de la réalité culturelle et sociolinguistique dans laquelle vivent et grandissent les apprenants. Il s'agit pour nous dans cette intervention de souligner ces inadéquations.

Nous ne prétendons pas, bien entendu, faire surgir toutes les disparités qu'il y a entre programmes, manuels et réalité du terrain, mais nous allons toucher quelques éléments qui sont, à nos yeux, plus délicats dans l'enseignement-apprentissage d'une langue minorée, qui requièrent une prise en charge dans l'immédiat, à savoir :

- Les variantes de la langue amazighe.
- L'approche préconisée pour l'enseignement de tamazight, (tamazight langue maternelle/tamazight langue seconde).
- La réalité socio-culturelle et identitaire des apprenants.

L'objectif de cette contribution est de mettre la lumière sur les difficultés auxquelles enseignants et apprenants font face quotidiennement à l'intérieur des classes. Ceux-ci sont les seuls qui subissent des contenus tout fait ; et dans le cas où la faisabilité des savoirs proposés est confuse par rapport au niveau des élèves -qui est dans bon nombre de cas hétérogène en ce qui concerne tamazight- aux moyens dont disposent l'école et à l'environnement extra muros d'une manière générale, l'enseignant doit de son côté improviser avec les moyens du bord et faire preuve d'imagination et de créativité afin de transmettre ce savoir, quant à l'apprenant, il doit doubler d'efforts pour arriver à l'assimilation. Nous comptons ainsi apporter quelques pistes que peut tracer l'enseignement-apprentissage de tamazight.

Les variantes de la langue amazighe

La langue amazighe se présente actuellement sous forme de dialectes, de parlers et de variantes qui s'étalent sur une aire géographique immense qui comprend différents pays du Nord au Sud et de l'Est à l'Ouest, cet éparpillement territorial lui confère une situation linguistique particulière qui est celle de l'inexistence d'une seule langue amazighe permettant ainsi l'intercompréhension immédiate entre ces locuteurs. A cet état de fait il faut ajouter la manière dont est traitée cette langue par les pouvoirs en place dans les différents pays où elle est parlée :

En effet d'un pays à l'autre elle vit un traitement politique différent : soit elle est institutionnalisée, soit elle est tolérée, soit elle est absente pour ne pas dire interdite. Cette différence tient aux conditions suivantes : d'abord la conscience linguistique des locuteurs, entre ceux qui la revendiquent comme attribut identitaire et culturel, ceux qui se suffisent à l'utiliser comme moyen de communication quotidienne sans plus, ceux qui l'ont oubliée ou tendent à l'oublier et ne voient pas une perte pour eux. » (Amari et Meksem, 2012).

Dans le sillage de cette situation où des éléments sociolinguistiques et politiques se sont imbriqués et enchevêtrés, tamazight est introduite à l'école -1996 en Algérie et 2003 au Maroc- Pour le cas de l'Algérie, l'introduction de cette langue à l'école est jugée par beaucoup comme une introduction précipitée car la langue n'est pas encore armée sur plusieurs fronts : politique, social, pédagogique, didactique, linguistique, etc.

Et malgré que tamazigh est promue au statut de langue nationale en 2002¹, cette promotion n'a pas apporté les fruits tant attendus d'un tel statut parce que c'était une ascension irréflectie². Peut-être son statut de langue officielle

¹ Loi n°02-03 du 10 avril 2002.

promulgué cette année 2016 apportera les résultats escomptés. L'avenir en témoignera.

La première grande question à laquelle s'est heurté l'enseignement de tamazight au lendemain de son introduction à l'école c'est bien évidemment : *quel dialecte, quelle variante enseigner ? À quels niveaux cet enseignement sera-t-il destiné ?* Etant amorcé, deux stratégies sont suggérées pour son enseignement, celle du HCA et celle du MEN. La stratégie du HCA cible un public adulte et mature, c'est-à-dire le cycle secondaire. Par cette stratégie le HCA vise l'atteinte de deux objectifs :

- « *L'objectif stratégique est celui d'un enseignement de tamazight à travers ses variantes qui doit tendre vers l'unification de la langue [...].*
- *L'objectif pédagogique est celui de l'aptitude à comprendre, à parler, à lire et à écrire d'abord dans une variante, ensuite dans les autres variantes.* " (Laceb, 2002 : 136).

Quant à la stratégie du MEN, qui est affichée depuis 1996/1997, elle consiste à procéder selon une planification linguistique à double niveaux, c'est-à-dire il s'agit, à court terme, de renforcer et de revaloriser chaque variante dans son aire linguistique, puis, à long terme, tenter d'unifier la langue en créant des passerelles entre les variantes pour arriver à une langue commune.

Puisque notre propos se penche ici sur les documents institutionnels, nous allons essayer, dans ce qui suit, de dégager cette stratégie du MEN qui est suivie à travers les programmes et les documents d'accompagnement des programmes.

Le plan d'action du M.E.N. proposait que chaque région linguistique prenne en charge sa variante jusqu'à la fin du troisième palier. Et, à partir de la première année secondaire, l'enseignement viserait le rapprochement entre les différentes variantes pour atteindre ce qui est appelé, communément, la langue amazighe. Celle-ci devrait refléter la synthèse d'un certain nombre de diverses variantes. A présent, cet enseignement devrait tendre, progressivement, vers l'intercompréhension entre les variantes en usage dans les régions amazighophones. Le présent programme vise d'atteindre cet objectif, au moins, au niveau des contenus linguistiques dont il propose une nomenclature qui complète celle des programmes du collège. (Document d'accompagnement des programmes, 4^{ème} AP³, 2006 :03.).

² Nous qualifions cette promotion d'irréfléchie parce que l'Etat en place était dans l'obligation d'octroyer le statut national pour la langue amazighe afin de calmer l'effervescence de la rue.

³ AP : Année primaire, exemple 1^{ère}, 2^{ème} ...année primaire. L'enseignement en Algérie suit trois cycles : Primaire, Moyen et Secondaire.

L'élaboration d'un programme de langue amazighe, dans la phase actuelle, doit tenir compte d'au moins 5 variantes linguistiques, à savoir : le kabyle, le chaoui, le mozabite, le touarègue et le chenoui. Dans l'état actuel des choses, le GSD s'est limité aux quatre premières pour des raisons de disponibilités de personnes (élèves). (Programme de 2^{ème} AM⁴, 2003 : 03.).

« Dans l'enseignement moyen, on pratique l'étude synchronique de la variante amazighe concernée, c'est-à-dire son étude telle qu'elle est pratiquée aujourd'hui par ses locuteurs, avec, en plus le souci de limiter les emprunts non pertinents. », (Programme de 2^{ème} AM, 2003 : 03.).

A partir de la première année secondaire, l'enseignement viserait le rapprochement entre les différentes variantes pour atteindre ce qui est appelé, communément, la langue amazighe. Celle-ci devrait refléter la synthèse d'un certain nombre de diverses variantes. A présent, cet enseignement devrait tendre, progressivement, vers l'intercompréhension entre les variantes en usage dans les régions amazighophones. Le présent programme vise d'atteindre cet objectif, au moins, au niveau des contenus linguistiques dont il propose une nomenclature qui complète celle des programmes du collège. (Programme de 1^{ère} AS, 2004 :03).

La lecture de cette documentation nous laisse déduire que la stratégie du MEN aspire à un standard graduel qui se fera dans et par l'institution qui est l'école. Cependant, la réalité du terrain ne reflète pas la réalité théorique, d'abord, c'est dans les manuels scolaires que devraient être concrétisées toutes ces directives, mais seule la variante kabyle parmi les 4 variantes dont parlent les programmes est prise en charge. Ce choix du kabyle -choix dicté par des raisons socio-historiques et politiques connues- exclu les autres apprenants qui ne parlent pas le Kabyle. C'est ce que fait remarquer Sabri, M. :

Autant tamazight est largement dialectalisée, autant les contenus des manuels représentent beaucoup plus la variété kabyle en raison principalement du fait que les membres du Groupe Spécialisé de Discipline (le GSD est responsable de la production du contenu pédagogique et linguistique du manuel) parlent plutôt cette variété. C'est pourquoi, les enseignants chaouiphones posent le problème de l'adaptation du contenu du manuel proposé par le MEN aux apprenants chaouiphones. (Sabri, 2012)

Même le kabyle est traversé par une variation intradialectale, ce qui laisse l'intercompréhension aléatoire et qui nécessite parfois une certaine fréquentation, d'ailleurs c'est le cas de la région Est de la Kabylie où le

⁴ AM : Année Moyenne, exemple 1^{ère}, 2^{ème} ...Année Moyenne (le collège).

parler « *Tasahlit* » présente des particularités à différents niveaux et qui constituent un écart plus ou moins important entre la langue de l'apprenant et la langue de l'école, c'est ce que Aissou, O. explique dans ce qui suit :

Cet écart n'est pas seulement d'ordre lexical mais aussi morphologique et syntaxique. Est-ce que l'enseignant doit préparer l'élève à cette variation et tenir compte des particularités de ce parler qui touchent les trois niveaux de la structure linguistique (le niveau phonético-phonologique, le niveau lexico-sémantique et le niveau morpho-syntaxique) avant de passer à la langue dite « kabyle moyen » proposée dans les manuels ? Dans ce cas, s'agit-il d'enseignement de la langue parlée par les élèves (langue première) ou de la langue à apprendre (langue seconde) ? (Aissou, 2010 : 26).

Il ne faut pas omettre non plus l'inflation du néologisme dans les manuels qui fait éloigner même l'apprenant kabylophone de l'apprentissage de sa propre langue maternelle. Cette tentative de substituer le néologisme à l'emprunt et de créer systématiquement une terminologie pour exprimer la chose moderne sans pour autant procéder à une description complète de la langue, est peut-être là la stratégie du MEN pour créer un standard ! Pourtant, bon nombre de chercheurs mettent en garde des dangers d'une telle pratique, qui mène à une purification et à une création d'une langue qui n'est la langue d'aucun locuteur. Passons à présent à un point qui est celui de l'approche préconisée pour l'enseignement-apprentissage de la langue amazighe.

Tamazight langue maternelle et /ou seconde ?

En se penchant de plus près sur les programmes on trouve que les apprenants amazighophones et non-amazighophones sont à chaque fois cités différemment, autrement dit, ils préconisent une pédagogie différenciée pour ces deux catégories. En voilà quelques recommandations tirées de différents programmes : « *Le présent programme de langue amazighe est destiné aux enseignants et aux élèves de la 4^{ème} année primaire. Il concerne, à la fois les apprenants amazighophones et les non amazighophones. Il est conçu dans l'esprit des recommandations du Ministère de l'Education Nationale.* » (Programme de 4^{ème} AP, 2006 : 02).

Il s'agira, pour les élèves non amazighophones, d'apprendre la langue amazighe pour apprendre à communiquer dans cette langue ; cela veut dire développer chez eux des compétences pour une interaction à l'oral et à l'écrit. Pour les amazighophones, il faudra continuer à faire progresser leurs apprentissages sur le plan linguistique, en les impliquant dans le processus d'acquisition des connaissances. » (Programme de 5^{ème} AP, 2006 : 04).

Ces deux paragraphes tirés respectivement du programme de la 4^{ème} et de la 5^{ème} année primaire⁵ montrent qu'au niveau de l'Education Nationale il y a une conscience affichée concernant la réalité sociolinguistique des apprenants, celle-ci laisse apparaître sur les bancs des écoles des amazighophones et des non-amazighophone. Et face à l'enseignement-apprentissage de la langue amazighe ils doivent être pris en compte sur un pied d'égalité. Pourtant, ces directives n'explicitent pas, dans ce qui les suit, aux enseignants les démarches, les stratégies à suivre pour les deux catégories, les programmes se contentent de citer uniquement les compétences à atteindre à l'oral et à l'écrit.

Cette, *vraisemblable*, volonté, de prendre les deux cohortes en considération est exprimée aussi dans les programmes du niveau moyen :

Le présent programme de langue amazighe est destiné aux enseignants et aux élèves de la première année moyenne. Il comprend deux parties :

- L'amazighe langue maternelle.

- L'amazighe langue seconde

Il est conçu dans l'esprit des recommandations du ministère de l'éducation nationale. (Programme de 1^{ère} AM, 2003 : 03).

Tamazight, dont la prise en charge par le système éducatif est réelle dans un certain nombre de wilayate amazighophones, est également enseignée à des élèves non amazighophones, notamment dans les villes de populations cosmopolites. Dans certains établissements scolaires on peut trouver dans la même classe des élèves de différentes variantes amazighes à côté d'élèves non amazighophones. [...], La réalité du terrain a donc révélé la nécessité d'adopter aux moins deux approches pédagogiques différentes :

- Une approche pédagogique de langue maternelle destinée aux amazighophones.

- Une approche pédagogique de langue seconde destinée aux non-amazighophones.

Cela veut dire que le programme de 2^e AM doit proposer ces deux approches aux enseignants qui induisent de nouvelles conceptions de l'enseignement d'apprentissage. De nouvelles conceptions pédagogiques globales, valables pour tous. (Programmes de 2^{ème} AM, 2003 : 04).

La lecture de ces différentes recommandations stipulées dans les deux programmes du niveau primaire et ceux des deux paliers du niveau moyen laissent penser qu'il y a prise en charge de tamazight à la fois langue maternelle pour certains et langue seconde pour d'autres. *Mais, qu'en est-il*

⁵ Il est à signaler que l'enseignement de la langue amazighe en Algérie débute à partir de la 4^{ème} année primaire.

réellement ? Hormis le programme destiné à la première année moyenne⁶ qui explicite les objectifs, les compétences, les stratégies, les contenus, l'organisation des semestres, les autres programmes énumèrent que les compétences que devraient atteindre les deux catégories d'apprenants en fin d'année sans aucune explication.

Au-delà de cela, on devrait trouver ces instructions concrétisées dans les manuels scolaires en proposant deux manuels avec deux approches différentes, mais les manuels de tamazight du primaire au secondaire visent les apprenants amazighophone, et pour ne pas s'illusionner, uniquement pour les apprenants kabylophones, ceux-ci même ne s'y retrouvent pas pour des raisons que nous avons déjà évoquées supra. Cela mène à déduire que l'approche de langue maternelle dans les manuels de langue amazighe reste à définir et à expliciter. Nous rejoignons Sabri, M. dans ses propos :

N'ayant donc pas d'expérience dans ce domaine, le MEN a ignoré dans sa vision la distinction entre langue maternelle et langue seconde. Un constat qui s'explique par le mélange des apprenants amazighophones et non amazighophones dans les mêmes classes de tamazight et l'utilisation du même manuel d'où des objectifs qui ne sont pas clairs voire difficiles à atteindre dans de telles conditions. (Sabri, 2005).

En effet, comment un manuel peut-il avoir un même contenu destiné à un public hétérogène ? Les objectifs à atteindre, les compétences à développer et les stratégies à suivre ne peuvent pas être similaires lorsqu'il s'agit d'enseigner une langue maternelle ou une langue seconde.

Voyons maintenant de plus près comment la société et la culture amazighes sont-elles insérées dans les documents pédagogiques amazighs ?

Les référents socio-culturels et identitaires amazighs dans les documents pédagogiques

L'enseignement-apprentissage d'une langue, qu'elle soit maternelle, seconde ou étrangère, ne peut être appréhendé uniquement sous l'angle d'un savoir purement linguistique car la production langagière n'a pas de sens en dehors de la culture qu'elle véhicule et les locuteurs qui lui confèrent une signification. En ce sens, la conception des apprentissages doit se pencher de plus en plus sur la dimension subjective de la langue enseignée, c'est-à-dire sur la personne de l'apprenant à qui s'adresse ce savoir, d'autant plus qu'il est à une phase cruciale de la construction psychologique de sa personnalité qui se fait dans et par la société.

⁶ Le programme destiné aux élèves non amazighophones présente quelques allègements dans les contenus linguistiques à enseigner et définit des attentes et des exigences plus modestes dans le domaine des compétences langagières. (Programme de langue amazighe de 1^{ère} AM : 11).

De ce fait, partir de l'élève -de ses besoins scolaires, de ses pratiques langagières et de ses habitudes sociales et culturelles- pour élaborer des savoirs, est là l'objectif que doit viser tout programme et manuel scolaire, surtout en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage d'une langue maternelle minorée.

Les finalités majeures de l'enseignement de la langue amazighe en Algérie sont la promotion, le développement et la réhabilitation de la langue et de la culture amazighe, donc son enseignement doit traduire ces finalités. *Qu'on est-il réellement ? Comment le vécu socio-culturel de l'élève amazigh et son identité sont-ils abordés et insérés dans les programmes et manuels ?* En se penchant sur les programmes des différents cycles, on constate qu'il y a une référence nette à la culture, à l'identité et au vécu social dont est issu l'élève amazighophone. Les directives mettent l'action sur la nécessité de puiser de la vie de l'élève pour élaborer des contenus, afin que celui-ci lui confère un sens qui lui permettra d'appréhender sa culture et les autres cultures, nationales et universelles. En voilà quelques orientations tirés de différents programmes : « *En première année moyenne, les activités d'apprentissage doivent s'appuyer sur les habiletés en relation avec l'environnement immédiat que représentent la vie familiale, la vie sociale et la vie scolaire.* » (Programme de 1^{ère} AM, 2003 : p.6).

En voilà quelques compétences suggérées dans ledit programme :

- *L'élève sera capable de raconter, oralement et par écrit, la célébration d'une fête familiale.*
- *L'élève sera capable de rapporter, oralement et par écrit, un conte écouté.*
- *L'élève sera capable de décrire une recette de cuisine.*
- *L'élève sera capable de relater une sortie familiale dans la nature pour accueillir le printemps selon la tradition.* (Programme de 1^{ère} AM, 2003 : p.6).

En outre, les programmes font remarquer que le choix des textes doit être pertinent, car le texte est le support idéal qui peut réunir à la fois des éléments linguistiques essentiels à l'élaboration de la séquence et aussi et surtout il est porteur de schèmes socio-culturels propres aux apprenants. « *Les textes à lire : des textes fonctionnels, des textes porteurs de références culturelles nationales et universelles.* » (Programme de 2^{ème} AM, 2003 : 27).

Grâce à la lecture assidue d'extraits de textes appartenant au patrimoine culturel amazigh, maghrébin et universel, l'élève s'inscrira ainsi dans une culture de l'expression écrite de formes discursives variées. Aux termes du cycle moyen dont les apprentissages ont commencé en 1^{ère} AM, il aura eu l'occasion d'approfondir cette culture enrichie, dans le but de s'ouvrir sur son milieu, d'élargir sa vision du monde, d'acquérir le plaisir de lire qu'il a ressenti en classe. (Programme de 3^{ème} AM, 2004 : 03).

Les programmes des différents cycles ont consigné aussi l'importance de la prise en compte de la culture amazighe, en effet élaborer des savoirs dans ce sens permettra au futur citoyen de témoigner de sa culture, d'en être fier et notamment de veiller à sa préservation et à sa transmission.

C'est en utilisant les ressources de la langue amazighe acquise dans les différentes activités et dans différentes situations de communication, que les élèves s'insèrent dans la culture du patrimoine amazigh en général et dans la culture littéraire en particulier. Cela aura pour effet de les rendre conscients de leur identité personnelle et sociale, de les inspirer et de favoriser chez eux leur propre créativité. (Programme de 3^{ème} AM, 2004 : 04).

Manifester sa culture permet non seulement d'asseoir son identité sur des bases solides, mais aussi et surtout développer des compétences transversales qui permettront, à leur tour, à l'élève de s'ouvrir sur d'autres patrimoines, national et universel, et d'élargir sa vision du monde et ainsi établir des similitudes et des différences par rapport au patrimoine de sa propre société.

Cette compétence est à développer durant toute la scolarité du cycle moyen. Les élèves doivent s'insérer dans leur culture en utilisant les ressources de la langue acquises dans les différentes activités et situations de communication. La nature de cette culture dépassera le patrimoine propre pour aller à travers la lecture de genres littéraires vers une culture plus ouverte sur l'Algérie et sur le monde. (Programme de 4^{ème} AM, 2004 : 06).

« Ils seront, en même temps, amenés à lire des textes de cultures et de littératures diverses au travers de traductions et d'adaptations. Cela aura pour effet de les rendre conscients de leur identité personnelle et sociale, de les inspirer, de favoriser chez eux leur propre créativité. » (Programme de 3^{ème} AS⁷, 2006 : 04).

Cette référence dans les programmes au patrimoine amazighe en insistant sur l'utilisation de différentes activités et textes littéraires et en mettant l'élève face à différentes situations le confrontant à lui-même et à sa société doit constituer une base théorique et une référence pour les concepteurs des manuels et les enseignants. Pour les concepteurs, il s'agit là de recommandations qu'il faut concrétiser à travers les manuels, pour les enseignants c'est un document qui peut les aider dans le choix des supports à utiliser et surtout pour l'élaboration d'une thématique diversifiée et riche pour amener leurs apprenants à réaliser des projets dans et pour la société.

⁷ AS : Année Secondaire, exemple 1^{ère}, 2^{ème} ... Année Secondaire (le lycée).

Mais, notre lecture des manuels nous a laissé déduire que ces directives sont restées uniquement des définitions théoriques car elles ne sont pas concrétisées dans les manuels scolaires. Effectivement, les 4 manuels du cycle moyen, si on reste uniquement au niveau des textes proposés, ne traduisent pas la réalité socio-culturelle amazighe telle qu'elle est stipulée dans les programmes. Sur les 101 textes, entre prose et poésie, seuls 50 portent des référents propres à la culture et à la société amazighe, en grande partie des contes. 51 textes traitent des thématiques diversifiées qui touchent à la nature, le sport, la liberté, le courage et les relations humaines d'une manière générale, mais ne portent pas sur des éléments liés à la culture amazighe, ce qui nous a amené à les classer comme étant des textes universels. Ce choix de textes est probablement justifié par l'introduction de nouvelles formes de discours (l'argumentatif, l'explicatif, l'injonctif...), qui ne sont pas fortement présents dans les écrits amazighs comme c'est le cas du discours narratif.

Dans ce qui suit nous présenterons un tableau qui récapitule les catégories de tous les textes du cycle moyen.

Tableau n°I : Les différentes catégories de textes proposés au cycle moyen⁸

	Nombre de textes	Textes authentiques	Textes traduits de la langue française	Textes proposés par les concepteurs des manuels	Textes sans référence
Les 4 niveaux du cycle moyen	101	49	28	18	06
%	100%	48.51	27.72	17.82	5.94

Ce tableau montre que le nombre de textes traduits et créés dépasse le nombre de textes authentiques, **52** contre **49**, proposés à tout ce cycle, pourtant plusieurs études ont montré l'importance sur les plans pédagogique, linguistique et culturel du texte authentique, les programmes également n'ont pas omis de le rappeler. Un des avantages du texte authentique selon Bergeron, R. et DE Koninck G. :

[...] est d'être porteur de culture, c'est-à-dire porteur d'un message voulant créer un nouveau rapport à la culture. Si la culture doit être au centre de nos préoccupations pédagogiques, le texte authentique deviendrait alors porteur d'un flambeau culturel, que ce soit à cause du sens qu'il transmet, de l'ouverture au monde qu'il provoque ou du simple plaisir qu'il

⁸ Sadouni, I. et Ayouni, L. (2013), Mémoire rédigé en langue amazighe, nous avons traduit en langue française les données avancées supra pour les besoins de notre intervention.

apporte, sans oublier l'enrichissement linguistique qu'il entraîne. (Bergeron et DE Koninck, 2001 : 47).

Ainsi, les concepteurs des manuels scolaires n'ont pas pris le soin de revaloriser la culture amazighe à travers les textes, les activités de production, les projets, etc. Pourtant l'étude de la culture, pour reprendre les termes de (Demougin, 2008 : 02), « *a droit de cité au sein de l'enseignement de la langue* », quel que soit son statut, car toutes les pratiques langagières et toutes les activités pédagogiques réalisées par l'apprenant prennent un habille teinté de toutes les colorations de sa culture et de son histoire individuelle et collective qui lui permettent d'asseoir son identité et d'élargir sa vision du monde. C'est exactement la pratique extra-scolaire des élèves qui doit prévaloir dans les manuels de langue amazighe. Simard C. et autres ont bien démontré la relation étroite entre langue, culture et identité et la nécessité de les garder unies dans l'enseignement-apprentissage d'une langue :

Une langue se forme dans le temps par l'apport de multiples générations successives de locuteurs. Elle constitue en cela un immense patrimoine culturel qui unit toutes les personnes l'ayant parlée ou écrite à un moment et dans un espace donnés. Sur le plan social, les langues correspondent au principal moyen de communication des êtres humains. [...], la langue représente un trait culturel fondamental. Le sentiment d'appartenance à une communauté socioculturelle relève en bonne partie de la langue à l'aide de laquelle ses membres communiquent entre eux. Cet aspect identitaire des langues est un facteur déterminant dans leur enseignement-apprentissage [...]. (Simard et al. 2010 : 15-16).

Pour conclure

Pour conclure, nous prêtons à Baribeau C. les propos suivants qui attirent particulièrement notre attention :

Il ne suffit donc pas de rédiger des programmes, des guides pédagogiques et de les expédier aux maîtres pour régler la question de la maîtrise de la langue maternelle. Il convient de poursuivre cette démarche, de s'assurer de la compréhension par chacune et chacun des orientations et des pratiques suggérées et d'aider à l'atteinte des objectifs fixés par des mesures de soutien et de développement. Ainsi pourrions-nous espérer, dans dix ans, ne pas voir réapparître les mêmes critiques que celles que nous entendons tous les jours. (Baribeau, 1993 : 55).

En effet, mettre toute une documentation pédagogique au service de l'enseignement d'une langue -qui a attendu tant d'années pour se voir avec

un statut de langue enseignée- et enfin de compte elle remplisse peu ou pas le rôle tant attendu, s'avère un échec pour la langue elle-même.

Revenons aux points que nous avons évoqués ci-dessus :

D'abord, le problème que pose la variation de tamazight dans l'enseignement, il faut à notre avis que le MEN met en exécution, du moins comme un départ, ses directives qui stipulent le renforcement des variantes régionales, car cela encouragera d'un côté les enseignants dans leur pratique pédagogique, et constituera d'un autre côté un gage pour les élèves puisqu'il s'agit d'apprendre leur première langue, le continuum sera assuré. C'est uniquement en prenant en charge sérieusement ces variantes et d'une manière équitable que nous pouvons espérer, à long terme, arriver à un standard.

Ensuite la conception des matériaux pédagogiques -programmes, documents d'accompagnement et manuels- doit prendre en considération la spécificité de la langue amazighe sur le terrain, elle est langue maternelle pour les uns et langue seconde pour d'autres. Cet état de fait exige l'établissement d'une distinction entre les apprenants amazighophones et les apprenants non amazighophones. Il faut envisager des manuels propres à chaque catégorie ou proposer aux enseignants des types de projets, de leçons, de textes et d'activités à l'oral comme à l'écrit spécifiques aux uns et aux autres. Nous pensons qu'il est urgent de se pencher sur la conception des manuels spécifiques aux apprenants arabophones, pour préparer la généralisation de l'enseignement de la langue amazighe à tout le territoire national.

En outre, et puisque les finalités de la prise en charge de tamazight en Algérie sont sa réhabilitation, sa promotion et sa revalorisation donc l'école est, son doute, l'institution idéal pour faire concrétiser ces finalités. Ainsi, la transposition du savoir doit se pencher, au-delà de la dimension épistémologique de la langue, à sa dimension socio-historique, culturel, sociolinguistique, géographique, car cela s'avère plus efficace pour permettre à l'apprenant de construire son identité sur des bases saines et d'afficher sa singularité avec fierté pour pouvoir vivre en harmonie avec sa société et les autres sociétés qui l'entourent. Il est indéniable, à l'heure actuelle, comme le font remarquer Galatanu, O. et Bellachhab A. que : *« l'intégration de l'élément culturel en classe de langue demeure superficielle et insuffisante en dépit des efforts des théoriciens et praticiens à afficher les liens indissociables entre la langue et la culture et leur importance fondamentale dans toute programmation pédagogique »* (Galatanu et Bellachhab, 2011 : 142).

Enfin, au-delà de ces mesures qu'il faut entreprendre, il faut penser également et beaucoup à la formation de l'enseignant car il est seul face au savoir et face aux élèves. Le profil de l'enseignant de la langue amazighe aujourd'hui ne peut pas faire front à toutes les entraves de la classe, si sa formation n'est pas suivie d'orientations sous forme de séminaires, de journées d'études. Il ne faut pas oublier non plus que seul le *contexte* de la langue (linguistique, sociolinguistique, pédagogique, didactique, politique...) peut permettre d'améliorer la complexité des situations

d'enseignement et d'apprentissage de tamazight et de ne pas s'obstiner d'en faire fi.

L'enseignement-apprentissage de la langue amazighe ne peut pas échapper aux complexités et aux subtilités de sa situation sur le terrain. Néanmoins, scientifiques, universitaires, inspecteurs, praticiens peuvent apporter chacun dans son domaine sa contribution à condition que l'État affiche réellement sa volonté de faire et de concrétiser cette volonté en créant des conditions propices pour la recherche.

Bibliographie

1. Aïssou, O. (2010), « L'enseignement de la variation linguistique en tamazight : le cas de Tasaḥlit », *Revue des deux rives. L'enseignement de la langue amazighe au Maroc et en Algérie : pratiques et évaluation*, N°6, p. 25-38, Paris, L'Harmattan.
2. Amari, S. et Meksem, Z. (2012), « Prémisse d'une réflexion autour d'une didactique de la variation : cas de l'interdialectalité de la langue amazighe », dans *4^e colloque de sociodidactique des langues : Minoration-majoration des langues dans les situations scolaires*, organiser par l'Université de Genève en 23 et 24 mars 2012.
3. Baribeau, C. (1993), « Pour une didactique renouvelée : il ne suffit pas de rédiger des programmes », *Québec français*, N° 91, p. 55.
4. Bergeron, R. et De Koninck, G. (2001), « Le texte authentique dans tous ses états », *Québec français*, N° 121, p. 45-50.
5. Demougin, F. (2008), « Approche culturelle de l'enseignement du français », *Tréma*, N° 30, p. 1-3.
6. Galatanu, O. et Bellachhab, A. (2011), « Ancrage culturel, sémantique et conceptuel des actes du langage », *Classe de langue et culture (s) : vers l'interculturel*, in Acte du 9^{ème} colloque international de l'AFDECE organisé par l'Université Mc Gill, Montréal, Québec, Paris, L'Harmattan, p. 141-160.
7. Lacey, M.- O. (2002), « Evaluation de l'expérimentation de l'introduction de tamazight dans le système éducatif- état des lieux », in Actes du colloque international : *Tamazight face aux défis de la modernité*, 15-17 juillet 2002, Alger, p. 134-146.
8. Sabri, M. (2005), *L'enseignement de la langue amazighe aux arabophones. Quelles stratégies adopter ? Cas des étudiants arabophones du DLCA de Tizi-Ouzou*. CNPLET, Alger.
9. Sabri, M., S. Ibri, S. Chemakh, (S/D Dourari, A.), 2009, *Synthèse de la 2^{ème} étude : Lecture critique des programmes et des manuels scolaires de tamazight*, CNPLET, Alger.
10. Sabri, M. (2012), « Enseignement de la langue tamazight : entre insuffisances du présent et exigences du futur. », *Timsal n Tamazight*, N°3, CNPLET.
11. Sadouni, I. et Ayouni, L., 2012/2013, *Tumast d twennaḍt tidlesmettit n unelmad deg yidrisen n yidlisfusen n uyerbaz alemmas*, Mémoire de Master, spécialité Didactique de la langue amazighe, Université de Bejaia.

12. Simard, C., J.-L. Dufays, et J. Dolz, (2010), *Didactique du français langue première*, Bruxelles, De boeck.
13. Taifi, M. (1994), « Unité et diversité du berbère : détermination des lieux d'intercompréhension », *Etudes et Documents Berbères*, N°12, p.119-138.

Documents pédagogiques

14. Document d'accompagnement des programmes de langue amazighe, 4^{ème} AP, 2006, Ministère de l'Education Nationale, Algérie.
15. Manuels scolaires, 1^{ère} AM, 2^{ème} AM, 3^{ème} AM, 4^{ème} AM, MEN, Algérie.
16. Programme de la 4^{ème} AP, 2006, MEN, Algérie.
17. Programme de la 5^{ème} AP, 2006, MEN, Algérie.
18. Programme de la 1^{ère} AM, 2003, MEN, Algérie.
19. Programmes de la 2^{ème} AM, 2003, MEN, Algérie.
20. Programme de la 3^{ème} AM, 2004, MEN, Algérie.
21. Programme de la 4^{ème} AM, 2004, MEN, Algérie.
22. Programme de 1^{ère} Année Secondaire, 2004, MEN, Algérie.
23. Programme de la 3^{ème} AS, 2006, MEN, Algérie.