

L'enseignement de tamazight au primaire : favoriser la continuité et développer l'imaginaire et l'imagination chez l'enfant amazighophone.

M^{lle} Malika SABRI
Département de langue et culture amazighes
Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou

Introduction :

Cette communication se propose de voir dans quelle mesure l'environnement dans lequel grandissent les enfants agit sur la construction de leur Imaginaire Linguistique. On tentera de faire le point sur quelques études consacrées à la question, en mettant l'accent (en particulier) sur l'environnement social d'une part et l'ensemble des facteurs externes qui nous permettraient d'expliquer le lien entre représentations et productions linguistiques d'autre part.

Nous commencerons par parler de la situation sociolinguistique de l'Algérie en général et celle de la Kabylie en particulier. Cette situation est loin d'être simple ; elle se caractérise par un plurilinguisme où s'imbriquent et s'affrontent quatre langues :

- l'arabe classique dit scolaire a le statut de langue nationale et officielle. Il est essentiellement écrit même s'il peut être véhiculé oralement dans l'enseignement. Il n'est, par conséquent, pas une langue de communication dans l'usage quotidien ;-

- l'arabe algérien, une des langues maternelles des Algériens, ne bénéficie d'aucun statut officiel ;

- le français a connu un rétrécissement après l'application d'une politique d'arabisation dans certaines branches de l'enseignement et

de l'administration, mais il demeure toujours une des langues de la communication utilisée dans les usages formel et informel.

- les variétés de la langue tamazight (kabyle, chaouie, mozabite, targaie,...etc.) qui occupent, elles aussi, une place dans «*le marché linguistique* » [P. Bourdieu, 1977, pp. 17 - 35].

Cette situation sociolinguistique caractérise la région amazighophone à laquelle nous nous intéressons en particulier. Dans ce milieu, les locuteurs recourent à deux ou plusieurs langues pour communiquer entre eux. A ce propos, D. Morsly note : « [...] *les locuteurs algériens, dans leur majorité et de plus en plus, du fait de la scolarisation massive, assurent parfaitement ce plurilinguisme, qu'ils en jouent quotidiennement dans des situations diverses, à des fins communicatives expressives,[...]. Cette situation de plurilinguisme est une donnée fondamentale constitutive, éminemment dynamique de la réalité sociolinguistique algérienne.* »

C'est dans cette pluralité linguistique et cette dynamique sociale qu'évolue l'enfant qui passe par différentes phases de développement au cours desquelles a lieu sa maturation physique, psychique et cognitive. Le milieu familial et plus précisément les parents exercent, eux aussi, une influence très importante sur les usages linguistiques de leurs enfants.

Le langage donc, prend ses racines dans cette relation grâce au dialogue et au contact quotidien qui viennent renforcer et diversifier les possibilités de communication et favoriser le développement de cette dernière. Autrement dit, « *l'enfant apprend en explorant le monde par les interactions verbales qu'il entretient avec les autres personnes. La qualité de son apprentissage dépend donc de la contribution de chaque participant à l'interaction* » [G. Gagne cité par E. Bedard et G. Maurais, 1983, p.478].

A partir de là, la relation enfant / environnements familial et social apparaît. La famille est non seulement un agent de transmission de l'affection et de la sécurité, mais aussi celui qui permet à l'enfant de faire son premier pas vers l'apprentissage de la langue première, sa

langue maternelle. Cet apprentissage se fait entre autre par l'imitation ; c'est pourquoi il a besoin dans un premier temps de modèles à imiter. Ces derniers, il les trouve dans sa famille par le biais de la langue, car *« c'est de ceux qui lui parlent cette langue qu'il en reçoit l'empreinte dans le fond, la forme [et] la musicalité. »* [D. Arezki, 2005, p 178-179]. C'est aussi la base de la formation de son intelligence (2 ans à 12 ans) et dans son fonctionnement, elle *« n'est pas qu'un fait cognitif, elle nécessite la sollicitation du milieu »*. [J. Piaget, 1967].

L'entourage extra familial (les camarades, l'école,...) participe, lui aussi, aussi bien dans l'acquisition de la langue maternelle que dans la transmission d'autres langues, voire d'autres savoirs. Ceci explique encore une fois *« l'interdépendance de la langue et la société »* [Le Berre et Le Du, 1979, p65-74].

Pour ce qui est du développement de l'enfant, l'entourage constitue *« le medium essentiel permettant l'acquisition »*. [F. François, 1977, p.52]. Ce processus (l'acquisition) est une opération et une suite d'interactions entre les structurations que l'enfant domine petit à petit et les formes langagières que lui adresse son entourage.

L'importance du langage apparaît dans la mesure où il *« permet d'exprimer, de fixer, d'analyser le présent .Il superpose aux moments de l'expérience vécue le monde des signes, qui sont des repères de la pensée dans un milieu où elle peut imaginer et suivre de libres trajectoires, unir ce qui était disjoint, séparer ce qui était simultané... »* [H. Wallon, 1968, p.157].

Autrement dit, les environnements social et familial, en tant qu'agents de transmission de la tradition orale sont les sources de l'imagination de l'enfant et les moyens qui permettent la construction de son imaginaire linguistique. Toutefois, avant d'aborder cette question, nous définissons le modèle de l'Imaginaire Linguistique et donnons un bref aperçu de cette notion.

I- Imaginaire linguistique (I.L) - Définition :

Le modèle de l'Imaginaire Linguistique est élaboré pour l'analyse phonologique et sociolinguistique du français par Anne Marie Houdebine vers 1975 pour la thèse de doctorat d'état. Il est défini comme « *Le rapport du sujet à la langue (Lacan)* » [Houdebine Anne Marie, 1996, p17].

Il est repérable dans les commentaires sur les usages ou les langues. Il insiste sur la différence entre « *opinion révélée et comportement pour pouvoir étudier leur interaction et signaler la connotation lacanienne entre réel, imaginaire et symbolique.* » [Houdebine Anne, Marie, 2002, p 14].

L'Imaginaire Linguistique a été préféré à celui d'attitude ou représentation étant donné leur polysémie. Cette notion prend actuellement en compte « *le rapport du sujet à la langue, la sienne et celle de la communauté qui l'intègre comme sujet parlant- sujet social ou dans laquelle il désire être intégré, par laquelle il désire être identifié par et dans sa parole,...* » [Houdebine A M, 2002 p 10].

Selon A-. M. Houdebine, l'Imaginaire Linguistique est une voie pour comprendre la dynamique de la langue par une analyse des attitudes des sujets afin de mettre en évidence « *les éléments qui alimentent leurs discours* » [Houdebine A M, 1994, cité par A. Sakho, 1996, p.54], et de vérifier l'influence de ces attitudes sur leurs comportements.

Autrement dit, il est question de considérer le sujet parlant en tant « *qu'être social* » et aussi comme un « *être singulier* » [Houdebine A M - théorie et méthodologie de l'Imaginaire Linguistique].

L'accentuation est mise sur le sujet pour exploiter ses appartenances sociales (groupales) ainsi que ses représentations personnelles. Les évaluations se feront sur la base des facteurs qui pourraient influencer l'évolution des usages (des indices, des index, des opérateurs de changement linguistique).

L'analyse de l'Imaginaire Linguistique a pour objectif de dégager une partie des causalités de la dynamique linguistique. Ce modèle a été typologisé en normes subjectives (prescriptives, fictives, communicationnelles, évaluatives) et objectives (statistiques, systémiques) afin d'introduire dans l'étude linguistique dite « *synchronique* », la subjectivité comme causalité [Houdebine A.M-théorie et méthodologie de l'I.L].

Les enquêtes et travaux faits soulignent en premier lieu le rapport du sujet parlant à sa langue. Cette notion s'est enrichie grâce aux études de beaucoup de chercheurs, à savoir Cécile Canut avec ses enquêtes dans les sociétés à tradition orale : le cas du Mali [1995, pp. 43-52] et C. Baudelot et sa recherche auprès des journalistes [cité par Houdebine A.M, 1986, pp. 58 - 64]. Elle a connu aussi des applications en sémiotique. Citons à ce propos Pol Corvez sur la photographie (1996), V. Brunetière sur l'Imaginaire Linguistique du geste (1994) et J.C. Soulages sur l'Imaginaire figuratif publicitaire.

Aujourd'hui, les travaux s'orientent vers l'acquisition du langage auprès d'enfants. L'étude d'Odéric Delfosse « *Le langage et l'enfant : aspects de l'Imaginaire Linguistique* » répond, en partie, à une problématique posée par Anne Marie Houdebine à savoir la mise en place des normes dans l'acquisition de la langue maternelle.

En ce qui nous concerne, nous nous sommes livrés à une lecture des travaux qui ont porté sur l'I.L et qui ont comme objet d'étude différentes langues. L'objectif consiste à souligner quelques-uns de ses aspects chez l'enfant tout en nous rendant compte que ce modèle devrait être étudié dans l'environnement de l'enfant kabylophone en prenant en considération la situation sociolinguistique dans laquelle il vit, d'où la nécessité de faire une enquête sur le terrain.

II - L'Imaginaire linguistique chez l'enfant :

Comme nous l'avons souligné ci-dessus, O. Delfosse, dans son étude intitulée « *Le langage et l'enfant. Aspects de l'Imaginaire Linguistique*, 2002, p. 96 » a proposé deux usages du modèle de l'I.L. Le premier est en relation avec l'enfant. À cet effet, il le définit comme « *la capacité de se représenter des images : connaissances [et] expériences sensibles* ». Pour cela, il le considère comme « *un imaginaire constructif* ». Le second est lié à l'adulte ; c'est pourquoi il déclare qu'il « *n'est que dans l'imaginaire (...) qui est sans réalité* » [p96].

Les autres recherches effectuées auprès d'enfants ont conduit à penser que la mise en place de l'I.L passe par des étapes qui vont de pair avec leur socialisation, c'est-à-dire avec leur acquisition de la langue.

Des représentations sont transmises par les parents en tant que groupe social. L'enfant « *les module d'acceptation en refus pour construire les siennes* » [L. Brunet Hunault, 1996, p. 37] car avec la langue, il apprend à exprimer « *des sentiments, des représentations, des désirs selon certaines normes sociales* ».[W. Klein, 1989, pp. 16-17].

Plus que cela, l'enfant a besoin de s'approprier les manières de dire de son entourage, ce qui apparaît à travers ses tâtonnements (ses expériences), à partir desquelles, il utilise, exploite, teste, fabrique, crée avec tout ce qu'il entend, tout ce qu'on lui dit et tout ce que les autres se disent entre eux. Ajoutons à cela, l'exploitation de ses « *ressources langagières stockées à partir de ses expériences antérieures et ses compétences communicationnelles* » [O. Delfosse, p. 91].

L'attention portée par les parents à la pratique langagière de leurs enfants réside dans le fait qu'ils ont conscience d'être des agents de transmission d'un savoir. Ceci explique leurs attitudes à l'égard de la langue maternelle (L.M). Celles-ci pourraient être une manifestation de dépréciation qui dévalorisent cette langue et pourraient les mettre

dans une situation d'insécurité linguistique et le contraire serait possible.

L'appropriation est aussi « *fonction des réactions de ce même entourage à ses productions, évaluations, reformulations, demande d'explicitations,...* » [Odéric Delfosse, 2002, p 101.126].

Dans la région où nous vivons, le manque de travaux est à souligner. Nous avons pris connaissance de deux recherches, fruit d'enquêtes faites par quatre étudiants dans le cadre de leur mémoire de fin de cycle au département de langue et culture amazighes. Il s'agit de travaux dans lesquels l'école maternelle, comme un autre facteur de socialisation, est à souligner.

Le terrain d'investigation est la Kabylie où des enfants sont au moins bilingues puisqu'ils acquièrent le français et/ou l'arabe en plus de la langue de leurs parents. S'ils sont scolarisés, ils utilisent plus de deux langues. Ainsi, pour l'enfant bilingue, le comportement langagier est « *le produit d'une double dynamique sociale et psychologique en interaction continue* ». [Hamers et Blanc, 1983.p288].

De plus, la gestion du bilinguisme et plurilinguisme se fait selon les besoins de communication chez l'enfant qui s'exprime en français pour parler de son travail, ou raconter une histoire, ou tout ce qu'il fait avec ses camarades. Ce qui veut dire que la langue utilisée à l'école est le français. Cette dernière leur a été « imposée » par les parents qui se sont exprimés sur la question et qui estiment communiquer avec leurs enfants en français et se disent défavorables à l'idée que ces derniers véhiculent le kabyle.

Cette attitude de stigmatisation est justifiée par un manque de terminologie scientifique et technique. A cet effet, l'I.L de ces enfants est « *à la fois constitué de normes prescriptives et stigmatisantes venant d'une pression collective extérieure, ainsi que de normes fictives (...), idéal de langue qui caractérise le sujet dans l'interaction* » [Canut Cécile, 1996. p 45 – 46].

Dans ce type de famille, il y a donc rupture de transmission de la langue maternelle (kabyle). Ce qui crée une déstabilisation de l'enfant qui vit une rupture avec celle-ci ; par conséquent « *des bancs des stades de développement resteront en pointillé* » [D. Arezki, 2005, pp. 178 – 179].

Par ailleurs, l'usage du kabyle chez les enfants kabylophones apparaît dans un contexte informel, lorsqu' il s'agit de parler de la vie de tous les jours (traditions..). C'est le cas des parents qui ont un profil socioprofessionnel large (intellectuels). Ceux-là impliquent leurs enfants dans la tradition et les pratiques de la famille surtout avec la présence des grands parents qui, pour les petits enfants, crée un continuum de l'utilisation de la langue maternelle.

Un autre aspect caractérisant les pratiques langagières chez l'enfant consiste dans le recours à l'alternance codique pour exprimer ses intentions et ses attitudes. Ce type de pratiques remplit « *des fonctions sociales dans des situations de contact des langues.* » [Hamers et Blanc, 1983, p204].

A travers ces différentes études, nous soulignons que:

- les voies de l'imaginaire sont multiples et complexes, et que nous n'avons cité que quelques-unes.

- l'enfant qui possède un champ de savoirs et de connaissances très étendu est informé des petits et grands événements du monde par la famille et par les réseaux médiatiques. Nous spécifions l'image télévisuelle dont le contenu est presque étranger le milieu où vit l'enfant pourrait influencer l'attitude de l'enfant à l'égard de sa langue maternelle ;

- la prédominance de la télévision. Cet outil de communication a pris la place du conte qui était, jadis, un moyen utilisé pour distraire et inculquer certaines valeurs à l'enfant et nourrissait son imagination. Pour cette raison, la promotion du conte ainsi que celle du théâtre, à travers leur programmation dans le système éducatif, seraient d'une grande utilité dans la construction de l'imaginaire de l'enfant et le

renforcement de ses capacités langagières dans sa langue maternelle en particulier.

- l'enfant dispose d'une souplesse de la pensée qui le rend capable, dans un environnement « sain » et avec tous les moyens dont il dispose de créer et d'apprendre d'autres langues.

S'intéressant à la créativité chez l'enfant, G. Bachelard met l'accent sur le rôle de l'imaginaire en précisant que « *grâce à l'imaginaire, l'imagination est essentiellement ouverte, évasive. Elle est dans le psychisme humain, l'expérience même de l'ouverture, l'expérience même de la nouveauté* ». [Il Grand Robert de la langue française, article imaginaire].

Tous ces moyens et d'autres encore ne pourraient, à notre avis, que fertiliser l'imaginaire de l'enfant et le construire pour qu'il sache inventer l'homme.

Bibliographie :

- AREZKI Dalila : « liens entre le développement psycho - cognitif et l'acquisition de la L.M (arabe dialectal) Tamazight chez l'enfant Algérien » in *langue maternelles ; contacts, variations*, l'harmattan, 2005.
- BACHELARD Gaston : « la créativité chez l'enfant », imaginaire, in *Grand robert de la langue française*.
- BEDARD E. ET MAURAIIS G. : *La norme linguistique*. Collection Le Robert, Armand Colin, paris, 1983.
- BOURDIEU Pierre : « Economie des échanges linguistiques », *Langue française*, vol 34. 1977.
- BERNSTEIN Basil : *Langage et classes sociales, code sociolinguistique, contrôle social*, Ed Minuit, 1975.
- BRAUM M. LAMESCH.M : « Sur l'acquisition du vocabulaire chez l'enfant », in *bulletin de psychologie* n° 304, 1972/1973.
- BOUHAZEM Chabha et CHERFI Ahcene : *Etude des usages linguistiques chez les enfants fréquentant les crèches privé/crèches publique* - mémoire de fin d'étude S/D de Salhi Karim, 2003.
- CANUT Cécile: « Acquisition, production et imaginaire linguistique des familles plurilingues à Bamako (Mali) », in *travaux de linguistique*. N°7, Université d'Alger, Mai, 1996.

- DELFOSSÉ Odéric: « Le langage et l'enfant : Aspect de l'Imaginaire linguistique. », in *Imaginaire Linguistique* s/d de A.-M. HOUDEBINE, Paris, L'Harmattan, 2002.
- « Entre l'oral et l'écrit de l'apprenant, la dictée à l'expert, parole », 1999.
- FRANÇOIS Frédéric : *La syntaxe de l'enfant avant 5 ans*, Larousse, 1977.
- HAMERS ET BLANC : *Bilingualité et bilinguisme*, Ed Mardaga, Paris, 1983, p 288.
- HOUDEBINE Anne Marie, « l'imaginaire linguistique de la notion au concept, bref rappel historique » in *Langue et parole*, Université Paris 5, L'Harmattan 2002.
- « Imaginaire linguistique et son analyse », in *Travaux de linguistique* n°7, Université d'Angers, Mai 1996.
- « L'imaginaire linguistique de la communication mass -médias » in *Enseignement et médias*, Paris, Didier 1986.
- HUNAUT BRUNET Laurence, « Imaginaire linguistique : Enquête auprès d'étudiants de Deug I de psychologie. La fiction du correct », *Travaux de linguistique* N°7, Université d'Angers, mai, 1996.
- « Imaginaire linguistique et acquisition de la langue », *Badume, Standard, normes*, colloque du CRBC, Brest, juin, 1994.
- KLEIN. Whorf : *L'acquisition de la langue étrangère*, Armand Colin, 1989.
- MORSLY Dalila : « Sociolinguistique de l'Algérie, du discours institutionnel à la réalité des pratiques linguistiques », in CALVET Louis Jean, *Sociolinguistique au Maghreb*, UER de linguistique, Université René Descartes, Paris, 1983,
- PIAGET Jean : *La psychologie de l'intelligence*, Paris, Armand Colin, 1967.
- WALLON Henri : *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1968.
- REKIBI Fadila et YESLI Chabane : *Les usages linguistiques chez les enfants scolarisés (milieu rural et milieu urbain)*, mémoire de fin d'étude s/d de Salhi Karim, 2005