

La formation des enseignants de l'amazighe au Maroc : entre textes officiels et pratique.

Par **Lahcen ABOUMOUNIR**

Université El Djedida-Maroc.

Introduction.

Avec l'intégration en 2003 de l'amazighe (=tamazight) dans l'enseignement, les questions de la conception, de l'élaboration des supports pédagogiques, de la norme à enseigner concernant la langue amazighe ainsi que les approches adoptées ne cessent de susciter interrogations et débats multiples.

Mais, c'est le problème de la formation dispensée aux enseignants chargés d'enseigner la langue amazighe qui est au centre de ce débat et le plus souvent pointée du doigt. Les associations amazighes qui suivent le dossier de l'enseignement de l'amazighe, les enseignants eux-mêmes, les observateurs, tous sont unanimes à dire que charger des enseignants non amazighophones, ou encore les enseignants qui n'ont bénéficié d'aucune formation ne peut mener cet enseignement qu'à l'échec.

Il devient alors urgent de mener une enquête qui vise à élucider la nature de cette formation, ses fondements et ses objectifs, les outils mis en œuvre dans le processus de formation des futurs enseignants. Cette recherche, qui explorera quatre délégations différentes à savoir Agadir, Tiznit, Taroudant et Ouarzazate, vise dans un premier temps à définir les difficultés qui entravent le bon déroulement de la formation initiale en amazighe et dans un deuxième lieu à faire quelques propositions qui pourraient l'améliorer et la rentabiliser.

Ainsi, notre problématique est de savoir dans quelle mesure la formation initiale dispensée dans les Centres de Formation des Professeurs du Primaire (CFPP) correspond-elle au profil requis pour enseigner la langue amazighe ?

Une formation, si elle est improvisée, non réfléchie et faite à la hâte, déboucherait nécessairement sur un enseignement lacunaire et défaillant. Ainsi, les problèmes dont souffre actuellement l'enseignement de l'amazighe dans nos écoles s'expliqueraient, du moins en partie, par un dysfonctionnement au niveau de la formation initiale.

Afin de vérifier cette hypothèse et de mieux cerner la relation entre la formation initiale des enseignants dans les CFPP et la qualité de l'enseignement de l'amazighe, notre recherche portera sur les axes de toute formation des enseignants :

- * Contenu et modules de la formation,
- * Profil des formateurs et des formés,
- * Méthodes et techniques de la formation,
- * durée et étapes de la formation.

1. Concept de la formation :

Pour Robert Galisson et Christian Puren (1999, p.120.) la formation est :

1. « un processus de transformation conjointe des idées (croyances, convictions, représentations, valeurs, savoirs), savoir faire (procédés, méthodes, techniques, démarches, approches) et savoir-être (attitudes, comportements) mis en œuvre dans l'enseignement (formation à l'enseignement) et dans l'apprentissage (formation à l'apprentissage). »

2. Produit de ce processus.

Cette définition insiste sur trois types différents de savoirs à acquérir et qui traduisent les objectifs généraux de toute formation.

**les savoirs* ou savoirs déclaratifs : Ce sont des connaissances à apprendre de manière à les mémoriser suffisamment pour être capable de les étaler au cours des contrôles ou de récitations. L'apprenant ou le sujet doit être capable de verbaliser consciemment, explicitement ou implicitement ses acquis.

Ces savoirs qui supposent des acquisitions plus approfondies et plus coordonnées que la connaissance doivent obligatoirement déboucher sur un savoir-faire :

* *Les savoir-faire* : Ce qu'on demande dans ce cas aux apprenants, ici aux formés, ce n'est plus une connaissance, mais une capacité opératoire. Il ne s'agit plus de redire ou réciter mais de refaire ou utiliser ce que l'on a appris. Le sujet doit faire preuve de ses performances comme l'usage de certaines règles syntaxiques pour la découverte du sens d'un mot inconnu. Dans ce cadre, le savoir-faire est une habilité débouchant sur une tâche observable, vérifiable et évaluable.

* *Le savoir-être* en didactique s'explique non plus par des savoirs ou des capacités de l'apprenant ou du formé, mais en tant qu'attitude ou état d'esprit fondé sur le choix personnel de valeurs significatives. Cette attitude qui s'explique souvent par une ouverture aux différentes cultures, par le respect des principes éthiques et démocratiques ou par quelques indices de civisme aboutit à des conduites itératives et stables. Ce terme est donc employé pour définir un savoir-faire relationnel, c'est-à-dire des comportements et attitudes attendus dans une situation donnée.

2. Modalités de formation des enseignants :

La formation des enseignants est en quelque sorte une monnaie à double face. Pour atteindre les objectifs tracés, l'enseignant doit bénéficier de deux types de formation, l'une disciplinaire académique et l'autre pédagogique. Ces deux formations sont étroitement liées et complémentaires et non juxtaposées. Elles ne font qu'un tout qui intègre pensée et action, théorie et pratique. Les notions et les connaissances acquises lors de la formation académiques doivent être utilisées dans l'autre formation.

- *La formation académique* est à la fois le processus et le résultat d'études générales et spécifiques dans un domaine particulier faites par un sujet. De ce fait, elle développe en plus d'une compétence soutenue dans une ou plusieurs disciplines une culture générale qui « fait l'homme ouvert à tout ce qui n'est pas lui-même, à tout ce qui dépasse le cercle de sa spécialité. » G. Mialaret (2002)

- *La formation pédagogique* : Selon G. Mialaret, c'est : « l'ensemble des processus qui conduisent un individu à exercer une activité professionnelle et le résultat de ce processus...Elle permet d'aboutir à l'évidence intellectuelle, c'est-à-dire à diviser une difficulté principale en difficultés secondaires jusqu'au moment de l'évidence, donc à la compréhension. » (2002, p.8)

La formation pédagogique, loin de ce qui se faisait jadis d'une façon intuitive et arbitraire, a donné lieu au cours des dernières années, à une analyse scientifique de la situation scolaire dont le but majeur est de parvenir à expliquer les facteurs et les conditions qui la déterminent. Cela suppose que pour enseigner, il faut être doté d'outils et de méthodes afin de vulgariser et de permettre le bon transfert de connaissances académiques.

3. Formation des enseignants de l'amazighe :

La formation des enseignants de l'amazighe passe par des centres qui ont pour objectif de les préparer à enseigner dans des écoles primaires. Cette formation est dite *initiale* parce que ces futurs enseignants n'ont reçu au cours de leur scolarisation et de leur formation académique aucune notion de base sur cette langue. D'où les difficultés qu'ils rencontrent lors de leur formation et pendant l'exercice de leur métier.

La première partie qui constitue le noyau de cette recherche, sera consacrée à l'analyse de cette formation. Il s'agit d'un côté, de faire une lecture analytique des modules enseignés au sein des Centres de Formation des Professeurs du Primaire et de voir si leurs objectifs sont aptes à régulariser la situation de l'enseignement de l'amazighe et à fournir à ces futurs professeurs des outils nécessaires à leur action pédagogique. Le contenu de ces modules élucidera les procédures et les pratiques mises au service de cette formation et, par conséquent, nous permettra d'identifier l'origine des difficultés en vue de les apprivoiser.

D'un autre côté, nous allons procéder à un examen des profils des futurs enseignants de la langue amazighe ainsi que celui des formateurs, les méthodes en usage au cours de cette formation et enfin sa durée.

Nous achèverons notre chapitre par des recommandations qui visent à donner une présence effective et claire à la formation professionnelle des enseignants de l'amazighe de façon à obtenir des cadres qualifiés capables de soutenir cette langue dans ses débuts et de l'enseigner comme il se doit ou du moins comme ses consœurs à l'école.

4. Modules de la formation initiale en amazighe : contenu et objectifs.

Toute formation est porteuse d'un ensemble de savoirs, appelés aussi savoirs déclaratifs, qui sont mis en relation, organisés par l'activité intellectuelle du sujet en s'intégrant aux savoirs antérieurs. Ces savoirs ou ces acquis approfondis sont la base de la formation de l'apprenant dans une discipline déterminée.

Lors de la formation initiale en amazighe, ces connaissances se concrétisent et s'assimilent par le biais des modules tracés par le Ministère de l'Education Nationale de

l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique en collaboration avec l'IRCAM (institut royal de la culture amazighe). Ces modules, ayant trait à la formation des professeurs du primaire de la langue amazighe, comportent deux grands volets.

4-1 : Module : langue et communication :

L'enveloppe horaire envisagée et consacrée à ce module est de 30 heures et la compétence visée est la maîtrise de la langue amazighe à travers l'initiation à ses principaux aspects, en vue d'en transférer les acquis en situation de classe.

Les objectifs principaux de ce module peuvent se résumer ainsi :

- Amener les stagiaires à saisir le statut de l'amazighe (données sociolinguistiques et historiques de base) et les types de variations structurelles principalement phonétiques (unité et diversité des trois grandes variantes : Tachelhit, Tamazight et Tarifit).
- Amener les stagiaires à reconnaître, lire et écrire l'amazighe en alphabet Tifinaghe-Ircam (décodage du caractère tifinaghe).
- Amener les stagiaires à maîtriser les règles de l'orthographe amazighe (découpage en respectant les règles d'orthographe).
- Initier les apprenants aux différentes structures tant morphologiques que syntaxiques (notions linguistiques de base, les principales classes d'unité (nom, verbe, pronom, préposition, adverbe..), la syntaxe de la phrase simple, le système verbal, la phrase complexe, la conjugaison...)
- Sensibiliser les stagiaires aux structures de la créativité lexicale et sémantique de l'amazighe et aux procédés de formation du vocabulaire (la formation du lexique, composition, dérivation, néologie.)
- Produire des textes selon différentes typologies textuelles (textes narratifs, explicatifs, descriptifs, injonctifs, argumentatifs.).

L'objectif de cette formation, comme le souligne une circulaire publiée par l'IRCAM en Mars 2005, est de «préparer les élèves-professeurs des CFPP appelés à assurer l'enseignement de l'amazighe à l'école marocaine. Elle consiste en une initiation aux principaux aspects de l'amazighe. Elle se constitue d'ateliers d'écriture et de cours de linguistique, notamment une introduction à la sociolinguistique, la phonétique-

phonologie, la graphie, les règles d'orthographe, la morphosyntaxe, la lexicologie et l'aménagement linguistique. »

Quant à la méthode, la formation consistera en cours magistraux assurés par des enseignants-chercheurs, suivis de travaux dirigés en ateliers. La démarche didactique adoptée est inductive et permet le passage d'exemples simples, à référent concret et représentant les trois variantes, à une langue standardisée.

Les moyens et les supports pédagogiques prévus et utilisés pour la réalisation de ce module sont sous forme de textes officiels, d'ouvrages de référence comme *Initiation à la langue amazighe* publié par l'IRCAM en 2004, de dictionnaires, de textes littéraires, d'imprimés et de présentations PowerPoint ou transparents...etc.

Après une lecture minutieuse du contenu, des objectifs, de méthodes et des outils de ce module, nous pouvons avancer que la tâche des formateurs n'est guère aisée. Ils sont devant des apprenants qui, même s'ils sont dans leur majorité des locuteurs natifs, ont des besoins cognitifs primordiaux et urgents. Ils sont tenus d'apprendre une langue qu'ils viennent de découvrir [la langue standardisée] et qu'ils n'ont pas connue dans leurs parcours académiques. Le savoir se construit habituellement sur des pré-requis et non sur le vide. Ces futurs maîtres doivent apprendre pour apprendre, aussi sont-ils obligés en premier lieu d'assimiler et mémoriser les notions de base de la langue amazighe. Or comment acquérir et développer un savoir faire dans une telle situation ? L'attention et la concentration seront portées sur les éléments rudimentaires de l'amazighe alors que la formation aurait pu avoir pour objectif d'améliorer des compétences déjà acquises et mémorisées. La formation académique de ces recrutés est loin d'être suffisante pour apprendre et enseigner l'amazighe, discipline qui ne figure pas dans les programmes universitaires.

Quant aux arabophones, ils se trouveront assurément dans une situation très délicate. Leurs efforts seront conjugués et ils s'éreinteront non pas à maîtriser les règles orthographiques ou syntaxiques de la langue amazighe mais à parvenir à l'annoncer et à l'épeler comme de petits enfants.

Par ailleurs, l'enveloppe horaire consacrée à ce module de langue et communication est très maigre et ne peut combler le vide et le manque des élèves au niveau des connaissances relatives à la langue amazighe. Maîtriser une langue et les six objectifs tracés par ce module est, selon les formateurs eux-mêmes, une tâche colossale et un engagement perdu d'avance. Une moyenne de 2 heures pour chaque séquence, à part celle de la morphosyntaxe à laquelle il a été consacré 12 heures, est très insuffisante surtout

pour des stagiaires non natifs. Nous avons, nous-mêmes, vécu cette expérience au cours de la préparation du Master de langue et littérature amazighes. Il est très difficile, voire impossible de réaliser un tel objectif dans des circonstances contraignantes aussi bien au niveau de la durée de la formation qu'au niveau de l'assimilation de son contenu. Il est vrai que le descriptif du module de langue et communication révèle un contenu bien garni et très cohérent mais le problème réside dans sa complexité et la difficulté de son accomplissement.

Dans un autre document publié récemment par l'IRCAM, le 29/10/2007, nous pouvons constater que le volume horaire destiné à la formation en langue et communication amazighes au sein des CFPP dépasse atteint les 50 heures. Mais après avoir consulté les formateurs, nous nous sommes arrêtés sur le fait que les notes prévoient un plafond de 50 heures, 30h pour les cours et 20h pour les travaux pratiques ; mais le nombre d'heures effectué est toujours le même que celui dicté par la note de 2005. Les centres de formation ont donc le plein pouvoir de gérer l'enveloppe horaire à leur guise et selon les possibilités que permettent leurs moyens (infrastructures, formateurs..). Apparemment, ils se contentent du minimum possible à savoir le seuil de 30 heures, chose confirmée par *Le document cadre pour la construction d'outils de formation relative à la formation des professeurs du primaire selon la nouvelle réforme*, p.26, publié par MENESRS en Novembre 2006.

Toutefois, force est de constater que parmi les objectifs visés par ce module, aucun ne parle de la communication. Ce qui est étonnant. C'est un module qui aurait pour but de doter les élèves professeurs de compétences linguistiques et communicatives, mais nous remarquons que la linguistique l'emporte sur la communication. Raison de plus pour s'inquiéter car les concepteurs de ce module croient qu'ils ont devant eux des stagiaires qui parlent couramment l'amazighe. Autrement dit, ils donnent plus d'importance à l'écrit qu'à l'oral, ce qui peut nuire aux apprenants arabophones et non aux amazighophones qui maîtrisent bien leur langue maternelle.

Personne ne peut nier que c'est à travers les situations de communication que l'élève apprend à faire usage du vocabulaire mémorisé et intériorisé. La communication, surtout avec une langue « étrangère ou minorée », a une valeur formatrice et développe chez l'apprenant une certaine familiarité avec la langue cible. La langue amazighe, si elle avait résisté au déracinement à travers les siècles, c'est grâce à son oralité. Il est donc fortement recommandé de développer cette compétence et d'encourager les stagiaires à

parler l'amazighe en classe pour l'adapter aux situations auxquelles ils seront confrontés dans la phase d'enseignement.

4-2: module : didactique de la langue amazighe :

Ce module qui prévoit, selon le document du MENESRS cité ci-dessus, une enveloppe horaire de 50 heures et dont seulement 30 heures sont effectuées, est d'une importance capitale pour les élèves professeurs. Il constitue leur boîte à outils sans laquelle ils ne peuvent pas passer à l'action. Ce deuxième volet de la formation des futurs professeurs de l'amazighe vise plusieurs objectifs dont on peut citer :

1. planifier en termes de compétences et de capacités les séquences annuelles d'apprentissage, (4 heures),
2. planifier une séquence type selon le niveau, (4 heures),
3. planifier une séance type selon les activités, (14 heures),
4. planifier des séances d'évaluation-soutien, (6 heures),
5. planifier une progression annuelle pour une classe à niveaux multiples, (6 heures),
6. mise en évidence de l'importance de la culture et civilisation dans l'apprentissage de la langue amazighe, (10 heures),
7. concevoir et confectionner les aides didactiques, (6 heures).

Comme nous venons de le constater, ce module essaye de confronter l'élève professeur à son vrai métier. Il s'agit de l'initier aux différentes techniques pour organiser et élaborer ses documents et ses aides didactiques, en d'autres termes le doter d'un savoir faire. C'est un travail de planification qui consiste à aller du général au particulier, de la séquence annuelle d'apprentissage à l'élaboration de la fiche de leçons sans pour autant oublier de lui rappeler quelques notions de base notamment l'évolution de la didactique, les différentes méthodes et approches communicatives, la pédagogie de l'écrit, les techniques d'apprentissage de l'amazighe par exploitation de documents authentiques (poésie, proverbes, contes, devinettes,..) l'enseignement aux groupes de niveaux multiples, l'enseignement en milieu rural,...

Ces instruments se rapprochent beaucoup de la didactique des langues vivantes qui désirent développer chez l'enseignant une certaine autonomie au niveau de la confection de ses supports et une prise en charge de soi-même, certainement en vue de le préparer à son autoformation. C'est ainsi qu'il apprend à réfléchir, à raisonner, à développer une

méthodologie d'approche des problèmes et donc d'acquérir des compétences et des capacités opératoires.

Ces méthodes appliquées à la langue amazighe vont de pair avec les nouveautés prescrites par les nouvelles théories pédagogiques et didactiques qui préparent l'enseignant à des situations d'apprentissage ouvertes à l'élaboration de projets personnels à partir des besoins immédiats et urgents des apprenants. L'emploi du terme « planifier » suscite intérêt et place l'enseignant au même niveau qu'un ingénieur qui conçoit des plans et des programmes. Il lui revient d'injecter son savoir selon son public et son entourage.

Il importe aussi de signaler que parmi les compétences valorisées dans ce module, nous pouvons noter la présence d'un axe assez intéressant et influant à la fois. Il s'agit de la mise en évidence de la culture et civilisation dans l'apprentissage de la langue amazighe. Ce point inséré maladroitement dans ce module et avec une enveloppe horaire de 10 heures durant une année de formation nous surprend énormément car il peut former à lui seul un module à part entière.

La culture et la civilisation amazighes valent plus que ce que les concepteurs de ce module lui octroient. Il semble que ces derniers veulent mettre en évidence l'importance d'une culture et d'une civilisation que certains, si on ne dit pas la majorité, ignorent même. Pour apprendre ou faire apprendre une langue, il faut d'abord connaître ses origines, son histoire, la situer par rapport à ses consœurs, s'imprégner de sa culture et surtout la parler. Les formés ne sont pas tous des amazighophones nés la langue à la bouche. Peut-être, risquons-nous d'ouvrir les portes de la formation et de l'enseignement de l'amazighe à ses locuteurs !

Pire encore, cette séquence de 10 heures ne sera pas évaluée lors de l'examen de sortie des centres de formation des instituteurs. Or, l'évaluation est un point capital dans toute formation. Nous pouvons se proposer des buts ambitieux, se fixer des objectifs opérationnels, avoir de bons professeurs, un bon matériel pédagogique, utiliser des méthodes novatrices, mais, si nous négligeons l'évaluation, tout le reste perd de son efficacité, car l'élève, qu'on le veuille ou non, étudie surtout les matières sur lesquelles il sera évalué.

L'intégration d'un volet spécial pour l'enseignement de la culture et de la civilisation amazighes nous paraît donc une nécessité sans laquelle les formés et les enseignants seraient réduits à des automates qui transfèrent un savoir sans âme.

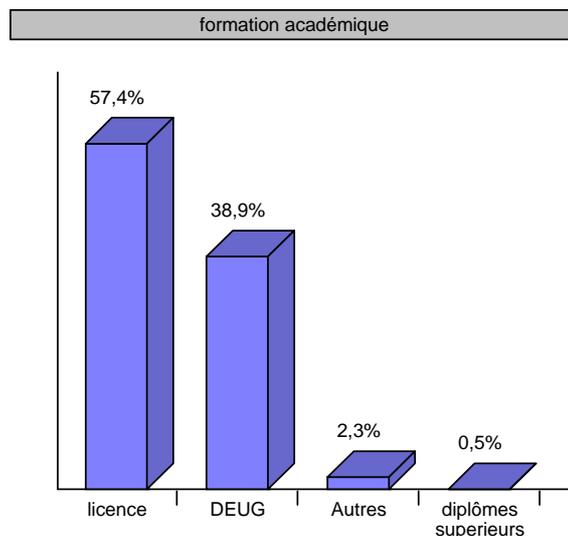
2 : Profils

2-1 : des futurs enseignants de l'amazighe :

Selon le décret n° 2.05. 1176 édité le 10 Mai 2006 qui modifie et complète le décret n° 2.79. 265 émis le 25 Avril 1980 relatif à la création des centres de formation des enseignants et des enseignantes, il stipule d'ouvrir ces centres de formation aux étudiants universitaires ayant obtenus un diplôme d'études universitaires générales (DEUG) ou son équivalent et de réduire la durée de la formation de deux années à une seule année.

Bien avant ce décret et pour accéder aux centres de formation des instituteurs, il suffit d'avoir un diplôme de baccalauréat et réussir à l'examen d'entrée. Afin de pallier au problème du déficit que connaît le corps professoral et à l'échec scolaire, le MEN a opté pour cette solution qui exige des recrutés au moins un diplôme des études universitaires générales (DEUG).

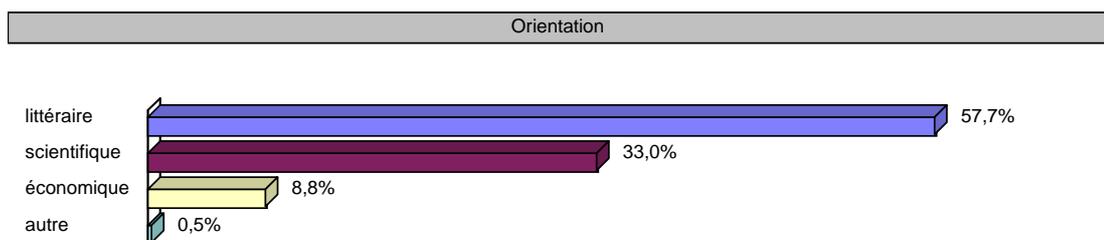
La répartition des élèves/ professeurs selon le dernier diplôme obtenu, fait ressortir l'observation suivante :



Plus de 57% des admis dans les CFPP ont eu une licence contre 38,9% disposant d'un DEUG. La proposition de faire passer tous les futurs éducateurs à l'université, au moins jusqu'au DEUG, répond au fait que le niveau du baccalauréat semble maintenant insuffisant pour un éducateur qui doit affronter, avec ses élèves, l'étude de situations de plus en plus complexes et de plus en plus difficiles à analyser. Le contact avec l'enseignement universitaire, avec ses méthodes et sa liberté de poser les problèmes

constituent, aux yeux de beaucoup, des éléments essentiels aussi bien pour la formation académique que la formation pédagogique.

La formation universitaire de ces stagiaires est généralement un savoir se rapportant à la branche qu'ils ont choisie après l'obtention du bac. Nous avons noté la présence de trois options notamment la branche littéraire, scientifique et économique. La distribution des sujets selon leur orientation est bien nette. Les littéraires détiennent le premier rang avec 57,7% suivis des scientifiques avec 33% et enfin les économistes avec un pourcentage de 8,8%. L'aspect le plus important qui ressort de ce graphique concerne les scientifiques et les économistes qui forment une catégorie considérable et qui peut porter préjudice à l'enseignement des langues dans la mesure où ils ne bénéficient pas dans leur parcours universitaire d'une formation en linguistique. Il serait inquiétant de mettre les apprenants entre les mains de quelques enseignants non formés dans le domaine de la linguistique.



Cette remarque trouve son bien-fondé dans ce tableau qui croise l'orientation des élèves professeurs avec le choix de la langue à enseigner. Les littéraires sont disposés à enseigner les langues (l'amazighe en dernier lieu) plus que les scientifiques et encore moins les économistes. Il en découle que cette situation n'est pas encourageante pour l'enseignement de la langue amazighe du fait que ces futurs enseignants ont déjà établi des préférences qu'ils vont certainement mettre en œuvre une fois en classe. Nous ne pouvons pas le leur reprocher car leur formation académique s'oriente plus vers l'expérimentation que vers la culture générale. Autrement dit, le facteur de motivation nécessaire à tout acte d'enseignement est nul dans la situation décrite ici. Les stagiaires se méfient encore quant à l'enseignement de la langue amazighe, ce qui favorise un sentiment de désintérêt et de rejet.

| Choix de langue à enseigner | L'arabe | Le français | Tamazight | TOTAL |
|------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Orientation | | | | |
| littéraire | 31,9% | 33,8% | 25,9% | - |
| scientifique | 15,3% | 22,2% | 12,5% | - |
| économique | 0,9% | 7,9% | 3,7% | - |
| TOTAL | 48,1% | 63,9% | 42,1% | |

Pour enseigner, les acquis scientifiques ne seraient d'aucune utilité à ces instituteurs sauf dans l'enseignement des mathématiques. Il serait préférable de les orienter vers d'autres domaines où ils exploiteront leurs savoirs au lieu de les jeter dans un terrain qu'ils méconnaissent.

2-2 : des formateurs en amazighe :

Les résultats des entretiens menés en juin 2007 auprès des formateurs en amazighe dans les CFPP d'Agadir, de Tiznit, de Taroudant et de Ouarzazate dégagent les caractéristiques suivantes :

- Les formateurs sont tous de sexe masculin et leur âge varie entre 40 (un seul) et 55 ans. Cela révèle que nous sommes devant une population assez âgée et qui s'approche de la retraite.
- Ils sont tous des locuteurs natifs de l'amazighe. Huit formateurs pratiquent tachelhit, deux parlent tamazight et un le rifain.
- l'ancienneté de ces formateurs dans l'enseignement est importante. Huit d'entre eux ont au moins une expérience de 15 ans dans la pratique de la classe. Ils sont expérimentés, ce qui n'est guère étonnant si nous savons que l'expérience professionnelle a été un des critères de recrutement pour un certain nombre d'entre eux.
- Ils proviennent, dans leur écrasante majorité, du monde de l'enseignement. Ils ont été professeurs de collège ou de lycée, autrement dit, ils ne disposent que des diplômes universitaires ou des centres de formation : Ecole Normale Supérieure ou du Centre pédagogique Régional.
- Les disciplines qu'ils ont enseignées varient d'un formateur à un autre : le français en premier lieu (cinq formateurs), l'arabe en second lieu (trois formateurs) les mathématiques (un formateur), les arts plastiques (un

formateur), les sciences d'éducation (un seul). Ce sont donc les disciplines littéraires surtout le français et l'arabe qui occupent la première place parce qu'elles constituent un critère obligatoire pour accéder au poste de formateur des futurs professeurs de la langue amazighe.

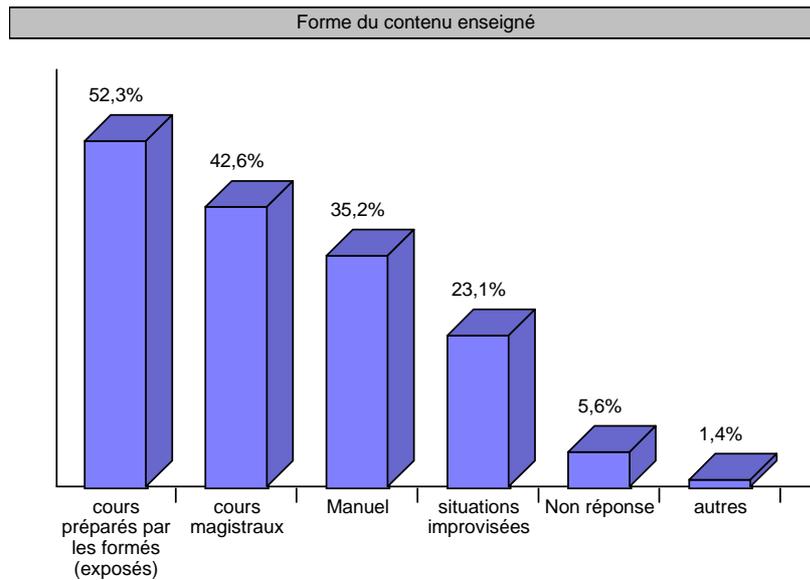
- Ils ont tous bénéficié de trois ou quatre sessions de formation assurées par l'IRCAM. Cet institut organise chaque année, pendant l'été, une session de formation qui varie entre 12 jours et une semaine. Autrement dit, Ils ont bénéficié jusqu'à maintenant de 32 jours de formation en didactique générale et en langue et culture amazighes.
- Ces formateurs travaillent à plein temps, c'est-à-dire qu'ils ne font pas un double métier et ne se partagent pas l'activité de la formation avec l'enseignement.

Ces caractéristiques montrent clairement que les formateurs des enseignants de la langue amazighe au primaire gardent encore un profil ambigu car ils ne possèdent pas un statut spécifique. Leur intégration dans le processus de formation se fait au gré des besoins et des urgences et non selon des paramètres visant la professionnalisation. Leur carrière dans le domaine de l'enseignement, leur expérience et leur langue sont les seules garanties qu'ils mettent en jeu pour accéder à ce poste. Or, cela est insuffisant pour être un formateur qualifié et professionnel.

En plus de cela, ils sont des détachés qui exercent une fonction transitoire et qui s'estiment heureux de ne plus avoir la responsabilité de la classe. D'ailleurs, l'âge de la majorité de ces formateurs est assez avancé, ce qui rend difficile l'exercice de leur tâche et réduit, par conséquent, leur rentabilité.

3- : Méthodes et outils mobilisés pour la formation en amazighe:

Toute action de formation renvoie à un modèle de référence qui fonctionne implicitement ou explicitement.



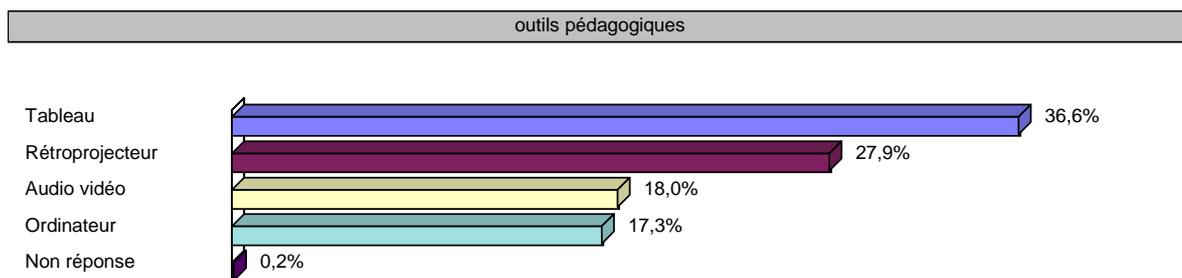
L'efficacité d'une action de formation des enseignants est largement conditionnée par la nature des méthodes employées. La question posée aux futurs instituteurs se rapportant à la méthode utilisée au cours de leur formation nous permet de dégager quelques principes de didactique active. En effet, les exposés ou les cours préparés par les élèves occupent la première place avec un pourcentage de 52,3% alors que les cours magistraux occupent la seconde avec un taux de 42,6%. Nous pouvons remarquer que les formateurs optent volontiers pour les méthodes actives qui engagent l'élève dans la voie de l'auto-formation. Les intéressés vont certainement profiter de cette méthode qui consiste à faire participer les intervenants dans les actions pédagogiques ou dans les pratiques enseignantes. Cela va sans dire qu'ils vont la mettre en œuvre dans leurs classes, ce qui aura des retombées positives sur la rentabilité scolaire des apprenants.

Par ailleurs, le recours à l'enseignement magistral et théorique se trouve passablement confirmé dans leurs réponses :(42,6%). Ces méthodes transmissives et magistrales semblent traditionnelles et très dépassées du fait qu'elles ne donnent pas aux apprenants l'occasion de s'épanouir ou de contribuer à l'élaboration de leurs savoirs ou de leurs savoir-faire. Elles seraient donc, sans pour autant vouloir les rabaisser, une technique qui mène à l'ennui et incite à la passivité et de nature à démotiver un grand nombre d'eux.

Cette formation ne doit en aucun cas se traduire par une re-scolarisation des futurs instituteurs. L'emploi exclusif des méthodes traditionnelles ne convient point à ce genre d'élèves. Ils résisteront car ils viennent de quitter un système éducatif, parfois synonyme de mauvais souvenirs. Aussi, les cours magistraux ne sont-ils pas appréciés par l'ensemble

des stagiaires qui leur préfèrent les exposés, les travaux de groupe ou les situations improvisées.

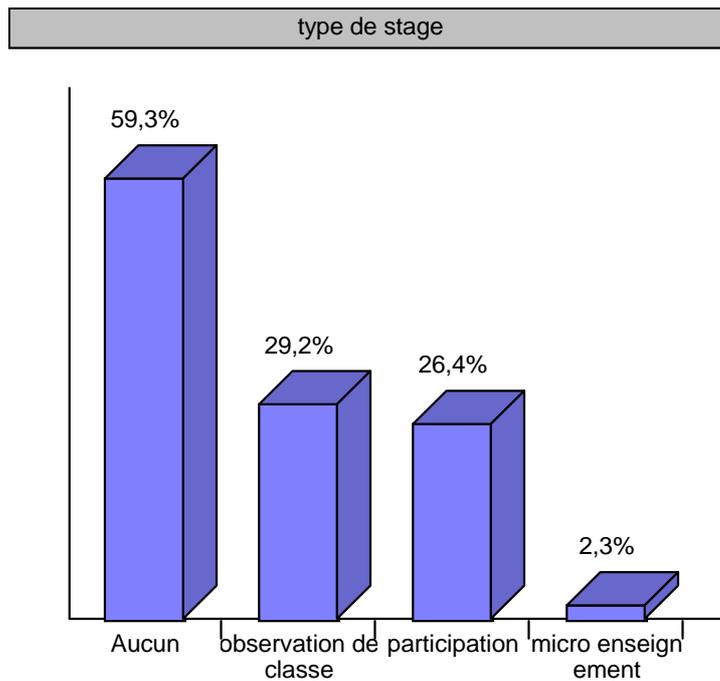
Quant aux outils pédagogiques utilisés en classe de formation, ce graphique affiche une considérable représentativité du tableau, 36,6% de situations d'apprentissage se font à l'aide de ce support purement classique, mais suivi de tout un arsenal relevant d'éléments novateurs dans l'enseignement : rétroprojecteurs, audio vidéo et ordinateurs (respectivement représentés avec les taux de 27,9%, 18% et 17,3%).



Les dispositifs que nous venons de détailler ici, constituent l'équipement moderne que les enseignants mettent à leur service, ce qui veut dire qu'il y a une certaine évolution dans la manière de procéder pour donner les cours même si la présence du tableau est toujours là pour témoigner de l'état de nos classes.

Lors de nos visites pour les centres de formation des professeurs du primaire, nous avons assisté à des leçons pendant lesquelles les formateurs et surtout les élèves ont prouvé leur connaissance et leur maîtrise de l'usage de ces outils. Mais ce sont les jeunes instituteurs qui sont souvent à l'origine de ces innovations, et ce sont eux qui proposent le recours à ses nouvelles techniques. L'école de demain ne doit pas se livrer à une action exclusivement didactique ; elle est appelée à éduquer l'enfant selon une méthode fondée sur la recherche et la découverte. Donc, employer des procédés différents pour obtenir le même résultat, introduire des techniques nouvelles et des instruments de plus en plus perfectionnés est devenu une nécessité imposée par le changement et le progrès.

Durant les formations des enseignants du primaire et pour seconder leur formation théorique dans les domaines de la psychologie de l'éducation, des méthodes et techniques pédagogiques et de la didactique des disciplines, il est nécessaire de se remettre à un enseignement pratique ou à la pratique de la classe.

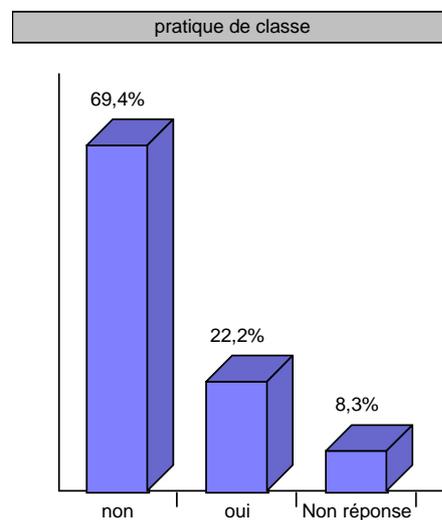


Personne n'ignore le besoin d'organiser des stages pédagogiques pour placer le futur maître dans une situation réelle, ou dans une situation simulée aussi proche que possible de la réalité, qui lui donne l'occasion de mettre en pratique toutes les aptitudes qu'exige la profession d'enseignant. Nous sommes alors intéressés à ce point et avons interrogé les élèves pour voir s'ils ont bénéficié d'une formation pratique telles que les séances d'observation, de participation (prise de responsabilité de classe), ou d'un micro-enseignement. Nous étions très déçus par les résultats obtenus:

Le graphique suivant illustre bien l'origine de nos inquiétudes. 59,3% des élèves professeurs affirment n'avoir reçu aucune formation pratique ou l'un des types de stages cités ci-dessus. Cette situation flagrante met le doigt sur l'un des problèmes que connaît la formation initiale des enseignants non pas seulement en amazighe mais dans toutes les matières. Cet écart entre la théorie et la pratique est très surprenant car la théorie, si elle n'est pas complétée et renforcée par des travaux pratiques, n'aurait aucun sens. La mise en application des apports théoriques, d'après notre expérience, est plus formatrice et plus instructrice que toutes les théories d'enseignement apprises dans ces centres de formation. Si les futurs enseignants ne sont armés que de connaissances et de savoirs sans savoir-faire, leur formation ne se différenciera de rien de leur formation académique et n'en sera qu'une suite avec un léger changement de statut.

Par ailleurs, les stages pratiques, du moins pour ceux qui en ont bénéficié, surviennent seulement en fin d'études et sont généralement vécus comme une formalité à remplir pour atteindre le niveau de « sécurité » recherché. Ils paraissent insuffisants à former un enseignant aux problèmes de la conduite d'une classe et à le sensibiliser à la vie d'un établissement. Quant aux stages d'observation, ils viennent en deuxième position suivie de la pratique de classe avec un taux de 26,3%.

La quasi absence de cette étape de prise de responsabilité est suffisamment confirmée par ce graphique qui montre bien que les 2/3 des futurs professeurs manquent de stages effectifs à savoir la pratique de classe, dont le but est de les préparer et d'assurer une parfaite incorporation qui débouchera en terme de leur formation sur une prise en charge des actions éducatives.

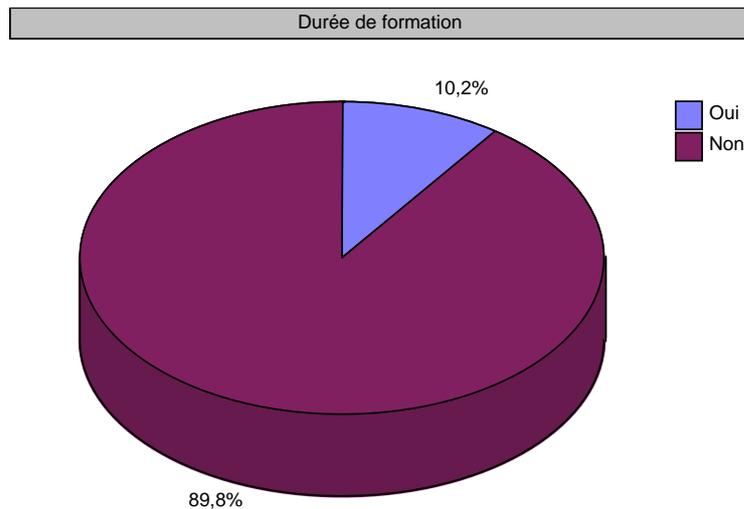


4- : Durée de la formation :

Une analyse minutieuse du nombre d'heures effectué au cours de la formation des professeurs du primaire est un travail ardu et presque impossible pour des raisons différentes. Tout d'abord, les études dans ces centres ne commencent qu'au début du mois de Novembre, ce qui limite de beaucoup la durée de cette formation. Ensuite, les vacances et les jours fériés viennent entrecouper et paralyser les actions menées par les formateurs, ce qui déstabilise énormément les élèves. Enfin, le décalage qui existe entre les heures prévues et les heures accomplies est anormal, voire démesuré. À titre d'exemple, l'enveloppe horaire consacrée à la linguistique amazighe est de 50 heures ; mais seules 30

heures ont été signalées comme travaillées. Ces facteurs et bien d'autres empêchent une bonne lecture de la durée assignée à la formation de ces futurs enseignants.

C'est ce qui explique les réponses à la question « la durée de la formation en amazighe est-elle suffisante pour pouvoir enseigner la langue amazighe ? », qui sont bel et bien négatives avec une majorité étonnante : 89,8% des futurs professeurs du primaire sont insatisfaits de la durée consacrée à leur formation.



Ce taux met les concepteurs de ces programmes de formation devant une réalité désastreuse dans la mesure où ils se précipitent à «fabriquer » des enseignants à la hâte et en même temps, ils se posent la question sur l'origine de l'échec scolaire !

Les instituteurs sont très conscients de ce problème et se demandent sur l'apport d'une formation qui commence en novembre et s'achève en juin sans oublier qu'ils doivent se préparer aux examens de sortie et conclure l'année par un mémoire. Cette course contre la montre mène systématiquement à sacrifier d'autres périodes de la formation notamment le stage pratique.

La durée idéale de la formation, en général, serait selon les élèves-professeurs, deux années consécutives, une année pour la théorie et une autre pour la pratique. Le fait de recruter des enseignants ayant obtenu un DEUG ou plus n'est pas un critère convainquant pour abrégé la durée de leur formation. Les savoirs académiques, s'ils ne sont pas de nature pédagogique ou didactique, ne seront d'aucune utilité à ces enseignants en quête d'outils et de travaux pratiques.

Conclusion :

De ce qui précède, il paraît que l'enquête et les entretiens que nous avons conduits ont, en effet, mis en évidence la nécessité d'une formation de qualité pour les futurs enseignants de la langue amazighe au primaire.

L'enquête nous a permis de saisir l'importance d'une formation d'enseignants qui prend en considération les différents axes tracés par les didacticiens et les concepteurs de projets de formation. Toute formation qui aspire comme nous l'avons signalé dans le cadre théorique, à la confection et à la préparation des enseignants de qualité doit, en plus de sa rigueur, respecter ses principes fondamentaux, à savoir le choix d'un bon profil pour les formés, des formateurs qualifiés, un contenu riche et adéquat, des méthodes et des outils pédagogiques assez performants et une durée suffisante pour aboutir aux objectifs mandés par et pour cette formation.

A travers l'analyse des données, nous avons constaté que ladite formation présente des lacunes et des défaillances très inquiétantes qui, par conséquent, mettent en danger l'avenir de l'intégration de la langue amazighe dans le système éducatif marocain et son apprentissage à l'école.

Les actions de formation que nous avons eu l'occasion de diagnostiquer, à titre d'exemple, visent plus à inculquer aux élèves les savoirs pédagogiques et didactiques que de les aider à développer ou à progresser au niveau de la méthodologie de l'action notamment par des activités pratiques. En effet, il est primordial de proposer des lieux de stages pratiques, où des équipes de personnes en formation puissent prendre progressivement de l'expérience et de s'accoutumer au climat de leurs futures tâches. Or, ce que nous avons remarqué est loin d'être le cas. Les futurs enseignants de la langue amazighe bénéficient rarement de ce type de stage qui les confronte à la réalité de la classe. Est-ce par désintérêt des formateurs ou par leur méconnaissance de la pédagogie à adopter pour cette nouvelle langue ou parce qu'ils croient que son enseignement doit passer au second degré ?

Dans ce sens, nous avons collecté un grand nombre d'informations qui peuvent constituer une incontestable base de données et un véritable outil de décision. Or, pour s'inscrire dans une démarche qualitative et innovatrice, la formation des enseignants de la langue amazighe doit d'abord rompre avec les archaïsmes des institutions formatrices. Elle doit remplacer ces carences et ces anomalies par des pratiques allant de pair avec les ambitions et les volontés politico-linguistiques du Maroc.

Références bibliographiques :

Abouzaid, M. (2005)- *Aménagement de la langue amazighe au Maroc, enjeux et réception auprès des enseignants*. Mémoire Master 2 R.S.L. Université Sthendal. Grenoble III.

Altet, M. (1994)- *La formation professionnelle des enseignants*. Paris : PUF. Collection. Pédagogie d'aujourd'hui.

André de Peretti. (1991)- *Organiser des formations*. Ed Hachette.

Boukous, A.(1979)- *Le profil sociolinguistique du Maroc*, in Le Bulletin économique et social du Maroc, n° 140.

Boukous, A. (1995)- *Société, langues et cultures au Maroc, enjeux symboliques*. Rabat, Publications de la FLSH de Rabat.

Boukous, A. (2004)- La standardisation de l'amazighe : quelques prémisses. Dans AMEUR. M § BOUMALK M (dir)- *La standardisation de l'amazighe*. Ircam. Rabat.

Galisson, R & Coste, D. (1976)- *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette

Galisson, R. (1989)- *Enseignement et apprentissage des langues et des cultures : évolution ou révolution pour demain ?* In Le français dans le Monde n° 227.

Galisson, R. & Puern, C. (1999)- *La formation en question*. Ed Michèle Grandmangin, CLE International.

Mialaret, G. (1977)- *La formation des enseignants*. Paris : PUF. (3ème édition 2002).

Mialaret, G. (1979)- *Vocabulaire de l'éducation*. Paris : PUF.

Rispail, M. (sous la direction de), en collaboration avec Tigziri, N. (2005)- *Langues maternelles : contacts, variations et enseignement – le cas de la langue amazighe-*. Ed. L'Harmattan.

Sadiqi, (1997)-*Grammaire du berbère*, Paris, l'Harmattan.

Tardif, M & Lessard, C. (2000)- *Le travail enseignant au quotidien*. Bruxelles ; De Boeck Université.

Youssi, A. (1998), « changements socioculturels et dynamique linguistique », in *Langue et société au Maghreb, bilan et perspectives*, Série colloques et séminaires n° 13, Rabat, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines.

Zay, D. (1988)- *La formation des enseignants*. Paris: Ed. Universitaires.