

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

الجامعة المغربية
الكلية المغربية للدراسات والبحوث
الكلية المغربية للدراسات والبحوث
الكلية المغربية للدراسات والبحوث

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERRI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT LANGUE ET CULTURE AMAZIGHES



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :
N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention
Du diplôme de master II

DOMAINE : Langue et Culture Amazighes.

FILIERE : Linguistique et didactique.

SPECIALITE : Linguistique appliquée amazighe : enseignement et communication.

Titre

**Enseignement de tamazight : Etude critique de l'enseignement du
lexique au primaire.**

Présenté par :
KARA Fazia.
NEGAB Hennia.

Encadré par :
GUERCHOUH Lydia.

Jury de soutenance :

President : HADAD Samir, M.A.A, U.M.M.T.O.
Encadreur : GUERCHOUH Lydia, M.C.B, U.M.M.T.O.
Examineur : HOUACINE Mourad, M.A.B, U.M.M.T.O.

Promotion : Octobre 2017.

Remerciement

*Nous tenons à remercier tous ceux
qui nous ont aidé et soutenu de
près et de loin.*

Sommaire

Introduction générale :

I.	Présentation du sujet.....	7
II.	Présentation de l'objet.....	8
III.	Cadre théorique.....	9
IV.	Choix du sujet.....	9
V.	Problématique.....	10
VI.	Les hypothèses.....	10
VII.	Objectifs.....	10
VIII.	Présentation du corpus.....	11

Chapitre Premier : Données théoriques.

I.	Aperçu historique de l'enseignement de la langue Amazighe.....	14
II.	Présentation des méthodes d'enseignement.....	18
III.	La pédagogie par objectif.....	20
IV.	La pédagogie de projet.....	23
V.	Les relations pédagogiques.....	25
VI.	Définitions des concepts de bas.....	27

Chapitre Deuxième : Analyse des données (questionnaires et entretiens)

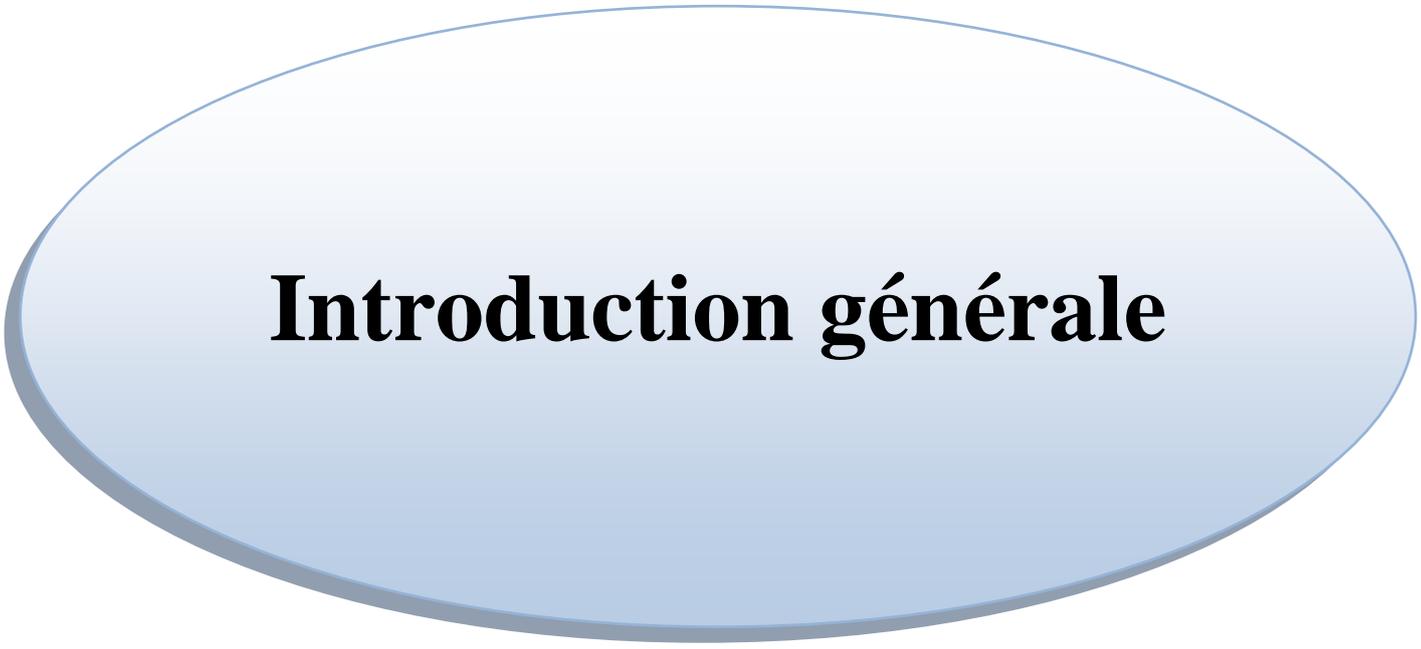
I.	Analyse des questionnaires et des entretiens.....	30
II.	Présentation du manuel scolaire.....	44
III.	Etude comparative des données des deux régions.....	45

Conclusion générale.....49

Résumé en tamazight.....53

Bibliographie.

Annexes.



Introduction générale

Introduction :

La langue amazighe est pratiquement sans tradition écrite, bien qu'un système d'écriture existe depuis l'antiquité. La langue amazighe a toujours eu des contacts avec d'autres langues notamment le français et l'arabe qui lui ont fait subir de fortes pressions et une influence sur le lexique actuellement.

Historiquement parlant, et selon Moh ENNAJI a dit : « *Elle a eu des contacts avec le punique, le phénicien, l'arabe et le latin. Récemment, elle a subi de fortes pressions du français et surtout l'arabe (dialectal et standard)* »¹.

Donc, pour sauvegarder une langue, il faut d'abord être une langue d'enseignement dans le système éducatif, comme le confirme Abdenacer GUEDJIBA a dit : « *Assurer à une langue une place à l'école, c'est lui assurer la possibilité de survie dans l'usage courant, dans la sphère de la culture officielle* »².

Aujourd'hui, on est dans la vingt-deuxièmes années d'enseignement de Tamazight après son introduction dans le système éducatif algérien. En 1994, la Kabylie décide de boycotter l'école qui boycotte sa langue « Tamaziɣt di lakul »³. Après huit mois de grève, un haut-commissariat à l'amazighité rattaché à la présidence avait été installé, ainsi, Tamazight fait son entrée à l'école algérienne. D'autres combats se sont succédés qui ont porté leurs fruits et ont propulsé le berbère au rang de la langue nationale en 2001. Son apparition dans la constitution qui est un grand pas, pour finir en tant que langue officielle en 2016 après un long acharnement.

Ainsi, le ministère de l'éducation nationale préconise et recommande le démarrage de l'enseignement de Tamazight en 7^{ème} année fondamentale en suivant un enseignement par la pédagogie par objectif avec l'unité didactique comme cadre méthodologique.

¹ - Ennaji.M, « Standardisation de l'amazighe, actes du séminaire organisé par le Centre de l'Aménagement Linguistique », Rabat, 8,9 décembre 2003, P 247

² - GUEDJIBA.A, « Enseignement de tamazight dans le massif de l'Aurès. Quelle réussite ? », <http://www.univ-bouira.dz>

³ - LACEB.MO, « Acte du colloque international, Tamazight face aux défis de la modernité », 15-17 Juillet 2002, Boumerdes, P.20

En 2003, un autre programme pour l'apprentissage de Tamazight a vu le jour, une nouvelle approche dite l'approche par les compétences avec un cadre méthodologique « la pédagogie de projet », une approche qui consiste à rendre les apprenants acteur-auteur de leurs apprentissages qui donne un apprenant actif, avec beaucoup de créativité et d'autonomie où l'erreur est permise, là où l'enseignant n'est qu'un guide. Tout de même, une nouvelle pédagogie, ne veut pas dire le rejet de l'ancienne mais aussi le passage d'une approche vers une autre, ce qui n'est pas facile.

Le programme de Tamazight s'adresse à un public d'apprenants composé à la fois de natifs et de non natifs. Ce public hétérogène peut se retrouver dans une même classe et dans ce cas, le programme recommande et préconise un comportement différent, tel que Mohand Oulhadj LACEB l'affirme : « *L'élève doit apprendre Tamazight puis dépasser cette connaissance pour en faire un instrument d'expression individuelle (orale et écrite) avec les autres* »⁴. Il s'agit pour l'apprenant d'acquérir les capacités de compréhension et d'expression correcte en utilisant un lexique adéquat.

I. Présentation du sujet :

En dépit de l'introduction de Tamazight dans l'éducation, et son officialisation, sa généralisation au sein des écoles n'est pas totale, car elle ne touche pas à tous les niveaux d'apprentissage tel que la première, la deuxième et la troisième année primaire. Tout de même elle a progressé surtout en régions kabyles où son enseignement est quasi-total surtout dans les primaires.

Notre présent travail s'est fait au sein du primaire, nous avons remarqué quelques attitudes langagières qui peuvent modifier les pratiques linguistiques des apprenants, et cela se voit dans les difficultés qu'ils trouvent en parlant où en écrivant cette dernière qui relèvent du lexique appris. « *Un lexique qui sert à enrichir le bagage linguistique des apprenants, afin d'augmenter le nombre de mots qu'ils connaissent qui leur permet donc d'exprimer un plus grand nombre d'idées* »⁵ comme le souligne Kebbir Boussad. Il ajoute à ça aussi : « *La*

⁴ - LACEB. MO, Acte du colloque international, Tamazight face aux défis de la modernité, 15-17 Juillet 2002, Boumerdes, P.46

⁵ - KEBIR Boussad, la séquence d'apprentissage dans l'approche par les compétences P.03

précision des connaissances des élèves et leur permettre d'exprimer plus exactement ce qu'ils veulent communiquer »⁶.

Le choix de notre sujet n'est pas arbitraire, nous allons tenter de comprendre d'où ces lacunes viennent.

II. Présentation du terrain et de la méthode d'approche :

Nous procédons d'abord par les observations que nous avons effectuées au cours de notre petite expérience sur le terrain, on a deux types d'observations :

L'observation directe, étant en classe, en présentant le cours par rapport aux multiples questions et interrogations que nous recevons concernant la quasi-totalité du lexique utilisé. Le deuxième type, quant à l'observation indirecte, elle se caractérise par l'entretien semi-directif que nous avons effectué auprès des écoliers (à l'intérieur des établissements).

Pour ce faire, nous allons nous baser sur l'analyse des données d'un questionnaire qui va s'alimenter par les résultats d'entretiens semi-directifs.

Le questionnaire que nous avons élaboré se compose de 34 questions qui ont un rapport avec le profil de l'enseignant. Des questions concernant le lexique utilisé et d'autres qui portent sur le manuel scolaire et les méthodes utilisées par les élèves.

-L'établissement de drâa ben khedda «Roumane » ou l'entretien à eu lieux se situe en plein centre ville, qand à ce lui de mekla se trouve dans le village de tandlest « Megharbi ali » .

- Ces questionnaires sont distribués aux enseignants du cycle primaire. L'objectif direct du questionnaire est de nous éclairer statistiquement avec des preuves à l'appui sur les hypothèses précédemment avancées et ayant un rapport avec le lexique présent dans les manuels et son adaptation à tous les apprenants.

- L'objectif des entretiens est d'argumenter les résultats statistiques obtenus après l'analyse des questionnaires, afin de mieux comprendre la réception et l'usage du lexique proposé dans les manuels par les apprenants au primaire. Nous allons donc faire une analyse quantitative et qualitative des donnés dans le but d'éclairer divers lacunes que croisent les apprenants kabylophones et arabophones surtout dans le lexique enseigné.

⁶ - KEBIR Boussad, Ibid ; P.03

III. Cadre théorique:

Notre présent travail s'inscrit dans un courant pédagogique « le constructivisme » qui est une théorie de l'apprentissage qui est issue, entre autres, des travaux de Jean Piaget (1964), fondée sur l'idée que la connaissance est construite par l'apprenant sur la base d'une activité mentale.

Le constructivisme est une manière de penser, de savoir, une référence pour construire des modèles de l'enseignement, de l'apprentissage et des programmes d'études.

Comme nous l'avons vu dans les cours de psychologies durant notre cursus. L'enseignement constructiviste est fondé sur la croyance que les étudiants apprennent mieux quand ils s'approprient la connaissance par l'exploration et l'apprentissage actif. Les mises en pratiques remplacent les manuels, et les apprenants sont encouragés à penser et à expliquer leurs raisonnements au lieu d'apprendre par cœur et d'exposer des faits.

Dans une perspective constructiviste, les étudiants sont actifs dans la recherche du sens. L'enseignement cherche ce que les étudiants peuvent analyser, étudier et comment ils peuvent collaborer, partager, construire et générer du sens sur la base de ce qu'ils savent déjà.

Parmi les principes de base du constructivisme, le but de l'apprentissage est, pour un individu, de construire sa propre signification, et pas simplement d'apprendre par cœur les « bonnes » réponses pour recréer le sens à d'autres.

IV. Choix du sujet:

Concernant notre étude qui porte sur le lexique des manuels scolaires, elle s'est basée sur le cycle primaire au niveau de la wilaya de Tizi-Ouzou drâa ben khedda et mekla, et cela pour différentes raisons parmi lesquelles : les établissements présentent un public hétérogène face à la présence des arabophones au rang des kabylophones pendant le déroulement des séances de Tamazight. La deuxième raison, c'est faire améliorer l'apprentissage de tamazight à travers l'enseignement du lexique de cette langue au niveau des régions arabophones. Ce qui nous a motivé pour ce choix, c'est notre petite expérience sur le terrain.

V. Problématique :

À partir de ce thème découle une question qui se présente comme suit :

Est-ce que l'enseignement du lexique Amazigh est assimilé par les kabylophones qui est leur langue maternelle et les arabophones qui est la langue secondes pour eux ?

Si c'est non, qu'elles sont les lacunes que rencontrent ces apprenants ? Et comment y remédier ?

VI. Les hypothèses :

Dans le but de répondre à notre problématique et d'éclairer les grands axes de notre thème, qui s'intéresse au lexique enseigné au primaire en raison de son importance sur le plan éducatif et afin de promouvoir cette langue, où la majorité de ces lexiques sont non assimilés en raison des lacunes que croisent les apprenants soit :

- Dans la manière de transmettre les cours (méthodologie appliquée).
- Le lexique proposé dans les manuels scolaires qui dépasse le niveau des petit apprenants.
- l'usage d'un lexique qui ne prend pas en considération la présence d'une sphère arabophone.

À cet effet, les enseignants doivent remédier ces lacunes en proposant un lexique qui s'adapte à chacun des apprenants, comme ils peuvent changer les contenus dans les manuels (textes, leçons et exercices).

VII. Objectifs :

Le milieu scolaire est un milieu actif, caractérisé par la diversité sociolinguistique qui est due à l'appartenance des apprenants aux différents milieux sociaux et aux différentes origines.

L'intérêt derrière notre étude est de comprendre les causes et les différentes lacunes que croisent les apprenants dans l'apprentissage et l'utilisation du lexique « *qui est l'ensemble des mots d'une langue, considérés comme unités virtuelles, comme on peut les trouver dans un dictionnaire ; il est commun à tous ceux qui parle la même langue* »⁷ comme le souligne Kebbir. B, surtout que nos établissements connaissent des kabylophones et des arabophones.

⁷ - KEBIR Boussad, Ibid ; P.03

VIII. Présentation du terrain et des informateurs :

Nous avons constitué notre corpus à travers des entretiens avec les élèves en leurs posant des questions afin de savoir le degré d'assimilation du lexique enseigné.

Notre corpus comprend les réponses des élèves de deux régions différentes à savoir Drâa Ben Khedda et ceux de Mekla.

En premier lieu, nous avons fait un enregistrement aux apprenants des deux régions, puis nous avons transcrit les réponses des élèves. Pour nous permettre de bien exploiter notre corpus, nous avons fait une présentation des informateurs selon : l'âge, le sexe et leurs langue maternelle pour enchaîner avec les même informations concernant le questionnaire que nous avons distribué pour les enseignants :

1- Présentation des apprenants :

N°	Nom	Prénom	Sexe	Age	Région	Langue maternelle
01	H	S	F	11 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
02	T	F	G	11 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
03	B	R	G	10 ans	Draa Ben Khedda	Kabyle
04	B	M	G	10 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
05	B	A	G	10 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
06	M	I	F	10 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
07	Z	Y	F	10 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
08	B	M	F	10 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
09	A	D	F	10 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
10	S	R	G	10 ans	Draa Ben Khedda	Arabe
11	F	M	G	9 ans	Ait khellil	Kabyle
12	G	L	G	9 ans	Ait khellil	Kabyle
13	G	M	G	9 ans	Ait khellil	Kabyle
14	C	O	G	10 ans	Ait khellil	Kabyle
15	H	M	G	9 ans	Ait khellil	Kabyle
16	B	Y	F	9 ans	Ait khellil	Kabyle
17	B	L	F	9 ans	Ait khellil	Kabyle
18	A	M	F	10 ans	Ait khellil	Kabyle
19	F	T	F	10 ans	Ait khellil	Kabyle
20	D	N	F	10 ans	Ait khellil	Kabyle

2- Présentation des enseignants :

N°	Nom	Prénom	Sexe	Age	Région
01	M	S	F	33 ans	Mekla
02	A	L	F	30 ans	Mekla
03	M	K	F	25 ans	Mekla
04	B	O	H	28 ans	Mekla
05	H	N	F	27 ans	Mekla
06	L	S	F	40 ans	Mekla
07	M	T	F	34 ans	Mekla
08	A	N	F	35 ans	Mekla
09	B	K	F	32 ans	Mekla
10	M	D	F	30 ans	Mekla
11	K	S	H	27 ans	Mekla
12	I	A	H	30 ans	Mekla
13	N	A	F	38 ans	Mekla
14	H	A	H	34 ans	Mekla
15	A	S	F	30 ans	Mekla
16	K	F	F	38 ans	Mekla
17	B	K	F	28 ans	Mekla
18	B	L	F	38 ans	Mekla
19	M	N	F	28 ans	Mekla
20	B	K	F	27 ans	Mekla
21	F	B	F	39 ans	Draa Ben Khedda
22	A	R	F	29 ans	Draa Ben Khedda
23	A	L	H	36 ans	Draa Ben Khedda
24	A	M	H	31 ans	Draa Ben Khedda
25	B	H	H	30 ans	Draa Ben Khedda
26	M	A	H	31 ans	Draa Ben Khedda
27	N	C	F	31 ans	Draa Ben Khedda
28	F	H	F	30 ans	Draa Ben Khedda
29	D	S	F	32 ans	Draa Ben Khedda
30	T	K	F	33 ans	Draa Ben Khedda

31	O	A	F	34 ans	Draa Ben Khedda
32	S	S	F	34 ans	Draa Ben Khedda
33	K	M	F	35 ans	Draa Ben Khedda
34	C	K	F	26 ans	Draa Ben Khedda
35	L	S	F	33 ans	Draa Ben Khedda
36	K	F	F	24 ans	Draa Ben Khedda
37	F	I	F	36 ans	Draa Ben Khedda
38	N	N	F	37 ans	Draa Ben Khedda
39	S	A	F	36 ans	Draa Ben Khedda
40	A	N	H	33 ans	Draa Ben Khedda

IX. Répartition du travail :

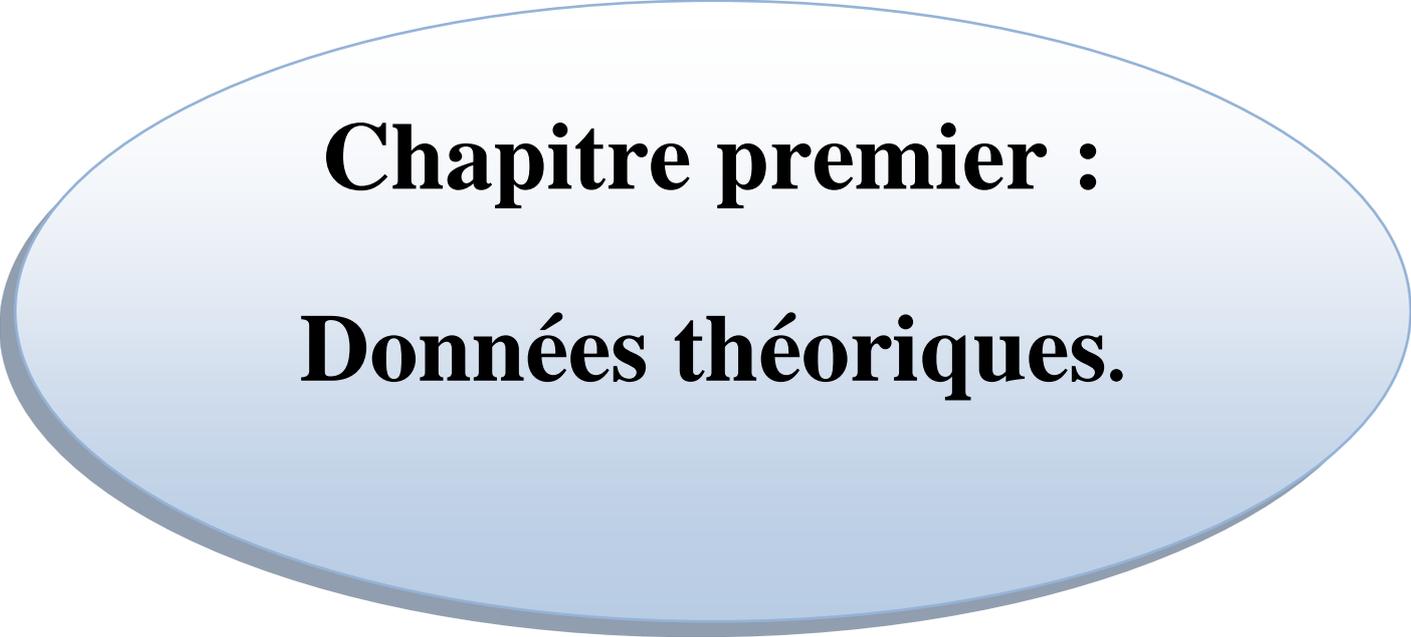
Pour aborder notre travail, nous avons scindé notre mémoire en deux chapitres.

En premier lieu, nous allons présenter un aperçu historique sur l'introduction de tamazight dans le système éducatif, ensuite on donnera une présentation des méthodes utilisées et celles proposées par les enseignants afin de faire favoriser l'apprentissage de la langue Amazighe.

Ensuite, nous allons aborder un autre point qui ne manque pas lui aussi d'importance, qui est la présentation des relations pédagogiques. Vers la fin, une conclusion partielle des points traités précédemment.

Dans le deuxième chapitre, nous allons définir les concepts de base qui sera suivi de l'analyse des questionnaires et les entretiens, ensuite une étude comparative des résultats obtenus de l'analyse précédente entre les deux régions (Draa Ben Khedda et Mekla).

Enfin, une conclusion générale qui va contenir les résultats finaux des questionnaires et les entretiens sous forme de chiffres (statistiques) et une illustration graphique, suivie d'argumentations et de propositions.



Chapitre premier :
Données théoriques.

Introduction :

L'évolution des langues a donné naissance aujourd'hui à environ 6000 langues dans le monde, qui sont en contact et en conflits dans toutes les communautés linguistiques. Le Maghreb en générale et l'Algérie en particulier, font partie de ce monde de pluri ou multilinguisme qui est donc un phénomène universel.

Ces langues reposent toutes sur le même principe fondamental, elles n'ont pas toutes les mêmes statuts et ne bénéficient pas toutes des mêmes avantages, notamment les exigences de la scolarisation, car généralement, toutes les politiques linguistiques passent impérativement par l'école, tel que Breton l'affirme en disant : « *Une langue qu'on n'enseigne pas, est une langue qu'on tue, d'autant plus, qu'on enseigne une autre langue* »¹.

I. Aperçu historique de l'enseignement de la langue Amazighe :

L'intégration de Tamazight dans le système éducatif algérien est un acquis de plusieurs évènements qu'a vécu la Kabylie qui peuvent être réparti ainsi :

1. Le tournant de 1980

L'état algérien a toujours nié l'identité berbère, et ceci depuis la première constitution algérienne votée en 1956 au congrès de la Soummam où le pluralisme linguistique a été reconnu. Toutefois, à la veille de l'indépendance, elle a été ignorée malgré de multiples tentatives de revendications.

C'est ce que déclare plusieurs chercheurs et parmi lesquels nous citons Mohamed Meliani qui déclare que « *Les langues maternelles sont systématiquement occultées, éradiquées, exclues des sphères de l'officielles et l'éducationnel* »². C'est cette position de l'état qui a poussé les militants à se révolter et à se manifester par ce qu'on appelle communément « Printemps berbère » des années 1980, et à la suite desquels est né le MCB (Mouvement Culturel Berbère) mené par : Saïd SAADI, Ferhat MHENNA, Abdennour

1- BROTON.A ; « Géographie des langues » ; Alger ; Casbah, « Enseignement de tamazight dans le massif de l'Aurès, quelle réussite ? » ; Abdenacer GUEDJIBA ; Université Abbes LAGHROUR Khenchela, <http://www.univ-bouira.dz>

2- MELIANI. M ; « Les politiques linguistiques en Algérie entre convergence et diversité » in « langue et contacts de langue dans l'air méditerranéen ; pratique ; représentation ; gestion » ; Ed Henri Boyer ; l'Harmattan ; 2004.

ABDESLAM, Salem CHAKER et d'autres, causés par l'annulation de la conférence que devait présenter Mouloud MAMMARI à l'université de Tizi-Ouzou (qui porte aujourd'hui son nom).

2. Le 5 octobre 1988

Les revendications sont restées les mêmes, et ont apportées leurs fruits en 1989 avec la déclaration du plurilinguisme en Algérie et l'ouverture de la politique Algérienne au multipartisme.

3. En janvier 1990

Le MCB a organisé une marche nationale à Alger le 24 Janvier 1990³, comme l'affirme Moussa IMARAZENE, à la suite de laquelle sont créés les deux départements de Langue et Culture amazighe dans les universités de Tizi-Ouzou en 1990, suivi d'un autre à Bejaia en 1991.

4. En 1994

Un autre évènement a eu lieu, le boycott de l'école, connu plutôt sous le nom de « La grève de l'école » dont le mot d'ordre était « Tamazight di lakul »⁴, où les élèves ainsi que les étudiants ont déserté les bancs des écoles en Kabylie, jusqu'à l'obtention de gain de cause par l'introduction de « Tamazight » dans le système éducatif et la création du Haut-commissariat à l'Amazighité. Les kabyles n'ont fait qu'acclamer l'un des droits les plus légitimes qui est l'enseignement de leur langue maternelle, comme l'affirme Dalila MORSLY : « *Les locuteurs ont droit à l'enseignement de leur langue maternelle, la langue maternelle de tout individu* »⁵.

3- IMARAZENE. M. « Le département de Langue et Culture Amazighes de Tizi-Ouzou : Genèse et caractéristique » <http://dSPACE.univ-bouira.dz>.

4- LACEB. MO, « Acte du colloque international, Tamazight face aux défis de la modernité », Boumerdes ; 15-17 Juillet 2002 ; P.20

5- MORSLY.D ; « Le français dans la réalité Algérienne » ; université René Descartes Science humaine ; Sorbonne ; Paris ; 1988 ; p68.

5. Le printemps noir de 2001

Le statut de Tamazight comme langue nationale et officielle n'as pas été reconnu, c'est ce qui a conduit aux évènements de 2001 appelés « Printemps noir », qui a été la continuité de ceux de 1980 et 1988 et qui ont mené à la modification de la constitution en ajoutant l'article trois (03) bis, proclamant tamazight langue nationale. Un pas soutenu par M .A. Hadadou en considérant que « *la consécration de tamazight comme langue nationale constitue une avancée importante* »⁶.

6. Le 8 avril 2002

L'enseignement demeure un acquis surtout quant à son écriture, comme l'affirme J.L.CALVET qui note : « *L'écriture est une représentation graphique de la langue, un moyen de conservation de la parole* »⁷. Un long mouvement de citoyenneté, connu plutôt sous le nom du « mouvement des Aruchs » en Kabylie, a abouti à la création du Centre National Pédagogique et Linguistique pour l'Enseignement de Tamazight (CNPLET) en 2003. Mais selon Boyer : « *Le militantisme linguistique est certes nécessaire mais insuffisant* »⁸.

L'inscription d'une langue dans la constitution de l'état, ne signifie-t-elle pas la reconnaissance officielle d'une langue ? Il est jugé insuffisant pour assurer réellement la survie de la langue en Algérie. Ahmed BOUKOUS déclare : « *En somme, l'Amazighité se trouve dans une situation marquée de seuil de la précarité* »⁹, d'autres trouvent que la constitutionnalisation ne peut être que positive sur les attitudes et les représentations des locuteurs amazigho-phones, écrit Haddadou : « *L'impact de la constitutionnalisation du berbère est très grand dans la mesure où, pour la première fois dans l'histoire du Maghreb, il y a une rupture avec le monolithisme linguistique et culturelle depuis les indépendances* »¹⁰.

⁶ - HADDADOU.MA ; « La langue berbère en Algérie : entre négation et semblant de reconnaissance », in *Acte du premier colloque international* ;15-17 juillet 2002 ; Boumerds, Ed. H.C.A Alger 2002, P.135.

⁷ - CALVET.LJ ; « La guerre des langues et la politique linguistique » ; Ed. Hachette Littérature ; Payot ; 1999 ; P 218.

⁸ - BOYER, H « *Présentation* », Eta. Etudes de linguistique appliquée n°143, p.261-263, in « *Enseignement de tamazight dans le massif de l'Aurès. Quelle réussite ?* » Adenacer GUEDJIBA., <http://www.univ-bouira.dz>

⁹ - BOUKOUS. A, « *Standardisation de l'Amazigh, Quelques prémisses* », in Séminaire et colloque n°03, Ed El Maarif Aldjadid, Rabat 2004, P.12.

¹⁰ - HADDADOU.MA, « *L'état Algérien face à la revendication berbère* » in « *Enseignement de tamazight dans le massif de l'Aurès. Quelle réussite ?* » Adenacer GUEDJIBA, <http://www.univ-bouira.dz>

7. En 2016

Pour les tenants de l'amazighité qui, depuis 1949 en passant par 1980, revendiquant une identité pleine et entière, on leur a offert un strapontin d'une langue officielle qui n'a rien d'officielle. Dans son article 3, la nouvelle constitution stipule que l'arabe est la langue nationale et officielle et elle demeure la langue officielle de l'Etat. Dans l'article 3 bis, il est stipulé que Tamazight est « également » langue nationale et officielle. Comme si, les circonstances l'ont imposé malgré le refus du pouvoir d'Alger, comme l'affirme Amin Zaoui que : « *La langue amazighe ; elle est, dans l'imaginaire algérien, la langue rebelle, la langue des rebelles* »¹¹.

Les changements qu'a connu tamazight en Algérie, ne sont donc intervenu qu'à la suite d'une pression exercée par la rue, et ne relève point des orientations idéologiques, ni des choix délibérés de l'état. Sans cette pression, Tamazight ne serait pas au stade où elle en est aujourd'hui.

¹¹ - ZAOUI.A, « Un incendie au Paradis, femmes, religions et cultures », Ed, Tafat, 2016, P.66

II. Présentation des méthodes d'enseignement :

Introduction :

L'introduction de l'enseignement de tamazight dans l'école algérienne est un acquis historique non négligeable, après la longue lutte engagée pour la reconnaissance de l'amazighité. Le point fort de l'enseignement de cette langue est tout ce potentiel humain ; apprenants, inspecteurs, parents et les enseignants qui le soutiennent.

II-1 Définition de la méthode pédagogique :

Une méthode pédagogique décrit le moyen pédagogique adopté par les enseignants pour faire favoriser l'apprentissage et atteindre leurs objectifs pédagogiques. Selon KEBIR.B, la pédagogie est définie ainsi : *La pédagogie qui représente toute activité développée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui, elle construit les programmes, fixe les objectifs et propose des démarches pédagogiques qui conviennent aux caractéristiques de chaque étape de la vie humaine* »¹².

Une méthode est liée à des moments de circonstances, il n'existe pas de méthode miracle qui permet l'apprentissage, nous avons plusieurs méthodes pédagogiques, on peut citer quelques-unes :

II-1-1 La méthode expositive, transmissive, passive ou magistrale :

L'enseignant maîtrise un contenu structuré et transmet ces connaissances sous forme d'exposé, c'est ce qu'on appelle les cours magistraux, qui laissent peu de place à l'interactivité avec l'apprenant. Une méthode où l'enseignant parle, commente et l'apprenant prend note, pose des questions si la parole lui a été donnée. Il est souvent difficile que le discours magistral en tant que tel puisse permettre d'apprendre quoi que ce soit, sauf dans le cas où il est articulé à d'autres activités : TD, TP, et comme l'affirme ALLOUCHE BENAYOUN : « *Elle consiste à apporter aux apprenants, les connaissances, le savoir, sous forme de cours, d'exposé ou de*

¹² - KEBIR.B, « Les différentes approches pédagogiques », O.N.P.S. Septembre 2010

conférence, elle n'admet pas la discussion et la critique. Elle inclut généralement des exercices d'application ainsi que la répétition, de la même manière »¹³.

Parmi les grands avantages de cette méthode est la transmission d'un maximum d'information en peu de temps ainsi que la facilité de la gestion du temps.

II-1-2 La méthode démonstrative :

Le principe de cette méthode est de reproduire quelque chose, c'est faire reproduire un geste ou une technique. Selon ALLOUCHE BENAYOUN « *Elle est surtout centrée sur la transmission de savoir-faire* »¹⁴. Il s'agit d'un processus de trois étapes :

L'enseignant dans un premier temps, montre, fait le cours et explique et l'apprenant observe, écoute et reformule.

En deuxième lieu, l'enseignant observe, écoute, conseille et corrige et l'apprenant explique sur la manière de procéder.

En troisième lieu, l'enseignant fait la synthèse pour recueillir les morceaux et l'apprenant écoute et discute.

Parmi ces avantages :

- L'apprentissage efficace d'une technique précise.
- La modification du comportement individuel.
- La situation sécurisante pour le formateur et les stagiaires.
- Retour immédiat et progressif pour le formateur et les stagiaires.
- Les stagiaires s'expriment et agissent.
- Les stagiaires s'expriment « sous l'œil » du formateur.

II-1-3 La méthode interrogative :

La méthode interrogative est une méthode classique de formation où vous posez des questions orientées pour permettre à l'apprenant de découvrir ses connaissances par lui-même. En posant des questions, lorsque l'apprenant est bloqué et n'arrive pas à répondre à la question, vous réorientez l'apprenant par des techniques de questionnement comme par

¹³ - Mouffok.S ; Moussaoui.S et all ; « La pédagogie de projet dans l'enseignement de la langue Amazighe dans le cycle moyen » ; mémoire de licence en langue et culture Amazighe ; université Mouloud MAMMERI. Tizi Ouzou ; 2015.p.58

¹⁴ - Mouffok.S ; Moussaoui.S et all ; Ibid

exemple la reformulation. « *On reconnaît les compétences de l'apprenant suivant des questions appropriées, lui permettre de construire ses connaissances par lui-même* »¹⁵. Parmi les avantages de cette méthode, elle permet la participation de tout le groupe, et elle facilite l'évaluation de la progression de façon permanente.

II-1-4 La méthode active ou découverte :

A pour objectif de rendre l'élève acteur de ses apprentissages, afin qu'il construise ses savoirs à travers des situations de recherche sous plusieurs formes. Elle permet d'avoir confiance en ces capacités d'apprentissage, diversifier sa pensée et ne pas se contenter des réflexions que l'enseignant lui transmet, ainsi la capacité d'engager dans une pensée divergente, avoir la conscience de ces propres habitudes, se rendre compte de ces capacités à travers les travaux qu'il réalise par lui-même et la possibilité de transférer ces apprentissages. D'après ALLOUCHE BENAYOUN c'est : « *apprendre par des essais et erreurs en petits groupes. Mobiliser les expériences personnelles des apprenants pour apprécier une situation et résoudre un problème posé* »¹⁶.

Trois aspects principaux communs aux méthodes actives, peuvent être mis en évidence :

- ✓ L'apprenant apprend par sa propre activité, l'observation, la réflexion, l'expérimentation.
- ✓ L'organisation et le déroulement de la formation ne sont pas fondés sur la crainte, mais se développent à partir des motivations réelles et évalue des apprenants.
- ✓ La formation n'est pas individuelle, elle s'appuie sur la coopération et les rapports sociaux au sein du groupe en formation.

III. La pédagogie par objectif :

Introduction :

L'enseignement de la langue amazighe en Algérie a traversé plusieurs étapes depuis la fin du 19^{ème} siècle à nos jours, reste à atteindre les objectifs didactiques et par quelle démarche pédagogique peut-on réussir l'enseignement-apprentissage de cette langue. C'est ce qu'affirme Salem CHAKER en disant : « *La nécessité de fournir les réponses et les outils*

¹⁵ - www.Foud-sprit.net/pedagogie/min1.pdf

¹⁶ - Mouffok.S ; Moussaoui.S et all ; op-cit ;

pour un enseignement de masse, en tant que langue maternelle, pour des publics scolaires de différentes classes d'âge, du début du primaire à la fin du secondaire »¹⁷.

Dès les débuts des cours en 1995, les enseignants sont confrontés à une situation d'improvisation qualifiée « d'anarchie pédagogique »¹⁸ comme le souligne Nacera ABROUS, donc l'apprentissage d'une langue dépend aussi de la méthodologie suivie dans l'enseignement.

Pour ce, le ministère de l'éducation nationale a mis trois pédagogies différentes pour l'enseignement de Tamazight voire :

- 1- La pédagogie par les contenus « le modèle Encyclopédiste ».
- 2- La pédagogie par objectif, qui est une méthode dans l'approche par objectifs.
- 3- La pédagogie de projet, qui est une méthode dans l'approche par les compétences.

III-1 Définition de la pédagogie :

La pédagogie désigne l'art de l'éducation. Le terme rassemble les méthodes et pratique d'enseignement requises pour transmettre des compétences, c'est-à-dire un savoir (connaissance) un savoir-faire (capacités) ou un savoir-être (attitudes). Selon Dalila AREZKI : « *la pédagogie en tant que science de l'éducation et de l'enseignement, est une entreprise qui vise une fin, la transformation d'un individu* »¹⁹.

III-2 Définition de la pédagogie par objectif :

Cette méthode a été mise en application pour l'enseignement de la langue amazigh depuis l'année 1997 jusqu'à 2003 par le ministère de l'éducation nationale, cette méthode met l'élève au centre des préoccupations des programmes scolaires, au lieu de consister en une liste de contenus à apporter par l'enseignant, ils consistent en une liste d'objectifs à atteindre par les élèves.

Un objectif est un énoncé d'intention décrivant ce que l'apprenant saura (ou saura faire), après l'apprentissage, cela veut dire que l'objectif aide l'enseignant pour atteindre tel

¹⁷ - CHAKIR.S, cité par ABROUS.N in « *Elaboration didactique du berbère* » (article).

¹⁸ - ABROUS.N ; « *Elaboration didactique du berbère* », <https://berberens.hypotheses.org/299>

¹⁹ - AREZKI.D, « *Psychopédagogie pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants et enseignés* ». Ed L'odysee, Tizi-ouzou, 2010 .P. 15

ou tel but. Selon MIALARET : « *L'objectif, suppose la volonté, chez l'éducateur, de poursuivre tel ou tel but de donner une direction à l'éducation pédagogique* »²⁰.

La pédagogie par objectif amène à répondre à la question suivante : « Qu'est-ce qu'un élève doit savoir ? », elle permet à l'enseignant de vérifier si l'objectif est atteint ou non, à travers l'évaluation en cours d'activités ou à la fin de l'activité.

III-3 Le rôle de l'apprenant dans la pédagogie par objectif :

Axée sur le développement de l'apprentissage en insistant sur le « rôle du sujet apprenant dans la construction du savoir », dans la pédagogie par objectif, l'apprenant est une boîte à recevoir, il reçoit passivement les connaissances que son enseignant lui donne, il n'a pas ni d'organiser ni de confronter quoi que ce soit dans le cadre de la vie scolaire. Sa volonté d'apprendre ne dépend que de la notation de l'examen, ou la pression parentale, la pensée personnelle de l'élève est exclue, donc les efforts de l'élève ne sont pas centrés sur la réflexion, ni capacités intellectuelles ni ses savoir-faire ne sont exercés. Donc l'apprenant n'à qu'à suivre.

Ainsi, l'apprenant est certes sollicité mais pas pour un effort de créativité, il lui est seulement demandé de restituer aussi fidèlement que possible ce qui lui donne.

III-4 Les avantages de la pédagogie par objectif :

Selon PANVERS.F : « *La pédagogie est tout d'abord une méthode qui favorise la planification rationnelle, car elle construit la programmation et la progression autour de l'activité de l'élève, puisque pour passer à l'objectif suivant, il faut que l'objectif précédent soit atteint* »²¹.

²⁰ - MIALARET.G, « Vocabulaire de l'éducation », 3, 1^{ère}, Edition Presse, universitaire de Paris, 1979

²¹ - PANVERS.F ; « 700 mots clefs pour l'éducation ». Presse Universitaire de LILLE, France, 1992 .P .198

Selon MAC DONALD ROSS²², la pédagogie par objectif offre dix avantages :

- 1- Programmation et la progression autour de l'activité de l'apprenant.
- 2- Elle oblige les enseignants, en particulier ceux qui ont la charge de confectionner des programmes, à penser est à préparer les activités de façon spécifique et détaillée.
- 3- Elle encourage à expliciter les valeurs, les désirs, les choix là évacués dans le « non-dit ».
- 4- Elle fournit une base rationnelle pour l'évaluation formative et permet l'auto-formation.
- 5- Elle subordonne le choix des moyens d'enseignement aux objectifs d'apprentissage, inversant une situation assez courte.
- 6- Elle forme la base d'un système qui s'améliore lui-même par un constant feed-back.
- 7- Elle permet à ce système, tout en assurant sa mobilité, d'acquérir une certaine consistance interne non pas rhétorique du discours de l'enseignant, mais par l'articulation des tâches des apprenants sur les objectifs sans cesse approfondis des apprentissages.
- 8- Elle permet de faire sortir les buts de l'éducation du domaine des vœux théoriques et leur donne un champ de réalisation pratique.
- 9- Elle permet la communication entre enseignants et enseignés et avec les autres partenaires de l'éducation (parents, administration, collègues, etc.), sous le signe de la clarté, et permet un contrat bilatéral de formation que l'évaluation finale des apprentissages comme l'enseignement viendrai vérifier.
- 10- Elle permet d'établir les bases d'un apprentissage individualisé

IV. La pédagogie de projet :

L'école algérienne a connu une nouvelle méthode depuis 2003, cette pédagogie est relativement nouvelle dans le paysage pédagogique en Algérie, elle ne concerne pas la langue amazighe seulement, mais aussi toutes les autres disciplines, grâce à cette méthode, nous pouvons mettre en œuvre un projet pédagogique, certes que la pédagogie des objectifs a fait évoluer l'école, mais il faudrait la compléter par la pédagogie de projet.

²²-BAZI. M et all, « *la pédagogie de projet dans l'enseignement de la langue amazighe* ».in Mémoire de licence, l'Université de Tizi-Ouzou, 2010/2011, P.22

IV-1 Qu'est ce que la pédagogie de projet ?

La pédagogie de projet existe depuis longtemps, est le résultat de plusieurs traditions, dès le 19^{ème} siècle, par définition est une « *forme d'enseignement dans laquelle les élèves prennent entièrement en charge la réalisation de travaux choisis avec l'enseignant afin d'acquérir des méthodes de recherche et d'exploitation des documents et de développer par là des qualités d'autonomie* ».

J.BRUNER dit : « *On n'acquiert pas le langage en se contentant d'être spectateur mais en l'utilisant. Etre « exposé » à la langue compte bien moins que faire usage dans le cours d'un « faire », la réalisation d'un produit socialisé sera vécue par les formes comme un véritable défi qui insistera chacun à mobiliser toute son énergie et toutes ses compétences, la pédagogie de projet se comprend comme la volonté de créer des situations défi dans lesquelles l'apprenant est obligé d'apprendre sous la contrainte de l'environnement immédiat* ».

« *La pédagogie de projet est une pratique active qui permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète* »²³.

IV-2 Les objectifs de la pédagogie de projet :

La pédagogie de projet à attribuer beaucoup d'objectifs cités par BEKHTI Ali dans ces séminaires parmi eux :

- La pédagogie de projet apprend aux apprenants d'endosser le rôle d'acteur de leur formation et d'agir positivement sur l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, de redonner confiance en eux.
- La pédagogie de projet apprend aux apprenants à vivre dans un groupe, et accepter les autres.
- Elle permet aux différents membres du groupe de se connaître et de travailler dans un esprit de coopération.
- Développement de l'esprit de coopération.
- Les apprenants trouvent plus en plus de motivation et du plaisir à apprendre.

²³ - BRUNER J. « car culture donne forme à l'esprit », Paris, Eshel, 1999.P.17

- Les rapports enseignants-enseignés deviennent plus constructifs.
- L'apprenant n'est plus passif, il est coopératif (actif) : résoudre, cherche et produit, il est aussi compétant (savoir-faire, savoir être et savoir-agir).
- Rendre l'apprenant chercheur.
- Il ne s'agit pas d'apprendre pour apprendre, il s'agit plutôt d'apprendre à entreprendre.
- Développement des compétences disciplinaires et culturelles de l'apprenant.
- La solidarité et le respect mutuels.
- Création d'une dynamique de groupe basée sur le travail coopératif.
- Elle met l'apprenant dans une situation réelle de communication.
- L'acquisition des compétences individuelles.
- L'acquisition de savoir participe au développement du sentiment d'appartenance au groupe.

IV-3 Le rôle de l'enseignant dans la pédagogie de projet :

Apprendre c'est acquérir des connaissances, il est donc indispensable que l'enseignant sache comment se passent les choses dans la tête de ses apprenants, dans la pédagogie de projet, le rôle de l'enseignant est de créer un environnement favorisant les apprentissages et le développement de l'apprenant, il a pour tâche de le guider, de l'aider, de l'accompagner tout au long de sa démarche d'apprentissage, il est créateur de situations problèmes, aide et encourage l'apprenant à apprendre par sa propre formation.

IV-4 Le rôle de l'apprenant dans la pédagogie de projet :

La pédagogie de projet permet à l'apprenant d'être acteur du projet, elle l'aide à construire sa personnalité ainsi savoir penser en groupe et utiliser son intelligence collectivement.

La pédagogie de projet pousse à convaincre les autres avec ses propres propositions et avec arguments, tout en admettant les propositions d'autrui ce qui pousse l'apprenant à se sentir responsable et plus autonome, c'est une pédagogie qui pousse à aller à la recherche du savoir, et savoir agir pour comprendre afin d'avoir une confiance en soi.

V. Les relations pédagogiques :

La relation pédagogique est la condition nécessaire de toute efficacité éducative, elle est le cœur de la profession enseignante, elle crée la motivation qui tisse le lien pédagogique, ce dernier est très important car l'acte éducatif n'est qu'un acte relationnel.

Le système scolaire ne peut se montrer efficace que s'il est en état de provoquer des changements bénéfiques dans le comportement de ses élèves.

V-1 Définition de la relation pédagogique :

La relation pédagogique est l'ensemble de relation d'apprentissage, d'enseignement et de didactique dans une situation pédagogique.

Elle ne se limite pas aux relations qu'entretiennent l'enseignant et l'apprenant sur un contenu donné mais c'est tout ce qu'il relève de la pédagogie.

V-2 La pédagogie relationnelle :

Comme a cité M^r BEKHTI dans ses séminaires : « *Entretenir de bonnes relations avec les apprenants en prenant en considération les différents aspects qui peuvent influencer le comportement de l'apprenant notamment l'aspect social* ».

V-3 La pédagogie de l'amour :

Comme a cité M^r BEKHTI dans ses séminaires : « *Tire des liens fondés sur l'amour, la cordialité et écarte des situations conflictuelles et ignore l'idée d'autorité pédagogique (maitre), les relations doivent se baser sur la communication altruisme* ».

V-4 La relation enseignant-enseigné :

La pratique pédagogique se base essentiellement sur la relation : enseignant enseigné, ne jamais prendre l'élève de face et le dévaloriser car le comportement de l'enseignant influence directement sur l'enseigné. Les rapports enseignants-enseignés sont devenus plus constructifs, l'apprenant ne va pas continuer comme par le passé à écouter, à tenter de comprendre, à restituer, mais à s'impliquer comme le confirme Ali BEKHTI : « *Les apprenants trouvent de*

plus en plus de motivation et du plaisir à apprendre. La collaboration entre l'enseignant et les apprenants et l'implication de ces derniers ont permis une évolution du dispositif »²⁴.

VI. Définition des concepts clés :

VI-1 Manuel scolaire : c'est un outil didactique, destiné aux élèves, il contient des textes, des exercices, des règles et des images selon un programme établi. Selon Yahia BELLIL, « *Il constitue à lui seul un dispositif, défini au sens du modèle de l'intervention éducative qui met en synergie des méthodes de travail et des savoirs répondant à des but et objectif éducatifs. Il s'adresse à la fois à l'enseignant et à l'élève* ».

VI-2 Apprenant : « *Individu en situation d'apprentissage, insiste sur l'acte d'apprendre. L'apprenant est quelqu'un qui apprend et non quelqu'un qu'on « élève », c'est l'acteur de l'apprentissage* ».²⁵

VI-3 Apprentissage : « *Acquisition et organisation de répertoires moteurs concrets ou symboliques non disponible à la naissance* ».²⁶

VI-4 Pédagogie : « *Science de l'éducation. Elle rassemble les méthodes et pratiques d'enseignement requises pour transmettre des compétences, c'est-à-dire un savoir (connaissance) ou un savoir-faire (capacités) ou un savoir-être (attitudes)* ».²⁷

VI-5 Méthode : « *Ensemble des procédés raisonnés pour faire une chose. Ordre qu'on suit pour étudier et enseigner* ».²⁸

VI-6 Enseignement : « *C'est transmettre des connaissances. L'enseignement apparait comme l'établissement d'une relation avec des personnes. Cette relation entraîne l'autre dans*

²⁴ - BEKHTIA, « *de la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en kabylie* », Ed, l'Odysée, Tizi-Ouzou, P.99.

²⁵ - Dictionnaire de didactique des langues, collection n° 21, Edition n° 06

²⁶ -ibid.

²⁷ -ibid.

²⁸ -ibid.

*une démarche de construction du savoir dans un champ spécifique et déterminé. Elle est donc une relation qui va permettre de « faire apprendre ».*²⁹

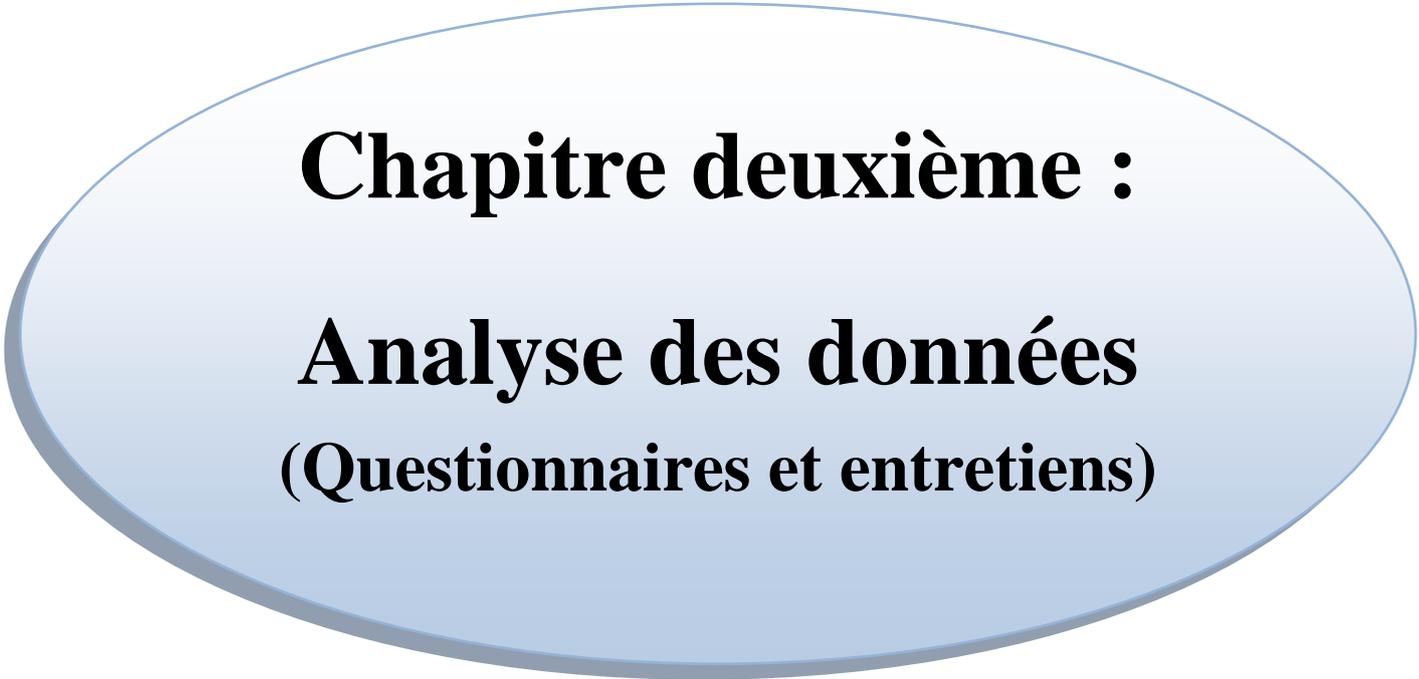
VI-7 Enseigner : « *Indiquer, faire savoir en donnant des leçons, instruire, enseigner des enfants* ». ³⁰

VI-8 Lexique : « *Le lexique d'une langue constitue l'ensemble de ses lemmes, ou d'une manière plus courante mais moins précise "l'ensemble de ses mots". Toujours dans les usages courants, on utilise plus facilement le terme vocabulaire. Par métonymie, un lexique est un recueil de termes dont le sens est expliqué* ». ³¹

²⁹ - AREZKI.D, « Psychopédagogie, pour une relation harmonieuse et un échange entre enseignants et enseignés » ; Ed, l'Odyssee, Tizi-Ouzou, P.21

³⁰ - <http://fr.m.wikipedia.org/wiki/Lexique>

³¹ - <http://fr.m.wikipedia.org/wiki/Lexique>



Chapitre deuxième :
Analyse des données
(Questionnaires et entretiens)

Introduction :

L'enquête que nous avons menée sur notre terrain d'enquête, en milieu scolaire précisément au primaire, nous a permis de récolter un certain nombre de données qui vont nous éclairer sur notre problématique.

Les points essentiels sur lesquels nous allons nous pencher sont les lacunes que croisent les apprenants dans l'apprentissage du lexique des manuels du primaire. Pour cela, comme nous l'avons déjà signalé, nous nous appuyons sur deux techniques d'investigations : les entretiens semi directifs et le questionnaire.

I. Les entretiens semi directifs :

Nous les avons menés afin de cerner le phénomène en interrogeant les apprenants (écoliers) et de pouvoir mieux argumenter les résultats de l'analyse du questionnaire.

Nous nous sommes entretenues avec dix élèves de chaque établissement (Draa Ben Khedda et Mekla) soit 20 élèves en tout, nous avons choisi le même nombre d'apprenants de différents sexes, c'est-à-dire 10 filles et 10 garçons. À souligner que dans l'établissement de Draa Ben Khedda, il y a une forte présence des arabophones vu qu'elle se situe près d'une brigade de gendarmerie et la scolarité de leurs enfants venant de partout, se fait au sein de cette école.

II. Les questionnaires :

Nous les avons présentés à nos enquêtés et les ont remplis eux-mêmes, ensuite nous les avons récupérés quelques jours après.

Ces questionnaires nous les avons distribués à 40 enseignants, chacun contient 34 questions, il est remis à 20 enseignants dans la daïra de Draa Ben Khedda et 20 d'autres dans la daïra de Mekla. Nous avons récupérés la totalité des questionnaires 40/40.

Présentation des résultats recensés :

– Le sexe :

La majorité des enseignants à qui le questionnaire a été distribué sont du sexe féminin, la plupart des enseignants sont des femmes (32/40) dont le pourcentage est de **80%**, et pour le reste du pourcentage qui est de **20%** pour la catégorie masculine qui est en chiffre (8/40).

– L'âge :

C'est une variable importante dans l'analyse d'un questionnaire, dans le cas de notre enquête, la tranche d'âge dominante se situe entre 25 à 40 ans.

– Lieu de travail :

Nous avons remarqué que la majorité de nos enseignants enseigne dans un milieu villageois dans le nombre est de (21/40) qui engendre **52,5%** contrairement à ceux de la ville qui est (19/40) qui représente **47,5%**.

– Question N°04 :

D'après cette question :

« Quelle était la réaction de vos apprenants en découvrant la langue amazighe pour la première fois ? ». La majorité soit (37/40) dont **92,5%** des enseignants interrogés ont répondu ainsi :

- Leurs apprenants étaient bien satisfaits par la langue.
- Une volonté d'apprendre cette dernière.
- Ils recevaient cette langue avec joie.
- Ils étaient bien intéressés à apprendre et à découvrir la langue.
- Une atmosphère familiale s'est vite installée entre apprenant et enseignant (relation père et fils).

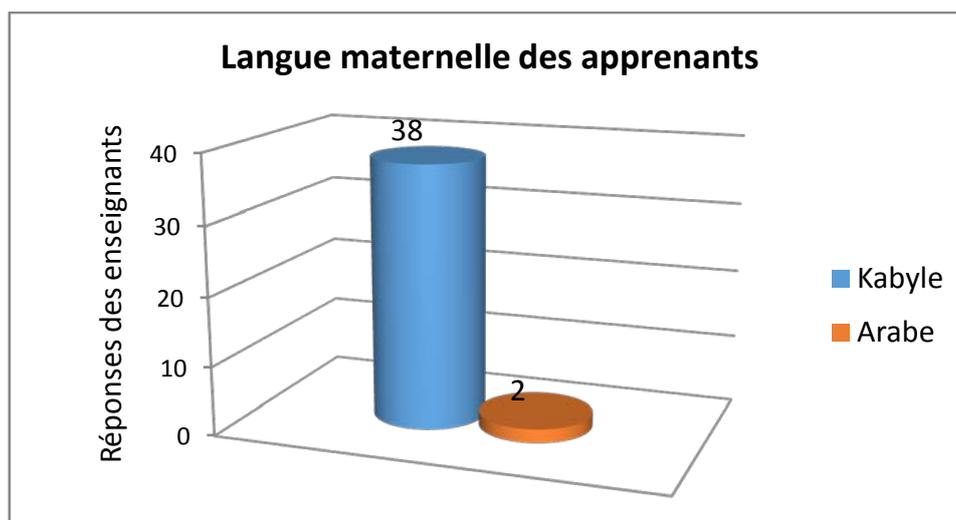
Quant à la petite minorité qui est de (3/40) dont **7,5%** leurs apprenants recevaient cette langue :

- Avec étonnement.
- Ils voyaient cette langue bizarre.

– Question N°05 :

« La langue maternelle de nos enquêtés » :

Notre terrain d'enquête comme nous l'avons signalé est les primaires de deux daïra différentes (Draa Ben Khedda et Mekla), le signaler est important car les deux daïra regroupent des apprenants parlants différentes langues. Presque la totalité de nos enquêtés ont comme langue maternelle le kabyle, soit 38/40 et 02/40 l'arabe. Une donnée que nous illustrons dans le graphique suivant :

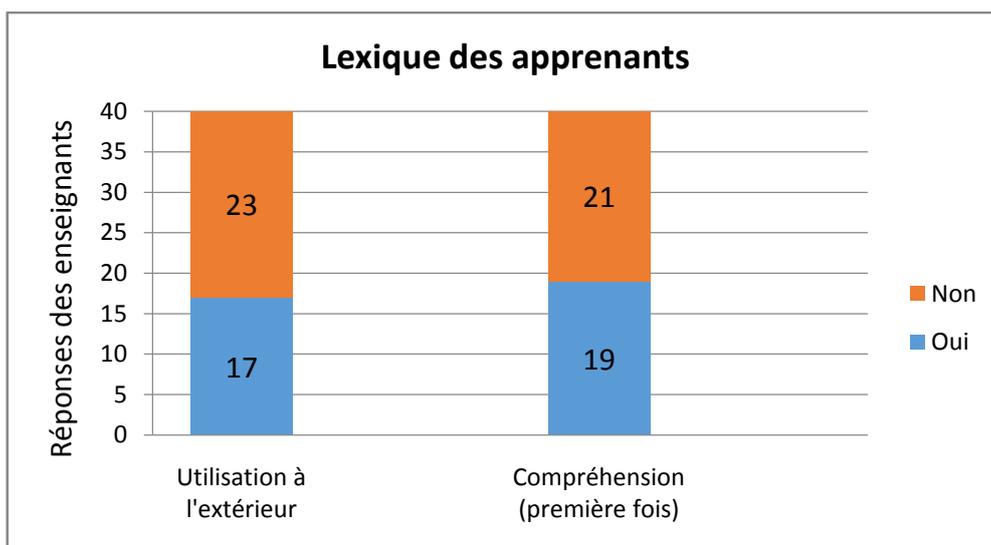


– Questions N°06 et N°07 :

D'après la question n°6 qui est formulée ainsi : « **Vos apprenants communiquent-ils à l'extérieur avec le lexique que vous leurs faites apprendre en classe ?** ». La grande majorité soit (23/40) avec **57,5%** des enseignants ont répondu par un « non », car pour eux c'est un savoir qui doit être utilisé uniquement en classe, c'est ce que nous avons remarqué dans les entretiens où les élèves ont répondu en utilisant des mots en arabe, tel que : *الصفة, العلم, نقطة*... Cela n'inclus pas les (17/40) des réponses des enseignants qui restent voire **42,5%**.

Et pour ce qui est de la question n°7 qui est : « **Est-ce que le lexique que vous avez utilisé la première fois avec vos apprenants, l'ont-ils compris ?** », là, (19/40) qui représente **47,5%** des enseignants ont répondu par « oui » contrairement aux restes (21/40), avec un pourcentage plus élevé qui est de **52,5%** des enseignants qui ont répondu par « non », car les élèves réagissent avec étonnement face à ce lexique tel que *imru, tafelwit, azmam, adlis*...

Voici le graphique qui schématise les deux questions précédentes :

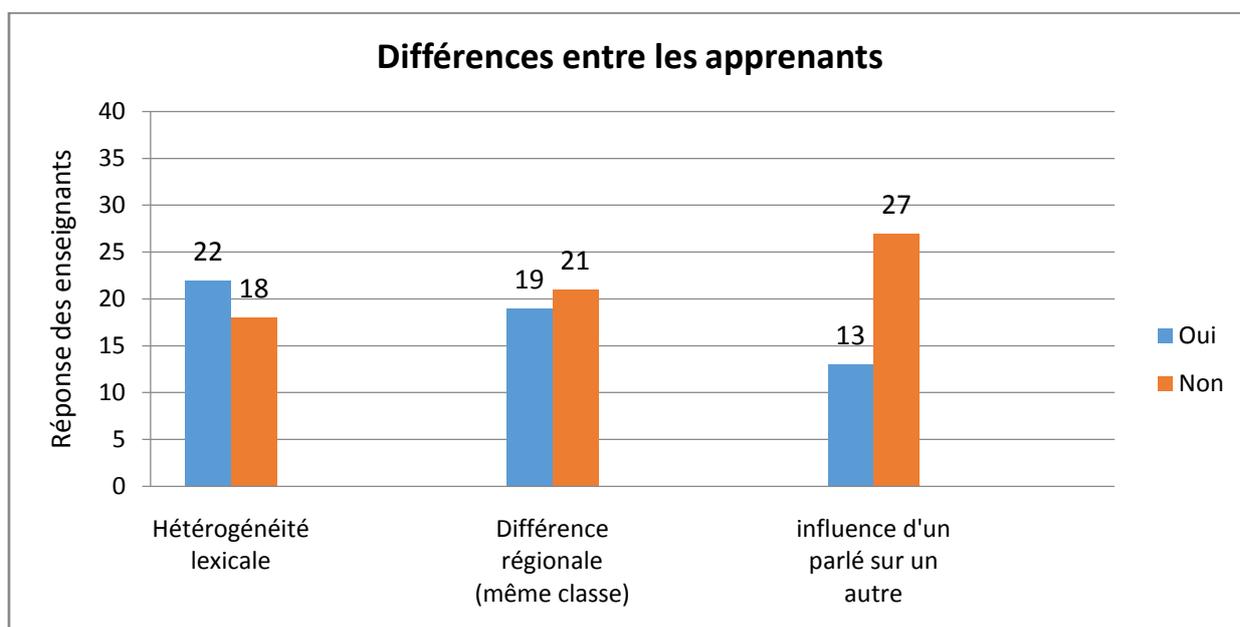


– Questions N° 08 et N° 09 :

La question n°08 porte sur « **L’existence d’une hétérogénéité lexicale entre les apprenants** ». La majorité des enseignants voire 22/40 ont répondu par « oui », pour le reste qui est de 18/40, ont répondu par « non ».

Quant à la « **Différence régionale au sein d’une même classe** », 19/40 ont répondu positivement et 21/40 négativement. À partir de cette dernière, il va y avoir « **L’influence d’un parler sur un autre** », comme le montre les chiffres dont la minorité ont répondu par un « oui » voire 13/40, et la plus part ont dit « non » dont le nombre et de 27/40.

Nous avons schématisé ces trois derniers points dans le même graphique qui est le suivant :



– Questions N°10 - 11 - 14 et 31 :

Nous avons englobé ces quatre questions vu qu'elles traitent les connaissances lexicales des apprenants :

- « **Les apprenants arrivent-ils à donner une réponse orale en utilisant un lexique purement kabyle ?** ». Là, les enseignants ont répondu par « oui » dont le nombre est de 22/40, et les autres soit 18/40 par « non ». Cela a été confirmé dans la daïra de Mekla où les apprenants ont su entretenir des conversations en tamazight, contrairement à ce que nous avons remarqué dans les entretiens que nous avons eu avec les élèves dans la daïra de Draa Ben Khedda où les apprenants avaient du mal à répondre en utilisant un lexique purement kabyle, une forte présence des termes en arabe ou en français tel que le montre l'exemple suivant :

L'enseignante: Anwa ayersiw i tthemleđ ?

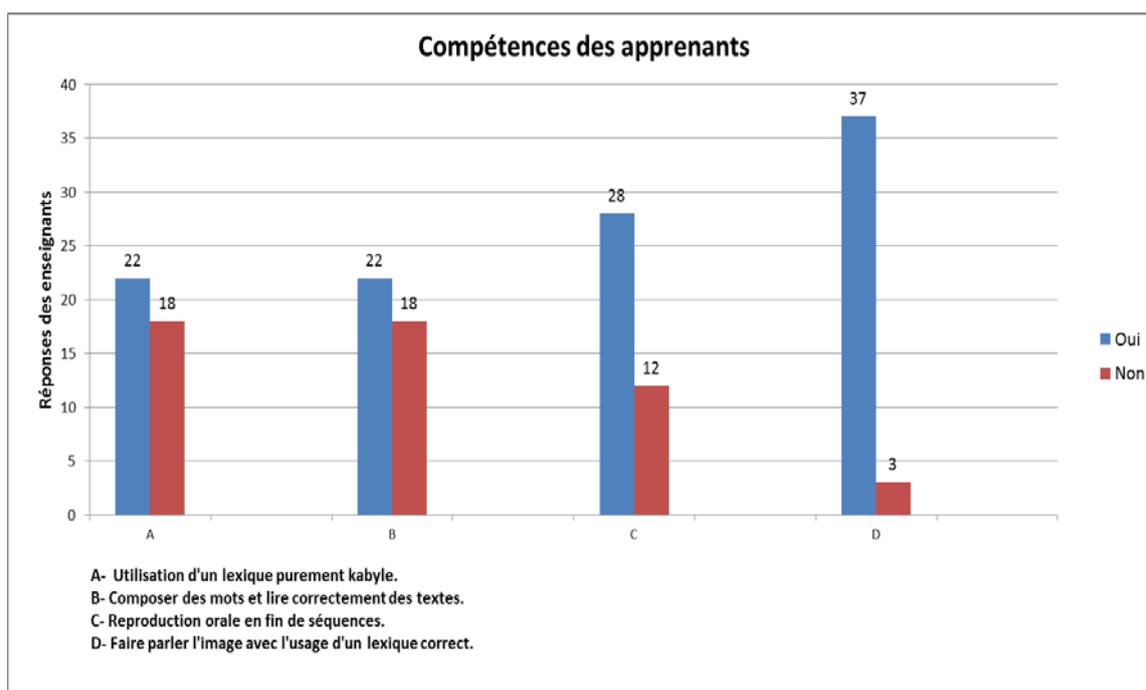
L'élève: d awtul

L'enseignante: Glem-iyi-t-id.

L'élève : Awtul yesεa les Oreilles-is meqqrarin, yettazal mmlih, d ameqqran, tawtult 5 ar 4 n yiwtulen yesεa الصوف d alemmas, yettεici alamma d 4 n ssnin, yesεa allen deg sin n الجبهات maci am nukni, yesεa allen-is amectuh yelseq deg udem, yesεa le nez-is d amectuh yelseq ukked uqemmuc-is, aqemmuc-is d amectuh.

- En ce qui concerne la capacité de « **Composer des mots et lire correctement des textes** », la réponse des enseignants était identique à la précédente.
- Pour ce qui est de la « **La reproduction dans une production orale en fin de séquence** », les enseignants ont constaté que c'est possible, comme le montre les chiffres avec 28/40 de « oui » et 12 /40 de « non ».
- « **Dans l'activité de lecture compréhension, les apprenants arrivent-ils à faire parler l'image en utilisant un lexique correcte ?** ». On remarque que la grande majorité des enseignants ont répondu favorablement avec 37/40, comparant à une minorité de 03/40. La participation des élèves dans cette activité est plus présente que dans les points de langue. L'apprenant s'exprime, intervient d'une manière spontanée quoique parfois les mots manquent.

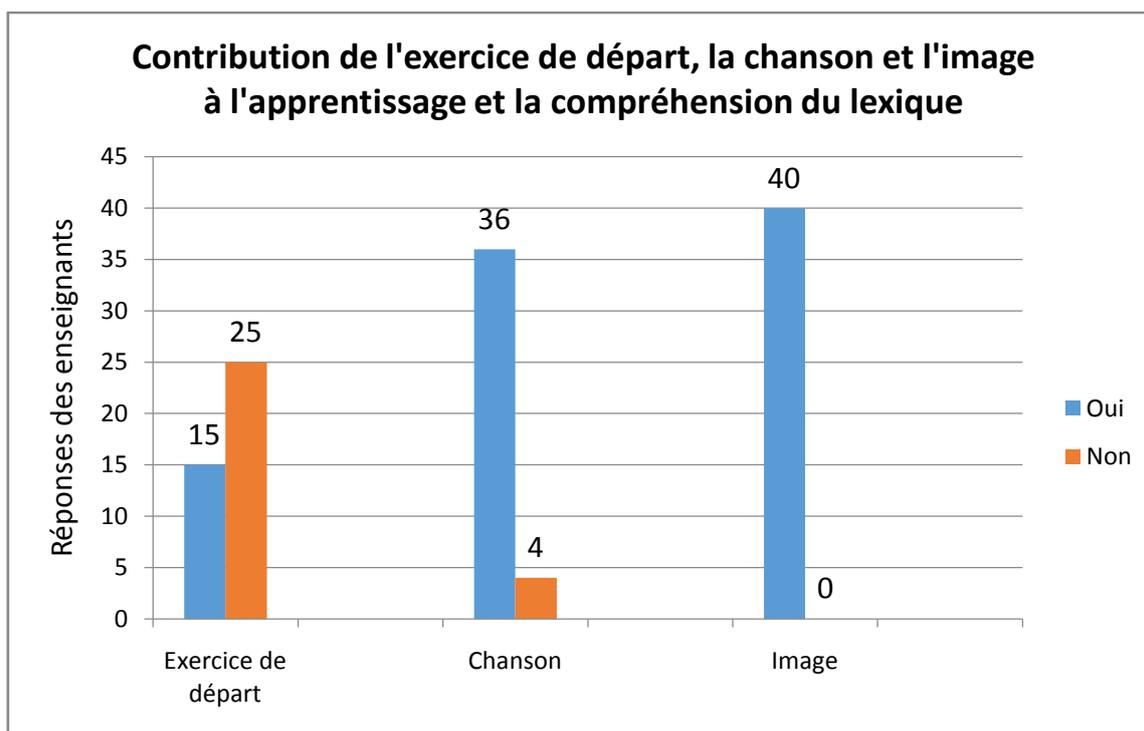
Cette représentation graphique met en relief ce classement :



– Questions N°12 - 19 et 26 :

- « **Trouvez-vous que l'exercice de départ appliqué dans l'approche par les compétences convient à tous vos apprenants ?** ». Nous avons 15/40 des enseignants qui ont répondu par « oui » et 25/40 ont répondu par « non ». C'est-à-dire que cette approche ne convient pas le niveau des apprenants.
- Pour ce qui est de « **La chanson et son importance sur l'apprentissage du lexique** », 36/40 considèrent que la chanson est adéquate, car la rime attire l'apprenant, elle le pousse à comprendre le sens, du coup l'apprentissage d'un maximum de mots ; et seulement 04/40 qui ont répondu défavorablement et peut être même meilleure dans certaines situations.
- « **L'image peut-elle jouer un rôle dans l'apprentissage du lexique au primaire ?** ». À cette question, tous les enseignants ont répondu par une réponse positive 40/40. ça nous laisse dire que, l'image peut jouer un rôle d'une méthode.

Ce graphique schématise clairement les résultats obtenus :



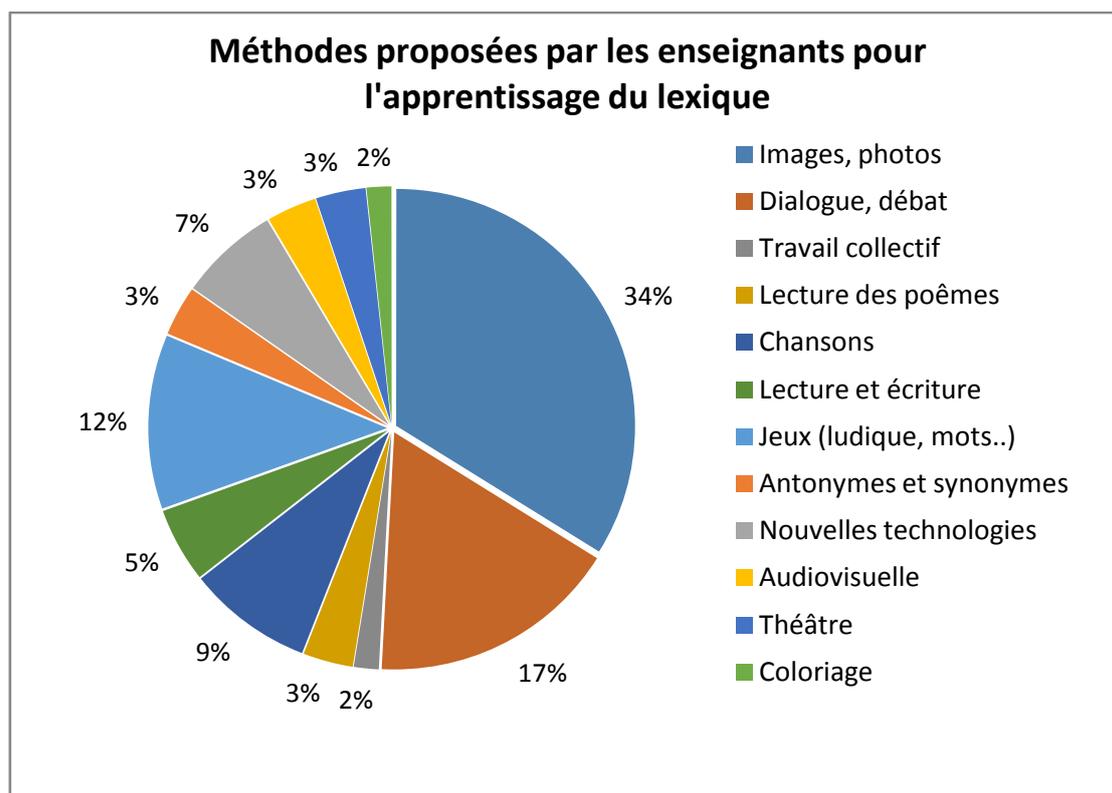
– **Question N°20 :**

« **Les méthodes proposées par les enseignants pour faire apprendre un lexique** » :

- **Images, Photos :** proposer aux apprenants des images qui correspondent aux mots non utilisés ou non véhiculés dans le langage courant que nous pouvons illustrer d'après un concret réel où les élèves ont réagi avec étonnement face au mot « aqerdac » qui les a perturbés dans la compréhension du contexte de la phase, mais une fois cet instrument a été montré, l'idée est très vite passée et retenue aussi.
- **Dialogues, Débats :** en parlant ou en expliquant le contenu dans un texte ou un cours, les questions se multiplient, et à chaque fois on cherche d'autres mots et l'apprentissage de nouveaux mots de plus en plus, en laissant les apprenants s'exprimer sur différents thèmes ou sujets de leurs âges. L'usage du lexique varie et change d'un apprenant à un autre, ces derniers arrivent à apprendre.
- **Travail collectif :** dans la réalisation des projets en fin de séquence, les apprenants se mettent en groupe. Là, plusieurs idées se jettent par chacun des élèves, donc l'utilisation de différents mots ; ce qui les pousse à se poser des questions entre eux. L'élève dans un cas pareil peut apprendre et retenir des mots beaucoup mieux et plus facilement que ce que l'enseignant lui apprend.

- **Lecture des poèmes, chansons** : la rime attire l'attention de l'élève à apprendre la chanson, à la chanter et ensuite à chercher à comprendre la signification de tous les mots ce qui va enrichir son lexique.
- **Lecture et écriture** : la lecture d'un petit conte ou une fable attire son attention et sa curiosité à comprendre le contenu, ce qui fait que la réception de nouveaux mots est plus rapide, reproduire un résumé par les élève et utiliser les mots appris.
- **Jeux (ludiques, lettres, mots, éducatifs)** : étant un apprenant au cycle primaire, l'enfant a toujours tendance à jouer. En proposant des exercices sous forme de jeux, le message passe et le rendement chez l'élève est plus fructueux.
- **Les antonymes et les synonymes** : lorsque nous expliquons la signification d'un mot par son antonyme ou synonyme, l'élève arrive à le retenir plus rapidement et l'usage d'un nouveau mot prend place rapidement.
- **Les nouvelles technologies**: la technologie a grandement évolué. À l'époque où nous sommes, elle a envahie notre vie et notre quotidien, elle touche de plus en plus l'enseignement, et son utilisation au sein d'une classe crée une motivation. L'apprenant passe de l'étape où il apprend des savoirs par cœur pour les restituer le jour de l'examen, à un apprenant qui agit, manipule et intervient.
- **La méthode audiovisuelle** : une des méthodes très recommandées dans nos établissements. Voir et entendre ne peut qu'augmenter l'apprentissage, la réalisation d'un projet pousse l'apprenant à apprendre de nouveaux mots.
- **Le théâtre** : le théâtre dans sa grande majorité traite une idée ou un thème spécifique lié à une réalité vécue. L'apprenant en jouant le rôle et on se mettant dans la peau d'un personnage, il est obligé d'apprendre le lexique qui appartient à ce thème, à travers ça il apprend de plus en plus de nouveaux mots, à prendre la parole, à bien structurer ses idées, ses phrases et ses interventions même dans la vie réel.
- **Coloriage** : une des méthodes les plus importantes au cycle primaire, car l'enfant est toujours attiré par tous ce qui est dessin et couleur et lorsqu'on propose à un enfant un dessin d'un corps humain en lui demandant de colorier les pieds avec le noir, là non seulement il apprend les parties du corps mais aussi le nom des couleurs au même temps.

Voici un graphique qui peut nous montré clairement et avec ordre d'importance ces méthodes :

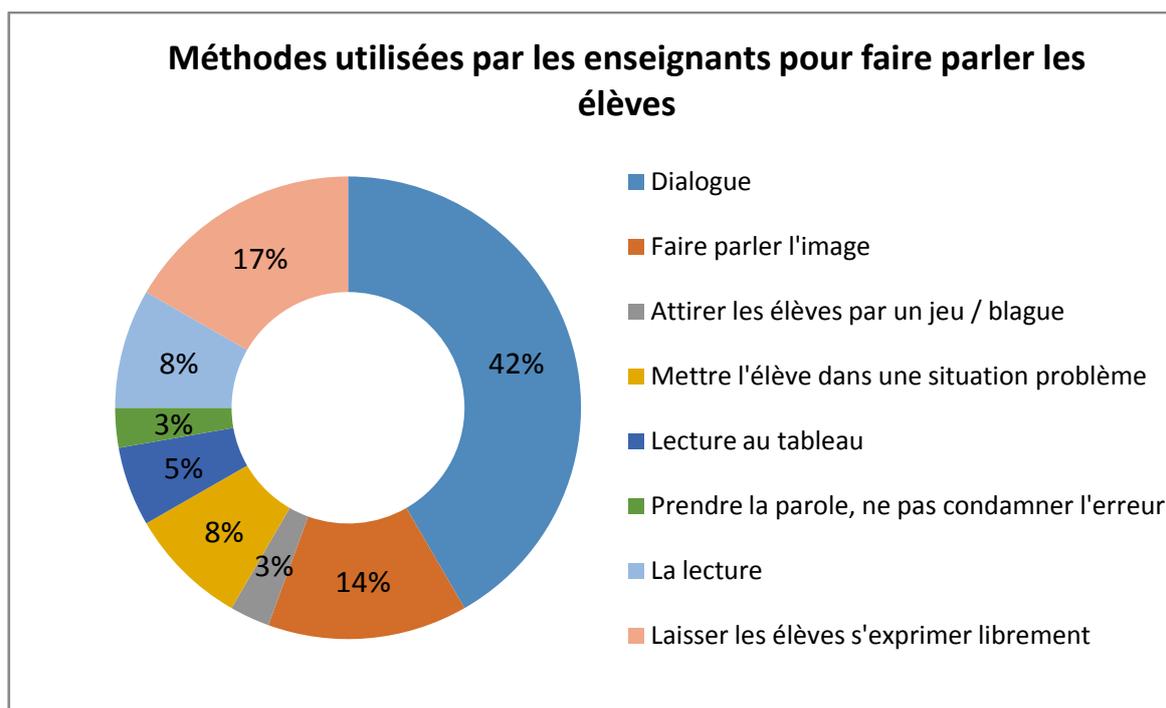


– **Question N°21 :**

« **Les méthodes utilisées par les enseignants pour faire parler leurs apprenants** » :

- Dialogue entre les enseignants et les apprenants, répétition, débat.
- L'explication des cours en kabyle et l'interprétation dans d'autres langues.
- Faire parler l'image.
- L'utilisation des images, des exemples de la réalité, le résumé à chaque fin de séance.
- Attirer l'élève par un jeu ou par une blague.
- Mettre l'élève dans des situations problèmes.
- La lecture au tableau, favoriser la communication.
- Encourager les apprenants à prendre la parole et ne pas condamner l'erreur.
- Proposer des petits textes à lire, à raconter et à résumer par la suite.
- Les laisser s'exprimer librement.
- Apprendre les récitations.

Voici le graphique qui montre avec des statistiques et par classement les méthodes proposées par les enseignants pour faire parler les élèves selon leurs importances :



– Questions N°15 - 17 - 27 - 29 et 34 :

Nous avons tenté de recenser l'avis de nos enquêtés sur la question du manuel scolaire dont la première question est formulée ainsi : « **Le lexique utilisé dans les manuels scolaires convient-ils à vos apprenants ?** ». On distingue clairement que 26/40 des enseignants ont répondu « négativement », et les 14/40 ont répondu « positivement ». Cela se voit clairement dans la majorité du lexique utilisé dans les textes et exercices proposés ou par exemple, dans le manuel scolaire de 4 AP page 69, le titre lui-même déjà pose problème pour sa compréhension « tayuga, temmečč, i d-yeqqimen, a nekkni », ou dans la page 30, pour le cours du vocabulaire qui porte le nom de « isem anamay d yisem amazlay ».

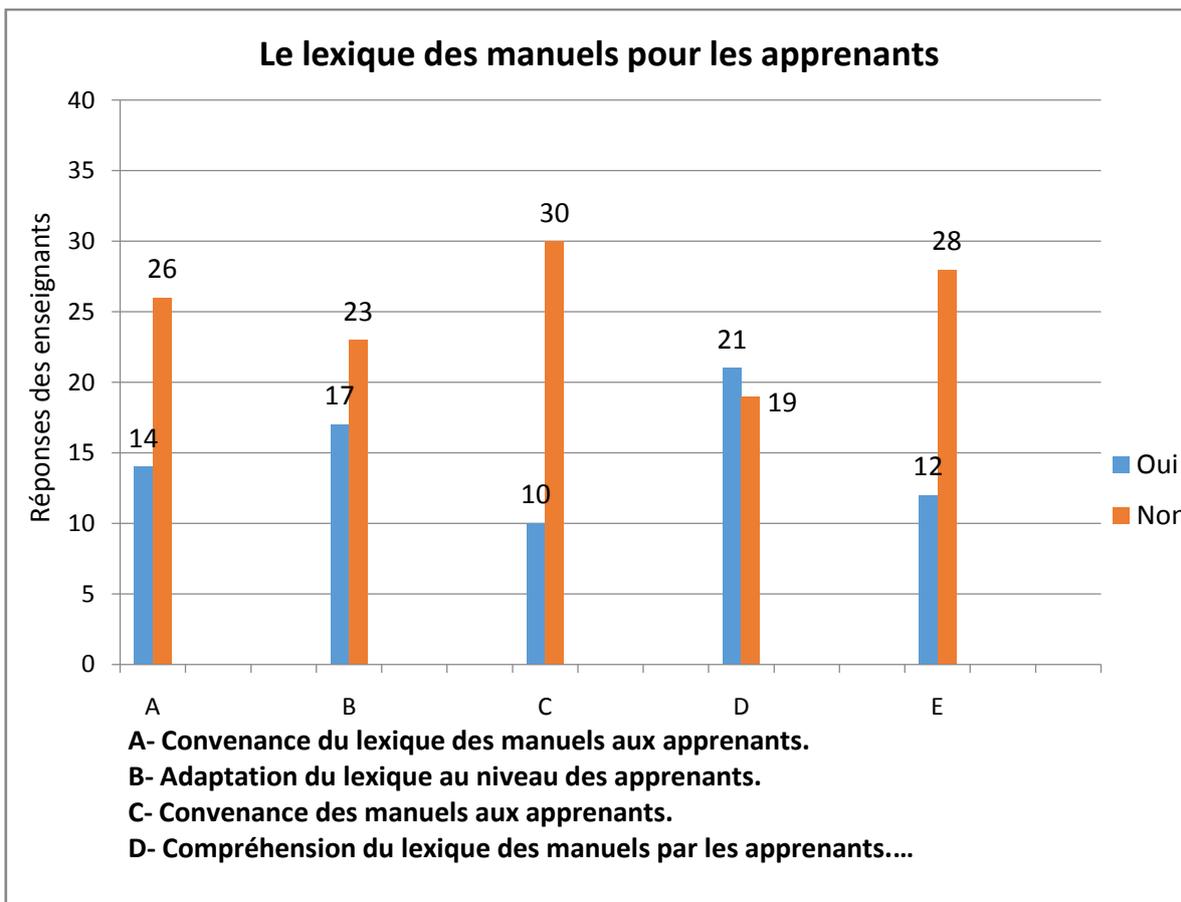
Et pour ce qui est de la question de « **L'adaptation du lexique au niveau des apprenants** », là aussi, ils étaient « contre » au nombre de 23/40 et 17 /40 « pour ». Ce qui fait que ce dernier ne s'adapte pas au niveau des apprenants.

Pour le questionnaire « **Les manuels proposés pour enseigner tamazight au primaire sont-ils adéquat à tous les apprenants** », nous avons 10/40 qui ont déclaré « oui » contre 30/40 « non ». Nous avons remarqué que presque la totalité des enseignants ne sont pas d'accord là-dessus, et par notre propre expérience sur le terrain, par moment on se retrouve dans une même classe avec des élèves venant d'Oran, Constantine, Alger et Bechar. Là, non seulement que l'enseignant est perturbé dans la manière d'expliquer mais aussi l'approche

diffère, loin que ça aussi, même pour les examiner nous sommes obligés de faire deux sujet différents.

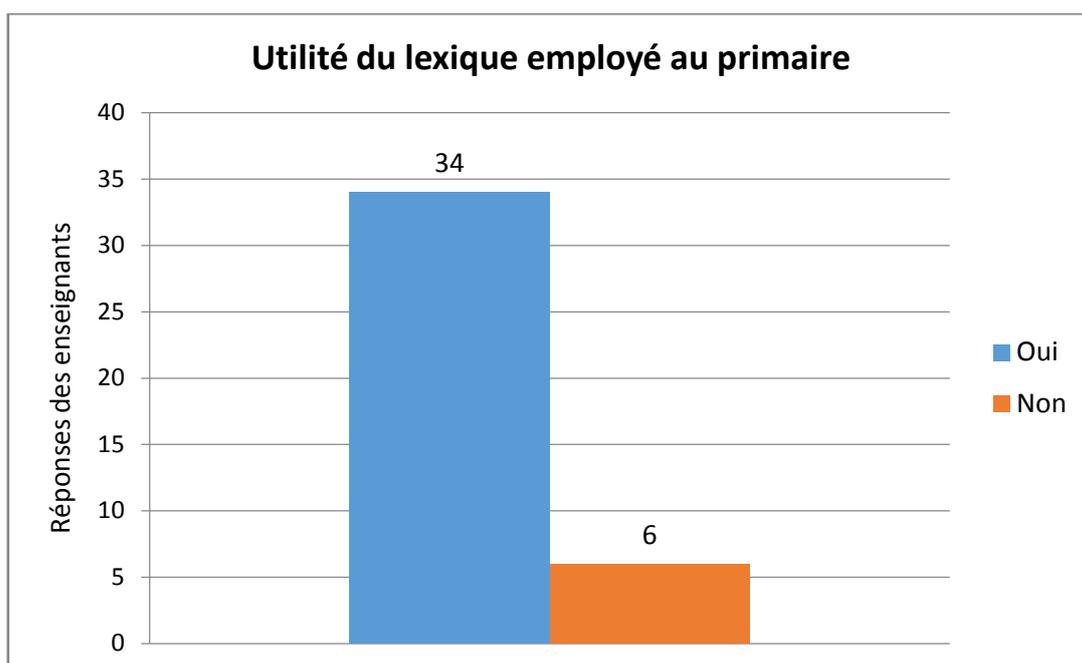
On enchaîne avec la question suivante qui est formulée ainsi « **Vos apprenants arrivent-ils à lire et à comprendre le lexique des manuels ?** ». Nous avons remarqué lors de l'analyse des données récoltées, que 21/40 des enseignants ont répondu par « oui » et 19/40 par « non ». Pour terminer avec la question suivante « **Vos apprenants arrivent-ils à comprendre le lexique utilisé qui se trouve dans les résumés de chaque fin de cours dans les manuels, sans votre aide ?** ». Nous soulignons que la majorité des réponses étaient défavorables 28/40, par rapport à 12/40. D'après notre expérience sur le terrain, l'apprenant ne peut pas préparer ces cours à la maison tout comme ils le font en arabe ou en français, et comme nous l'avons vu avec des inspecteurs dans des journées pédagogiques que actuellement 80% du travail c'est à l'élève et 20% pour l'enseignant, dans le but de créer une participation de tous les apprenants et une motivation chez eux. Cette incapacité revient au fait qu'ils ne comprennent pas, et même l'enchaînement des cours ne convient pas celui de la progression annuelle et même si l'enseignant explique en classe, l'élève n'arrive pas à retenir les significations de chaque mot ou exercice. Cette crainte pousse les parents à faire des cours supplémentaires à leurs enfants et là aussi on a recensé d'autres réclamations : « Nos enfants ont des difficultés à lire, ils ne comprennent pas, en plus, on se retrouve à payer des cours de tamazight », et le rendement n'est pas vraiment satisfaisant.

Le graphique suivant schématise les cinq points précédemment traités :



– Question N°22 :

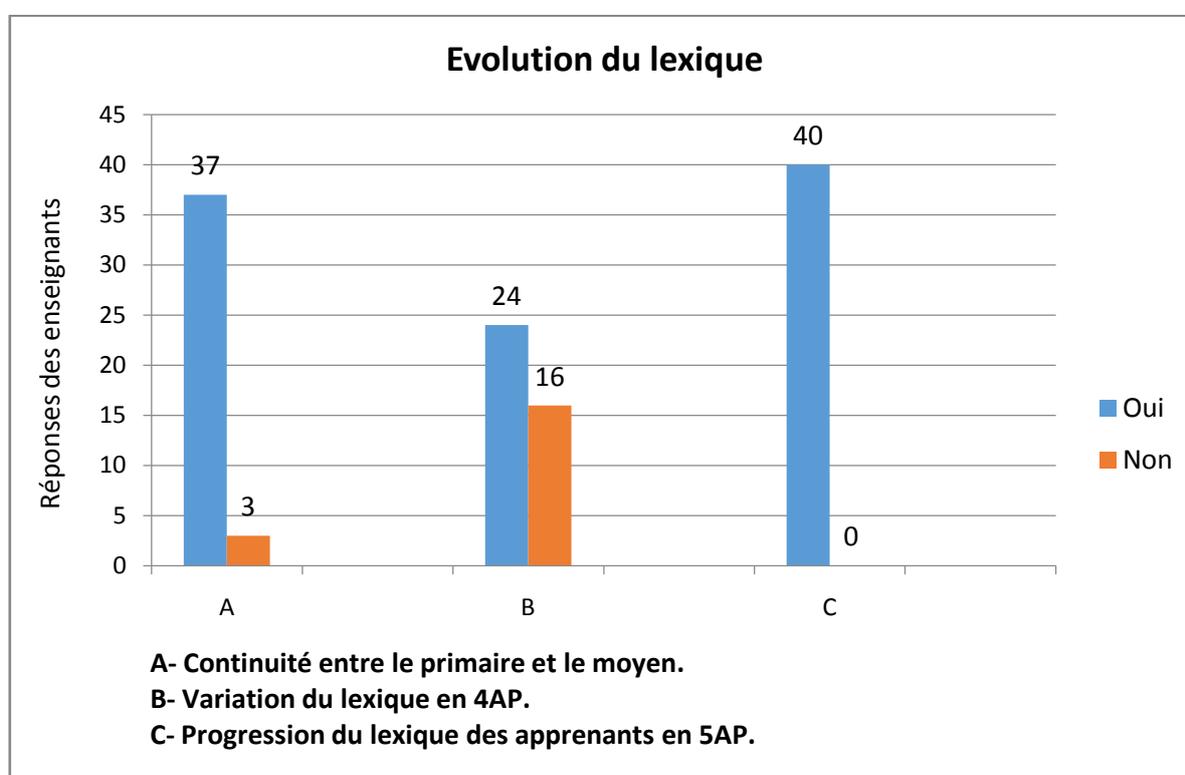
« Le lexique que vous faites apprendre est-il utile au primaire ? ». À cette question nous avons récolté 34/40 de « oui » et 06/40 « non ».



– Questions N°18 - 23 et 24 :

Les chiffres prouvent qu'il y a une continuité entre le primaire et le moyen en répondant massivement par un « oui » dont le chiffre est de 37/40 à la question suivante « **Y a-t-il une continuité entre ce que vous faites au primaire et celui du moyen ?** », contre seulement 3/40 de « non ». Dans le même thème, en ce qui concerne « **La variation du lexique des apprenants en 4 AP** », 24/40 des enseignants l'ont affirmé contre 16/40 qui l'ont nié. Et pour ce qui est de « **La progression du lexique des apprenants en fin de 5 AP** », la totalité ont répondu par un « oui », soit 40/40.

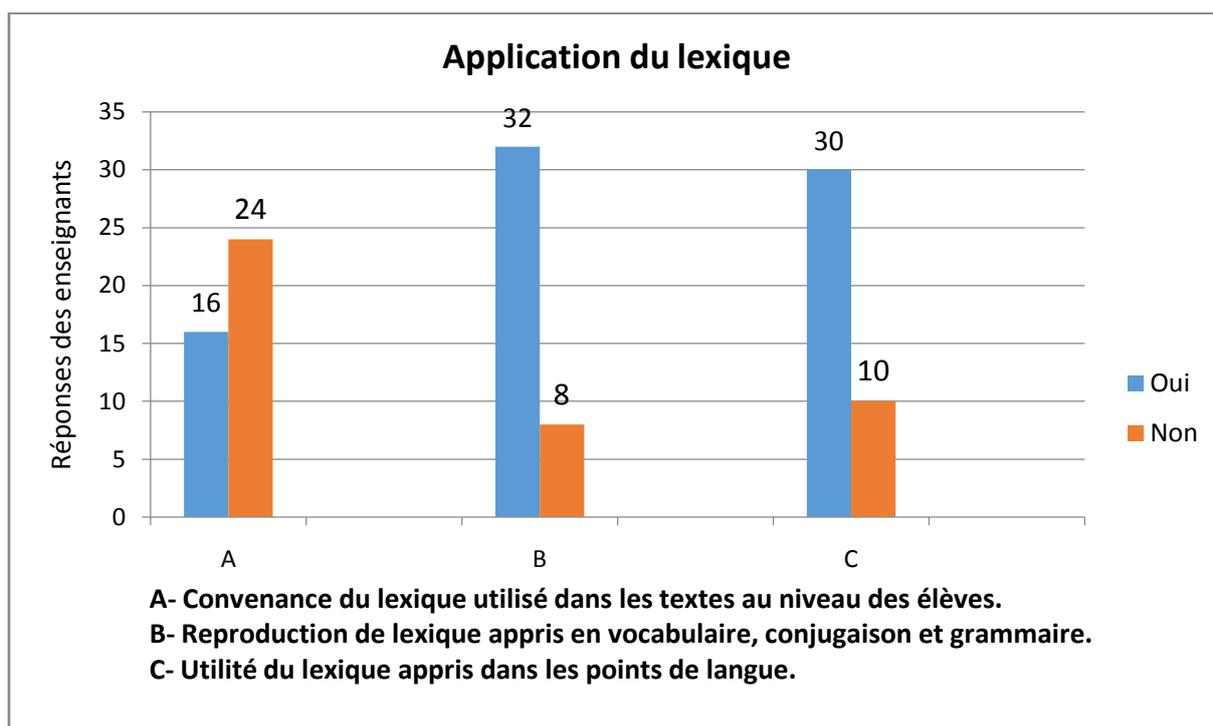
Pour ces trois questions nous pouvons les résumées ainsi : Pour les kabylophones, certes, leur vocabulaire est varié vu que l'entourage les aide à mieux s'exprimer. Pour les arabophones, ça reste une découverte et l'avantage c'est qu'à la fin de la classe de 5^{ème}, ces derniers arrivent à mieux se familiariser avec cette langue. Nous pouvons argumenter par les réponses des élèves concernant la question de la distinction entre « verbe » et « nom », la totalité ont su répondre sur cette question. On précise que là nous visons les apprenants de Draa Ben Khedda. Comme le prouve aussi la question sur « amyag n tɣara » d « umyag n tigawt », là aussi c'est presque un sans faute. Cela veut dire que la méthode appliquée, qui est l'approche par les compétences est bénéfique dans l'apprentissage de cette langue.



– Questions N°28 - 30 et 32 :

« **Le lexique utilisé dans les textes et exercices convient-il au niveau des élèves ?** ». À travers les réponses à cette question, nous avons récolté 16/40 des réponses par « oui » contre 24/40 par « non ». Et pour « **La reproduction orale des apprenants du lexique appris en vocabulaire, conjugaison et grammaire** », 32/40 ont donné une réponse favorable et 08/40 ont répondu négativement. On enchaîne dans le même contenu avec la question suivante qui est « **Le lexique appris dans les points de langue est-il bénéfique ?** », les enseignants dont la réponse est « oui » sont majoritaire à 30/40, et seulement 10/40 de « non ».

Là, si nous pouvons argumenter avec des exemples vivants, nous pouvons dire que c'est un peu difficile pour eux, vu que dans les entretiens que nous avons eu avec les élèves de Draa Ben Khedda, ils n'ont pas répondu purement en kabyle concernant la question de la description d'un animal ou leur jeu favori, une forte présence de l'arabe et du français.



III. Présentation du manuel scolaire :

Cet outil didactique est défini ainsi : « *Le manuel scolaire est une référence pédagogique, qui occupe une place prépondérante dans l'enseignement en générale* »¹¹. Ce document qui est à la fois destiné pour les élèves, les parents ainsi que les enseignants est un élément indispensable.

Notre travail s'est fait sur les manuels scolaires de deuxième édition que connaît l'enseignement de tamazight au primaire depuis son introduction dans l'enseignement. Les premiers édités en 2006 et les seconds en 2012-2013, qui ont connu une amélioration par rapport aux premiers. Ces manuels comprennent deux tomes chacun d'eux est subdivisé en deux parties, une comprend des textes en caractères latin, l'autre est la version écrite en arabe.

Ils comprennent des textes qui sont plus ou moins intéressants pour les élèves sur le plan thématique, ils contiennent aussi des leçons et exercices ainsi que des poèmes, et des images inadéquates dans certains des textes.

Le manuel scolaire est l'un des éléments nécessaires pour l'enseignement de toute matière. Si on jette un regard sur cet outil didactique avec lequel on travaille en 4 AP, on trouve que l'image proposée sur la couverture du livre elle-même ne convient pas à un apprenant du cycle primaire et qu'ils trouvent difficile pour eux de la décrire en prenant le livre pour la première fois en utilisant un lexique qui convient (des crocodiles et un micro-ordinateur). Lorsque nous parlons des apprenants de la langue amazighe, nous visons deux catégories (des natifs et des non natifs de la langue), leur proposer un texte en premier lieu peut être convenable pour les natifs mais il peut faire rentrer les non natifs dans l'ennui du fait qu'ils ne comprennent pas ou la longueur du texte peut perturber leur compréhension comme : Nekk isem-iw... page 08 de 4 AP avec 40 mots.

Un des problèmes majeurs des manuels scolaires en 4 AP surtout, c'est la séance du vocabulaire (tamawalt) qui est proposée sous forme d'exercices et d'activités qui ne traitent pas un titre d'une leçon bien précise. Par exemple : dans la page 09 et comme dans toutes les leçons (de vocabulaire) qui suivent nous avons 5 exercices réparties comme suit :

- Le 1^{er} exercice est de compléter les trous avec des lettres manquantes.
- Le 2^{ème} traite la famille des mots.

¹ - Mémoire sur la pédagogie de projet P .58

- Le 3^{ème} c'est de répartir les mots proposés dans un tableau : tiyawsiwin n uxxam, tiyawsiwin n uyerbaz.
- Le 4^{ème} exercice propose de compléter les phrases avec des mots proposés (smed ilem s wawalen-a) et au même temps des devinettes (d acu-t, d acu-tt) pour un seul et même exercice.
- Dans le 5^{ème} exercice, ils proposent un exercice tellement compliqué que la question elle-même est difficile à comprendre. Soulignons qu'il s'agit d'une première leçon de vocabulaire pour les 4 AP toujours. La question est la suivante : Yal tunzirt, qqen-itt yer trezmi-ines de la page 09.

Pour ce qui est des leçons choisies, elles dépassent le niveau des élèves tel que « afeggag d umatar udmawan », « arbib », « amayag n tyara », c'est des leçons que l'élève revoit au Collège et au Lycée.

Parlant des images proposées dans les textes tels que dans le texte « Tiqqar » page 50, qui pousse à la violence entre les élèves sans oublier la longueur des textes comme dans le texte « Neyya tugar tixidas » page 78 et le texte « Izem » page 36 qui est à la fois description de l'animal et le mode de vie de ce dernier.

Dans le cas du manuel de la 5 AP, le premier projet proposé est le dernier déjà traité en 4 AP, une répétition qui n'attire pas vraiment la motivation des élèves, ainsi que dans les points de langue (conjugaison, orthographe...), les même cours qui reviennent : arbib, amyag n tyara ou addad n yisem qui reviennent même à l'université.

Toujours dans le manuel des 5 AP, l'image proposée pour le texte dans le deuxième projet qui est la description d'un lieu et le texte porte le nom de « Ifri n ddlal » page 40, ne convient absolument pas ni pour le texte ni pour attirer la curiosité des élèves à découvrir et à visiter le lieu en vrai ni pour varier leur lexique dans la description.

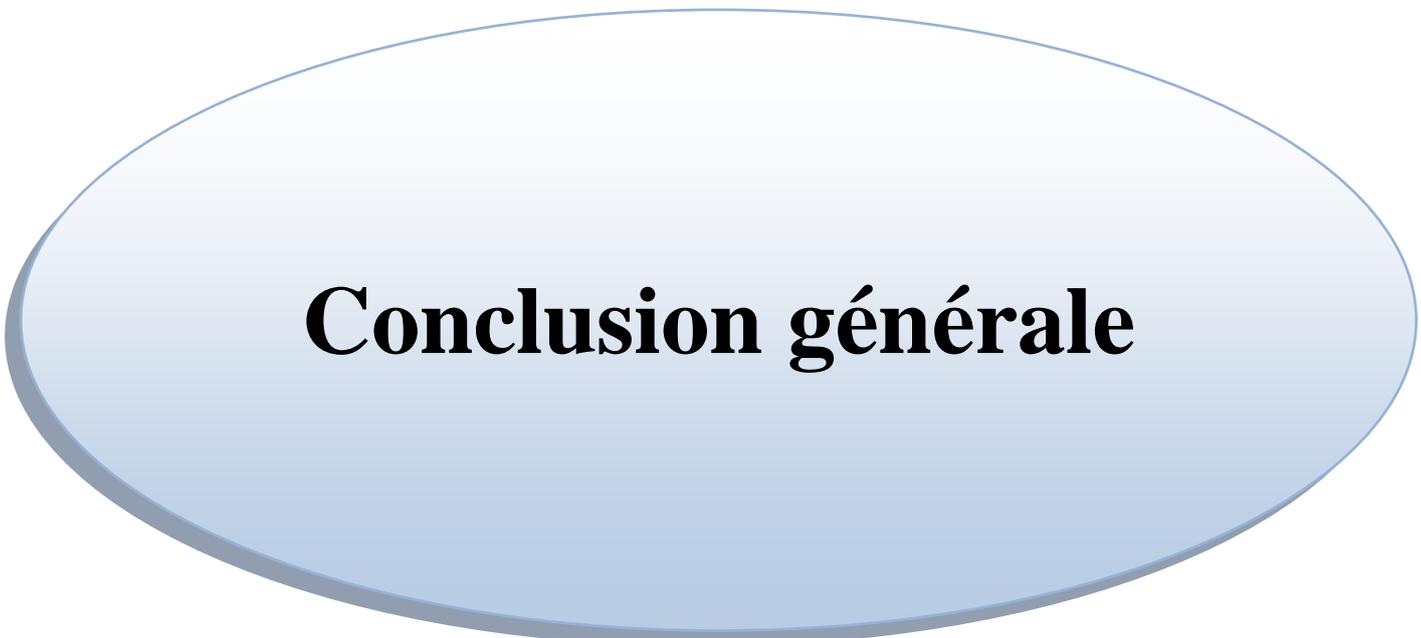
IV. Etude comparative des questionnaires et des entretiens des deux régions :

Après l'analyse de données récoltées (questionnaires et entretiens), nous avons remarqué des ressemblances et des différences dans les pourcentages obtenus entre les deux régions :

- 1- « **Pour ce qui est de la langue maternelle des apprenants** », pour la daïra de Mekla, elle représente un pourcentage total de kabyle (100%), par contre la daïra de Draa Ben Khedda représente 90% de kabyle. En dépit d'une forte présence du kabyle dans cette dernière, l'influence de l'arabe a ces effets sur les apprenants et leur pratiques langagières, c'est ce que nous avons remarqué dans les réponses des apprenants, car tous nos apprenants interrogés dans cette région ont donné des réponses soit en arabe soit en Français. Ex : Anida telliḍ akka tura ? di القسم ou di la classe, contrairement à ceux de Mekla ils ont donné tous une réponse en kabyle «di tesmilt ».
- 2- En ce qui concerne la question de « **l'usage du lexique appris en classe** », là aussi les statistiques sont totalement opposées, plus élevées à Mekla dont 70% par oui contre 15% qui est très bas à Draa Ben Khedda, car les élèves de la seconde région ne se communiquent pas en dehors de la classe en kabyle, pour eux c'est un savoir qui est destiné à rester uniquement en classe, un savoir limité contrairement à ceux de Mekla qui font l'effort de se familiariser avec le lexique même à l'extérieur de la classe.
- 3- **Pour le lexique utilisé en classe est-il compris par les apprenants ou pas** : à Mekla, les apprenants arrivent à comprendre le lexique utilisé, le pourcentage le montre aussi avec 70% par oui, et la preuve que dans les entretiens personne d'entre eux n'a demandé de reformuler ou utiliser une autre langue pour comprendre la question. Un autre témoignage parle de lui-même concernant la question : acu i tettawid dixel n uqrab-ik mi ara truhed ad teyred ? les réponses étaient ainsi : azmam, adlis, aynib, takefaft, imru ... par contre à Draa Ben Khedda presque tous les apprenants ont utilisé l'expression منعرفش او واش معناتو ,مافهمش dont le pourcentage est de 25% de oui et sur la même question ils ont répondu un stylo, مقلمة, كراريس, un livre...
- 4- **Pour ce qui est de la question qui a une relation avec les points de langue**, la région de Mekla représente un pourcentage moyen qui est de 50% et Draa Ben Khedda avec 75%, ce qui explique la volonté de ces petits à apprendre la langue. Nous l'avons constaté dans une des questions de l'entretien qui est la suivante : iruh uqcic yer uyerbaz, anida yella yisem, anida yella umyag, là, c'est un sans faute pour Draa Ben Khedda. Ceci paraît paradoxal si l'on le compare aux autres résultats plutôt en défaveur de l'assimilation du lexique de la langue.
- 5- **Le lexique convient-il aux apprenants** : nous avons récolté 55% de réponses par oui dans la daïra de Mekla contre 15% à Draa Ben Khedda. Ce que nous pouvons expliquer comme suit : à Mekla comme la langue maternelle des apprenants est le kabyle que ce soit en milieu familial, amical ou autres, donc ils ont déjà des

connaissance à la base, ce qui fait qu'une fois intégrés dans le système éducatif, le lexique est certes nouveau mais vite et rapidement assimilé vu qu'ils peuvent le comprendre en l'expliquant autrement ; contrairement à Draa Ben Khedda où la quasi-totalité des apprenants parlent en arabe à la maison et même entre eux, donc non seulement qu'il ne leurs convient pas mais aussi ils ne l'assimilent pas.

- 6- Une autre question aussi nous a attiré vu son pourcentage tellement différent d'une région à une autre, c'est **l'usage d'une autre langue dans l'explication**. À Draa Ben Khedda, avec une forte présence de l'arabe avec 80% contre 45%. C'est ce qui nous laisse comprendre le pourquoi du non assimilation du lexique abordé dans la question précédente.
- 7- **Le lexique est adapté au niveau des apprenants** : 65% des enseignants interrogés à Mekla ont répondu favorablement contre 20% à Draa Ben Khedda. Chose que nous pouvons relier aussi au milieu de vie et l'entourage des apprenants ainsi qu'aux pratiques linguistiques.
- 8- Pour **le lexique des exercices et textes** : les apprenants de Mekla arrivent à le comprendre facilement vu les réponses de leur enseignants avec 80% de oui, contrairement à ceux de Draa Ben Khedda qui est de 00%. Pour ces derniers, sans explication et illustration détaillée ils sont perdus, ce qui influence négativement sur leur langage vu qu'il y'a, à chaque fois, une référence à une autre langue dans l'explication.
- 9- On a recensé aussi des réponses identiques ou presque sur **l'usage de l'image dans l'apprentissage du lexique** avec un 100% de oui pour les deux daïra. **La reproduction orale** à 70% pour les deux, ainsi que **la chanson** comme moyen pour un apprentissage meilleur du lexique pour les petits.



Conclusion générale

Conclusion :

Notre étude s'est portée sur le lexique des manuels scolaires au primaire, nous nous sommes interrogés sur l'assimilation du lexique utilisé dans les manuels scolaires par les apprenants.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous nous sommes intéressées à l'analyse des questionnaires et les entretiens qui nous ont permis d'arriver aux résultats suivants :

D'après les réponses aux questionnaires que nous avons distribués aux enseignants qui diffèrent d'une daïra à une autre ; à Draa Ben Khedda, ils affirment que le lexique utilisé ne convient pas aux apprenants du primaire et cela apparaît dans les chiffres qui parlent d'eux même :

- La compréhension du lexique, on n'a récolté que **25%** de oui. Dans ce cas-là, s'ils ne comprennent pas, ils ne peuvent pas en reproduire, c'est ce que montre aussi le pourcentage récolté par rapport à cette question : « Peuvent-ils en reproduire en Kabyle », seulement **25%** ont répondu par « oui ». Pour ces deux mêmes questions, à Mekla nous avons récolté **70%** de oui pour la 1^{ère} question et **85%** pour la 2^{ème}.
- Pour ce qui est de la convenance du lexique pour les élèves, nous avons récolté uniquement 15% de oui à Draa Ben Khedda contre **55%** à Mekla. Dans ce cas là nous ne pouvons pas faire avancer cette langue dans les régions arabophones vu que l'entourage ne leur permet pas d'apprendre ou de véhiculer un langage, arrivant à l'école d'autres obstacles les croisent, tel que la longueur des textes, les cours qui sont compliqués comme « izri anibaw » en 5 AP, sans parler du lexique utilisé.
- Les apprenants de Draa Ben Khedda trouvent des difficultés de compréhension même du lexique utilisé dans les exercices des manuels où **15%** de oui, qui fait révolter les parents ainsi que leurs réclamations sans cesse, vu que dans toutes les matières ils arrivent à aider leur enfants dans l'explication d'un tel ou tel exercice. Pour cette même question, à Mekla nous avons eu 90% de oui, vu que la totalité des apprenants sont kabyles.

Comme le montre si bien les chiffres, et d'après les réponses des enseignants qui sont tous des titulaires d'une licence en Langue et Culture Amazighe qui sont sur le terrain et en contact directe avec les élèves, ce manuel scolaire proposé pour enseigner tamazight avec un lexique pareil ne peut être généralisé sur tout le territoire national, et dire que Draa Ben

Khedda n'est pas une région arabophone à 100%. Cela ne veut pas dire aussi, proposer un manuel à part pour les arabophones et un autre pour les kabylo phones, vu qu'on peut se retrouver dans une classe hétérogène et là, gérer une classe avec deux manuels n'est pas facile. Dans un cas pareil, simplifier le lexique peut être une solution si nous voulons réellement une avancée et une continuité pour notre langue et ne donner aux apprenants que les éléments de base.

Comme nous l'avons constaté donc, le lexique proposé dans les manuels ne prend pas en considération la présence de la sphère arabophone dans nos classes, c'est ce que montre aussi les résultats des entretiens que nous avons eu avec les apprenants où nous avons remarqué une forte présence de l'arabe surtout et le français qui revient à chaque fois et même dans les choses les plus simple. Par contre à Mekla, Tamazight a dominé dans la quasi-totalité des réponses.

Pour conclure, nous dirons que le lexique utilisé dans les manuels au primaire est loin d'être assimilé, et avec un tel lexique nous ne pouvons pas faire avancer et promouvoir cette langue qui ne peut être généralisé, et le primaire est la base comme le confirme Nacira Abrous : « *Ce cycle sensible car il est celui des premiers apprentissages* ».

Nous préconsons comme remédiation à tous ces obstacles les points suivants :

- ✚ Les chansons surtout pour les arabophones. La rime joue un rôle fondamental, cela est apparu clairement dans les 100% de oui que nous avons récoltés de nos enseignants face à cette question, et par expérience les apprenants (arabophones et kabylophones) attendent avec impatience cette activité présente dans chaque séquence, qui est devenu comme source de motivation afin d'installer un certain calme en classe. Dans ce cas, pourquoi pas comme projet qui porte le nom de « poèmes et récitations » et grâce à ça nous pouvons faire apprendre les jours de semaine, les mois de l'année et les chiffres... ainsi nous pouvons vraiment gagner du terrain.
- ✚ La suppression de quelques cours qui dépassent le niveau des apprenants précédemment cités, tel que addad n yisem, amyag n tyara, arbib en 4 ap, et izri anibaw ...en 5 AP.

- ✚ Proposer des projets qui vont avec l'âge et les motivations des petits, comme les métiers, ou comment fabriquer quelques objets. Là, l'apprenant touche, réalise s'exprime...
- ✚ Attirer les élèves par des couleurs vivantes.
- ✚ Afin de faire transmettre le message, les exercices sous forme de jeux sont très bénéfiques surtout à ce stade d'apprentissage.
- ✚ Encourager les apprenants à s'exprimer sur des sujets qui les touchent de près (dialogue et débat).
- ✚ Favoriser l'ancienne méthode « le dialogue avec des images », car c'est une méthode à travers laquelle l'enfant s'exprime, il apprend avec ses camarades, et c'est plus bénéfique au primaire surtout quand il s'agit d'une langue étrangère comme le cas de tamazight pour les arabophones.

Résumé en tamazight

Tamaziyt d tutlayt i ttmeslayen yimezday n tefriqt n ugafa, yas akken tesea tira-s, maca teqqim kan di timawit i watas n leqrun, tesea assayen ukked tutlayin nniḍen tiberraniyin am taerabt d tefransist, anekcum-agi yegla d s ubeddel n tutlayt-agi.

yas akken tamaziyt tekcem deg uselmed, ulamma tuyal d tutlayt tayelnawt, d tunṣibt, maca ur teṭṭif ara amkan i as-iwulmen ama deg uyerbaz ama di tmetti, imi ar ass-a n wussan mazzal ur tt-qqaren ara ukk deg yiyerbazen n tmurt akken ma llan, imi diyen ulac-itt deg warraten unṣiben

Deg unadi-agi i nexdem yef umawal ayurbiz i yellan deg udlisfus n uyerbaz amenzu, neereḍ ad d-nerr yef usteqsi-agi: mayella amawal n udlisfus n uswir amenzu iwulen i yinelmaden iqbayliyen d yiērbawalen?

Nefka-d kra n turdiwin am akken d tiririyin yef tmukrist, akken ad yishil uxeddim-nney: nettwali d akken yezmer ad yili di tasnarayt yettwasensen ney amawal n udlisfus yugaren aswir n yinelmaden imecṭaḥ, akken yezmer ad yili diyen asemres n umawal agi yerra yer rrif inelmaden iērbawalen.

I wakken ad d-nerr yef usteqsi-nney netbee snat n tarrayin:

-nexdem amseqsi yesean azal n 34 n yisteqsiyen yeenan, iselmaden, inelmaden, amawal, d tarrayin n uselmed, seg-sen ara d-nefren ayen i yef nettnadi

-si tama nniḍen nessekles adiwenni ger-aney d kra n yinelmaden n uswir amenzu i wakken ad d-iban akken iwata ma yella lexṣaṣ.

Deg tezrawt-nney, nebḍa axeddim-agi yef sin n yiḥricen; deg umezwaru nefka-d tamuḥli tamzrayt yef uselmed n tutlayt n tmaziyt s umata, akked tarrayin n uselmed yemgaraden, ma deg uḥric wis sin nexdem tasleḍt i wayen i d-negmer seg tririyin-nni s yur iselmaden d udiwenni d yinelmaden, akken nexdem diyen tabadut i kra n wawalen igeḡdanen.

Deg umahil-agi nney, newwi-d awal yef umawal ayurbiz n uswir amezwaru, asustem-nney yef umserti n umawal i ssexdamen yinelmaden deg udlisfus.

I wakken ad nselken turdiwin-nney, newwi lwelha-nney yer uslaḍ n yimseqsiyen d udiwenni i ay-yessawḍen yer yigemmad-a:

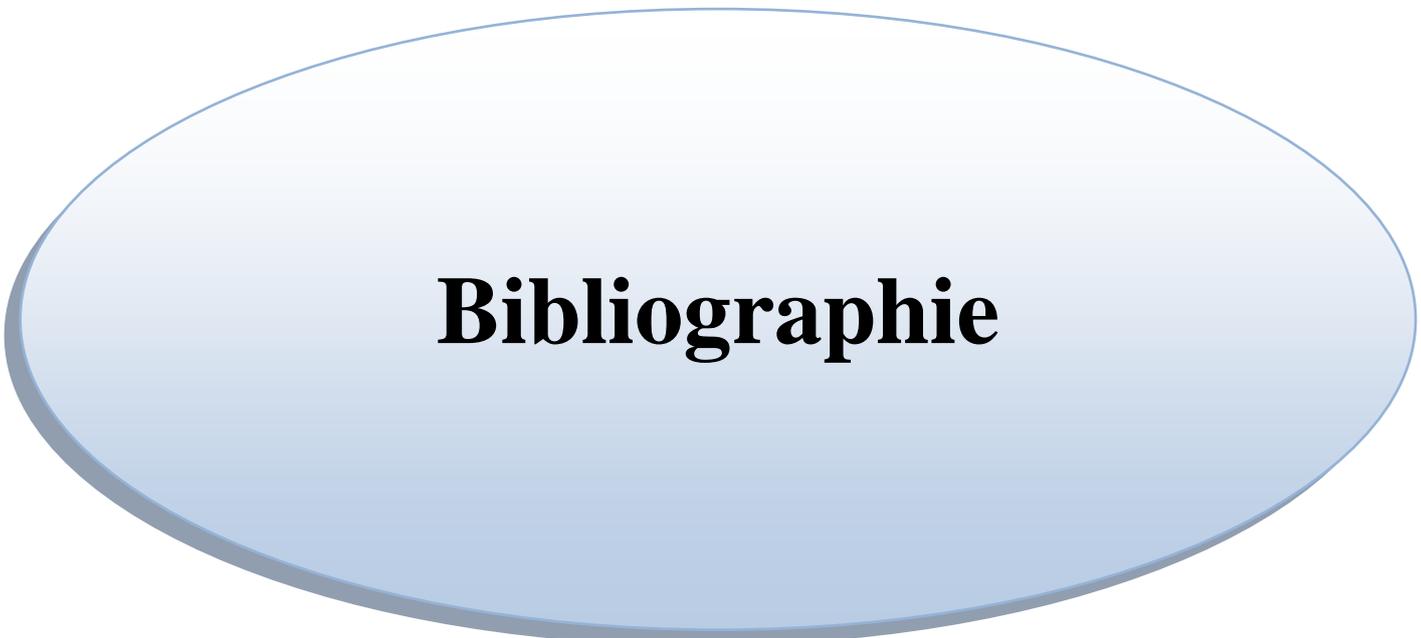
Seg yimseqsiyen i nefreq yef yiselmeden, yemxallafen seg temnađt yer tayed, Drae Ben Xedda d Meqlee, nufa-d belli : di Drae Ben Xedda amawal i ssemrasen ur iwata ara inelmeden n uswir amezwaru anact-agi d ayen i d-mmalen yigemmad-agi:

- “Afham n umawal”, nejmeε-d azal n **25%** n ih n yiselmeden i d-yennan belli inelmeden-n sen ur fehmen ara amawal-agi, d ayen i ten-yeğğan ur zmiren-ara ad xedmen afares s tira, d ayen i nwala deg ugummuđ yennan asteqsi-agi “ mayella zemren ad d-arun”, **25%** n ih diyen ma di Meqlee ayen yennan sin-agi n yisteqsiyen ieeddan igemmad d wid yemxallafen s wařas (**70%, 85%**)
- Ayen yennan awalem n umawal i yinelmeden, deg temnađt n Drae Ben Xedda nejmeε-d agemmuđ d amecřuh, hala **15%** n yiselmeden i d-yennan ih maca deg temnađt n Meqlee, agemmuđ d win meqqren s **55%**, deg tegnit am ta,s yimemmad am wigi, ur nezmir ara ad nesnerni tutlayt-agi deg temnađin n waeraben imi řas akken Drae Ben Xedda ur telli ara d tamnađt taerbawalt.
- Inelmeden n temnađt n Drae Ben Xedda ttafen-d uguren deg ufhan n umawal i ssexdamen deg yiluřma yellan deg yidlisen d ayen i d-yemmal ugummuđ-a, **15%** yef waya imawlan n yinelmeden cetkayen seg wakken zemren ad řawnen arraw-n sen deg yiluřma n tutlayin nniđen maca di tmaziyt ur zmiren ara, ma di Meqlee agummuđ d win yufraren s wařas (**90%**) imi inelmeden n temnađt-a d leqbayel ukk.
- Akken i nwala seg yigemmad n tririyin n yiselmeden iseddawiyen yellan deg wannar, adlisfus-agi s wacu i nesřrar tamaziyt ur yezmir ad iwulen i yinelmeden n tmurt-nney akken ma llan, am akken diyen ur nezmir ara ad nexdem sin n yidlisen (yiwen i yiqbayliyen wayeđ i waeraben) axařer di yiwet n tesmilt zemren ad ilin yinelmeden xelđen, ihi tifat d asefsusi n umawal yef yinelmeden ma neřya ad nesnerni tutlayt-agi.
- yer taggara nezmer ad d-nin belli amawal-agi n udlisfus yessabead inelmeden d yimawlan-n sen yef tutlayt-agi ur nezmir ad tnerni ma iruř-as umkan-is deg uřerbaz.

I wakken ad tifsus taekemt yef yinelmeden lađya ierbwawalen, akken ad ssiwđen ad fehmen, ad smersen amawal n tmaziyt akken iwata, ama deg uxxam, ama di berra, ilaq ařerbaz ad yili yer yidis-n sen d uerawen-n sen, imi annar amezwazu-n sen i ulmud n

tutlayt-agi d aƷerbaz, Ʒef waya adlisfus yesæa azal d ameqqran, neered ad d-nefk kra n yisummar i nwala zemren ad d-awi kra n lfayda i yinelmaden gar-asen:

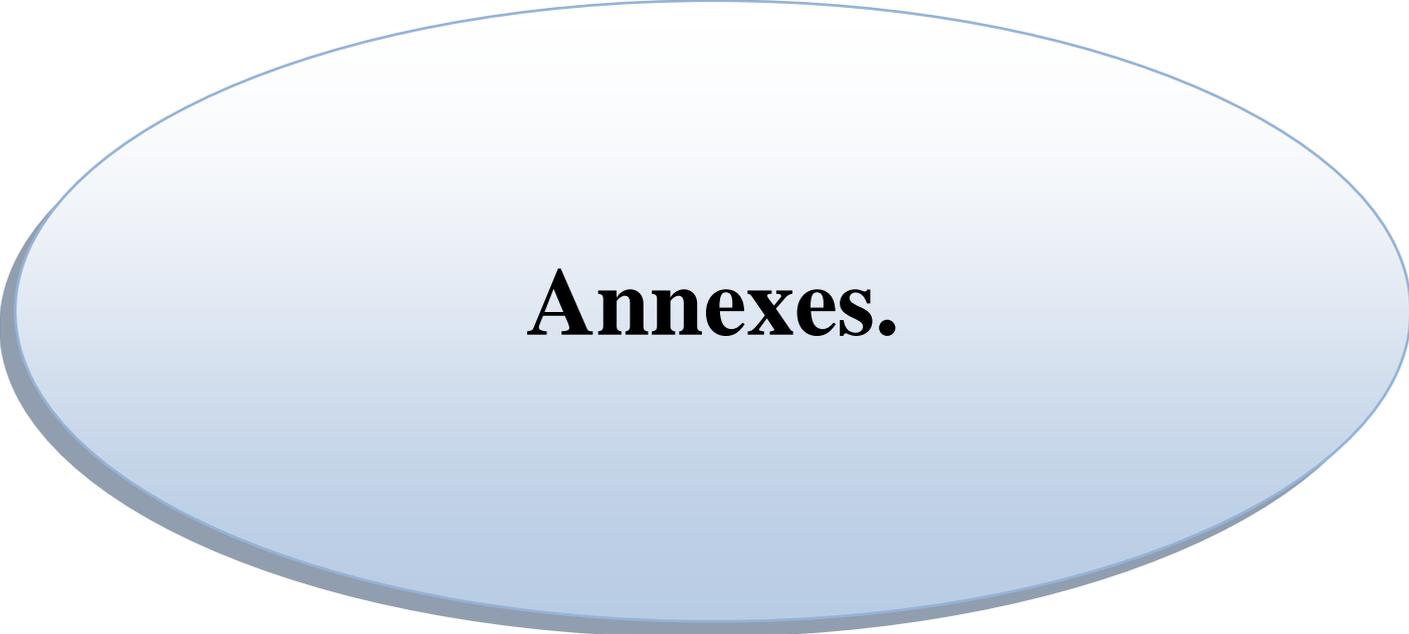
- Tikci n wazal u usefru, imi inelmaden ladya iæerbawalen ttrağun armud-agi s lferħ d ameqqran, ayen i asen-yessishilen alqađ d uħfađ n umawal imi teddun d tmeyrut i d-yeslalayen deg-sen lħir akken ad nadin lmeena n wawalen d usemres-nsen deg umeslay-nsen n yal ass.
- Tukksa n kra n temsirin d yisenfaren meqqren ur neddi ara d lemer wala d uswir amenzu am amyag n tyara, urmir ussid, izri anibaw ney aglam n wadeg i weqcic amecħuħ.
- Ajbad n lwelha n yinelmaden s yisenfaren yeddun d wayen ħemmlen.
- Asemres n yiniten imi inelmaden hemmlen ay-agi s tugniwin icebħen
- Aseqdec n yiluƷma s tarrayt n wurar, imi deg uswir amenzu agrud mazzal-it mecħuħ, mazzal-it ad yurar.
- Tuyalin Ʒer tarrayt taqdimt n uselmed “adiwenni s tugniwin”, deg tugnatin am tigi, yal anelmad ad d-yemmeslay, ad yelmed seg umeddakkel-is ugar n wayen ad as-yefk uselmad.
- Ilaq ad nefk tagnit i unelmad ad d-yemmeslay, ad d-yefk array-is Ʒef wayen yettwali di tyawsiwin i t-yeenan ney tid yerzan timetti.



Bibliographie

- ABROUS. N, *Elaboration didactique du berbère* , <http://berberens.hypotheses.org/299>.
- AREZKI. D, *Psychopédagogie, pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants et enseignants*. Ed L'odysee, Tizi-ouzou, 2010.
- BAZI. M et all, *la pédagogie de projet dans l'enseignement de la langue amazighe* .in Mémoire de licence, l'Université de Tizi-Ouzou, 2010/2011
- BEKHTI. A, *de la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en kabylie* , Ed, l'Odyssée, Tizi-Ouzou.
- BOUKOUS. A, *Standardisation de l'Amazigh, Quelques prémisses*, in Séminaire et colloque n°03, Ed El Maarif Aldjadid, Rabat 2004.
- BOYER. H, « *Présentation* », Eta. Etudes de linguistique appliquée n°143,
Enseignement de tamazight dans le massif de l'Aurès. Quelle réussite ? Adenacer GUEDJIBA, <http://www.univ-bouira.dz>.
- BRUNER. J, *car culture donne forme à l'esprit* , Paris, Eshel, 1999.
- BROTON. A, *Géographie des langues* ; Alger ; Casbah ; in Enseignement de tamazight dans le massif de l'Aurès, quelle réussite ? ; Abdenacer GUEDJIBA ; Université Abbes LAGHROUR Khenchela, <http://www.univ-bouira.dz>.
- CALVET. LJ, *La guerre des langues et la politique linguistique* ; Ed. Hachette Littérature; Payot ; 1999.
- CHAKIR. S, cité par ABROUS.N, *Elaboration didactique du berbère* , <http://berberens.hypotheses.org/299>.
- Dictionnaire de didactique des langues, collection n° 21, Edition n° 06.
- Ennaji. M, *Standardisation de l'amazighe, actes du séminaire organisé par le Centre de l'Aménagement Linguistique* , Rabat, 8,9 décembre 2003.
- HADDADOU. MA, *La langue berbère en Algérie : entre négation et semblant de reconnaissance* , in *Acte du premier colloque international*; 15-17 juillet 2002 ; Boumerds, Ed. H.C.A Alger 2002.

- IMARAZENE. M, *Le département de Langue et Culture Amazighes de Tizi-Ouzou : Genèse et caractéristique* , <http://dspace.univ-bouira.dz>
- KEBIR Boussad, *la séquence d'apprentissage dans l'approche par les compétences.*
- LACEB. MO, *Acte du colloque international, Tamazight face aux défis de la modernité* , 15-17 Juillet 2002.
- MELIANI. M, *Les politiques linguistiques en Algérie entre convergence et diversité* in « langue et contacts de langue dans l'air méditerranéen ; pratique ; représentation ; gestion » ; Ed Henri Boyer ; l'Harmattan ; 2004.
- MORSLY. D, *Le français dans la réalité Algérienne* ; université René Descartes Science humaine; Sorbonne.
- Mouffok. S ; Moussaoui. S et all, *La pédagogie de projet dans l'enseignement de la langue Amazighe dans le cycle moyen* ; mémoire de licence en langue et culture Amazighe ; université Mouloud MAMMERI. Tizi-Ouzou ; 2015.
- PANVERS. F, *700 mots clefs pour l'éducation* . Presse Universitaire de LILLE, France, 1992.
- ZAOUI. A, *Un incendie au Paradis, femmes, religions et cultures* , Ed, Tafat, 2016.
- <http://fr.m.wikipedia.org/wiki/Lexique>
- www.Foud-sprit.net/pédagogie/min1.pdf



Annexes.

Questionnaire :

Ce questionnaire nous servira à élaborer notre mémoire de Master portant sur le thème ;
Enseignement de tamazight, étude critique de l'enseignement du lexique au primaire.

1- L'age :.....ans

2- Sexe : Homme Femme

3- Lieu de travail ? Ville Compagne

4- Quelle était la réaction de vos apprenants en découvrant la langue amazighe pour la première fois ?

.....
.....
.....

5- Quelle est la langue maternelle de la majorité de vos apprenants ?

Kabyle Arabe

6- Vos apprenants communiquent-ils à l'extérieur avec le lexique que vous leurs faites apprendre en classe (la cours de l'école) ?

Oui Non

7- Est-ce que le lexique que vous avez utilisé la première fois avec vos apprenants, ils l'ont compris ?

Oui Non

8- Y a-t-il une hétérogénéité lexicale entre vous et vos apprenants ?

Oui Non

9- Y a-t-il des différences régionales au sein d'une même classe ?

Oui Non

Si oui, y a-t-il une influence d'un parler sur un autre ?

Oui Non

10-En parlant à vos apprenants la première fois, concernant une réponse orale, sont-ils capables de répondre avec des phrases complètes en utilisant un lexique purement Kabyle ?

Oui

Non

11- Arrivent-ils à composer des mots et lire correctement des textes ?

Oui

Non

12-Trouvez-vous que l'exercice de départ appliqué dans l'approche par compétences convient à tous vos apprenants ?

Oui

Non

13-Vos apprenants arrivent-ils à repérer tout ce qui est adjectifs, verbes, prénoms,...dans tous les exercices même oralement ?

Oui

Non

14-Lors d'une production orale en fin de séquence, le lexique appris par les apprenants, peuvent-ils le reproduire en l'adaptant aux différents thèmes ?

Oui

Non

15- Le lexique utilisé dans les manuels scolaires convient-il à vos apprenants ?

Oui

Non

16-Quelle langue utilisez-vous quand vos apprenants ne comprennent pas le lexique utilisé ?

Arabe

Français

17-Pensez-vous que le lexique des manuels s'adapte au niveau de vos apprenants ?

Oui

Non

Si Non, pourquoi ? -----

18-Y a-t-il une continuité entre ce que vous faites au primaire et celui du moyen ?

Oui

Non

19-La chanson peut-elle être un moyen pour faire apprendre un lexique aux petits apprenants non amazighs ?

Oui

Non

Si Oui, comment ? -----

20-Quelles méthodes proposez-vous pour faire apprendre un lexique au primaire ?

21-Quelles méthodes utilisez-vous pour faire parler vos apprenants (afin de faire travailler l'oralité) ?

22-Le lexique que vous faites apprendre est-il utile au primaire ?

Oui

Non

Si Non, que proposez-vous ?

23-Le lexique de vos apprenants est-il varié en 4AP (avant de commencer Tamazight) ?

Oui

Non

24-Et en fin d'année en 5AP, est ce que vous remarquez des progressions au niveau du lexique utilisé par vos apprenants ?

Oui

Non

25-Quelles lacunes les apprenants trouvent-ils dans le lexique que vous leur enseignez ?-----

26- L'image peut-elle jouer un rôle dans l'apprentissage du lexique au primaire ?

Oui

Non

27- Le manuel proposé pour enseigner Tamazight au primaire est-il adéquat à tous les apprenants (Arabe et Amazighe ?

Oui

Non

28- Le lexique utilisé dans les textes et exercices convient-il au niveau des élèves ?

Oui

Non

29- Vos apprenants arrivent-ils à lire et à comprendre le lexique des manuels ?

Oui

Non

30- Retrouvez-vous dans la production orale le lexique que vous faites apprendre aux élèves en conjugaison, vocabulaire et grammaire ?

Oui

Non

31- Dans l'activité de lecture compréhension, les apprenants arrivent-ils à faire parler l'image en utilisant un lexique correct ?

Oui

Non

32- Le lexique que vous faites apprendre dans les points de langue (conjugaison, vocabulaire, grammaire) est-il bénéfique et utile pour vos apprenants ?

Oui

Non

33- Si oui, quelle est son utilité ?-----

34- Vos apprenants arrivent-ils à comprendre le lexique utilisé dans les résumés qui se trouvent dans chaque fin de cours des manuels, sans votre aide ?

Oui

Non

Le guide de l'entretien :

Nous avons préparé un guide de l'entretien qui comporte les questions suivantes, sachant que nous nous sommes entretenues avec nos apprenants en kabyle.

-Isem?

-Açhal i teseið di lemer-im?

-S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

-Anida tellið akka tura ?

-Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

-Isem-is winna i nessalay ssbaḥ mi ara d-naweq yer uyerbaz?

-D acu i wumi neqqar arbib?

-« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

-D acu yellan deg usigez ?

-Af-d isem unti n yizem?

-Af-d asget-is?

-Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

-Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

-Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

-Anwa ayersiw i themmled?

-Glem-iyi-t-id.

Les entretiens:

Les apprenants de Draa Ben Khedda :

Q: Isem ?

X: H.Sumaya

Q: Ačhal i tesseiđ di lemer-im ?

X: 11 n ssna

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s taerabt

Q: Anida telliđ akka tura ?

X: deg la classe

Q: Anida tella tesmilt-agi?

X: deg uyerbaz amenzu n ruman

Q: Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: nesæa inelmaden, tacixet, tafelwit ukked les tables

Q: Tafelwit isem-is s trumit?

X: tableau

Q: I les tables amek iasen-teqqaren s tmaziyt?

X: massaur zriy ara țable.

Q: Isem-is winna i nesselay ssbađ mi ara d-naweđ yer uyerbaz?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: arbib a massa d الصفة

Q : « iruđ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruh: umyag / **Uqcic:** d isem

Q: D acu yellan deg usigez ?

X: acu lmaena-s a mass ?

Q: La ponctuation

X: A massa yella: agaz, sin n waggazen, agaz n التعجب, agaz n لاستفهام, a massa yella tafyirt,agaz n tafyirt

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: tasedda

Q: Af-d asget-is?

X: tisedda

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt: qqim /Amyag n tyara:yezzif

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: tacixet

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: massa ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i themmled?

X: d awtul

Q: Glem-iyi-t-id.

X :Awtul yeræa les Oreilles-is meqqrarin, yettazal mmlih,d ameqqran, tawtult تولد 5 ar 4 n yiwtulen yesæa الصوف d alemmas, yettæici alamma d 4 n ssnin, yesæa allen deg sin n الجبهات maci am nukni, yesæa allen-is amectuc yelseq deg udem, yesæa le nez-is d amectuh yelseq ukked uqemmuc-is, aqemmuc-is d amectuh.

Q: Acu i tettawiḍ ukk dixel n ukertabl mi ara truḥeḍ ad teyreḍ?

X: ttawiy la trousse, reḅa n les stylos yiwən azeggay, wayeḍ سوداً wayeḍ أخضراً أزرق yiwən

Q: Amek ara d-tiniḍ أزرق, أخضر, أسود s tmaziyt?

X: massa منعرفش

Q: Acu nniḍen ?

X: les cahiers azmam n tesmilt, idlisen

Q: Acu n wurar i tḥemmlēḍ ad turareḍ ?

X: ḥemmlay a massa la corde

Q : Sefhem-it-id :

X : la corde zemrey ad laebey weḥd-i ad tḥfey الحبل-nnis sin n yifassen ad sutiy, ad dewrey, u nezmer ad nelēeb di tlata ney reḅa, snat ad tḥfent الحبل-nni, snat ney yiwet ad tsuti, ma yiwet tettū ad tsuti yiwet ad tekcem tayeḍ.

Q: Isem ?

X: T.Faraḡ

Q: Aḥal i tesseiḍ di leemer-ik ?

X: 11 n ssna

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X: aḥas n taerabt cwiya s teqbaylit

Q: Anida telliḍ akka tura ?

X : aqli-iyi deg القسم

Q: Anida tella tesmilt-agi ?

X : deg Ruman

Q: Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

X: التلاميذ-المكتب taxzant, ṭablat, tacixet, n tcixet الصبورة:

Q: الصبورة isem-is s tmaziyt ?

X : tafelwit

Q: I les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X : massa ur zriy ara

Q: Isem-is winna i nesselay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم:

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: arbib a massa dالصفة

Q: « iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruḥ: umyag / **Uqcic:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X : tella: tafrayt, agaz, tacciwin, snat n القوسين, علامة الأستفهام, علامة التعجب, النقاط

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: tasedda

Q: Af-d asget-is?

X:tisedwa

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt: qqimen / **Amyag n tyara:** yezzifit

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: tacixet

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X:ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemled?

X: afrux

Q: Glem-iyi-t-id?

X:llan bezzaf n ifrax, sean bezzaf n الألوان ,d imecṭaḥ, aqerru nsen d amecṭuḥ, tferfiren, iqejjaren nsen d imecṭaḥ, المنقار d amecṭuḥ, tiṭṭucin nsen d timdewrin, tetten lmakla n yifrax,

Q: Acu i tettawiḍ ukk dixel n ukertabl-ik ara truḥeḍ ad teyreḍ?

X: ttawiy la trousse, dixel-is:llan الأقلام

Q: Acu-ten الأقلام?

X: les stylos: yella a massa astilu أزرق, أخضر, ukked الألوان, قلم الرصاص, مقص, ممبرة, ممحاة

Q: Amek ara d-tiniḍ ممبرة, أزرق, ممحاة tmaziyt?

X: massa ur zriy ara

Q: Acu nniḍen?

X: كتب, كراريس

Q: Acu n wurar i tthemled ad turareḍ?

X: ur fhimey ara

Q: Acu n اللعبة i tthemled?

X: Tuqqna, tuffra

Sefhem-it-id:

X: ad neḥseb win teska-d deg-s,ad اغمض umbeed mi ad yekfu ad iḥewwes, anwi i d-yufa d amezwaru ad اغمض ad yuḡal deg umkan n wayeḍ.

Q: Isem ?

X: B.Rayan

Q: Ačhal i tessid di lemer-ik ?

X: سنوات 10

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X: القبائلية

Q: Anida tellid akka tura ?

X: deg uyerbaz

Q: Anida tella tesmilt-agi ?

X: deg القسم

Q: Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: Tafelwit, ṭwiqan, ṭtwabel, tawwurt, المكتب

Q: wigi ukk isem-is s tmaziyt ?

X :ur zriy ara

Q: Isem-is winna i nessalay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: axaṭer netta d الصفة

Q: « iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruḥ: d amyag / **Uqcic:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X: القوسيين , علامة الأستفهام, علامة التعجب , الشرطات , les tirets , النقطة , الفاصلة:

Q: isem-nsen s tmaziyt ?

X: ur sneyten ara

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: اللبؤة

Q: Af-d asget-is?

X: اللبؤات

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt: qqimen / Amyag n tyara: yezzifit

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: ccix

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemled?

X: aqjum

Q: Glem-iyi-t-id?

X: imezzuyen-is yulan, yesεa الديبل, أكل-الون, أسود, yesεa tittuc-is أسود,

Q: Acu i tettawiḍ ukk dixel n ukertabl-ik ara truḥeḍ ad teyreḍ?

X: ttawiy المقلمة, الكتب, dixel-is:llan المسطرة, stiluwat,

Q: Acu n stiluwat i yellan?

X: yella a massa astilu أزرق, أخضر, أحمر, ad rnuḡ afasur, منقلة, الألوان, كوس, مدور,

Q: Acu nniḍen?

X: كراريس, كتب

Q: Acu n wurar i tthemled ad turareḍ?

X: a massa اللعبة ?

Q: ih اللعبة.

X: le balon

Sefhem-it-id:

X: yella sin n gardiens, yiwen deg lgiha-agi yiwen deg lgiha nniḍen, llan diyen اللاعبين setta, setta après ad bdun ad leeben, ma ad imarki yiwen le but ad yerbeḥ

Q: Isem ?

X: B.Muḥmed

Q: Aḥal i tesseḍ di leamer-ik ?

X : 10 n ssnin

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X : tarumit

Q : Anida telliḍ akka tura ?

X : deg uyerbaz

Q : Anida tella tesmilt-agi ?

X : deg القسم

Q : Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: acu i d tasmilt a massa?

D : القسم

X: yella المقاعد, الخزانة, le tableau, tacixet, المكتب

Q : wigi المقاعد, الخزانة, ukk isem-is s tmaziyt ?

X : ur zriy ara a massa.

Q: Isem-is winna i nesselay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: netta d الصفة مشتقة من الفعل

Q: « iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruḥ: d amyag / **Uqcic:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X : acu i d asigez a massa ?

La ponctuation

X : a massa yella :agaz, tafrayt, agaz d tafrayt, علامة الاستفهام, علامة التعجب

Q: isem-nsen s tmaziyt ? علامة التعجب, علامة الاستفهام:

X: a massa ttuy-ten

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: tasedda

Q: Af-d asget-is?

X: tiseddawin

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt: qqimen / **Amyag n tyara:** yezzifit

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: tacixet

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemled?

X: crocodile

Q: Glem-iyi-t-id?

X: yesea a massa الأسنان حادة, yesea diyen قاسية الحراشيف am lehdid ukked yesea la couleur-ines vert

Q: Acu i tettawiđ ukk daxel n ukertabl-ik ara truḥeđ ad teyređ?

X: attawiy adlis, izmamen ukked la trousse

Q: Acu yellan daxel n la trousse?

X: yella a massa الرصاص قلم, مسطرة, قلم, ممحاة: fasseur .

Q: Acu n wurar i tthemled ad turaređ?

X: le balon

Sefhem-it-id:

X: a balon netta nettaleab ukked uqejjir, ukked yiwet n balon ad nelced s yis-s ukked yella atas n les joueurs bac ad nelceb, deg hdac n les joueurs, ilaq yiwen ad imarki le but akken ad yerbeh.

Q: Isem ?

X: B. eadel

Q: Aḥal i tesseđ di lemer-ik?

X: 10 n ssnin

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X: s teqbaylit ukked taerabt

Q: Anida telliđ akka tura?

X: deg القسم

Q: Anida tella tesmilt-agi ?

X: deg uyerbaz.

Q: Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: nettaf tablat, المكتب, الخزانة, dduzan, السبورة

Q: isem-is s tmaziyt :السبورة?

X: tafelwit.

Q: Isem-is winna i nesselay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: arbib, ad d-newṣef yis-s lḥaḡa akka yellan tama-nney

Q: « iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruḥ: d amyag / **Uqcic:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X: acu i d asigez a massa ?

La ponctuation

X: yella :agaz, tacciwin, tafrayt, علامة التعجب, علامة الاستفهام

Q: isem-nsen s tmaziyt ? علامة التعجب, علامة الاستفهام

X: a massa ttuy-ten

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: tasedda

Q: Af-d asget-is?

X: tiseddatin

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt:yezzifit / Amyag n tyara:qqimen

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: tacixet

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemleđ?

X: amcic

Q: Glem-iyi-t-id?

X: amcic d ayersiw n yiyersiw n seg wida-k akken ur yekkatn ara, ur weiren-ara, aqerruy-is am yizem, imezzuyen-is ad ttalin, tiṭṭucin-is d tizegzawin, yesea a massa tiymi-is d amellal, iqejjaren-is d tiwezlanin.

Q: Acu i tettawiđ ukk daxel n ukertabl-ik ara truḥeđ ad teyređ?

X:ttawiy adlis,izmamen la trousse ukked la trousse المقلمة daxeł-is:llan المسطرة, stiluwat,

Q: Acu yellan daxeł n la trousse?

X: istiluten, uynib, مبرة , astilu n ممحاة, اللوحة.

Q: Acu n wurar i tthemleđ ad turaređ?

X: كرة السلة

Sefhem-it-id:

X:ad arren yiwen aem mud, ad as-weqmen lagraf d imdewwer, umbeed ad d-nawi a balon, yiwen ad d-yas yur-nney ad as-nekkes, umbeed mi nelheq tama n uem mud-nni anida ad t-nessekcem, ad nsuti, ad t-nerr yer daxeł ad nerbeḥ.

Q: Isem?

X: M. Ismahan

Q: Ačhal i tessid di lemer-im ?

X: 10 n ssnin

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X: s taerabt

Q: Anida tellid akka tura ?

X: deg la classe

Q: Anida tella tesmilt-agi ?

X: deg Drae Ben Xedda في رومان

Q :Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: نلقاو التلاميذ المعلمة الصبورة الخزانة الطاومات

Q: isem-is s tmaziyt wigi ukk ?

X: منعر هومش.

Q: Isem-is winna i nessalay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: منعر فش

Q: « iruh uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruh: d amyag / Uqcic: d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X : acu i d asigez a massa ?

التتقيط

X: القوسين علامة الاستفهام, علامة التعجب, النقطة

Q: isem-nsen s tmaziyt ? علامة التعجب, علامة الاستفهام:

X: ur ten-ssiney ara

Q: Af-d isem unti n yizem? ما اسم أنثى الاسد

X: اللبؤة

Q: Af-d asget-is?

X: ur zriy ara a massa

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt:yezzifit / Amyag n tyara:qqimen

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: المعلمة

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: المدرسة

Q: Anwa ayersiw i tthemled?

X: a massa الحيوان ih

X: الحصان

Q: isem-is s tmaziyt ?

X: ur ssiney ara a massa

Q: Glem-iyi-t-id?

X: is acebbub-is طويل, العيينين طوال شوية, yesea aqemmuc, yesea نفالاً, yesea imezzuyen

Q: Acu i tettawið ukk dixel n ukertabl-ik ara truḥed ad teyred?

X: واش مغاتو

ماهى الأدوات اللتى تأخذينها في المخفضة لما تذهين إلى المدرسة

X : a massa الكتبالمقلمةالكراريس اللوحة

Q: isem-nsen wigi ukk s tmaziyt ?

X : منعرفش

Q: Acu n wurar i themmled ad turared?

X: a massa اللعبة ? ih

الغميضة

Sefhem-it-id: شرحها

X: adnexdem نحسبوا اللى جات فيه اغمض و الخرين يتخبو كي يحكم واحد يولى فى بلاستو مجموعة

Q: Isem ?

X: Z. Yasmin

Q: Achal i tesseid di lemer-ik ?

X: 10 n ssnin

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X : s taerabt

Q: Anida tellid akka tura ?

X : deg la classe

Q : Anida tella tesmilt-agi ?

X : deg uyerbaz.

Q: Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: الخزانة الطاولات التلاميذ الأقلام المسطبة النافدات

Q: isem-nsen wigi ukk s tmaziyt ?

X: منعرفش.

Q: Isem-is winna i nesselay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: dالصفة

Q: « iruh uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruh: d amyag / **Uqcic:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X: acu i d asigez a massa ?

La ponctuation

X : yella : النقط القوسين , الفاصلة , نقطتين .

Q :isem-nsen s tmaziyt ?

X: agaz,sin n wagazen daya i ssney a massa

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: اللبؤة

Q: I s tmaziyt isem-is ?

منعرفش

X: Isem-is tasedda

Q:Af-d asget-is?

X: Acu lmeena-as asget a massa الجمع?

X:iseddayen

Q: Ger sin-agi n yimyagen'' qqimen, yezzifit'' anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt:yezzifit / Amyag n tyara:qqimen

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: المعلمة المعلم

Q : i stmaziyt ?

X: massa, a mass

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemleḍ?

X: الحصان

Q: Glem-iyi-t-id?

X: yesεa acebbub deg uqerruy-is, yesεa الشعر , yesεa مستطيل الوجه , yesεa عنده الأرجل, الأنف, العينين

Q: Acu i tettawiḍ ukk daxel n ukerṭabl-ik ara truḥeḍ ad teyreḍ?

X: الكتبللمسطرة, قلام الأكراريس , المقلمة , stiluwat,

Q: isem-nsen s tmaziyt wigi akk?

X: adlis, azmam, astilu

Q: Acu n wurar i tthemleḍ ad turareḍ?

X: acu lmaεna-is urar? اللعبة

X : الغميضة

Sefhem-it-id:

X: ad nexdem اللعبة-nni, ad nawu bezzaf n iqicen, اللببات اف بز, après ad neḥseb ar εecrin, anwa, لقاتو اللول اغمض اللي, ندارقو , après جات فية عشرين ارواح اغمض شكون

Q: Isem?

X: B.Mariya

Q: Ačhal i tessid di lemer-im ?

X: 10 n ssnin

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X: s taerabt

Q: Anida tellid akka tura ?

X : deg la classe

Q : Anida tella tesmilt-agi ?

X: فى رومان

Q: Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: cwixa, les élèves, ukked dduzan

Q: isem-is les élèves, cwixa s tmaziyt?

X: arrac, imass

Q: Isem-is winna i nessalay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: d الفعل

Q: « iruh uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruh: d amyag / **ayerbaz:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X: acu i d asigez a massa ?

التنقيط

X: القوسين علامة الاستفهام, علامة التوقف, النقطة

Q: isem-nsen s tmaziyt ? علامة التعجب, علامة الاستفهام

X: ttuy-ten

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: ih ?المؤنث

X: ur ssiney ara

Q: teqqarem tasedda ney ala ?

X: D acu-t ? d tameṭṭut n yizem .Ih

Q: Af-d asget-is?

X: tiseddiwin

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt:yezzifit / Amyag n tyara:qqimen

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: a mass

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i ṭhemmed?

X : aqjun

Q: Glem-iyi-t-id?

X: Duberman d aqjun i ḥemmley axaṭer tettazal mmliḥ, yerna iḥemmel الملك-ines, yerna yetṭhami fell-as,yerna yetteasa axxam, la couleur-ines كحلا , imezzuyen-is meṣren, ma d الديل –is yegzem, deg الطول –ines d ameqqran, iqejjaren-is yezzifet, ma الرقبة –is rqiqtet, aqemmuc-is d ameqqran.

Q: Acu i tettawiḍ ukk daxel n ukertabl-ik ara truḥeḍ ad teyred?

X: yella izmamen, idlisen, les stylos ukked اللوحة المسطرة

Q: isem-nsen wigi ukk s tmaziyt اللوحة المسطرة ?

X: منعرفش

Q: Acu n wurar i tḥemmleḍ ad turared?

X: a massa اللعبة ? ih

الغميضة

Sefhem-it-id:

X: yiwen ad yeqnu, ma wiyad ad ffren, win i d-yufa amezwaru ney aneggaru ad اغمض, win i d-yusan sebɛa ueecrin ad اغمض, ilaq ad d-yaf yiwen akken ad اغمض deg umkan-is, ad yeqnu netta wiyad ad ffren.

Q: Isem?

X: ε. Durya

Q: Aḥal i tesseḍ di lemer-im ?

X: 10 n ssnin

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X: s taerabt

Q: Anida telliḍ akka tura ?

X: deg la classe

Q: Anida tella tesmilt-agi ?

X: deg uyarbaz n رومان

Q: Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X: daxel n la classe ? ih

X: yella inelmaden, massa, الطاؤلات, tafelwit, taxzant, ukked المكتب

Q: Isem-is winna i nesselay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X: العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: d الصفة

Q: « iruh uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruh: d amyag / **ayerbaz:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X: acu i d asigez a massa ?ur fhimey ara acu lmeena-s asigez ?

التنقيط, la ponctuation

X : علامة الاستفهام, tafrayt, النقطة :

Q: علامة الاستفهام , isem-nsen s tmaziyt ?

X: منعرقتش

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: tasedda

Q: Af-d asget-is?

X: tiseddayt

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt: yezzifit / **Amyag n tyara:** qqimen

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: massa

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: aɣerbaz

Q: Anwa aɣersiw i tthemled?

X: amcic

Q: Glem-iyi-t-id?

X: amcic d aɣersiw yettrebbit umdan deg uxxam, iħemmel ad yečč sedin ukked yessew ayefki, yesɛa timezzuɣin d imecṭaħ, yesɛa ukkuḥ n les pieds, yesɛa yiwen n الذيل, yesɛa d

رمادباللون, yella أبيض ukked أسود

Q: Acu i tettawiḍ ukk daxel n ukertabl-ik ara truħeḍ ad teyred?

X: ad awiy adlis ukked azmam ukked المسطرة, imru ukked المقلمة

Q: Acu n wurar i tthemled ad turared?

X: الغميضة

Sefhem-it-id:

X: الغميضة d urar nleɛabbit nukni, ttjamaɛen aṭas n warracen, yiwen ad اغمض , wayeḍ ad iffren, ma yekfa yeħseb alammi d ɛcra ad iruħ ad iħewwes fell-asen.

Q: Isem?

X: S. Rayan

Q: Ačal i tseid di leɛmer-im?

X: 10 n ssnin

Q: S wacu i tettmeslayem deg uxxam?

X: s taɛrabt

Q: Anida telliḍ akka tura ?

X : deg القسم

Q: Anida tella tesmilt-agi ?

X: deg المدرسة رومان

Q : Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X : daxel n la classe ? ih

X: الأدوات التلاميذ:

Q: isem-nsen s teqbaylit ? التلاميذ

X : منعرفش

Q: Isem-is winna i nesselay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz ?

X : العلم

Q: D acu i wumi neqqar arbib ?

X: d الصفة

Q: « iruh uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X: Iruh: d amyag /**uqcic:** d isem.

Q: D acu yellan deg usigez ?

X: acu i d asigez a massa ?ur fhimey ara acu lmeena-s asigez ?

التنقيط, la ponctuation

X : الأقسام, الفاصلة, علامة الاستفهام, علامة التعجب, النقطة :

Q: amek i asen-qqaren d trumit?

Le point, la virgule, le point d'interrogation, le point d'exclamation.

Q : wigi ukk isem-nsen s tmaziyt ?

X: ur zriy ara

Q: Af-d isem unti n yizem?

X: اللبوة

Q: i s tmaziyt isem-is?

X: ur zriy ara.

Qqaren-as tasedda

Q: Af-d asget-is? الجمع-is

X: tisegguditen

Q: Ger sin-agi n yimyagen” qqimen, yezzifit” anwi d amyag n tigawt, anwi d amyag n tyara?

X: Amyag n tigawt: qqimen / Amyag n tyara: yezzifit

Q: Amek i as-qqaren i win yesyaren deg lakul?

X: massa

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemled?

X: acu d ayersiw a mass?

الحيوان

X: السمكة

Q: Glem-iyi-t-id?

X: السمكة الذهبية d amecṭuḥ, yesεa tettbarriq ukk, tesεa الحراشيف, tettεaca di البحر

Q: Acu i tettawid ukk daxel n ukertabl-ik ara truḥed ad teyred?

X: ad awiy la trousse ukked les stiluwat ukk yer daxel, azmam ukked adlis.

Q: Acu n wurar i tthemled ad turared?

X: acu d urar?d اللعبة

X: الغمضة

Sefhem-it-id:

X: yiwen ad yeqqen, wiyad ad fulen winna ad yeqqen ad yehseb mi ad yekfu lehsaba ad
ihewwes yef wid yeffren, tturaren-t bezzaf n yuqraren.

Les apprenants de Mekla:

Q :Isem ?

X : yasmin.

Q :Açhal i tesciđ di lemer-im ?

X : 9 n issegassen.

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit.

Q :Anida telliđ akka tura ?

X: deg tesmilt.

Q :Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz .

Q :Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X :nesea inelmaden, taselmadt, tafelwit,aniraw.

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:I les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbađ mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :sengaq

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d sifa

Q :« iruđ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruđ: umyag / **Uqcic:** d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : tafrayt,agaz

Q: Af-d isem unti n yizem: tasedda.

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: massa ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemleđ?

X: d amcic

Q: Glem-iyi-t-id.

X : amcic d ayew yettidie lak d umdan, d amctuh di lqqed, yesa tasetā d tawezlant,itett iyardayen, yecur d cear,yesa alen d imezuyn d imectah, timzuyn-is d tiwezlanin.

Q : Acu i tettawid ukk dixel n ukertabl mi ara truheđ ad teyred?

X :ttawiy azmam,aynib,amraw,adlis

Q :Acu n wurar i tthemleđ ad turaređ ?

X: hemmlay tuqqna tufra.

Q : Sefhem-it-id :

X :a d teqqned yef lhid, umbaed ad thessbed, kra n igerdan ad rehen ad fren , syen akin ad trehed at nid nadidalama tufitnid ,imrni ad ttazled ad telmed, win yewwden d anegaru d netta ad tyeqqnen.

Q :Isem ?

X : Lina

Q :Achal i tseid di lemer-im ?

X : 9 issegassen

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida tellid akka tura ?

X:deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

X :nesæa inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:I les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :talamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X : d isem yemaled amek I ga kra.

Q :« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruḥ: umyag / **Uqcic:** d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz, tafrayt,agaz n tetra, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassedda

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i themmled?

X: d amcic

Q: Glem-iyi-t-id.

X : amcic d a ayersiw yettidir deg uxxam, itett aksum, nettrebit I waken ad yec iyerdayen, d amctuh di lqqed, yesea tasseṭa d tawezlant,itett iyardayen, yecur d cear,yesea alen d imezuyen d imectah, timzuṭin-is d tiwezlanin.

Q : Acu i tettawid ukk dixel n ukerṭabl mi ara truḥed ad teyred?

X :adlis, azmam

Q :Acu n wurar i themmled ad turared ?

X: ḥemmlay timqqademt

Q : Sefhem-it-id :

X :tmqqademt d urar i tteraren i gerdan imectah,adnextir yiwen ad yettazal i waken ad yettuf wiyad ,win id yettuf d amnzu d netta ara iqadmen.

Q :Isem ?

X : Nurya

Q :Aḥal i tessid di lemer-im ?

X : 9 n iegassen d nefs

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida tellid akka tura ?

X: tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X :nesæa inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:I les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :taɛlamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :

Q :« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruḥ: umyag / Uqcic: d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz, tafrayt,agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassedda

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i themmled?

X: tayzalt

Q: Glem-iyi-t-id.

X : tayzalt tettidir deg yilel, tettawed alama d 500 n iqenttaren,tsett I hetiwen

Q : Acu i tettawiđ ukk dixel n ukertabl mi ara truħeđ ad teyred?

X : adlis, azmam,imru

Q :Acu n wurar i tħemmleđ ad turaređ ?

X :tuqna tufra

Q : Sefhem-it-id :

X : : ad ilin atas n igerdan, yiwen ad yeqqen wiyad ad rehen ad fren, wini tteenen d amazwaru ad tteqqen.

Q :Isem ?

X : tilelli

Q :Aħal i tesseđ di lemer-im ?

X : 9n isegasen d nefis

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida telliđ akka tura ?

X: deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

X :nesea inelmaden, tasselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:Iles tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :taaelamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d ayen I d yemalen amek I ga kra

Q :« iruh uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruh: umyag / **Uqcic:** d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz,tafrayt,agaz n uttetru, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassedda

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i themmed?

X: tizizwa

Q: Glem-iyi-t-id.

X :tizizwa d yiwen n uysiw I gan am yizi d amctuh, yettakay-dtamumti d yettgamaε deg iggegigen

Q : Acu i tettawid ukk dixel n ukertabl mi ara truhed ad teyred?

X :azmam n temsirin, adlis, aynib

Q :Acu n wurar i tthemleđ ad turaređ ?

X: tuqqna tufra.

Q : Sefhem-it-id :

X :ad ilin atas n igerdan, yiwen ad yeqqen wiyad ad rehen ad fren, wini tteenen d amazwaru ad tteqqen.

Q :Isem ?

X : nariman

Q :Açhal i tesseđ di lemer-im ?

X : 10 n isegasen

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida telliđ akka tura ?

X: deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

X :nesea inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:Iles tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nesselay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :taaelamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d ayen I d yemalen amek I ga kra

Q :« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruḥ: umyag / Uqcic: d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz,tafrayt,agaz n uttetru, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassed

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i ṭhemmed?

X: izem

Q: Glem-iyi-t-id.

X :izem d yiwen n uysiw I yettidiren deg tezggi, d amegran ,aglimis yecur d cear, itett aksum

Q : Acu i tettawid ukk dixel n ukertabl mi ara truḥed ad teyreḥ?

X :azmam n temsirin, adlis, aynib

Q :Acu n wurar i ṭhemmed ad turared ?

X: leqqaf.

Q : Sefhem-it-id :

X :ilaq ad tesseed 5 n yebladen, ad atentetteelid, mayella yeḥliyak t xesred

Q :Isem ?

X : massi

Q :Açhal i tescið di leæmer-im ?

X : 9 n iseggasen

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida tellið akka tura ?

X: deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X :nesæa inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:Iles tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nesselay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :tæelamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d ayen I d yemalen amek I ga kra

Q :« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruḥ: umyag / **Uqcic:** d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz,tafrayt,agaz n uttetru, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassed

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemleđ?

X: aqgen

Q: Glem-iyi-t-id.

X :aqgen d yiwen n uysiw I yettidiren lak d umdan, itett aksem , aglimis yecur d cear ,yesea
anzaren d timctuhin, timzuyn d timuqranin

Q : Acu i tettawiđ ukk daxel n ukerđabl mi ara truđeđ ad teyređ?

X :azmam n temsirin, adlis, aynib, tasefat, taluka

Q :Acu n wurar i tthemleđ ad turaređ ?

X: leqqaf.

Q : Sefhem-it-id :

X :ilaq ad tesseđ 5 n yebladen, ad atentetteelid, mayella yejlyiak t xesred

Q :Isem ?

X :lewnis

Q :Açal i tesseđ di lemer-im ?

X : 9 n iseggasen

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida telliḍ akka tura ?

X: deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

X :nesɛa inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbaḥ mi ara d-naweḍ yer uyerbaz?

X :taɛelamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d ayen I d yemalen amek I ga kra

Q :« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruḥ: umyag / Uqcic: d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz,tafrayt,agaz n uttetru, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassedda

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tthemled?

X: tayzalt

Q: Glem-iyi-t-id.

X : tayzalt d yiwen n uysiwi I yettidiren deg tezggi, itett aksem, lehci , aglimis ur yecur ara d ceer ,yesea anzaren fyen , timzuyn d timctuhin, d tuntumt , tettawed lmitra di tezyi, tewzen alama d 50 n kilu

Q : Acu i tettawid ukk dixel n ukerfabl mi ara truhed ad teyred?

X :azmam n temsirin, adlis, aynib, tasefat, taluka

Q :Acu n wurar i tthemled ad turared ?

X: teqqna tufra.

Q : Sefhem-it-id :

X : ad ilin atas n igerdan, yiwen ad yeqqen wiyad ad rehen ad fren, wini tteyenen d amazwaru ad tteyqen.

Q :Isem ?

X :massi

Q :Achal i tesseid di lemer-im ?

X : 10 n iseggasen

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida tellid akka tura ?

X: deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk daxel n tesmilt ?

X :nesæa inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbaḥ mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :taælamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d ayen I d yemalen amek I ga kra

Q :« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruḥ: umyag / Uqcic: d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz,tafrayt,agaz n uttetru, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassedda

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i tḥemmlad?

X: izem

Q: Glem-iyi-t-id.

X : izem d yiwen n uysiwi I yettidiren deg tezggi, d amegran ,aglimis yecur d cear, itett aksum

Q : Acu i tettawiđ ukk dixel n ukertabl mi ara truḥeđ ad teyred?

X :azmam n temsirin, adlis, aynib, tasefat, taluka

Q :Acu n wurar i ṭhemleđ ad turaređ ?

X: teqqna tufra.

Q : Sefhem-it-id :

X : ad ilin atas n igerdan, yiwen ad yeqqen wiyad ad rehen ad fren, wini tteenen d amazwaru ad tteqqen.

Q :Isem ?

X : eemar

Q :Aḥal i tesseđ di leemer-im ?

X : 10 n iseggasen

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida telliđ akka tura ?

X: deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

X :nesea inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q: les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbah mi ara d-nawed yer uyerbaz?

X :taelamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d ayen I d yemalen amek I ga kra

Q :« iruh uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruh: umyag / **Uqcic:** d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz,tafrayt,agaz n uttetru, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassedda

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i themmed?

X: izem

Q: Glem-iyi-t-id.

X : izem d yiwen n uysiw I yettidiren deg tezggi, d ameqran ,aglimis yecur d cear, itett aksum ,d natta i daglid n tezgi, tamttutt-is d tassedda

Q : Acu i tettawid ukk daxel n ukertabl mi ara truhed ad teyred?

X :azmam n temsirin, adlis, aynib, tasefat, taluka

Q :Acu n wurar i tthemleđ ad turaređ ?

X: teqqna tufra.

Q : Sefhem-it-id :

X : ad ilin atas n igerdan, yiwen ad yeqqen wiyad ad rehen ad fren, wini tteenen d amazwaru ad tteqqen.

Q :Isem ?

X : mhend

Q :Ačhal i tesseđ di lemer-im ?

X : 9 n iseggasen

Q:S wacu i tettmeslayem deg uxxam ?

X: s teqbaylit

Q :Anida telliđ akka tura ?

X: deg tesmilt

Anida tella tesmilt-agi ?

X :deg uyerbaz

Q :Acu yellan ukk dixel n tesmilt ?

X :nesea inelmaden, taselmadt, tafelwit

Q :Tafelwit isem-is s trumit ?

X: tableau

Q:les tables amek i asen-teqqaren s tmaziyt?

X: tabla

Q :Isem-is winna i nessalay ssbađ mi ara d-naweđ yer uyerbaz?

X :taelamt

Q :D acu i wumi neqqar arbib ?

X :d ayen I d yemalen amek I ga kra

Q :« iruḥ uqcic yer uyerbaz » anwi d amyag, anwi d isem ?

X :Iruḥ: umyag / **Uqcic:** d isem

Q :D acu yellan deg usigez ?

X : agaz,tafrayt,agaz n uttetru, agaz n ubhat

Q: Af-d isem unti n yizem: tassedda

Q:Amek i as-qqaren i win yesyaren deg uyerbaz?

X: aselmad

Q: Amek i as-qqaren i lakul s tmaziyt?

X: ayerbaz

Q: Anwa ayersiw i ṭhemmləḍ?

X: afrux

Q: Glem-iyi-t-id.

X : afrux d yiwen n uysiw I yettidiren deg tezggi, d amctuh, yesēasnat n tfarawin yettfarfir yiset,yesēa leec anda i yettaga ifrax-is, itett irden

Q : Acu i tettawid ukk dixel n ukertabl mi ara truḥed ad teyred?

X :azmam n temsirin, adlis, aynib, tasefat, taluka

Q :Acu n wurar i ṭhemmləḍ ad turared ?

X: teqqna tufra.

Q : Sefhem-it-id :

X : ad ilin atas n igerdan, yiwen ad yeqqen wiyad ad rehen ad fren, wini tteenen d amazwaru ad tteqqen.

Table des matières

Introduction générale	6
I. Présentation du sujet	7
II. Présentation du terrain et de la méthode d'approche	8
III. Cadre théorique.....	9
IV. Choix du sujet.....	9
V. Problématique	10
VI. Les hypothèses	10
VII. Objectifs.....	10
VIII. Présentation du terrain et des informateurs.....	11
IX. Répartition du travail.....	14

Chapitre Premier : Cadre théorique :

Introduction	14
I. Aperçu historique de l'enseignement de la langue Amazighe.....	14
1. -Le tournant de 1980.....	14
2. Le 5 octobre 1988	15
3. En janvier 1990 :.....	15
4. En 1994	15
5. Le printemps noir de 2001	16
6. Le 8 avril 2002	16
7. Le 8 avril 2002	16
8. En 2016	17
II. Présentation des méthodes d'enseignement	18
Introduction	18
II-1 Définition de la méthode pédagogique	18
II-1-1 La méthode expositive, transmissive, passive ou magistrale	18
II-1-2 La méthode démonstrative	19

II-1-3 La méthode interrogative	19
II-1-4 La méthode active où découverte	20
III. La pédagogie par objectif :	
Introduction	20
III-1 Définition de la pédagogie	21
III-2 Définition de la pédagogie par objectif	21
III-3 Le rôle de l'apprenant dans la pédagogie par objectif	22
III-4 Les avantages de la pédagogie par objectif	22
IV. La pédagogie de projet	23
IV-1 Qu'est ce que la pédagogie de projet ?.....	23
IV-2 Les objectifs de la pédagogie de projet	24
IV-3 Le rôle de l'enseignant dans la pédagogie de projet.....	25
IV-4 Le rôle de l'apprenant dans la pédagogie de projet	25
V. Les relations pédagogiques	25
v-1 Définition de la relation pédagogique	25
V-2 La pédagogie relationnelle	26
V-3 La pédagogie de l'amour :	26
V-4 La relation enseignant/ enseigné :	26
VI. Définition des concepts clés	26
VI-1 Manuel scolaire.....	26
VI-2 Apprenant	27

VI-3 Apprentissage	27
VI-4 Pédagogie	27
VI-5 Méthode	27
VI-6 Enseignement	27
VI-7 Enseigner	27
VI-8 Lexique	27

Chapitre Deuxième : Analyse des données (questionnaire et entretiens) :

Introduction	30
I. Les entretiens semi directifs	30
II. Les questionnaires	30
III. Présentation du manuel scolaire	44
IV. Etude comparative des questionnaires et des entretiens des deux régions.....	46
Conclusion générale	50
Résumé en tamazight	56
Bibliographie.	
Annexes.	

