



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

DOMAINE : Langue et culture amazighe.

FILIERE : Linguistique et didactique.

SPECIALITE : Etude linguistique amazighe.

Titre

Analyse des erreurs d'orthographe des expressions écrites en tamazight : cas des apprenants de 2^{ème} année et 3^{ème} année moyenne du CEM « Bataille du 23mars1957 » à Ait Khellili, Mekla, et CEM « Ousmaïl Kaci » à Ouacif centre.

Présenté par :

**Melle SELSAF Samia
Melle TEFFANE Zaina**

Encadré par :

Mme : MERKITOU Khellidja

Jury de soutenance :

Président : HOUACINE Mourad
Encadrant : MERKITOU Khelidja
Examineur 1 : BAZI Mourad

M.A.A,UMMTO
M.A.A,UMMTO
M.A.A,UMMTO

Promotion: 2021 / 2022



Remerciements

Ce projet de recherche n'aurait pas été réalisé sans le soutien de nombreuses personnes.

Nous tenons, tout d'abord, à remercier Madame Merkitou Qui nous a encadrées.

Aussi, Nous tenons à remercier tous les professeurs du département de langue et culture Amazighes de l'université Mouloud Mammeri.

Enfin, nous remercions les membres de jury d'avoir accepté d'évaluer notre travail.

Dédicaces

C'est avec un immense plaisir que je dédie ce modeste travail à mes très chers parents qui m'ont tant données de courage et de confiance pour mes études, que dieu leurs procure une bonne santé et longue vie.

A mes adorables sœurs : Lila et Célia

A mes chers frères : Farid et Lounes

A tous mes amis et personne qui m'aime

A ma chère binôme : Samia.

zaina

Dédicaces

Tout au début je tiens à remercier le bon dieu de m'avoir donné du courage et de la patience afin de réaliser ce modeste travail que je dédie à :

Aux deux étoiles de ma vie « mes chers parents » qui m'ont soutenue toujours, me suivent pas à pas, grâce à leurs prières, leurs sacrifices, leurs confiances, que je réalise petit à petit mon chemin vers le succès.

A mes proches qui m'ont soutenue. Ma grande sœur Djoher, mes 3 grands frères Rachid, Larbi et Lounes. Ainsi que mes belles sœurs et mes très chers neveux Saber, Aymane et Yanis. Et plus particulièrement mon fiancé, que je remercie infiniment pour son encouragement, soutiens, et qui a su partager avec moi les bons moments, comme les plus difficiles.

À mon adorable amie zaina, un remerciement particulier pour tous les efforts fournis.

Espérant un avenir glorieux et magique.

samia

SOMMAIRE :

Sommaire	6
Introduction générale.....	7
Chapitre 1 : définitions des concepts clés et la situation de l'enseignement de Tamazight.....	11-25
Chapitre 2 : analyse des erreurs.	26-38
Chapitre 3 : analyse des questionnaires.....	39-50
Conclusion générale.....	51-53
Bibliographies.....	54-56
Résumé en tamazight.....	57-60
Annexes.....	61

Introduction générale

Le territoire algérien était occupé par plusieurs envahisseurs, ce qui a mené à la présence de plusieurs langues qui sont l'arabe standard, l'arabe algérien, le berbère, et le français. En revanche, chacune de ces langues n'ont pas le même statut.

L'arabe est considéré pendant longtemps comme langue nationale et officielle, puis tamazight qui n'a accédé à ce statut que depuis une date récente et la langue française est considéré comme langue étrangère.

Le berbère était une langue orale. Depuis longtemps comme langue nationale jusqu'à nos jours, ses locuteurs ont subi plusieurs dominations (romaine, byzantine, arabe, ...), ce qui n'a pas permis à cette langue de progresser comme les autres langues du bassin méditerranéen. Cette langue berbère est actuellement présente à des degrés divers, sous forme de plusieurs dialectes.

Dans l'année 2002, après les événements meurtriers qui a vécu la kabylie appelés événements du « printemps noire » pour revendiquer, entre autres, la reconnaissance officielle de la langue amazigh, le parlement algérien porte une modification à la constitution de 1996 en instituant la langue amazigh comme langue nationale. L'arabe est la langue nationale et officielle, le tamazight est également langue nationale. L'état œuvre à sa promotion et à son développement dans toutes ses variétés linguistique en usage sur le territoire national.

La langue tamazight en 2016 est mentionnée définitivement dans la constitution algérienne comme langue nationale et officielle, elle est citée plusieurs fois dans la constitution. Depuis cette date, tamazight a enregistré d'autres avancées concernant ses reconnaissances politiques : création d'un centre de recherche en langue et culture amazigh en 2018, institutionnalisation du 12 Janvier (jour de l'an Yennayer) comme jour férié depuis 2018 et installation de l'académie de langue amazighe en Janvier 2019.

Le berbère dispose d'un système d'écriture propre à elle, le tfinagh, qui est utilisé depuis toujours par les Touaregs. Mais la graphie utilisée essentiellement dans la communication est le latin depuis le 2^{ème} siècle, et celle adoptée également à l'école.¹

¹ MOURAD BEKTACHE, « officialisation de la langue amazigh en Algérie : impact sur les attitudes et représentation sociolinguistique de quelques locuteurs algériens ». *Multilinguales* [En ligne]. Editeur : université Abderrahmane Mira-Béjia. 10/2018, mis en ligne le 31 Décembre 2018 ,consulté de 2 juin 2020.

Aujourd'hui, l'apprentissage de la langue berbère amène les apprenants à commettre des erreurs dans leurs productions écrites, et plus précisément, les apprenants de 2^{ème} année moyenne de ces deux CEM : « BATAILLE DU 23 mars 1957 » à AIT KHELLILI-MEKLA, et « OUSMAÏL KACI » OUACIF CENTRE.

Un constat nous a poussés à nous intéresser à ce sujet pour essayer de comprendre les difficultés dont souffrent les apprenants, car apprendre une langue étrangère ou une langue maternelle ne semble pas être une tâche sans difficultés, malgré que la langue amazighe est notre langue maternelle mais les apprenants rencontrent souvent des difficultés dans l'acquisition de l'écrit en langue amazighe, L'objectif de ce travail de recherche consiste, dans un premier temps, à dégager les erreurs qui sont commises par les apprenants à ce stade de l'apprentissage de la langue tamazight. Et les analyser, puis les corriger. Notre recherche a pour but d'atteindre deux objectifs :

- Premièrement, analyser les erreurs commises par les apprenants dans leurs productions écrites.
- Deuxièmement, essayer de trouver des solutions, afin de diminuer le taux d'erreurs.

1. La problématique

L'écriture est une activité difficile et complexe, elle présente un enjeu important pour les élèves et les enseignants, donc nous posons la problématique suivante :

- Quels sont les erreurs commises par les apprenants de la 2^{ème}, et la 3^{ème} année moyenne lors de la réalisation d'une production écrite ?
- Quels sont les erreurs les plus fréquentes ?

2. Hypothèses

Afin de répondre à notre problématique, nous avons émis quelques hypothèses :

- Nous supposons que les apprenants n'assimilent pas les leçons de notation et d'orthographe.
- les apprenants ne maîtrisent pas les règles de la langue (grammaire, orthographe...)

3. Présentation du sujet :

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique. Notre étude consiste à analyser les erreurs et définir les difficultés d'apprentissage de la langue tamazight chez les apprenants du cycle moyen 2^{ème} et 3^{ème} année. La recherche proposée se base sur l'analyse des erreurs contenues dans les productions écrites des élèves, qui est un point très important dans l'apprentissage, tout en nous appuyant sur le travail fait par les enseignants sur le terrain.

4. Choix du sujet :

La langue amazighe dans le système éducatif algérien a connu des efforts considérables de la part des enseignants de cette dernière, pour qu'elle ait sa place dans l'école algérienne et son officialisation.

Notre travail consiste à analyser les erreurs contenues dans les productions écrites réalisées par les élèves de 2^{ème} et 3^{ème} année moyenne.

Le thème de notre mémoire s'inscrit dans le domaine de la didactique et a pour thème : « *Analyse des erreurs d'orthographe des expressions écrites en tamazight : cas des apprenants de 2^{ème} et 3^{ème} année du CEM « Bataille du 23 mars 1957 » à Ait khellili, Mekla, et Cem « Ousmail Kaci », à Ouacif Centre* ».

Nous allons mener une enquête au sein de deux établissements scolaires moyens, 2^{ème} et 3^{ème} année, afin de recenser les différentes erreurs commises par ces apprenants et essayer d'avoir un résultat quantitatif à travers les productions écrites analysées, car malgré que la langue amazighe a pris sa place dans le système éducatif, hélas on trouve toujours des difficultés à écrire chez les apprenants.

5. La méthodologie de la recherche :

Nous avons choisi deux niveaux différents dans deux établissements d'enseignement moyen. Pour la collecte de notre corpus, nous avons choisi deux niveaux différents dans deux établissements moyens.

Dans notre enquête nous avons distribué deux questionnaires pour les élèves, et pour les enseignants de la 2^{ème} année et la 3^{ème} année moyenne, un qui est composé de 12 questions pour 4 enseignantes, ensuite un autre questionnaire pour les apprenants qui contient 3 questions.

Notre questionnaire, comporte des questions sur les informations personnelles des professionnels, et sur le milieu pédagogique.

6. Le terrain d'enquête :

Pour atteindre l'objectif que nous avons tracé, nous avons mené notre enquête dans deux établissements, moyens ; le CEM nommé : Bataille du 23mars, village Agelmim commune Ait khellili, daïra Mekla, wilaya de Tizi-Ouzou. Ainsi que, le CEM nommé :Ousmaïl-Kaci, situé dans la commune Ouacif, daïra Ouacif, wilaya de Tizi-Ouzou.

Pour le recueil des données, nous avons choisi le questionnaire comme moyen de la recherche.

7. Présentation des informateurs :

Nous sommes appuyés sur un questionnaire qui consiste à poser des questions aux 4 informateurs :

Informateurs	Sexe	Profession	Niveau d'étude
N. S	Femme	Enseignante (CEM)	Master
B. N	Femme	Enseignante (CEM)	Master
O. F	Femme	Enseignante (CEM)	Master
K. W	Femme	Enseignante (CEM)	Master

Chapitre I

Définition des concepts clés

&

La situation d'enseignement de

Tamazight

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

Introduction :

A travers ce chapitre, nous allons aborder les erreurs les plus récurrentes dans la production écrite, chez les élèves du cycle moyen, en donnant quelques définitions de base, de

Au paravent, l'erreur était considérée comme un signe négatif, particulièrement centré sur l'élève. C'était un moyen de sanction du travail avec le développement du modèle constructiviste qui a permis à l'apprenant de faire des erreurs.

L'impact de l'erreur sur le processus d'enseignement/apprentissage des langues, est aujourd'hui reconnu et admis. Influencée par multiples facteurs, l'erreur sous toutes ses formes, fait indissociablement partie du processus d'apprentissage.

I. Un bref historique sur l'enseignement de tamazight :

L'enseignement de la langue tamazight est situé entre trois principales époques :

a. Avant l'indépendance

Avant l'indépendance, la langue tamazight a fait ses premiers pas à la faculté des lettres d'Alger, avec un cours proposé par Emil Masqueray en 1880 qui est confié à R.Basset en 1884.

L'essentiel de l'enseignement de tamazight se fait en Berbère et en utilisant la langue Française comme moyen d'expression, une époque caractérisée par intérêt et une reconnaissance pour la langue amazigh et ce à travers différent travaux et publications.

(Exemple : création d'un brevet de langue berbère en 1885 et 1887 un brevet kabyle et un diplôme des dialectes amazighs furent créés, la formation des enseignants de langue amazigh dont figurait Saïd Boulifa qui était un des précurseurs de l'enseignement académique du berbère et qui avait écrit une première année de langue kabyle (dialecte *zouaoua*) langue kabyle en 1913.

b. Après l'indépendance

La langue arabe considérée comme langue national dans le pays et qui a favorisé à l'enseignement. Le tamazight n'a reçu des échecs pour son officialisation et elle est ignorée par le système éducatif algérien, dans toute cette ignorance le tamazight n'était pratiqué que par ses militants dans la clandestinité, et d'une manière officieuse grâce aux travaux menés

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

par MOULOUD MAMMERI au CRAPE et qui animait bénévolement des cours à l'université d'Alger jusqu'en 1973. Ce n'est qu'à partir des années 1990 que la langue amazighe a connu un autre sort de considération, et ce grâce au combat mené pour son officialisation (marche de 25/01/1990), le boycott scolaire en 1995, marche de 2001, et en 2003 la langue tamazight a bénéficié d'un centre national pédagogique et linguistique d'enseignement.²

En 1997, le Ministère de L'éducation Nationale met à la disposition des enseignants de tamazight vu programme et un manuel de lecture (. Le Ministère de L'éducation Nationale.) (MEN/1997/1998) repartit en deux tomes intitulés, « Lmed Tamazight- apprendre tamazight ». Ce programme préconisait un enseignement par objectifs avec l'unité didactique comme cadre méthodologique.

En 2003, un autre programme, pour l'apprentissage/enseignement de tamazight, a vu le jour, ce nouveau programme est préconisé avec une nouvelle approche dite « approche par compétence » ayant un cadre méthodologique dit « la pédagogie du projet ».

L'unité didactique est un cadre méthodologique qui permet de prendre en charge des activités d'apprentissage significatives et cohérent, qui travailleront un objectif terminal bien défini, en fonction des contenus métalinguistique, et discursifs retenus sur la base de leur relation de complémentarité.

Actuellement elle est aussi intégrante comme une branche dans l'enseignement supérieur « *son introduction dans l'enseignement supérieur et dans la recherche scientifique est concrétisée par l'ouverture de cinq départements de langue amazighe dans les universités de Tizi –Ouzou, de Bejaia de Batna, Bouira et de l'ENS d'Alger(2016).* »³

Petit à petit la langue amazigh retrouve sa place dans la société algérienne et s'intègre dans divers domaines, d'ailleurs elle est aussi introduite à la télévision, à la radio et dans les médias écrits, « *l'introduction de tamazight dans l'enseignement scolaire et universitaire est un acquis et une revalorisation lui permettant l'accès à des domaines dont elle est exclue comme les médias et l'école, lesquels lui permettront d'acquérir un meilleur statut.* »⁴

² ALIK. K ; *L'aménagement linguistique du tamazight à travers son enseignement*, Mémoire de magister, 2009/2010, pp23-26.

³ BOUKHEROUF Ramadane, « *le berbère dans les textes des constitutions algériennes. Analyse des pratiques discursives. Approche discursive et juridique* », vol.40/2019, Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou, 2019, P.12-13

⁴ Sabri Malika, « *L'enseignement de Tamazight dans les différents paliers : peut-on parler d'évolution ?* », in *Iles d'Imesli*, N°6, 2015, P.190

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

II. Les programmes scolaires de tamazight et l'approche par compétence :

Le programme est l'unité d'apprentissage et de contrôle autour d'une difficulté mineure, et comprenant une information, une question, un blanc pour la réponse de l'élève, et la bonne réponse à cette question. Constituant un ensemble cohérent de connaissance. De savoir-faire, organisé selon une progression rigoureuse. Disposée de manière à faire participer activement l'élève à l'exécution de la tâche visée, et à l'acquisition de connaissances ou de savoir-faire et à le faire travailler, à son propre rythme, en vue d'une efficacité pédagogique maximale ».⁵

Dans les programmes scolaire algérien, la compétence est définie comme « *la capacité de l'élève, de façon autonome, d'identifier et de résoudre efficacement des problèmes propres à un ensemble de situations sur la base de connaissances conceptuelles et procédurales intégrées et pertinentes* ». ⁶

Les programmes scolaires de tamazight envisagent aussi de mener les apprenants vers des compétences partagées. C'est-à-dire communes à tous les élèves d'un niveau donné, une même compétence peut revenir d'un niveau à un autre.

III. Définitions des concepts clés :

Dans cette partie, nous allons définir quelques concepts importants qui ont un rapport direct avec notre thème « *Analyse des erreurs d'orthographe des expressions écrites en tamazight : cas des apprenants de 2^{ème} et 3^{ème} année du CEM « Bataille du 23 mars 1957 » à Ait khellili, Mekla, et Cem « Ousmail Kaci », à Ouacif Centre* ».

1. L'enseignement :

Selon le Dictionnaire Larousse :

« *C'est une action, manière d'enseigner, de transmettre des connaissances, il est dérivé du verbe enseigner qui vient « ensigiare » qui veut dire « indiquer » ou mettre une marque.* » ⁸

Qui peut être défini aussi comme : « *processus par lequel l'environnement d'un individu ou de plusieurs individus est modifier pour les mettre en mesure d'apprendre*

⁵ GALLISSON .R, COSTE .D ; *Dictionnaire de la didactique des langues, Hachette, 1976, P150*

⁶ Groupe spécialisé de disciplines composées d'éléments chargés d'élaborer les programmes scolaires d'une matière scolaire donnée .Nasser dine AIT OUALI-De la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en Kabylie. Édition : LODYSSE. 25-26.

⁸ Dictionnaire Larousse, édition.1984

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

à produire des comportements déterminés, dans des conditions spécifique, ou de répondre adéquatement à des situations spécifiques. »⁹

2. La didactique :

Le terme « didactique » vient du grec ancien *didaktikos* (« doué pour l'enseignement »). C'est l'étude systématique des méthodes et des pratiques de l'enseignement en générale, ou de l'enseignement d'une discipline d'une matière particulière. On distingue : la didactique générale qui s'intéresse à la conduite de la classe (cours magistraux, leçons dialoguées, travaux pratiques individuels ou collectifs, utilisation de manuels, etc.) : et la didactique spéciale qui s'intéresse à l'enseignement d'une discipline particulière pour une classe ou un cycle d'études. ¹⁰

3. Ecriture :

« L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyens de signes graphiques. »¹¹
« L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphique. C'est un code de communication au second degré par rapport au langage, code de communication au premier degré. »¹²

4. L'apprentissage :

L'apprentissage est un concept dérivé des verbes « apprendre » qui désigne : comprendre, saisir.

Selon le Dictionnaire de la linguistique, l'apprentissage désigne en pédagolinguistique :
« La tâche accomplie par un individu en vue d'acquérir un ensemble de comportement linguistique nouveaux. »¹³

Selon le Dictionnaire Larousse, ce terme désigne :

« Processus d'acquisition par animal ou un être humain, de connaissance ou de comportements nouveaux, l'action d'apprendre ou d'acquérir un métier manuel intellectuel. »¹⁴

⁹ LANDSHEERE. Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Puff, 1992

¹⁰ EARHAD El Hossaien, « Le cadre de la didactique de l'amazigh en question » in. *Iles d'Imesli*, N°9, 2012, p.136

¹¹ DUBOIS.J, *Dictionnaire de la linguistique et des sciences de langages*, Larousse, 1994. P. 165.

¹² DUBOIS.J, *Dictionnaire de la linguistique et des sciences de langages*, op. cit, p. 175.

¹³ Dictionnaire de linguistique.

¹⁴ Dictionnaire Larousse, édition 1984

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

5. La production écrite :

La production écrite est un acte signifiant qui apporte l'élève à former et à s'exprimer ses sentiments, ses idées, ses préoccupations, ses intérêts, pour les communiquer à d'autres. Ce mode de communication décide la mise en œuvre des savoir-faire et des stratégies que l'élève sera appelé à les avoir progressivement au cours de ses apprentissages scolaires.

Ecrire dans une production écrite, c'est exprimer une pensée en respectant un code particulier, celui de l'écrit et celui d'une langue qui obéit à des règles linguistiques, discursives et socioculturelles.

Le fait de produire en écrit, demande du scripteur une maîtrise de quelques techniques de rédaction, en plus il doit avoir l'envie et le plaisir d'écrire comme l'affirme PIERRE

MARTINEZ : « *produire relève alors d'un plaisir et d'une technique.* »¹⁵

Nous pouvons définir la production écrite comme l'action de rédiger un message écrit pour atteindre le but de communication.

5 .1 L'objectif de la production écrite :

La production écrite est l'objet de nombreuses recherches (linguistique, pédagogique, psychologique, etc. ...)

La production écrite amène l'élève à la maîtrise d'une compétence de la communication écrite. Ainsi, c'est l'activité de la production écrite qui donne un sens à toute expérience et connaissance acquise de l'élève, qu'elles soient langagière ou culturelle ; c'est à dire, lui permet d'exprimer convenablement ses idées, ses préoccupations ou encore réagir face aux différentes situations (commenter, argumenter, ...).

6. L'analyse des erreurs :

L'analyse des erreurs s'est développée sous l'impulsion d'importantes recherches effectuées et représentées notamment par CORDER(1967), PORQUIER(1977) et PY(1980). L'analyse des erreurs complète la tâche de l'analyse contrastive, comme l'énoncent BESSE et PORQUIER : « *d'abord envisagée comme un complément ou substitut économique aux analyses contrastives* ». ¹⁶

¹⁵MARTINEZ, Pierre, « *la didactique des langues étrangères* », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p99.

¹⁶ BESSE, H., PORQUIER, R., (1991). *grammaire et didactique des langues*. Paris: Dédier, collection L.A.L

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

L'analyse des erreurs contribue à identifier les erreurs puis les décrire et enfin atteindre à les expliquer. Selon C. PERDUE : « *d'un point de vue chronologique une telle analyse soulève trois séries de problème 1) trouver l'erreur ; 2) décrire l'erreur ; 3) expliquer l'erreur* »¹⁷.

7. La correction de la production écrite :

a. La correction par l'enseignant :

Il s'agit simplement de faire la correction de chaque erreur en expression écrite, que ce soit au niveau d'orthographe, de la grammaire, la forme de texte..., faite par l'enseignant ou l'élève.

b. Correction individuelle :

Qui est faite par les camarades peut exclure les effets négatifs de toute correction faite par l'enseignement, il doit s'impliquer dans son autocorrection.

c. Correction collective :

La correction collective est une pratique évaluative commune dans la classe. Consiste un but d'apprentissage, pour que l'élève peut mieux concrétiser ses propres idées.

8. Les étapes de l'analyse des erreurs :

L'analyse des erreurs méthodologiquement parlant, comporte trois étapes importantes et incontournables :

-Trouver l'erreur : il s'agit de dégager l'erreur.

-Décrire l'erreur : dans cette étape le chercheur procède à une description minutieuse de chaque analyse linguistique dans les textes du corpus.

-Expliquer l'erreur : c'est l'étape explicative, qui consiste à expliquer les erreurs, ceci requiert des compétences, de la performance et de la connaissance de la langue.

9. Linguistique contrastive :

La linguistique contrastive est une branche de la linguistique appliquée,

¹⁷ PERDOU, C., (1980). *L'analyse des erreurs : un bilan pratique. In langages, Volume 14,N)57.P,87-92.*

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

« La linguistique contrastive, est une branche de la linguistique appliquée dont l'objectif est la comparaison des systèmes linguistiques de deux ou de plusieurs langues afin de faciliter leur apprentissage. »¹⁸

10. L'erreur :

L'origine étymologique du terme « erreur » vient du verbe latin « error », de « errar ». L'erreur est considérée comme « un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement ; fait psychiques qui en résultent. »¹⁹

11. L'erreur en didactique :

En didactique des langues, la notion « erreur » est délicate à définir. RENY PORQUIER et ULI FRAUENFELDER soutiennent qu'il est impossible, d'en donner une définition absolue : « l'erreur peut(...) être définie par rapport à la langue cible soit par rapport à l'exposition, même par rapport au système intermédiaires. On ne peut. Véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner à l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet »²⁰

12. Les types d'erreurs : Il existe deux formes d'erreurs :

1) Erreur de performance :

La performance est l'explication de la compétence, surtout dans le domaine oral, c'est la capacité à faire passer un message de façon efficace, nous fait comprendre SIOUFFI et RAEMDONCK : « le concept de performance, assez la performance désigne la mise en œuvre effective de la compétence linguistique des actes de parole, qui sont chaque fois différents »²¹

Les erreurs de performance sont commises quand l'apprenant ne fait pas attention à la langue, et transgresse une règle qu'il connaît.

2) Erreur de compétences :

La compétence est le savoir que possède chaque individu, et elle se différencie d'un individu à un autre, d'après CHOMESKY, la compétence « inclut l'aptitude à construire des

¹⁸ SABRI .M, *Cours de linguistique contrastive, master de linguistique appliquée : enseignement et communication*, 2015, p4.

¹⁹ Le nouveau petit Robert, « dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française », millésime, 2009, p920.

²⁰PROQUIER Rémy et FRAUENFELDER ULRICH HANS, « enseignants et apprenants face à l'erreur, ou de l'autre côté du miroir. », IFDLM, 1980, p 36.

²¹ SIOUFFI, G et RAEMDONCK, D. V.100 fiches pour apprendre la linguistique, Bréal.

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

phrases ». ²² Selon lui, la compétence est la capacité à construire des phrases dites grammaticalement correctes.

Les erreurs ont trois significations : pour l'enseignant, elles lui indiquent, où est arrivé l'apprenant par rapport au but visé, et donc ce qui lui reste à apprendre. Pour le chercheur : « *elles fournissent des indicateurs sur les stratégies et les processus utilisées par l'apprenant dans sa découverte progressive de la langue* ».

Pour l'apprenant : « *elles sont indispensables, c'est une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend* ». (CORDER 1980, p13).

13. Types d'erreur en production écrite :

Une erreur est un énoncé oral ou écrit intolérable constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue, pour la production écrite et son évaluation, nous avons distingué deux types : les erreurs de contenu et celle de forme.

a) Erreur de contenu :

Le texte de l'apprenant sera mal organisé, totalement ou partiellement hors- sujet. Lors que l'apprenant lit la consigne à rédiger, l'idéal serait bien compris par l'apprenant. C'est-à-dire l'apprenant a compris le sujet, il doit respecter la consigne .une autre consigne l'apprenant souvent négliger est le type de texte. L'apprenant doit respecter le type de texte.

Au moment de la rédaction, il est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente c'est-à-dire l'organisation du texte et mise en page, la construction d'un plan (introduction, développement et conclusion), la transition entre les idées (cohésion) et entre les paragraphes (cohésion), la ponctuation.

b) Erreurs de forme :

Nous pouvons dire que l'erreur de forme toutes les erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques, (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc...

DEMIRTAS, Lokman affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories :

- *Groupe nominal : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales que les déterminants (articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatifs,*

²²NAJIB, R ET AKRAM, O., (2010). *L' analyse des erreurs en FLE chez les apprenants*, Jordan of Modern Langage and littérature. VOL, 02, N° 02.

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

superlatifs), l'accorde en genre et en nombre, les génitifs et les composés (noms et adjectifs), etc.

- *Groupe verbal : il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.*
- *Structure de la phrase : il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.*²³

Il est obligé de respecter les consignes d'essai ces erreurs constituent un grand obstacle en production écrite pour que le message puisse être transmis complètement d'une façon claire et compréhensible

14. La faute :

La faute est le fait de manquer, d'être en moins, et donc c'est à l'apprenant de l'éviter. « Manquement aux règles d'une science, d'un art, d'une technique : une faute d'orthographe, une faute de frappe »²⁴

15. Distinction entre erreur et faute :

« La distinction désormais répondue entre « erreur » et « faute » renvoie approximativement à celle établie par la théorie chomskyenne entre compétence et performance. L'erreur relèverait de la compétence, la faute de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger des erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée, mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des diverses causes psychologiques » (Besse et Porquier, 1991 :p209)

16. Définition du concept « compétence » dans les ouvrages théorique de la didactique :

Selon JONNNART et MASCIORTRA :

«Il y a une dizaine d'années, le concept de compétence n'était pas encore stabilisé dans le champ de l'éducation bien qu'introduit de longue date d'autres disciplines, et subissait encore la forte influence de la pédagogie par objectifs et cela à un tel point qu'il ne s'en

²³ DEMIRTAS, Lokman, « production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque ».2008, p 181.

²⁴ Dictionnaire Larousse Nacy, juin 1997.

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

dissociait guère. Le discours comportementaliste restait dominant et la logique des compétences notamment utilisée pour la rédaction des programmes d'études, ne s'en dégageaient pas vraiment »²⁵

Le concept de compétence, souvent qualifié de polysémique, a été interrogé, dès son apparition dans le champ de l'éducation, par différents chercheurs. De nombreuses voix, comme JONNAERT et d'autres, s'élèvent pour critiquer et dénoncer les dangers d'une introduction irréfléchie d'une approche par les milieux éducatifs. Par contre, en Algérie, ce concept semble faire l'unanimité. Toutes concernées.²⁶

17. Capacité :

La notion de compétence, qui a été reprise dans de nombreux ouvrages de didactique n'est pas distinguée de la notion de capacité et même d'autres notions comme performance. Or théoriquement, ces notions ne sont pas les mêmes. La capacité se définit toute seule comme :

« Une activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans des champs divers de connaissance ; terme utilisé souvent comme synonyme de « savoir-faire ». Aucune capacité n'existe à l'état pur et toute capacité ne se manifeste qu'à travers la mise en œuvre de contenus ». ²⁷

18. L'approche par compétence :

C'est une méthode utilisée dans le système éducatif algérien elle a été qualifiée comme une solution à un vrai problème : *« l'approche par compétence consiste à relier les apprentissages acquis à l'école à des rendements viables et durables. Variés et pertinents, ce qui les rendra viables et durables. En effet en aidant l'élève à donner du sens à ses apprentissages, elle permet d'installer des compétences intellectuelles, et de développer divers processus nécessaires à l'assimilation et à l'utilisation de ses connaissances, elle permet également de mobiliser des ressources qu'il va développer à l'école en vue de faire face à des situations problème »²⁸*

²⁵ JONNAERT P., MASCIOTRA D., 2003: « difficultés rencontrées dans l'utilisation du concept de compétence dans les programmes d'études ».

²⁶ Ministère de l'éducation Nationale.1997/1988:Lmed tamazight, édition office nationale de l'enseignement et de la formation à distance, Alger, Tom I

²⁷ MEIRIEU Philippe. Apprendre...où, mais comment, ESF éditeur, paris, 1988, p.181.

²⁸ Ministère de l'Éducation Nationale, Programme et d'accompagnements de la langue tamazight du cycle primaire (4^{ème} et 5^{ème} année primaire), Ed. Opns, Juin 2011 .P 102.

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

19. La pédagogie :

En générale c'est une éducation Selon le Dictionnaire le petit ROBERT, la pédagogie est une « science de l'éducation des enfants, et de la formation intellectuelle des adultes. »²⁹

20. La pédagogie de projets :

La pédagogie de projet est une pratique de pédagogie active qui permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète « la pédagogie de projet constitue une forme de pédagogie où l'apprenant est partie prenante, de manière contractuelle cette pédagogie est fondée sur la motivation des apprenants, susciter par l'aboutissement à une réalisation concrète. Elle induit des tâches dans les quelles tous les apprenants peuvent s'engager et jouer un rôle actant »³⁰

IV. La méthode de la recherche :

Le Dictionnaire de didactique des langues définit le corpus comme :
« Ensemble fini d'énoncé pris pour objets d'analyse. Plus particulièrement, ensemble fini d'énoncés considérés comme caractéristique du type de langue à la description et , éventuellement, à l'élaboration d'un modèle explicatif de cette collection de documents, soit oraux (enregistrés et / ou transcrits), soit écrits, soit oraux et écrits ».³¹

V. La relation entre l'erreur et l'apprentissage :

L'erreur fait partie inhérente de l'apprentissage, il convient donc de l'analyser afin de mettre en place des situations pédagogiques adaptées.

Actuellement, en pédagogie, il est considéré que l'erreur peut être une source utile pour l'apprentissage. Selon JEAN-PIERRE ASTOLFI, les erreurs peuvent devenir, plutôt que des « fautes condamnables » des « symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves est affrontée ».³²

VI. L'importance de l'erreur dans l'apprentissage :

L'erreur est considérée comme une étape nécessaire de l'apprentissage, et source d'enseignements .L'apprentissage n'est pas un processus linéaire, il passe par essais, tâtonnements , erreur, échecs, donc l'élève a le droit à l'erreur car l'erreur et sa correction dans de différentes activités et exercices permet aux apprenants de faire avancer leurs niveaux

²⁹ Dictionnaire Petit Robert

³⁰ I. BORDALLO et J.P.GINESTE, « Pour une pédagogie du projet »tchette live paris, 1988, p.181.

³¹ GALLISSON .R, COSTE .D, ibid. P 131.

³² ASTOLFI, J.P. (1997). L'erreur, un outil pour enseigner, P.15, /Issy. Des. Moulins : ESF)

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

et leurs construction du savoir, donc l'erreur est très importante, car il n'existe jamais un apprentissage sans erreur ,et cela veut dire que les apprenants qui ne font pas d'erreurs ont déjà appris.

VII. Erreur et faute en pédagogie :

En pédagogie, l'erreur désigne une réponse ou un comportement de l'apprenant (élève, stagiaire) qui ne correspond à la réponse, au comportement attendu.

Le concept d'erreur est lié à l'idée de faute avec ses connotations négatives, les conceptions actuelles de pédagogie préconisent que les erreurs des élèves soient prises en compte par l'enseignant.

En effet, l'erreur n'est plus la manifestation d'une non –connaissance qu'il convient d'ignorer ou de corriger immédiatement, mais d'une connaissance correcte va pouvoir être construite. De plus, l'erreur semble être inévitable dans le processus normal de l'apprentissage.

D'une part les personnes n'ont pas les mêmes capacités d'apprentissage selon le domaine considéré et la manière d'apprendre.

Enfin, l'erreur est souhaitable, car elle est formatrice :

- Une erreur faite durant l'apprentissage sera plus rarement répétée en situation réelle.
- La conscience que l'on peut se tromper donne une capacité de réaliser en cause et d'adaptation, elle fait prendre conscience de l'intérêt de se former.

A contrario, une répétition trop fréquente d'erreurs peut décourager l'apprenant.

Une erreur de l'apprenant peut parfois révéler une erreur de l'enseignant : en effet, celui-ci peut avoir transmis une information inexacte ou erronée, ou encore utiliser une pédagogie inadaptée.³⁴

VIII. L'évaluation :

C'est le jugement personnel de l'examineur ou de l'expérimentateur des résultats obtenus par un individu ou une population d'individus en situation d'apprentissage.³⁵

³⁴ <https://fr.m.wikipedia.org> »wiki.

³⁵ GALLISSON .R, COSTE .D, ibid. P. 198.

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

IX. Les types d'évaluation :

Dans le processus d'apprentissage, l'apprenant passe par différents types d'évaluation, afin de vérifier son niveau.

A. L'évaluation diagnostique :

Cette évaluation se fait au début de l'année. Par cette évaluation, l'enseignant reconnaîtra le niveau des élèves et leurs prérequis.

Exemple : l'enseignant donne des questions aux apprenants à propos de ce qu'ils ont appris l'année précédente.

B. L'évaluation formative :

C'est une évaluation qui se fait tout au long de l'année, elle permet à l'enseignant de repérer les lacunes des apprenants, les corriger afin de l'accompagner vers la réussite.

Exemple : l'enseignant interroge l'apprenant à l'oral et à l'écrit, au début de la séance ou à la fin

C. L'évaluation certificative :

C'est à la fin de l'année, c'est un bilan final pour l'apprenant. L'apprenant passe par plusieurs épreuves afin de lui délivrer un certificat de réussite.

Exemple : l'apprenant qui obtient une moyenne supérieure à 15. Est considéré parmi les meilleurs élèves de la classe.

La conclusion :

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé d'aborder les différents concepts clés de notre étude, comme apprenant, l'analyse des erreurs, production écrite, et la compétence,...

Nous avons commencé par la définition de l'enseignant, puis on a essayé de déterminer la situation d'enseignement dans le système éducatif Algérien, et les types d'erreurs et l'approche par compétence. Ensuite nous avons montré les méthodes d'enseignement. Ainsi parlé de théories de l'erreur. Ces dernières nous permettent de bien analyser notre corpus.

Chapitre I Définition des concepts clés & la situation d'enseignement de Tamazight

C'est à partir de ce qui est présenté dans ce chapitre qu'il nous sera facile de faire l'analyse des erreurs qui se réalisera dans le deuxième chapitre.

Chapitre II

Analyse des productions écrites

Introduction :

L'apprenant est confronté à des difficultés d'apprentissage. Dans ce chapitre, nous analysons les types d'erreurs commises par les apprenants de la 2^{ème} et la 3^{ème} année moyenne, leurs écrits en nous référant aux différents domaines de la linguistique.

I. Erreurs de forme :

Au moment de la rédaction, l'apprenant reçoit une consigne et tente de la respecter, rédiger un texte est l'un des tâches les plus difficiles, et pour ce faire le scripteur doit acquérir plusieurs compétences en production écrite.

Les conditions de rédaction d'un texte : le titre, la répartition des paragraphes, l'alinéa, la majuscule et la ponctuation.

Dans notre analyse nous avons collecté les environs de 40 productions écrites, dont leurs types de texte est « aglam n wadeg ; aḍris imsegzi ».

Par rapport à ces conditions nous constatons que l'ensemble de texte de productions produites par les apprenants de la 2^{ème} année et la 3^{ème} année moyenne, montrent que 60% des apprenants ne savent pas utiliser la ponctuation, et certains d'autres ne l'utilisent pas du tout par exemple :

« yennayer sfugulent imaziyen mkul seggas tseṭilen igardan sufuyen lewɛadi tṭyennin tuyac yennayer yefyed..... »

Dans notre analyse ,80% des productions écrites analysées n'étaient pas vraiment lisibles à l'exception de 20% des écrits.

Plusieurs productions écrites étaient sans titre dont il y'a 12 productions écrites n'ont pas de titre.

Dans les deux niveaux, il y 'a un manque du respect au alinéa et à la répartition en paragraphes.

L'utilisation d'un registre beaucoup plus oral et familier par rapport au contexte.

II. Les erreurs de contenu :

Il s'agit des erreurs :

1. Erreurs de types phonétiques :

La phonétique et la phonologie sont deux domaines de la linguistique qui s'intéressent à l'aspect sonore du langage. Ces deux disciplines se complètent. Le phonéticien identifie et décrit expérimentalement les caractéristiques des sons de parole au moyen de divers appareils. Le phonologue construit un modèle permettant de comprendre le fonctionnement des sons dans la langue.

Nous allons définir le concept de phonétique ;

- Définition de la phonétique : « *traditionnellement, le terme phonétique désigne la branche de la linguistique qui étudie la composante phonique du langage, par opposition aux autres domaines.*¹ »

Nous remarquons que les apprenants rencontrent de nombreuses erreurs au niveau de la notation, et ce genre d'erreur sont commises souvent dans leurs écrits, ils ne font pas la distinction et à la confusion des voyelles.

Figure 1 : confusion entre la voyelle « a » et le vide vocalique « e » :

Les apprenants écrivent le « a » à la place du « e ».

Erreur	Correction
Tefra <u>a</u> q	Tefre <u>e</u> q
Lğama <u>a</u> ε	Lğame <u>e</u> ε
Ay <u>a</u> rbaz	Ay <u>e</u> rbaz
Ig <u>a</u> rdan	Ige <u>e</u> rdan

¹ J.DUBOIS. Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, LAROUSSE, 1994, PP362.

Figure 2 : confusion entre le vide vocalique « e » et la voyelle « i » :

C'est une erreur qui est due par rapport à la prononciation, les apprenants écrivent comment qu'ils prononcent.

Ce genre d'erreurs est moins attesté chez les apprenants de 2^{ème} et 3^{ème} année moyenne.

Erreur	Correction
Y <u>e</u> syaren	Y <u>i</u> syaren
Y <u>e</u> dawen	Y <u>i</u> dawen

Figure 3 : Problème de la voyelle neutre « e » à l'intérieur du mot :

Le vide vocalique facilite la prononciation dans un mot :

Erreur	Correction
Tfreq	T <u>e</u> freq
Ismis	I <u>e</u> m-is
Amzwaru	A <u>e</u> mzwaru
Yfka	Y <u>e</u> fka

Remarque : Dans le problème de la voyelle neutre on trouve 2 cas :

- L'absence du vide vocalique là où il doit apparaître. Ex : tfreq
- La présence du vide vocalique. Ex : rewan Cette erreur est très attestée chez les apprenants.

Figure 4 : le vide vocalique « e » à la fin du mot :

En langue tamazight le « e » n'existe pas à la fin du mot.

Erreur	Correction
Nezze <u>e</u>	Nezzeh
Isyare <u>e</u>	Isyaren
Tefre <u>e</u>	Tefreq

Remarque : ce type d'erreur est induit par l'influence de la langue française (presque tous les mots se terminent avec « e »)

1.2. Erreurs dues à l'influence de la langue française :

Erreur	Correction
Tf <u>o</u> nast	Tf <u>u</u> nast
Nettafi <u>th</u>	Nettaf- <u>it</u>
<u>V</u> <u>a</u> ya	<u>B</u> <u>a</u> ba
Nezze <u>e</u>	Nezzeh

Remarque : la langue française influence beaucoup sur la langue amazighe, les apprenants confondent entre les lettres alphabétiques, donc ce type d'erreurs est très attesté.

1.3. Erreurs liées à l'emphase :

Cette erreur revient à chaque fois dans les écrits analysés, les apprenants ne font pas la distinction entre un son emphatique et un autre son non emphatique.

Erreur	Correction
A <u>t</u> as	A <u>ṭ</u> as
Ad d-awid <u>d</u>	Ad d-tawid <u>d</u>
I <u>h</u> emmel	I <u>ḥ</u> emmel
Me <u>z</u> zi	Me <u>ṣ</u> zi

1.4. Erreurs liées au phénomène d’assimilation :

A. Erreurs liées à l’emploi du relatif :

Origine	Réalisation	Erreur	Correction
I+I	Ig	<u>I</u> gennan	<u>I</u> nnan
I+I	Ig	<u>I</u> gruḥen	<u>I</u> ruḥen

Remarque : on trouve que les apprenants se 2eme et 3eme année moyenne, tombent souvent sur cette erreur car ils écrivent ce qu’ils entendent.

B. La conjonction de coordination « d » et « t » du féminin :

Erreur	Correction
Arrac <u>t</u> tullas	Arrac <u>d</u> tullas

B.1. La particule de direction « d » et l’indice de personne de la 3eme personne du singulier :

Erreur	Correction
Ad d-awid	Ad <u>d</u> -tawid

C. Assimilation entre « n » et quelques consonnes :

Préposition « n » + nom qui commencent par quelques consonnes comme : R, L , T, F

Erreur	Correction
<u>R</u>rebi	<u>N</u>rebbi
<u>T</u>tadart	<u>N</u>taddart
<u>F</u>ferru	<u>N</u>ferru

D. L’assimilation entre la particule de prédication « D » et le « T » du féminin :

Les apprenants n’écrivent pas la particule de direction ils écrivent ce qu’ils entendent.

Erreur	Correction
<u>T</u>tawwurt	<u>D</u>tawwurt
<u>T</u>tameṭṭut	<u>D</u>tameṭṭut
<u>T</u>tareqqaqt	<u>D</u>tareqqaqt

E. confusion entre « d » particule de prédication et de la particule de l’aoriste et le pronom affixe du verbe « t », « tt » :

C’est une erreur syntaxique ; non séparation des constituants des syntagmes.

Erreur	Correction
Atidsmarent	Ad t- <u>i</u> d- <u>s</u> marent
Atidæerkent	Ad t- <u>i</u> d- <u>æ</u> erkent

F. Confusion entre « ad » de l’aoriste et « d » particule d’orientation + « t » indice de personne :

Les apprenants écrivent selon leurs prononciations des mots, et ils ne séparent pas le syntagme prédicatif verbale de son affixe indirecte et le l’indice de personne par un trait d’union.

Erreur	Correction
Atidnawi	Ad t-id-nawi
Astneru	Ad as-t-neru

G. Confusion entre « y » du relatif et « ay » le préfixe du participe y\i :

Erreur	Correction
<u>I</u>gerzan	<u>i</u>yezran

H. Confusion entre le relatif « I » et le « i » du préfixe du participe :

Erreur	Correction
<u>I</u>gennan	<u>I</u>nnan
<u>I</u>gruhen	<u>I</u>ruhen

- les erreurs d'assimilation sont considérées comme les erreurs les plus attestées dans notre analyse, nous avons remarqué que les apprenants de 2eme année et 3eme année moyenne, n'arrivent pas à faire la différence entre l'oral et l'écrit, donc ils écrivent comment qu'ils prononcent.

1.5. Erreurs liées à la morphosyntaxe :

A. Définition de la morphosyntaxe :

« la morphosyntaxe est la description des règles de combinaison de morphèmes pour former des mots, des syntagmes et de phrases et des affixes flexionnels (conjugaison et déclinaison).¹ »

¹ DUBOIS.J .Larousse dictionnaire de linguistique, p326.

B. Définition de la morphologie :

Selon A. Martinet, la morphologie est : « *un chapitre de la grammaire (...) ou l'on traite des variantes formelles des signifiants (...) ils s'agit bien de l'examen et de l'exposé des variations formelles auxquelles peuvent être soumis les signifiants des monèmes, et de façon plus compréhensive, tous les accidents ou variations de forme qui n'ont pas de répercussion sur la valeur signifiée des unités en cause.*¹ »

C. Définition de la syntaxe :

La syntaxe est l'étude de la manière comment les mots se combinent dans la phrase.

1.5.1. Erreurs liées à l'utilisation du trait d'union :

Nous avons remarqué que les apprenants ne séparent pas les affixes du nom et du verbe, et de la préposition.

A. Nom + Affixe du nom :

Erreur	Correction
Taddartiw	Taddart- <u>i</u> w
Lɛibadis	Lɛibad- <u>i</u> s
Tiṭis	Tiṭ- <u>i</u> s
Axxamis	Axxam- <u>i</u> s

B. Nom + déictique :

En tamazight le nom se sépare de son déictique par un trait d'union.

Erreur	Correction
Tameṭṭutagi	Tameṭṭut- <u>a</u> gi

¹ MARTINET.A.SYNTAXE générale, édition Armand Colin, Paris, 1985, p50-51

C. Préposition + affixe :

Erreur	Correction
Fellas	Fell _{as}
Ddawak	Ddaw _{ak}

D. L'affixe indirecte + verbe :

Erreur	Correction
Asnextdem	As _n nextdem
Asnernu	As _n nernu
Asennawi	Asen _n nawi

Ce type d'erreurs est fréquent dans les productions écrites analysées.

1.5.2. Erreurs liées à l'indice de personne :**A. L'indice de la 3^{ème} personne du singulier masculin préfixé :**

Erreur	Correction
<u>I</u> qqar	<u>Y</u> eqqar

B. L'erreur liée à la conjugaison :

B.1. L'aoriste : « *C'est la forme de base du verbe kabyle. Il est rarement utilisé seul. Il est souvent accompagné de la particule (ad).¹* »

Exemple : ad yexdem, ad yettes,...

¹ NAIT ZERRAD.K., Grammaire de berbère contemporaine (kabyle) : morphologie, ENAG, 1996, p74

Erreur	Correction	Explication
<u>A</u> nruḥ	<u>Ad n</u> ruḥ	Séparation de la particule d'aoriste du S.P.V
<u>As</u> nexdem	<u>Ad as-</u> nexdem	Séparation de la particule d'aoriste du s.p.v + l'affixe indirecte du S.P par un trait d'union
<u>A</u> nyuyal	<u>Ad n</u> -yuyal	Séparation de la particule d'aoriste du s.p.v+ la particule de direction par un trait d'union

Cette erreur est très attestée, c'est une erreur due au fait que la particule d'aoriste « ad » n'est pas réalisé à l'oral.

B.2. L'aoriste intensif :

« Un aspect qui implique une action en cours ou le passage d'un état à un autre.² »

« L'aoriste intensif est utilisé pour indiquer une action habituelle dans le passé ou le présent, ou actuelle. La présence d'un verbe ou d'un auxiliaire permet de situer de procès dans le passé ou le présent.»³

Erreur	Correction
Te <u>z</u> in	Te <u>zz</u> in
<u>T</u> aččarent	<u>Tt</u> aččarent
Tx <u>e</u> dem	Tx <u>ed</u> dem

² NAIT ZERRAD.K., Idem p 52

³ idem p 60

Y <u>g</u> emnaε	y <u>e</u> ssemnaε
------------------	--------------------

C. confusion entre le « tt » apparait en tant qu'affixe du verbe comme une marque de l'aoriste intensif et comme marque de l'assimilation d\t du féminin, et « ad » de l'aoriste et « t » indice de personne :

Erreur	Correction
<u>A</u> ttñader	<u>A</u> d <u>tt</u> -ñader
<u>T</u> tamecçuht	<u>D</u> <u>t</u> amecçuht
<u>A</u> tawid	<u>A</u> d <u>t</u> awid

D. Erreurs liées à l'état d'annexion :

D.1. L'état :

« Le nom berbère oppose deux formes d'état distincts par leurs morphologie. »¹

D.2. L'état libre :

« Un nom est à l'état libre quand il apparait sous la forme qu'il prend habituellement lorsqu'il est hors syntagme. »²

D.3. L'état d'annexion :

« L'état d'annexion du nom se manifeste par une modification affectant sa voyelle dans certains contextes grammaticaux : préfixation de ``w`` ou ``y`` et \on maintient ou chute de la voyelle initiale.³ »

¹ 1IMARAZEN.M. Manuel de syntaxe berbère (kabyle), HCA, 2007, p27

² Idem p 28

³ Idem p 28

Erreur	Correction
<u>N</u> inelmaden	<u>N</u> yinelmaden
<u>N</u> ussan	<u>N</u> wussan
<u>B</u> uxxam	<u>N</u> uxxam

D. Erreur liées au féminin :

Le féminin en berbère se forme généralement par la préfixation et la suffixation du « T » sur le masculin. Il y'a des noms féminin leurs suffixe se prononce avec un « ts » (consonne affriquée), mais a l'écrit on l'écrit avec un seul « t ».

Erreur	Correction
Taberatt	Tabrat

Conclusion :

D'après l'analyse des erreurs on a constaté que la majorité des apprenants de 2^{ème} année, et 3^{ème} année moyenne, font un certain nombre d'erreurs avec de différents types, nous avons essayé de dégager toutes les erreurs commises dans les productions écrites analysées et les classer selon leurs types.

Chapitre III

Analyse des questionnaires

Introduction :

Dans ce troisième chapitre nous allons présenter les analyses des résultats recueillis à partir d'un questionnaire destiné aux enseignants, et une analyse des copies des apprenants afin de mettre en évidence les résultats obtenus.

1. Questionnaire :

Le questionnaire est une méthode collective qui s'applique à un échantillon assez large et qui doit permettre des inférences statistiques.

A. Questions fermées :

Dans ce type de questions, l'enquêté doit choisir une réponse possible entre deux ou plusieurs réponses fixées à l'avance.

Par exemple : est-ce que vous aimez la langue amazighe ?

- Oui
- Non

B. Questions ouvertes :

Dans ce type de questions, l'enquêté a toute une liberté de s'exprimer comme il le souhaite.

Par exemple : comment vous passez votre temps libre ?

C. Questions semi-fermées :

Ce sont des questions fermées dans leurs premières parties, l'enquêté opère un choix dans un certain nombre de réponses qui lui sont proposées et ouvertes dans leurs secondes parties (il est toujours demandé à l'enquêté de justifier sa réponse).

Par exemple : est-ce que les apprenants rencontrent des difficultés à l'écrit ? justifiez ?

2. Analyse quantitative du questionnaire destiné aux apprenants :

- **Question 1 : Sexe**

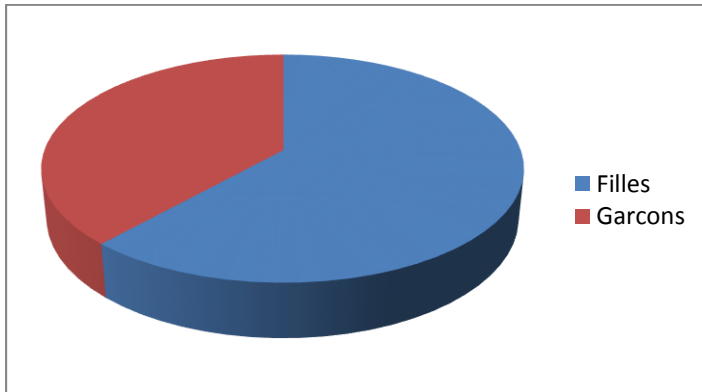


Figure 1 : Rapport garçons\filles

Remarque : nous remarquons que le nombre de filles est plus grand par rapport aux garçons. Les filles présentent le pourcentage de 61,6%, et les garçons présentent un pourcentage de 38,3%.

- **Question 2 : est-ce que vous aimez la langue amazighe ?**

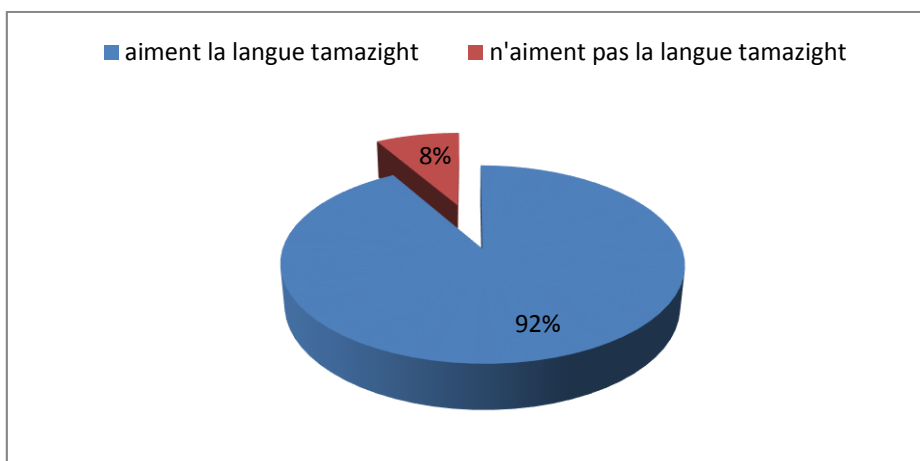


Figure 2 : les apprenants qui aiment la langue tamazight

Remarque : nous remarquons que la majorité des apprenants enquêtés aiment la langue amazighe avec un pourcentage de 92%, et 8% n'aiment pas la langue tamazight.

- **Question 3** : Avez-vous des difficultés dans l'apprentissage de la langue amazighe ?

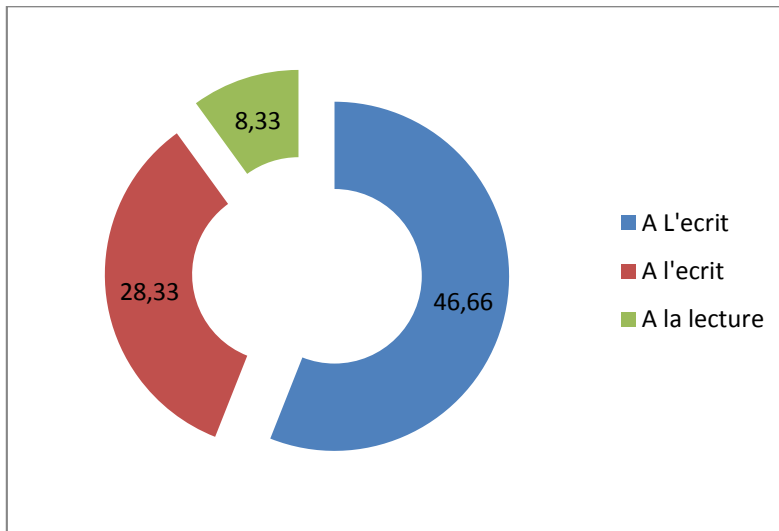


Figure 3 : les difficultés dans l'apprentissage

Remarque : d'après les réponses des enquêtés nous remarquons que les apprenants ont beaucoup plus de difficultés à l'écrit avec un pourcentage de 46,66%.

- **Question 4** : Quand est-ce que vous avez commencé à étudier la langue amazighe ?

78,3 % ont commencé à étudier la langue amazighe en quatrième année primaire.

21% ont commencé à étudier la langue tamazight à la première année moyenne.

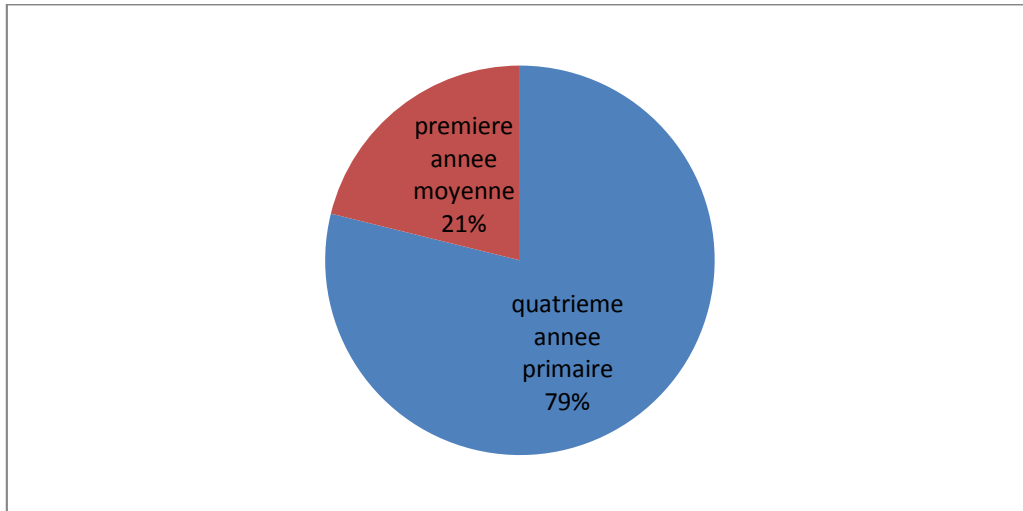


Figure 4 :l'étude de la langue tamazight.

3. Analyse quantitative du questionnaire destiné aux enseignants :

On a questionné 4 enseignantes de la langue tamazight.

- **QUESTION 1 :** Quel est votre statut dans l'enseignement en tamazight.

Remarque : toutes les enseignantes questionnées sont des enseignantes titulaire, avec une expérience de plus de 5ans, à l'exception d'une seule enseignante.

- **QUESTION 2 :** ou avez-vous suivi votre formation en tamazight ?

Cadre associatif \ université.

Remarque : les 4 enseignantes questionnées ont suivi leurs formations en tamazight à l'université.

- **Question 3** : vous enseigner depuis combien de temps ?

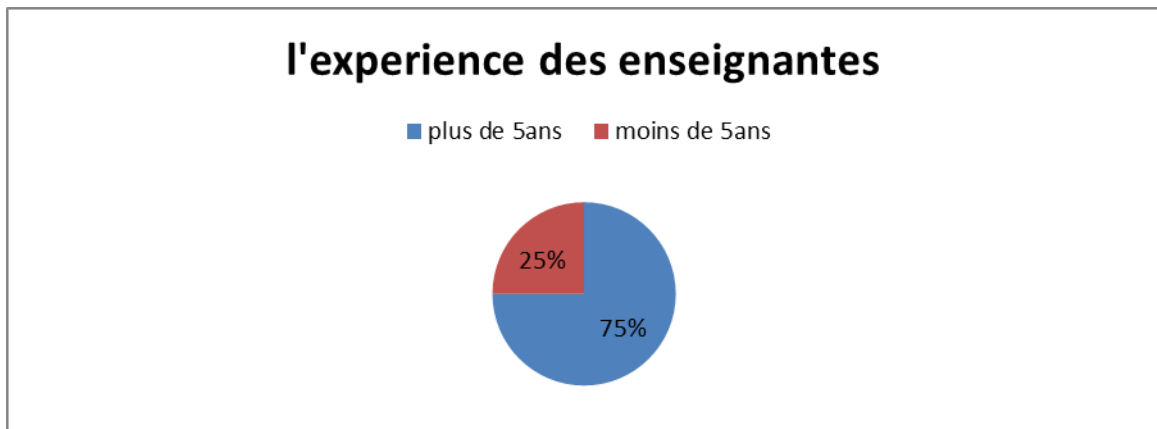


Figure 05 : l'expérience des enseignantes.

- **Question 4** : est-ce que les élèves assimilent les cours de tamazight ?

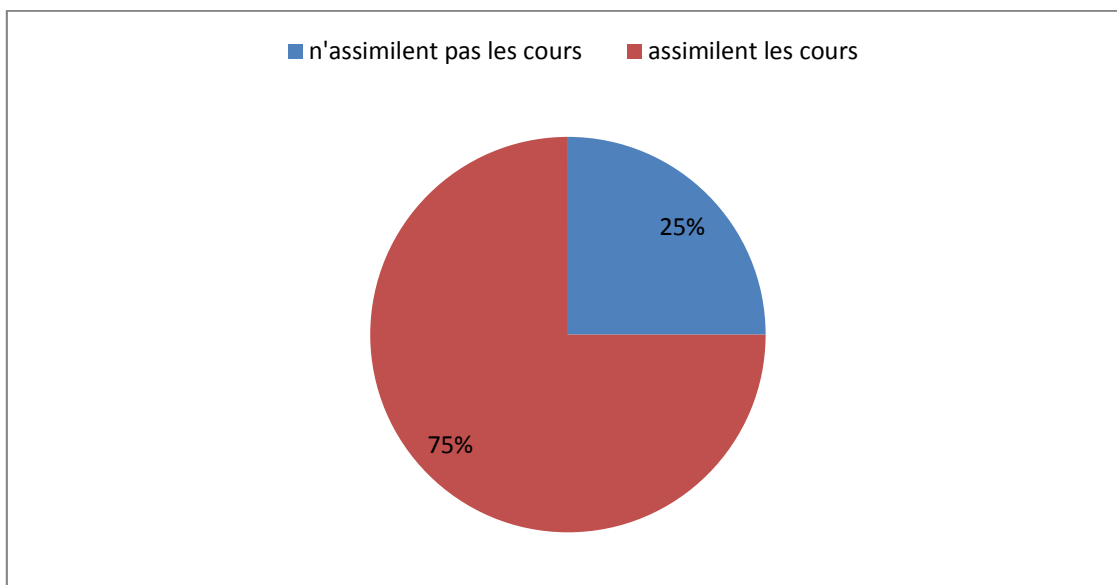


Figure 06 : l'assimilation des apprenants au cours de tamazight.

Remarque : nous remarquons que la majorité des apprenants assimilent les cours de tamazight avec un pourcentage de 75%.

- **Question 5** : est-ce que les élèves s'intéressent au cours de tamazight ?

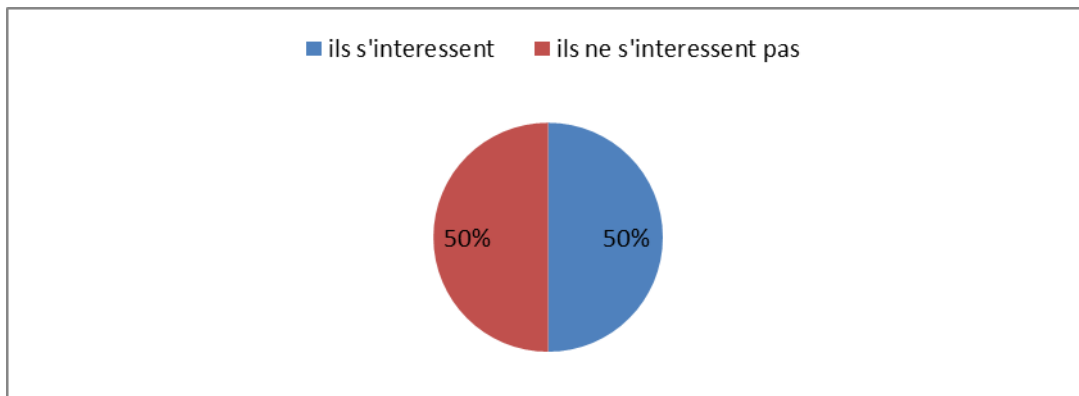


Figure 07 : le pourcentage des élèves qui s'intéressent au cours de tamazight et ceux qui ne s'intéressent pas.

Remarque : nous remarquons que la moitié des apprenants ne s'intéressent pas au cours de tamazight.

- **Question 6** : est-ce que les élèves arrivent à écrire correctement ?

Remarque : sur cette question une les 4 enseignantes questionnées ont répondu par non ; La majorité des élèves n'arrivent pas à écrire correctement.

- **Question 7** : Quel est le niveau de vos élèves ?

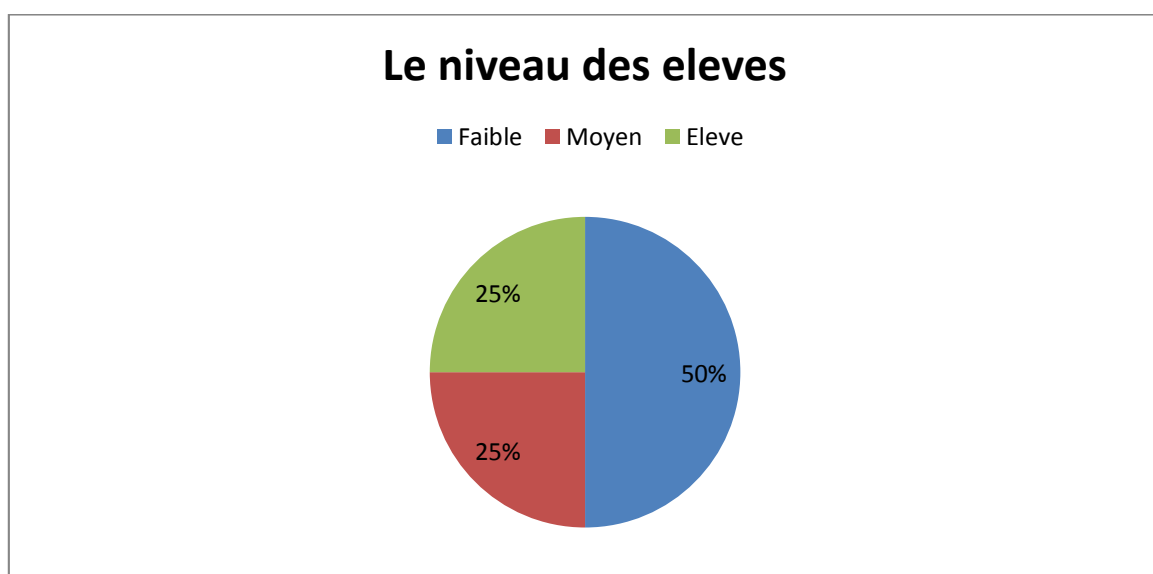


Figure 08 : le niveau des élèves

- **Récapitulatif de l'analyse quantitative des erreurs commises par les apprenants dans les productions écrites :**

Après avoir terminé l'analyse des erreurs commises par les apprenants, nous essayerons de présenter ce récapitulatif, pour montrer les erreurs les plus fréquentes chez les apprenants :

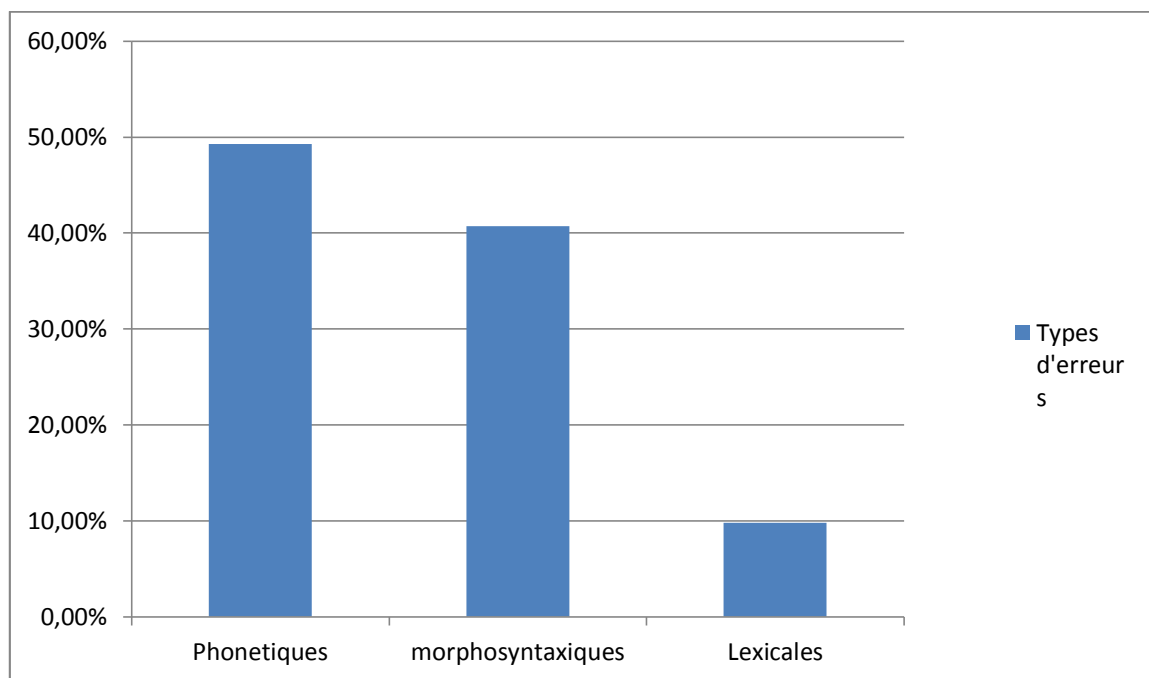


Figure 10 : le pourcentage des types d'erreurs.

Nous remarquons que les erreurs phonétiques occupent le plus grand pourcentage. Les apprenants ont commis des erreurs qui occupent 49,6% au total des erreurs. La cause principale de ces erreurs phonétiques est la différence entre la prononciation des mots et les règles grammaticales, les erreurs que nous avons relevées sont au niveau vocalique plus qu'au niveau consonantique.

De plus, nous observons que les erreurs morphosyntaxiques occupent 40,7% au total des erreurs. Les élèves rencontrent des difficultés de règles d'utilisation du trait d'union, ils ne séparent pas les syntagmes prédicatifs de leurs affixes, des indices de personnes, particule de direction, particule d'aoriste, les affixes directes et indirectes,... Nous pouvons dire que les apprenants trouvent des difficultés pour construire des phrases qui correspondent aux règles morphosyntaxiques de la langue tamazight.

Ainsi que, les erreurs dues à l'influence de la langue arabe et la langue française, qui occupent une basse moyenne par rapport aux autres types, les apprenants ont tendance à transférer les habitudes de leur langue maternelle orale, vers l'écrit.

4. Analyse qualitative du questionnaire destiné aux enseignants :

L'erreur et son rôle dans le processus enseignement\apprentissage est le premier point à aborder.

A la question posée aux enseignantes : « est ce que l'erreur dans l'enseignement est un signe de progression ? »

Toutes les enseignantes ont répondu à cette question en insistant sur l'importance de l'erreur dans l'apprentissage d'une langue, la langue tamazight en particulier.

Selon l'une des enseignantes : « l'erreur fait partie de l'apprentissage, l'erreur nous aide à savoir le niveau de nos élèves, de plus l'élève corrige l'erreur et pour avoir une connaissance de plus. »

« L'erreur dans l'enseignement est un signe de progression, pour moi les erreurs me permettent de savoir les difficultés que mes élèves confrontent. »

4.1. Les types d'erreurs les plus commises :

Toutes les enseignantes enquêtées affirment que les apprenants font beaucoup d'erreurs de notation, ils ne respectent pas les règles d'écriture, et le problème le plus fréquent c'est d'écrire par rapport à ce qu'ils entendent.

Les erreurs orthographiques sont en général, les plus commises, les apprenants même s'ils connaissent les règles mais ils écrivent comme ils parlent, ils ne font pas la distinction entre l'oral et l'écrit.

L'analyse de cette question a montré que les différents types d'erreurs se présentent dans plusieurs catégories, les erreurs d'orthographe, conjugaison, ponctuation,...

4.2. La différence entre le taux d'erreurs commises par les apprenants de 2eme année et 3eme année moyenne :

D'après les réponses des enseignantes enquêtées, on trouve que :

Quand on parle des types des erreurs, on peut dire que dans la 2eme année et la 3eme année moyenne, c'est presque les mêmes erreurs qui reviennent à chaque réalisation de production écrite.

On trouve souvent des erreurs d'orthographe, de grammaire, de conjugaison que ça soit en 2eme année ou en 3eme année moyenne.

Concernant la différence du taux d'erreurs entre la 2eme année et 3eme année moyenne, ceci dépend de la capacité d'apprentissage de chacun des élèves, il y'a des élèves qui arrivent à assimiler les cours et apprendre de leurs erreurs corrigées, et d'autres apprenants ça leurs semble difficile de ne pas commettre des erreurs.

4.3. Les causes des erreurs :

Toutes les enseignantes insistent sur la charge des classes, qui est la première cause qui influence sur la qualité d'enseignement, en disant que c'est difficile de gérer toute une classe de 35-40 élèves.

Voici quelques réponses des enseignants :

« Je vois que les causes principales des erreurs commises par les apprenants, en écrivant leurs productions écrites, sont : le manque de concentration des élèves, ou peut-être il y' ceux qui ne s'intéressent pas à l'apprentissage de la langue tamazight. »

« A mon avis, la charge des classes nous empêche à atteindre notre objectif, de plus le manque d'efforts de la part des élèves étant que la langue tamazight est une matière secondaire. »

« Les élèves se précipite lors de l'écrit et ne se concentrent pas bien, on essaye de faire le possible et de suivre les méthodes pour s'adapter aux difficultés de chaque élève.»

4.4. Les difficultés rencontrées par les élèves dans les productions écrites :

D'après les réponses des enseignantes enquêtées parmi les difficultés rencontrées par les élèves dans la réalisation des productions écrites :

- L'utilisation des emprunts due à la non richesse du vocabulaire.
- Ils n'arrivent pas à écrire correctement à cause du problème oral\écrit, ils écrivent comme ils prononcent.
- Les élèves n'ont pas une bonne base en tamazight depuis le primaire.

4.5. Des suggestions pour résoudre le problème des erreurs d'écriture chez les apprenants :

Les enseignantes dans cette partie, ont plusieurs solutions, entre autre ; consacrer plus de séances pour mieux préparer l'apprenant à la production écrite, de plus, la préparations des séances de remédiation ainsi que d'autres activités sous forme de d'explication orale.

4.6. Interprétation des données :

Les productions écrites des apprenants :

Cette partie présente la discussion des productions écrites des apprenants. Les résultats de l'analyse ont montré que les erreurs commises sont très fréquentes chez les apprenants de 2eme et la 3eme année moyenne. Le type Le plus commun d'erreurs est les catégories d'erreurs grammaticales.

Les apprenants ont montré une faible connaissance de l'utilisation appropriée des prépositions, de plus on a les erreurs du singulier\pluriel. Ensuite manque de connaissance de règles concernant la particule de direction, la particule d'aoriste, problème du trait d'union, type d'erreur syntaxique, dans cette catégorie les apprenants ont montré leur faible connaissance de l'ordre des mots et de coordination, ce qui induit un manque de cohérence dans leurs productions écrites.

De plus, les erreurs de notation et d'assimilation, le problème du vide vocalique qui revient à chaque fois.

D'autre part, dans l'analyse des copies nous avons trouvé aussi un autre type d'erreurs qui est les erreurs sémantiques qui ont été faites à cause du mauvais choix de mots.

Enfin, les apprenants ont commis des erreurs d'orthographe car ils ne maîtrisent pas les règles grammaticales.

Conclusion :

Après l'analyse et l'interprétation des copies, les résultats ont prouvé nos hypothèses, les apprenants commettent des erreurs à cause de la non maîtrise des règles.

Conclusion générale

L'erreur, comme un indice indispensable pour comprendre le processus d'apprentissage et comme témoin pour repérer les difficultés des élèves.

Nous avons réalisé ce modeste travail de recherche dans le but d'avoir une idée générale claire sur le statut de l'erreur, et sur le processus d'écriture des apprenants et de voir comment ils réfléchissent lors de la rédaction d'une production écrite.

Nous avons effectué une analyse des erreurs dans les productions écrites des élèves de deuxième et troisième année moyenne dans deux CEM : BATAILLE DU 20 mars 1957 à AIT KHELLILI-MEKLA, et OUSMAÏL KACI à OUACIF CENTRE.

La méthode que nous avons utilisée est une méthode descriptive et analytique qui consiste à identifier les erreurs, et les décrire puis les expliquer et les corriger d'un point de vue de la linguistique contrastive.

Nous avons mis l'accent sur les pédagogies et les typologies des erreurs rencontrés dans les écrits bien que les apprenants trouvent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité, qui les amènent aux phonèmes de l'interférence de la langue maternelle, les fautes d'orthographe, de grammaire et de conjugaison ... de ce fait, nous nous sommes basé sur la pédagogie de l'erreur en production écrite car :

L'écriture est une activité difficile et complexe. Elle représente un enjeu important et incontournable pour les élèves et les enseignants de toute langue.

Ecrire ce n'est pas seulement appliquée un ensemble de règles linguistiques, c'est aussi s'approprier un outil avec lequel les apprenants ont des rapports complexes, où le plaisir d'écrire occupe une place essentielle.

Nous avons essayé de répondre aux questions proposées dans la problématique :

Le type d'erreur le plus récurrent commises par les élèves du collège, au cours de la production écrite c'est le type d'erreur d'orthographe, car les élèves de deuxième et troisième moyen, n'arrivent pas à écrire correctement. Étant donné qu'ils ne tiennent pas compte des règles grammaticales.

Comme nous avons constaté les résultats, ainsi que les erreurs d'ordre grammatical sont aussi rencontrés avec un taux élevé. Ensuite, nous avons remarqué que les erreurs ayant relation avec la phonétique sont aussi nombreuses. Cela renvoi à la différence entre le système

phonétique et le système grammatical de la langue tamazight, ce qui induit la discordance entre l'oral et l'écrit.

- Des suggestions pour résoudre les problèmes des erreurs dans les productions écrites des apprenants :

Pour les enseignants :

- Les enseignants doivent accorder beaucoup d'importance aux erreurs commises par les apprenants.
- Encourager les apprenants en leur donnant des notes supplémentaires lorsqu'ils écrivent des productions écrites sans erreurs.
- Demander à chaque fois aux apprenants d'écrire des textes sur un sujet particulier et de corriger leurs erreurs commises.
- La correction des écrits en groupe pour apprendre des erreurs des autres
- Pour les apprenants :
- Ils devraient accorder plus d'importance à la langue amazighe.
- Lire plus de livre aide à améliorer le niveau de l'apprenant à l'oral a l'écrit.

Nous estimons que notre étude est une simple perspective qui pourrait donner une vision sur les difficultés rencontrées par les élèves en réalisant leurs productions écrites. Elle pourrait nous permettre d'entreprendre une prochaine recherche.

Bibliographie

1. Les ouvrages:

- ASTOLFI, J P. (1997). L'erreur, un outil pour enseigner, P.15, /Issy. Des. Moulineaux : ESF)
- ALIK. K ; L'aménagement linguistique du tamazight à travers son enseignement, Mémoire de magister, 2009/2010.
- BORDALLO.I et J.P.GINESTE, « Pour une pédagogie du projet »tchette live paris, 1988.
- BOUKHERROUF Ramadane, « *le berbère dans les textes des constitutions algériennes. Analyse des pratiques discursives. Approche discursive et juridique* », vol.40/2019, Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou, 2019.
- BESSE, H., PORQUIER, R., (1991).*grammaire et didactique des langues*. Paris: Dédier, collection L.A.L
- DEMIRTAS, Lokman, « *production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque* ».2008.
- EARHAD El Hossaien, « *Le cadre de la didactique de l'amazigh en question* » in. *Iles d Imesli*, N°9, 2012.
- GALLISSON .R, COSTE .D ; *Dictionnaire de la didactique des langues*, Hachette, 1976.
- *Groupe spécialisé de disciplines composées d'éléments chargés d'élaborer les programmes scolaires d'une matière scolaire donnée .Nasser dine AIT OUALI-De la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en Kabylie. Édition : LODYSSE.*
- IMARAZEN. M. Manuel de syntaxe berbère (kabyle), HCA.2007.
- JONNAERT P., MASCIOTRA D., 2003: « *difficultés rencontrés dans l'utilisation du concept de compétence dans les programmes d'études* ».
- LANDSHEERE. *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Puff, 1992
- MOURAD BEKTACHE, « *officialisation de la langue amazigh en Algérie : impact sur les attitudes et représentation sociolinguistique de quelques locuteurs algériens* ».Multilinguales [En ligne].Editeur : université Abderrahmane Mira-Béjia.10/2018, mis en ligne le 31 Décembre 2018, consulté de 2juin 2020.
- MARTINEZ Pierre, « *la didactique des langues étrangères* », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002.
- MARTINET A., *syntaxe générale*, édition Armand Colin, paris, 1985.
- *Ministère de l'éducation Nationale.1997/1988:Lmed tamazight, édition office nationale de l'enseignement et de la formation à distance, Alger, Tom I*

- *Ministère de l'Education Nationale, Programme et d'accompagnements de la langue tamazight du cycle primaire (4ème et 5ème année primaire), Ed. Opens, Juin 2011.*
- *MEIRIEU Philipe. Apprendre...où, mais comment, ESF éditeur, paris, 1988.*
- *NAJIB, R ET AKRAM, O., (2010). L'analyse des erreurs en FLE chez les apprenants, Jordan of Modern Langage and littérature. VOL, 02, N° 02.*
- *NAIT ZERRAD K. Grammaire de berbère contemporaine (kabyle) morphologie, ENAG, 1996.*
- *PERDOU, C., (1980). L'analyse des erreurs : un bilan pratique. In langages, Volume 14,N)57.*
- *PROQUIER Rémy et FRAUENFELDER ULRICH HANS, « enseignants et apprenants face à l'erreur, ou de l'autre côté du miroir. », IFDLM, 1980.*
- *Sabri Malika, « L'enseignement de Tamazight dans les différents paliers : peut-on parler d'évolution ? », in Iles d Imesli, N°6, 2015.*
- *SAUSSURE F. Cours de linguistique générale, édition Payot, paris, 1983.*
- *SIOUFFI, G et RAEMDONCK, D. V.100 fiches pour apprendre la linguistique, Bréal*

4. Dictionnaires :

- *CUP J.et ALLI, « Dictionnaire du français langue étrangère et seconde », paris, clé internationale/Asdifle, 2002.*
- *DUBOIS J., Dictionnaire de linguistique et des deux sciences des langages, LAROUSSE, 1994.*
- *Le nouveau petit Robert, « dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française », millésime, 2009.*
- *Dictionnaire Larousse, édition 1984.*
- *Dictionnaire petit Robert.*
- *GALLISON. R, COSTE. D. Dictionnaire de la didactique des langues ; HACHETTE.*
- *LANDSHEERE .G, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, puff, 1992.*
- *Nouveau le petit Robert, « Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue français, millésime, 2009.*
- *Pluri dictionnaire Larousse. Nancy, 1985,973.*

5. cours :

SABRIM, cours de linguistique contrastive, master de linguistique appliquée, enseignement et communication, 2017.

6. ses sites :

[>>wiki.](https://fr.m.wikipedia.org)

Agzul s tmaziyt

Agzul s tmaziyt :

Tazwart:

Tutlayt n tmaziyt, d tutlayt tayemmat n ugduz amaziyt. Di 7 seg Meyres 2016, tuya d tutlayt tayelnawt, tunšibt di tmurt n Lezzayer. Tamaziyt tættel akken tekcem yer uyerbaz, maca tura qqaren-tt deg waṭas n lwilayat.

Asentel n unadi i nextar, d aktazal n tuçdiwin deg yisenfaliyen s tira n sin yeswiren yemgaraden ;aseggas wis sin,aseggas wis kraḍ deg uyerbaz alemmas, aya gar snat n temnaḍin ;ayerbaz alemmas n AT WASSIF « usmaeil qasi » ,akked ayerbaz alemmas n MEQLEË ,taddart AIT KHELLILI « BATAILLE DU 23 MARS 1957 ».

Deg yal aswir,newwi-d azal n 20 n yisenfaliyen s tira, anda id-nekkes tuçdiwin n tira yellan deg-sent, syin yer-s nesehmitent-id dayen nesseyti-tent nessemal-itent.

Tamukrist:

Deg unadi-ntey neereḍ ad d-nerr yef yiseteqsiyen-agi:

-Dacu-tent tuçdiwin i xedmen yinelmaden,n uswir wis sin, d uswir wis kraḍ, n uyerbaz alemmas, mi ara arun isenfaliyen s tira?

-Anta i tuçda i xedmen ugar?

Turdiwin:

Iwakken ad d-nawi tiririt iseḥaḥan yef tmukrist-ntey neffey yer bara n wannar, nruḥ yer sin n yiherbazen ilemmasen, win n At wassif, akked win n taddart n At xellili, meqleë.

Syin akkin newwi-d azal n 40 n yisenfaliyen s tira i wakken ad d- nekkes tuçdiwin ixedmen yinelmaden deg yisenfaliyen s tira, dayen ad neereḍ ad tent-nesseyti.

Nexdem tasestant i nefka i 4 n tselmadin akked inelmaden.

Anadi-ntey yebda s tbadut tamatut, nemeslay-d deg-s yef usentel s umata, nessebgen-d deg-s acuyer nextar asentel-agi, syin akkin nefka-d tamukrist.

Nebda anadi-agi yef 3 n yiḥricen imeqqranen ;ahric amezwaru nemmeslay-d deg-s yef wayen yesean assay d usentel, akked tbaduyin n wawalen isura, seg-sent:tabadut n tuçda, n tira, n

ulmad,atg, dayen nemmeslay-d yef umezruy n uselmad n tutlayt n tmazight. Aħric wis sin d tasleđt n tuđiwin, deg yixef-agi nesseyti tuđiwin ilmend n yilugan n tira inelmed, llan-d deg uħric-agi snat n taggayin.

Taggayt tamezwarut d ayen yeenan ilugan n talya, deg-s nwala anda inelmaden ur qudren ara ilugan n tira.

Taggayt tis snat d ilugan yeenan agbur, deg-s nekkes-d tuđiwin yellan deg tanfaliyin s tira i nesseyti.

Di tesleđt-agi nufa-d d akken uguren id -ttafen inelmaden di tirawalt i wwđen 200 n tuđiwin yal tuđiwin nessemal-itent deg tfelwit weħd-s.

Aħric wis krad , d tasleđt n yimsaqsiyen. Deg uħric -agi nebda-d si tesleđt n tririt n yinelmaden, nufa-d d akken uguren id -ttafen s tuget dugur n tirawalt, dayen nezmer ad d-nini d akken inelmaden sean amawal ixuřs, ur ssinen ara amek ara sxeddmn ilugan n tjerrumt, dtasleđt, ney tirawalt dumawal.

Seg tesleđt n yisteqsiyen i nekfa i yiselmaden d yinelmaden, nufa-d d akken tuget n yiselmaden d yinelmaden, fkan-ay-d isumiren i wakken ad issinen yinelmaden ad arun s tmaziyt akken iwata, a tayuri n yiđrisen d yidlisen n tmaziyt.

Tagrayt:

Aselmed s yisenfaliyen s tira d tarrayt s way-s anelmad, ad yesnerni timusniwin-is, s yiwellihen n uselmad d usexddem n wayen yelmed yakan.

Deg unadi-ntey, nufa-d d akken aselmed n tutlayt tamaziyt s yisenfaliyen, drus n wakud i as ittunefken, llan kra n ttawilat, maca aťas i ixuřsen, ugur ameqqran d asexddem n tesnarayt-agi war aheggi, n yiselmaden, ayen yeğġan inelmaden xeddmn aťas n wugulen, wid i d-yettuyalen s umata di tira n yinelmaden.

Iwakken anelmad ad yissin tira, iwwi-d fell-as:

- Ad iqqar idlisen n tmaziyt
- Ad yetteerad ad yaru idlisen
- Ilaq yef uselmad ad ibeddel tasnarayt, i wakken ad fehmen yinelmaden

- Ilaq yef uselmad ad d-isker inelmaden yef tfelwit,i iwakken ad seun tanumi i tira, dayen ad izer uselmad uguren n yinelmaden-is

S tezrawt-agi nessaram neşşawed ad d-nawi kra n tifat n kra n wuguren i d-ttmagaren ney i d-ttafen yinelmaden deg ulmad n tmaziyt akked tira-is.

Annexes

Erreurs globales :

Erreur	Correction	Description
Verbes		
Yela	Yella	La tension sur la consonne « L ».
Qaren	Qqaren	La tension sur la consonne « Q »
Sfugulent	Sfugulen-t	Séparation du syntagme prédicatif verbal de l'affixe directe « t » par un trait d'union
Sufuyen	Suffuyen	La tension sur la consonne « f »
Yesmnae	Yessemnee	La tension sur la consonne « s » + notation : « e » à la place de « a »
Yefyed	Yeffey-d	Séparation du s.p.v de la particule de direction par un trait d'union + la tension sur la consonne « f »
Yessexdamiten	Yessexdam-iten	Séparation du s.p.v de l'affixe directe « iten » par un trait d'union
Tyarbaḥ	t-yerbeḥ	Notation : mettre « e » à la place de « a » + séparation du s.p.v de l'affixe directe « t » par un trait d'union
Yemut	Yemmut	La tension sur la consonne « m »
Teča	Tečča	La tension sur la consonne « č »
Xdment	Xedmen-t	Notation : absence du vide vocalique « e » + séparation du s.p.v de

		l'affixe directe « t »
Sexdamen	Ssexdamen	La tension sur la consonne « s »
Idijemeen	I d-ijemeen	Séparation du s.p.v de la particule de direction par un trait d'union et du relatif
Tuḥudditid	Tḥud-it-id	Séparation entre le s.p.v et l'affixe directe « it » et la particule de direction « id » par un trait d'union
Taččarent	Ttaččarent	La tension sur la consonne « t »
Tezzined	Tezzin-d	Séparation du s.p.v de la particule de direction « d » par un trait d'union
Gelmey-awend	Gelmey-awen-d	Séparation du s.p.v de la particule de direction « d » par un trait d'union
Igebyan	I yebyan	L'assimilation entre le relatif « i » et « y » le préfixe du participe
Attnḥader	Ad tt-nḥader	Séparation de la particule de l'aoriste du s.p.v et séparation de l'affixe directe du s.p.v par un trait d'union.
Nexlaq	Nexleq	Notation : le « e » à la place de « a »
Tezga-d	Tezga-d	Séparation du s.p.v de la particule de direction par un trait d'union
Tefraq	Tefreq	Notation : le « e » à la place de « a »
Tfraq	Tefreq	Notation : absence du vide vocalique+ le « e » à la place de « a »
Nxdmitt	Nxeddem-itt	La tension sur la consonne « d » + l'absence

		du vide vocalique+le « e »au lieu de « a »
Txedem	Txeddem	La tension sur la consonne « d »
Tetwasen	Tettwassen	La tension sur la consonne « t »
Lan	Llan	La tension sur la consonne « l »
Zizlen	Sizlen	Assimilation phonétique de « s ».
Isrusun	Yeslusun	Assimilation entre « i » et « y »+ assimilation de « l »
Attisined	Ad t-tissined	Assimilation entre « ad »de l'aoriste et « t »affixe directe séparation de l'affixe directe du s.p.v par un trait d'union.
Fkiyid	Efk-iyi-d	Séparation du s.p.v de l'affixe indirecte « iyi »+ la particule de direction par un trait d'union.
Tettwasen	Tettwassen	La tension sur la consonne « s ».
Rewan	ṛwan	Notation :absence du vide vocalique le « ṛ »à la place de « r »
Ieacen	I iεacen	Séparation entre le s.p.v et « i »du relatif
Hemlen	ḥemlen	Notation : « ḥ »à la place de « h »
Atteseu	Ad teseu	Assimilation entre ad\t Séparation entre la particule d'aoriste et le « t »indice de personne.
Yemxalafen	Yemxallafen	La tension sur la consonne « l »
Xedment	Xeddmén-t	La tension sur la consonne « d »+séparation du s.p.v de l'affixe directe « t »

Atruḥed	Ad truḥed	Assimilation ad\t Séparation de la particule de l'aoriste et le « t » l'indice de personne.
Adawiḍ	Ad d-awiḍ	Séparation de la particule d'aoriste et la particule de direction +séparation de la particule de direction du s.p.v par un trait d'union
Nettafith	Nettaf-it	Influence de la langue française « th » +séparation du s.p.v et l'affixe directe par un trait d'union.
Anruḥ	Ad nruḥ	Assimilation ad\n+ séparation de la particule d'aoriste du s.p.v.
Adnedem	Ad d-neddem	Séparation de la particule d'aoriste de la particule de direction séparation de la particule de direction du s.p.v oar un trait d'union.
Asnexdem	As-nexdem	Séparation de l'affixe indirect du s.p.v par un trait d'union.
At nawi	Ad t-nawi	Assimilation de « ad » particule d'aoriste et « t » affixe directe séparation de l'affixe directe du s.p.v. Par un trait d'union.
Asnernu	As-nernu	Séparation de l'affixe indirect du s.p.v par un trait d'union.
Anbdu	Ad nebdu	Assimilation ad\n +séparation de la particule de l'aoriste du s.p.v

Adanebðu	Ad nebðu	Séparation de la particule d'aoriste du s.p.v
Anyuýal	Ad n-yuýal	Séparation de la particule d'aoriste de la particule de direction séparation de la particule de direction du s.p.v.
Nesali	Nessali	La tension de la consonne « s ».
Anuýal	Ad nuýal	Assimilation ad\ñ +Séparation de la particule d'aoriste du s.p.v.
Asnexdem	As-nexdem	Séparation de l'affixe indirecte du s.p.v
Asnesædi	Ad as-neseædi	Séparation de la particule d'aoriste « ad »de l'affixe indirecte « as »+séparation de l'affixe indirecte du s.p.v par un trait d'union.
Atnar	Ad t-nerr	Notation : « e »au lieu de « a »+assimilation entre ad\séparation de l'affixe directe du s.p.v par un trait d'union la tension sur « r »
Yeqed	Yeqqed	La tension sur la consonne « q »
Yweeren	I weøren	Assimilation entre « i »et « w »
Atidæerkent	Ad t-id-æerkent	Séparation de l'affixe directe et la particule de direction par un trait d'union.
As caelen	As-ceelen	Séparation de l'affixe indirecte du s.p.v+ notation : « e »au lieu de « a ».
Yeqed	Yeqqed	La tension sur la consonne « q »
Ttawentid	Ttawint-id	Notation : « i »au lieu de « e » +séparation du s.p.v de la particule de

		direction par un trait d'union.
Adezeg	Ad d-zzeg	Assimilation d\ d +séparation du s.p.v de la particule de direction.
Ttarrantt	Ttarran-tt	Séparation du s.p.v de l'affixe indirect « tt »
Ig ttyenin	I yettyennin	Assimilation entre i\ y + la tension sur la consonne « n ».
Fekayd	Efk-ay-d	Séparation du s.p.v de l'affixe directe « ay » et de la particule de direction « d » par un trait d'union.
Tidsmarent	t-id-smarent	Séparation de l'affixe direct « t » et la particule de direction et le s.p.v par un trait d'union.
Dwalint	D-walint	Séparation du s.p.v de la particule de direction par un trait d'union.
Dkemlent	D-kemlent	Separation de la particule de direction « d »du s.p.v par un trait d'union.
Ixedmet	I xeddment	Séparation du relatif « i » du s.p.v+ notation : ajustement de « n »
Noms		
Tadartiw	Taddart-iw	La tension sur la consonne « d »+séparation du s.p.n de son affixe « Iw » par un trait d'union.
Ismis	Isem-is	Absence du vide vocalique « e »+séparation du s.p.n de son

		affixe « is » par un trait d'union.
Axam	Axxam	La tension sur la consonne « x »
Mezyen	mezziyen	Notation : ajustement de la voyelle « i » + la tension sur la consonne « z ».
lğamae	lğamee	Notation : « e » à la place de « a ».
Ayarbaz	Ayerbaz	Notation : « e » à la place de « a »
Alemas	Alemmas	La tension sur la consonne « m ».
Taḥanuttagi	Taḥanutt-agi	Séparation du s.p.n du déictique par trait d'union.
Gelmezyen	N yilmezyen	Assimilation entre « n » et « y »
Yennayar	Yennayer	Notation : ajustement « e » à la place de « a ».
Asgas	Aseggas	Absence du vide vocalique « e » + la tension sur la consonne « g »
Igardan	Igerdan	Notation : confusion entre « a » au lieu de « e »
Lwæadi	Lewæadi	Absence du vide vocalique « e »
Uglid	Ugellid	Absence du vide vocalique « e » + la tension sur la consonne « l »
Di xmasen	D ixmasen	Séparation du s.p.n de la particule de prédication
Su yazıđ	S uyazıđ	Séparation du nom de la conjonction « s »
Tgalla	Tgella	Notation : « e » à la place de « a »
Dleada	D læada	Séparation du s.p.n de la particule de

		prédication.
Iyalen	Iyallen	La tension sur la consonne « l »
Laqhawi	Leqhawi	Notation : « e » à la place de « a »
Su fexxar	S ufexxar	Séparation du s.p.n de la conjonction « s »
Leibadis	Leibad-is	Séparation du nom de son affixe
Yimezdayen	yimezday	Pluriel du mot « amezday » est “imezday”
Aṭṭas	Aṭas	Il n’a pas de tension sur la consonne emphatique « ṭ »
Meyriwin-is	tmeyriwin-is	Absence du « t » du féminin
Uqaru	Uqerru	Notation : confusion entre « e » et « a »+la tension sur la consonne « d »
Udeffel	Udfel	Il n’a pas de tension sur la consonne « f »
Tiṭṭis	Tiṭ-is	Séparation du nom de son affixe+ il n’a pas de tension sur l’emphatique « ṭ »
Taggar	Taggara	L’absence de la voyelle « a » à la fin du mot
Idamen	Idammen	L’absence de tension sur la consonne « m »
Tiqqit	Tiqiṭ	Notation : confusion entre la consonne « t » et de l’emphatique « ṭ »
Lxrif	Lexrif	Absence du vide vocalique « e »
Isalen	Isallen	La tension sur la consonne « l »
Tadart	Taddart	La tension sur la consonne « d »
Tuder	Tuddar	La tension sur la consonne « d »+ notation : confusion entre « e » a la place de « a »

Smus	Semmus	Absence du vide vocalique+ la tension sur la consonne « m »
Ufxar	Ufexxar	Absence du vide vocalique « e »+la tension sur la consonne « x »
Tmurta	Tmurt-a	Séparation du nom du déictique « a »
Lhif	Lḥif	Notation : confusion entre la consonne« h » et l’emphatique « ḥ »
Lmartta	Lmerta	Notation : confusion entre « e »à la place de « a »+la tension sur la consonne « t »
Assa	Ass-a	Séparation entre le nom et la préposition « a » par un trait d’union
Meqren	Meqqren	La tension sur la consonne « q »
Yimezdey	Yimezday	Notation : confusion entre « e »à la place de « a »
Ixamnis	Ixxamen-is	La tension sur la consonne « x »+l’absence du vide vocalique « e »+séparation du nom de son affixe par un trait d’union
Ljamae	Lḡamee	Notation : confusion entre « ḡ » à la place de « j »+ « e » à la place de « a »
Meqar	Meqqr	La tension sur la consonne « q »+ notation : confusion entre « e »à la place de « a »
Ameqran	Ameqqran	La tension sur la consonne « q »
Axam	Axxam	La tension sur la consonne « x »
Tlemast	Tlemmast	La tension sur la consonne « m »
Tajmat	Tajmeet	Notation : ajustement de ‘’ε’’ et le vide

		vocalique ‘e’
Taflaht	Tafellaht	La tension sur la consonne « l »
Leinsar	Leinşer	Notation : confusion entre la lettre « s » et l’emphatique « ş »
Akkal	Akal	Il n’y’a pas de tension sur la consonne « k »
Dazegay	D azeggay	Séparation de la particule de prédication du s.p.n
Wuzru	wezru	Confusion entre « e » à la place de « u »
Tiftusin ines	Tifettusin-ines	Séparation du nom de son affixe par un trait d’union + la tension sur la consonne « t »
Lħrfa	Lħerfa	Absence du vide vocalique « e »
Nezah	Nezzeh	La tension sur la consonne « z »
Umkan	Umekkan	La tension sur la consonne « k »
Luzin	Lluzin	La tension sur la consonne « l »
Gaman	Deg aman	Assimilation entre la préposition « deg » et « a »
Ttareqqaqt	D tareqqaqt	Assimilation entre la particule de prédication « d » et le « t » du féminin
Fiðaren	yef iðarren	Assimilation entre « yef » et « i »
Tellata	Tlata	Il n’a pas de tension sur la consonne « l »
Iseyaran	Isyaren	Notation : confusion entre le « e » à la place de « a »
Axedam	Axeddam	La tension sur la consonne « d »
S waţtas	S waţas	Il n’y’a pas de tension sur

		l'emphatique « t »
Tejra	Aseklu	L'influence de la langue arabe.
Lheq	Azref	L'influence de la langue arabe
Apulis	Aserdas	L'influence de la langue française
Tfonast	N tfunast	L'influence de langue française
Yettij	Yitij	Il n'y'a pas de tension sur l'emphatique « t »
Tlawen	Tlawin	Notation : confusion entre « i » à la place de « e »
N udi	N wudi	Notation : ajustement de la consonne « w »
Wulawen nsent	Wulawen-nsent	Séparation du nom de son affixe par un trait d'union
Déictiques et autres :		
Degsent	Deg-sent	Séparation de la préposition « deg » de l'affixe « sent » par un trait d'union
Ak	Akk	La tension sur la consonne « k »
Diyen	Dayen	Notation : confusion entre « a » à la place de « i »
Ufela	Ufella	La tension sur la consonne « l »
Ttin	D tin	Assimilation entre « d » et « t »
Sgsent	Seg-sent	Séparation de la préposition de l'affixe « sent » par un trait d'union
Ma	Mi	Confusion entre « i » a la place de « a »

Aka	Akka	La tension sur la consonne « k »
Flas	Fell-as	La tension sur la consonne « l »+séparation du déictique de l'affixe indirect
Sakin	Syin akkin	Assimilation : chute de la semi-voyelle « y » La tension sur la consonne « k »
Dges	Deg-s	Séparation de la préposition « deg » de l'affixe.
Yel	Yal	Notation : confusion entre « a » au lieu de « e »

Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le but d'analyser les productions écrites des apprenants de tamazight, on espère de nous répondre aux questions suivantes :

Sexe : F M

Nom :

Prénom :

Âge :

- Question 1 : Quel est votre statut dans l'enseignement de la langue amazighe ?
Vacataire \ titulaire
- Question 2 : ou avez-vous suivi votre formation de la langue tamazight ?
Université \ cadre associatif
- Question 3 : vous enseigner depuis combien de temps ?
.....
- Question 4 : Est-ce que les élèves s'intéressent au cours de la langue tamazight ?
Oui \ non
- Question 5 : est-ce que les élèves assimilent les cours de tamazight ?
Oui \ non
- Question 6 : Quel est le niveau de vos élèves ?
Faible \ Moyen \ élevé
- Question 7 : est-ce que l'erreur dans l'enseignement est un signe de progression ?
.....
.....
- Question 8 : selon vous y'a-t-il une différence entre le têt d'erreurs commis par les apprenants de 2eme année et 3eme année moyenne ?
-
.....
- Question 9 : Quels sont les types d'erreurs les plus commis ?

-
.....
- Question 10 : Quelles sont les causes principales de ces erreurs à votre avis ?
.....
.....
 - Question 11 : Quelles sont les difficultés que les élèves rencontrent lors de la réalisation de leurs productions écrites ?
.....
.....
 - Question 12 : Que faites-vous pour résoudre les problèmes rencontrés dans l'écrit par les apprenants ?
.....

Questionnaire destiné aux apprenants :

Sexe : F \ M

Âge :

- Question 1 : Est-ce que vous aimez la langue Amazighe ?
Oui \ Non
- Question 2 : Avez-vous des difficultés dans l'apprentissage de la langue amazighe ?
Si c'est oui :
L'oral \ l'écrit
- Question 3 : Quand est-ce que vous avez commencé à étudier la langue tamazight ?

Afaves o tiva

Asendle

Asendle, dayeniscadment
 tlaurin n seplayel swattas tawentid
 ol ayejki ntjenast ma ara adezeg
 ttaranet davel ntesayt yeqperen
 tin tin ig wett yettij inel eand
 ad smdeyent tlauen lant tid
 ig tymin [†]ndu ndu eyeyi sehayd
 tawarēt n uoli [†]me teolsmarent
 ad dualint ma yewwed nay
 magal nay mulac ol ad ol kembent
 a hma yewwed

A fars stia: ...

- Afersand lehin for yewesen nezah,
 jettellil yerna yettaur atas n
 umkan. ttgent tlawin afersan
 dased uxram iuwesen ney duzin.

Ad fettent ahhal at staxsent q aman
 ad dgent tafega yel uzduz alama
 tugal ttarepat. aticlerkent fidaren
 i tellata y idsent ney reba. Azezha
 mi atid bnut imi at lepkent mi
 yegun selazehha mi at gawent.
 at mezint s unefal at cawunt s
 uzway, imi ad qeohen isefawen
 aten qawen cbq uqad as caelen
 timest ad yeged imi at zenzen
 yal axedam yuhlal lesclaw-is.

Alexar s tira:Alexar

Alexar, yewen, yerna yetteetil, Alexar
 redment s wakal "tafza", Atruhed adawid yuuen
 abhen n wakhal d zgege abke d tfaza sabin
 ad nawi yuuen aben n wuzru mettafith deg
 wasif, sabin anruh adnedem abkalmi asmedem
 aman, at nawi abhen, asnawu tafza mni sabin
 anbedu sebni udajin adanbedu deg lqae udajin
 amni sabin anuzal ad nerali iran mni ines
 anuzal dajen asmedem tiftusin ines sabin
 anuzal asmeddi suwru mni abhen ad yuzal
 yegged, sabin atnoz ad yegged deg tmet.

Zoddart m At Xir

. At Xir id zoddart deg At Xir, ann
tuget m tuget m Zephuget

. At Xir id zoddart yedolan yef adis
m yehricen: Zesimio - Zesid - Xiraf -
Zoddart - dasetta - tayeridat, Zettuassen
s ufkar id vuna id yeselein abt imeidage
m tuertho - reuam thif id Imartha,
Zlas iecen ar asza m vussen. D
zoddart meppren acbu imi atas m
yimgday icambis, Ma xdat ma nyentaden
Zak ad A tterku 5000. Deg cuadra
tesca Zjambé ur megar, ur meduh,
A nar id A meppren deg tquuct, axam
A meppren deg dlemast, smat Zephuam,
ayrus m thijya, Tajmart, imez day is
hemden tafelast, atas m tharkuim am jmas,
At xhit, Zesquid m mubend us oled, toda
umali, toda m jhuera, Zesinsar.

Eoddart n Ad Xir

. At Xir d' oddart deg. At ad, am
tuget n tuget n leophaui

. At xir d' oddart yedolan yef ad
n yehricen: Zesunio - Zesunio - Acraf -
Eoddart - dasetta - tayeridat - Ettuniden
s' ufkar d' uina id yesekein akk' imeyday
n imurtha - newam thif d' Imartha,
fflas ieacen ar assa n uussen. D'
oddart meppren acku uni atas n
yimzday isambis. Ma sdad ua nyentaden
Jak ad A tteseu 5000. Deg cradha
tesca lgambe ur meqas, ur meduh,
A nos d' A meppren deg tqucuct, axam
A meppren deg klemerit, smat leophaui,
ayrus n thujya, Jajmart, imeyday is
hender taf adit, atas n tharkuin am jmas,
At ehit, Deerquid n muhend us adeh, toda
umaku, toda n ylwara, Deinsar.

Ma teyid attisinet taddabt-im
 mek f l aj l ir ra de n

hader, tussa
 tuzdi.
 Adeq n yiden, anige.
 ixus uylam n taddabt-a?

Timecridt

Taggar n lescrib, taddant-ur tuy- d iggaren
 i timecridt. Taddant, tefra ad tessizel i damen
 abben ad d-tsew i thezza, ad d-glin i yigam, teg
 tefrut-nni yezim, ur d-tgin tiqqit, teqqur tmunt,
 d alunan.

Timecridt yedment di taggar n lescrib zizeln
 idamen abben ad d-glin uaman. Timezla,
 tefra, iggaren uzan, iggaren qpinen i uneggum
 n uksum i tesscanin, uin iggamen acedluh. uin
 isrusum iftatem i tesscanin.

Amezum d'userrasi nubsum yekba, l'amin
yezzi-d akh i tesscamin-mi, iger tamawt i
yel yal aftat s tittis-is, zun yebya ad
ten-yeurzenakher lla .di taggara, l'amin,
yerwi tisjan deg yismi,

Ast Wesari

kader
 di Amoyip
 in temlilen/deg tlemast, 'tefraq yif idlerma,
 ara mad - idlerma yellen dly. taddat Ast
 n tepra Ast, Ast meqbar, ait Wesari, Ast
 inhend, at khusein, at hmel, in
 Fachelart nait xir t fkaq yif 3,
 fagejile, Wesari, tarliq t
 ofela, terec Wesari dly set
 tala tyla, tamola, tala talyt
 wuwada ak tyla, ipalen,
 tala umaly, terec dijln lag-kaw
 30 sget, deg larmis 2, deg talyt
 s uwekil ofela ad thin wuwada 3, mhal
 dijln ma dawem terec t n
 ameygeran scamitt, timlert, ait Wesari
 fermanas aka ar atar terec
 & xir yerna fetwasen su
 ferear, ait tan dges lerebadis 300
 lya' ait xel d taddat

meqtem i b att hader ar at er
~~at~~ d g e s i n e c l a q

isus sig lam n baddat
 Daa I unamek n yisem n
 baddat At Mis, hader tjedid
 anigly addad n yisem,

Taddart n Bruyela

Taddart n Bruyela d taddart igi
i zeddyez d tazghem n lyaedma i do

Taddart-ur tessra deys n yimez deys.
Tessa yimen n lyaedma, teksebt attas n yixsamem
messa imez day-is sexclamen awtal ziden, hemm
ben medden. Teksebt krad n thuna. Fettuwarson s
mezrim-is idijimeen akh taddart. Fer ugafa
thudditel taddart n lyaedma, seg unyul taddart
n uqaru seg uqum! taddart n at yilbal ama
seg umalu taddart n uqelmim. Akh imez deys n
Bruyela hemmen tazghem akh iheradan tazghem
d udeffel, tazghem akh yet lhanun ad lhan
timucna.

Akhagi aylmey-awemal taddart-ur i wid
uqelmim ad tussim.

isen n taddart s usekkil ameqqan!
Lader tgz dit, lamselil. Canemmit

yemayer
 - yemayer sfagulent imazijen
 mbul stgas tseti lan i gardan
 sufuzln. luwadi, theyhin tuzac
 n zik yemayer yefjed. ami
 yella uglic cacnaq mi ynuze
 yak duglic farcum wis (3)
 ahn ad yemnae imazijen
 di tgeld imls areatar yexobamiten
 di smasen apru mi tyarlah
 cacnaq yemut farcum, aglic
 imazijen, yexdem luwada
 su yazic, teta abel tgalla
 dya tuzal. leada scment
 imazijen

Tafelwit n uktazal

Isefranen	Inammalen	Ih	Ala
Awati	<p>-1-Aḍris i d-uriy d tullist?</p> <p>-tullist-iw tesa kraḍet n tegnatin?</p> <p>-1-<u>Tagnit n tazwara</u> deg-s(amek d wanda yettidir uwadem agejdan)</p> <p>-2-<u>Tagnit tis snat</u> deg-s: talalit n taluft,tidyanin d-iḍfren taluft d wamek tefra.</p> <p>-3-<u>Tagnit n taggara</u> nniy-d amek yuḡal uwadem yettidir seg tefra taluft.</p>		
Asmeres n wallen n tulayt	<p>1-Seftiy imyagen yer tmezrra ilaqen ?</p> <p>2-Rriy tizdit gar :</p> <p>a-<u>Umqim awṣil d</u> :</p> <p>*Umyag</p> <p>*D yisem</p> <p>*D tenzeyt</p> <p>b-<u>“D” d “n”n tnila d umyag .</u></p> <p>3-Uriy asekkil ameqqarn anda ilaq(tazwara n yal tafyirt, taseddart , isem amazlay ..)</p> <p>-4-Uriy war tmasertit</p> <p>5-Smersey deg uḍris-iw <u>inzan d tenfaliyin?</u></p> <p>6-Smersey <u>inammalen n wakud d wadeg ?</u></p>		

Tazdawt	<p>1-Adris-iw yesæa azwel?iwata ?</p> <p>2-Yella wassay gar tefyar?</p> <p>3-Yella wassay gar tseddart d tayed ?</p> <p>4-Tikta myedfarent , ttwazdant?</p>		
Tamadit	<p>1-Adris-iw yemda.(3 n tegnatin)</p> <p>2-Anamek n tefyar yedda d usentel ?</p> <p>3-Anamek n tefyar yemda</p>		
Tayara n tferkit	<p>-Tettwagza tira-w ?</p> <p>-Ġġiy-d ilem deg tazwara n yal taseddart?</p> <p>-Ġġiy-d ajerrið ilem i useyti?</p> <p>-Bdiy adris-iw d tiseddarin ?</p> <p>-Ayen d-uriy d ayla-w .</p>		

Table des matières

Sommaire 6

Introduction générale 7

CHAPITRE I :

Définitions des concepts clés et la situation d'enseignement de Tamazight.

Introduction 12

I. Un bref historique sur l'enseignement de tamazight 12-13

II. Les programmes scolaires de tamazight et l'approche par compétence 14

III. Définitions des concepts clés 14

 1. L'enseignement 14

 2. La didactique 15

 3. Ecriture 15

 4. L'apprentissage 15

 5. La production écrite 16

 6. L'analyse des erreurs 16

 7. La correction de la production écrite 16

 8. Les étapes de l'analyse des erreurs 16

 9. La linguistique contrastive 17

 10. L'erreur 18

 11. L'erreur en didactique 18

 12. Les types d'erreurs 18

 13. Les types d'erreurs en production écrite 19

 14. La faute 20

 15. Distinction entre erreur et faute 20

 16. Définition de la compétence 20

 17. capacité 21

 18. L'approche par compétence 21

 19. La pédagogie 22

 20. la pédagogie du projet 22

IV. La méthode de la recherche 22

V. La relation entre l'erreur et l'apprentissage 22

VI. L'importance de l'erreur dans l'apprentissage 22

VII. Erreur et faute en pédagogie	23
VIII. L'évaluation	23
IX. Les types d'évaluation	24
Conclusion	24-25

CHAPITRE II :

Analyse des erreurs

Introduction	27
I. Erreurs de forme	27
II. Erreurs de contenu	28
1. Erreurs de types phonétiques	28
1.1. Erreurs dues à l'influence de la langue française	30
1.2. Erreurs liées à l'emphase	30-31
1.3. Erreurs liées au phénomène d'assimilation	31-33
1.4. Erreurs liées à la morphosyntaxe	33-38
Conclusion	38

CHAPITRE III :

Analyse des données recueillis

Introduction	41
1. Questionnaire	41
2. Analyse quantitative du questionnaire destiné aux apprenants	42
3. Analyse quantitative du questionnaire destiné aux enseignants	44
• Récapitulatif de l'analyse quantitative	47
4. Analyse qualitative du questionnaire destiné aux enseignants	48
4.1. Les types d'erreurs les plus commises	48
4.2. La différence entre le taux d'erreurs commises par les apprenants de 2eme année et 3eme année	49
4.3. Les causes des erreurs	49
4.4. Les difficultés rencontrées par les élèves dans les productions écrites	50
4.5. L'interprétation des données	50

Conclusion	50
Conclusion générale	51-53
Références bibliographiques	54-56
Résumé en tamazight	57-60
Annexes : 1- Corpus	
3- Questionnaire	
4- Production écrites	
5-Tafelwit n uktazal	