

وزارة التعليم

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ

ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ

ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT LANGUE ET CULTURE AMAZIGHES



كلية الآداب - تيزي وزو

كلية الآداب

N° d'Ordre :

N° de série :

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

DOMAINE : Langue et culture amazighes

FILIERE : Linguistique et didactique

SPECIALITE : Linguistique appliquée : enseignement et communication.

THEME

Les difficultés d'apprentissage de la langue amazighe chez un sujet arabophone de la 4^{eme} année primaire

Présenté par :

-GOURARI Malik

-AKMOUN Said

Encadré par :

- SABRI Malika

Jury de soutenance :

Président : OULD FELLA Kahina, MAA, UMMTO

Encadreur : SABRI Malika, MCA, UMMTO

Examineur : KESSAL Nacera, MACB, UMMTO

Soutenance : 02 Novembre 2017



AFLIF N USELMED UNNIG D UNADI USSNAN
TASDAWIT LMULUD AT-MEMMER N TIZI-UZZU

TAZEDDAYT N TSEKLIWIN D TUTLAYIN
AGEZDU N TSEKLIWIN D TUTLAYIN



AKATAY N TAGGARA N USWIR N LMASTER
DEG TUTLAYT D YIDLES N TMAZIYT

DOMAINE:
FILIÈRE:
SPECIALITÉ:

TAFERNA :

ASENTEL

S-γur :

-
-

Amesnalay :

Aseqqamu n yimsekyaden :

-
-
-

Aselway
Amesnalay
Amsekyad

Promotion : mois et année



Remerciements

Au terme de ce travail, je tiens à exprimer ma profonde gratitude à notre encadreur Mme SABRI maître de conférence à l'université de Tizi Ouzou, pour sa confiance, sa disponibilité, ses encouragements et ses précieux conseils qu'elle nous a prodigués tout au cours de ce travail

Mes remerciements vont aussi à Mme BELAK, sous directrice au Haut Commissariat à l'Amazighité pour son aide précieuse et les informations qu'elle a mis à notre disposition.

J'aimerais également remercier tous ceux qui m'ont apporté leur soutien, ma famille, mes amis (es) et tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce travail

Dédicace :

Je dédie ce travail à :

Mes chers parents,

Mes frères et sœurs,

Mes amis : Faradj, Mohand, hichem, Ahmed, djamel.

Et toutes les personnes qui j'ai rencontrées dans le cadre de cette recherche.

Je remercie particulièrement ces enseignants(es) :

B.Rabah, B. Ferhat, A.S. Saïdi, K. Muhamed, B. Mounir, B. Walid, A. Khaled, Tasaïdit (tiziri), S. Fatima, A.A.Lwiza, H. Zahiya, B. Menoun, O. Nadia.

SAÏD AKMUN

Dédicaces

*Je dédie ce travail à mes chers parents qui m'ont toujours
soutenus*

À la mémoire de mon grand-père hadj Messacud

*À ma femme affectueuse, à qui je dois ce parcours et ce
travail, sans elle rien n'aurait été réalisé*

À mes chères filles bien-aimées

À mon frère et mes sœurs

À tous ceux qui aiment ce pays et son histoire

Mafik

SOMMAIRE

Introduction générale.....	07
Chapitre1 : Situation sociolinguistique en Algérie.....	13
- Historique de l’enseignement de tamazight en Algérie.....	13
- Le paysage sociolinguistique en Algérie.....	16
- Les différentes statuts des langues.....	19
Chapitre 2 : Analyse des données.....	23
- Enquête de terrain et méthode d’investigation.....	23
- Analyse des données.....	23
La motivation des enseignants.....	23
La formation des enseignants.....	25
La question des outils didactique.....	27
Méthodes et outils d’enseignements.....	29
Programme de tamazight.....	33
Difficultés rencontrés par les enseignants.....	37
L’enseignement de code oral.....	40
L’opinion des enseignants.....	44
Conclusion générale.....	49
Références bibliographies.....	53
Annexes.....	56
Table des matières.....	68

Introduction générale :

L'intégration de tamazight dans le système éducatif algérien est un acquis et un résultat de plusieurs événements qu'a vécus la Kabylie tels que le tournant 1980 et l'année du boycott 1994, ceci pour que tamazight devienne une langue enseignée dans les établissements scolaires dès 1995¹. L'officialisation de cette langue dans la constitution algérienne en 2016 a suscité la question de la généralisation de son enseignement dans d'autres wilayas.

*« L'enseignement de tamazight était confronté à de multiples et complexes problèmes de différents ordres, à ses débuts. En l'occurrence des problèmes d'ordre politique, administratif, des problèmes d'ordre pédagogiques et didactiques, qui perdurent encore. Si on retrace l'acheminement de l'enseignement de la langue amazighe, on apercevra que dès le départ son objectif est fondé sur une idée « prémisses » concernant le statut de tamazight : la langue maternelle du public scolaire. A cet effet, on a proposé, un enseignement qui obéit aux besoins de ses locuteurs natifs. Autrement dit, enseigner tamazight était un souci d'alphabétisation : apprendre aux élèves l'écriture et la lecture ».*²

Hors après l'introduction de l'enseignement de tamazight dans des wilayas en dehors des anciennes ou tamazight fait partie du vécu des apprenants, l'élément arabophone n'est plus une exception, où un sujet qui fonde dans son groupe comme c'est le cas dans les wilayas amazighophones. Il est au contraire majoritaire, si ce n'est le seul. Ce contexte transforme le statut de tamazight qui passe d'une langue maternelle dans les régions amazighophones à une langue étrangère ou seconde chez les élèves arabophones.

Donc, l'école dans ces régions accueille un public certes homogène d'après nos enquêtes, mais ignorant totalement le code oral de cette langue. Un public problématique pour les enseignants, dans le sens où ils doivent mettre en œuvre une pédagogie et une stratégie d'apprentissage différente afin d'atteindre les objectifs tracés d'une manière restreinte dans les programmes scolaires de tamazight. Problématique car :

*« Contrairement à des croyances toujours fortement ancrées, l'apprentissage d'une langue n'est pas l'apprentissage d'un système linguistique, d'un savoir ou d'un savoir-faire identifiable en soi. Il n'est pas l'apprentissage technique d'un outil coupé de toute réalité sociale et culturelle ou l'importance est accordée à la forme plus qu'à l'activité de signification ».*³

¹ CHAKER S., 1991, *langue et pouvoir de l'Afrique du Nord à l'Extrême Orient*, Ed : Edisud, Alger, p30

² MIMECHE D., 2012, *L'enseignement de tamazight par la pédagogie de projet, dans des classes d'élèves linguistiquement hétérogènes (arabophone et kabylophone) et son impact, essentiellement sur les Arabophones, mémoire, de magistère*, p01

³ COUEDEL A., 1980 « vivre la langue », in Actes du 2^{ème} colloque international, *Acquisition d'une langue étrangère*, perspective de recherche organisé par le GRAL, Paris8, p30

A cet effet, en plus de l'enseignement de la langue amazigh qui est méconnue par les apprenants, tout un savoir, une culture, un mode de vie, une histoire devraient être maîtrisés et transmis. L'enseignement de tamazight se trouve dans une situation nouvelle à laquelle il n'a pas été préparé. Les raisons qui ont motivé cette recherche consistent particulièrement dans le nouveau public qui est visé par l'apprentissage de la langue amazighe (langue seconde), le contenu du programme destiné à cette catégorie et qui ne tient pas compte du contexte socioculturel des régions arabophones, ainsi que la formation dispensée aux enseignants de tamazight qui ne prend pas en considération ces deux aspects.

1. Problématique

Notre problématique repose aussi sur des questions touchant aux difficultés d'apprentissage de tamazight chez un élève de 4^{ème} année primaire et son attitude à l'égard de cette langue.

Tout au long de ce travail, nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à ces interrogations. Pour ce faire, notre recherche reposera sur les hypothèses suivantes :

2. Hypothèses

Les hypothèses émises se présentent comme suit :

- Le sujet arabophone n'arriverait pas à développer des connaissances en tamazight
- Le programme n'est pas adéquat au sujet arabophone
- La formation des enseignants n'est pas destinée aux élèves qui vivent dans un milieu où tamazight est considérée comme une langue seconde ; son enseignement serait confronté à de multiples problèmes.

3. Terrain d'enquête et méthodologie de la recherche :

Pour répondre à notre problématique, nous avons voulu faire une recherche dans l'une des wilayas pilote choisi par le Ministère de l'Education Nationale pour l'année scolaire 2016-2017 et de la faire au niveau du premier palier, dès lors que le premier palier est sensible dans le sens où le premier contact avec cette langue se fait dans ce palier.

Nous voulions nous déplacer dans les différents établissements primaires où tamazight est enseignée dans la wilaya choisi, munis d'un questionnaire pour le distribuer aux enseignants et aux élèves, puis assister à certaines séances de cours, et effectuer des entretiens avec les enseignants. Mais, après plusieurs contacts les enseignants n'ont pas pu nous fixer un rendez

vous, à cause des formations organisés par le Ministère d'une part, d'autre part à cause des calendriers des examens de fin d'année. Ce qui a entravé cette méthode de travail.

Nous avons alors établi un questionnaire que nous avons divisé en deux parties : l'une destiné aux élèves, l'autre aux enseignants. Puis nous avons contacté vingt (20) enseignants à qui nous avons remis les questionnaires. Toute fois nous n'avons pu récupérer que douze (12).

Mais des enseignants n'ont répondu qu'à la partie qui les concerne. Celle destinée aux élèves ne comporte aucune réponse, parce que certains parents d'élèves ont eu des réactions négatives, dues à des préjugés vis à vis de tamazight, comme l'explique leurs propos ; que va ton faire avec tamazight (wache n dirou bel amazighya n taⵏkom) ; je ne laisserai pas mon fils étudier votre langue (ma n xelic wlidi yeqra lugha n taⵏkom) ; c'est-à-dire vous êtes venu pour la sédition (i mala ntiya ⵏiti hnaya tediri lfetna). Ajoutons à ceux-là, certains responsables qui ont réagi négativement, comme ce fut le cas dans un établissement de la commune Bir El Ater ou les notes de tamazight du premier trimestre n'ont pas été portées sur les relevés des notes des élèves.

Notre recherche nous l'avons faite dans dix-neuf (19) établissements du premier palier, à l'est, au centre et à l'ouest du pays, dans les wilayas suivantes : Tébessa dans deux établissements primaires à la commune de Bir El Ater ; à Saida dans huit établissements primaires dans les communes de Ouled Brahim, Ouled Khaled, Saida et Youb ; la wilaya de Tissemsilt au chef lieu de Tissemsilt, à Alger dans la commune El Mouradia ; à Sidi Belabas dans la commune de Telagh ; ainsi que la wilaya de Relizane dans les communes de El Hamadna et Relizane et en fin à Chlef au chef lieu de la wilaya. **(Voir l'annexe n°4)**

Les enseignants que nous avons pu contacter, sont tous universitaires, récemment diplômés en langue et culture amazighe, des universités de Tizi Ouzou, Bejaia et Bouira.

Pour élaborer notre questionnaire, nous nous sommes inspirés de guide pédagogique de manuel de tamazight 4ème année primaire nouvelle édition car il ya un manque d'études et de recherches sur les difficultés d'enseignement de tamazight dans les régions arabophones auparavant, car ce n'est qu'après le constitutionnalisation de tamazight, que la décision de généraliser graduelle de l'enseignement de cette langue sur le territoire national est devenue effective, et que la

question d'enseigner tamazight pour les élèves des régions arabophones est devenu d'actualité.

Pour le choix des questions posées, nous avons aussi utilisé les documents d'accompagnements des enseignants et le livre scolaire de tamazight. En fin, nous pouvons dire, que l'élaboration des questions était basée sur trois éléments principaux ; l'enseignant, l'apprenant et le programme.

Reste à clarifier, que des études sur les difficultés d'enseignement de la langue amazighe des sujets arabophones ont déjà été effectuées, sur des apprenants qui ont vécu et sont scolarisés dans des régions amazighophones, mais notre échantillon est composé d'élèves qui ont grandi et qui étudient dans des régions arabophones où tamazight est absente.

Notre questionnaire est composé de trente deux (32) questions que nous avons divisées en cinq (5) parties, chacune de ces parties était liée à un domaine que nous avons jugé utile pour notre recherche. Les questions de la première partie sont liées aux motivations de l'enseignant quant au choix d'enseigner tamazight dans les régions arabophones. Les questions de la deuxième partie sont liées à la formation des informateurs (en didactique, psychopédagogie, voire la méthode d'enseignement dite la pédagogie de projet ainsi que d'autres formations complémentaires. Ensuite nous avons enchaîné dans la troisième partie par des questions liées aux méthodes et aux outils d'apprentissages (les outils utilisés, les méthodes d'enseignements, le programme et le volume horaire). Dans la quatrième partie, nous avons réservé des questions concernant directement les apprenants, les difficultés qu'ils rencontrent au niveau de l'oral et de l'écrit, ainsi que leurs comportements vis-à-vis de cet enseignement. La dernière partie du questionnaire comprend des questions sur les opinions des enquêtés, sur la politique qui vise la généralisation de l'enseignement de tamazight sur le territoire national.

La distribution des questionnaires s'est effectuée comme suit : nous avons contactés un groupe d'enseignants de tamazight qui ont été recrutés pour enseigner dans des régions arabophones. Quelques-uns étaient de notre promotion, d'autres nous les avons touchés à partir d'intermédiaires ; puis nous avons discuté avec chacun d'eux le thème de notre recherche en leur expliquant l'objectif du questionnement pour qu'ils nous donnent des informations fiables et utiles pour notre recherche. Nous leur avons envoyé les questionnaires par email et par facebook.

Pour bien mener notre travail, nous l'avons scindé en deux parties : dans la partie théorique nous traiterons de l'historique de l'enseignement de tamazight en Algérie, du paysage linguistique et des différents statuts des différentes langues en particulier tamazight. La partie pratique est consacrée à l'analyse des données recueillies à partir des questionnaires récupérés au près des enseignants.

C'est autour de ces éléments que notre travail est structuré, et à partir de ces éléments nous allons dégager des réponses aux différents questionnements de cette recherche.

Une conclusion générale est la dernière partie de notre travail, elle comporte les résultats de notre étude ainsi que des propositions pour améliorer l'enseignement de la langue amazighe et faciliter sa généralisation.

Chapitre I

Situation sociolinguistique en Algérie

Introduction

Au début de notre présentation, nous avons commencé par un historique de l'enseignement de la langue amazighe, de la période du colonialisme jusqu'à ce qu'elle soit une langue officielle dans la constitution algérienne. Nous avons cité aussi les différentes étapes critiques de l'histoire de la lutte des femmes et des hommes pour la reconnaissance de tamazight. Nous allons ensuite parler de la diversité linguistique de l'Algérie, en présentant les grands groupes linguistiques et leur distribution au niveau national. Il est nécessaire de donner des définitions sur les statuts juridiques que peut avoir une langue et de sa place dans le système éducatif d'un pays.

I. Historique de l'enseignement de tamazight en Algérie :

Ce point sera traité selon différentes périodes qui ont marqué l'histoire de l'Algérie en générale et le mouvement de revendication en particulier.

1. Avant l'indépendance :

Les débuts de l'enseignement de tamazight remontent à la fin du 19^{ème} siècle, c'est à la faculté des lettres d'Alger qu'Emile Masqueray dispensait les premiers enseignements de tamazight en 1880. Après lui, cette tâche fut confiée à René Basset à partir de 1884. Quelques années plus tard, un brevet de Kabyle et un diplôme des dialectes amazighs furent créés. C'est un enseignement qui s'était limité à l'université et qui avait ses raisons et ses buts de l'époque soit du point de vue scientifique, soit celui lié aux besoins de l'administration coloniale française.

2. Après l'indépendance :

Après l'indépendance, tamazight n'a pas été prise en considération par l'Etat, comme étant un élément essentiel et primordial dans la formation du citoyen algérien de l'après indépendance. Certes, que la formation des enseignants de tamazight continuait au niveau de l'école normale de Bouzaréah, mais comme au temps du colonialisme, l'enseignement de tamazight n'a pas pu s'introduire dans la politique nationale de l'éducation de l'Algérie indépendante.

3. Tamazight avant la grève du cartable :

C'est une période que nous devrions citer car elle est à l'origine de tous les acquis d'aujourd'hui. Elle est la raison principale qui a conduit tamazight à se faufiler dans le système éducatif algérien et à y être enseignée. Le combat mené depuis feu Mouloud Mammeri jusqu'à la grève du cartable, était un parcours difficile, initié par un travail scientifique effectué par ce dernier puis repris par des militantes et militants pour devenir une raison d'être de toute une région et de plusieurs générations. La grève du cartable a sûrement fait perdre une année scolaire pour les enfants de la région, mais elle a fait gagner une bataille pour tamazight et surtout pour son introduction dans le système éducatif algérien.

4. Enseignement de tamazight entre 1995 et 2016 :

L'introduction de tamazight à l'école à partir de l'année scolaire 1995/1996, était plus politique que scientifique. De ce fait, elle n'était basée sur aucune vision stratégique ou pédagogique, elle relevait de la gestion du jour le jour.

Seize wilayas ont été choisies pour conduire l'expérience de l'enseignement de tamazight, qui est présent globalement dans les trois (03) paliers : primaire, moyen et secondaire. Mais la présence reste inégale d'une wilaya à une autre.

Au primaire, il est concret dans cinq wilayas, pour un effectif global de 61091 apprenants encadrés par 616 enseignants. Pour le niveau moyen, l'enseignement de tamazight est assuré dans les collèges des 11 wilayas où il est effectif, soit 133353 élèves, encadrés par 819 enseignants. Pour le secondaire cet enseignement est présent dans six wilayas, l'effectif global s'élève à 40249 élèves, encadrés par 222 enseignants.¹

Pour Le volume horaire réservé à l'enseignement de tamazight, il est jugé insuffisant. L'agencement des séances ne permet pas d'atteindre les objectifs linguistiques et sociolinguistiques tracés.

Pour ce qui est des manuels scolaires, durant les premières années de l'introduction de tamazight à l'école, l'absence totale de manuels scolaires et autres outils pédagogiques avait contraint les enseignements à se « débrouiller » par la recherche personnelle et l'improvisation pour assurer leurs cours. Ce n'est qu'à partir de 2003, qu'un groupe spécialisé, de discipline (GSD), installé par le MEN, a confectionné les premiers manuels scolaires dans trois graphies (caractères latins, tifinaghs et arabes).

¹ Situation de l'enseignement de tamazight à travers le territoire national, rapport du HCA, 2014. chapitre 1, pp 8-9.

Sur les seize wilayas pilotes de cette période, dix d'entre elles ont pu maintenir l'enseignement de tamazight tant bien que mal, soit un pourcentage de 62,5%. Néanmoins, plusieurs raisons ont entravé cet enseignement. Elles sont un résultat logique de plusieurs décisions politiques instantanées. Comme le précise M. Sabri dans une étude², l'enseignement de tamazight a régressé et cela pour plusieurs raisons dont nous citons :

- « *La qualité des supports pédagogiques et didactiques : les manuels élaborés sont considérés dans l'ensemble comme peu pratiques* »
- « *La difficulté rencontrée par les enseignants insuffisamment préparés à la pédagogie par projet* »,
- « *L'analyse des manuels scolaires nous permet de constater que l'équipe du groupe spécialisé des disciplines (GSD) a mis beaucoup plus l'accent sur l'apprentissage de l'écrit. Par cet objectif, ils visent particulièrement les apprenants amazighophones...* »
- « *Les outils pédagogiques utilisés dans l'enseignement de tamazight se basent principalement sur la variété kabyle. Ils sont utilisés dans les régions kabylophopnes, chaouiiphones et les autres parlers. Cela pose des problèmes d'ordre pédagogiques comme nous l'ont fait entendre les enseignants du chaouia. Les contenus proposés ne représentent pas la vie socioculturelle des chaouiiphones. Aussi, la langue utilisée n'est pas le moyen de communication en usage.* »

Ce sont en fait, ces raisons qui nous ont motivées pour élargir notre terrain pour vérifier ces données.

L'enseignement de tamazight durant les vingt années précédentes, a toujours été l'otage des décisions politiques et sans vision stratégique, et cela depuis la grève du cartable en passant par son officialisation comme langue nationale, puis langue nationale et officielle. Les problèmes d'enseignement de tamazight restent les mêmes. Dans les régions amazighophones, cet enseignement a connu des difficultés mais n'a pas connu d'interruption surtout ces dernières années. Il connaît une généralisation à tous les paliers à Tizi-Ouzou

De nouvelles wilayas ont été choisies pour enseigner tamazight au primaire. Elles sont au nombre de vingt-deux. Celles-ci diffèrent des anciennes car dans certaines, tamazight est plus ou moins présente dans l'environnement de l'apprenant. Mais dans d'autres, tamazight est totalement absente de son vécu.

² Sabri M., « L'enseignement de Tamazight dans les différents paliers : peut-on parler d'évolution ? », in *Iles d'Imesli*, N°6, 2015.

Cette introduction de l'enseignement de tamazight pour l'année 2016/2017 a fait que des enseignants ont été recrutés, des manuels ont été distribués pour des élèves qui sont en discordance non seulement avec leur contenu de leurs manuels scolaires, mais aussi avec une langue, qui est certes celle de leurs ancêtres, mais qui leur est totalement étrangère.

Des enseignants furent affectés dans des établissements et vers des régions dont ils ignorent les parlers et la réalité socioculturelle, en plus de leur formation inadéquate aux apprenants auxquels ils doivent enseigner cette langue.

II. Le paysage sociolinguistique en Algérie :

L'Algérie est un pays vaste, cette spécificité géographique a fait que le paysage sociolinguistique soit riche et différent. Les multiples invasions et conquêtes que l'Afrique du nord a subies depuis la nuit des temps, ont laissé leurs traces au sein de notre société. Tous ces événements historiques et ces spécificités géographiques ont construit une mosaïque de langues qui forme aujourd'hui le paysage sociolinguistique en Algérie.

Nous avons jugé utile de le présenter pour déterminer les grands groupes linguistiques de la langue amazighe qui existent dans notre pays et leur représentation par rapport aux groupes linguistiques arabophones, car notre thème est de rechercher les difficultés rencontrées par ces groupes et dans la mesure du possible les expliquer.

1. La langue amazighe :

La langue amazighe est une langue ancestrale, elle s'étale de siwa en Egypte à l'atlantique. En Algérie, ils sont plus de sept millions d'Algériens qui parlent et utilisent dans leur quotidien l'une des variantes suivantes : le kabyle, le chaoui, le mozabite, le touareg ect...

1.1. Le Kabyle :

Le Kabyle est une variété de tamazight, elle est l'une des variétés parlée jusqu'à nos jours par ses interlocuteurs. Nous la retrouvons surtout dans le centre de l'Algérie en l'occurrence à Tizi-Ouzou, Béjaia, Bouira, Boumérdes, Sétif (au nord de sétif), Bordj Bouariridj.

Pour ces wilayas de Tizi-Ouzou, Béjaia, Bouira, Boumérdes, Sétif (au nord de sétif) l'enseignement de tamazight est dispensé depuis plusieurs d'années, et assuré dans les trois

paliers, surtout à Tizi-ouzou et Béjaia, au nord de la wilaya de sétif et à l'est de la wilaya de Bouira.

1.2. Le Chaoui :

C'est une variété qui caractérise surtout l'Est de l'Algérie, dans les localités suivantes : Batna, Biskra, Oum El Bouaghi, Ain Mlila, Ain El Baida, Khenchella, Tebessa. C'est une variété qui est moins parlée par rapport au Kabyle, dans les localités citées. Le Chaoui est le seul qui est en usage dans la région du Chaouia à Batna, Biskra ...ect, comme c'est le cas du kabyle à Tizi Ouzou.

Pour ces wilayas, l'enseignement de tamazight est présent à Batna, Oum El Bouaghi et Khenchella. C'est le cas de Biskra mais il a été interrompu. Pour les apprenants de ces régions, tamazight, à travers la variété chaouie, est plus ou moins présente dans leur quotidien.

1.3. Le Mozabite :

C'est un parler spécifique à une région de l'Algérie. Il s'agit de Ghardaia où l'on parle tamzabit, une langue du quotidien et celle d'un courant religieux dit ibadisme.

Le Mozabite est la langue maternelle des locuteurs vivant dans cette région ; elle est très présente dans leur vie quotidienne et est au centre de toutes leurs activités du matin au soir.

L'enseignement de Tamazight chez les Mozabites a repris l'année 2015/2016.

1.4. Le Tamachaqt (Targui) :

C'est un parler du sud algérien. Il est différent des autres parlers amazighs. L'intercompréhension entre ce parler et les autres est difficile. C'est une variété parlée par des locuteurs, sur une vaste et grande surface géographique qui dépasse les frontières algérienne. Pour l'apprenant Targui, tamazight est présente dans son parler quotidien, ses rituels, sa toponymie, son environnement interne (la famille) et externe (l'environnement dans lequel il vit et travaille).

2. L'arabe (L'arabe algérien) :

Nous insistons dans ce point, sur le fait que l'Algérien dans les zones dites arabophones, utilise l'arabe algérien pour communiquer avec les autres variations. L'arabe algérien compte donc de nombreuses variétés qui sont influencées de façon hétérogène par d'autres langues (par exemple, le berbère, le français, l'espagnol, le turc, l'italien, etc.).

Ainsi, on peut distinguer l'arabe algérois (surtout influencé par le tamazight et le turc), l'arabe oranais (influencé par l'espagnol), l'arabe constantinois (influencé par l'italien), l'arabe tlemcenien (influencé par l'arabe andalou), etc., lesquels sont sensiblement différents par le lexique, la prononciation et la grammaire

« Les variétés dialectales qu'utilisent les locuteurs algériens appartiennent à la sphère maghrébine, avec une interpénétration et une intercompréhension, certaines aux franges géographiques entre les variétés de l'Est algérien et les variétés limitrophes tunisiennes d'une part et entre les variétés algériennes de l'Ouest algérien et les variétés limitrophe marocaines, d'autre part. Cette sphère maghrébine assez spécifique a été marquée par le conservatisme de ces locuteurs, l'influence hilalienne et l'existence de noyaux irréductibles de très vieilles variétés qui remontent à l'arrivée des premières tribus arabes, l'influence andalouse avec l'arrivée des milliers de réfugiés andalous après la Reconquista au XVe siècle, par le substrat berbère (...) et a subi plus tard les influences successives de l'espagnol, de l'italien mais surtout du turc (...) et du français après la colonisation ».³

L'arabe algérien, c'est l'outil de communication usuelle et quotidienne, pour la majorité des interlocuteurs algériens y compris des Amazighophones.

Donc si l'on prend les données précédentes, pour ce qui est des parlers des Amazighophones, on distinguera, que seulement sur quinze (15) wilayas sur les 48 wilayas que compte l'Algérie, que tamazight est plus ou moins présente dans le quotidien de l'apprenant. Dans les autres wilayas à part quelques toponymes, tamazight n'est pas le moyen de communication utilisée par les locuteurs.

Toutes les générations qui se sont succédé, ne possèdent aucun contact avec la langue de leurs ancêtres, et de surcroît ils n'ont transmis aux générations nouvelles aucune connaissance sur tamazight. Mais le plus grave, est que la distance entre l'apprenant

³Badaoui A., Hylmi.Ibrahimi, cité par Taleb Ibrahimi KH., *Les Algériens et leurs langues ; éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne* Ed El hikma, 1997, pp. 26/27

d'aujourd'hui et tamazight, dans les zones dites arabophones, est tellement importante, que pour eux il n'y a pas de différence de statut entre la langue de leurs ancêtres et une langue étrangère.

III. Les différents statuts des langues :

Après avoir parlé des différentes langues qui coexistent dans la société algérienne. Nous rappelons que la langue n'est pas la même pour un apprenant, elle peut lui être familière comme elle peut lui être étrangère. Selon cette familiarité, nous constatons qu'elle peut être pour l'apprenant une langue maternelle, langue seconde ou même étrangère. Cela nous conduira à définir les différents statuts de la langue, pour que l'on puisse se positionner par rapport au thème de notre recherche, qui est rappelons-le : l'apprentissage de tamazight par un apprenant arabophone pour qui tamazight est totalement absente dans son environnement quotidien.

1. Définition de la Langue maternelle :

La langue maternelle est

« la langue qui a été acquise et non en suivant un enseignement délibéré, la langue que le jeune enfant élabore en guise de réaction aux sollicitations sonores qui l'entoure »⁴

« Elle est aussi considérée comme le premier moyen d'expression acquis pendant l'enfance, par lequel l'enfant se socialise, elle est l'expression d'une identité, la langue maternelle étant principale inscrite sous le signe d'une fidélité à une tradition particulière, et est l'expression d'une culture. »⁵

« D'après l'étymologie, la langue maternelle (du latin mater "mère") est celle de la mère, de l'environnement immédiat d'un enfant. C'est la langue du natif [...] dans laquelle 'il baigne' depuis qu'il est né »⁶

Donc nous considérons par langue maternelle, les premiers codes que l'enfant acquiert grâce au contact avec sa mère et avec son environnement le plus proche, qui lui permet de

⁴ THIER C., « Le bilinguisme vrai : l'acquisition d'une double compétence » in *Etude de linguistique appliquée*, N°24, Paris, Didier, octobre-décembre 1976, p. 54.

⁵ Cité par Castellotti V., « La langue maternelle en classe de langue étrangère », Paris : CLE INTERNATIONAL, 2001, p.115.

⁶ ROBERT 2007, édition Planeta, Paris, 2007.

communiquer avec les autres. C'est une langue qui n'est pas forcément celle de la scolarisation de l'enfant.

Dans notre recherche, le sujet arabophone qui est concerné par l'apprentissage de la langue amazighe, a comme première langue l'arabe algérien. Par ailleurs, tamazight est totalement absent du milieu familial et social dans lequel il vit.

2. Définition de la langue seconde :

Jean-Pierre Cuq : attire notre attention sur le fait qu' « *elle se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ses aires par ses valeurs statutaires, soit juridiquement soit socialement, soit les deux et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé.* »⁷

La langue seconde est une langue acquise lors de la scolarisation, elle est l'outil avec lequel l'enseignement est dispensé dans les écoles, et cela grâce à sa valeur statutaire, voire juridique, elle est donc favorisée par rapport aux autres langues qui existent soit au sein de la société (les langues maternelles non valorisées), soit dans le système éducatif (les langues étrangères) enseignées depuis longtemps en dépit d'une non reconnaissance institutionnelle comme le cas du français.

3. Définition de la langue étrangère :

La langue étrangère se définit comme « *une langue étrangère est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Ceci peut se faire de différentes manières : par la voie scolaire, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte, par des manuels ou des méthodes multimédia, par le bain linguistique, etc.* »⁸

Cette définition nous renvoie aux précédentes définitions sur les langues, que ce soit la langue maternelle ou seconde, elle fait apparaître que la langue tamazight pour le sujet arabophone, notre centre d'intérêt, ne peut être considérée que comme une langue seconde, et que tout programme d'enseignement de tamazight, ou manuel élaboré pour ce public et toute formation d'encadreurs qui on prendront en charge ces apprenants, doivent impérativement être basés sur la logique de cette langue.

Conclusion :

Certes la lutte pour la reconnaissance de tamazight a abouti à son introduction dans l'école algérienne, depuis les années quatre-vingt dix dans les régions amazighophones, le Ministère de l'Education Nationale essaie de généraliser son enseignement dans les régions

arabophones depuis 2016. Mais son entrée dans l'école est incomplète si elle n'est pas intégrée dans la politique éducative nationale et devient un élément important dans le système éducatif algérien.

Pour ce qui est de la diversité linguistique en Algérie, elle représente un facteur d'enrichissement de la langue amazighe et un atout très important pour son développement, si toute fois la volonté politique succède à la volonté juridique.

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons analyser les données recueillies grâce aux questionnaires qui ont été distribuées aux enseignants de la langue amazighe. Mais avant d'entamer notre analyse nous allons faire un rappel sur l'enquête qui est faite et la méthode utilisée.

I. Enquête de terrain et méthode d'investigation :

Dans le cadre de cette étude, nous avons ciblé sept (07) wilayas où tamazight est enseignée à partir de l'année scolaire 2016-2017, les enseignants qui ont répondu à notre questionnaire sont des diplômés du département de langue et culture amazighe des Universités de Tizi-Ouzou, de Bejaia et de Bouira.

Afin de réaliser ce travail nous avons conçu un questionnaire pour le recueil des données qui nous ont permis de faire une analyse quantitative et une autre qualitative.

Le thème de notre travail porte sur l'apprentissage de tamazight chez des sujets arabophones. De ce fait, les régions choisies sont celles où tamazight est absente dans l'environnement des apprenants. Ces variétés de la langue amazighe ne sont pas considérées comme les langues maternelles de la population vivant dans ces régions.

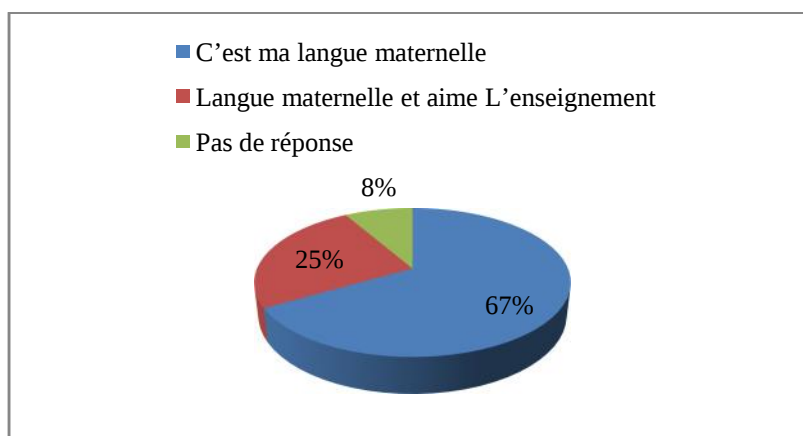
II. Analyse des données :

II.1. La motivation des enseignants:

A travers ce questionnaire, nous avons recherché à comprendre les motifs qui ont poussé les enseignants à travailler dans les régions arabophones, et ce que représentent pour eux l'enseignement de tamazight dans ces régions.

1.1. Le Choix d'enseigner tamazight :

L'étude quantitative montre que 67% des enseignants affirment que leur choix d'enseigner tamazight émane du fait qu'elle est leur langue maternelle, alors que 25% d'entre eux le font en plus par patient pour ce métier. Par ailleurs, 8.33% des enseignants se sont abstenus de répondre à cette question. Le graphe ci-dessous le montre clairement.

Graphique N° II.1 .1 : Le Choix d'enseigner tamazight

Les réponses données par nos enquêtés mettent en évidence ce contenu ;

« C'est ma langue maternelle ».

« Car c'est ma langue maternelle, aussi c'est mon choix d'étude avant d'être mon travail ».

« C'est mes origines et c'est ma langue maternelle et je veut revivre ma culture ».

« Parce que j'adore l'enseignement et puis tamazight c'est ma langue maternelle ».

« Pour sauvegarder ma langue maternelle, et je préfère enseigner une langue minoritaire ».

« Je n'hésite pas de dire autrement, un devoir d'apprendre et d'enseigner une langue maternelle, qui m'a bercé depuis ma naissance à ce jour, au-delà de mon choix, une réalité ancestrale et empirique ».

« C'est une langue sur laquelle des braves personnages ont été tuées à cause de leurs revendications vis-à-vis de la non reconnaissance de cette langue ».

D'autres réponses insistent sur le fait qu'il est de leur devoir de la sauvegarder et la protéger. Ce qui est une attitude valorisante. Nous retrouvons aussi le sentiment de responsabilité à travers l'usage l'expression « *un devoir d'apprendre et d'enseigner une langue maternelle* »

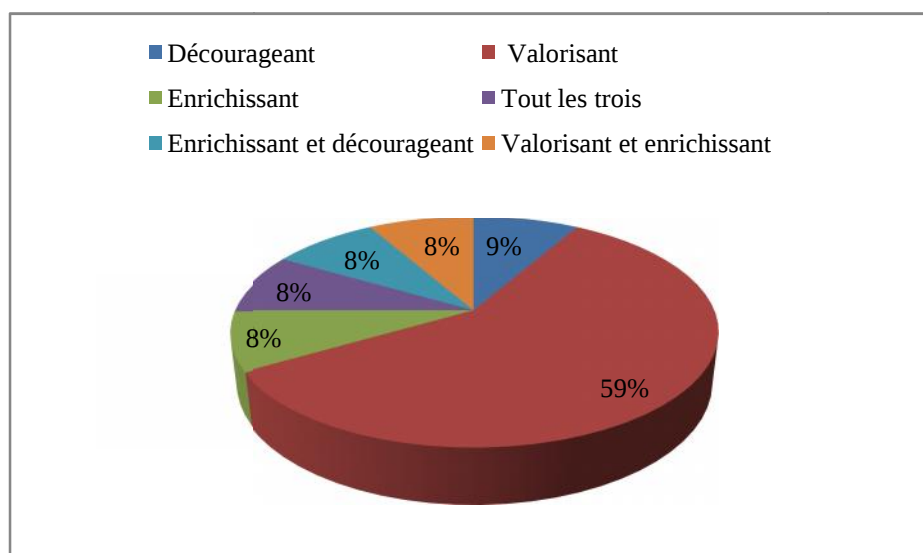
A travers les propos donnés par nos enquêtés, des normes fictives sont mises en évidence surtout avec l'usage des verbes affectifs comme le verbe adorer, les possessifs à l'instar de « me ». Notons aussi la relation entre la langue en tant que moyen de communication la mère « *la langue maternelle qui m'a bercé* ».

Ajoutons les normes identitaires qui apparaissent à travers les réponses suivantes « *c'est mes origines.....je veux revivre ma culture* », « *....au-delà de mon choix, une réalité ancestrale et empirique* »

1. 2. Enseignement de la langue tamazight dans les régions arabophones :

L'analyse quantitative des questionnaires met en évidence que 59% des enseignants, affirment que l'enseignement est valorisant dans les régions arabophones, alors que d'autres sont partagés entre un enseignement enrichissant (8%), valorisant et enrichissant (8%), enrichissant et décourageant (8%), tous les trois à la fois et en fin décourageant, et cela avec un même pourcentage (8%). Le graphe suivant le montre clairement.

Graphe N° II.1. 2 : Enseignement de la langue tamazight dans les régions arabophones



Les enseignants valorisent l'enseignement de tamazight, malgré les problèmes qu'ils rencontrent lors de l'exercice de leur fonction, soit de la part de l'environnement des élèves, soit de la part de l'administration, soit du fait d'enseigner dans plusieurs établissements. Les propos donnés par nos enquêtés montrent leur volonté de réussir dans leur mission, voir l'enseignement de cette langue dans ces régions.

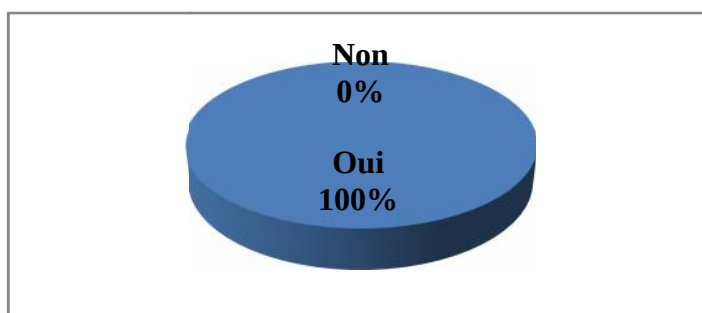
II.2. La formation des enseignants :

Nous avons essayé par cette question d'illustrer les compétences de l'enseignant, soit par rapport à sa maîtrise de la langue, sa formation théorique et pédagogique qui lui permet d'enseigner tamazight pour les sujets arabophones.

2.1. Langue maternelle des informateurs :

L'étude quantitative montre que tous les informateurs ont comme langue maternelle le kabyle et ont eu un contact avec la langue tamazight, dès lors qu'elle est l'un des moyens de communication utilisé dans leur formation universitaire (Tizi Ouzou, Bouira et Béjaia). Le graphe ci-dessous le montre clairement.

Graphe N° II.2.1 : La langue maîtrisée par les informateurs



En plus de cette formation en licence en langue et culture amazighes, 06 de nos enquêtés, ont fait une formation complémentaire en langue étrangère. Ainsi, l'autre moitié (06) des enseignants qui ont répondu par (non) sont ceux qui n'ont pas pu assister à ces formations pour des raisons qui n'ont pas été précisées. Notons que la formation en langue étrangère est faite pendant le regroupement organisé par le Ministère de l'Education National (formation spécialisée) pour le compte des enseignants de tamazight en poste comme le montrent les pourcentages suivants :

Tableau N° II.2.2 : Formation en langue étrangère :

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	06	06
Pourcentage	50 %	50 %

Concernant le programme élaboré, et dispensé, 75% des enseignants disent qu'ils ont suivi une formation au niveau didactique et psychopédagogique. Par contre, 25% affirment qu'ils n'ont pas eu la chance de le faire. Par ailleurs, d'autres ont compris autrement la question posée, car ils l'avaient liée à leur formation universitaire. Notre souci est de savoir s'ils

avaient été formés au niveau pédagogique pour enseigner une langue étrangère. Le tableau suivant montre ces résultats :

Tableau N° II.2.3 : Autre formations

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	09	03
Pourcentage	75%	25%

2. 4. La pédagogie de projet :

Afin de savoir si les enseignants ont pris connaissances et maîtrisent les nouvelles méthodes de l'enseignement de tamazight en l'occurrence la pédagogie de projet, nous avons posé la question suivante : « Avez-vous été formé en pédagogie de projet comme une nouvelle méthode de l'enseignement de tamazight ».

L'analyse quantitative met en évidence un pourcentage important (66.67%) d'enseignants qui ont répondu avoir suivi une formation pendant l'exercice de leur fonction, c'est-à-dire lorsqu'ils sont devenus enseignants. Alors que 25% disent ne pas l'avoir suivie, et un seul enseignant s'est abstenu de répondre à cette question.

Cela nous conduit à conclure que certains enseignants n'ont pas pu être formés en pédagogie de projet à cause de leur absence lors de la formation organisée par la tutelle. Notons que durant leur présence à l'université, voire leur formation théorique, des connaissances leur ont été transmises par des enseignants ayant assuré les modules de didactique et de psychopédagogie. Le tableau suivant le montre clairement :

Tableau N° II.2.4 : La formation en pédagogie de projet.

	Oui	Non	Pas de réponse
Nombre d'enseignants	08	03	01
Pourcentage	67 %	25 %	8%

II.3. La question des outils didactiques :

Il s'agit ici, des documents d'accompagnements, des manuels pédagogiques et d'autres supports qui sont utiles autant pour l'élève que pour l'enseignant.

3.1. Les documents d'accompagnement :

A partir des réponses données, la majorité de nos enquêtés (100%) affirment qu'ils possèdent des documents d'accompagnements, mais qui sont les mêmes que ceux qui sont destinés aux enseignants dans les régions amazighophones comme le montrent les pourcentages suivants :

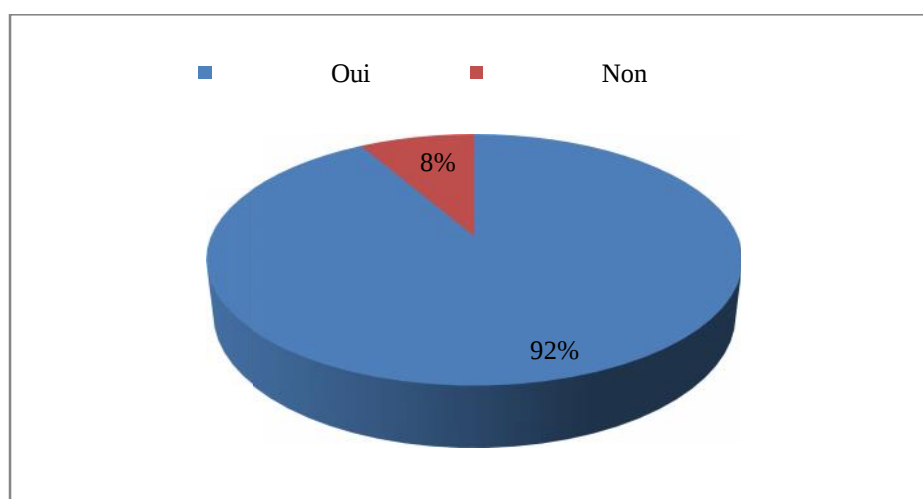
Tableau N° II.3.1 : Le document d'accompagnement.

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	12	00
Pourcentage	100%	00%

Afin de savoir si les documents d'accompagnement sont efficaces, c'est-à-dire, si les enseignants qui travaillent dans les régions arabophones arrivent aux objectifs fixés grâce à ces documents, nous avons posé la question suivante : « Est-ce que les documents d'accompagnement sont utiles ».

L'analyse quantitative des données montre que, 91,67% des informateurs attestent que les documents qui leur sont fournis sont utiles, malgré qu'ils ne soient pas destinés aux sujets arabophones. Le reste (8,33%) affirme le contraire sans donner de justifications. Le graphe suivant met en exergue ces pourcentages :

Graphe N° II.3.2 : L'efficacité du document d'accompagnement



En générale, les réponses données mettent en évidence l'importance du document d'accompagnement pour l'enseignant, en particulier pour un débutant. Toutefois, ils ne sont pas de moindre importance lorsque le public concerné a une autre langue maternelle.

II.4. Méthodes et outils d'enseignement :

Nous voulons à partir de ces questions, comprendre les méthodes et les outils qu'utilise l'enseignant pour communiquer avec ses élèves, afin de transmettre l'information qu'il souhaite à un sujet arabophone, qui trouve des difficultés à comprendre l'énoncé

4.1. Le recours à une autre langue:

Concernant ce questionnaire, la totalité des enseignants (100%) recourent à une autre langue, pour pouvoir communiquer avec leurs élèves arabophones. (Voir le tableau N° II.4.1)

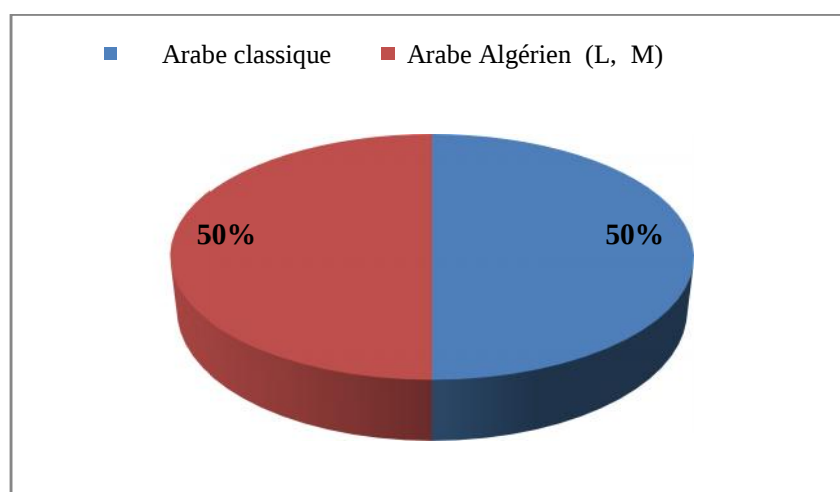
Tableau N° II.4.1 : recours aux autres langues :

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	12	00
Pourcentage	100 %	00 %

1. Pour savoir la langue en usage en classe, nous avons posé la question suivante :
« Quelle langue utilisez-vous pour enseigner tamazight ? »

L'étude quantitative montre que, 50% recourent à l'arabe classique, par contre l'autre moitié (50%) utilise l'arabe algérien (dialectal). Le graphe suivant montre clairement ce résultat.

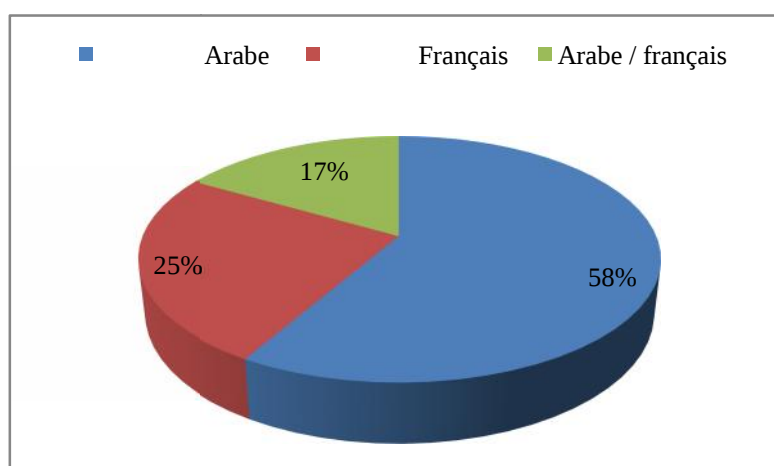
Graphe N° II.4.2 : Autre langues utilisées :



Pour savoir quelle est la raison qui pousse les enseignants à recourir à une autre langue, nous avons questionné nos informateurs sur la réalisation de certains sons comme les emphatiques.

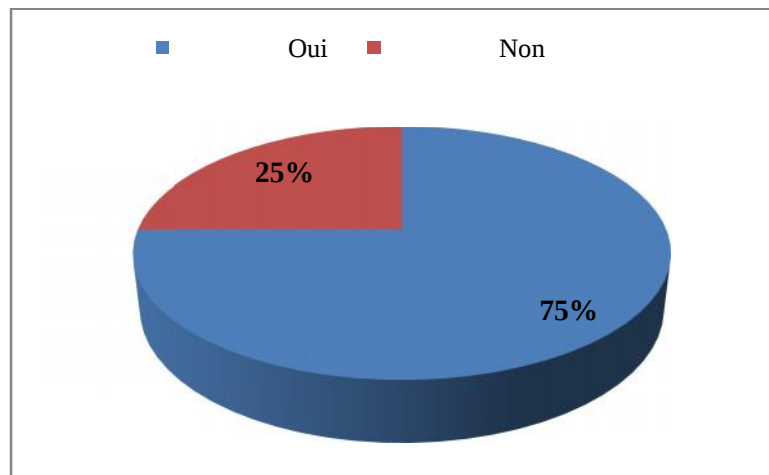
L'analyse quantitative montre que, 58,33% de nos enquêtés font recours à la langue arabe pour prononcer les emphatisées, par contre 25% utilisent la langue française. Par ailleurs, certains informateurs (16,67%) optent pour la langue arabe et le français pour la prononciation des emphatiques, comme le montre le graphe suivant :

Graphe N° II.4.3 : Langues utilisées pour prononcer les emphatiques.



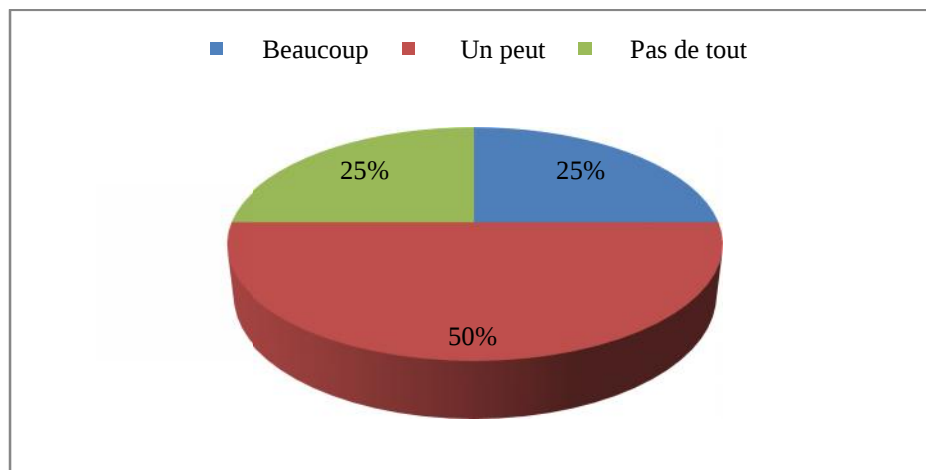
4.4. Autres supports utilisés:

L'étude quantitative montre que, 75% des enseignants utilisent d'autres supports que ceux qui sont proposés par le Ministère de l'Education Nationale, tels que des moyens audiovisuels, des photos et des images, des pièces théâtrales, des contes, l'observation sur le terrain (dans l'enceinte de l'école), des jeux, des chansons, des dialogues, des dessins, l'expression sur des images et des textes adaptés. Par contre, 25% se contentent des manuels scolaires comme le montre le graphe ci-dessous :

Graphe N° II.4.4 : Autre supports utilisés :

4.5. Le comportement de l'apprenant en classe:

Concernant ce questionnaire, la moitié des enseignants (50%), trouvent que l'effectif des élèves en classe est un inconvénient, 25% disent qu'il est très gênant pour l'apprentissage de tamazight par un sujet arabophone, alors que 25% ne trouvent aucune gêne par rapport à l'effectif composant la classe comme le montre le graphe suivant :

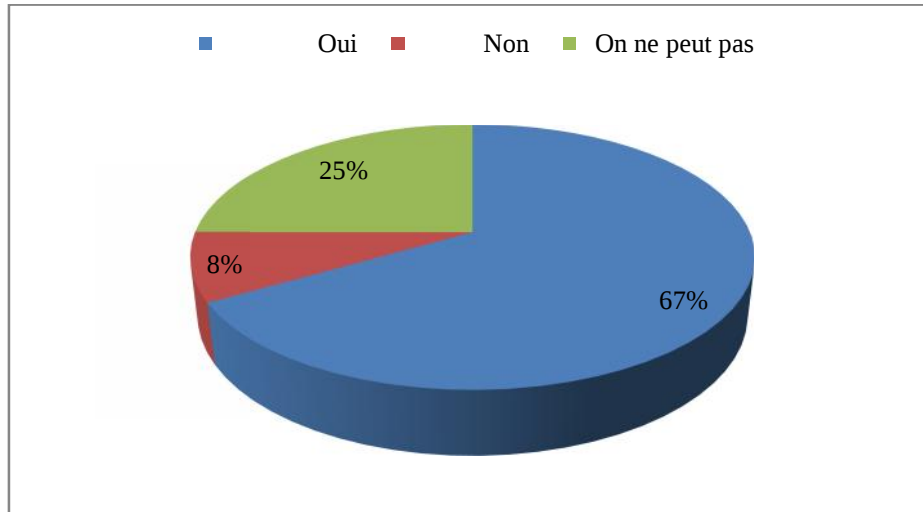
Graphe N° II.4.5 : Le comportement de l'apprenant en classe

4.6. Le travail en groupe :

L'analyse quantitative montre que 66,67% des enseignants pratiquent un travail de groupe en classe avec leurs élèves, 25% voient que cela n'est pas possible. Par ailleurs,

(8.33%) ne pratiquent pas cette méthode de travail. Ceci sans donner d'arguments. Le graphe ci-dessous met en exergue ces chiffres.

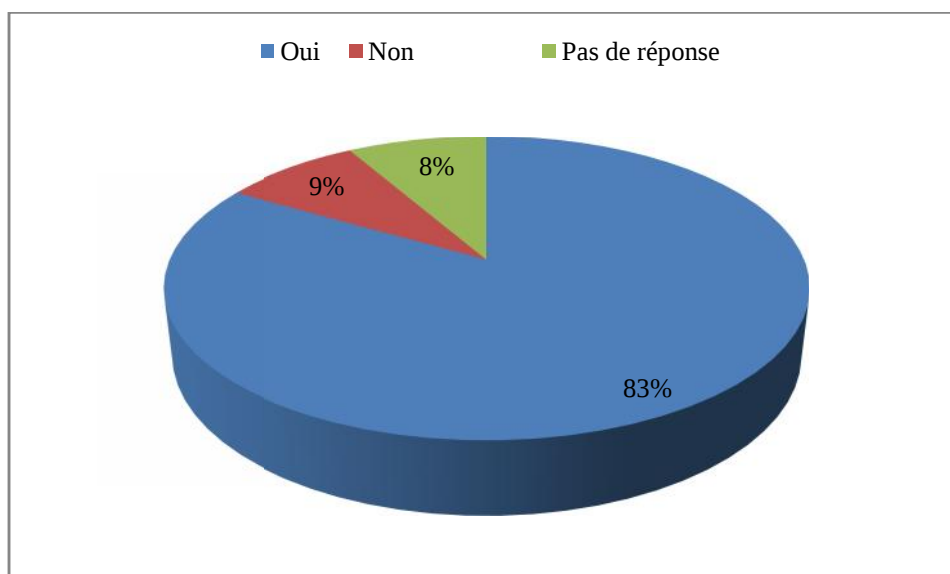
Graphe N° II.4.6 : Le travail en groupe :



4.7. Les travaux de maison :

Nous remarquons que la quasi-totalité des enseignants donnent des devoirs de maison à leurs élèves. Ceci représente 83.33%, par contre 8.33% ne le font pas. Par ailleurs, un enseignant s'est abstenu de répondre à cette question. Nos informateurs ne donnent pas de justifications. Le graphe suivant explique clairement ces résultats.

Graphe N° II.4.7: Les travaux faits à la maison :



II.5. Programme de tamazight :

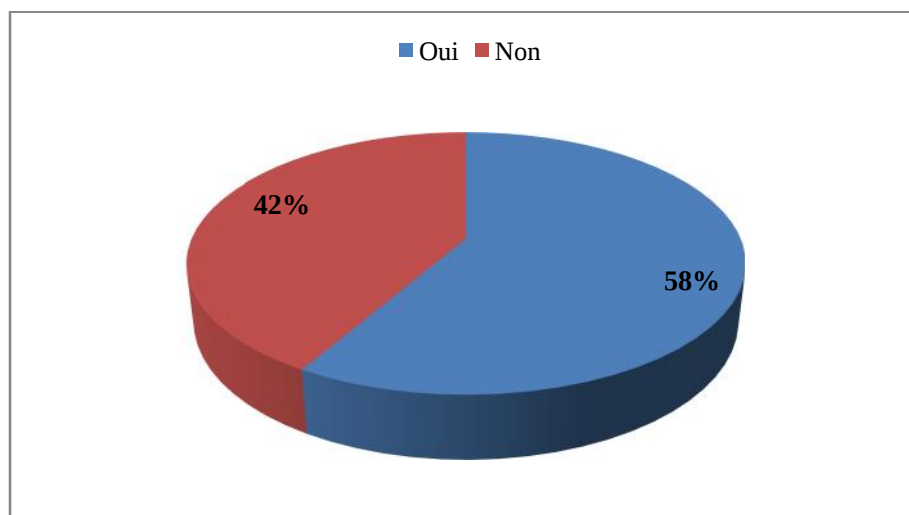
Evoquer l'enseignement de la langue amazighe nous impose de parler aussi de la question des programmes et de leurs contenus.

5.1. L'objectif des programmes :

En ce qui concerne les objectifs des programmes de tamazight, nous remarquons que 58.33% des enseignants ont répondu positivement à cette question. Ils trouvent que les contenus des programmes sont adéquats avec les objectifs tracés et 41.67% pensent qu'ils ne le sont pas.

A cet effet, une divergence dans les avis et les pourcentages est apparente. Ceci serait dû au profil de l'élève et/ou à l'environnement où l'enseignant exerce son travail, c'est-à-dire que si l'environnement de l'élève est favorable à l'enseignement de tamazight, l'enseignant progresse dans le programme, mais si l'environnement est hostile l'enseignant peine dans son travail. Le graphe suivant explique ces pourcentages :

Graphe N° II.5.1 : Objectifs des programmes

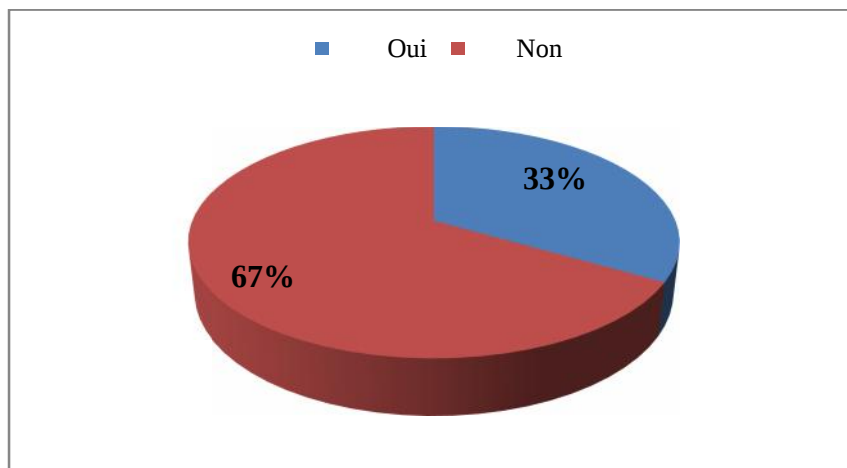


5.2. Le contenu des programmes :

En ce qui concerne le contenu des programmes, à savoir si les programmes de tamazight de 4^{ème} année primaire sont adaptés aux sujets arabophones, un nombre important

(66,67%) ont répondu négativement à ce questionnement contre 33,33%, comme il apparaît dans le graphe suivant :

Graphe N° II.5.2 : Le contenu du programme de tamazight.

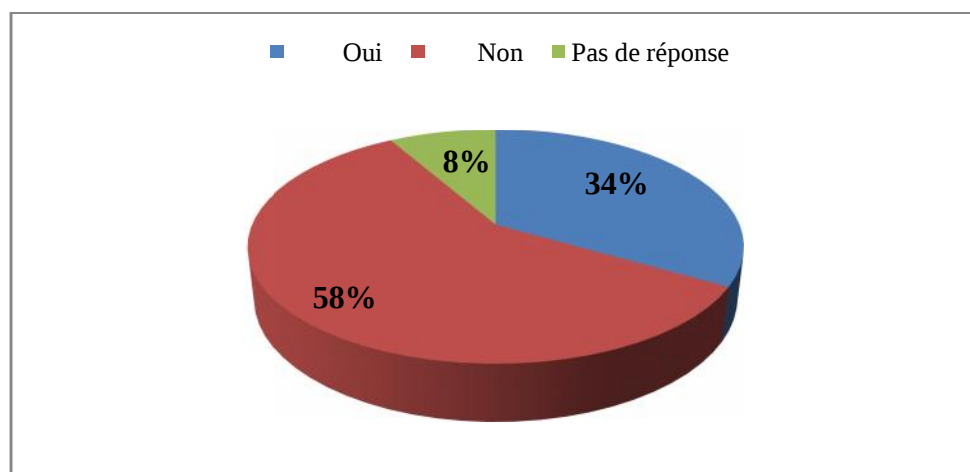


Nous déduisons que les 33.33% des enseignants qui ont répondu par « oui » ont fait l'amalgame entre l'adéquation des contenus du programme, et le savoir et l'utilisation du savoir quotidien du sujet arabophone. La réalité est qu'ils sont destinés principalement aux apprenants amazighophones.

5.3. Distribution des leçons :

Concernant la question de la distribution des leçons dans le programme de tamazight, 58.33% des enseignants expliquent qu'elle n'est pas équilibrée et que le profil n'est pas pris en considération. Tandis que 33.33% disent qu'elle ne présente aucun problème.

Un tiers des enseignants affirment qu'elle est équilibrée, ce qui nous conduit à dire que l'enseignement de tamazight dans certaines régions arabophones ne se situe pas au niveau de la distribution des leçons mais surtout au niveau du contenu du programme. Les chiffres expliquent clairement cette distinction.

Graphe N° II.5.3 : La distribution des leçons :

5.4. Objectifs assignés par le programme :

Nous remarquons que, les enseignants qui ont répondu à cette question sont divisés presque en deux catégories. (41.67%) disent avoir atteint les objectifs du programme, alors que l'autre moitié (41.67%) affirment qu'ils n'ont pas pu atteindre les objectifs. Ils ont donné des arguments à travers lesquels ils insistent sur l'appartenance sociale des apprenants et leur langue maternelle ainsi que le manque de suivi et de prise en charge des enseignants. Ils disent :

« La langue tamazight est une langue étrangère pour les sujets arabophones, elle leurs est très difficiles à apprendre ».

« En plus du fait que l'enseignement de tamazight est facultatif, le manuel scolaire est destiné aux Amazighophones, pour cela c'est très dur d'atteindre les objectifs du programme ».

« L'enseignement de tamazight pour les apprenants arabophones est nouveau. Ainsi, certains enseignants n'arrivent pas à avancer dans les leçons, car ils ne peuvent pas entamer une nouvelle leçon, puisque les élèves n'ont pas retenu la leçon précédente ».

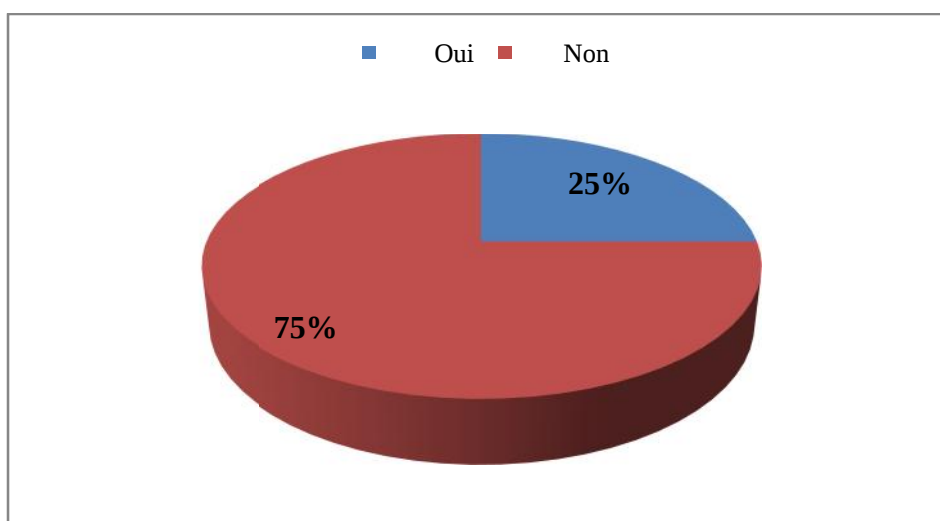
« Parmi leurs argumentations, ils réclament l'absence de suivi et d'accompagnement des enseignants qui exercent dans les régions Arabophones ».

Par ailleurs, (16,66%) n'ont pas répondu à la question.

Pour savoir si la difficulté liée au volume horaire, nous avons posé la question suivante aux informateurs : « Est-ce que le volume horaire est suffisant pour atteindre les objectifs destinés au sujet arabophone ? »

La majorité des questionnés (75%) ont répondu négativement à cette question contre (25%) seulement. Ils ont mis en évidence l'insuffisance du volume horaire surtout qu'ils doivent prendre en charge autant le code oral que le code écrit. Le graphe suivant met en évidence ces chiffres :

Graphe N° II.5.5 : Le volume horaire



A partir de ces réponses, les enseignants soulèvent certaines difficultés qui se posent sur le terrain et qui leur compliquent la tâche. Il s'agit principalement :

- du profil des apprenants qui parlent une autre langue maternelle (l'arabe algérien).
- du manuel scolaire qui est destiné aux élèves amazighophones (Kabylophones) et non arabophones.
- de la formation qui ne leur permet pas d'enseigner cette langue aux non-amazighophones.
- du fait aussi qu'ils n'ont pas été accompagnés par des inspecteurs qui pouvaient les orienter vers des pistes liées à la pédagogie pour atteindre les objectifs tracés.

Nous pensons que ces arguments sont objectifs et montrent la complexité de la question de l'enseignement de la langue amazighe et de sa généralisation. Autrement dit, elle nous pousse à réfléchir à cette question autrement pour sa réussite.

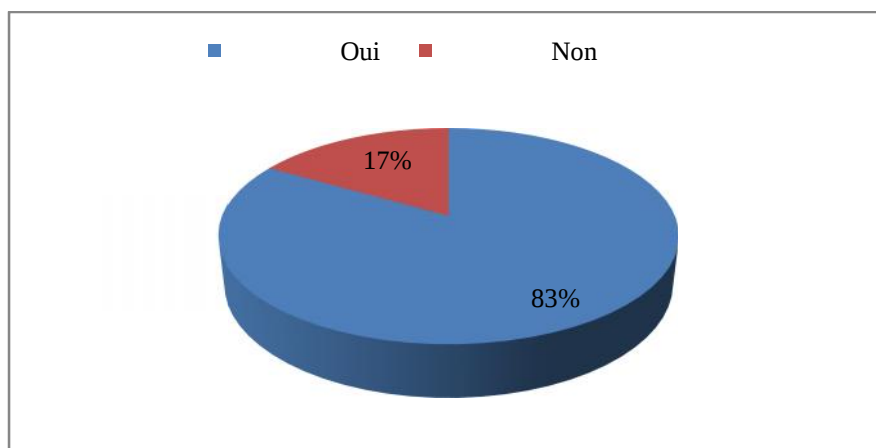
II.6. Difficultés rencontrées par les apprenants :

Parmi les difficultés que rencontrent les apprenants, nous citons :

6.1. La prononciation :

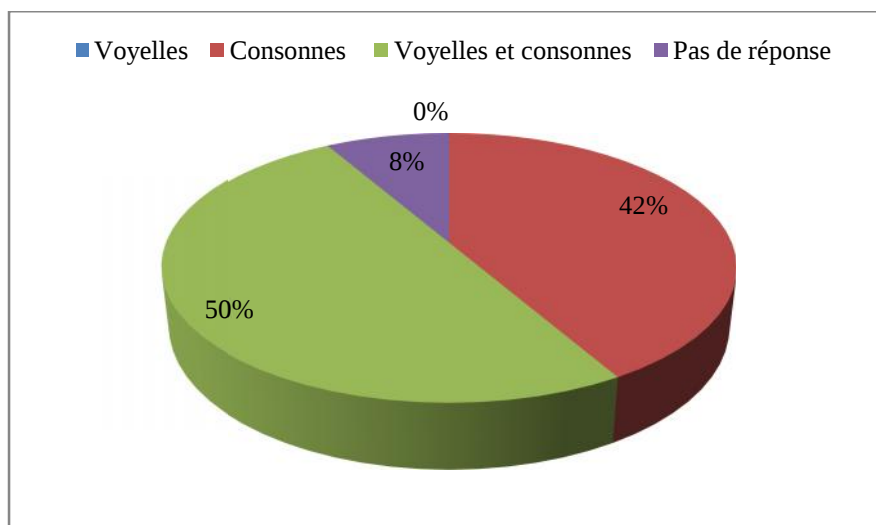
L'enquête révèle que la majorité des enquêtés attestent que 83.33% des apprenant contre 17% rencontrent des problèmes liés à la prononciation de certains sons . Les résultats en chiffre sont mis en évidence dans le graphe suivant :

Graphe N° II.6.1 : difficultés de prononciation :



La question précédente, nous pousse à réfléchir à quel niveau les apprenants ont-ils des difficultés de prononciation. D'où la question suivante : «A quel niveau les apprenants rencontrent-ils des difficultés dues à la prononciation ? »

Concernant ce questionnaire, 50% des enseignants disent que leurs élèves ont des difficultés au niveau des consonnes et des voyelles, par contre 41.67% estiment que c'est au niveau des consonnes seulement. Par ailleurs, (8,33%) se sont abstenus de répondre sans donner des explications. Les chiffres obtenus apparaissent dans le graphe suivant :

Graphe N° II.6.2 : Le niveau des difficultés.

Ils donnent avec précision les lettres (voyelles et consonnes) qui posent des problèmes pour les apprenants :

Tableau N° II.6.3 : Voyelles et consonnes.

Lettres	Voyelles			Consonnes															
	a	u	e	t/t	k/k	h/h	g/g	d/	z/	b/b	s/	r/		x	j		č	zz	tt
Enseignant	1	5	3	2	8	2	7	2	1	1	1	4	3	2	1	2	1	1	1

Concernant les voyelles, un enseignant seulement qui atteste que les élèves ont des problèmes de prononciation du « a », tandis que cinq d'entre eux disent que c'est la lettre « u », trois des enseignants disent que les élèves ont des problèmes liés au vide vocalique (ilem).

Pour les consonnes, nous remarquons que la nuance se remarque surtout au niveau des lettres : k /k ; g/g ; r/.

6.4. La langue maternelle de l'apprenant :

Nous remarquons que 58.33% des enseignants précisent que l'apprenant recourt souvent à sa langue maternelle, alors que 25% déclarent qu'ils le font rarement, tandis que 16.67% attestent que leurs élèves le font des fois seulement.

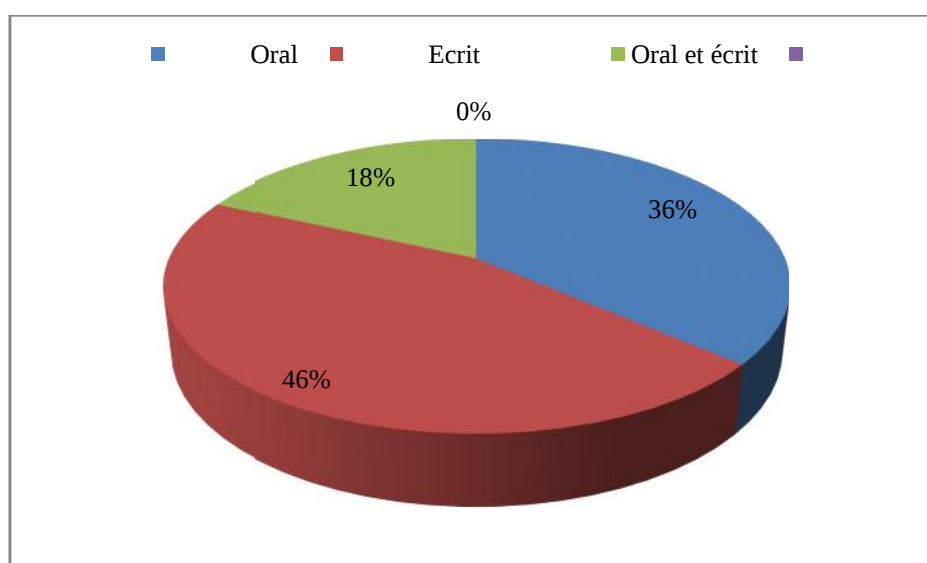
Tableau N° II .6.4 : Le recours à sa langue maternelle.

	Souvent	Des fois	Rarement
Enseignants	07	02	03
Pourcentage	58.33%	16.67%	25%

6.5 Difficulté au niveau de l'expression orale et écrite :

L'étude quantitative des données montre que 41.67% rencontrent des difficultés au niveau de l'écrit, par contre 33.33% le constatent au niveau de l'oral. Par ailleurs, 25% affirment que les apprenants ont des problèmes au niveau de l'oral et de l'écrit. Les données chiffrées sont présentées dans le graphe suivant

Graphe N° II.6.5 : Types de difficultés : Oral/ Ecrit



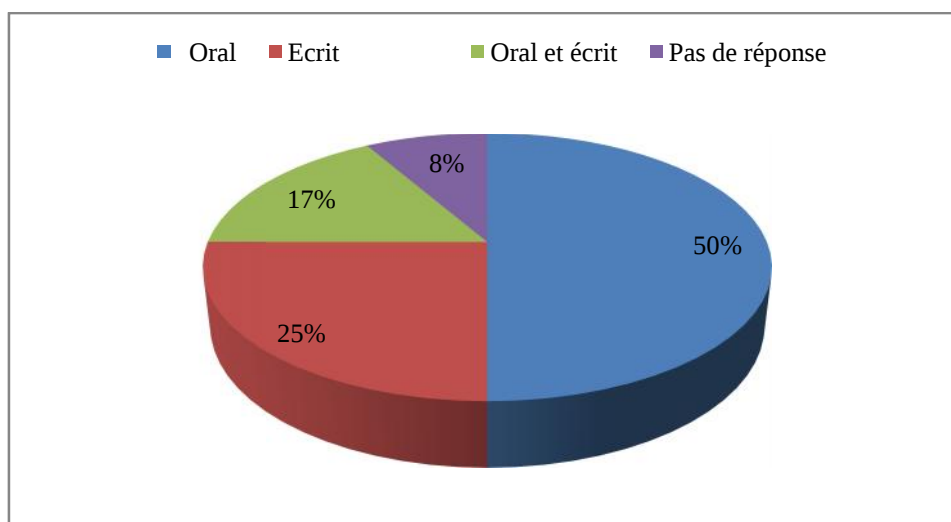
Pour savoir quelle est la compétence linguistique qui est visée, nous avons posé les questions suivantes :

- 1- « quelle est la compétence linguistique praticable ? »
- 2- « Comment se fait le passage de l'oral à l'écrit chez l'élève ? »

Les résultats obtenus montrent que 50% estiment que la compétence de l'oral est apparente chez les élèves qui font des efforts pour communiquer en classe, par contre 25% pensent que c'est au niveau de l'écrit que le travail se fait sentir. Par

ailleurs 16.67% disent que ce sont les deux réunis. Un seul enseignant s'est abstenu de répondre sans justifier son point de vue. Le graphe suivant explique clairement les résultats :

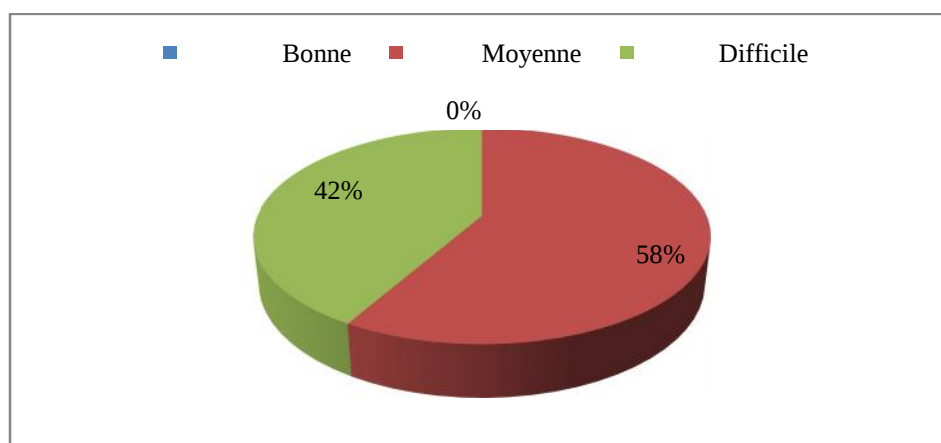
Graphe N° II.6.6 : La compétence linguistique pratiquée.



6.7. La dynamique du passage de l'oral à l'écrit :

L'analyse quantitative montre que 58.33% des enseignants expliquent que la dynamique du passage de l'oral à l'écrit est moyenne, alors que le reste soit 41.67% trouve qu'elle est difficile chez les apprenants, comme le montre le graphe suivant :

Graphe N° II.6.7 : La dynamique du passage de l'oral à l'écrit.



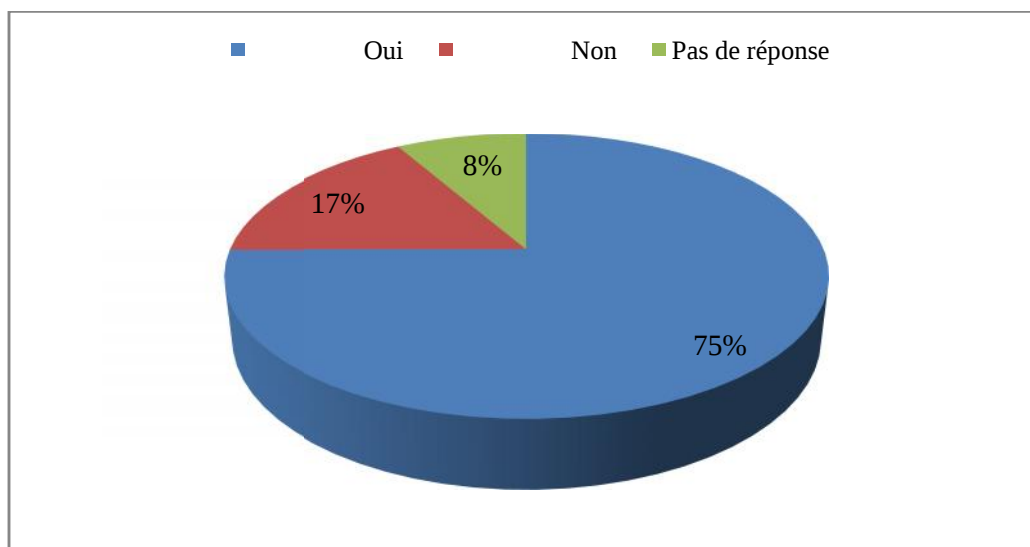
II.7. L'enseignement du code oral :

Plusieurs niveaux sont mis en évidence. Il s'agit de :

7.1. Distinguer les sons de la langue :

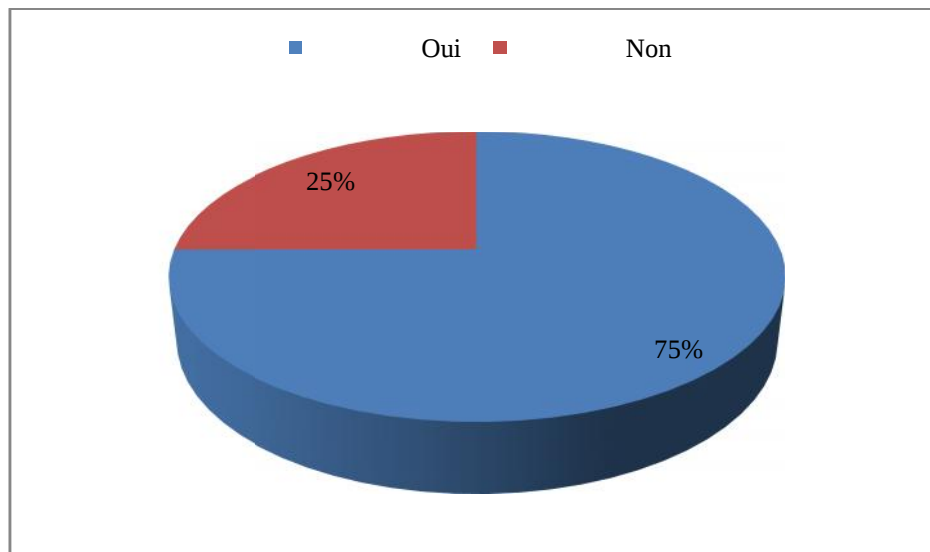
Cet exercice est important pour les apprenants non amazighophones. L'analyse quantitative montre que 75% des élèves arrivent à distinguer les sons de la langue amazighe, alors que 16.67% d'entre eux disent qu'ils n'arrivent pas à le faire. (Voir le **tableau N° II.6.3 : Voyelles et consonnes**)

Graphe N° II.7.1 : Distinguer les sons de la langue.



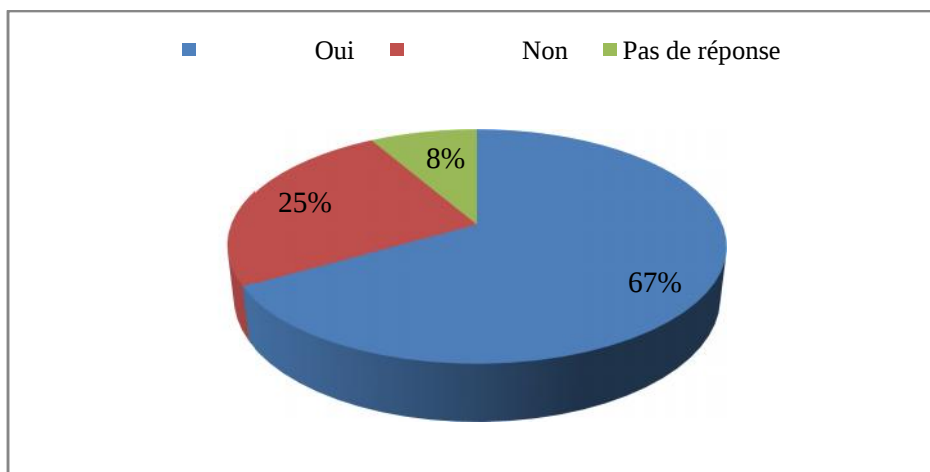
7.2. Mémorisation des mots, des phrases et des textes courts :

Les résultats chiffrés montrent que 75% des apprenants contre 25% arrivent à apprendre des mots, des phrases et de courts textes. Ils mémorisent principalement les énoncés liés aux règles de conjugaison et la grammaire qu'ils ont appris en classe. Ces chiffres apparaissent clairement dans le graphe suivant :

Graph N° II.7.2 : Mémoriser des mots, des phrases et des textes courts :

7.3. Identification des interlocuteurs et leurs statuts :

L'étude quantitative montre que 66.67% des enseignants sont d'accord du fait que les élèves identifient les interlocuteurs et leurs statuts, tandis que 25% d'entre eux disent que les apprenants n'arrivent pas à identifier les interlocuteurs et leurs statuts comme le montre le graphe ci-dessous :

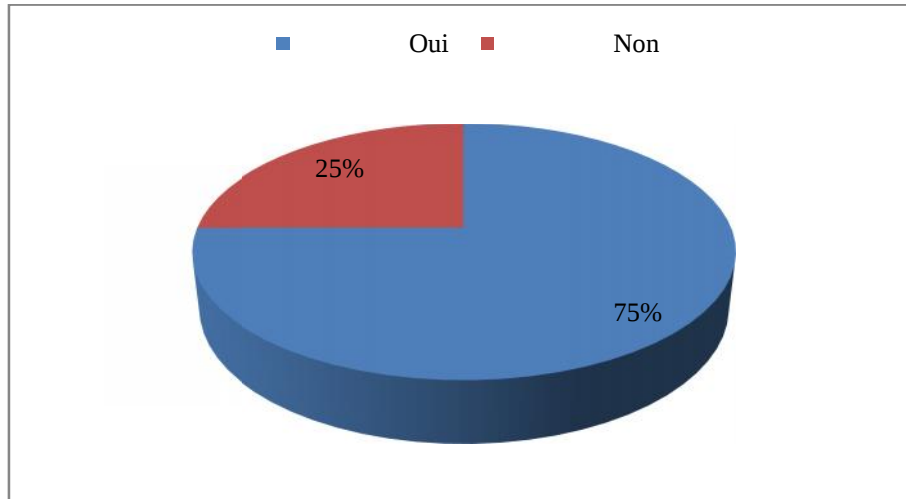
Graph N° II.7.3 : les interlocuteurs et leurs statuts

7.4. Le thème (sens) général d'un message oral :

A la question : « Les apprenants arrivent-ils à distinguer le sens général d'un message oral », nos enquêtés expliquent que 75% des apprenants ont la capacité de comprendre le sens

général d'un message oral ; par contre 25% n'ont pas acquis cette compétence comme le marque le graphe suivant :

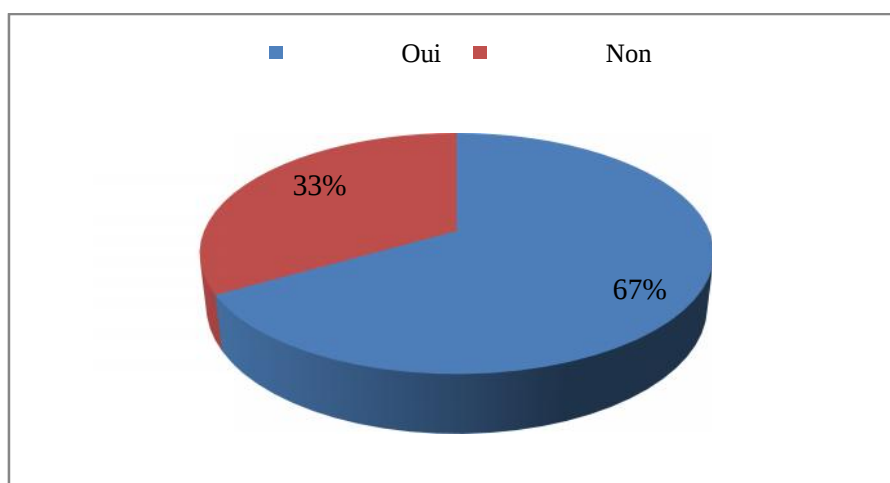
Graphe N° II.7.4: Le thème (sens) général d'un message oral



7.5. Production d'un énoncé :

L'analyse quantitative met en évidence 66.67% de l'échantillon, l'élève arabophone reproduit correctement un énoncé, par contre 33.33% des enseignants estiment que les élèves n'ont pas la capacité de reproduire correctement un énoncé comme le montre le graphe suivant :

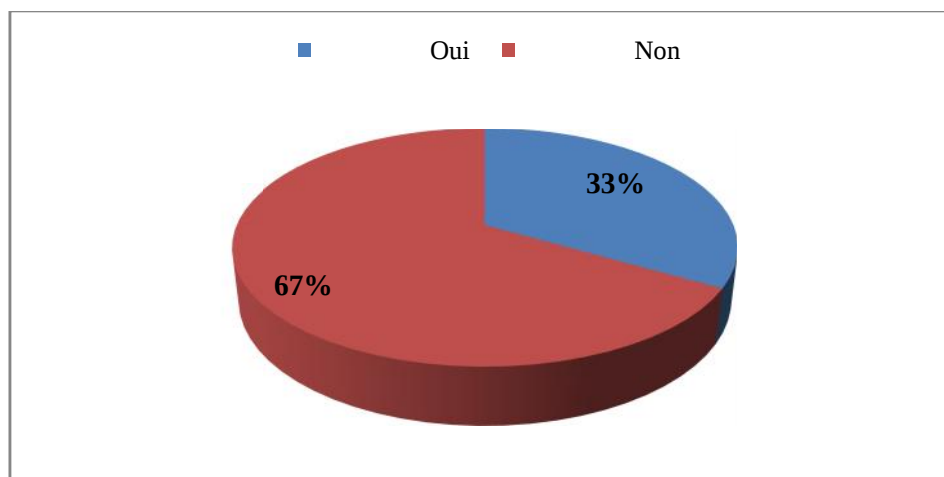
Graphe N° II.7.5: Reproduire correctement un énoncé



7.6. Parler de soi et de son environnement :

Pour la compétence de l'oral, parler de soi et de son environnement est un exercice efficace, l'étude quantitative montre que 67% des apprenants n'arrive pas à acquérir cette compétence, tandis que 33.33% affirment que leurs élèves peuvent parler d'eux mêmes et de leur environnement. Le graphe suivant explique ces chiffres :

Graphe N° II.7.6 : Parler de soi et de son environnement :

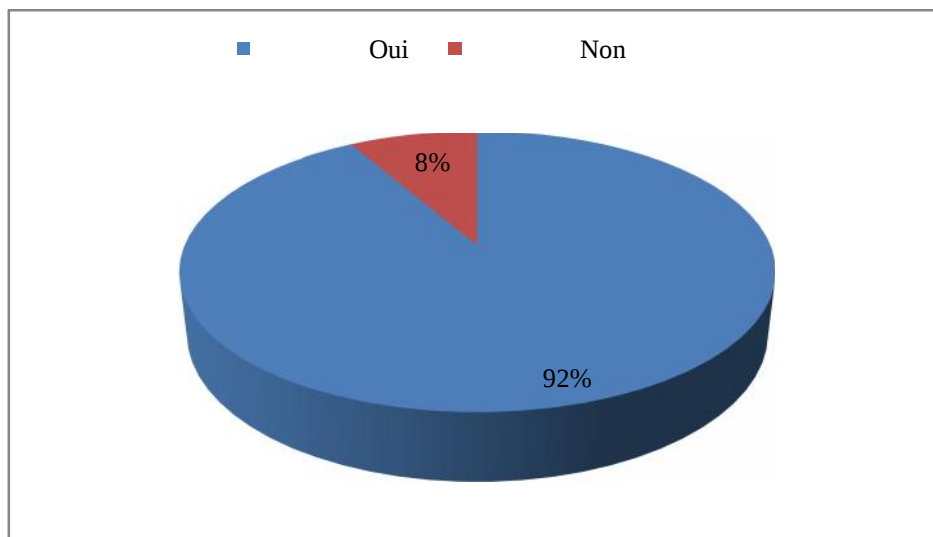


II.8. L'opinion des enseignants:

Nous avons posé quelques questions sur les méthodes pédagogiques, le rôle de l'école et celle concernant la généralisation de tamazight.

II.8.1. La pédagogie envisagée pour l'enseignement de tamazight par le ministère de l'éducation nationale est-elle une pédagogie d'une langue étrangère :

Les résultats chiffrés montrent que 91.67% des enquêtés contre 8.33% affirment que la pédagogie envisagée pour l'enseignement de tamazight, par le Ministère de l'Education Nationale est une pédagogie d'une langue étrangère. Ces chiffres apparaissent clairement dans le graphe suivant :



8.2. Le rôle de l'école dans la contribution d'enseigner tamazight :

La majorité des enseignants, pense que l'école est un des éléments qui peut contribuer efficacement à l'enseignement de tamazight, mais ce n'est pas le seul. L'environnement qui accompagne cet enseignement joue aussi un rôle, que ce soit l'administration ou le milieu familial de l'apprenant. Les réponses données par nos enquêtés :

« Non, pas tellement du moment où on rencontre une certaine réticence de la part de certains collègues et des parents ce qui remonte un sentiment d'insécurité chez l'apprenant ».

« Les écoles arabophones n'encouragent jamais tamazight pour des raisons X ou Y ».

« Pas vraiment à Saida est s'il ya c'est d'une manière hypocrite »

« Pas du tout »

« L'école assure l'enseignement de tamazight avec ses moyens pédagogique d'une manière efficace »

« Oui, mais il reste beaucoup de choses à faire comme la généralisation de tamazight au territoire national et en volume horaire approprié ».

« Ici dans les régions arabophones, j'ai remarqué que la plupart des parents d'élèves sont contre tamazight, aussi que l'administration. Par contre les élèves ont une volonté d'apprendre, ils aiment beaucoup cette langue ils ont une curiosité énorme, ils ont fait des recherches sur l'histoire et tous se qui concerne tamazight ».

« Oui, bien sur »

« Non, car l'élève et surtout arabophone il faut toujours être en contact avec cette langue même à la maison ».

« Non, puisque les autorités n'ont pas donné d'importance à cette langue comme une langue nationale et officielle. Cette langue est toujours mise en troisième position après l'arabe et le français ».

« Deg uñ ric agi yela-d lexñas deg wayen yeñnan allalen n uselmed, maca seg iñ erbazen yella-d umñawen sñ ur-sen ».

A travers ces réponses, nous déduisons les attitudes négatives à l'égard de tamazight et son enseignement chez les parents et l'administration.

Le manque de moyens dans des établissements scolaires est un autre point qui a été abordé par nos enquêtés.

8.3. La généralisation de tamazight à l'échelle National.

Les enseignants ont données des réponses afin d'expliquer le processus de généralisation de l'enseignement de tamazight. Il s'agit de :

- Sensibiliser la population en général et les parents en particulier sur l'importance de l'enseignement de tamazight ;
- Enseigner tamazight à partir de la première année primaire.
- Rendre son enseignement obligatoire.
- Augmenter le nombre de postes budgétaires.

Ce contenu apparait dans les propos suivants :

« La bonne publicité, la sensibilisation de tous ceux qui sont impliqué dans le milieu de l'apprenant ».

« Il faut d'abord enrichir la langue amazighe et introduire officiellement leur départ de la 1ère année primaire, ce n'est uniquement de 4ème année. Faire disponibilité les moyens primordiale pour servir la langue ».

« La généralisation de l'enseignement de tamazight à l'échelle national, il faut d'abord le forçement par l'Etat Algérien et motiver les élèves par les parents », primordial dans la généralisation de tamazight au niveau national, rendre son apprentissage obligatoire au même titre des autre matières ».

« Il doit être obligatoire dans tous les cycles et les niveaux. Créer un centre de recherche spécialement pour cette langue. Créer des postes budgétaires. La formation durable des enseignants. Ouvrir des départements de la langue tamazight au niveau national. Ouvrir des examens pour former des inspecteurs. Offrir la documentation

comme les guides, les manuelles scolaire, les documents d'accompagnements et les livres parascolaire».

« Premièrement, je vais encourager les gens d'aller dans les régions arabophones pour enseigner tamazight parce que, grâce à ça, la langue va s'améliorer surtout de n'a pas avoir peur de parler aux élèves sur l'histoire et l'identité de notre pays, car les élèves savent bien l'histoire, mais il faut les apprendre à aimer leur pays l'Algérie, car ils pensent que tamazight c'est politique ; tous ça a cause de leurs parents et leur entourage. C'est dure, mais on va essayer de les orienter un peu, mais tout ça avec la confiance c'est-à-dire, l'enseignant va essayer au maximum comment il doit gagner ces élèves à aimer cette langue car grâce à l'amour tout est facile ».

« Une note ministérielle ».

« Pour enseigner cette langue à l'échelle nationale, le Ministère de l'Education National doit ouvrir le maximum des postes pour l'enseignement de tamazight. Aussi il faut à nous aussi de se réunir pour enseigner notre langue d'origine ».

« C'est une démarche difficile à se concrétiser puisque déjà son officialisation dans la constitution est une réalité abstraite, ou dans chaque wilaya on trouve un nombre de poste insuffisant, donc :

Ajoutons à cela, le fait que les autorités devraient donner tous les moyens nécessaires pour motiver les apprenants et multiplier la formation des enseignants en pédagogie, en psychopédagogie.

Conclusion :

Après ces investigations, nous constatons, que l'enseignement de tamazight dans les régions arabophones est difficile, soit pour l'enseignant soit pour l'apprenant, car les moyens mis pour cet enseignement ne sont pas adéquats. Le programme dans sa forme est utile mais dans son fond n'est pas destiné pour ces apprenants. Aussi les enseignants sont volontaires, croient en leur mission et sont disposés à surmonter les aléas de leur environnement, mais leur formation pédagogique et didactique est loin d'être valable et appropriée pour ces élèves.

Conclusion générale :

Pour conclure, nous dirons que l'enseignement de la langue amazighe dans les régions arabophones rencontre de nombreuses difficultés qui nécessitent une prise en charge sérieuse de la part des autorités concernées à plusieurs niveaux.

Après son officialisation dans la constitution, l'enseignement de tamazight a été introduit dans vingt nouvelles wilayas pilotes dans des régions arabophones. Ceci nous a poussés à mener cette étude.

Dans la mesure où tamazight est enseignée dans 32 wilayas, selon la Ministre de l'Education Nationale, nous avons donc 20 wilayas de plus pour l'année scolaire 2016-2017. Notre étude s'est faite sur 07 wilayas des vingt citées, et elle a touché plus de 12 enseignants, nouvellement recrutés, qui assurent l'enseignement de cette langue dans 19 établissements primaires où 1344 élèves sont répartis sur environ 44 classes (annexe4).

Nous pensons qu'il est nécessaire de savoir ce qui se passe réellement sur le terrain, et d'aller vers les principaux acteurs dans ce processus d'apprentissage de tamazight, en l'occurrence les enseignants de cette langue dans les régions arabophones.

Nous nous sommes focalisés sur l'enseignant, soit par-rapport à sa formation, ou aux documents utilisés pour enseigner cette langue (documents d'accompagnement et manuels scolaires, outils didactiques...), et cela par le biais d'un questionnaire, afin de trouver des réponses et mettre en lumière l'intitulé de notre thème : « *les difficultés d'apprentissage de tamazight chez un sujet arabophone en 4^{ème} année primaire* ».

Pendant notre exploration, nous avons constaté que malgré le manque d'expérience des enseignants nouvellement recrutés, ils étaient motivés pour enseigner tamazight dans les régions arabophones, et cela nous le voyons à travers la valorisation de l'enseignement de tamazight, car ils se considèrent comme des missionnaires et des militants en plus du fait qu'elle est leur langue maternelle.

Pour ce qui est de la formation faite aux DLCA et malgré que certains affirment qu'ils ont été formés en pédagogie de projet et pour l'enseignement d'une langue seconde, nous signalons que la plupart expliquent qu'ils n'ont reçu ces formations qu'après avoir été recrutés, et que certains d'entre eux n'ont rejoint leurs postes qu'à partir du mois de Janvier 2017. A cet effet, les enseignants ne possèdent pas les connaissances théoriques particulièrement en didactique, en psychologie de l'enfant et de l'adolescent pour enseigner une langue seconde, qui est tamazight pour ces apprenants.

Concernant les documents d'accompagnements, les enseignants affirment qu'ils les possèdent tous, et qu'ils leur sont utiles, car ils leur permettent de préparer et d'assurer leurs cours. Mais nous tenons à préciser que ces documents ne sont pas élaborés pour enseigner tamazight aux sujets arabophones. Ceci d'une part.

D'autre part, nous avons constaté que tous les enseignants font recours à la langue arabe, soit classique ou l'arabe algérien, pour que leurs élèves comprennent leur message ou pour qu'ils puissent prononcer quelques sons comme les emphatiques.

Afin de transmettre leur message et un savoir faire à leurs élèves, ils adoptent plusieurs méthodes et outils afin d'atteindre leurs objectifs. Ils utilisent des moyens didactiques innovateurs, tel que l'audiovisuel, les promenades, l'apprentissage sur le terrain, les chants, tout cela avec leurs propres moyens. Ils travaillent aussi en groupe en classe, malgré qu'ils affirment que l'effectif des élèves ne facilite pas le processus d'apprentissage. Il reste à signaler que la plupart des enseignants ne donnent pas des devoirs de maison à leurs élèves, car aucun membre de leurs familles ne peut les aider, soit par rapport à l'ignorance de la langue, soit par rapport à une attitude négative à l'égard de son enseignement.

Signalons aussi que le contenu du programme de tamazight de la 4^{ème} année primaire ne peut être considéré comme adéquat à ce public, car il est lié à l'environnement et le contexte socioculturel d'un sujet amazighophone, alors que le public ciblé dans ces régions ignore totalement cet environnement et ce contexte socioculturel, donc il lui est difficile de le comprendre.

Nous avons constaté qu'en général, les élèves trouvent des difficultés à l'oral plus qu'à l'écrit, et que la dynamique du passage de l'oral à l'écrit est difficile pour la plupart d'entre eux. N'empêche qu'ils arrivent à acquérir certaines compétences de communication, malgré leurs difficultés de prononciation de certaines lettres, en utilisant des mots ou des textes qu'ils ont déjà lus et appris par cœur. Mais leurs compétences sont limitées et difficiles à acquérir quand il s'agit de produire des énoncés qui parlent de soi ou de leur environnement. C'est la raison pour laquelle la plupart des élèves font recours à leur langue maternelle (l'arabe algérien).

Nous avons constaté aussi que les apprenants ont une volonté pour apprendre ; ils ne manifestent aucune résistance. Au contraire, leur disposition à apprendre tamazight est grande, toutefois le souci vient de l'environnement de l'élève et de l'enseignant. Autrement dit, les parents affichent un mécontentement et un désarroi vis-à-vis de l'enseignement de

tamazight, et c'est l'administration qui réagit négativement aux directives en se montrant totalement indifférente et ne répondant pas favorablement aux besoins des formateurs.

En guise de conclusion, nous pourrions dire que :

- Le sujet arabophone parvient malgré ces insuffisances à développer certaines connaissances en tamazight. Certes, elles sont difficiles à acquérir, mais la volonté de l'enfant à apprendre dépasse ces difficultés. Le souci, est que l'enfant manque de pratique en dehors de l'école (classe).
- Le programme n'est pas du tout adéquat au sujet arabophone, car les contenus de ce programme sont destinés spécialement aux élèves amazighophones.
- La formation des enseignants n'est pas suffisante pour prendre en charge des élèves arabophones qui vivent dans un milieu où la langue amazighe est absente.

A partir de ce modeste travail, nous avons tenté de comprendre comment le processus de généralisation de l'enseignement de tamazight, après son officialisation, se fait-il en dehors des régions amazighophones ?

En guise de conclusion, nous dirons que la généralisation de l'enseignement de tamazight à tout le territoire national ne peut réussir sans une planification claire et objective. Nous suggérons aussi ce qui suit :

- Au niveau organisationnel, la nécessité de créer au niveau central (Ministère de l'Education National) une direction chargée de la promotion de l'enseignement de tamazight, qui prendra en charge la collecte et la centralisation des informations liées à ce processus et de tracer une stratégie pour sa promotion.
- Généraliser l'enseignement de tamazight au premier palier, le primaire, et poursuivre son enseignement au deuxième palier ensuite au secondaire, et éviter de commencer au deuxième palier, comme nous l'avons remarqué dans certaines régions.
- Différencier le contenu des programmes, les moyens matériels et le type de formation des enseignants selon le public concerné par cet enseignement, car les amazighophones et les arabophones vivent dans deux contextes socioculturels différents et ont deux langues maternelles distinctes.
- La généralisation de l'enseignement de tamazight ne peut à lui seul dissiper les préjugés de l'environnement. D'autres moyens doivent contribuer dans cette action, essentiellement les médias, qui doivent avoir un programme et un cahier de charge qui les motiveront à travailler efficacement pour atteindre cet objectif.

Références bibliographiques

1. Ait Ouali N., *De la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en Kabylie*, Tizi Ouzou édition, L'odyssée.
2. Beaud S., *Guide de l'enquête de terrains : produire et analyser*, Edition la découverte, Paris, 2010.
3. Chaker S., *Langue et pouvoir de l'Afrique du Nord à l'extrême Orient*, Alger, Ed. Edisud, 1991.
4. Chelli A., *Manuel didactico- pédagogique d'initiation à la langue berbère de Kabylie*, Tizi Ouzou (Algérie), Edition Achab, 2012.
5. De Ketel J-M., Rogiens X., *Méthodologie de recueil d'information, fondement des méthodes d'observation, de questionnaire, d'entretien et d'étude de documents*, Paris, Bruxelles, De Boeck université, collection méthodes en science humaines, 1996.
6. De Singly F., *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Paris, Nathan, 2000.
7. Dubois J., *Dictionnaire de linguistique*, Librairie Larousse, 1989.
8. Dubois J., *Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage*, Larousse, 1994.
9. Galisson.R, *Dictionnaire de didactique des langues*, 1976.
10. Galisson et al. *D'autres voix pour la didactique des langues étrangères*, Paris, Ed Htier, Mai 1982.
11. Gaonac'h D., *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, les éditions Didier, 1987.
12. Guide pédagogique de manuel de tamazight 4ème année primaire nouvelle édition 2012
13. Huberman A-M., et al. *Analyse des données qualitatives, recueil de nouvelle méthode*, 1991.
14. Lasheb R., *Autour de la civilisation Amazighe*, Tizi Ouzou, l'odyssée, 2012.
15. Lebaron F., *L'enquête quantitative en sciences sociales : recueil et analyse des données*, Paris, Dunod, 2006.
16. Moreau M-L et Richelle M., *L'acquisition du langage*, Bruxelles, Ed Mardaga, 1981.
17. Remdan.A ET Ali.L, *adlis n tmazight n useggas wis 4 n urmud amenzu*, 2012/2013.
18. Taleb Ibrahim Kh., *Les algériens et leur (s) langue (s)*, El Hikma, 1997.
19. Quitout M., *Paysages linguistique et enseignement des langues au Maghreb : Des origines à nos jours : l'amazighe, l'arabe et le français au Maroc, en Algérie, en Tunisie et en Libye*, Paris, l'Harmattan, 2007.

20. Salhi M-B., *Algérie : Citoyenneté et Identité*, Tizi Ouzou, Achab, 2010.

2. Mémoires et thèses :

1. Ait mimoun O., *La place de la langue tamazight dans les attitudes et représentations linguistiques des apprenants de cycle moyen (cas de la wilaya de Tizi Ouzou)*, mémoire de magister S/D de Rabah Kahlouche, 18 janvier 2011.

2. Guidadou M., *Le recours à la langue arabe dans l'apprentissage de l'écrit en FLE, les causes et les conséquences, cas des élèves de la 3ème année moyenne à Sidi Khaled*, Mémoire de Master, juin 2013.

3. Itma M., *Les difficultés d'apprentissage du FLE dans le discours des étudiants palestiniens : analyse des causes et des enjeux, (volume 1)*, S/d Perrefort M., thèse de doctorat, 16 octobre 2010.

4. Mekkidaouadji M., et Stanbouli M., *Les difficultés d'apprentissage chez les élèves de 5ème année primaire*, 2011/2012.

5. Mimeche D., *L'enseignement de tamazight par la pédagogie de projet, dans des classes d'élèves linguistiquement hétérogènes (arabophones et kabylophones) et son impact, essentiellement sur les arabophones*, mémoire de magister S/D de Noura Tigziri, 03 mai 2012.

6. Tigziri N., et Nabti A., *Etude sur l'enseignement de la langue tamazight, bilan et perspective*, Alger, HCA, 2000.

7. Sabri M., *Imaginaire linguistique des locuteurs Kabylophones (volume1)*, thèse de doctorat S/D de Abderrezak Dourari, Ummto, 2014

3. Articles :

1. Castellotti V., « La langue maternelle en classe de langue étrangère », Paris : CLE INTERNATIONAL, 2001.

2. Chalah S., « L'enseignement de la langue berbère en Algérie : de 1995 à 2011 », Revue .ummto.dz /index.php/idi/article/download/237/162

3. GOUDEL A., « vivre la langue », in actes du 2ème colloque international, *Acquisition d'une langue étrangère, perspective de recherche* organisé par le GRAL, Paris, 1980.

4. THIERY, C, « Le bilinguisme vrai : l'acquisition d'une double compétence » in *Etude de linguistique appliquée*, N°24, Paris, Didier, octobre- décembre, 1976.

Annexe N°1 : Agzul s tmazi t :

Agzul s tmazi t :

Anekcum n tmazi t deg u lif n ttrebga azzayri icud er waas ine ruyen i tac temna t n leqbayel , ad d-nebder talit n 1980, ane bus ef leqraya di yakk tamna t n leqbayel deg useggas n 1994 alami d asmi i tu al tmazi t d tutlayt tun ibt des useggas n 2016. Ayagi ijbed-a -d lwelha ef uselmed n tutlayt n tmazi t di yal a erbaz azzayri.

Aselmed n tutlayt n tmazi t yen er abrid nni en, d ayagi i ye an leqdic agi nne ad yeddu deg ubrid-a, acku aselmed n tutlayt n tmazi t tura ur yeqqim ara kan di temna t n leqbayel imi yel aq ula er temna in yettmeslayen s ta rabt. Ayagi d tagnit iwnadi deg wayen ye nan amahil id-ittuhegga i temna in agi s yiles a rab, acku timna in mgaradent deg yidles. Rnu er waya, ma yella fkan azal i temsalt agi umgired deg yidles deg ugeggi n yiselmaden i teswi in yecban tigi.

Leqdic-agi d anadi da en deg uguren i d- ttmagaren inelmaden n uswir wis ukuz n u erbaz alemmas d wamek ttwalin tutlayt n tmazi t.

Akken ad nesiwe er yiswi n leqdic, nhegga-d sim n yimesteqsiyen, yiwen ye na inelmaden waye yerza iselmaden, syin akin n cegga imesteqsiyen agi i 20 n yiselmaden, maca di tagara u alen-d kan tnac(12).

Leqdic agi nebda-t s wa ric i d-icuden er umezruy n uselmed n tutlayt n tmazi t si talit-nni unekcum aumi alami d asmi i tu al d tutlayt tun ibt. N ebder-d da en amek yedda umennu n yimenza ef uzref n tutlayt n tmazi t. Syin akkin deg u ric nni en, nejbed-d lwelha ef umgired di tesnilest n tmurt n lzzayer, imi nefka-d tantaliyin tigejdanin di yal tamna t di tmurt n lzzayer. Di tagara, nefka-d tibadutin itezmer ad tawi tutlayt ama d tutlayt n tyemat ne tutlayt tabarranit d umkan- nsent deg u ric n ttrebga n yal tamurt.

Si tama nni en, nes erbel tiririyin n yiselmaden i nufa deg yimesteqsiyen nni isen-nefka, nesawe er iguma agi i d-iteddun deg tagrayt tamatut.

Aken aselmed n tutlayt n tmazi t ad yeddu akken iwata s wudem un ib di yal tamiwin n tmurt ilaq:

- Talalit n tesqamut ara yetelhin amek yettedu uselmed n tutlayt n tmazi t di yal tama, akken ad jerden tiset i yin i wulmen aken tawuri agi n uselmed ad teddu akken iwata er sdat.

- Aselmed n tutlayt n tmaziɣt ilaq ad yebdu deg uɣerbaz amenzu deg uswir amenzu, syin akkin deg uɣerbaz alemmas syin ɣer-s di tesnawit.
- Ilaq aheggi n yigburen ad yili ilmend n umgired deg yidles, d umgired di tarrayin n uheggi n yiselmaden.
- Ilaq uɣawed n tmuɣli ɣer tutlayt n tmaziɣt, imi timeti tettwali-tt s yir tamuɣli, ayagi s tikci n tagnitt i yimawlan n tamsa akken ad seftin deg uɣric agi s wudem n tlelli, akken ad begnen udem n tmaziɣt aɣeqqani akken anaweɣ ɣer yiswi.

Annexe 2 (corpus) : Questionnaire adressé aux enseignants :

Les difficultés d'apprentissage de tamazight chez un sujet arabophone en 4^{ème} année primaire (où tamazight est totalement absente dans son environnement)

Présentation de l'établissement :

Nom de l'établissement (1): (2) :

Commune :

Wilaya :

Nombre d'élèves de l'établissement(1) : (2) :

Nombre de classes dans l'établissement(1) : (2) :

Nombre d'élèves qui étudie tamazight(1) : (2) :

Questionnaire adressé aux enseignants

1. Pourquoi avez-vous choisi d'enseigner tamazight ?

.....
.....

2. Avez-vous été au contact de la langue que vous enseignez (tamazight) pendant votre formation :

Oui ☐

Non ☐

3. Avez-vous fait une formation préparatoire pour enseigner une langue étrangère avant de l'enseigner ?

Oui ☐

Non ☐

4. Etiez-vous formé au niveau didactique et psychopédagogique pour enseigner une langue étrangère
- Oui ☐
- Non ☐
5. Enseigner la langue tamazight dans les régions arabophones est-ce :
- Décourageant ☐
- Valorisant ☐
- Enrichissant ☐
6. Lorsque vous communiquez avec vos élèves en tamazight, faites-vous recours à une autre langue ?
- Oui ☐
- Non ☐
- A quelle langue vous faites recours :
- Arabe classique ☐
- Arabe Algérien (langue mère) ☐
7. Selon vous à quel niveau les apprenants ont des difficultés :
- Oral ☐
- Écrit ☐
8. L'apprenant rencontre- t-il des difficultés de prononciation ?
- Oui ☐
- Non ☐
- Selon vous, au niveau de quelle voyelle rencontre- t-il des difficultés :
-
-
- Selon vous, au niveau de quelles consonnes rencontre- t-il des difficultés
-
-
9. A l'oral, les apprenants arrivent-ils à acquérir ces compétences ;
- Distinguer les sons de la langue
- Oui ☐
- Non ☐
- Mémoriser des mots ; des phrases ; de courts textes ;
- Oui ☐
- Non ☐

- Identifier les interlocuteurs et leurs statuts ;

Oui ☐

Non ☐

- Comprendre le thème (sens) général d'un message oral ;

Oui ☐

Non ☐

- Reproduire correctement un énoncé ;

Oui ☐

Non ☐

- Parler de soi et de son environnement ;

Oui ☐

Non ☐

10. Faites-vous recours pour prononcer des emphatiques à une autre langue :

Oui ☐

Non ☐

-A quelle langue vous faite recours :

Arabe ☐

Français ☐

11. La pédagogie envisagée pour l'enseignement de tamazight par le Ministère de l'Education Nationale est-elle une pédagogie d'une langue étrangère ?

Oui ☐

Non ☐

-Si votre réponse est négative, comment qualifiez-vous cette pédagogie ?

.....
.....

12. Les méthodes utilisées visent l'apprenant :

Comme objet ☐

Comme sujet participant au processus ☐

13. Les programmes de tamazight de 4^{ème} année primaire sont-ils adaptés aux sujets arabophones ?

Oui ☐

Non ☐

Pas assez

14. Les contenus des programmes sont-ils utiles aux objectifs ?

Oui ☐

Non ☐

15. Le contenu du programme représente-il le savoir et l'utilisation du savoir de la vie quotidienne du sujet arabophone ?

Oui ☐

Non ☐

16. Est-ce que le volume horaire est parallèle au programme ?

Oui ☐

Non ☐

17. Est-ce que le volume horaire est suffisant pour atteindre les objectifs destinés au sujet arabophone ?

Oui ☐

Non ☐

18. La distribution des leçons dans le programme est-il équilibré (avec l'absence de Tamazight dans le vécu des élèves) ?

Oui ☐

Non ☐

19. Est-ce que le contenu du programme est adéquat à l'objectif fixé ?

Oui ☐

Non ☐

20. Les effectifs de classe gênent-ils l'enseignement de Tamazight ?

Beaucoup ☐

Un peu ☐

Pas du tout ☐

21. Comment est la dynamique du passage de l'oral à l'écrit de l'élève ?

Bonne ☐

Moyenne ☐

Difficile ☐

22. Quelle est la compétence linguistique praticable

L'oral ☐

L'écrit ☐

23. L'apprenant fait-il recours à sa langue maternelle

Souvent ☐

Des fois ☐

Rarement ☐

24. Donnez-vous des devoirs de maison aux élèves?

Oui ☐

Non ☐

-Si c'est non pourquoi ?

.....
.....

25. Avez-vous été formé en pédagogie de projet comme une nouvelle méthode de l'enseignement de tamazight ?

Oui ☐

Non ☐

26. Faites-vous un travail de groupe avec vos élèves ?

Oui ☐

Non ☐

On ne peut pas ☐

27. Pensez-vous avoir atteint les objectifs assignés par le programme

Oui ☐

Non ☐

-Si c'est non, pourquoi à votre avis ?

.....
.....

Vous êtes au début du troisième trimestre, les apprenants arrivent-ils à communiquer en tamazight ?

Oui ☐

Non ☐

28. Possédez-vous des documents d'accompagnement ?

Oui

Non ☐

-Si non, pourquoi ?

.....
.....

29. Est-ce que les documents d'accompagnement sont utiles ?

Oui ☐

Non ☐

30. Est-ce que vous utilisez des supports autres que les supports officiels ?

Oui ☐

Non ☐

-Si oui, quels sont ces supports ?

.....
.....

31- A votre avis, l'école contribue-t-elle efficacement à l'enseignement de tamazight ?

.....
.....

32-A votre avis, que faut-il pour généraliser l'enseignement de tamazight à l'échelle

Nationale ?

.....
.....

Annexe 3 (corpus) : Questionnaire adresser aux apprenants

Questionnaire adressé aux apprenants

1. Nom et prénom :.....
.....:الاسم و اللقب
2. Profession du père :.....
.....:مهنة الأب
3. Les parents ont-ils un contact avec tamzight :
هل للوالدان اتصال باللغة الامازيغية: الأب أو الأم أو الجدين
Le père La mère grands parents
Oui نعم ☐
Non لا ☐
4. Etudier la langue tamazight : امازيغية انت تدرس
Me plait beaucoup يعجبني كثيرا ☐
pas du tout لا يعجبني ☐
Un peu قليلا ☐
5. As-tu des difficultés en apprenant tamazight ?
هل لديك مشكلات اثناء دراسة الامازيغية؟
Oui نعم ☐
Non لا ☐
6. A quel niveau as-tu des difficultés :
على أي مستوى لديك هذه المشاكل:
A l'oral في الشفهي ☐
A l'écrit في الكتابي ☐
7. As-tu des difficultés dans la prononciation des lettres :
هل تواجه مشاكل في نطق الحروف
Oui نعم ☐
Non لا ☐
8. Quelles-sont ses lettres ?
ماهي هذه الحروف التي تجد صعوبة في نطقها؟

.....
.....
9. As-tu des difficultés dans la distinction entre les lettres :

هل تواجه مشاكل في التفريق بين الحروف؟

Oui نعم ☐

Non لا ☐

10. Quelles-sont ses lettres ?

ماهي هذه الحروف؟

.....
.....
11. Est-ce que tu regardes les programmes tv en tamazight ?

هل تشاهد برامج باللغة الامازيغية في التلفاز

Oui نعم ☐

Non لا ☐

12. A la maison qui t'aide à faire tes devoirs de tamazight ?

من يساعدك في انجاز واجباتك المنزلية في مادة اللغة الامازيغية؟

.....
.....

Annexe 4 : Lieu d'enquête (Wilayas touchées par notre questionnaire) :

	Wilaya	Nom de l'établissement	Commune	Nombre de classe dans l'établissement	Nombre d'élèves de l'établissement	Nombre d'élèves qui étudie Tamazight
01	Tbessa	Ibn Badis	Bir El Ater	10	400	60
		Ammar Snoua		07		50
02	Saida	Khaled Iben Lwalid	Aouled Brahim	/	/	154
		Chikh Bouziane		/	/	
		Ferhat Ali	Oulad Khaled	/	Environ 350	60
		Rebbahiya	Saida	/	/	178
		Allan Mhidi		03	/	80
		Lehkdhari Lekhroufi		02	/	36
		Kourat Fatma		/	/	22
		Chwih Abd Idjebar	ynb	11	450	71
03	Tissemsilt	Qadhi Yahia	Tissemsilt	10	/	37
		Zerrugen Ahmed	Bourdj Al Amir Abd Elkader	06	/	26
		Seddiq Ben Yahia		/	/	24
		Boumadjen Tayeb		06	/	29
04	Sidi Bellabas	Abbas Mohammed	Telagh	12	400	76
05	Alger centre	Mohamed el Hamel	El Mouradia	11	231	82
06	Relizane	Belmahdi Belemhel	El Hamadna	22	743	142
		Aissat Idir	Relizane	06	162	70
07	chlef	Dahmani djilali (radar)	Chlef	12	435	147
TOTAL	07 wilayas	19établissements	12communes	118 classes	3171 élèves	1344élèves

SOMMAIRE

Table des matières :

Introduction générale.....	07
- Problématique	08
- Hypothèses.....	08
- Terrain d'enquête et méthodologie de recherche.....	08
Chapitre I	
I. Situation sociolinguistique en Algérie.....	13
1. Introduction.....	13
II. Historique de l'enseignement de tamazight en Algérie.....	13
1. Avant l'indépendance.....	13
2. Après l'indépendance.....	13
3. Tamazight avant la grève du cartable.....	14
4. Enseignement de tamazight entre 1995 et 2016.....	14
III. Le paysage sociolinguistique en Algérie.....	16
1. La langue Amazighe.....	16
1.1. Le kabyle.....	16
1.2. Le chaoui.....	17
1.3. Le mouzabite.....	17
1.4. Le tamachaqt(Targui).....	17
2. L'arabe (arabe Algérien).....	18
IV. Les différents statuts des langues.....	19
1. Définition de la langue maternelle.....	19
2. Définition de la langue seconde.....	20
3. Définition de la langue étrangère.....	20
4. Conclusion.....	20
Chapitre II. Analyse des données.....	
23	
Introduction.....	23
I. Enquête de terrain et méthodes d'investigation.....	23
II. Analyse des données.....	23
1. La motivation des enseignants.....	23
1.1. Le choix d'enseigner tamazight.....	23

1.2.	Enseignement de la langue tamazight dans les régions arabophone.....	25
2.	La formation des enseignants.....	25
2.1.	Langue maternelle des informateurs.....	26
2.2.	Formation en langue étrangère.....	26
2.3.	Autre formations.....	27
2.4.	La pédagogie de projet.....	27
3.	La question des outils didactiques.....	27
3.1.	Les documents d'accompagnements.....	28
3.2.	L'efficacité de document d'accompagnement.....	28
4.	Méthode et outils d'enseignement.....	29
4.1.	Le recours à une autre langue.....	29
4.2.	Autre langues utilisées.....	29
4.3.	Langue utilisées pour prononcer les emphatiques.....	30
4.4.	Autre supports utilisés.....	30
4.5.	Le comportement de l'apprenant en classe.....	31
4.6.	Le travail en groupe.....	31
4.7.	Les travaux de maison.....	32
5.	Programme de tamazight.....	33
5.1.	L'objectif des programmes.....	33
5.2.	Le contenu des programmes.....	33
5.3.	Distribution des leçons.....	34
5.4.	Objectif assigné par le programme.....	35
5.5.	Le volume horaire.....	36
6.	Difficultés rencontrées par les apprenants.....	37
6.1.	La prononciation.....	37
6.2.	Niveau des difficultés.....	38
6.3.	Voyelles et consonnes.....	38
6.4.	La langue maternelle de l'apprenant.....	38
6.5.	Difficultés au niveau de l'expression oral et écrit.....	39
6.6.	La compétence linguistique pratiquée.....	40
6.7.	La dynamique de passage de l'orale à l'écrit.....	40
7.	L'enseignement de code oral.....	40
7.1.	Distinguer les sons de la langue.....	41
7.2.	Mémoriser des mots, des phrases et des textes courts.....	41
7.3.	Identifier des interlocuteurs et leurs statuts.....	42
7.4.	Le thème général d'un message oral	42
7.5.	Production d'un énoncé.....	43
7.6.	Parler de soi et de son environnement.....	44
8.	L'opinion des enseignants.....	44

8.1.	La pédagogie envisagée pour l’enseignement de tamazight par MEN est-elle une pédagogie d’une langue étrangère.....	44
8.2.	Le rôle de l’école dans la contribution d’enseigner tamazight.....	45
8.3.	La généralisation de tamazight à l’échelle national.....	46
-	Conclusion.....	47
Conclusion générale.....		49
Bibliographie.....		53
Annexe.....		55
Résumé en tamazight.....		56
Questionnaire aux enseignants (corpus).....		58
Questionnaire aux apprenants (corpus).....		64
Statistiques.....		66
Table des matières.....		68

INTRODUCTION GENERALE

Chapitre I

Situation sociolinguistique en Algérie

CHAPITRE II

Analyse des données

Conclusion Générale

Bibliographie

Annexes

Table des matières