

L'amazighe au Maroc, Entre l'école et l'environnement linguistique

Par **Bouchra EL BARKANI**

Institut Royal de la Culture Amazighe

Royaume du Maroc

L'enseignement de l'amazighe au Maroc a débuté dans les écoles publiques en septembre 2003. En juillet 2011, le Maroc a réussi son passage d'un pays avec une seule langue reconnue langue officielle « la langue arabe » depuis l'indépendance à un pays dont les langues arabe et amazighe sont ses deux langues officielles (Constitution du Maroc, 2011). Le changement du statut de la langue amazighe au Maroc soulève beaucoup de questions et plusieurs défis sont à relever entre autres, l'introduction de cette langue dans le système d'éducation et de formation. C'est cet enseignement-apprentissage que nous traitons dans cet article en s'inscrivant dans une approche sociodidactique, joignant l'enseignement de cette langue à la présence de cette langue dans l'environnement linguistique, d'où notre question de recherche « *L'amazighe au Maroc entre l'école et l'environnement linguistique, quelle présence ?* ».

Mots-clés : sociodidactique ; environnement linguistique ; langue amazighe ; tifinaghe ; écrits urbains.

La langue amazighe au Maroc, depuis son introduction à l'école en 2003, a été soumise à un projet de généralisation progressive de son enseignement sur les plans horizontal et vertical. Sur le plan horizontal, seules quelques écoles publiques ont été concernées par l'introduction de cette langue dans leurs cursus scolaires. Sur le plan vertical, en septembre 2003, seuls les élèves de la 1^{ère} année de l'enseignement primaire ont bénéficié des cours d'amazighe. En 2008, cet enseignement s'est généralisé à l'école primaire de la 1^{re} année jusqu'à la 6^{ème} année sans qu'il y ait, depuis, un passage vers le secondaire dans ses 2 cycles : enseignements secondaires collégial et

qualifiant. L'enseignement supérieur, de son côté, a connu la création de filières de Licence « études amazighes » dans quelques universités marocaines et de Masters de langue, de didactique et de littérature amazighes ainsi que la création de départements de « langue et littérature amazighes ». Pour l'enseignement de l'amazighe aux adultes non-amazighophones, des cours de langue amazighe sont dispensés au profit du personnel, des stagiaires et des étudiants de quelques instituts supérieurs de la formation des cadres.

Pour former les enseignants de l'amazighe¹, un module de « langue et didactique de l'amazighe » a été introduit dans les Centres Régionaux des Métiers de l'Education et de la Formation (CRMEF) depuis 2003 et à compter de 2007, la spécialité « langue amazighe » figure parmi les cursus proposés par les CREMF.

L'enseignement de l'amazighe connaît plusieurs obstacles qui entravent sa généralisation sur les plans horizontal et vertical, d'où l'intérêt porté aux questions relevant du quoi enseigner (la langue et sa standardisation), par qui (l'enseignant et sa formation), pour qui (l'apprenant et ses connaissances antérieures ou son profil), comment (les approches à adopter), dans quelles circonstances (environnement de l'école), ... La réponse à ces questions prépare à l'élaboration d'une didactique de l'amazighe et comme disait Marielle Rispail « *On peut même dire à présent que parler de « didactique des langues », sans se demander qui enseigne quoi, à qui, comment, pourquoi et dans quelles circonstances, est une entreprise vouée à l'échec — ou du moins que nous la laissons à d'autres.* » (Rispail, 2012 : p. 7)

En février 2003 le tifinaghe a été choisi comme graphie officielle pour transcrire l'amazighe. L'introduction de l'amazighe à l'école a fait que l'enfant marocain fait son entrée à l'écrit en maternelle avec les graphies arabe et latine pour se retrouver à l'école primaire publique² avec 3 graphies : arabe, latine et tifinaghe. En 2011, la nouvelle constitution consacre les langues arabe et amazighe, langues officielles du pays et avant l'officialisation de l'amazighe et le choix de tifinaghe comme graphie pour transcrire cette langue, et ainsi son

aménagement par l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM), la langue amazighe et sa graphie tifinaghe étaient présentes dans l'environnement linguistique marocain à travers les panneaux et les enseignes de boutiques par exemple (écrits privés ou non-institutionnels). Cette présence s'est accentuée après 2011 surtout dans les enseignes des institutions étatiques (écrits publics ou institutionnels), nous y reviendrons plus loin.

Entre didactique et sociolinguistique, la sociodidactique s'installe pour approcher l'enseignement-apprentissage de l'amazighe de l'environnement linguistique où cette langue se trouve diffusée, voire pratiquée. L'enfant marocain à l'école ne se détache pas de son environnement familial et immédiat, mais découvre en classe un amazighe parlé³ en famille (l'enfant amazighophone) et une langue qui fait partie de l'identité marocaine et son patrimoine national, et qu'ils retrouvent dans l'environnement linguistique reconnue comme langue officielle du pays (l'enfant non-amazighophone).

Le présent article traite de la situation de l'enseignement de l'amazighe au Maroc et surtout de l'apprentissage de sa graphie tifinaghe ainsi que de la présence de cette graphie dans l'environnement linguistique en partant de la question de recherche suivante : *l'amazighe au Maroc, entre l'école et l'environnement linguistique, quelle présence ?*

Pour répondre à cette problématique, nous nous basons sur plusieurs corpus: un corpus documentaire relatif à l'introduction de l'amazighe à l'école marocaine, un corpus didactique à travers les écrits des élèves (exercices d'écriture en graphie tifinaghe), et un corpus sociolinguistique sous forme d'écrits urbains (enseignes, panneaux, affiches, ...). Ces corpus ont été recueillis entre 2007 et 2017 lors de différentes recherches de terrain dans 6 villes marocaines (Al Hoceima, Imzouren, Rabat, Salé, Casablanca, et Tiznit) et notre article fera un peu le tour des résultats constatés jusqu'à présent dans les 2 volets en question : l'amazighe à l'école et l'amazighe dans l'environnement linguistique à travers l'enseignement-apprentissage

de sa graphie tifinaghe et sa diffusion dans l'environnement linguistique.

I. L'amazighe à l'école : l'enseignement-apprentissage de tifinaghe

Notre corpus didactique, dans cet article, est fait de deux parties : une partie est constituée d'un corpus recueilli lors d'une enquête de terrain effectuée dans le cadre de notre thèse de doctorat⁴ soutenue en 2010, et une partie constituée d'un corpus relatif à une recherche réalisée par les chercheurs du Centre de la Recherche Didactique et des Programmes Pédagogiques (CRDPP) de l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM) en 2012, en collaboration avec le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) et à laquelle nous avons participé. Les résultats de cette étude ont été publiés en 2016 où il s'agit de l'évaluation des apprentissages en amazighe en 4^{ème} et 6^{ème} année du primaire en lecture et en écriture⁵.

Le 1^{er} corpus recueilli est un journal de recherche réalisé lors des observations de classe, des traces écrites issues des exercices-tâches donnés aux apprenants et un relevé de cahiers de classe. Ont été visés dans ces observations et exercices, les apprenants de 3 niveaux du primaire (1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} année). Tandis qu'il s'agit dans le 2nd corpus des résultats d'un test administré aux apprenants de la 4^{ème} année du primaire pour évaluer leurs apprentissages en lecture et écriture en amazighe. Si dans le 1^{er} corpus il est question d'activités de copiage et de dictée de mots et d'une phrase par des apprenants de la 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} année, dans le 2nd corpus il s'agit de productions écrites des apprenants de la 4^{ème} année comme fin du 1^{er} cycle du primaire⁶. Ci-dessous une description des corpus en question.

1. Description des corpus

1.1. Corpus 1

Concernant les observations de classe, nous avons observé 8 classes (mars-mai 2007) (El Barkani, 2010a) lors de cours d'amazighe

(expression orale, lecture et écriture). Ci-dessous un tableau présentant le nombre de classes observées ainsi que le nombre d'apprenants.

Niveau	1 ^{ère} année		2 ^{ème} année			3 ^{ème} année		
Classe	N1 C1 ⁷	N1 C2	N2 C1	N2 C2	N2 C3	N3 C1	N3 C2	N3 C3
Nombre des apprenants	38	34	27	35	35	43	26	30
Total	72		97			99		
	268							

Table.1 : Nombre d'apprenants par classe observée

Dans les cahiers de classe des 3 niveaux observés, il s'agissait de traces écrites issues de 2 activités dont l'une consiste en une copie à l'identique (écriture reproduite) d'un exemple fourni par l'enseignant en classe ou par le manuel scolaire. L'autre activité, une dictée, consiste à produire (écriture inventée) sans prendre se référer à un modèle préétabli. Dans le 1^{er} cas, nous nous sommes référée à des cahiers de classe en repérant certains exercices de copiage et de dictée, tandis que, dans le 2^{ème} cas, il s'agissait de traces écrites des apprenants issues d'un exercice-tâche donné par nous-mêmes en classe où il était question d'écrire leurs prénoms, des mots et une phrase. Les tableaux ci-dessous résument le corpus recueilli.

Niveau	1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année
Nombre des cahiers de classe	30	50	30
Total	110		

Table.2 : Nombre des cahiers de classe analysés

Niveau	1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année
Nombre des écrits	29	35	76
Total	140		

Table.3 : Nombre des écrits recueillis lors de l'exercice-tâche

Notre corpus est fait de 607 traces écrites analysées dont 467 traces écrites tirées de 110 cahiers de classe et 140 issues de l'exercice-tâche donné en classe.

Dans le corpus des traces écrites issues des exercices-tâche, pour la 1^{ère} année et la 3^{ème} année, il s'agit d'une seule tâche : tâche-prénom et pour la 2^{ème} année, il s'agit de 3 tâches : tâche-prénom, tâche-mots et tâche-phrase. Dans les 3 niveaux il était question d'une activité de dictée.

Dans le corpus des traces écrites extraites des cahiers de classe des élèves des 3 niveaux en question, il s'agissait d'activités de copiage depuis le tableau ou depuis le manuel de l'élève. Après l'analyse des 2 corpus, les résultats ont été mis en rapport et synthétisés pour pouvoir collecter les différentes pratiques chez les apprenants des trois niveaux.

L'analyse du corpus se base sur les 5 critères d'évaluation suivants :

- ✓ Orientation de l'écriture ;
- ✓ Linéarité ;
- ✓ Espace typographique (entre les lettres du même mot ou les mots de la phrase) ;
- ✓ Dessin des lettres ;
- ✓ Dimensions des lettres.

1.2. Corpus 2

Par rapport au 2nd corpus, l'enquête de terrain a concerné 9 délégations⁸ du Ministère de l'Education Nationale relevant de l'Académie Régionale de l'Education et Formation (AREF) Souss-Massa-Draa⁹. Notre corpus choisi dans cet article est fait des écrits des apprenants de la ville de Tiznit. Il s'agit de 102 apprenants de la 4^{ème} année relevant de 4 classes d'amazighe répartites sur 2 écoles. Il est à noter que lors de la délimitation de l'échantillon de l'étude en question (CRDPP, 2016) et vu qu'il y a un problème de discontinuité des apprentissages de l'amazighe dans certaines écoles¹⁰, seules les écoles où les élèves de la 4^{ème} année ont suivi les cours d'amazighe depuis la 1^{ère} année d'une manière continue ont été ciblées. L'objectif est que le

test proposé aux élèves et dont le cadre référentiel a été élaboré en fonction des enseignements proposés dans les manuels scolaires de l'amazighe pour la fiabilité des résultats de l'analyse. L'étude a ciblé la lecture et la production écrite, nous avons pris le corpus d'analyse des productions écrites dans l'objectif de les comparer aux résultats de l'analyse du 1^{er} corpus. Si dans le corpus 1 il s'agissait dans l'exercice- tâche d'écrire des mots et une phrase dans ce corpus l'objectif est d'amener l'apprenant à produire un texte voir raconter une histoire ou un conte. Ci-dessous le tableau qui résume le nombre de productions analysées :

Ecoles	Classes	Nombre de copies	Total
Oum Al Qoura	N4C1	10	102
Al Mahjoubi	N4C2	14	
Mohammed 5	N4C3	35	
Ibnou Noussair	N4C4	43	

Table.4 : Nombre des copies des élèves de la 4^{ème} année.

En 2012 les chercheurs du Centre de la Recherche Didactique et des Programmes Pédagogiques (CRDPP) de l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM) en collaboration avec le MEN et l'AREF Souss-Massa-Draa ont réalisé une étude de recherche pour évaluation des apprentissages des apprenants en lecture et écriture de l'amazighe en 4^{ème} et 6^{ème} année du primaire. L'étude en question a concerné 8 délégations dont 2 délégations où a eu lieu l'expérimentation en touchant 422 apprenants relevant de 4 écoles. Les 6 autres délégations ont été ciblées par l'étude principale avec un effectif de 1597 apprenants donc 885 de la 4^{ème} année et 712 de la 6^{ème} année. La délégation de Tiznit est représentée par un effectif de 163 apprenants dont 102 de la 4^{ème} année et 61 de la 6^{ème} année. Le corpus que nous avons choisi d'analyser dans cet article est celui de la 4^{ème} année (102 apprenants) comme susmentionné.

Les résultats de l'étude ont montré grosso modo qu'en production écrite 31,8% des apprenants- échantillon de l'étude dans sa totalité- ont eu plus de la moyenne tandis que 69,2% n'ont pas eu la moyenne. Donc la production écrite pose problème aux apprenants de l'amazighe. Nous allons reprendre les productions des élèves de la ville de Tiznit pour voir de près cette question.

Le corpus que nous analysons dans cet article est issu des copies de 102 apprenants amazighophones relevant de 4 classes homogènes (d'amazighophones) appartenant à 4 écoles de la ville de Tiznit (ville amazighophone). Les filles en constituent 48 de cet effectif donc presque la moitié (47%).

Lors de ce test il s'agissait d'écrire une histoire en un texte de 4 phrases. Les productions des apprenants seront analysées selon les critères susmentionnés à savoir :

- ✓ Orientation de l'écriture ;
- ✓ Linéarité ;
- ✓ Espace typographique (entre les lettres du même mot ou les mots de la phrase) ;
- ✓ Dessin des lettres ;
- ✓ Dimensions des lettres.

Et auxquels nous ajouterons un autre critère relatif à l'exercice en question qui est la ponctuation, surtout que dans la consigne donnée aux élèves il s'agissait d'écrire un texte de 4 phrases. Nous n'avons pris en considération dans l'article présent que l'analyse des aspects formels des productions sans en analyser le contenu.

2. Quelques résultats de l'analyse

Les résultats de l'analyse des corpus ont montré que les apprenants de l'amazighe, en apprenant à écrire en tifinaghe, essaient de s'habituer à ces caractères, à leurs dessins et dimensions tout en respectant les normes d'une écriture correcte et esthétique, prenant en considération la linéarité, l'orientation et l'espace typographique. Dans ce processus d'apprentissage de l'écriture en tifinaghe, et en se référant aux normes orthographiques instituées par l'Institut Royal de la Culture Amazighe

(Ameur et al., 2004 ; Boukhris et al., 2028), des écarts par rapport à la norme ont été relevés dans les corpus analysés, ci-dessous. Quelques exemples classés selon les critères d'évaluation des écrits susmentionnés, à savoir :

- ✓ Orientation de l'écriture ;
- ✓ Linéarité ;
- ✓ Espace typographique (entre les lettres du même mot ou les mots de la phrase) ;
- ✓ Dessin des lettres ;
- ✓ Dimensions des lettres ;
- ✓ Ponctuation.

Nos différents critères d'évaluation seront analysés et illustrés par des exemples en se référant aux différents corpus.

2.1. L'orientation de l'écriture

L'analyse de nos corpus a montré que les enfants en classe d'amazighe, arrivent dans leur majorité à respecter l'orientation de l'écriture en tfinaghe, de gauche à droite, sauf quelques anomalies que nous analysons ci-dessous.

Au niveau de la 1^{ère} année et lors de l'exercice-tâche donné aux élèves (écrire son nom en amazighe), 3 apprenants sur les 27 en question n'ont pas respecté l'orientation de l'écriture en amazighe comme dans l'exemple ci-dessous.



Fig.1

Commentaire : L'apprenant qui s'appelle «*ⵎⵓⵃⵎⵎⴰⵎ*» (muḥammad = Mohammed) en écrivant son prénom :

- s'est orienté de droite à gauche ;
- a changé le dessin des lettres vers la droite ;
- a omis la voyelle «*ⵉ*» (u) ;
- n'a pas géméné la consonne «*ⵎ*» (m).

En 2^{ème} année aussi et lors du même exercice-tâche, sur 34 traces analysées, 3 ne respectent pas l'orientation de l'écriture en amazighe en adoptant 2 orientations différentes pour le dessin des lettres :

- Soit ils écrivent de droite à gauche en respectant le dessin des lettres comme dans l'exemple ci-dessous :



Fig.2

Commentaire : L'apprenante qui s'appelle « ⵃⴰⵙⴰⵔ ⵜⴰⵃⵉⵔ » (hajar ṭahīr = Hajar Taher) en écrivant son nom :

- a adopté l'orientation de l'écriture arabe de droite à gauche tout en gardant l'orientation du dessin des lettres ;
- a omis la voyelle « o » (a) entre « ⵃ » (h) et « ⵓ » (j), entre « ⵓ » (j) et « ⵓ » (r), entre « ⵉ » (t) et « ⵃ » (h) et la voyelle « ⵉ » (i) entre « ⵃ » (h) et « ⵓ » (r).

- Soit ils orientant le dessin des lettres de droite à gauche tout en les adaptant à l'orientation de l'écriture de droite à gauche comme dans l'exemple ci-dessous :

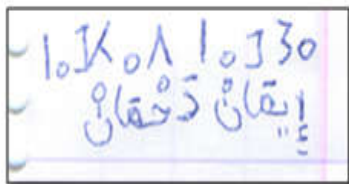


Fig.3

Commentaire : L'apprenante qui s'appelle « ⵉⵎⴰⵏ ⵢⴰⵎⴰⵏ » (iman dahman = Imane Dahman) en écrivant son nom :

- a adopté l'orientation de l'écriture arabe de droite à gauche tout en changeant le dessin des lettres ;
- a fait la correspondance caractère arabe-caractère tifinaghe puisqu'elle a noté le « ⵉ » (i) en arabe en « ⵉ » (ai) en amazighe.

En 3^{ème} année, une seule apprenante n'a pas respecté l'orientation de l'écriture en écrivant son nom en amazighe tout en respectant le dessin des lettres comme le montre la figure ci-dessous.

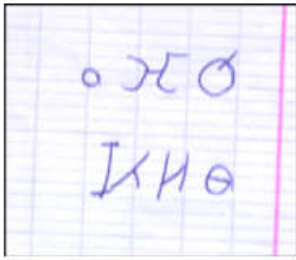


Fig.4

Commentaire : L'apprenante qui s'appelle « ⵙⴰⴼⴰⴰ ⵔⵉⵏⵓⵢ ⵙⴰⴼⴰⴰ ⵔⵉⵏⵓⵢ » (šafaa blhaj = Safaa Belhaj) a écrit son nom en amazighe en s'orientant de droite à gauche comme en arabe. D'ailleurs même la ligne rouge du cahier montre l'orientation de droite à gauche.

Lors de la production écrite en 4^{ème} année, l'orientation de l'écriture a été respectée. Ce qui signifie que la question de l'orientation de l'écriture est dépassée par les apprenants au fil des années d'apprentissage de l'écriture tifinaghe. A l'âge de 8 ans les enfants s'approprient d'orientation de l'écriture amazighe, arabe et française.

En général, les apprenants quand ils écrivent l'amazighe de droite à gauche comme l'arabe – dessin de la lettre – soit ils changent la direction du dessin des lettres (Figures 1 et 3), soit ils réussissent le dessin des lettres, mais sans respecter l'orientation de l'écriture de gauche à droite (Figures 2 et 4).

Dans un autre exemple (figure ci-dessous), une élève de 2^{ème} année, incapable d'écrire son prénom (écriture inventée) en amazighe, l'a écrit en arabe mais, de gauche à droite. Donc, en maintenant l'orientation de l'écriture amazighe.



Fig.5

Tandis qu'une autre élève de 2^{ème} année (figure ci-dessous), a écrit son nom en amazighe en le retranscrivant en arabe tout en gardant l'orientation de l'écriture amazighe.

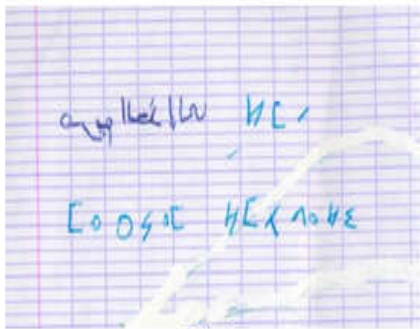


Fig.6

L'apprenante qui s'appelle « ⵍⵓⵎⵉⵎⵓ ⵎⵉⵔⵉⵎⵉⵔⵉ » (maryam imhdali = Myriam Al Mahdali) a écrit son nom :

- en arabe de gauche à droite ;
- en amazighe dans une écriture non-linéaire.

2.2. La linéarité

Les problèmes de la linéarité de l'écriture remarqués, lors de l'analyse des corpus, se limitent aux productions des élèves de la 1^{ère} année dans leur grande majorité. Ci-dessous un exemple de l'activité de dictée (exercice tâche-prénom) :

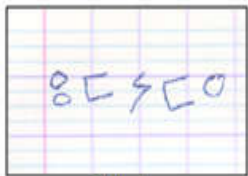


Fig.7

Commentaire : L'apprenante qui s'appelle « ⵓⵎⵉⵎⵓ ⵎⵉⵔⵉⵎⵉⵔⵉ » (umayma = Oumaima) en écrivant son prénom :

- n'a pas respecté les lignes de la feuille ;
- a omis la voyelle « ⵓ » (a).

Et un exemple de l'activité de production écrite en 4^{ème} année où le dessin des lettres marque la linéarité ou la non linéarité de l'écriture :

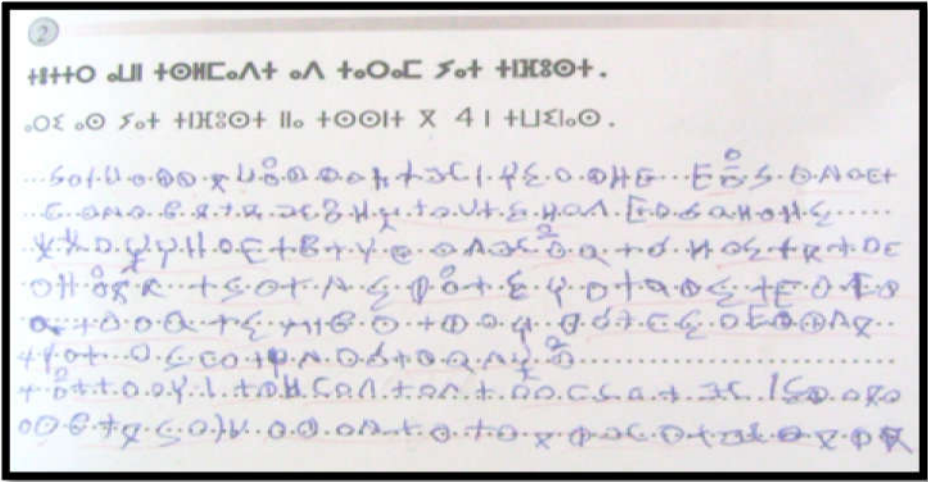


Fig.8

2.3. L'espace typographique

Pour 3^{ème} critère d'évaluation (espace typographique ou segmentation), en écrivant un mot ou une phrase, les apprenants ont plus de difficultés à distinguer l'espace typographique entre les mots et l'espace entre les lettres du même mot (certains apprenants mettent des tirets, des points ou des virgules pour séparer entre les mots graphiques de la phrase).

Pour distinguer l'espace typographique à laisser entre les lettres du même mot de l'espace typographique à respecter entre les mots de la phrase, l'image ci-dessous montre la différence entre les 2 espaces typographiques.

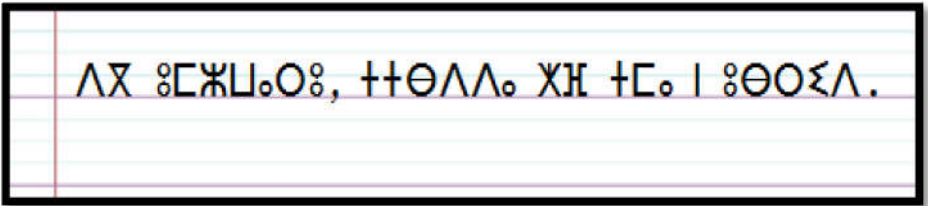


Fig.9 : La phrase donnée aux apprenants (Tâche-phrase).

En se référant au modèle ci-dessus l'analyse de notre corpus de phrases produites par les apprenants (Exercice de dictée) a montré que

si certains des apprenants respectent l'espace entre les lettres et entre les mots où il ne s'agit pas du même espace typographique, d'autres écrivent sans prendre en considération cette espace ce qui rend la lecture difficile.

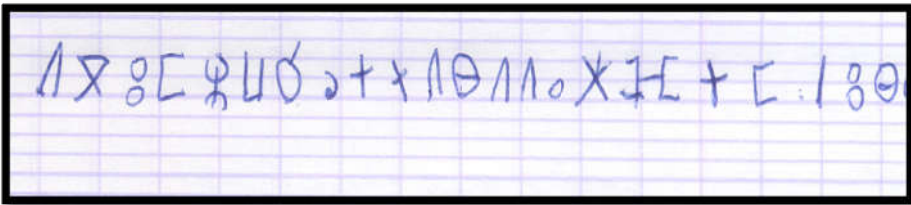


Fig.10

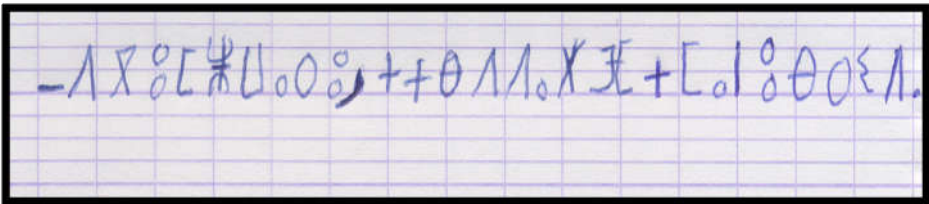


Fig.11

Ce problème du non-respect des règles de segmentation se manifeste aussi dans l'activité de copiage où l'apprenant copie la phrase d'une manière mécanique sans prendre en considération l'espace typographique entre les mots qui donne du sens à la phrase comme dans les exemples ci-dessous extraits des cahiers de classe de la 1ère année où il s'agit du copiage de 2 phrases : « Colξ + nno + oΛΛoO+ iic ? » (mani tla taddart nnm ? où habites-tu ?) et « Uo Λ oOnCoΛ, Uo Λ ξξξ, +o Λ +ξξξUξ+ . » (wa d aslmad, wa d izi, ta d tiwizit = celui-ci est un enseignant, celle-ci est une mouche, celle-ci est une abeille) :

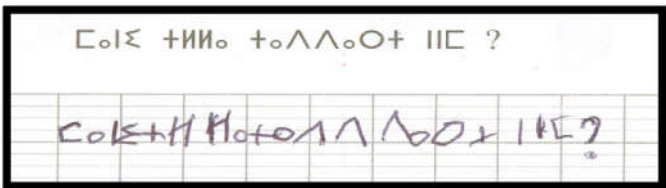


Fig.12

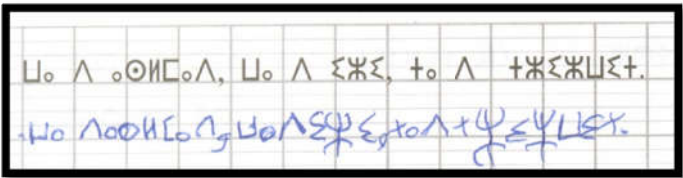
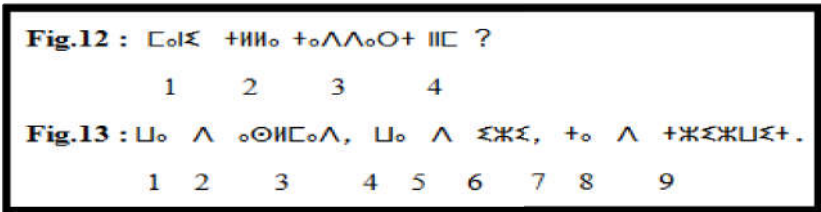


Fig.13

Il s'agit de deux figures extraites du manuel d'un élève de 1^{ère} année où il est question de recopier une phrase. L'élève, dans son activité d'écriture reproduite, par méconnaissance des règles orthographiques et ainsi des catégories métalinguistiques, n'a pas laissé de frontières (espace) entre les mots graphiques pour distinguer , dans la figure12, quatre mots graphiques et, dans la figure 13, neuf mots graphiques.



Dans le corpus des productions écrites, nous avons relevé des écarts par rapport à la norme concernant la segmentation en amazighe qui est à la base de l'orthographe amazighe, puisqu'elle permet d'identifier les mots graphiques de la phrase et ainsi en comprendre le sens comme dans l'exemple suivant :

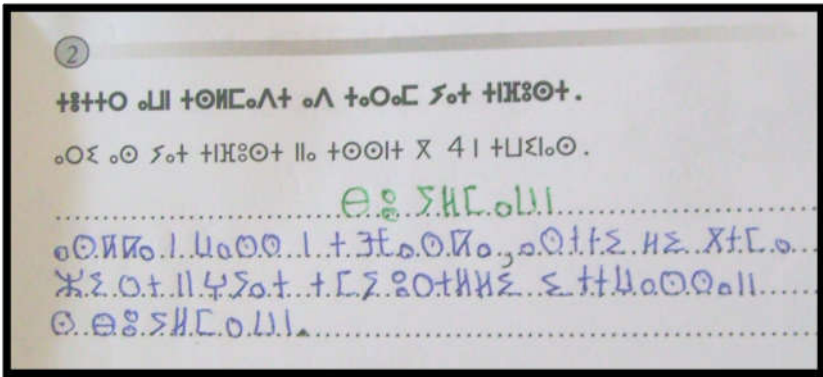


Fig.14

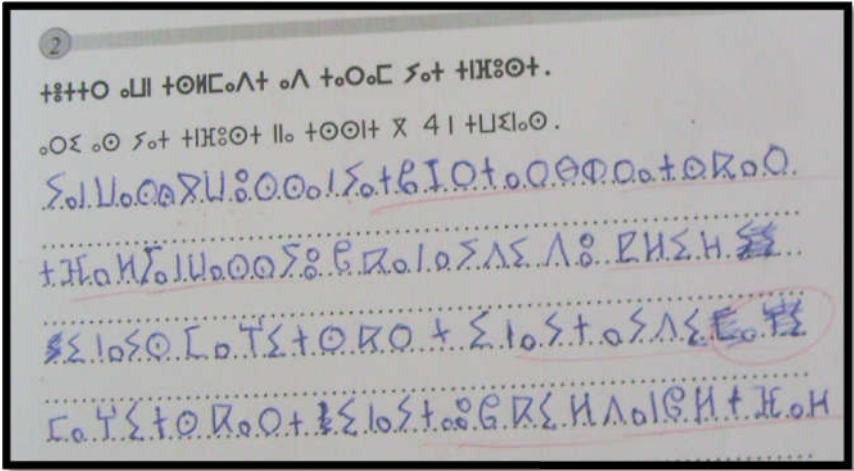


Fig.17

2.4. Dessin et dimensions des lettres

A propos du dessin des lettres (la formes des graphèmes, il est à noter que la lettre, en amazighe, ne doit pas dépasser 2 intercales sauf la voyelle « o »/a/ qui s'écrit dans l'espace d'un intercale pour ne pas la confondre avec la consonne « u » /r/.

Prenons les figures suivantes :

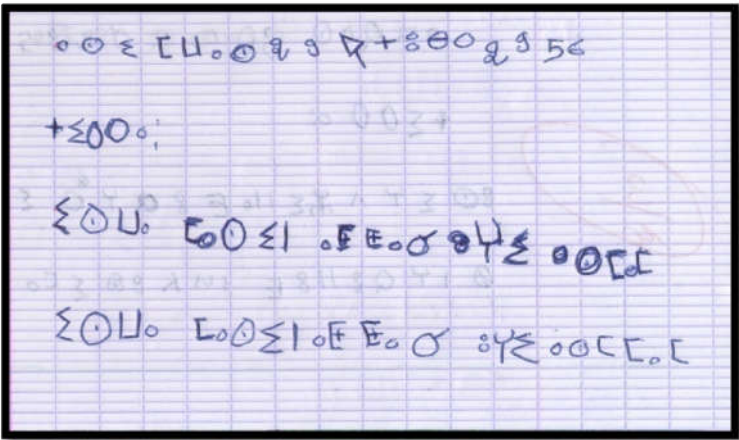


Fig.18

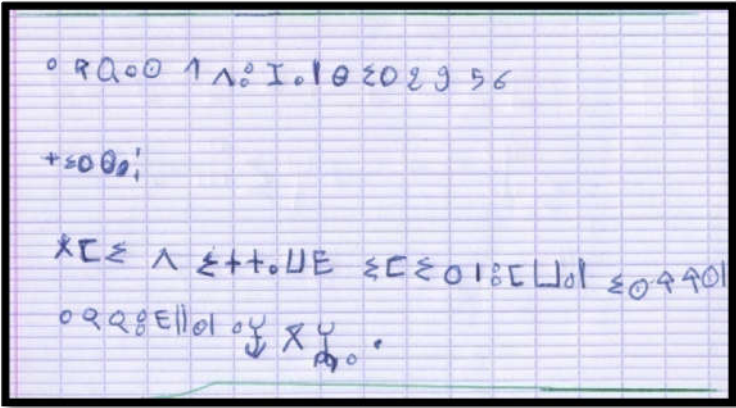


Fig.19

Dans les figures ci-dessous, il s'agit de productions d'élèves de la 2^{ème} année où, d'une part, l'écriture est non-linéaire et, d'autre part, la forme des graphèmes n'est pas prise en compte ainsi, nous ne pouvons pas distinguer la voyelle « o » /a/ de la consonne « O » /r/. Les élèves de la 4^{ème} année aussi ne respectent pas tous dans leurs productions la taille et le dessin des lettres comme dans les exemples ci-dessous.

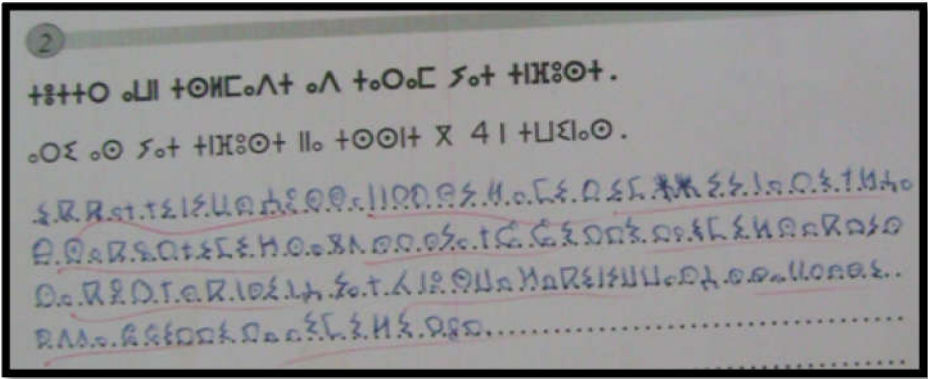


Fig.20

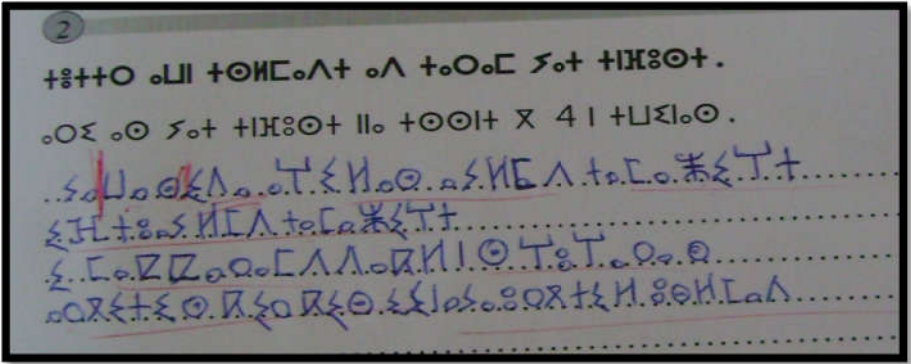


Fig.21

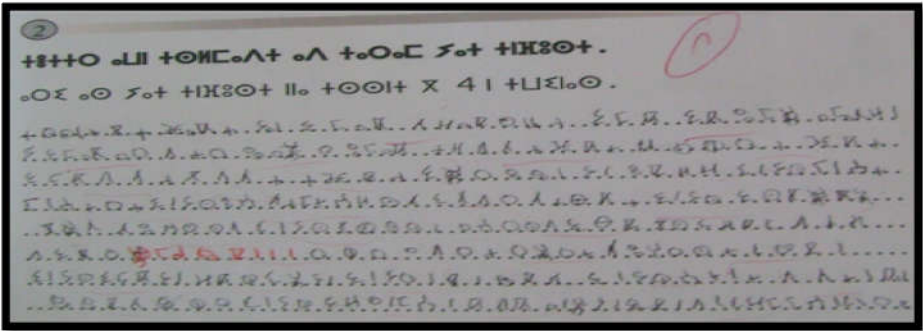


Fig.22

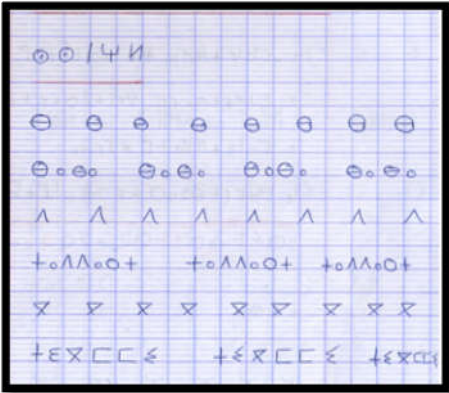


Fig.23

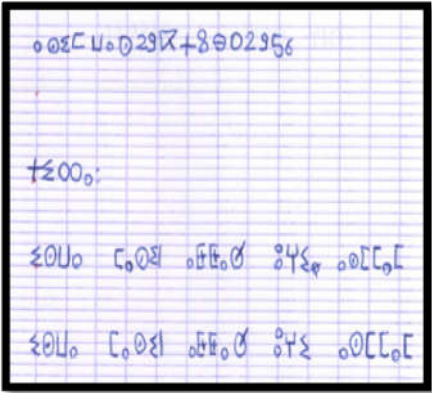


Fig .24

Mais, il ne faut pas omettre le fait que certains élèves (V. figures suivantes) ne trouvent pas de difficultés au niveau de l'écriture en amazighe au moins au niveau de la forme des graphèmes, la linéarité du texte,....

Dans la figure23 ci-dessus, il est question de l'écrit d'un élève de la 3^{ème} année. Tandis que, dans la figure 24, il s'agit d'une production d'un élève de 2^{ème} année. Ainsi, nous ne pouvons pas lier la maîtrise de l'écriture amazighe au niveau scolaire atteint par l'élève puisqu'on peut trouver des élèves, par exemple, de 1^{ère} année, qui écrivent correctement comme on peut trouver des élèves de 3^{ème} année qui ne connaissent pas les moindres règles orthographiques de l'amazighe. Reste leur capacité à intérioriser les règles et l'alphabet (appropriation faite de la langue amazighe) ainsi que l'usage fait par l'enseignant.

2.5. La ponctuation

En répondant à la consigne « raconter une histoire en 4 phrases », l'apprenant sait qu'il lui faut 4 phrases avec un point à la fin comme dans l'exemple ci-dessous où l'apprenant a écrit une seule phrase.

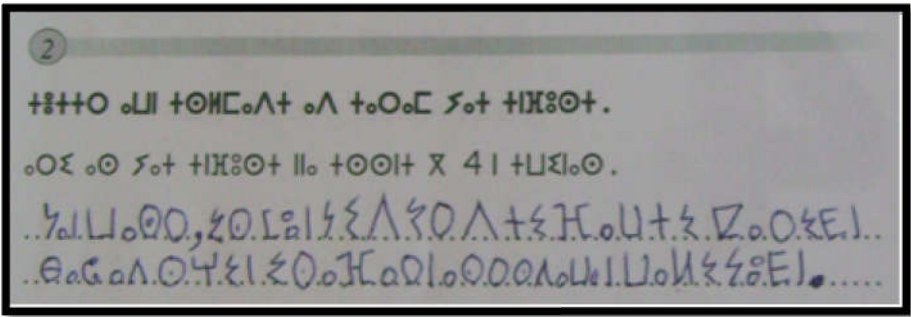


Fig.25

Par contre quand il y a pas de ponctuation on ne peut pas savoir où commence et où se termine la phrase comme dans l'exemple ci-dessous :

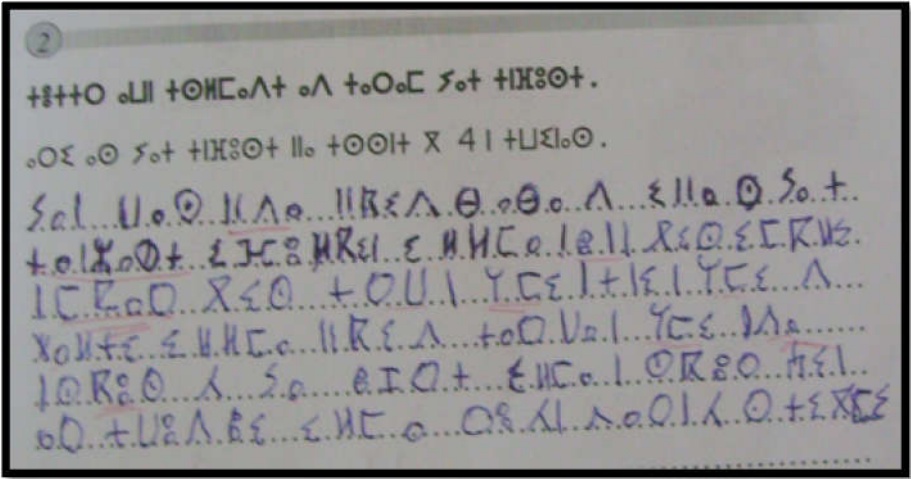


Fig.26

Les résultats des recherches présentées dans cet article montrent une évolution dans les apprentissages de la graphie tifinaghe en écriture, malgré les difficultés liées, entre autres, à des problèmes de segmentation de la chaîne parlée (orthographe). De l'autre côté, dans l'environnement linguistique, le tifinaghe en tant que graphie est confondu avec la langue que cette graphie véhicule.

II. L'amazighe dans l'environnement linguistique

S'inscrivant dans une approche sociodidactique, on ne peut pas nier les conditions ainsi que l'environnement dans lequel l'enseignement-apprentissage de l'amazighe se fait. Dans ce cadre, nous avons recueilli entre 2007 et 2017 un corpus de 129 écrits urbains répartis en des enseignes, des affiches publicitaires, des affichages scolaires, des graffitis, des panneaux, des produits alimentaires, ... le tout est diffusé via des supports divers : mur, métal, bois, papier ou du plastique. L'objectif de l'analyse de ce corpus dans cet article est non pas de souligner la diversité des supports à travers lesquels on diffuse telle ou telle information mais de quoi est fait l'environnement de l'enfant à l'école et hors de l'école en termes de langues en diffusion.

Les langues en présence à l'école marocaine sont présentes aussi en dehors de l'école, dans l'environnement sous forme d'écrits urbains

dont des affiches, des slogans, des panneaux Selon Vincent Lucci (1998 : 15) « *Les écrits (...) marquent géographiquement la ville et sont en harmonie avec les caractéristiques économiques, sociales et culturelles des citoyens* ». Ces écrits peuvent entre autres avoir une fonction attractive (attirer et capter le regard) comme ils peuvent avoir une fonction identitaire (marquer son territoire). D'après Louis-Jean Calvet « *La langue de marquage choisie symbolise une fonction officielle, communicative ou identitaire.* » (Cité par Bulot Th. : 2006 : 15) Les chercheurs, dans ce cadre, distinguent les écrits institutionnels ou publics des écrits non-institutionnels ou privés.

Les écrits institutionnels ou publics, ou *l'in-vitro*, selon la terminologie de Louis-Jean Calvet, sont « *(...) mis en œuvre et diffusés par des institutions, des collectivités ou des collectifs où le groupe social et/ou politique laisse entendre une voix unifiée, dans une « stratégie politique de communication »* » (Millet, 1998 : 40). Par contre, les écrits non-institutionnels ou privés ou *l'in-vivo* de Louis-Jean Calvet

« *sont des messages linguistiques manifestant une appropriation de la langue et du système graphique par des individus, qui s'inscrivent fondamentalement dans des processus socialisés de communication, tentent néanmoins, dans un jeu d'équilibre entre appartenance à un groupe et expression individualisante, d'affirmer une existence singulière* » (ibid. : 39).

1. Les langues en présence dans l'environnement linguistique

Lors de la collecte des écrits urbains dans les villes d'Imzouren, Al Hoceima, Rabat, Casablanca, Salé et Tiznit, nous avons tenu à ce que l'amazighe soit présent dans ces écrits pour voir les langues qui se présentent avec cette langue dans l'environnement linguistique. L'analyse préliminaire a montré que la grande majorité de ces écrits sont trilingues (amazighe, arabe standard, français) surtout dans les enseignes et les affiches publicitaires, ce qui a plus un rôle commercial à notre sens. L'arabe standard et l'amazighe, les deux langues officielles du Maroc depuis 2011, apparaissent récemment de

plus en plus ensemble dans les panneaux et les enseignes des institutions étatiques comme les écoles, lycées, centres de formation, ministères, ... (Cf. El Barkani, 2016 ; 2017).

2. Les langues en présence dans l'environnement scolaire

A l'intérieur des écoles, les affichages dans différentes langues sont présents dans l'espace de l'école, entre autres l'amazighe. En quoi consiste la présence de l'amazighe dans l'affichage scolaire à l'école marocaine ?

A l'école marocaine différentes langues apparaissent sur les murs de l'école et à l'intérieur des cours et des classes. Nous avons remarqué qu'en plus de l'alphabet tifinaghe, on retrouve aussi des comptines en amazighe comme dans une école à Tiznit. Les figures ci-dessous en donnent l'exemple.



Fig.27

Tiznit, juin 2012



Fig.28

Imzouren, avril 2007



Fig.29

Imzouren, avril 2007



Fig.30

Imzouren, avril 2007



Fig.31

Salé, juin 2014

Fig.32

Salé, juin 2014



Fig.33

Salé, juin 2014

En plus de la présence de l'alphabet tifinaghe avec les alphabets arabe et latin, les noms de plusieurs écoles ont été traduits en amazighe et mis dans leurs enseignes à l'entrée. Ci-dessous quelques exemples d'écoles, de collèges et de lycées à Imzouren, Al Hoceima, Salé et Rabat ayant mis leurs noms en arabe et en amazighe :



Fig.34
Salé, juin 2014



Fig.35
Al Hoceima, mars 2013



Fig.36
Rabat, septembre 2011



Fig.37
Tiznit, juin 2012

Parfois les noms des établissements scolaires et des centres de formation marquent des écarts par rapport à la norme d'écriture en amazighe. Ces écarts à la norme concernent souvent l'orthographe et les règles de segmentation comme dans les exemples ci-dessous :



Fig.38
Imzouren, août 2013



Fig.39
Imzouren, septembre 2017



Fig.40

Rabat, 10 janvier 2015



Fig.41

Rabat, septembre 2017

Les figures 38 et 40 sont des photos prises en 2013 et 2015 et marquent des erreurs au niveau de l'écriture en amazighe. Dans la 1^{ère} (figure 38), il est écrit « +ΞICII I ΞCЖЖΞ OΞI 2 » (tinml n imzzu rin 2 = école Imzouren 2) au lieu de « +ΞICII ΞCЖЖΞOI 2 » (tinml imzurn 2) (ajout du « I » (n), gémination du « Ж » (z), ...) corrigé récemment en « +ΞICII ΞCЖЖΞOI 2 » (tijml imzurj 2) mais marquant une erreur par le fait de noter un « I » (j) à la place du « I » (n).

Dans la figure 40 il est noté « OCCOΘOICIEI+OЖЖЖЖΞIIBOXC Λ %OCZ+X » au lieu de « OCCOΘ OICIE I +OЖЖЖЖΞI I BOXC Λ %OCZ+X » (ammasannmad n tazzuln n udgmi d usmuttg = Centre Régional des Métiers d'Education et de Formation) donc 2 mots au lieu de 7 mots. Cette enseigne du Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation de Rabat qui a été marqué en 2015 par le non-respect de l'espace typographique entre les mots (Problème de segmentation) a été remplacée récemment par une autre enseigne où les règles de l'orthographe amazighe ont été bien respectées. Ceci dit que le suivi de l'implantation de l'amazighe dans l'environnement linguistique est nécessaire pour relever les anomalies dans le processus de la traduction entre autres, des enseignes, des panneaux et des affiches déjà installées de l'arabe standard vers l'amazighe ou dans l'implantation de nouveaux écrits urbains bilingues (amazighe et arabe). L'objectif serait de corriger ces anomalies et écarts par rapport aux normes de l'écriture en amazighe pour diffuser, disant, correctement la langue amazighe dans sa graphie tifinaghe et pour

atteindre le bilinguisme officiel effectivement au niveau des écrits urbains par exemple.

Entre l'école et l'environnement linguistique, l'amazighe a pu soulever le défi de la reconnaissance symbolique et effective de la langue. Sa présence dans l'environnement linguistique évolue, mais à l'école il est confronté à certains obstacles entre autres, sa non-généralisation (niveaux vertical et horizontal), la baisse de l'effectif des inspecteurs et des enseignants de l'amazighe due surtout au départ à la retraite de certains d'eux et à la non affectation de nouveaux enseignants pour prendre en charge l'enseignement de l'amazighe, ...

Grosso modo, les conditions de l'enseignement de l'amazighe doivent être améliorées (postes budgétaires, formation initiale et formation continue en langue et didactique de l'amazighe) pour réussir le projet de l'enseignement de cette langue au Maroc « langue officielle » du pays et pour que la présence de la langue dans l'environnement linguistique ne soit pas réduite à une simple reconnaissance symbolique de la langue, mais à une vraie diffusion des langues officielles du pays l'arabe et l'amazighe.

Références bibliographiques

1. Agnaou F., 2009a, *Vers une didactique de l'amazighe*. Asinag, Revue de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, N°2, pp. 21-30.
2. Agnaou F., 2009b, *Curricula et manuels scolaires : Pour quel aménagement linguistique de l'amazighe?*, Asinag, Revue de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, N°3, pp. 109-126.
3. Ali-Bencherif M. Z., 2013, « L'affichage publicitaire dans les espaces urbains algériens: de la mise en mur du plurilinguisme au marquage identitaire ». in *Signes, Discours et Sociétés* (en ligne), N°11 : Les identités culturelles dans le discours publicitaire. Disponible sur Internet : <http://www.revue-signes.info/document.php?id=2991>
4. Ameer M. et al., 2004a, *Initiation à la langue amazighe*, Rabat, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.
5. Ameer M. et al., 2007, *Graphie et orthographe de l'amazighe*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat.
6. Besse J.-M., 1993, *Les chemins de l'appropriation de l'écrit aux cycles I et 2*, A.C.L.E. Cahiers du PsyEF, 3, Grenoble : C.R.D.P.
7. Blanchet Ph., 2012, « La contextualisation entre sociolinguistique et sociodidactique : enjeux théoriques et méthodologiques ». in *Socles*, Vol.1, N°1, pp. 13-22, consulté sur le site-web : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/2673>
8. Boukhris F. et al., 2008, *La nouvelle grammaire de l'amazighe*, Rabat, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.
9. Boukous A., 1995, *Société, langues et cultures au Maroc*, Rabat, Publication de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines.
10. Boukous A., 2005, « L'amazighe dans l'éducation : enjeux d'une réforme ». in M. Rispaïl et N. Tigziri (Sous la direction de), *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement, le cas de la langue amazighe* Paris, L'Harmattan, pp. 249-259.
11. Boukous A., 2012, *Revitalisation de la langue amazighe : Défis, enjeux et stratégies*, Rabat, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

12. Constitution du Royaume du Maroc, 2011. Disponible sur Internet : http://www.amb-maroc.fr/constitution/Nouvelle_Constitution_%20Maroc2011.pdf
13. Centre de la Recherche Didactique et des Programmes Pédagogiques, 2016, *L'évaluation des apprentissages en lecture et en production écrite en amazighe, en 4^{ème} et 6^{ème} année du primaire* (En arabe), Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.
14. El Barkani, B., 2010a, *Le choix de la graphie tifinaghe pour enseigner, apprendre l'amazighe au Maroc : conditions, représentation et pratiques*, Thèse de doctorat en Didactique des Langues, Cultures et Sciences du Langage, soutenue en décembre 2010, sous la direction de Marielle Rispail, Université Jean Monnet, Saint-Etienne.
15. El Barkani B., 2010b, « La graphie tifinaghe et l'enseignement/apprentissage de l'amazighe au Maroc : des obstacles de son enseignement aux difficultés de son apprentissage ». in Quitout M. et Rispail M. (Sous la direction de), *Revue des deux rives Europe-Maghreb*, N° 6 : L'enseignement de la langue amazighe au Maroc et en Algérie : pratiques et évaluation, L'Harmattan, pp. 51-62.
16. El Barkani B., 2012, « L'enseignement/apprentissage de l'amazighe au Maroc : l'enfant amazighophone et l'apprentissage de sa langue maternelle et de sa graphie tifinaghe, quelle identité (re)trouvée à l'école ? ». in Actes du colloque international « *La construction identitaire à l'école : Approches pluridisciplinaires* », organisé à l'IUFM de l'université Montpellier 2, les 6, 7 et 8 juillet 2009, Montpellier, L'Harmattan, pp. 101-101. (Coll. Enfance&Langages)
17. El Barkani B., 2013, « Le tifinaghe dans le paysage visuel au Maroc : identité amazighe affirmée ». in Actes du colloque international : « *Les changements linguistiques au Maroc : Bilan et perspectives* », organisé à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Université Ibn Zohr, Agadir, les 27, 28 et 29 octobre 2011, Les éditeurs du CLMBE, Vol III, Partie 3, pp. 155-176.
18. El Barkani B., 2016, « Les langues dans l'environnement linguistique marocain et la présence de l'amazighe », in Rispail M. et Messaoudi L. (Sous la direction de) *Des langues minoritaires en contexte*

plurilingue francophone (Mélanges en hommage à Ahmed BOUKOUS), Cahiers de linguistique, 42/1, EME éditions, Louvain-la-Neuve, pp. 145-170.

19. El Barkani B., 2017, « L'amazighe dans l'environnement linguistique et sur internet, quelle visibilité de sa graphie tifinaghe ? », in Actes du colloque international *L'amazighe en milieu urbain : manifestations, transformations et défis de transmission*, organisé par l'Université d'Été d'Agadir du 13 au 16 juillet 2016 à Agadir, Publication de l'Association de l'Université d'Été d'Agadir.
20. Lajarge R. et Moïse C. 2005, « Enseignes commerciales, traces et transition urbaine. Quartier de Figuerolles, Montpellier ». in *Revue de l'Université de Moncton*, vol 36, N°1, pp. 97-127. Disponible sur Internet : <http://id.erudit.org/iderudit/011990ar>
21. Lucci V. 1998, « Présentation ». in Lucci V. & al. 1998, *Des écrits dans la ville, Sociolinguistique des écrits urbains : l'exemple de Grenoble*, l'Harmattan, Paris, pp.15-21.
22. Lucci V. et Sautot J.-P., 2001 « Lire dans l'espace urbain: les paradoxes des enseignes commerciales ». in *Langage et société*, N° 96.
23. Mahrouche N., 2013, « Analyse socio-sémiotique de l'affichage urbain en Algérie: cas des enseignes commerciales à Béjaïa ». in *Synergies Algérie*, N° 20, pp. 163-174.
24. Millet A. 1998, « La ville : un espace socio-sémiotique ». in Lucci V. & al. 1998, *Des écrits dans la ville, Sociolinguistique des écrits urbains : l'exemple de Grenoble*, l'Harmattan, Paris, pp.25-42.
25. Rispail M., 2012, « Interroger la sociodidactique : faux-semblants, résistances et orientations ». in *Socles*, Vol.1, N°1, pp. 75-102, consulté sur le site-web : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/2677>
26. Varga R., 2000 (en ligne), « Les écrits dans la ville : typologie ». in *Communication et langage*, N° 124, pp. 106-117.

Notes :

¹ L'amazighe = « Le berbère » dans la tradition occidentale.

² Au niveau du Réseau d'écoles Medersat.com (écoles subventionnées par l'état), l'amazighe s'enseigne dès le préscolaire.

³ En 1^{ère} et 2^{ème} année du primaire, l'apprenant apprend à l'école dans sa variante pour s'ouvrir en 3^{ème} et 4^{ème} année sur les autres variantes autres que la sienne et pour apprendre un amazighe standard en 5^{ème} et 6^{ème} année du primaire (le standard est présent depuis la 1^{ère} année à travers surtout les consignes et les structures en usage dans les manuels scolaires).

⁴ El Barkani B. (2010a), *Le choix de la graphie tifinaghe pour enseigner-apprendre l'amazighe au Maroc : conditions, représentation et pratiques*, Thèse de doctorat, Préparée sous la direction de Marielle Rispail, soutenue le 16 décembre 2010, Université Jean Monnet, Saint-Etienne.

⁵ مركز البحث الديداكتيكي والبرامج البيداغوجية (2016)، *تقويم التحصيل الدراسي لدى تلميذات وتلاميذ التعليم الابتدائي في اللغة الأمازيغية من خلال مكوني القراءة والتعبير الكتابي، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط.*

⁶ L'enseignement primaire au Maroc s'organise en 2 cycles : le 1^{er} cycle d'une durée de 4 ans est composé du préscolaire (2 ans) et des 2 premières années du cycle primaire et le 2nd cycle d'une durée de 4 ans est composé des 4 ans qui suivent (de la 3^{ème} à la 6^{ème} année).

⁷ N= Niveau ; C=Classe

⁸ Délégation = « Direction provinciale » dans la nouvelle structuration des Académies Régionales d'Education et de Formation (AREF).

⁹ Dans le nouveau découpage régional au Maroc (projet de régionalisation avancée), l'ex AREF Souss-Massa-Draa est représentée dans 2 AREF : AREF Souss-Massa et AREF Draa-Tafilalt.

¹⁰ Dans une même école, nous pouvons trouver des écoles où l'enseignement de l'amazighe est assuré depuis la 1^{ère} année jusqu'à la 6^{ème} année du primaire et d'autres où l'amazighe s'est arrêté à un niveau donné pour une raison ou une autre (non-généralisation de l'enseignement de l'amazighe, manque d'enseignants d'amazighe, ...).

