

## *Quelle pédagogie et quelle didactique pour tamazight ?*

Maougai Mohamed Lakhdar

Professeur à l'université d'Alger

*« Ce n'est plus forcément dans les vieilles marmites  
que l'on fait toujours les meilleures soupes. »*

En matière de science et particulièrement de la science éducative et de ses disciplines annexes, le chauvinisme et l'esprit obtus qui se gargarisent de spécificités et d'authenticité sont l'expression achevée de la gabegie médiocratique qui a conduit à la ruine et a démasqué à plus ou moins long terme les pseudo recherches tous azimuts et jusque dans des domaines sensibles de la pédagogie et de la didactique. Après la grande invention de la didactique structuraliste formaliste des deux décennies « soixante » (1960-1970) avec ses répétitifs exercices, à la didactique dite interactionnelle, post controverse entre Piaget et Chomsky, avec ses stratégies dites de compétence innées et/ou acquises, voilà qu'un nouveau bouleversement se profile dans les centres de recherche européens qui tentent de dépasser les vieilles recettes des didactiques appropriées et spécifiques (didactique de la langue scolaire, didactique de la langue étrangère, didactique de la littérature, didactique des disciplines scientifiques, etc...)

La misère scientifique qui a prévalu à l'ombre de l'esprit de suffisance dans le système scolaire et universitaire algérien depuis la fin des décennies soixante (60-70) et qui s'est surtout aggravée avec la mise à l'index de notre pays durant les deux décennies quatre-vingt (80-90) a conduit à mettre notre système éducatif et universitaire sous tutelle des laboratoires de recherche étrangers que financent pourtant l'Algérie en supportant l'intolérable mise sous tutelle disciplinaire à laquelle s'est complaisamment prêté un corps enseignant fatigué, décati, stérile et gabegique qui a trouvé dans la stratégie dite des « conventions de recherche » systématisées depuis quelques années en stratégie de remise à niveau par un tissu « d'Ecoles dites doctorales » fait de bric et de broc visant à de véritables mises sous tutelle comme « modus vivendi » de quémandeurs qui recherchent avidement des structures d'accueil et des V.R.P en conventions de tous genres ( comme les vieux et quasi légendaires chasseurs de prime du far west). Pire encore ces enseignants assistés et ces chercheurs de conventions et de stages ne se sont pas contentés de se « prostituer » pour des bourses et des « séjours » de mise à niveau, ils ont dans beaucoup de cas imposé à des étudiants post-graduants intéressés à l'appât du gain de se mettre aussi en cotutelle, expression achevée de la reconnaissance de leur propre incompétence et de leur inefficience académique. Heureux d'avoir à faire des séjours jusque là accordés au compte gouttes, les étudiants ont joué le jeu espérant comme leurs aînés pourtant renvoyés à domicile après des séjours infructueux mais prétendument justifiés par des hypothétiques menaces de mort, s'incruster donc dans les pays d'accueil (Canada, France, Belgique essentiellement). Mais tout a une fin et la fin de la gabegie organisée et institutionnalisée est bien proche.

Au titre du chauvinisme, réflexe culturel si bien incrusté dans la culture démagogique de notre pays et imposé par la médiocratie bureaucratique, relevons ces apories sans pareille. D'aucuns parlent à qui mieux mieux de didactique tamazight et de pédagogie spécifique comme on parla longuement de sociologie voire d'économie islamiques voire islamistes à la fin des années quatre-vingt et au début de la décennie noire. Qu'en est-il ? Y a-t-il réellement une didactique tamazighte et une pédagogie

tamazighte comme il y a à l'évidence une langue tamazight, expression d'une réalité complexe éclatée sur plusieurs variétés vernaculaires plus ou moins constituées (chaouia, chenouia, kabyle, mozabite, targuia, znatia pour ne parler que du cas de tamazight algérienne), mais réalité encore plus complexe si d'aventure il fallait lui ajouter les réalités voisines comme les vernaculaires du Maroc (chaoui occidental, rifain ou chleuh)? Au tout début du XX<sup>e</sup> siècle on parlait encore de la dispersion de la langue berbère comme d'une réalité plus ou moins admise, en tout cas observée et même décrite, classée, répertoriée et relativement bien expliquée. Quant à l'interprétation de cette réalité elle aura plus préoccupée ceux et celles qui s'ingéniaient encore à chercher les traces et origines des variétés dans la mythologie linguistique que la société parisienne des études linguistiques a relégué au placard des musées du langage dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle avec l'assentiment plus ou moins universel des chercheurs en discipline linguistique et langagière.

Pour aller vite en besogne, disons que si la matière d'observation (la langue tamazight) peut somme toute se concevoir comme une seule et même entité d'objet d'étude à travers la diversité de ses composantes, quelle didactique et quelle pédagogie lui appliquer et peut-on sérieusement parler d'une didactique spécifique au mozabite ou d'une pédagogie propre au chleuh ?

Sans avoir à faire l'historique de ces discipline éducatives vieilles comme la rhétorique, la poétique et la logique, disons qu'il suffit de se rapporter au patrimoine épistémologique universellement établi en la matière pour affirmer la singularité de la didactique comme discipline née de la syllogistique grecque et la pédagogie de la « paederastia » tout autant grecque. Ces deux disciplines visant la formation et la transmission des savoirs et savoir-faire tant objectales (portant sur l'objet) que subjectales (portant sur le sujet). C'est à partir d'une double analyse que va se déployer la stratégie de transmission, une analyse focalisée sur l'objet langue et sur ses niveaux divers et variés d'une part et une autre analyse focalisée sur le sujet parlant et ses diverses caractéristiques d'autre part. L'on a assisté alors à une séparation de plus en plus sensible et de plus en plus opératoire entre d'un côté la territorialité objective focalisée sur l'objet linguistique et ses diversités formelles et substantielles et d'un autre côté la territorialité subjective focalisée sur le sujet linguistique et ses différentes compétences et capacités (créativité, adaptabilité, compatibilité, résistance etc...) La première territorialité correspond à la discipline didactique, quant à la seconde elle s'assimile à ce qu'il est convenu d'appeler la pédagogie.

## **Pour une typologisation scientifique de variétés et des niveaux de la langue tamazight :**

### **Langue première et langue seconde :**

Ainsi donc la didactique serait cette discipline qui se préoccupe de mettre sur pied les stratégies de transmission et d'acquisition des langues, toutes les langues (et pas seulement quelques langues spécifiques qui leur serviraient de territorialité spécifique) à partir des constructions formelles et conceptuelles adéquates avec les épistémés de la discipline en tenant compte toutefois des niveaux d'acquisition en fonction des variations et variétés dans ce qu'elles ont de contraignant formellement et de substantiellement parlant. Ces contraintes se posent en fonction de ce qu'il est convenu d'appeler les niveaux d'acquisition (niveaux : élémentaire, primaire, secondaire, supérieur et enfin de spécialité). Ces niveaux sont déterminés par les compétences acquises et accumulées dans des processus complexes observables en fonction des langues elles-mêmes (d'une part les langues naturelles : première et/ou seconde acquise en milieu naturel et non institutionnel ou d'autre part les langues culturelles scolaires première et/ou seconde acquises en milieu institutionnel scolaire ou parascolaire). Cette double typologisation n'a pour objectif et but que de mettre en valeur la complexité de la situation

des usages linguistiques des différentes communautés humaines et n'est nullement spécifique au domaine de tamazight.

Un succinct tableau tentera d'illustrer cette typologisation linguistique et didactique de tamazight dans le cas algérien, encore discutable parce que non systématisée.

On peut, sans trop se méprendre, distinguer pour le cas algérien la typologisation suivante

1°/ Langue maternelle naturelle acquise dans le cadre familial : tamazight en variétés géographiques (Chenoua, Kabylie, Aurès, Mzab, Tassili-Hoggar, Saoura)

2°/ Langue maternelle institutionnalisée par l'école- là où un enseignement aura été effectivement dispensé- à travers les programmes scolaires actuels (voir les manuels et détecter quelle est la variété linguistique utilisée dans ces manuels. Il s'agit surtout et sans doute de la variété du kabyle pour des raisons historiques évidentes ou du chaoui dans certains cas mais nous n'avons rien observé de ce côté-là en raison de l'absence d'une étude sérieuse et rigoureuse pointée des contenus et des formes linguistiques et langagières des manuels scolaires en circulation).

3°/ Langue maternelle institutionnalisée à travers les enseignements plus ou moins programmés qui se déroulent dans certains centres universitaires spécialisés de certaines universités (Tizi Ouzou, Bedjaïa, Batna -?-) qui développent depuis plus d'une décennie un enseignement et une recherche en tamazight.

4°/ Langue maternelle crypto institutionnelle déployée à travers un enseignement volontariste militant qui aura longtemps suppléé au déficit institutionnel étatique mais qui aura connu surtout un début de systématisation en raison de l'existence d'un tissu associatif compact particulièrement en Kabylie et dans les mouvements associatifs berbères en France (Académie berbère, Union du Peuple Amazigh, ACB association culturelle berbère etc...)

Par ailleurs et à ce jour encore spécialement en Algérie nous n'avons pas connaissance, en tout cas dans le cadre institutionnel, d'une pratique voire d'une demande d'acquisition de la langue tamazight, quelle que soit la variété, en tant que langue seconde aussi bien au niveau scolaire que para-scolaire voire même universitaire. De ce fait, il semble alors que s'impose à nous l'obligation de nous limiter au seul cas d'espèce de réfléchir sur une didactique le plus souvent importée du patrimoine disciplinaire universel (francophone surtout attendu que nos didacticiens n'auront été formés dans l'institution universitaire et jusqu'à dernièrement qu'en langue arabe et /ou française et un peu en langues étrangères (anglais, allemand, espagnol essentiellement). Les trois premiers didacticiens confirmés formés au département de français de l'université d'Alger dans les années 80 sont actuellement en activité à l'université de Tizi Ouzou encore faut-il le préciser qu'ils auront été formés en didactique du FLE (le français langue étrangère), un quatrième didacticien formé principalement en langue arabe puis reconverti pour les besoins et les nécessités conjoncturelles à la langue française est lui aussi actuellement à l'université de Tizi Ouzou. En somme tous les didacticiens formés dans le cadre institutionnel universitaire algérien et spécialisés ensuite dans les universités françaises (Grenoble auprès de Mme Dabène, Paris à l'université de Paris III chez Gallison et plus rarement chez Sophie Moirand) l'auront été dans la logique de la didactique pour langue seconde c'est-à-dire la langue étrangère (FLE principalement ou alors les langues étrangères dispensées dans l'université algérienne). En raison de l'ostracisme qui a frappé longtemps la langue tamazight, aucun enseignement moderne didactique et /ou pédagogique n'aura vu le jour dans le domaine proprement amazigh en Algérie depuis la disparition de la chaire de berbère en 1971 quand Mouloud Mammeri qui assurait un enseignement de la langue tamazight fut contraint et forcé d'arrêter cet enseignement et de se limiter à une recherche et à un travail d'anthropologie culturelle berbère, sur le terrain même et loin de toute institution si ce n'est celle du CRAP dont la direction lui avait été confiée comme lieu d'exil et d'activité contenue et marginalisée. Encore faut-il rappeler et rendre justice à cet universitaire intègre et scrupuleux qu'il aura fait l'effort de consigner cet enseignement et d'en faire ensuite une grammaire curieusement inspirée

d'un classique grammairien chleuh marocain Mohamed Ibn Mohamed Ib Ajjarrum Assanhadji qui avait établi un pensum de grammaire arabe (d'où le titre de l'ouvrage (« tajarumt ») pour ne pas prêter flanc à l'accusation perfide et fulgurante à l'époque du chauvinisme militant abrupt de pastiche des grammaires ethnologiques coloniales).

Ainsi donc, mis à par le cas d'espèce de Mouloud Mammeri qui avait entrepris dans un esprit d'autonomie épistémologique de penser à codifier une grammaire de tamazight et avait de fait choisi un modèle traditionnel en raison de la proximité réelle ou recherchée avec la grammaire sémitique, la didactique – toute didactique des langues- qui va se développer dans l'Algérie indépendante va être essentiellement une didactique de langue seconde étrangère, et cela paradoxalement et vraisemblablement légitime même pour la pédagogie de la langue arabe scolaire, puisque la langue arabe enseignée dans l'institution éducative scolaire et même universitaire n'est pas la langue naturelle des Algériens qui disposent, bien entendu, d'un vernaculaire longtemps renié et dénié parce que considérée comme une forme bâtarde de la prestigieuse langue des universitaires et poètes classiques [voir les travaux de Abdou Elimam (1), de Abderrezak Dourari (2), de Khaoula Taleb El Ibrahim (3), de M.L Maougal (4) et enfin de Nourredine Toulbi Etthaalibi ou encore le brûlot provocateur de Malika Boudalia Greffou sur l'école algérienne].

### **Pour une stratégie didactique objective et rigoureusement scientifique :**

Le débat se focalise donc sur la question de savoir si la didactique applicable à Tamazight doit être la didactique de la langue première ou la didactique de la langue seconde et non pas une didactique amazighe spécifique à la langue tamazight? C'est à ce niveau que se révèlent les réflexes idéologiques qui ont jusque là primé sur les recherches objectives et scientifiques. La langue tamazight, aujourd'hui langue nationale, est-elle pour autant une langue première pour tous les Algériens et pour tous les amazighophones en Algérie? La réponse est évidente. Une langue nationale n'est pas forcément une langue première et une langue première peut ne pas être forcément une langue nationale. Reste à étudier le cas plus complexe et plus aigu du statut de langue première et/ou seconde en domaine amazigh. La variété géographique d'une langue peut-elle prétendre à être une langue première à l'échelle nationale, en d'autres termes plus clairs et plus rigoureux, la variété touarègue peut-elle par exemple à elle seule prétendre servir de langue première à toute stratégie didactique d'enseignement de tamazight concernant toutes les autres variétés (chenoui, chaouie, kabyle, mozabite, zénète)?

Afin de dépasser les contradictions de cet écheveau, il y a lieu de mettre sur pied une stratégie didactique qui tout en assurant une efficacité et une fonctionnalité disciplinaires, puisse dépasser voire solutionner les contraintes spécifiques à chaque variété et assurer par la même occasion une ouverture la plus large possible vers les autres variétés de la langue tamazight. La solution existe et semble se situer dans une recherche qui dépasse les stratégies purement linguistiques plus restrictives pour se porter vers les stratégies langagières plus universalisantes (réfléchir sur les implications des catégorisations saussuriennes : langage/ langue sur lesquelles la linguistique avait commencé par fonctionner jusqu'aux années cinquante avant la dictature fonctionnaliste et le totalitarisme structuraliste).

Une telle didactique serait tributaire en tout cas d'une complémentarité obligée et serrée avec la sociolinguistique, tout particulièrement la sociolinguistique fishmannienne née elle-même d'une extension épistémologique de l'anthropologie linguistique sapirienne. Les concepts et catégories linguistiques et langagiers universels (procédés et concepts grammaticaux ainsi que les instanciations analytiques modalisées sur les catégories de temporalité, de spatialisation, de manière, d'objet, d'interlocution) seront la base méthodologique d'une didactique objective universalisante à laquelle il

faudrait alors ajouter pour la compléter et la rendre encore plus opératoire et concrète les notions proprement actantielles comme les constructions formelles et les constitutions normatives plus culturalistes que nous propose la nouvelle philosophie du langage anglo-saxonne (voir notre contribution au colloque de Tizi Ouzou organisé et coordonné par Abderrezak Dourari sur les valeurs de la culture nationale, in colloque international de Tizi Ouzou sur les formes d'expression populaires dans la culture nationale 1998 publié en 2002 à Paris l'Harmattan sous le titre cultures populaires et culture nationale). Ces notions jusque là inconnues voire méconnues de la didactologie déferlante de la langue étrangère (l'impérialisme du FLE mal reconverti en particulier qui trouve dans les expériences actuelles des écoles dites doctorales son champ de prédilection alors qu'il est actuellement en France même remis en cause et en tout cas âprement discuté) gagneraient à être fécondées de manière intelligente et compétente par les apports modernes des théories linguistiques efficaces comme la sémiotique découlant de la glossématique hjelmslevienne et qui se généralise comme linguistique appliquée au discours à travers l'école française de Greimas et /ou encore à travers la philosophie analytique du langage dans la tradition austinienne et searlienne qui capitalisent tout l'apport de la pragmatolinguistique actuellement.

### **La pédagogie en question et le projet de rénovation formatrice :**

La pédagogie pour tamazight dont il sera ici et maintenant question est une pédagogie qui se construit dans le strict but de rendre efficace et fonctionnel l'enseignement de tamazight et non le projet éducatif moral et civique qui a transformé l'école algérienne en annexe de la mosquée après l'avoir consacrée pendant longtemps comme une kasma du parti hégémonique des trois décennies écoulées avant la déferlante intégriste.

Comme nous avons tenté d'approcher le projet didactique dans la perspective des disciplines co-latérales à savoir la sociolinguistique et la philosophie du langage en passant par la glossématique hjelmslevienne et son extension sémiotique, nous proposons de conduire cette réflexion non systématique encore à la lumière de la philosophie du langage en tant que discipline qui conjugue les paramètres des constructions formelles (les fameuses règles constitutives searliennes) et ceux des constructions informelles (les règles normatives searliennes dont nous avons parlé plus haut).

Les règles normatives de la théorie de l'actantialité du langage universel (et non de la langue spécifique et sociale) qui pourraient servir à tisser le réseau des bases pédagogiques sont des règles de type comportemental (pas au sens moral du terme mais au sens langagier). Produire et instrumenter du langage en parlant une langue c'est comme le soulignent les philosophes du langage adopter des formes de comportement régies par des lois (des lois au sens linguistique et non juridiques).

### **L'actantialité langagière base constitutive de la pédagogie actantielle :**

En partant de ce présupposé méthodologique langagier et linguistique, l'actantialité pédagogique se construit sur la base même de l'actantialité langagière et s'y conforme pour ne pas rompre la chaîne des cohérences et des adéquations épistémiques nécessaires à la fiabilité de l'ensemble de la théorie et indispensable à sa mise en pratique cohérente et exhaustive. L'actantialité langagière a dégagé cinq types d'actes comportementaux essentiels dans toute activité langagière et linguistique adéquate. C'est à partir de ces cinq ou six actantialités que nous pourrions élaborer une stratégie pédagogique la plus fiable possible dans les processus d'acquisition de la langue tamazight. En prenant pour base ces actantialités on pourra dès lors récolter les textes de base qui constitueront les corpus pédagogiques qui serviront à la fabrication des outils d'apprentissage. Le concepteur de manuel est alors guidé dans toutes ses recherches et à toutes les étapes de son travail de mise en place d'un arsenal pédagogique par la théorie actantielle du langage disponible aujourd'hui en langue française (voir les ouvrages de base de John Robert Searle à savoir Les actes de langage et Sens et

expression ou plus succinctement en guise d'introduction, nos deux ouvrages de linguistique publiés à Alger aux éditions Marinoor -2000- et aux éditions de l'ENAG- en 2004-)

La typologisation actantielle linguistique et comportementale que nous offre la théorie searlienne nous permet de cerner le problème pédagogique de manière scientifique et non idéologico-culturelle voire moralisatrice. Ainsi en est-il qu'à tel type d'actantialité correspond telle ou telle production langagière et telle ou telle construction linguistique.

L'avantage de cette stratégie pédagogique c'est qu'elle offre des approches variées et fécondes à toutes les étapes de la pédagogie de l'acquisition. Ainsi au niveau le plus élémentaire, elle offre comme la stratégie structuraliste traditionnelle aujourd'hui des batteries d'exercice et d'application qui s'adaptent parfaitement aux jeux enfantins de découvertes par puzzle, par images, par combinaison etc, comme elle peut faire l'objet d'exercice de recherche et de découverte des actantialités dans des textes de différentes factures et de différents registres. Enfin c'est une mine inépuisable de recherches académiques et universitaires à l'échelon supérieur. Cette pédagogie est exclusivement académique et n'est ni idéologico éducative ni politiquement instrumental. Sa neutralité scientifique et académique lui donne la garantie de sa fiabilité et de son efficacité. Adaptée à tous les échelons du système de formation elle est plus orientée vers l'acquisition des connaissances et des avoirs et savoirs faire que vers le conditionnement idéologico-symbolique qui est à l'origine de bien des dégâts parfois irréparables et irresponsables.

#### Bibliographie et références

- 
- <sup>1</sup> ALIMAM A (2004) *Langues maternelles et citoyenneté en Algérie*, éditions Dar El Garb
- <sup>2</sup> DOURARI A (2002) *Les malaises de la société algérienne : crise de langues et crise d'identité*, éditions Casbah, Alger
- <sup>3</sup> TALEB K (1998) *Les Algériens et leurs langues*, Dar El Hikma, Alger
- <sup>4</sup> MAOUGAL ML (1998) *Le syndrome identitaire*, Revue Reflexion, éditions Casbah, Alger  
(2000) *Langages et langues entre tradition et modernité*, éditions Marinoor, Alger  
(2004) *Langages, langues en partage et paroles données*, éditions ENAG, Alger