
Quand les animaux et les fleurs apprennent aux enfants à parler

La transmission du langage chez les Aït Ba'amran (Maroc)

When Animals and Flowers Teach Children How to Talk ? Language Transmission in the Aït Ba'amran Tribes (Morocco)

Romain Simenel



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/lhomme/30088>

DOI : 10.4000/lhomme.30088

ISSN : 1953-8103

Éditeur

Éditions de l'EHESS

Édition imprimée

Date de publication : 1 mars 2017

Pagination : 75-114

ISBN : 978-2-7132-2688-5

ISSN : 0439-4216

Référence électronique

Romain Simenel, « Quand les animaux et les fleurs apprennent aux enfants à parler », *L'Homme* [En ligne], 221 | 2017, mis en ligne le 01 mars 2019, consulté le 16 février 2021. URL : <http://journals.openedition.org/lhomme/30088> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lhomme.30088>

Quand les animaux et les fleurs apprennent aux enfants à parler

La transmission du langage chez les Aït Ba'amran (Maroc)

Romain Simenel

« *Le nom que l'homme donne à la chose repose sur la manière dont elle se communique à lui* »
(Benjamin 2000 : I, 156).

L'EXERCICE du langage par les enfants a été le plus souvent traité, dans les études ethnologiques de ces dernières années, sous l'angle de la socialisation et du statut de l'enfant, plutôt qu'en interrogeant le statut de la langue. De ce fait, l'anthropologie n'a pas engagé un véritable dialogue avec les sciences cognitives et du développement à propos de la transmission du langage, alors qu'elle a souvent accordé une importance capitale au rôle joué par l'oralité dans la transmission culturelle.

Cette contribution se propose d'étudier la façon dont « la parole vient aux enfants » (de Boysson-Bardies 1999) à partir d'une ethnographie menée chez les Aït Ba'amran. Dans ces tribus majoritairement berbérophones du Sud-Ouest marocain, on pense que la langue (*awal*) n'a pas d'histoire, alors même qu'elle est définie comme une composante majeure de la culture : pas de discours sur les origines de la langue tachelhit (parler berbère du Sud marocain), pas de récits mythiques sur la genèse de la langue locale, ni sur sa transmission originelle aux hommes par Dieu, par des ancêtres ou des génies. On nie aussi le fait qu'elle puisse donner matière à un apprentissage explicite des adultes aux enfants. La langue est considérée par les Aït Ba'amran, ainsi que par bien d'autres tribus berbères¹ du Maroc et au-delà, comme étant issue d'un processus biologique, celui de la lactation, et sa transmission est perçue comme un phénomène à la fois héréditaire et environnemental.

1. Le choix d'utiliser ici le terme « berbère » et non « amazigh », ce dernier étant le nom officiel inscrit depuis quelques années dans la Constitution nationale marocaine en tant que l'une des identités du royaume, est justifié par le fait que la grande majorité de mes interlocuteurs .../...

_____ Je tiens à remercier chaleureusement Philippe Descola, Raymond et Marie-Jo Jamous, Julien Gavelle, Florence Brunois, Maurice Bloch et, enfin, Charles Malamoud pour leurs précieux conseils à différentes étapes de l'élaboration de ce texte.

En décalage avec cette théorie locale qui envisage la langue comme étant donnée et donc impropre à toute forme d'acquisition, le rôle tenu par les enfants dans leur apprentissage me permettra de reconsidérer celui de la transmission horizontale (entre enfants), trop souvent mis de côté par les approches sur la socialisation de l'enfant (Lenclud 2003). J'analyserai pour cela les interactions verbales entre adultes et bébés dans l'espace domestique, puis j'observerai la manière dont les enfants, en grandissant, expérimentent eux-mêmes la langue dans la forêt, à l'abri du regard des adultes, lors de leurs activités de berger. En suivant ainsi « l'édification pas à pas de la charpente du langage » (Jakobson 1969 : 23) dans l'oralité des enfants aït ba'amran, l'objectif sera de mettre au jour les rapports entre le développement des capacités communicationnelles et linguistiques et les modalités sociologiques et environnementales selon lesquelles se réalisent ces acquisitions, en faisant la part entre ce qui a trait à la représentation partagée sur le langage et ce qui relève de la propre initiative des enfants en matière d'expérience de la parole. Je tenterai de comprendre comment le recours à l'imagination métaphorique permet aux enfants de coordonner, en l'absence d'accompagnement des adultes, un ensemble de capacités cognitives pour mettre en adéquation leurs connaissances sur la langue et leurs représentations du monde. Une des idées finales proposées est de voir, dans la dissociation entre univers de compétence (la maison) et univers de performance (la forêt) en œuvre dans l'expérience du langage par les enfants berbères, le contexte les incitant à développer une imagination axée sur la métaphore et, en tant que tel, une des clés de la stabilisation des modes analogiques de perception du monde adoptés par les Aït Ba'amran.

Les matériaux analysés dans cet article se fondent sur une enquête ethnographique menée pendant des séjours prolongés chez les Aït Ba'amran, en 2002 et 2003, dans le cadre de ma thèse de doctorat, puis entre 2004 et 2012². Des études de cas à partir d'une vingtaine de familles ont été réalisées, spécialement dans quatre douars (communautés villageoises) : Aguni Zabun, Tahq Lmorabitin, Agendou et Tanulmi. Tous les entretiens, conversations et interactions verbales ont été conduits

[Suite de la note 1] n'employait pas, et n'emploie toujours pas d'ailleurs, le terme « amazigh » pour désigner les peuples anciennement qualifiés de « berbères », mais plutôt « barbaris » ou « barbaros ». *Amazigh* (pl. : *Imazighen*) renvoie pour eux aux « hommes libres », une catégorie sociale à laquelle n'avaient pas accès les populations noires et les *chorfa* (descendants du prophète Mohamed) (Simenel 2010).

2. Cet article propose une élaboration théorique à partir de certains matériaux qui ont déjà fait l'objet d'une publication dans le chapitre « Parler et penser par la forêt » de mon livre *L'Origine est aux frontières* (Simenel 2010).

en tachelhit, le parler berbère du Sud du Maroc. Les observations ont été réalisées à la fois dans des contextes domestiques, en présence de bébés, et en forêt, avec les enfants bergers. Pour apprendre la langue berbère et saisir le sens des métaphores, j'ai partagé le quotidien de ces enfants pendant plus de huit mois et acquis certaines pratiques du métier de berger, comme le huchement.

Du parler bébé à la langue maternelle

Transmettre la langue par le lait maternel

Pour les Aït Ba'amran, la faculté de parler le tachelhit est avant tout une affaire de sang et de lait maternel. Toute personne sachant parler le tachelhit a forcément des origines berbères (Simenel 2009)³. Néanmoins, le sang ne suffit pas à expliquer la faculté de langage chez l'enfant. Pour les Aït Ba'amran, l'enfant naît sans cerveau. Du point de vue de ses aptitudes cérébrales, le nourrisson est l'égal de l'animal le moins intelligent, l'âne. C'est par le lait de sa mère que les fonctions cérébrales d'un enfant se développent : « le lait façonne le cerveau » (*takfeyt ar-isker leakel*). Les conditions physiologiques qui permettent à un être humain de parler sa langue maternelle lui sont ainsi transmises biologiquement par sa mère⁴. L'idée selon laquelle la langue est transmise par l'intermédiaire du lait maternel est d'ailleurs partagée par d'autres groupes berbérophones d'Afrique du Nord et du Sahara, comme les Touaregs (Walentowitz & Attayoub 2000-2001 : 42). En raison de l'importance du lait maternel dans le développement de la capacité de langage, et plus largement du corps et de l'esprit humain, de nombreuses prescriptions rituelles entourent les premiers quarante jours après la naissance pour empêcher son tarissement. Ces rituels visent à protéger la mère et son enfant du monde des *jnoun* (génies dans la tradition musulmane, sing. : *djinn*) et des animaux grâce à des talismans et des prescriptions alimentaires. Cloîtrée dans une chambre avec son enfant pendant cette période, la mère bénéficie aussi de « pratiques galactogènes » destinées à favoriser la sécrétion de lait maternel (Gélar 2003). Puis, jusqu'à l'âge de trois ans, l'enfant, non encore pleinement humain, est assigné à rester dans la maison familiale ou à ses abords, dont il ne sortira qu'une fois définitivement sevré.

3. Je fus moi-même soumis à cette théorie locale sur le langage, puisque mes hôtes virent dans ma capacité à parler le tachelhit la preuve de mes origines berbères (voir aussi Simenel 2010).

4. Chez les Aït Ba'amran, et dans le Souss en général, on ne retrouve pas l'importance du lien entre sang et lait maternel, et surtout entre lait maternel et sperme, comme cela est le cas plus au sud, notamment en Mauritanie (Fortier 2001).

Le lait maternel est censé véhiculer dans le corps de l'enfant toute une gamme de vertus, essentielles au bon développement de ses organes vitaux (cerveau, cœur, foie). Ces vertus proviennent notamment de la diversité des plantes fourragères consommées par la vache, dont le lait constitue l'alimentation principale d'une femme en phase d'allaitement. Aux yeux des femmes, toute plante possède des propriétés thérapeutiques ; si certaines ne sont pas exploitées, c'est parce que les hommes ont oublié leurs usages. Plus grande sera la diversité des plantes fourragères ingérées par la vache, plus nombreux seront les bienfaits du lait maternel. L'appareil digestif de la vache fait en effet office de filtre et ne laisse transiter dans son lait que les vertus bénéfiques des plantes. Dans un second temps, l'estomac de la mère (*ahlig*) filtrera à son tour le lait de vache, afin de ne pas transmettre à son nourrisson d'humeurs animales. Le lait maternel est ainsi le produit non pas d'une, mais de deux lactations, celle de la vache puis celle de la femme, par le biais desquelles les vertus du fourrage sont transmises à l'enfant. De l'avis des Aït Ba'amran, si l'allaitement est interrompu plus de 24 heures ou si le lait maternel est temporairement remplacé par du lait en poudre, l'enfant ne parlera jamais correctement le tachelhit. C'est pourquoi, selon eux, les enfants d'émigrés ne le maîtrisent pas parfaitement : le lait des femmes émigrées en Occident n'est plus à même de communiquer à leurs nourrissons la capacité de parler couramment la langue berbère, car elles se nourrissent de lait industriel et non du lait des vaches ayant brouté l'herbe de leur pays d'origine. Cette interprétation témoigne de l'importance accordée à l'environnement dans la transmission de la langue par le lait maternel. Dans le cas des mariages mixtes entre berbérophones et arabophones, fréquents dans les oasis au sud du Souss, en lisière du Sahara, les enfants sont pour la plupart bilingues. Ce bilinguisme peut être expliqué de différentes manières selon que le groupe est à l'origine berbérophone ou arabophone, mais c'est souvent la parenté de lait *via* l'esclave nourricière qui sert à légitimer la captation de l'une ou l'autre langue. Ainsi, les Aït Oussa de la région de Guelmim et d'Assa, majoritairement arabophones, justifient leur maîtrise du tachelhit par le fait, qu'enfants, ils buvaient le lait des esclaves raziées d'une tribu berbère.

Cependant, la double lactation (par la vache, puis par la mère) comporte également des risques pour la transmission du langage, surtout en cas de proximité avec le monde animal. Par exemple, une mère ne doit jamais allaiter son enfant en même temps qu'elle traite une vache. Le lait de la vache et celui de la mère pourraient alors entrer en interaction, ce qui tarirait le lait maternel et, donc, altérerait le développement des facultés

de langage et de communication du nourrisson⁵. Car, selon les Aït Ba'amran, la transmission par le lait des capacités cérébrales n'est pas propre à l'homme, elle est commune à tous les mammifères. Pour l'enfant, les conséquences de cette trop grande proximité entre les humeurs et substances de sa mère et celles de la vache se traduiront par différents symptômes, dont l'incapacité de mémorisation des mots, la dyslexie et le développement progressif du bégaiement ou du zézaïement. De nombreux récits font intervenir les *jnoun* dans l'explication de ce court-circuit de la transmission biologique du langage. L'un d'eux met en scène une mère dont l'enfant se mit soudain à téter son sein alors qu'elle était en train de traire une vache. La mère réprimanda son bébé en employant instinctivement le nom d'un *djinn*, Buyoy, censé faire peur aux enfants. Or, la simple évocation de ce nom suffit à faire basculer le petit humain dans le monde des *jnoun*, pour un temps durant lequel il fut exposé à leur langage. L'enfant revint indemne physiquement dans le monde des humains, mais développa progressivement des troubles de l'élocution. Dans ce récit, ce n'est pas la faculté de langage ni la compétence linguistique qui sont altérées, mais la compétence communicationnelle. En croisant les représentations de l'effet du lait sur le développement des capacités cérébrales, le discours sur les émigrés et le récit du *djinn* Buyoy et de l'enfant, il apparaît donc bien que, pour les Aït Ba'amran, la faculté de langage, la compétence linguistique et la compétence communicationnelle sont toutes trois véhiculées par le lait maternel.

En résumé, la conception que les Aït Ba'amran partagent sur la transmission de la langue tachelhit met en avant quatre liens essentiels : le lien au sang (toute personne parlant berbère a forcément des ascendances berbères par le père ou la mère), le lien au lait (la langue est transmise par le lait maternel), le lien à la flore (la qualité du lait maternel dépend des plantes), le lien au monde animal et aux génies (les capacités communicationnelles peuvent être altérées par une interaction entre des substances similaires animales et humaines, ou entre le monde des hommes et celui des *jnoun*). De sorte que la manière dont la langue vient à l'homme est assurée par son hérité (patrilinéaire et matrilinéaire) et sa filiation par le lait (matrilinéaire), tout en étant soumise à des facteurs environnementaux (végétal et animal) et mystiques (*jnoun*).

5. Chez les Aït Khebbach, tribu berbérophone du Sud-Est marocain, « si, dans la maison de l'accouchée, une vache, une chatte ou une chienne a un petit non encore sevré et que, par mégarde, l'un de ces animaux vient à ingurgiter, ne serait-ce qu'une goutte du lait de la mère, celle-ci verrait ses seins se tarir » (Gélard 2003 : 135).

Parler bébé en imitant les animaux

80

Si les adultes considèrent que le cerveau des enfants en bas âge n'est pas complet, comment communiquent-ils avec eux ?

Pendant les trois premières années de sa vie, de sa naissance jusqu'à son sevrage, l'enfant est sollicité oralement à l'aide d'un langage totalement différent de la langue standard. Tant qu'ils ne sont pas sevrés et que leur cerveau est incomplet, il est en effet impensable de tenter de parler avec ces bambins en tachelhit, la langue des adultes. Tout d'abord, pendant ses quarante premiers jours, le quotidien du nouveau-né est rythmé par les gazouillis et les nombreuses berceuses chantées par sa mère et par les femmes de sa famille qui viennent leur rendre visite. L'enfant est ainsi immergé dans un univers prosodique. Passé ces quarante jours, si les gazouillis et berceuses continuent à être produits, petit à petit les adultes et les enfants plus âgés recourent à un « parler bébé »⁶. Comme c'est souvent le cas un peu partout dans le monde, le parler bébé berbère est caractérisé par une prosodie destinée à faire comprendre à l'enfant qu'il en est le bénéficiaire (de Boysson-Bardies 1999 : 104). Chez les Aït Ba'amran, le vocabulaire du parler bébé est particulièrement riche, estimé à 200 mots dont plusieurs verbes non soumis à conjugaison. Dans le Moyen Atlas, Émile Laoust avait dénombré 29 mots (1924 : 16) et James Bynon, 101 dans la tribu des Aït Hadiddou du Haut Atlas (1968 : 110).

Du point de vue sémantique, ces termes peuvent être classés en cinq grands groupes : la famille, l'alimentation, les animaux domestiques, quelques objets du quotidien, les principales actions de l'enfant. Du point de vue formel, comme dans la plupart des parlars bébé, la structure de ces termes est assez simple et repose principalement sur le redoublement d'une syllabe constituée d'une consonne et d'une voyelle, la consonne étant souvent géminée au milieu (*titti, čičči, mamma...*). Ces termes s'apparentent plus à des onomatopées qu'à des mots : ils doivent simuler par imitation phonétique un son considéré comme caractéristique d'un être, d'une chose ou d'une action dénommée, tout en étant accompagnés de mimiques et répétés plusieurs fois à la suite sans jamais être soumis à une quelconque règle grammaticale. Les onomatopées animales abondent dans le lexique du parler bébé à l'exemple de *kukuɛu*, censé reproduire le caquètement de la poule pour la désigner, *muɥu* pour signifier la vache par son meuglement, ou encore *gweagwea* identifiant le dromadaire par

6. Traduction du terme anglais *baby talk*. À la différence du *motherese*, qui « renvoie plutôt aux modulations de la prosodie et de la voix de la mère ou des adultes parlant aux bébés », l'expression « parler bébé » englobe à la fois « les formes simples de langage avec lesquelles les mères et les adultes parlent aux enfants et les modes d'intonations qui y sont joints » (de Boysson-Bardies 1999 : 102).

Tableau I – Termes du parler bébé et leurs équivalents en tachelhit, arabe et français

Ces termes sont classés selon leur sens sémantique. Le système de transcription est conventionnel. Les consonnes emphatiques sont écrites avec un point dessous (*ṭ, q̣, etc.*), le "ch" s'écrit *š*, le "ou", *u*, le "x" signifie le r de la jota espagnole, le "y" équivaut au r français et "ε" au son de la lettre arabe *ayn*.

Parler bébé	Tachelhit	Arabe marocain	Français
<i>ina</i>	<i>ines</i>	<i>al oum</i>	maman
<i>ba</i>	<i>baba</i>	<i>al ab</i>	papa
<i>mummu</i>	<i>tasimya</i>	<i>sabi</i>	bébé
<i>goggo</i>	<i>aγrum</i>	<i>yobz</i>	pain
<i>bibbi</i>	<i>tifiyyi</i>	<i>lham</i>	viande
<i>kakka</i>	<i>fanid</i>	<i>halwa</i>	sucré
<i>mammu</i>	<i>tagleyt</i>	<i>beyd</i>	œuf
<i>baħea</i>	<i>tilit</i>	<i>ħawli</i>	mouton
<i>šašša</i>	<i>aγiyul</i>	<i>ħmar</i>	âne
<i>kukuε</i>	<i>afulus</i>	<i>fruj</i>	coq
<i>gwaeε</i>	<i>aram</i>	<i>jmel</i>	chameau
<i>habbu</i>	<i>iydi</i>	<i>qelb</i>	chien
<i>zizi</i>	<i>tayt</i>	<i>mazea</i>	chèvre
<i>tujj</i>	<i>anzid</i>	<i>sinjab</i>	écureuil
<i>mmaww</i>	<i>amuš</i>	<i>mošš / qat</i>	chat
<i>muhu</i>	<i>tafunast</i>	<i>bagra</i>	vache
<i>kiwkiw</i>	<i>akiyyaw</i>	<i>jaouj</i>	passereau
<i>bueε</i>	<i>tayzunt</i>	<i>lgul</i>	ogre
<i>εann εann</i>	<i>ṭumubil</i>	<i>ṭumubil</i>	voiture
<i>mamma</i>	<i>tasurart</i>	<i>leba</i>	jouet
<i>aħlu</i>	<i>lfarh</i>	<i>farh</i>	joie
<i>xixxik</i>	<i>irka</i>	<i>mwussx</i>	sale
<i>ddday</i>	<i>taduri</i>	<i>taħ</i>	tomber !
<i>bbah</i>	<i>ityurfaεa</i>	<i>ma bqaš</i>	disparaître
<i>šišši</i>	<i>ametšu</i>	<i>makla</i>	nourriture / mange !
<i>ppssi</i>	<i>uggadn</i>	<i>boul / bal</i>	urine/pisse !
<i>γoyo</i>	<i>amizi</i>	<i>εand-ek</i>	danger ! attention !
<i>mahħ</i>	<i>buss</i>	<i>bussa</i>	baiser/embrasse
<i>nunnu</i>	<i>gun</i>	<i>nεass</i>	dors !
<i>titti</i>	<i>skuss</i>	<i>glss/skut</i>	assied-toi ! tais-toi !
<i>bbuk</i>	<i>ut</i>	<i>drb</i>	frappe ! cogne !
<i>ddaduš</i>	<i>ttdu</i>	<i>mša</i>	marche ! cours !
<i>γadu</i>	<i>aškid</i>	<i>aji</i>	viens !
<i>ħaħha</i>	<i>aħ</i>	<i>ħarr</i>	ça fait mal/ avoir mal
<i>γao γao</i>	<i>bid</i>		stop ! / c'est pas bien !
<i>rrarra</i>	<i>ttdu</i>	<i>mša</i>	avance !
<i>bsbsbs</i>	<i>aškid</i>	<i>aji</i>	viens !
<i>zzzzzz</i>	<i>aškid</i>	<i>aji</i>	viens !
<i>bye bye</i>	<i>maslama</i>	<i>maslama</i>	au revoir

son blatèrement. Sont aussi présentes dans le lexique du parler bébé les onomatopées vocalisées pour commander aux animaux tout en les imitant. Chez les Aït Hadiddou du Haut Atlas et chez les Aït Ba'amran plus au Sud, pour chaque animal domestique correspond une onomatopée particulière, comme *bsbsbs* pour faire venir un chat, *zzzz* s'il s'agit d'une chèvre, ou *rrarra* pour faire avancer un âne. Ainsi, on emploiera *šašša* pour dire « âne » à un bébé car cette onomatopée imite son braiment et *rrarra* pour l'inciter à se déplacer comme on le ferait avec ce même animal.

La plupart des autres termes du parler bébé se construisent sur le même type de structure morphologique (redoublement d'une syllabe et gémiation) et avec la même intention (imitation du son que produit la chose que l'on souhaite nommer). Les onomatopées animales constituent en quelque sorte l'archétype de ce parler bébé et servent de première trame pour le développement de la communication orale entre adultes et bébés. Le parler bébé est conceptualisé comme un ensemble de termes reproduisant d'abord les sons des animaux, puis des choses et enfin des actions.

De nombreuses études ont montré que, contrairement à l'idée communément admise, la langue employée par les adultes interagissant avec des enfants en bas âge « n'est aucunement une langue "dégénérée" contenant des phrases réamorçées ou inachevées » (Jisa 2003 : 116). Elle est tout simplement « différente de celle utilisée dans la communication entre adultes, et cela à tous les niveaux de l'analyse linguistique : phonologie, syntaxe, sémantique et pragmatique » (*Ibid.* : 117). Chez les Aït Ba'amran, la structure et les racines des termes que l'on adresse aux nouveaux nés diffèrent radicalement du tachelhit, ou même de l'arabe marocain [Tableau 1]. Cela n'est pas un cas isolé et, selon le linguiste Georges Colin, les parlers bébé ne sont pas, au Maroc, des « déformations puérides » de mots empruntés au langage des adultes (1999 : 106). Émile Laoust, dans le Moyen Atlas, qualifie le parler bébé de langage spécial, différent du langage adulte (1924 : 16). Dans le lexique du parler bébé recueilli par James Bynon dans le Haut Atlas, plus de la moitié des termes n'ont pas de correspondance directe avec leurs équivalents en tachelhit (1968 : 112). En outre, certains sons du parler bébé ne relèvent pas du système phonétique de la langue des adultes. Ainsi, deux sons parmi les principaux, rarement présents dans les parlers berbères et arabes marocains, sont bien vocalisés dans le parler bébé aït ba'amran et d'autres tribus : une occlusive bilabiale sourde « p » (comme dans *ppssi* pour « urine ») et la voyelle « o » comme pour *yojo* ou *goggo* (« galette de pain »)⁷. Or, il est remarquable que le « p »

7. James Bynon (1968) notait aussi la présence d'une fricative labiodentale sonore « v » et d'une trille bilabiale sonore *b* dans le parler bébé du Haut Atlas. De son côté, Dominique Caubet remarquait la présence de clicks dans le parler bébé marocain (1985 : 78).

soit justement un des sons sur lequel butent les berbérophones tout comme les arabophones en parlant français⁸. Ce constat, ajouté à celui de la dissemblance morphologique entre parler bébé et langue maternelle, rend caduque toute proposition de déterminisme physiologique consistant à voir dans le premier une adaptation de la seconde aux capacités de vocalisation de l'enfant. Déterminisme qui n'est d'ailleurs plus pertinent depuis que Roman Jakobson a démontré que tout « enfant est capable d'articuler dans son babil une somme de sons qu'on ne trouve jamais réunis à la fois dans une seule langue » (1969 : 24).

Les deux sons présents dans le parler bébé mais absents du langage adulte existent, en revanche, dans les onomatopées employées pour diriger les animaux, notamment dans le huchement (action de parler aux animaux) des bergers les plus experts. Une telle coïncidence a amené James Bynon à situer l'origine du parler bébé dans les parlers aux animaux (1976). Quoi qu'il en soit, les ressemblances entre parler bébé et huchement sont nombreuses et, comme nous l'avons vu plus haut, certaines onomatopées adressées aux animaux domestiques pour les diriger sont bel et bien employées dans le parler bébé dans des contextes similaires.

Tant du point de vue de la structure morphologique des termes que de celui de leur phonétique, le parler bébé s'apparente donc beaucoup plus aux imitations des productions sonores animales et aux parlers aux animaux qu'à la langue maternelle. Chez les Aït Ba'amran, l'enfant est d'abord incité par les adultes à communiquer sur le mode animal, avant de pouvoir le faire sur le mode purement humain, à savoir par la langue.

Vers un dialogue préverbal

De nombreuses ressemblances ont été observées entre les parlers bébé pratiqués dans les différentes régions du Maroc, que celles-ci soient berbérophones ou arabophones (Colin 1999 : 80 ; Bynon 1968 : 108). En confrontant deux corpus de parler bébé, celui recueilli par James Bynon en monde berbère et celui recueilli par Dominique Caubet en monde arabe, cette dernière a constaté une correspondance pour 65 % des termes (1985 : 74). Par exemple, alors que l'action de s'asseoir se dit de manières différentes dans les langues parlées par les adultes (*skuss* en tachelhit, *gls* en arabe dialectal), son équivalent en parler bébé, *titti*, est partagé dans de nombreuses régions du pays. D'après les linguistes, une des raisons possibles pouvant expliquer cette uniformité réside dans

8. Roman Jakobson a rapporté un exemple similaire concernant la présence de voyelles dans le babil des nourrissons tchèques, qui, en tant que phonèmes, sont totalement absentes de la langue tchèque et constituent pour les ressortissants de cette langue une des difficultés dans l'apprentissage du français (1969 : 32).

la motivation commune des adultes marocains à accompagner les enfants en bas âge à maîtriser un langage qui leur est propre et qui diverge de la langue standard. Georges Colin va même jusqu'à envisager, pour le Maroc en général, l'existence d'un « lexique enfantin enseigné provisoirement aux bébés » (1999 : 79). Chez les Aït Ba'amran, un apprentissage coordonné et directif du parler bébé aux enfants par les adultes est attesté. Il est en effet courant de voir une mère montrer à son petit d'un an une galette de pain en prononçant le terme *goggo*, puis, une fois qu'il est un peu plus âgé, l'inciter à l'aide de l'impératif « dis pain ! » (*ines goggo !*) à le prononcer à son tour. Dans des contextes d'interactions simples impliquant l'enfant de moins de trois ans, la mère, le père ou les frères et sœurs peuvent ainsi souffler la réplique en parler bébé à l'enfant, en lui adressant un « dis ceci » pour l'aider à mémoriser un terme ou pour stimuler une réponse. On peut donc y voir le souci d'encourager du mieux possible la communication avec ces petits êtres qu'ils ne considèrent pas encore comme pleinement humains.

D'après les Aït Ba'amran, il est difficile de différencier les termes employés par les adultes pour s'adresser aux bébés, ce que j'appelle donc ici le parler bébé, des productions sonores spontanées des enfants, du gazouillis au babil, car, disent-ils, les premiers s'inspirent largement des seconds⁹. En cela, ils rejoignent ce que défendait Darwin, à savoir qu'il est futile de distinguer, dans l'expression orale de l'enfant, ce qui relève des vagues mots qu'il a inventés d'autres plus précis, reproduits par imitation de ce qu'il entend (2001 [1877] : 218). Le parler bébé au Maroc est probablement une co-construction mimétique et dialogique par les adultes et les bébés d'une forme de communication orale, enrichie de génération en génération. Dans ce cadre dialogique, le registre vocal servant de référence aux adultes pour traduire les sons produits par les bébés n'est pas celui de la langue maternelle, mais bien celui des vocalisations animales. L'utilisation d'un parler bébé standardisé, issu d'une longue expérience d'imitation et d'orchestration du babil par les adultes, en référence aux productions vocales des animaux, permet aux mères de disposer d'un répertoire de termes, grâce auquel elles peuvent interpréter les vocalisations (gazouillis et babil) de leurs bébés comme des tentatives de communication.

Une fois passé le stade du simple gazouillis puis du babillage (vers un an et plus), l'enfant est incité à recourir lui-même au parler bébé pour communiquer à son tour avec ses parents ou ses frères et sœurs. Il s'agira alors d'orienter le babil de l'enfant en fonction des codes de communication en vigueur dans sa sphère sociale. Car si, de manière générale, les termes

9. James Bynon avait relevé le même genre d'observations chez ses informateurs dans le Haut Atlas (1968 : 108).

du parler bébé ont une valeur interjectionnelle ou impérative, ils peuvent être déclinés sous d'autres modes, selon les contextes, grâce aux variations prosodiques et aux changements d'intonation. Ainsi, les termes *šišši* (« nourriture »), *goggo* (« pain ») ou encore *bibbi* (« viande ») dits sur le ton de l'interrogation servent à demander au bébé s'il a faim. La répétition des mêmes termes à l'affirmatif lui signifie qu'il va manger. Il est enfin d'usage de juxtaposer deux ou trois termes du parler bébé pour lui faire comprendre quelque chose. On dira, par exemple, *šišši yoyo!* (« nourriture danger! ») pour lui indiquer de ne pas manger tel aliment car il est dangereux.

Outre la variation prosodique qui permet d'accorder un sens interrogatif, affirmatif ou impératif à un même terme du parler bébé, certains termes peuvent être associés à un mode d'interaction particulier (interpellation, encouragement, réprimande). Pour cela, les adultes recourent à nouveau aux onomatopées animales dans leur parler aux bébés, correspondant au caractère de l'animal ou de la relation à l'animal. Le cri du chacal (*εawa*) servira à interpellier l'enfant et le meuglement de la vache (*muhu*) ou le braiment de l'âne (*rrarra*), à l'encourager. Le cri de l'écureuil quand il rentre dans sa tanière par peur d'un danger (*tujj*) est produit pour signifier à l'enfant d'aller se coucher. Enfin, le grognement du sanglier (*yaw! yaw!*) évoque une sanction pour inciter les bébés à stopper ce qu'ils sont en train de faire. En dressant des analogies entre les comportements des animaux et ceux des bébés, les adultes déduisent les onomatopées les mieux adaptées pour enclencher telle ou telle action réciproque chez leur nourrisson. Si ces onomatopées peuvent être produites par tous les membres de la famille, certaines sont l'exclusivité des hommes ou des femmes en fonction du contexte communicationnel. Ainsi, lors des phases de jeu avec l'enfant en bas âge, les mères ou les sœurs privilégieront les onomatopées de la poule ou du chat, tandis que les pères ou les frères reproduiront plutôt le blatèment du chameau. Le gazouillement du passereau est réservé aux mères, qui l'utilisent quand elles câlinent leur bébé. De ce fait, une certaine répartition des onomatopées animales s'opère en fonction de l'émetteur (homme ou femme, père ou mère...), qui, réciproquement, suggère à l'enfant une différence dans l'ordre de l'interaction en fonction de ces catégories d'émetteur. Ces onomatopées jouent ainsi le rôle de vecteurs d'interactions qui permettent à l'enfant d'identifier le contexte communicationnel.

Passé l'âge de deux ans, plus l'enfant grandit, plus des éléments de la langue standard s'infiltrant dans le parler bébé. Chez les Aït Ba'amran, ils sont introduits essentiellement par les frères et sœurs qui s'adressent à l'enfant en mélangeant babil et tachelhit. Cette mixité a fait l'objet, au Maroc, d'une recherche réalisée par le linguiste américain James Bynon

(1968). Cet auteur avait notamment remarqué, chez les Aït Hadiddou, un usage du parler bébé sous la forme de phrases suivant les règles syntaxiques de la langue berbère, mais légèrement simplifiées pour des enfants de deux à quatre ans. De sorte que, tout en gardant le vocabulaire du parler bébé, ce dernier est progressivement soumis à l'épreuve de la grammaire de la langue maternelle. Le parler bébé entrerait ainsi dans une seconde phase, où il servirait de tremplin à l'acquisition de la syntaxe de la langue pour former des phrases. En cela, ces matériaux ethnographiques marocains vont dans le sens du modèle « transactionnel » de Jerome Seymour Bruner (1978), fondé sur l'importance des échanges et du dialogue préverbal qui agissent comme moteur des premières acquisitions linguistiques de l'enfant. Ils indiquent aussi que l'usage du parler bébé évolue en fonction des potentialités que les adultes imputent à l'enfant lors des diverses étapes de son développement.

Ces quelques exemples montrent à quel point le parler bébé est voué à tisser la trame d'interactions situationnelles entre adultes et bébés, et cela même si son usage n'aide en rien, au départ, à acquérir la langue maternelle. Car c'est bien là la particularité de ce parler bébé aït ba'amran et, plus largement, marocain : son emploi a pour fonction première d'« apprendre à parler » sans que cela signifie pour autant apprendre la langue (Bynon 1968 : 108) ; il permet de stimuler les capacités communicationnelles et la dextérité interactionnelle de l'enfant. La conduite de réciprocité, la prosodie et l'intonation propre à chaque mode de parole (interrogatif, affirmatif, exclamatif...), l'attention partagée avec l'entourage, l'interprétation d'émotions ou de comportements sont autant d'étapes dans l'apprentissage de la communication orale que l'enfant pourra franchir grâce à l'usage du parler bébé. Et si continuité il y a entre le parler bébé et la parole des adultes, ce n'est pas au niveau linguistique, dans les structures des mots ou dans la phonétique, mais au niveau cognitif et culturel, et, plus précisément, dans la compétence sociale et communicationnelle de l'enfant. Car l'usage d'un parler dont les termes sont propres à l'interaction et à l'intercompréhension entre enfants en bas âge et adultes (conventions partagées) rend exclusive la relation dialogique, ce qui, si l'on s'inspire des propositions théoriques de Gabriella Airenti, renforcerait le mécanisme de l'attention partagée et de la réciprocité dès le plus jeune âge (2001 et 2009).

Un tel constat s'oppose aux présupposés sur le rôle des facultés mentales dans l'acquisition des compétences communicationnelles. D'après Michael Tomasello, la théorie de l'esprit se définit comme « la capacité d'organismes individuels à comprendre que leurs congénères sont comme eux, qu'ils ont une vie intentionnelle et mentale semblable à la leur »

(2004 : 11). Cette capacité constituerait le socle cognitif sur lequel se construit tout type d'apprentissage culturel, dont celui du langage. L'âge auquel cette capacité commencerait à se manifester fait largement débat, mais les cognitivistes s'accordent sur son évolution progressive. Or, l'usage d'un parler bébé spécifique et totalement différent du langage des adultes confine l'enfant dans une altérité communicationnelle au lieu de lui permettre de se sentir semblable à ses congénères. Tôt ou tard, l'enfant finit par comprendre que les êtres qui l'entourent utilisent avec lui un mode de communication différent de celui qu'ils emploient entre eux. Comment un enfant de deux ans peut-il commencer à s'identifier à ses congénères quand ceux-ci dialoguent entre eux à l'aide d'une langue différente de celle dont ils se servent pour s'adresser à lui ? Mais peut-être que cette claustration dans une altérité communicationnelle n'en motive que davantage l'enfant à être à l'écoute de cette langue dont on lui refuse d'en être le bénéficiaire.

Le parler bébé constitue une sorte d'étape initiatique de la communication culturelle, qui se construit sur la base d'un artefact lexical inspiré des vocalisations des nourrissons et des animaux, véritable trame d'une attention partagée exclusive entre l'enfant et son entourage. Par le confinement de l'enfant dans ce langage qui lui est propre, sans lien logique avec la langue maternelle, les adultes réfrènt la manifestation orale du développement de ses capacités linguistiques, au cours des trois premières années de sa vie, pour laisser libre cours à l'interaction communicative d'inspiration animale, terrain de développement de ses capacités phonétiques.

Rester muet à la maison

À l'âge de quatre ans, c'est-à-dire une fois sevré et apte à se déplacer avec aisance, l'enfant n'utilisera plus jamais ce « premier parler » à l'adresse des humains, sauf pour communiquer à son tour avec les nourrissons (ou pour insulter les adultes en forêt, comme nous le verrons plus loin). Néanmoins, jusqu'à ce qu'il maîtrise parfaitement le tachelhit, à savoir au moment où il devient berger de chèvres (vers 7/8 ans), l'enfant reste quasiment muet dans l'espace domestique, par crainte de commettre une erreur linguistique et de paraître « aussi bête qu'un âne » ou aussi « maladroit qu'un sanglier ». Écorcher un mot ou mal conjuguer un verbe n'est, à l'intérieur de la maison, jamais toléré chez un enfant – ni chez un adulte d'ailleurs. Les impropriétés de langage sont des actes de transgression immédiatement sanctionnés par des moqueries, qui consistent à s'adresser au fautif en grognant comme un sanglier (« *yaw ! yaw !* »). En réaction, l'enfant baisse la tête, à la façon d'un sanglier, ne manque-t-on pas de lui rappeler, puis se retranche dans son mutisme.

Ce souci qu'ont les parents aït ba'amran de l'erreur langagière que peut commettre leur enfant contraste nettement avec les préoccupations des parents occidentaux, « plus concernés par la valeur de vérité des énoncés que par les erreurs portant sur la forme de surface » (Khomsi 1982 : 99). Or, la sanction qui s'ensuit ne s'accompagne d'aucune rectification de l'erreur ou autre explication : à la maison, l'enfant aït ba'amran de plus de quatre ans qui se trompe en voulant s'exprimer n'est jamais repris sur un mode pédagogique, d'ailleurs, en aucune occasion on ne lui enseigne le tachelhit. Contrairement au parler bébé qu'ils initient à leurs nourrissons, les Aït Ba'amran ne laissent en effet aucune place à l'apprentissage de la langue. Les paroles adressées aux enfants se résument la plupart du temps à des phrases courtes, construites sur le mode impératif et qui ne suscitent pas de réponse. Si l'enfant acquiert des connaissances linguistiques dans l'espace domestique, auprès de ses parents ou de ses frères et sœurs, ce n'est donc jamais de manière explicite, mais toujours par le biais d'une observation et d'une imprégnation tacites.

C'est par l'écoute que l'enfant est à même de découvrir les moyens conventionnels d'encodage de l'information. D'après Noam Chomsky (1968), la capacité innée du langage humain offre à l'enfant la possibilité d'acquérir la grammaire de sa langue à partir des données, même limitées, fournies par son environnement sans que ne soit nécessaire un apprentissage explicite. De même, pour les Aït Ba'amran, devoir sa maîtrise de la langue maternelle à une instruction reçue de ses parents ou de son entourage est, à tout point de vue, un non-sens dans le cadre domestique.

Si d'autres sociétés humaines à travers le monde limitent l'apprentissage explicite de la langue, reste que la société aït ba'amran est aujourd'hui la seule à être connue pour le faire tout en motivant l'acquisition par les nourrissons d'un parler bébé sans aucune similitude avec la langue maternelle. De nombreux auteurs, en particulier Bambi Schieffelin (2007, avec Elinor Ochs en 1983 et 1984), Ben Blount (1972) et Laurence Hirschfeld (2003), ont par exemple mis en exergue dans leurs travaux la manière dont les conventions sociales et les représentations culturelles exercent une contrainte sur la façon dont les adultes parlent aux enfants. L'étude de la socialisation langagière montre comment les enfants se construisent en tant que membre à part entière de leur société par le biais des comportements de langage et d'autres pratiques expressives (Schieffelin 2007 : 16). En démontrant que contrecarrer l'expressivité linguistique des tout-petits pouvait participer d'une théorie de l'apprentissage, Bambi Schieffelin a littéralement ébranlé les convictions de ceux qui voyaient encore, dans la langue, la pierre angulaire de toute forme

de transmission culturelle¹⁰. Néanmoins, en se focalisant sur la socialisation de l'enfant et ses comportements langagiers, une telle approche a fini par négliger les fondements et avancées de la psychologie cognitive. Dans les sociétés étudiées par les auteurs cités, c'est le statut social de l'enfant qui explique la volonté des adultes de restreindre l'apprentissage explicite de la langue. Or, chez les Aït Ba'amran, c'est aussi et avant tout le statut de la langue et de sa transmission. Comment, sinon, interpréter le paradoxe pédagogique si singulier que soulève la coexistence d'un désinvestissement apparent des adultes vis-à-vis de l'enseignement de la langue aux enfants et de l'importance qu'ils accordent au statut de l'erreur langagière, paradoxe qui en dit long sur le caractère donné que les Aït Ba'amran imputent au langage ?

La parole des bergers

Déliier la langue dans la forêt

Si l'enfant reste muet à la maison, il est au contraire très bavard à l'extérieur, notamment en forêt (*tagant*)¹¹. Avant trois ans, nous l'avons vu, l'enfant ne sort jamais de l'espace domestique, sauf dans les bras de sa mère ou sur le pas de la porte d'entrée. Entre trois et quatre ans, l'enfant est dans une période transitoire, durant laquelle il est autorisé à sortir pour la première fois seul de la maison, mais à des moments opportuns comme la sortie ou la rentrée des troupeaux : lorsque ses frères, sœurs et cousins reviennent de leurs activités pastorales, il peut venir à leur rencontre, dans un périmètre de 200 mètres autour de la maison. Passé quatre ans, on lui confie la sortie des poules ou dindons à l'extérieur de la maison. À partir de cinq ans, l'enfant, garçon ou fille, doit passer ses journées dans la forêt afin d'y exercer des tâches pastorales¹² : il s'occupe d'abord de la garde d'une vache, puis d'un âne et, enfin, une fois acquise l'adresse suffisante, des moutons et des chèvres¹³. Ainsi, entre quatre et douze ans, tous les enfants deviennent des « bergers » (*imksawen*). Même si, aujourd'hui,

10. L'analyse des modes d'apprentissage de la langue constitue le paroxysme du « changement de perspective dans l'étude de la cognition humaine qui a conduit à s'intéresser aux dimensions non linguistiques de l'acquisition » (Descola 2005 : 145).

11. Le terme *tagant* désigne tout type d'espace non labouré et non clôturé, le plus souvent constitué d'euphorbes, de buissons et d'arganiers (*Argania spinosa*).

12. Comme le rappellent de nombreux auteurs, dont Jeanne Chiche (2017), au XXI^e siècle, les gardiens de troupeaux dans les zones agricoles sont encore des enfants, de très jeunes adolescents ou des femmes et hommes âgés.

13. Le troupeau, généralement composé de 5 à 40 chèvres et moutons, outre son rôle de fournisseur de lait, de peau et de laine, constitue une réserve sacrificielle, un capital symbolique.



Deux enfants aït ba'amran cantonnés dans la cour intérieure d'une maison, devant la récolte d'orge séchant au soleil
Sud Maroc, 2003 (cl. Romain Simenel)

la plupart des jeunes filles et garçons vont à l'école, des aménagements d'horaires de cours ont été mis en place, afin qu'ils puissent consacrer la moitié de leur journée aux activités pastorales.

Au cours de leurs journées sylvestres, les enfants bergers ont une liberté de parole sans limites. Ils profitent allégrement de la marge d'action qui leur est accordée en forêt, où les adultes ne se rendent qu'en de rares occasions, pour s'adonner à l'improvisation verbale et aux joutes oratoires. L'enfant est en effet initié par les autres enfants bergers à toutes sortes d'exercices pédagogiques basés sur des jeux de langage. C'est donc principalement dans sa classe d'âge qu'il apprend à mobiliser une gamme de plus en plus étendue de ressources lexicales, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques. La langue est, de surcroît, l'objet d'une pratique pédagogique, exclusivement lors de ces activités pastorales (les jeunes enfants ne participent jamais aux activités agricoles ou horticoles). La forêt est dès lors le cadre d'un apprentissage horizontal (entre enfants) de la langue qui pallie socialement l'absence d'apprentissage vertical explicite (des adultes vers l'enfant) dans la sphère domestique.

En forêt, les enfants sont donc libres de s'exprimer, au point qu'ils peuvent même débiter des grossièretés, voire adresser des insultes aux adultes, y compris leurs parents. Les enfants bergers interpellent notamment les adultes en se servant d'onomatopées animales, de la même manière que pour faire fuir certains animaux sauvages comme le sanglier, ou bien pour rappeler à l'ordre les animaux domestiques récalcitrants. Des *yaw! yaw!*



Jeune fille aït ba'amran dans la forêt,
occupée à garder les chèvres et les moutons
Sud Maroc, 2010 (© IRD – Geneviève Michon)

(l'imitation du grognement du sanglier) jaillissent donc souvent de la forêt dès qu'un adulte s'en approche de trop près. En s'adressant ainsi aux adultes, les enfants bergers marquent leur territoire de communication : la forêt est leur monde de la parole, régi par leurs lois de l'oralité ; il s'y opère un renversement des modes d'interactions linguistiques entre adultes et enfants. En somme, deux formes d'attitude envers la langue, normalement consubstantielles, sont à relever dans le système éducatif de l'enfant : une forme strictement passive, qui correspond à l'absence d'expression verbale dans la sphère domestique, et une forme active, qui renvoie à la liberté de parole propre à l'activité de l'enfant berger dans la forêt.

La « parole des bergers » (*awal n imksawen*) est en grande partie fondée sur un surinvestissement linguistique des éléments de la forêt. Pour les enfants bergers, chaque rocher, chaque espèce végétale, chaque insecte et chaque animal porte un nom qui lui est propre. Les enfants bergers sont des experts en matière de nomenclature du monde sylvestre, plus encore que les adultes qui n'ont pas une connaissance aussi détaillée du lexique forestier, car ils l'ont en partie oublié. Les enfants connaissent bien plus de noms de plantes que leurs parents, à condition qu'ils soient en interaction avec elles. Rien n'échappe au savoir ni à la parole des bergers, qui cherchent en permanence à maîtriser les éléments de la forêt dont ils apprennent le nom. Il n'est pas un terrier, une bauge ou un nid dont ils ne connaissent pas l'emplacement. Ils exercent leur emprise sur ces éléments en les touchant ou en les manipulant : ils posent leurs mains sur les œufs

des oiseaux, bouchent les terriers de renards ou de chacals aux abords des parcours pastoraux, stockent puis replantent des graines de plantes dont ils apprécient le goût des fruits ou des fleurs, ou encore déplacent les essaims d'abeilles sauvages vers des zones plus accessibles en vue d'en récolter ultérieurement le miel. Lors de l'activité de berger, les enfants se familiarisent avec la forêt, mais ils familiarisent aussi la forêt à leur présence, à leur odeur, à leur mainmise.



Jeune berger aït ba'amran
confectionnant un bouquet de fleurs
Sud Maroc, 2002 (cl. Romain Simenel)

Mais le monde de la forêt dans lequel l'enfant vaque à ses activités pastorales est aussi l'espace de vie des *jnoun* (Simenel 2010). L'enfant n'est pas qu'enfant dans le monde des humains, il l'est aussi dans le monde des génies. Ce monde est considéré par les Aït Ba'amran comme le double de celui des humains. Les *jnoun* sont les bergers des animaux sauvages : ils conduisent leurs troupeaux de gazelles et de lièvres, à l'aide de chacals en guise de chiens de garde. La forêt est en fait l'espace domestique des *jnoun* par opposition à l'espace domestique des humains constitué de la maison et des zones cultivées. Or, cette forêt apparaît aux enfants comme un espace bien plus familier que certaines pièces de la maison familiale, telle la cuisine où leur mère et leurs sœurs aînées ne leur accordent aucune liberté de mouvement. Les garçons y improvisent des abris de fortune et les filles y construisent des cuisines de bric et de broc, constituées de fours à pain et de semblants d'ustensiles reproduisant ceux qu'elles ne sont pas autorisées à manipuler à la maison. Ainsi, c'est à partir des éléments d'un environnement que

les enfants appréhendent comme leur espace domestique propre, à la différence des adultes qui le considèrent quant à eux comme un espace exclusivement domestiqué par les *jnoun*, qu'ils vont expérimenter la langue de manière explicite.

La forêt est donc associée à un rapport à la langue bien particulier, celui d'une liberté de parole et d'un apprentissage explicite et horizontal. Une telle association fait écho aux travaux de Bambi Shieffelin sur le rapport de la langue au lieu. Pour répondre à la question « Comment la langue confère-t-elle un sens au lieu ? » (2007 : 17), cet auteur s'appuie

sur différents exemples, dont celui de la Dominique. Mais le questionnement inverse semble tout aussi pertinent dans l'exemple marocain : comment le lieu d'apprentissage confère-t-il un sens au langage appris ? Dans le cas aït ba'amran, l'acquisition de la langue requiert deux lieux : la maison, sphère domestique des humains, et la forêt, sphère domestique des *jnoun* ; un espace d'observation tacite et d'interactions verbales limitées, un autre d'exercice de la langue et de liberté de paroles. Une certaine dissociation s'établit socialement entre un type de compétence, en l'occurrence un ensemble de connaissances linguistiques et sociolinguistiques acquises de manière implicite par l'enfant dans la maison avant trois ans et plus tardivement, et un type de performance, à savoir l'expérimentation pratique de ces connaissances lors d'interactions verbales entre enfants de plus de quatre ans en forêt. Or, cette distinction entre compétence et performance (au sens de Hymes et Widdowson)¹⁴ coïncide avec une distinction spatiale et ontologique entre maison et forêt. Néanmoins, le rapport de la langue au lieu n'implique pas forcément un lien logique de socialisation. Ainsi, dans le cas des enfants aït ba'amran, il existe un décalage entre l'apprentissage en forêt du contenu de la langue et l'apprentissage des normes conversationnelles pour parler en société. En s'exerçant à l'usage de la parole dans la forêt, l'enfant berger n'apprend pas à se comporter de façon socialement appropriée avec les adultes, bien au contraire. Si socialisation il y a, c'est entre enfants qu'elle s'opère, notamment à partir d'une transposition de la sphère domestique dans la forêt.

L'«école buissonnière» de la métaphore¹⁵

Lors de l'activité de berger, l'enfant, guidé par ses aînés, s'initie à l'expression du langage principalement en nommant la faune et la flore de la forêt. Dans le Sud marocain, les connaissances des enfants sur les plantes et les animaux se distinguent en partie de celles de leurs parents. Ils s'entendent en effet entre eux sur le nom qu'ils vont donner à telle ou telle plante, qui, dans la plupart des cas, sera différent de ceux employés par les adultes, tout en conservant toutefois les plus éloquents du lexique

14. Dell Hymes, en 1972, et Widdowson, en 1983, ont élargi la définition chomskyenne de la distinction entre compétence (« la connaissance que le locuteur a de sa langue ») et performance (« l'usage effectif de la langue dans les situations concrètes ») (Chomsky 1965 : 4). Ces deux auteurs mettent plus l'accent sur la compétence communicationnelle que linguistique, et l'intègrent dans une dynamique de développement de l'habileté à manier la grammaire et d'acquisition de savoir sur les conventions linguistiques et sociolinguistiques (Bagaric & Djigunovic 2007 : 95).

15. L'école buissonnière se définit par une condition d'être, celle où les enfants donnent libre cours à leur imagination pour inventer et expérimenter, à l'abri du regard des adultes, des modes d'apprentissage ludiques à partir d'éléments de leur environnement.

standard. Leurs choix terminologiques pour nommer les éléments de leur environnement sont avant tout métaphoriques, ce qui est une caractéristique liée à l'usage de la langue berbère. Les enfants bergers se rapprochent en cela des adultes, à la différence près qu'ils identifient et classent les plantes et les animaux en référence à la culture matérielle, selon des analogies d'apparence entre l'univers de la forêt et l'univers domestique humain. Le registre des noms de plantes et d'animaux constitué par les enfants n'est jamais clos, il reste ouvert à toute performance imaginative : l'analogie la plus pertinente devient le « juste » nom, avant qu'une autre, plus pertinente encore, ne vienne se substituer à elle.

- *La nomenclature animale*

Le corps des animaux de la forêt fait ainsi l'objet de nombreuses analogies d'apparence avec la culture matérielle des humains. Les enfants s'inspirent donc de ces correspondances pour les nommer. C'est le cas notamment de toutes les espèces animales dont le taxon est composé en partie du prénom Ali, prénom du gendre du prophète Mohammed : le lézard, *Ali buqal* (« Ali la jarre »), est appelé ainsi à cause de la forme bombée de son corps, le pince-oreilles se dit *Ali uzlan* (« Ali les ciseaux »), en référence à ses pinces, et l'alouette porte le nom de *Ali kerkur* (« Ali le cairn¹⁶ »), du fait de sa crête. Le prénom « Ali » est toujours associé à des espèces animales (ou végétales) qui ne sont pas rangées dans des catégories explicites. Ce prénom dénote une « bizarrerie » de la nature interprétée métaphoriquement en lui adjoignant un élément de l'univers domestique. D'après les adultes, tous ces taxons, créés jadis par les enfants bergers, ont été intégrés par la suite dans le lexique standard de la terminologie animale.

De tous les animaux, le sanglier est celui qui se prête le plus à des métaphores de la part des enfants bergers. Il n'existe pas moins d'une dizaine de termes pouvant le qualifier, dont la plupart caractérisent là encore son corps par des ressemblances avec des éléments de l'univers domestique : *bumagui* (« celui à la tresse ») par allusion à sa queue, *butmkilt* (« celui à la soucoupe ») en rapport à la forme de son groin, *butghalouet* (« celui à la flûte ») en référence à ses naseaux, *butzeakunt* (« celui au maillet ») pour désigner la forme de son front, sans oublier ses crocs qui sont assimilés à des bougies (*aschmaεane*).

Certains animaux sylvestres portent des surnoms établis par homologie avec les animaux domestiques : la perdrix prend alors le nom de *taskurt n tagant* (« poule de la forêt »), parce qu'elle est l'animal de la forêt ressemblant

16. Monticule rocheux servant de borne pour délimiter un territoire, un champ, pouvant aussi être associé à un saint.

le plus à la poule ; pour les mêmes raisons, le chacal est le « chien de la forêt » (*haydi n tagant*), la gazelle est le « cheval de la forêt » (*aïs n tagant*), le mouflon est le « mouton de la forêt » (*tighrey n tagant*), etc. La plupart des animaux domestiques ont leur double sylvestre, de même qu'à chaque végétal cultivé correspond une plante forestière. Cette symétrie entre animaux domestiques et animaux de la forêt implique aussi une équivalence de leurs caractères licite ou illicite : à chaque animal domestique interdit à la consommation par la coutume religieuse, *haram*, correspond toujours un animal de la forêt *haram*, et *vice versa*¹⁷. Ainsi la perdrix, à l'instar de son homologue domestique la poule, peut être mangée ; le chacal est interdit à la consommation, tout comme le chien, son double dans la sphère domestique. L'analogie d'apparence établie par la métaphore verbale des enfants bergers entre un animal domestique et un animal sylvestre témoigne d'une continuité substantielle de leur caractère consommable. Par ce jeu terminologique, les enfants apprennent à passer outre la distinction entre faune de la forêt et faune domestique pour identifier des paires d'animaux selon leurs caractères licites.

- *La nomenclature botanique*

Comme pour la terminologie animale, la terminologie du couvert végétal de la forêt créée par les enfants se construit en grande partie selon la logique de la similitude avec des éléments du monde des humains. De nombreuses espèces végétales forestières sont désignées par « une expression formée à partir d'une métaphore descriptive » ; comme le souligne Philippe Descola pour l'Amazonie, ce genre d'expression « ne constitue donc pas un lexème autonome, quoique la combinaison spécifique de termes qu'elle opère soit propre à [chaque espèce] » (1986 : 102). Les enfants bergers inventent les taxons des espèces non cultivées en associant le nom d'un animal à celui d'un accessoire, d'un outil, d'un produit ou encore d'une plante cultivée [Tableau 2]. Les noms d'animaux utilisés pour composer ces taxons de végétaux forestiers appartiennent indifféremment à des animaux domestiques (brebis, dromadaire, bœufs, chien) ou à des animaux sauvages (serpent, rats, corbeaux, perdrix, etc.). Quant aux éléments de l'univers domestique associés aux noms d'animaux, ils se réfèrent aux végétaux cultivés (oignons, citrouille, petits pois, tomates, patates, figuier, basilic, coriandre...), aux produits alimentaires (le pain et le beurre), aux produits et accessoires ménagers (le savon et

17. Ce principe analogique de la distinction licite/illicite dans le classement des animaux sauvages semble présent dans tout le Maroc et, plus largement, au Maghreb. Mohammed Hocine Benkheira écrit ainsi : « la doctrine rituelle [du mâlikisme] repose sur le postulat que la distinction licite/illicite ne peut s'appliquer qu'aux espèces comparables aux espèces domestiques » (2000 : 64).

Taxons en tachelhit	Traductions en français	Taxons occidentaux
<i>ayrom izgem</i>	le pain des bœufs	<i>Theligonium cynocrambe</i>
<i>tizrar n taskurt</i>	le collier de perles de la perdrix	<i>Bryonia dioica</i>
<i>lharir n tiskurin</i>	la soie des perdrix	Parasite végétal
<i>tissukass n taskurt</i>	la pince à épiler de la perdrix	<i>Erodium chium</i>
<i>tudit iyrey</i>	le beurre de la brebis	<i>Ranunculus bullatus</i>
<i>takchult n tili</i>	la baratte de la brebis	<i>Anthyllis tetraphylla</i>
<i>tilufaf n tili</i>	la queue de la brebis	<i>Reseda alba</i>
<i>tachetabt n tili</i>	le balai de la brebis	<i>Reseda lutea</i>
<i>patata u uccen</i>	la patate du chacal	<i>Umbilicus rupestris</i>
<i>lqsbur n uccen</i>	la coriandre du chacal	<i>Asplenium onopteris</i>
<i>azalim u uccen</i>	l'oignon du chacal	<i>Asphodelus cerasiferus</i>
<i>maticha u uccen</i>	la tomate du chacal	<i>Solanum nigrum</i>
<i>chiba uriul</i>	l'absinthe de l'âne	<i>Chrysanthemum coronarium</i>
<i>lekemt uriul</i>	la menthe de l'âne	<i>Nepeta cataria</i>
<i>tomzin iyerdain</i>	l'orge des souris	<i>Lolium temulentum</i>
<i>tayseit u algumad</i>	la citrouille du serpent	<i>Aristolochia baetica</i>
<i>tiniucha u autil</i>	les petits pois du lièvre	<i>Coronilla scorpioides</i>
<i>tazert idan</i>	le figuier du chien	<i>Ricinus communis</i>
<i>tassabunt iraman</i>	le savon des chameaux	<i>Fagonia tenuifolia</i>
<i>lemsuak n geywarin</i>	le rouge à lèvres des corbeaux	<i>Orobanche purpurea</i>
<i>tludi</i>	il y a du beurre	<i>Calendula arvensis</i>
<i>bukfay</i>	celle au lait	<i>Hyoseris radiata</i>

Tableau 2

Exemples de métaphores inventées par les enfants bergers aït ba'amran reprenant le vocabulaire domestique pour nommer les plantes

le balai), aux outils de production (la baratte) ou aux objets destinés aux soins du corps (la pince à épiler). La référence domestique est toujours placée en première position, rattachée à la référence animale par la marque du possessif *n* ; elle met toujours en évidence une particularité de la physionomie de la plante désignée : le taxon *takchult n tili* (« la baratte de la brebis ») met l'accent sur la forme renflée des fleurs de l'espèce ainsi nommée (*Anthyllis tetraphylla*), l'*Erodium chium* est appelée *tissukass n taskurt* (« la pince à épiler de la perdrix ») à cause de ses cosses comparables à de longs becs érigés, tandis que *Arisarum simorrhinum* est assimilée « au rouge à lèvres des corbeaux » (*lemsuak n geywarin*) en raison de sa couleur et de ses bourgeons d'inflorescence se regroupant en forme de bâtonnets [Illustrations 1 à 3]. Construits à partir de noms d'animaux,



- 1 – *Takchult n tili* (“la baratte de la brebis” ou *Anthyllis tetraphylla*)
 2 – *Tissukass n taskurt* (“la pince à épiler de la perdrix” ou *Erodium chium*)
 3 – *Lemsuak n geywarin* (“le rouge à lèvres des corbeaux” ou *Orobanche purpurea*)
 4 – *Wayneri / Tiwiwit* (“celui qui veut posséder” / “la petite esclave” ou *Arisarum simorrhinum*)
 Sud Maroc, 2008 (cl. Romain Simenel)

ces taxons reflètent donc une projection métaphorique de la culture matérielle sur le couvert végétal forestier.

En plus du vocabulaire, la composition de la nomenclature végétale par les jeunes bergers est également l’occasion pour eux de s’exercer oralement à la syntaxe de la langue tachelhit. Certains noms de plantes qu’ils inventent comportent en effet toutes les règles de la construction de phrases : articulation verbe-sujet, emploi de l’adjectif, mode affirmatif, interrogatif, impératif ou conjonctif, temps du présent, passé ou futur, conjugaison, marques du possessif, etc. [Tableau 3]. Ces règles grammaticales sont pédagogiquement mises en scène dans certains taxons sous la forme de périphrases qui décrivent une action ou une situation caractérisant, bien souvent sur un mode anthropomorphique, la forme de la plante, son goût

Taxons en tachelhit	Traduction en français	Taxons occidentaux
<i>Tassemount</i>	elle est acide	<i>Rumex vesicarius</i>
<i>Tlayha</i>	mélangé à une bonne odeur	<i>Fagonia tenuifolia</i>
<i>Ali jjan</i>	Ali qui pue	Non reconnu
<i>Ablaluz</i>	sans amande	Non reconnu
<i>Izri</i>	il est passé	<i>Artemisia vulgaris</i>
<i>Igiz</i>	il est descendu	<i>Lavandula multifida</i>
<i>Azuye</i>	il fait sécher	<i>Asparagus pastorianus</i>
<i>Asselif</i>	il fait un signe avec sa main	Non reconnu
<i>Tugl argan</i>	elle s'accroche à l'arganier	<i>Ephedra fragilis</i>
<i>Bizurgual</i>	celui qui a des molaires	<i>Beta patellaris</i>
<i>Tayreyacht</i>	qui fait du bruit en remuant	Non reconnu
<i>Timerzgelid</i>	il rend quelque chose amer	<i>Limonium sinuatum</i>
<i>Wayneri</i>	celui qui veut posséder	<i>Arisarum simorrhinum</i>
<i>Tiwiwit</i>	la petite esclave	<i>Arisarum simorrhinum</i>
<i>Hacha lila</i>	que Dieu nous pardonne	<i>Echinops spinosissimus</i>
<i>Inifl</i>	dis et laisse	Non reconnu
<i>Zzl adar</i>	déplie la jambe	<i>Messicoles</i>
<i>Waynifss</i>	eh dis, tais-toi	<i>Medicago littoralis</i>

Tableau 3 – Syntaxe dans la nomenclature botanique aït ba'amran

ou ses vertus. Par exemple, les expressions *Tugl argan* (« elle s'accroche à l'arbre ») et *Asselif* (« il fait un signe avec sa main ») servent à désigner un type de plante grimpante ; *Timerzgelid* (« il rend quelque chose amer ») ou, plus simplement, *Tassemount* (« elle est acide ») qualifient la plante par son goût ; et la périphrase *Bizurgual* (« celui qui a des molaires ») correspond à *Beta patellaris* car ses cosses ont, d'après les enfants, la forme de dents. Le capuchon de moine (*Arisarum simorrhinum*) fait l'objet d'un exercice un peu plus complexe pour les petits [Illustration 4]. Il consiste à s'inspirer des caractéristiques de la fleur et de la feuille afin de leur donner deux noms métaphoriques qui se complètent dans une phrase entière : la grande feuille porte généralement le nom de *Wayneri* (« celui qui veut posséder ») parce qu'elle fait de l'ombre à la fleur, laquelle est noire et est qualifiée de *Tiwiwit* (« la petite esclave »). Devant un parterre de capuchons de moine, les aînés demanderont aux plus petits « celui qui veut posséder quoi ? », puis un malicieux « et quoi d'autre ? », pour les inciter à regrouper les deux métaphores en une phrase. La métaphore verbale inspirée de la forme des plantes contribue donc à l'apprentissage explicite de la syntaxe.

Outre l'élaboration de corpus de noms de plantes et d'animaux, les enfants bergers ne cessent de surenchérir verbalement et de se livrer à des joutes verbales. À partir de 6/7 ans, ils improvisent une multitude d'expressions assimilant les éléments de la forêt à ceux de la sphère domestique ou à des situations contextuelles. L'un d'eux posera une question, telle que « maison sur maison et les clés chez le Dieu ? » (*Tigemmi f tigemmi, tissura dar Rbi ?*), à un autre enfant, lequel devra répondre : « le roseau ! » (*ayanim !*). À « il est né avec des cornes, il a vécu sans cornes et il est mort avec des cornes ? », la bonne réponse est « la lune ! » (*ayur !*). Ou encore, à « il a pris un baluchon et est parti à la montagne » (*yusit tukurist iruli oudrar*), le questionné rétorquera « l'escargot ! ». Les analogies d'apparence fournissent ainsi des sujets de devinettes, que les enfants bergers se posent entre eux et qu'il importe de résoudre en trouvant le mot juste¹⁸. Ces devinettes sont des épreuves, au sens où la réponse du questionné est soumise à l'approbation de l'auditoire. À partir de l'âge de huit ans, certains enfants vont même jusqu'à composer des poèmes sur une plante ou un animal, dont la forme leur rappelle un objet domestique et leur inspire la nostalgie de la vie à la maison à laquelle ils n'ont plus droit de goûter depuis qu'ils sont bergers, sauf pour y dîner et dormir. Toutes ces performances verbales permettent d'user de périphrases pour élargir le champ lexical à l'ensemble des éléments et des êtres qui composent la forêt. Les devinettes ou poèmes sont ainsi autant d'exercices de la parole par lesquels les enfants bergers perfectionnent leur maîtrise de la langue.

L'activité de l'enfant berger s'apparente en somme à un jeu de piste linguistique qui consiste en une expérimentation du vocabulaire et de la syntaxe à partir d'un décryptage de la diversité des formes données à voir dans la forêt. Ces techniques recourent principalement aux outils de la pensée analogique, comme la métaphore, dont l'essence est de permettre de « comprendre quelque chose (et d'en faire l'expérience) en termes de quelque chose d'autre » (Lakoff & Johnson 1985 : 15). Les noms donnés aux plantes, par exemple, permettent de faciliter le travail d'extraction des unités linguistiques et d'en distinguer des catégories morphophonologiques. Les jeux d'analogies entre la forme des éléments de la forêt et celle des éléments de la sphère domestique stimulent la mémorisation des noms et des verbes formulés de la sorte. La forêt sert ainsi de matrice de la langue tachelhit et l'expérience qu'en fait le berger s'appuie sur une herméneutique des formes des éléments du monde sylvestre. Le lexique et la syntaxe sont expérimentés par le biais de l'assimilation figurée de la

18. La devinette est une forme d'enseignement bien connue chez les enfants dans d'autres sociétés proches, non seulement pour transmettre des connaissances sur l'environnement mais aussi des connaissances sur l'islam (Fortier 2003).

nomenclature de la forêt. Pour les bergers, cette dernière est toute bruisante de paroles évoquant notamment l'univers domestique, un univers à la marge duquel ils se trouvent retranchés pour un temps. Il s'agit là d'une conception de la langue comme « signe des choses absolument certain et transparent » (Foucault 2005 [1966] : 51), dans le sens où son vocabulaire et sa syntaxe sont déposés à la surface du monde : dans sa pratique par les jeunes enfants, la langue est intégralement révélée par le visage de la forêt et son registre métaphorique. Mais leurs choix terminologiques sont fluctuants et variables. Les enfants bergers s'évertuent à inventer de nouveaux noms qui se superposent ou se substituent à ceux déjà connus. Il arrive parfois que ce soit eux qui, faisant preuve d'inventivité collective, décident du devenir du vocabulaire de la langue, car certaines métaphores bien choisies intègrent le lexique de la langue standard. C'est le cas pour l'expression métaphorique *ifalan igna* (les « lignes du ciel »), inventée par un enfant berger pour désigner une plante grimpante et devenue, depuis, l'expression courante pour parler d'internet. L'hypothèse de Sapir-Whorf, selon laquelle « nous disséquons la nature selon les lignes tracées à l'avance par nos langues maternelles » (Whorf 1981 [1956] : 46)¹⁹, peut donc être ici inversée. Chez les Aït Ba'amran, la langue maternelle est expérimentée et renouvelée en disséquant la nature : les représentations du monde et les catégories linguistiques se co-organisent en prenant comme support d'inspiration commun la forme des animaux et des végétaux.

La construction spatiale de l'analogie

La réclusion de l'enfant dans la maison, de sa naissance jusqu'à ses trois ans, le prédispose, une fois devenu tout jeune berger, à se référer aux éléments de la sphère domestique pour nommer les animaux et les végétaux de la forêt. On sait, en effet, depuis la fameuse sentence de Giambattista Vico sur le langage dans la *Science nouvelle*, « que les enfants désignent toutes les créatures humaines et toutes les choses qu'ils voient dans la suite des temps, par les noms des créatures humaines et des choses qu'ils ont vues tout d'abord, et qui ont avec celles-ci quelque rapport ou quelques ressemblances » (1993 [1725] : 150-151). Or, la propension des enfants à s'inspirer de ce qu'ils connaissent déjà est d'autant plus spontanée dans le cas de nos enfants-bergers que la découverte de l'univers forestier est totale. Envoyés dans la forêt aux alentours de quatre ans, c'est-à-dire à l'âge auquel « les enfants commencent à développer la capacité de métareprésentation » (Airenti 2001 : 65), ils se retrouvent face à l'inconnu.

19. Hypothèse qui induit le postulat admis dans nombre de monographies ethnographiques « selon lequel le langage de nos informateurs est une voie d'accès direct à leur savoir » (Bloch 1995 : 48).

Tout juste ont-ils pu se figurer l'univers sylvestre en observant leurs frères et sœurs revenir de leurs parcours pastoraux ou en écoutant l'aîné relater le quotidien du pacage. C'est donc indirectement que l'enfant se fera sa première idée de la forêt, et ce, sans avoir la possibilité d'organiser concrètement ses connaissances sur les éléments du dehors.

C'est pourquoi les enfants tout juste devenus bergers s'empressent de nommer tout ce qu'ils perçoivent dans la forêt pour la première fois par analogie avec ce qu'ils connaissent déjà dans la maison. Ils sont tout de suite pris en charge par les aînés pour être initiés aux jeux de langage et à l'esprit de la métaphore. La performance de l'enfant est ainsi liée à la compétence des autres plus âgés. À cette complicité spontanée se superpose aussi un esprit de compétition pour devenir celui qui manie le mieux la « parole des bergers ». Chaque enfant cherche à faire preuve de la plus grande imagination possible pour trouver le nom de plante qui finira par s'imposer dans la communauté des bergers et pour marquer la langue de son empreinte ! Néanmoins, la parole et même l'insulte sont soumises à une forme de discipline, dictée par un principe de pertinence et d'acceptabilité. Les enfants aït ba'amran répondent donc aux contraintes sociales liées à leur statut et à la conception du langage, en faisant de la forêt un terrain de jeu où solidarité et émulation sont réunies pour apprendre la langue en y projetant métaphoriquement le monde domestique duquel ils sont désormais exclus.

Comme nous l'avons vu, c'est dans l'univers domestique des *jnoun*, celui-là même d'où il a jusqu'ici été si précautionneusement tenu à l'écart, que l'enfant devient humain par la parole. La distinction spatiale entre compétence et performance communicationnelles introduit donc une contradiction existentielle majeure pour l'enfant, celle de ne pouvoir expérimenter pour la première fois sa langue que dans le monde des *jnoun*. Les enfants bergers transposent donc métaphoriquement l'univers de leur compétence, la maison, dans la forêt, afin d'assurer une continuité sociale et sémantique avec l'univers de leur performance.

Apprendre la langue pour percevoir le monde

Le mode d'apprentissage autonome créé par les enfants à partir de la nomination de la flore et de la faune leur permet de s'initier à la langue mais aussi aux représentations du monde partagées par les adultes de leur société. La nomination des éléments de la forêt sollicite en effet, chez l'enfant, bien d'autres capacités cognitives que celles relatives au langage : la mémorisation, l'identification, la catégorisation et la localisation sont simultanément mobilisées pour cet exercice. En appelant une plante *azalim u uccen* (l'« oignon du chacal »), les enfants s'adonnent à une

métaphore qui prend en compte l'identification d'une plante à bulbes, la localisation de l'espèce dans la forêt et sa classification dans une catégorie illicite. Ils combinent de la sorte l'exercice de leurs compétences linguistiques avec celui d'autres capacités cognitives ne relevant pas directement de la communication, dans le cadre strict du rapport métaphorique entre la forêt et la maison, entre l'espace domestique des *jnoun* et celui des humains. Ainsi, l'ordre taxinomique correspond à un ordre spatial et ontologique, dans lequel la dialectique analogique instaure une continuité d'apparence, mais aussi de substance, entre le monde domestique des humains et celui de la forêt. À partir du support animal ou végétal, l'apprentissage du vocabulaire et de la syntaxe s'effectue à la faveur de l'acquisition des grandes classifications analogiques (forêt/espace cultivé, humain/*djinn*, licite/illicite, etc.), elles-mêmes révélatrices de la perception que les enfants ont des structures du monde extérieur. L'objectif de cette école buissonnière est, en définitive, de stimuler l'expression orale dans le cadre d'une mise en classification du monde. Car, par leurs jeux de langage construits à partir de la métaphore de la physiologie végétale et animale, les enfants mettent en parole les réseaux de correspondances tissés entre deux univers opposés, la maison et la forêt²⁰. L'apprentissage explicite du langage élaboré par les enfants bergers leur permet donc de mieux articuler l'usage de la parole à la perception analogique du monde dans une même expérience de l'environnement.

Le huchement

Le huchement²¹, ou parler aux animaux, est loin d'être négligeable dans le parler des enfants aït ba'amran, car, entre six et douze ans, il correspond à presque la moitié des vocalisations produites par un enfant berger dans une journée. Comme le langage humain, le huchement a pour première fonction la transmission d'informations par des significations acoustiques, mais il s'en différencie par deux aspects : il est interspécifique (la communication se fait entre humains et animaux) et unidirectionnel (seul l'humain adresse un message explicite aux animaux). Le huchement peut être ainsi défini comme le transfert d'informations de l'homme vers l'animal, grâce à des significations acoustiques permettant d'influer sur son comportement (Bynon 1976 : 40). En linguistique, le huchement a eu

20. Exercice caractéristique de l'analogisme, tel que défini par Philippe Descola (2005).

21. C'est Rémy Dor qui, le premier, a réactivé le verbe médiéval français « hucher » (« appeler en criant ou en sifflant »), à partir duquel il a tiré le dérivé nominal « huchement » qu'il définit ainsi : « son (articulé ou sifflé) adressé par l'homme à l'animal domestique pour influer sur son comportement » (2002 : 132). Selon lui, « le huchement est le croisement dialectique d'une tension du cri vers la parole, mais aussi du relâchement de la parole en cri » (*Ibid.* : 133).

tendance à être interprété comme un stade intermédiaire dans l'ontogénèse du langage humain, entre les cris d'animaux et le discours humain, comme une sorte de prélangage (Dor 2002 : 130). Du point de vue de l'ethnologie, il paraît plus logique de considérer le huchement comme une performance culturelle de la communication orale, tout comme le parler bébé.

Les huchements consistent le plus souvent en l'imitation d'un son d'animal ayant un effet sur le comportement de ce même animal ou sur celui d'un autre. Le linguiste James Bynon a observé, dans les années 1970, qu'en monde berbère, pour tous les animaux domestiques, on trouve deux commandes basiques : « Avance ! » et « Viens ! » (1976 : 49). L'animal auquel correspond le huchement le plus riche est la chèvre, puis viennent le mouton, la vache et, enfin, l'âne. Les registres d'onomatopées sont pour la plupart propres à une espèce animale et rares sont celles associant plusieurs animaux. Cela se produit lorsque les enfants bergers utilisent le cri d'un animal pour en faire réagir un autre de manière instinctive : par exemple, quand le berger imite le cri du chacal, les chèvres se dirigent plus rapidement vers la bergerie. L'imitation d'animaux sylvestres pour hucher un animal domestique est souvent le résultat d'une observation et d'un savoir très précis sur les comportements animaux et leurs interactions. L'imitation du cri de la huppe, *powrrqoq*, pour conduire le bétail en est une autre illustration²². Sachant qu'à la saison où l'on entend les huppées émettre ce cri – en mars, au moment de la maturation des fèves sauvages dont elles viennent picorer les cosses – correspond une période de prolifération de mouches piquantes qui s'attaquent aux vaches, les enfants utilisent l'onomatopée *powrrqoq* pour les tromper et les faire avancer plus rapidement, en inférant donc que les vaches feront la relation entre le cri de la huppe et les piqûres de mouches, et que, par réflexe, elles avanceront. Le huchement est ainsi doublement interspécifique : il se construit sur une inférence portant non seulement sur la communication entre les hommes et les animaux, mais aussi sur la réaction que les animaux ont à l'écoute des signaux sonores produits par d'autres animaux.

Les onomatopées adressées aux animaux peuvent se conjuguer, on peut leur adjoindre un suffixe, voire un verbe de la langue tachelhit ; le huchement comporte donc souvent une syntaxe. Pour faire avancer un âne, il est d'usage d'employer l'onomatopée *rra*, que l'on accorde au masculin pluriel (*rrat !*) ou au féminin pluriel (*rramt !*), selon qu'il s'agit de mâles ou de femelles. Comme en tachelhit, il est possible de rajouter

22. L'exemple de l'onomatopée de la huppe a été relevé dans une région située plus au nord de celle des Aït Ba'amran, mais toujours en monde tachelhit.

un suffixe d'intensification *-a*, pour donner un *rra-t-a*. Pour commander à une chèvre, un enfant berger pourra formuler une phrase telle que : « *Hey hey hey Talemrit tsey ata!*, litt. : Eh eh eh Petit miroir [nom de la chèvre], viens ici maintenant ! ». Dans le huchement, certains verbes du tachelhit sont aussi associés aux onomatopées, comme « aller » (*ddu*), « arrêter » (*bdd*), « poser » (*sssr*), « coucher » (*nsr*) (Bynon 1976 : 50). Ils sont toujours conjugués à l'impératif et placés après l'onomatopée en étant prononcés sans pause, exactement comme lors de l'hybridation du parler bébé et de la langue des adultes entre deux et quatre ans.

James Bynon (*Ibid.* : 56) a montré que, parmi les sons contenus dans les parlers aux animaux qui diffèrent totalement du tachelhit, outre les cliques et les sifflements, la plupart sont également présents dans le parler bébé²³. De même, comme pour le parler bébé, l'intonation dans le huchement revêt une importance significative, car à une différence d'intensité peut correspondre une modification du mouvement indiqué à l'animal : selon l'intonation avec laquelle le berger crie « *Yah* » à ses chèvres, celles-ci se rassemblent de façon plus ou moins compacte. La correspondance entre le huchement et le parler bébé n'est pas une exclusivité du terrain marocain. Chez les Qazaqs, les onomatopées employées pour faire venir les moutons sont les mêmes que celles servant à rappeler les enfants en bas âge près de la yourte (Dor 2002 : 135, citant les travaux de Hali, Li & Luckert 1997 : 60) ; chez les Turcs, l'onomatopée *dah*, utilisée pour faire avancer un cheval, désigne, sous la forme redoublée *dahdah*, le cheval ou l'action de monter à cheval en parler bébé turc (Dor 2002 : 137). La question posée par ces correspondances n'est pas de savoir qui, du parler bébé ou du huchement, a influencé en premier l'autre, mais plutôt de retracer le développement des compétences communicationnelles de l'enfant dans son usage du babil et du parler aux animaux. Il s'agit de comprendre comment les deux registres s'entrecroisent dans le processus d'apprentissage de la communication orale chez l'enfant.

Dans l'expérience de l'oralité de l'enfant aït ba'amran, le parler bébé introduit à plus d'un titre le parler aux animaux, car il s'en inspire largement du point de vue de la structure morphologique, de la prosodie ou de la phonétique. La dextérité communicationnelle développée grâce à l'usage du parler bébé puis, entre deux et quatre ans, d'une combinaison de parler bébé et de langage adulte servira indéniablement à l'enfant pour devenir un berger performant. L'usage du parler bébé donne ainsi à

23. Tout comme pour le parler bébé, on constate une certaine homogénéité concernant les pratiques du huchement dans le monde berbère et, plus largement, au Maghreb (Bynon 1976 : 58).

l'enfant les moyens pour développer ses compétences communicationnelles, tant avec les humains qu'avec les animaux. Pour une synthèse des différentes étapes de l'acquisition de la communication orale et du langage de l'enfant aït ba'amran, on pourra se reporter au tableau ci-dessous.

Tableau 4
Étapes de l'acquisition de la communication orale et du langage de l'enfant aït ba'amran, de sa naissance à sa prime adolescence

Âges de l'enfant	40 premiers jours	< 1 an	< 2 ans	entre 2 et 4 ans	entre 4 et 6 ans	entre 6 et 8 ans	entre 8 et 10 ans	entre 10 et 12 ans
Lieux de communication orale	chambre	maison	maison	maison/ pas de la porte	maison/ forêt	maison/ forêt	maison/ forêt	maison/ forêt/ champs
Locuteurs et interlocuteurs	mère	mère/père/ frères et sœurs	mère/père/ frères et sœurs	mère/père/ frères et sœurs	en forêt : frères, sœurs, cousins ou voisins entre 4 et 12 ans	en forêt : frères, sœurs, cousins ou voisins entre 4 et 12 ans	en forêt : frères, sœurs, cousins ou voisins entre 4 et 12 ans	en forêt : frères, sœurs, cousins ou voisins entre 4 et 12 ans
Régime d'allaitement et activités principales	lactation rituels de protection	lactation	lactation	lactation et régime alimentaire normal	gardienage des poules, puis conduite d'une vache	conduite des ânes et des vaches	bergers de moutons et de chèvres	bergers de moutons et de chèvres agriculture
Type de communication et registre de l'oralité	berceuses prosodie accentuée	berceuses parler bébé nomination des objets en parler bébé	parler bébé exercice du "dis le"	parler bébé hybridé avec langue standard	mutisme à la maison métaphore verbale et jeux de nomination des plantes et animaux	mutisme à la maison de moins en moins prononcé métaphore verbale, nomination, devinettes insultes huchement	huchement insultes métaphore verbale devinettes	littéralité huchement insultes poésie

Le dialogue avec les adultes

Chez les Aït Ba'amran, les acquis mais aussi le mode d'apprentissage explicite de la langue sont partiellement oubliés dès lors que l'enfant n'est plus laissé en marge de l'espace domestique, mais entre dans un processus de resocialisation. En effet, l'âge auquel l'enfant aït ba'amran atteint son meilleur niveau de connaissance du vocabulaire sylvestre et domestique

en tachelhit (comme le montre sa maîtrise du verbe poétique et de la métaphore) correspond au moment où il doit abandonner l'activité de berger pour devenir agriculteur. Il délaissera alors progressivement une grande part de vocabulaire et d'*habitus* langagiers de la « parole des bergers », en particulier ceux relevant des registres de l'insulte et de la métaphore, dont l'usage devient pour lui dénué d'intérêt en dehors de l'espace sylvestre. Mais, plus que les *habitus* langagiers de la forêt, il oubliera même le processus pédagogique par lequel, aidé de ses frères et sœurs, il a appris les astuces du langage, puisque, comme tous les autres adultes, il contestera le fait que les enfants s'initient à la syntaxe et au vocabulaire de la langue tachelhit lors de l'activité de berger. Tous les adultes interrogés au sujet des noms que les enfants donnent aux plantes et aux animaux répondent effectivement qu'il s'agit avant tout de gamineries sans importance, certains ajoutant qu'on ne devrait pas s'intéresser à ce genre de choses. Ils ont depuis longtemps décidé de censurer le souvenir de cette école buissonnière pour mieux adhérer à la théorie de la transmission par le lait maternel.

Ce passage de la parole des bergers vers celle des adultes se produit progressivement entre neuf et douze ans. C'est à cet âge que l'enfant commence à être invité par ses parents à participer aux travaux des champs, lors desquels il aura l'occasion de dialoguer plus librement avec les adultes. C'est aussi à partir de cet âge qu'il est autorisé à séjourner à l'extérieur de la maison, chez ses grands-parents ou chez ses oncles, en particulier chez son oncle maternel. Ce dernier est semblable à un compagnon de langage et le parler à l'oncle maternel est, en quelque sorte, un intermédiaire entre le parler aux enfants et le parler aux adultes. Quand l'enfant revient à la maison, ses parents le consultent pour prendre des nouvelles de la famille. Parallèlement, l'enfant sert de lien entre la forêt et la maison. Au crépuscule, une fois rentré de la forêt, il est interrogé, notamment par son père, sur l'état du troupeau, l'état des terres agricoles, la présence de sangliers... Il endosse alors le rôle de traducteur des réalités de la forêt pour son entourage. C'est donc à partir du moment où l'enfant est susceptible de détenir des informations qui paraissent utiles aux adultes, relatives à l'environnement ou à la famille, que l'on commence à échanger des paroles avec lui, que l'on se met dans un mode discursif avec lui. Tant qu'il n'a rien à dire, rien à apprendre aux adultes, l'enfant n'a pas droit à la parole, puis, quand on le lui accorde, c'est sur le mode d'un exercice de restitution. Sa tâche est alors de reconstituer une réalité dans la rationalité d'un discours. Cependant, il aura fallu tout le passage par la parole des bergers pour que son expression orale dans la langue maternelle soit suffisamment performante pour pouvoir être sollicitée par

ses parents et prise en compte dans leurs échanges verbaux. En sorte que, c'est par l'art de la restitution et donc la littéralité, quatrième étape essentielle à l'acquisition de la langue et de la communication orale, après celle du parler bébé, de la parole des bergers et du huchement, que l'enfant s'initiera au parler des adultes.

Tous les enfants ne quittent pas définitivement la forêt à la prime adolescence. Pour des raisons liées au statut économique et social de la famille ou à un choix de mode de vie des parents, certains d'entre eux continuent l'activité pastorale et deviennent des bergers professionnels. Aujourd'hui, la plupart des poètes du Sud-Ouest marocain (*imdiazen*), souvent assez âgés, s'avèrent être justement d'anciens bergers ou caravaniers, des hommes qui n'ont jamais rompu le lien avec la conduite des troupeaux et les espaces sylvestres. Leur poésie met en scène à la fois les prophètes de la religion, de Suleyman à Mohammed, et les grandes figures de l'histoire locale, saints ou chefs tribaux. Elle parle de sagesse spirituelle, de geste héroïque, de razzias et fait référence aux particularités des tribus. Employant aisément la métaphore, la poésie dans le Sud du Maroc véhicule des vérités sociales et spirituelles dans un style plus recherché que celui du langage courant. Parce qu'ils sont les gardiens de la mémoire collective, qu'ils restituent dans une langue d'une rare limpidité, les poètes berbères du Sud marocain sont des figures charismatiques tout autant que des personnes inspirant de la crainte et vivant en marge de la société. Ils sont d'autant plus craints qu'ils font usage de types de langage paraissant antinomiques pour le commun des mortels : le poète maîtrise, en effet, à la fois la parole des bergers, de la métaphore à l'insulte, et la parole des adultes, l'art de la restitution et la littéralité. De leur côté, les poètes n'ont pas oublié la manière dont ils ont acquis leur maîtrise du verbe, ils ne déniaient pas le rôle des animaux et des fleurs dans leur performance orale, bien au contraire, ils citent leurs sources au moyen de métaphores. Les poètes sont ainsi les témoins vivants de l'école buissonnière, ils rappellent à tous qu'apprendre à parler est une liberté qui se gagne en forêt.



Suivant la théorie locale des Aït Ba'amran, la transmission du langage repose sur quatre liens essentiels : le lien au sang (une personne berbérophone a forcément des ascendances berbères), le lien au lait (la langue est transmise par le lait maternel), le lien à la flore (le lait maternel est empreint de la diversité végétale) et le lien au monde animal et aux génies (la transmission de la langue par le lait peut être altérée par une trop grande proximité entre les humeurs humaines et les humeurs animales).

Dans la pratique, l'usage de la langue consiste, dans un premier temps, en un parler bébé inspiré des huchements utilisés par les bergers pour commander aux animaux, puis en modes de communication propres aux enfants qui diffèrent selon qu'ils sont à la maison, lieu d'écoute où ils ne peuvent parler de leur propre initiative, ou dans la forêt, lieu où, à partir de quatre ans, ils s'exercent peu à peu à la parole durant leur activité de bergers.

La thèse selon laquelle le langage est perçu comme faisant nécessairement l'objet d'un apprentissage n'est donc pas universelle. Dans certaines cultures, comme ici chez les Aït Ba'amran, le langage est considéré comme donné sans être appris, et comme subissant l'influence de l'environnement, conception qui induit une série de comportements, notamment communicationnels, des adultes à l'égard des enfants en bas âge. L'emploi d'un parler bébé, sans racines communes avec la langue standard mais inspiré de la communication animale, plonge l'enfant dans une altérité spécifique à la sphère domestique et instaure une relation dialogique privilégiée favorisant l'attention partagée.

Il existe des sociétés où compétence et performance linguistiques s'exercent chez les enfants dans des lieux différents. Chez les Aït Ba'amran, à la distinction spatiale entre univers de compétence (la maison) et univers de performance (la forêt) s'ajoute une distinction ontologique entre le monde des humains et celui des *jnoun*. Le fait de séparer la compétence de la performance dans des espaces distincts, peuplés d'entités opposées, a pour conséquence d'asseoir l'apprentissage de la langue sur une dualité symbolique propice à la métaphore. Car, motivés par la surprise de la découverte de la faune et de la flore sylvestres desquelles ils avaient été mis à l'écart jusque-là, les enfants éprouvent le besoin de transposer métaphoriquement l'univers domestique qu'ils connaissent dans celui de la forêt, et d'établir entre les deux une continuité sémantique. Ce genre de dissociation entre univers de compétence et univers de performance est l'une des clés du processus de transmission et de stabilisation des modes analogiques de perception du monde dans le Sud marocain.

La maîtrise de la langue maternelle n'est pas le seul aboutissement du processus d'apprentissage du langage. Dans le cas marocain qui vient d'être présenté, l'enfant apprend à parler à la fois aux humains et aux animaux. Les onomatopées animales du parler bébé, utilisées pour communiquer avec les enfants jusqu'à l'âge de quatre ans, préfigurent le huchement dont ils se serviront entre six et douze ans pour conduire les troupeaux. En initiant les enfants au parler bébé, les adultes leur apprennent donc à s'adresser tout autant aux humains qu'aux animaux, même si un délai de deux ans est à observer avant la mise en pratique.

L'exemple présenté ici démontre, par ailleurs, la capacité des enfants aït ba'amran à passer outre la conception partagée par leurs parents sur la transmission du langage, tout en bousculant les frontières ontologiques entre la forêt, espace des *jnoun*, et la maison, espace des humains. Or, les actes transgressifs des enfants dans la forêt, largement motivés par un long processus de mise en condition sociale et cognitive dont les prémices remontent aux quarante premiers jours de leur vie (période de protection contre les *jnoun*), sont justement le moyen par lequel ils intègrent et renouvellent la perception analogique du monde. Sinon comment expliquer que, dans des sociétés où l'on considère le langage comme donné et où l'on contraint les enfants à l'imprégnation implicite de ce langage, ces derniers s'évertuent à créer, à l'abri du regard des adultes, leurs propres modes d'apprentissage pour s'exercer aux fondements de la langue par le biais des éléments de la forêt ? Une telle démarche montre à quel point le recours à cet apprentissage explicite délivre bien plus que la langue, il la délivre par une mise en parole de la pensée analogique. De sorte que ce n'est pas tant le langage que la manière de l'apprendre qui fait culture.

Depuis une dizaine d'années, sous la pression des associations amazighes (berbéristes), la langue berbère est enseignée à l'école publique dans tout le Maroc. Dès 2001, l'État avait entrepris une politique de reconnaissance de la langue berbère en créant l'Institut royal de la culture amazighe (IRCAM), dont la mission principale est de permettre l'introduction du berbère dans le système éducatif national. Il s'agit là d'un revirement notoire de la politique de l'État marocain vis-à-vis de l'enseignement du berbère, auparavant considéré comme tabou. Les bancs de l'école, nouveaux lieux de la transmission de la langue berbère, se différencient en tout point des sentiers parcourus par les enfants bergers. L'apprentissage dispensé par l'école publique est formel et soumis à des règles établies par des institutions, alors que celui fait par les enfants bergers eux-mêmes est, nous l'avons vu, informel, improvisé et cadré par le principe d'acceptation par les autres enfants. Le premier utilise comme support des manuels et s'appuie sur des exercices didactiques, le second fait de la physiognomie de la faune et de la flore de la forêt, l'objet d'un jeu d'identification par la métaphore verbale. L'un prend place dans l'immobilité de l'école et sous l'autorité du maître, elle-même légitimée par la figure du roi, l'autre se déroule en lien avec la mobilité pastorale et en dehors du contrôle des adultes et de toute forme de pouvoir politique.

Entre ces deux « écoles », ce ne sont pas seulement les techniques d'apprentissage ou les contextes sociopolitiques dans lesquels elles s'inscrivent qui divergent, mais aussi le contenu de ce qui est appris. L'activité de

berger permet la transmission d'un vocabulaire rural fondé sur la nomenclature environnementale et domestique, alors que l'école dispense un vocabulaire plutôt citadin qui se veut citoyen. De surcroît, les programmes scolaires enseignent la langue berbère sous une forme écrite se référant à un alphabet élaboré il n'y a que vingt ans, à partir d'alphabets consonantiques d'origine touarègue, également présents dans les proto-écritures de gravures rupestres maghrébines. Avec les écritures latine et arabe, cette écriture berbère, ou *tifinagh*, est ainsi la troisième écriture enseignée aux écoliers marocains. Cela pose d'autant plus de problèmes que les communautés berbérophones accordent une certaine primauté religieuse à l'écriture arabe sans compter qu'elles méconnaissent totalement le *tifinagh*²⁴. L'écriture arabe est l'écriture de la révélation coranique et sa maîtrise un critère de distinction sociale. En outre, l'apprentissage de la langue berbère et celui de l'écriture arabe s'avèrent complémentaires dans la configuration du système éducatif traditionnel. Parallèlement à leur activité de bergers, en effet, la plupart des jeunes garçons de plus de cinq ans et, dans une moindre mesure, des filles, reçoivent un deuxième type d'enseignement extra domestique : celui transmis par l'« école coranique ». On comprend ainsi pourquoi l'introduction du berbère à l'école n'a pas, à ce jour, suscité l'engouement attendu des populations du Sud marocain.

*Institut de recherche pour le développement
Patrimoines locaux et gouvernance (PALOC UMR 208), Paris
romain.simene1@ird.fr*

MOTS CLÉS/KEYWORDS : Maroc – Aït Ba'amran – tachelhit – culture berbère/*Berber culture* – langue/*language* – transmission – apprentissage de la langue/*language learning* – cognition.

24. D'après Ahmed Boukouss, le recteur de l'IRCAM, « l'utilisation du *tifinagh* est un choix difficile, dans la mesure où il s'agit d'une graphie qui n'était pas enracinée dans l'environnement social pour favoriser l'implantation de la langue », *L'Économiste*, n° 4475 du 4 mars 2015 [http://www.leconomiste.com/article/967895-enseignement-de-l-amazighle-constat-dechec-de-lircam].

RÉFÉRENCES CITÉES

Airenti, Gabriella

2001 « Le rôle des représentations dans le développement de la capacité communicative », *Intellectica* 32 : 155-183.

2009 « Reciprocity, Communication and Collective Action », in Antonella Carassa, Francesca Morganti & Giuseppe Riva, eds, *Proceedings of the Workshop "Enacting Intersubjectivity. Paving the Way for a Dialogue Between Cognitive Science, Social Cognition, and Neuroscience"*. Lugano, Institute of Psychology and Sociology of Communication-Università della Svizzera italiana : 33-48.

Bagaric, Vesna & Jelena Mihaljevic Djigunovic

2007 « Defining Communicative Competence », *Metodika* 8 (1) : 94-103.

Benjamin, Walter

2000 *Œuvres*. Trad. de l'allemand par Maurice de Gandillac, Rainer Rochlitz et Pierre Rusch. Paris, Gallimard, 3 vol. (« Folio. Essais » 372-374).

Benkheira, Mohammed Hocine

2000 *Islam et interdits alimentaires. Juguler l'animalité*. Paris, Presses universitaires de France (« Pratiques théoriques »).

Bloch, Maurice

1995 « Le cognitif et l'ethnographique », *Gradhiva* 17 : 45-54.

Blount, Ben G.

1972 « Parental Speech and Language Acquisition : Some Luo and Samoan Examples », *Anthropological Linguistics* 14 (4) : 110-130.

Boyssson-Bardies, Bénédicte de

1999 [1996] *Comment la parole vient aux enfants. De la naissance jusqu'à deux ans*. Paris, Odile Jacob (« Opus » 91).

Bruner, Jerome Seymour

1978 « The Role of Dialogue in Language Acquisition », in Anne Sinclair, Robert J. Jarvella & Willem Levelt, eds, *The Child's Conception of Language*. Berlin-New York, Springer : 241-256.

Bynon, James

1968 « Berber Nursery Language », *Transactions of the Philological Society* 67 (1) : 107-161.

1976 « Domestic Animal Calling in a Berber Tribe », in William C. McCormack & Stephen A. Wurm, eds, *Language and Man. Anthropological Issues*. The Hague, Mouton : 39-61.

Caubet, Dominique

1985 « Langage bébé en marocain », in *Comptes rendus du GLECS* 29-30 : 73-106.

Chiche, Jeanne

2017 « Les pasteurs emportent-ils leurs savoirs et leurs savoir-faire avec eux comme les artisans ? Constantes et mutations techniques au cours des migrations de bergers entre régions et zones du Maroc », in Mohamed Aderghal & Romain Simenel, eds, *Les Intérieurs du Maroc (du XVIII^e siècle à nos jours)*, Paris, IRD Éd. [à paraître].

Chomsky, Noam

1965 *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MIT Press.

1968 *Language and Mind*. New York, Harcourt, Brace & World.

Colin, Georges S.

1999 « Les parlers enfantins de Rabat et de Tanger », in Dominique Caubet & Zakia Iraqui-Sinaceur, eds, *Arabe marocain. Inédits de Georges S. Colin*. Aix-en Provence, Edisud : 79-111.

Darwin, Charles

2001 [1877] *L'Expression des émotions chez l'homme et les animaux*. Trad. de l'anglais par Dominique Férault. Paris, Payot & Rivages (« Rivages poche »).

Descola, Philippe

1986 *La Nature domestique. Symbolisme et praxis dans l'écologie des Achuar*. Paris, Maison des sciences de l'homme.

2005 *Par-delà nature et culture*. Paris, Gallimard (« Folio. Essais » 607).

Dor, Rémy

2002 « À l'aube du cri : de l'homme à l'animal avant le partage du monde », *Diogène* 200 : 129-139.

Fortier, Corinne

2001 « Le lait, le sperme, le dos. Et le sang ? Représentations physiologiques de la filiation et de la parenté de lait en islam malékite et dans la société maure de Mauritanie », *Cahiers d'études africaines* 161 : 97-138.

2003 « "Une pédagogie coranique" : modes de transmission des savoirs islamiques (Mauritanie) », *Cahiers d'études africaines* 169-170 : 235-260.

Foucault, Michel

2005 [1966] *Les Mots et les choses. Une archéologie des sciences humaines*. Paris, Gallimard (« Tel »).

Gélard, Marie-Luce

2003 « De la naissance au septième jour : rituels féminins et temps suspendu (tribu berbérophone du Sud-Est marocain) », *Ethnologie française* 33 (1) : 131-139.

Hali, Awelkhan, Zengxiang Li & Karl W. Luckert

1997 *Kazakh Traditions of China*. Lanham, University Press of America.

Hirschfeld, Lawrence A.

2003 « Pourquoi les anthropologues n'aiment-ils pas les enfants ? », *Terrain* 40 : 21-48.

Hymes, Dell

1972 « On Communicative Competence », in John B. Pride & Janet Holmes, eds, *Sociolinguistics. Selected Readings*. Baltimore, Penguin Books : 269-293.

Jakobson, Roman

1969 *Langage enfantin et aphasie*. Trad. de l'anglais et de l'allemand par Jean-Paul Boons et Radmila Zygouris. Paris, Minuit (« Arguments » 42).

Jisa, Harriet

2003 « L'acquisition du langage : ce que l'enfant nous apprend sur l'homme », *Terrain* 40 : 115-132.

Khoms, Abdelhamid

1982 « Langue maternelle et langage adressé à l'enfant », in *Langue française* 54 (1) : 93-107.

Lakoff, George & Mark Johnson

1985 *Les Métaphores dans la vie quotidienne*. Trad. de l'amér. par Michel de Fornel. Paris, Minuit (« Propositions » 14).

Laoust, Émile

1924 *Cours de berbère marocain. Dialecte du Maroc central*. Rabat, Impr. de la Direction du service des renseignements.

Lenclud, Gérard

2003 « Apprentissage culturel et nature humaine », *Terrain* 40 : 5-20.

Schieffelin, Bambi B.

2007 « Langue et lieu dans l'univers de l'enfance », *Anthropologie et Sociétés* 31 (1) : 15-37.

Schieffelin, Bambi B. & Elinor Ochs

1983 « A Cultural Perspective on the Transition from Prelinguistic to Linguistic Communication », in Roberta Michnick Golinkoff, ed., *The Transition from Prelinguistic to Linguistic Communication*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates : 115-132.

1984 « Language Acquisition and Socialization : Three Developmental Stories and their Implications », in Richard A. Shweder & Robert A. LeVine, eds, *Culture Theory. Essays on Mind, Self, and Emotion*. Cambridge-New York, Cambridge University Press : 277-319.

Simenel, Romain

2009 « Défaire et refaire les origines de l'étranger : quand l'ethnographe est pris pour un banni », *Ateliers du LESC* 33 [http://ateliers.revues.org/8216].

2010 *L'Origine est aux frontières. Les Aït Ba'amran, un exil en terre d'arganiers (Sud Maroc)*. Paris, Éd. de la MSH-CNRS Éd. (« Les Chemins de l'ethnologie »).

Tomasello, Michael

2004 *Aux origines de la cognition humaine*. Trad. de l'anglais par Yves Bonin. Paris, Retz (« Forum éducation culture »).

Vico, Giambattista

1993 [1725] *La Science nouvelle*. Trad. de l'italien par Christina Trivulzio. Paris, Gallimard (« Tel » 227).

Walentowitz, Saskia

& Abdoulmohamine Khamed Attayoub

2000-2001 « La *tetserrét* des Aytawari Seslem : un parler proche du berbère "septentrional" chez les Touaregs de l'Azawagh (Niger) », *Annuaire de l'Afrique du Nord* 39 : 27-48.

Whorf, Benjamin

1981 [1956] *Language, Thought, and Reality. Selected Writings*. Ed. by John Carroll. Cambridge, MIT Press.

Widdowson, Henry George

1983 *Learning Purpose and Language Use*. Oxford-New York, Oxford University Press.

RÉSUMÉ/ABSTRACT

Romain Simenel, *Quand les animaux et les fleurs apprennent aux enfants à parler : la transmission du langage chez les Aït Ba'amran (Maroc)*. — Le cas d'étude des Aït Ba'amran du Sud marocain se caractérise par l'existence d'une théorie locale de la transmission du langage selon laquelle celui-ci est donné car véhiculé par le lait maternel. Cette théorie induit l'usage d'un parler bébé inspiré des huchements par lesquels les bergers parlent aux animaux, et des modes de communication propres aux enfants qui, dans leur comportement verbal, distinguent la maison, lieu d'écoute où l'on ne parle pas de sa propre initiative quand on est enfant, de la forêt, où, à partir de quatre ans, ils s'exercent peu à peu à la parole et à la poésie durant leur activité de bergers. L'article s'emploie notamment à démontrer comment la dissociation entre espace de compétence et espace de performance dans l'apprentissage de la langue standard permet aux enfants de coordonner un ensemble de capacités cognitives et culturelles variées dans le cadre de l'exercice de la pensée analogique.

Romain Simenel, *When Animals and Flowers Teach Children How to Talk ? Language Transmission in the Aït Ba'amran Tribes (Morocco)*. — The case study of the Aït Ba'amran tribes (southern Morocco) is characterized by the existence of a local theory that considers language as given because transmitted by breast milk. This theory induces into practice the use of baby talk inspired by animal calling used by shepherds to guide animals, and specific modes of communication for children who, in their verbal behavior, distinguished home, listening place where a child do not speak on his own initiative, and the forest, where, from four years old, they experiment gradually speech and poetry in their shepherds activity. The article seeks to show how the dissociation between competence and performance areas in the learning of the standard language helps children to coordinate a diverse set of cognitive and cultural capabilities during the exercise of analogical thinking.

