

**NABIH Mohammed**

Université Sidi Mohamed Ben Abdellah – FLSH Saïs

Fès - Maroc

**BOURRAY Mounir**

Université Moulay Ismail - FP Errachidia

Maroc

**DE QUELQUES INTERFÉRENCES CARACTÉRISTIQUES  
DE L'APPRENTISSAGE DE L'AMAZIGHE  
À L'ÉCOLE MAROCAINE**

**RÉSUMÉ**

Dans le cadre de la didactique des langues, notre article prend pour objectif l'analyse de quelques erreurs d'interférence commises par les apprenants arabophones dans l'apprentissage de la langue amazighe à l'école marocaine. Cette étude comporte trois parties principales : la première est consacrée aux différentes étapes de l'implantation et de la légitimation de l'amazighe dans le système éducatif marocain ; la deuxième vise à étudier, surtout au niveau grammatical, l'ensemble des erreurs collectées en classe d'amazighe ; la dernière est réservée aux solutions suggérées susceptibles d'éviter ces interférences et ce dans le but d'assurer un meilleur apprentissage de cette langue.

**Mots – clefs :** Didactique – système éducatif - apprentissage – amazighe – interférence.

**ANALYSIS OF SOME INTERFERENCES CHARACTERIZING  
THE LEARNING OF AMAZIGH IN THE MOROCCAN SCHOOL**

**ABSTRACT**

In the context of the didactics of languages, our article aims at analyzing some interference errors committed by arabophone learners in the process of learning the Amazigh language in the Moroccan school. This study consists of three main parts: the first one is devoted to the various steps of the implementation and the legitimization of the Amazigh language in the educational system in Morocco; the second one aims to study, from a grammatical point of view, the collected errors in an Amazigh class; while the third is dedicated for the suggested solutions in order to avoid such interferences; therefore, assuring a better learning of this language.

**KEY WORDS:** Didactics – education system – learning – amazigh – interference.

**DE QUELQUES INTERFÉRENCES CARACTÉRISTIQUES  
DE L'APPRENTISSAGE DE L'AMAZIGHE  
À L'ÉCOLE MAROCAINE**

Dans le présent article, notre travail mettra la lumière sur l'un des aspects problématiques de l'apprentissage des langues au Maroc : des interférences qui marquent l'apprentissage de la langue amazighe à l'école marocaine. Un tel travail, renforcé d'une série d'observations en classe et de rencontres avec les professeurs de la matière dans trois délégations d'enseignement au Maroc (Meknès<sup>1</sup>, Ifrane<sup>2</sup> et Midelt<sup>3</sup>), essaiera d'esquisser les diverses stratégies de l'implantation de cette langue dans le secteur scolaire, avant même d'étudier les différentes erreurs d'interférence commises par certains apprenants (notamment les arabophones) en classe d'amazighe et d'en proposer les solutions.

**1. APERÇU THÉORIQUE**

Au Maroc, le processus de légitimation de la langue amazighe avec ses différentes variantes (tarifit<sup>4</sup>, tachelhit<sup>5</sup> et tamazight<sup>6</sup>) a

---

1. Meknès tire son nom de la tribu amazighe *Meknassa*. Elle est située à une altitude de 500 m environ, sur le plateau de Saïs, entre le Moyen - Atlas au sud et les collines pré-rifaines au nord. La ville est traversée par l'oued Boufekrane, qui sépare la médina (ville ancienne) de la ville nouvelle (dite Hamria).

2. Ifrane est une ville du Maroc, qui se situe dans le Moyen Atlas, à 1713 mètres d'altitude. Son nom trouve ses origines des grottes et cachettes naturelles, qui sont appelées en amazighe *ifri*, et qui s'étalent sur toute la région jusqu'aux El Hajeb et Serfou.

3. Midelt est une ville du Maroc, qui se situe sur la frontière entre les chaînes du Moyen Atlas et du Haut Atlas oriental à une altitude de 1521 mètres. La ville de Midelt a été fondée par le protectorat en 1971 pour occuper le centre administratif de toute la région, région regroupée sous le nom de «Cercle de Midelt» et dont les principales parties sont Itzer, Boumia, Tounfite, Ksabi, Aghbalou.

4. Le tarifit (ou rifain) est parlé par les Rifains, habitants du Rif oriental, au nord-est du Maroc, notamment Nador, Al-Hoceima, Kebdana.

5. Le tachelhit (ou chleuh) est parlé par les Chleuhs dans le Haut Atlas, dans l'Anti - Atlas au sud, et dans la plaine de Souss.

6. Le tamazight est parlé dans le Haut et le Moyen Atlas, d'Azilal à la campagne au sud de Taza, ainsi qu'au centre du royaume.

commencé avec le discours royal du 20 août 1994 au cours duquel feu Hassan (II) a envisagé l'introduction de l'apprentissage de cette langue dans les programmes scolaires. Suite à ces premières directives royales, la charte nationale de l'éducation et de la formation élaborée en 1999 et validée par le Roi Mohamed VI a intégré entre les dix - neuf propositions des changements du levier (9) qui se présente comme suit : « *perfectionner l'enseignement et l'utilisation de la langue arabe, maîtriser les langues étrangères et s'ouvrir sur l'amazighe* » (Commission Spéciale d'Education et de Formation au Maroc, 1999 : 115 - 116).

Mais, c'est avec le discours historique d'Ajdir<sup>7</sup>, le 17 octobre 2001, que la légitimation de la langue amazighe est officialisée. Cette place rayonnante pour l'amazighité au Maroc était appuyée par la création de l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM)<sup>8</sup> qui « *est chargé de sauvegarder, de promouvoir et de renforcer la place de notre culture amazighe dans l'espace éducatif, socioculturel et médiatique national ainsi que local et régional (...)* » (Motif 8 du Dahir Sharif, octobre 2001, n° 299 - 01-1).

Avant l'insertion de la langue amazighe dans le système éducatif marocain, deux types d'aménagement se sont imposés et ont présupposé un ensemble d'actions : l'aménagement du statut et l'aménagement du code.

Concernant l'aménagement statutaire, les actions portent, d'une part, sur l'utilisation de l'amazighe dans les médias, qui commence par la programmation des informations une fois par jour, et dans l'enseignement, qui se réalise au début par son intégration dans le cycle primaire (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> années), et, d'autre part, sur son officialisation de sorte qu'elle devienne une langue officielle du pays en septembre 2011.

Concernant l'aménagement du code, le conseil administratif de l'IRCAM a voté, lors de sa réunion, qui s'est déroulée le 30 et 31 janvier 2003, en faveur de l'adoption de la langue amazighe « *pour qu'elle*

---

7. Discours prononcé par le Roi Mohammed VI à Ajdir (province de Khénifra) et qui a marqué la reconnaissance de la composante amazighe dans les deux contextes pluriculturel et plurilingue marocains.

8. Fondé le 17 octobre 2001 par un décret royal n° 1-01-299, l'Institut royal de la culture amazighe (IRCAM) est un institut académique de l'état marocain, qui prend en charge le développement de la langue et culture amazighes.

*bénéficie des mesures de normalisation de sa graphie et du bon usage de ses structures phonétiques, morphologiques, lexicales et syntaxiques* » (E.M. Tazi, 1998 : 53 – 54). Cette adoption se produit par l'officialisation du tifinaghe, l'alphabet qui « *ne présente totalement les données phoniques d'aucun parler particulier, il est fondamentalement conçu pour écrire l'amazighe standard* » (S. Chaker, 1984 : 134-136). Cet alphabet officiel englobant 24 consonnes et 4 voyelles est élaboré en fonction de plusieurs critères spécifiques (F. Boukhris, 2008 : 17 – 18), qui se présentent comme suit :

- univocité du signe : chaque son garde le même et unique phonème dans ses différents emplois, à l'exemple de  $\Theta \rightarrow b$ ,  $\aleph \rightarrow g$ ,  $\Phi \rightarrow h$ , ...
- extension géographique : le tifinaghe ne prend en considération que les oppositions distinctives présentes dans les trois variantes, notamment dans le tarifit, le tachelhit et le tamazight ;
- productivité fonctionnelle : on ne peut pas attribuer à une paire minimale le statut d'une unité distinctive si elle n'a pas la capacité de produire au moins une opposition phonématique ;
- suppression de la variation phonétique : le système phonologique de l'amazighe neutralise toute variation phonétique qui peut accompagner un phonème dans un parler sans l'autre, surtout au niveau de l'oral.

L'aménagement du statut et l'aménagement du code facilitera l'apprentissage de l'amazighe, garantira l'égalité des chances de tous les écoliers marocains, ayant pour langue maternelle l'arabe, dans l'accès au savoir et consolidera l'unité nationale du pays.

Dans l'analyse qui suit, il sera question de l'analyse de certains problèmes d'interférence que l'apprenant, précisément arabophone, peut rencontrer durant son apprentissage de la langue amazighe à l'école marocaine à aspect multilingue ; et ceci se fera en tenant compte des règles générales, qui permettent la distinction entre les deux systèmes linguistiques, amazighe et arabe.

## 2. CAS D'INTERFÉRENCE EN APPRENTISSAGE DE L'AMAZIGHE

Vu la complexité du phénomène d'« interférence », nous avons suivi une méthode contrastive, qui doit nous permettre de faire une comparaison systématique entre l'amazighe et l'arabe. Le but de cette comparaison ne sera pas la mise en valeur de certaines règles qui régissent les deux langues, mais plutôt la mise en analyse de quelques cas

d'interférence commis par les élèves, et même par les enseignants durant les cours d'amazighe.

En fait, nous ne pouvons pas entamer notre étude des exemples proposés ci-après<sup>9</sup> sans que nous puissions formuler une définition de la notion d'«interférence».

D'un point de vue linguistique, W. Mackey la définit ainsi :

*L'utilisation d'éléments d'une langue quand on parle ou on écrit une autre langue. C'est une caractéristique du discours et non du code. Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingue à bilingue et de temps en temps, elle varie aussi chez un même individu, cela peut aller de la variation stylistique presque imperceptible au mélange des langues absolument évident. (W. Mackey, 1976 : 414)*

C'est dans le même ordre d'idée que Weinreich a précisé que

*Le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résultent de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocabulaire (parentés, couleur, temps, etc.). (L. – J. Calvet, 1993 : 23)*

D'un point de vue didactique, J. F. Hamers et M. Blanc expliquent ce phénomène par « *des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue comme dans la langue cible* » (J. F. Hamers, M. Blanc, 1983 : 452).

Sous le même angle, N. Öctokat le prend comme « *des transferts négatifs que fait l'apprenant de sa langue maternelle à la langue étrangère qu'il est en train d'apprendre* » (N. Öctokat, 1993 : 69).

De ces définitions découlent l'idée que l'« interférence », comme étant un phénomène individuel et involontaire, se définit généralement par l'intrusion inappropriée d'un code dans un autre code. Cette intrusion

---

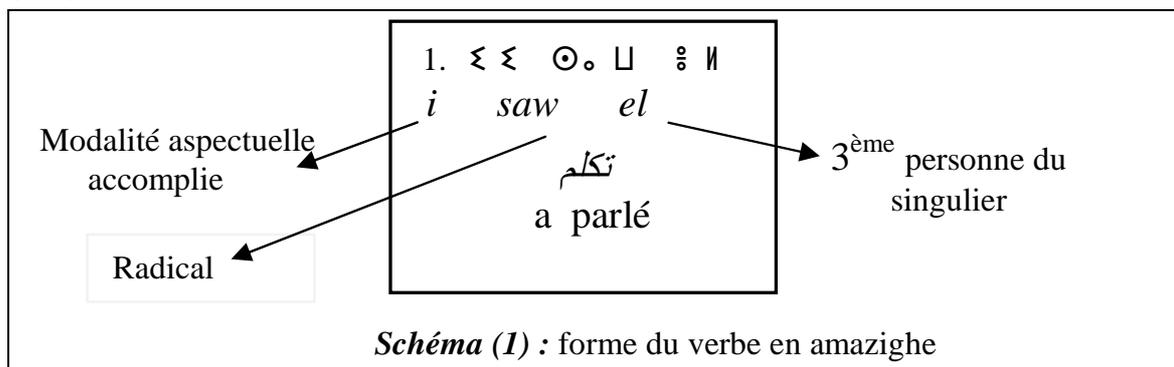
9. Les exemples, objet de notre analyse, seront présentés selon quatre niveaux. le premier niveau comportera la transcription en tifinaghe de l'exemple en question; le deuxième exprimera leur transcription phonétique en suivant l'API; le troisième mettra l'accent sur leur traduction arabe; et, le quatrième et dernier prendra en considération leur traduction en français.

s'explique par une incompétence linguistique, dont peut souffrir l'apprenant d'une langue étrangère en général.

N'échappant pas à cette logique, l'apprentissage de la langue amazighe par l'élève arabophone se caractérise par quelques erreurs d'interférence à plusieurs domaines : verbe, nom, déterminant, démonstratif et pronom relatif.

## 2.1. Le verbe

En langue amazighe, le verbe est généralement formé d'un radical ou d'une racine, d'un indice de personne et d'une modalité aspectuelle, à savoir:



Ces trois constituants sont tellement solidaires que l'un ne peut apparaître dans un énoncé sans les deux autres. La complexité du système verbal ne se limite pas à l'ordre formel, mais elle le dépasse pour atteindre aussi d'autres aspects du verbe, en l'occurrence des désinences verbales, qui diffèrent d'une situation à une autre en fonction du mode (non-impératif, impératif ou participe) et du thème (aoriste, accompli ou inaccompli), et des indices de personnes.

À ce stade d'analyse, nous focalisons notre attention sur deux cas qui nous paraissent les plus fréquents et les plus pertinents dans l'acquisition du «verbe» chez la majorité des apprenants, à savoir le mode impératif et les indices de personnes.

Le problème de l'interférence touche l'emploi de l'impératif. Même si cet emploi paraît parfois facile (la deuxième personne du singulier – masculin par exemple n'accepte aucune désinence de personne dans les deux systèmes), il devient parfois plus compliqué lorsque l'apprenant cherche à l'employer à la deuxième personne du singulier – féminin ou quand le locuteur est associé à l'action qu'il ordonne à ses interlocuteurs. Pour mieux étudier ce propos, prenons les exemples suivants :

## De quelques interférences caractéristiques de l'apprentissage de l'amazighe...

2. ⵝ ⵍ ⵏ ⵉ <i>qimi</i> اجلسي! assieds-toi!	au lieu de	3. ⵝ ⵍ ⵏ <i>qim</i> اجلسي! assieds-toi!
4. ⵝ ⵍ ⵏ ⵓ ⵜ <i>qimat</i> « asseyons – nous » (toi et moi) n'existe pas en arabe	au lieu de	5. ⵝ ⵍ ⵏ ⵓ ⵜ <i>qim aġ</i> « asseyons – nous » (toi et moi) n'existe pas en arabe
6. ⵝ ⵍ ⵏ ⵓ ⵜ <i>qimat</i> اجلسا! asseyez – vous (vous [masculin] et moi)	au lieu de	7. ⵝ ⵍ ⵏ ⵓ ⵜ ⵓ ⵜ <i>qimat aġ</i> اجلسا! asseyez – vous (vous [masculin] et moi)
8. ⵝ ⵍ ⵏ ⵓ ⵜ <i>qimat</i> اجلسا! asseyez – vous (vous [féminin] et moi)	au lieu de	9. ⵝ ⵍ ⵏ ⵏ ⵓ ⵜ ⵓ ⵜ <i>qimmt aġ</i> اجلسا! asseyez – vous (vous [féminin] et moi)

De ces exemples nous relevons certains problèmes d'interférence, problèmes qui se montrent à travers l'application littérale de la part des élèves de quelques règles de l'impératif employées en arabe ; c'est notamment le cas de l'énoncé (2) dans lequel la désinence du féminin «i» est suffixée au verbe ⵝ ⵍ ⵏ *qim* (جلس s'asseoir).

Lorsque ces apprenants ne trouvent pas de réponses convenables pour combler leurs lacunes en conjugaison, ils se permettent de chercher en amazighe la solution la plus simple, mais en gardant le même principe en arabe, c'est-à-dire ils suivent la même conjugaison employée avec «vous» pour «toi et moi», «vous (masculin) et moi» et «vous (féminin) et moi», c'est le cas explicité dans les énoncés (4), (6) et (8).

Quant aux indices de personne, le problème d'interférence chez l'apprenant prend son appui sur la divergence entre le système verbal en amazighe, qui dispose uniquement de pronoms personnels désignant le singulier et le pluriel avec leurs deux genres, masculin et féminin, et le système verbal en arabe, qui range dans son registre les pronoms personnels qui expriment, outre le singulier et le pluriel, le duel avec ses deux genres, féminin et masculin. Pour illustrer ce propos, examinons de près ces deux séries d'exemples :

**Série 1:**

10. ◦ ◦ⵍⵎ ◦ ⵏ ⵉⵉⵍⵍⵉ ⵉⵔ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ  
*ariz ad qqimi gr tagmmi*  
 سيبقى الرجل في دار.  
 L'homme restera à la maison.

11. ◦ ◦ⵍⵎ ◦ ⵏ ⵏ ⵉⵉⵍⵍⵉ ◦ ⵏ ⵉⵔ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ سيبقى رجلان في دار. <i>irizan ad qqiman gr tagmmi</i> Les deux hommes resteront à la maison.	au lieu de	12. ◦ ◦ⵍⵎ ◦ ⵏ ⵏ ⵉⵉⵍⵍⵉ ⵏ ⵉⵔ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ سيبقى رجلان في دار. <i>irizen ad qqimn gr tagmmi</i> Les deux hommes resteront à la maison.
---	------------------	--

13. ◦ ◦ⵍⵎ ◦ ⵏ ⵏ ⵉⵉⵍⵍⵉ ⵏ ⵉⵔ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ  
*irizen ad qqimn gr tagmmi*  
 سيبقون رجال في دار.  
 Les hommes resteront à la maison.

**Série 2:**

14. ⵏ ⵔⵉⵎ ◦ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ ◦ ⵏ ⵏ  
*tsğa ta funast*  
 اشترت بقرة.  
 Elle a acheté une vache.

15. ⵏ ⵔⵉⵎ ◦ ⵏ ⵏ ⵉⵉⵍⵍⵉ ⵏ ⵉⵔ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ ◦ ⵏ ⵏ ⵍⵍⵍⵍ ◦ ⵏ ⵏ <i>tsgat tihnziran ta funast</i> اشترتا بنتان بقرة. Les deux filles ont acheté une vache.	au lieu de	16. ⵏ ⵔⵉⵎ ◦ ⵏ ⵏ ⵉⵉⵍⵍⵉ ⵏ ⵉⵔ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ ◦ ⵏ ⵏ ⵍⵍⵍⵍ ◦ ⵏ ⵏ <i>tsgant tihnzirin ta funast</i> اشترتا بنتان بقرة. Les deux filles ont acheté une vache.
--	------------------	---

17. ⵏ ⵔⵉⵎ ◦ ⵏ ⵏ ⵏ ◦ ⵍⵍⵍⵍ ◦ ⵏ ⵏ  
*tsgant ta funast*  
 اشترت بقرة.  
 Elles ont acheté une vache.

De ces deux séries d'exemples nous déduisons que l'absence de désinences verbales spécifiques au duel, avec ses deux genres, en amazighe, pousse l'élève à chercher inconsciemment dans la langue qu'il maîtrise, en l'occurrence l'arabe, les éléments de réponses nécessaires pour combler ses lacunes au niveau des indices de personne. Un tel comportement, qui lui paraît simple, le met devant un autre problème d'interférence qui émane du contact de ces deux langues.

## 2.2. Nom

Etant généralement de deux formes, simple ou composée, le nom en amazighe est une catégorie de mots, qui sert à désigner les classes d'êtres, d'objets et de notions. Il peut varier en genre (masculin ou féminin) et en nombre (singulier ou pluriel).

Concernant le genre, l'élève trouve parfois une certaine difficulté à distinguer le masculin du féminin de certains mots parce qu'il ne retient de la règle générale<sup>10</sup> que la partie de ressemblance qui se présente entre les deux systèmes linguistiques, amazighe et arabe, c'est-à-dire que le féminin est généralement marqué par la présence du morphème /t/ en position finale. Ce problème le pousse, par conséquent, à les classer sous la rubrique du masculin. Voici certains exemples pour illustrer nos propos :

Mot	Genre proposé par l'élève		Genre formel
18. ⵜ ⵓ ⵍⵏ ⵓ ⵓⵜ <sup>10</sup> <i>taxmart</i> ⵍⵏⵓⵜ <sup>10</sup> Jument	féminin	→	féminin
19. ⵍⵏ ⵍⵏ ⵍⵏ <i>ylly</i> ⵍⵏⵜ <sup>10</sup> Fille	masculin	au lieu du	féminin
20. ⵍⵏ ⵍⵏ ⵍⵏ <i>yummy</i> ⵍⵏⵓⵎⵎⵓ Mère	masculin	au lieu du	féminin
21. ⵓ ⵍⵏ ⵜ ⵓⵍⵏ <i>ultma</i> ⵓⵍⵏⵜ <sup>10</sup> Sœur	masculin	au lieu du	féminin
22. ⵍⵏ ⵓⵍⵏ <i>ɛari</i> ⵍⵏⵓⵏⵓⵏⵓ Forêt	masculin	au lieu de	féminin
23. ⵜ ⵓ ⵍⵏ ⵓ ⵓⵍⵏ <i>tawayya</i>	masculin	au lieu de	féminin

10. Comme le souligne F. Boukhris et ses collaborateurs (2008), le masculin en amazighe est marqué, en général, par la présence d'une voyelle en position initiale, à l'exemple de ⵓ ⵍⵏ ⵓⵍⵏ *afus* ( ⵍⵏ ⵍⵏ main), ⵓ ⵍⵏ ⵓⵍⵏ *aɖar* ( ⵍⵏ ⵍⵏ pied)..., et le féminin par la présence du phonème /t/ occupant soit les deux positions, initiale et finale, soit la position initiale, soit la position finale, tels que ⵜ ⵓ ⵍⵏ ⵓⵍⵏ ⵜ *taxmart* ( ⵍⵏ ⵍⵏ jument), ⵜ ⵓ ⵍⵏ ⵓⵍⵏ ⵜ *tyslyt* ( ⵍⵏ ⵍⵏ mariée), ...

جارية Esclave			
24. $t \circ \text{L} \text{H} \circ$ tawla سخولة Fièvre	masculin	au lieu de	féminin
25. $t \circ \text{H} \text{H} \circ$ taela حزمة Gerbe	masculin	au lieu de	féminin

Tableau (1): Genre en amazighe

À propos de la formation du pluriel, il faut reconnaître que les élèves, précisément arabophones, sont dérangés par la complexité du procédé mis en œuvre par la langue amazighe qui s'appuie sur trois opérations majeures : la première réalisée par la suffixation de  $- \text{e} \text{H} \text{L} \text{H} \circ$  (-en) ou  $- \circ \text{L} \text{H} \circ$  (-an) ; la deuxième par l'alternance de la voyelle initiale du singulier  $\circ - (a-)$  et la voyelle  $\xi - (i-)$  et la suffixation de  $- \text{e} \text{H} \text{L} \text{H} \circ$  (-en) ou  $- \circ \text{L} \text{H} \circ$  (-an); la troisième par l'alternance de la voyelle initiale du singulier  $\circ - (a-)$  et la voyelle  $\xi - (i-)$  et le changement de ses voyelles internes.

Pour dépasser une telle complexité, certains élèves, en classe d'amazighe, optent pour la méthode la plus simple en recourant mécaniquement à l'application de la règle générale qui régit la formation du pluriel en arabe, règle qui repose sur la suffixation de  $\text{ون} - (-wun)$  ou  $\text{ين} (-win)$  à la forme du mot au singulier.

Pour mieux poser ce problème d'interférence, nous disposons des exemples classés dans le tableau suivant:

Singulier formel	Pluriel formé par l'élève		Pluriel formel
26. $\xi \text{X} \text{H}$ ixf رأ □ tête	$\xi \text{X} \text{H} \circ$ $\text{L} \text{H} \text{L} \text{H} \circ$ ixfawen رؤو □ têtes	→	$\xi \text{X} \text{H} \circ \text{L} \text{H} \text{L} \text{H} \circ$ ixfawen رؤو □ têtes
27. $E \text{O} \circ \text{O}$ aḍrar جبل montagne	$\circ E \text{O} \circ \text{O} \text{e} \text{H} \text{L} \text{H} \circ$ aḍraren جبل montagnes	au lieu de	$\xi E \text{e} \text{H} \text{L} \text{H} \circ \text{O}$ iḍurar جبال montagnes
28. $\theta \circ \text{H} \text{e} \text{H} \circ \text{O}$ "baḡus فرد	$\circ \theta \circ \text{H} \text{e} \text{H} \circ \text{O} \text{e} \text{H} \text{L} \text{H} \circ$ "baḡusen فرد	au lieu	$\xi \theta \text{e} \text{H} \text{e} \text{H} \circ \text{O}$ i'buḡas فرد

<sup>s</sup> inge	<sup>s</sup> inges	de	<sup>s</sup> inges
29. ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ "xel سن <sup>d</sup> ent	ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ / "xelen أسنان dents	au lieu de	ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ / "xlan اسنان <sup>d</sup> ents
30. ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ urtu ستان □ verger	ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ / urtuen ساتين □ vergers	au lieu de	ⵍ ⵍ ⵍ ⵍ / urtan ساتين □ vergers

Tableau (2): Pluriel en amazighe

À travers les erreurs présentées dans le tableau ci-dessus, nous pouvons dire que ces élèves adoptent un seul comportement devant la formation du pluriel des noms en amazighe, comportement qui trouve sa légitimité dans la traduction verbale par ces apprenants de certaines règles véhiculées en arabe. Ils se limitent, donc, à suivre un seul modèle dans la formation du pluriel en amazighe.

### 2.3. Déterminant démonstratif

L'apprentissage de l'amazighe pose un autre problème d'interférence où les apprenants restent encore en difficulté, c'est la mise en usage des déterminants démonstratifs. Cette difficulté émane directement de la différence entre les deux systèmes linguistiques, l'arabe et l'amazighe. L'arabe dispose d'un arsenal de déterminants démonstratifs pour indiquer les êtres ou les objets perceptibles de la part des protagonistes dans les différentes situations de communication, au regard de leurs genres et leurs nombres. Ils se regroupent dans le tableau (3) :

Déterminant démonstratif	Fonction
هذا ce / cet	Pour désigner le singulier masculin
هذه cette	Pour désigner le singulier féminin
هذان ces	Pour désigner le duel masculin
هاتان ces	Pour désigner le duel féminin
هؤلاء ces	Pour désigner le pluriel masculin ou féminin
تلك cette / ces	Pour désigner le féminin singulier et pluriel

Tableau (3) : Déterminants démonstratifs en arabe

Tandis que l'amazighe prend à son compte un seul déterminant démonstratif -o (- a), qui est toujours en position postposée, pour indiquer un déterminé avec ses deux genres (masculin ou féminin) et ses deux nombres.

Les exemples ci-dessous mettent en évidence ces erreurs d'interférence :

31. $\xi \text{ } \theta \xi \text{ } \text{ⵣ} \text{ } \text{ⵉ} \text{ } \text{ⵏ}$ <i>irizenad</i> هوآءⵏ رجال ces hommes	au lieu de	32. $\xi \text{ } \theta \xi \text{ } \text{ⵣ} \text{ } \text{ⵉ}$ <i>irizena</i> هوآءⵏ رجال ces hommes
33. $\text{ⵏ} \text{ } \theta \text{ } \theta \text{ } \text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$ <i>tarbattat</i> هذهⵏ بنت cette fille	au lieu de	34. $\text{ⵏ} \text{ } \theta \text{ } \theta \text{ } \text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$ <i>tarbatta</i> هذهⵏ بنت cette fille
35. $\text{ⵏ} \text{ } \xi \text{ } \theta \text{ } \theta \text{ } \text{ⵏ} \text{ } \xi \text{ } \text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$ <i>tibratinat</i> تلكⵏ رسائل ces lettres	au lieu de	36. $\text{ⵏ} \text{ } \xi \text{ } \theta \text{ } \theta \text{ } \text{ⵏ} \text{ } \xi \text{ } \text{ⵏ}$ <i>tibratina</i> تلكⵏ رسائل ces lettres

Remarquons, ici, qu'il y a un seul déterminant démonstratif en amazighe -o (-a) qui s'emploie dans tous les contextes, à savoir au masculin singulier, au féminin singulier, au masculin pluriel et au féminin pluriel. La pauvreté de l'amazighe à ce niveau incite l'apprenant à chercher des équivalents dans la langue qu'il maîtrise (l'arabe) pour pallier un tel vide.

#### 2.4. Pronom relatif

La grammaire amazighe n'offre qu'un seul pronom relatif  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$  *na* (qui), qui entre dans la composition des deux formes  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$   $\text{ⵏ} \text{ } \xi$  *na mi* et  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$  *na* + préposition. Ce pronom relatif se place immédiatement après le nom ou le pronom que l'on cherche à remplacer dans l'énoncé, c'est-à-dire son antécédent. Par contre, la grammaire arabe met au service de ses usagers une panoplie de pronoms relatifs, à l'exemple de  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$  (qui),  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$  (qui),  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$  (qui),  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$  (qui) et  $\text{ⵏ} \text{ } \text{ⵏ}$  (qui). Ce point de différence entre l'arabe et l'amazighe met les apprenants devant des situations assez compliquées qui suscitent parfois, de leur part, une profonde réflexion. C'est notamment le cas des exemples suivants :

<p>37. ⵓ ⵎⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵎⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>ufix tixsi nnat zlix</i> وجدت نعجة التي أضعتها J'ai trouvé la brebis que j'ai égarée.</p>	<p>au lieu de</p>	<p>38. ⵓ ⵎⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵎⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>ufix tixsi nna zlix</i> وجدت نعجة التي أضعتها. J'ai trouvé la brebis que j'ai égarée.</p>
<p>39. ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>is tufit tirbatin nnat iswan aman</i> هل وجدت فتيات لواتي شرن ماء؟ as-tu retrouvé les filles qui ont bu de l'eau ?</p>	<p>au lieu de</p>	<p>40. ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>is tufit tirbatin nna iswan aman</i> هل وجدت فتيات لواتي شرن ماء؟ as-tu retrouvé les filles qui ont bu de l'eau ?</p>
<p>41. ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>irizen nnam iddan gr taddart</i> رجال ذين ذهبوا إلى منزل. Les hommes qui sont allés à la maison.</p>	<p>au lieu de</p>	<p>42. ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>irizen nna iddan gr taddart</i> رجال ذين ذهبوا إلى منزل. Les hommes qui sont allés à la maison.</p>
<p>43. ⵓ ⵏⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>ur ssinx aryaz nna tɔrd l-flus</i> لا أعرف رجل ذي أعرته مال Je ne connais pas l'homme à qui tu as prêté de l'argent.</p>	<p>au lieu de</p>	<p>44. ⵓ ⵏⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ ⵉⵏⵏ <i>ur ssinx aryaz nna mi tɔrd l-flus</i> لا أعرف رجل ذي أعرته مال. Je ne connais pas l'homme à qui tu as prêté de l'argent.</p>

Nous déduisons de ces exemples que les écoliers trouvent, lors de l'apprentissage de l'amazighe, une grande difficulté dans la mise en usage du pronom relatif *ⵉⵏⵏ* (qui). Une telle difficulté se pose avec plus d'acuité quand les antécédents sont au féminin singulier ou au pluriel et aussi quand le morphème *ⵉⵏⵏ* (qui) est combiné avec l'élément *ⵉⵏⵏ* (lui), qui renvoie de sa part au même antécédent.

### 3. QUELQUES SOLUTIONS POUR MIEUX ENSEIGNER / APPRENDRE L'AMAZIGHE

L'analyse des erreurs d'interférence que nous venons d'effectuer montre qu'enseigner ou apprendre la langue amazighe à l'école marocaine est confronté à plusieurs difficultés, notamment celles relatives aux caractéristiques linguistiques de cette langue par rapport à la langue maternelle de l'apprenti, à savoir l'arabe. Dans le but de

surmonter de telles difficultés, nous essayerons, dans ce qui suit, de suggérer quelques solutions qui viseront à corriger quelques aspects de l'aptitude des enseignants et celle des apprenants arabophones durant les cours d'amazighe.

### **3.1. Aptitude de l'enseignant**

Pour modifier le comportement de certains enseignants en classe d'amazighe, nous proposons les procédés pédagogiques suivants :

#### **- Adaptation**

Durant le cours d'amazighe, un grand nombre d'enseignants suivent intégralement la progression des manuels de l'élève, et tiennent, donc, à respecter scrupuleusement toutes les étapes méthodologiques préconisées par les instructions et orientations officielles; les autres mettent en harmonie la spécificité des élèves de leurs classes, notamment leurs âges, leurs sexes et leurs niveaux de compétences, et les caractéristiques des leçons de la langue amazighe, à savoir ses variantes, son alphabet tifinaghe, sa grammaire (C. Sarralie, 2002: 20).

La totalité des professeurs interrogés dans cette étude affirment que la deuxième approche est la plus rentable dans la mesure où elle permet de donner une grande marge de liberté aux enseignants ainsi qu'aux élèves, et les rend plus dynamiques et actifs durant l'enseignement / apprentissage de l'amazighe.

#### **- Répétition**

La répétition est un procédé très intéressant et utile dans l'enseignement de l'amazighe. Elle peut, comme le souligne P. Rivenc (2003), inciter les apprenants à fournir plus d'efforts auditifs avant même de focaliser leur concentration sur la compréhension des énoncés en question. Il faut noter que tout enseignant d'amazighe, en procédant par répétition, doit s'assurer que ses élèves, et surtout les arabophones, perçoivent et produisent correctement toutes les structures proposées.

#### **- Absence de toute interaction entre l'arabe et l'amazighe**

En cours d'amazighe et surtout dans les premières années, l'enseignant doit éviter tout contact visible et volontaire entre la langue de l'école, qui est l'arabe, et la langue enseignée, l'amazighe, tout en créant « des situations d'acquisition naturelle où seule la langue étrangère est utilisée » (L. Audin, 2004 : 65). De telles situations communicatives

pousseront les élèves, précisément en difficulté, à communiquer exclusivement en langue amazighe.

### **3.2. Aptitude de l'apprenant**

#### **- Apprentissage par approche communicative**

Pour manier plus facilement la langue amazighe, et surtout la production des énoncés complets, nous invitons les apprenants à adopter, dans leur apprentissage, l'approche pédagogique dite communicative, qui se fait sur deux plans bien distincts mais complémentaires. Sur le premier plan, l'élève est amené à comprendre le sens global des énoncés tout en mettant ce qu'il entend ou produit en relation avec la situation communicationnelle tracée en préalable par l'enseignant. Il faut reconnaître que ce principe qui s'appuie sur l'appréhension globale et immédiate de tout le bloc peut éviter tout recours des apprenants à un autre système linguistique, à l'exemple de l'arabe dans notre étude. Sur le deuxième plan, l'apprenant doit être capable d'identifier les frontières existant entre les mots dans le bloc entendu ou prononcé. Cette opération à aspect microstructural lui permet, comme l'affirme L. Audin (2004 : 67), de repérer facilement dans ce bloc qu'il apprend à reconnaître et à produire les autres éléments significatifs, porteurs de sens.

#### **- Repérage des règles**

Dans ce stade d'apprentissage, les apprenants prennent les interférences comme outil d'apprentissage en repérant les fautes et essayant d'élucider au maximum leurs causes sous-jacentes, qui peuvent les induire en erreurs. Avec l'aide de leurs enseignants, ils proposent les moyens adéquats en vue d'une remédiation possible. Une telle pratique réactive donc leurs acquis antérieurs et les fait passer ainsi d'une connaissance passive à une connaissance active et opérationnelle. Il est à signaler que l'efficacité de cette pratique dépend essentiellement de l'effectif des élèves dans la classe qui devrait être réduit à une quinzaine au maximum.

Nous avons essayé dans cet article, dans les limites du possible, d'identifier et d'analyser certains cas d'interférence qui marquent particulièrement l'apprentissage de l'amazighe par les apprenants, surtout arabophones, au sein de l'école marocaine à aspect multilingue. Une telle étude nous permet de mettre l'accent sur quelques situations problématiques qui résultent du contact des deux langues, l'amazighe et

l'arabe, à plusieurs niveaux, à savoir le système verbal, le nom, le pronom relatif et le déterminant démonstratif, et qui peuvent avoir des répercussions néfastes sur l'apprentissage de ces apprenants en classe d'amazighe, en particulier, et sur le système éducatif marocain, en général.

Rappelons que cette pertinence qui trouble l'apprentissage de cette langue peut parfois, arriver à son degré le plus élevé, si elle rencontre l'insuffisance voire l'absence de la formation des enseignants et leur méconnaissance de certains volets spécifiques du système linguistique amazighe.

#### BIBLIOGRAPHIE

AKOUAON A., *Les Variétés linguistiques au Maroc : statuts, usages et fonctions*, textes réunis par M. TAIFI, Faculté des lettres et sciences humaines, Fès, 1997.

AMEUR Meftaha *et al.*, *Initiation à la langue amazighe*, publication de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat, 2004.

AUDIN L., « Apprentissage d'une langue étrangère et français : pour une dialectique métalinguistique pertinente dès le cycle 3 », N° 29, UMR ICAR ENS, Lyon – ENSLSH – CNRS, 2004, Université Lyon 2 INRP.

BENCHEHIDA Mansour, *L'Interférence linguistique*, Cité log - université B<sub>2</sub> n° 18 2700, MOSTAGANEM, 1997.

BOUKHRIS F. *et al.*, *La Nouvelle grammaire de l'amazighe*, publication de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat, 2008.

BOUKOUS A., « L'amazighe dans l'éducation : Enjeux d'une réforme », IRCAM, Rabat, Maroc, in *Les Langues maternelles : contacts, variations et enseignement (le cas de la langue amazighe)*, S/D de Marielle Rispaill en collaboration avec Nora Tiziri, L'Harmattan, 2005.

BOUKOUS A., « L'enseignement de l'amazighe (berbère) au Maroc : aspects sociolinguistiques », in *Revue de l'Université de Moncton*, numéro hors série, 2007, pp. 81-89.

BOUKOUS A., « Language policy, identity and education in Morocco », in *Languages and Linguistics*, 8, 2001, pp.17-27.

CALVET Louis-Jean, *La Sociolinguistique*, Que sais-je ?, PUF, Paris, 1993.

CHAKER S., *Textes en linguistique berbère (Introduction au domaine berbère)*, Paris, Editions du CNRS, 1984.

Commission Spéciale d'Education et de Formation au Maroc, *La charte nationale de l'éducation et de la formation*, royaume du Maroc, 1999.

EL BARKANI B., *Le Choix de la graphie Tifinaghe pour enseigner – apprendre l'Amazighe au Maroc : conditions, représentations et pratiques*, Thèse en Didactique des Langues et des Cultures CELEC / CEDICLEC, dirigée par Marielle RISPAIL, 2010.

HAMERS J. F., BLANC M., *Bilinguisme et bilinguisme*, Bruxelles : Pierre Mardaga, 1983.

LARCHER Pierre, *Le Système verbal de l'arabe classique*, Publication de l'Université de Provence, Collection *Didactique*, 2003.

MACKEY William F., *Bilinguisme et contact des langues*, Paris : Klincksieck, 1976.

ÖCTOKAT N., « Analyse des erreurs / analyse contrastive », in *Grammaire et Didactique des langues*, Eskisehir, Anadolu Universitesi yayin n° 590, 1993, pp. 66 - 76.

SARRALIE C., « Jouer sur toutes les variables », in *Cahiers pédagogiques*, n° 459, 2002.

TAZI E. M., « Aménagement linguistique : cas de l'Amazighe (berbère marocain) », in *plurilinguismes*, Le Maroc, n°16, Paris CERL, 1998.

## ANNEXE

Tableau officiel de l'alphabet tifinaghe tel qu'il est préconisé par le Centre de l'Aménagement Linguistique (CAL) et consacré par l'IRCAM :

Tifinaghe	Codage	Translittération	Appellation
	API	arabe	
ⵢ	a	/	ya
ⵝ	b	ب	yab
ⵞ	g	گ	yag
ⵟ	dʒ	ج	yadj
ⵠ	d	د	yad
ⵡ	ḏ	ذ	yadh
ⵢ	ḏ	ض	yadd
ⵣ	ḏ	ظ	yaddh
ⵤ	ε		yè, yey

De quelques interférences caractéristiques de l'apprentissage de l'amazighe...

ⵏ	f	ف	yaf
ⵙ	k	ⵙ	yak
ⵙⵏ	k̥	ⵙⵏ	yakhh
ⵏⵓ	h	ⵏⵓ	yah
ⵏⵓⵏ	h̥	ⵏⵓⵏ	yahh
ⵏⵓⵏⵓ	ç	ⵏⵓⵏⵓ	ya´
ⵏⵓⵏⵓⵏ	x	ⵏⵓⵏⵓⵏ	yakh
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	q	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yaq
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	i	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yi
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	ʒ	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yaj
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	l	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yal
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	m	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yam
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	n	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yan
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	u	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	you
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	w	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yaw
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	r	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yar
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	ʀ	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yarr
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	ʎ	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yagh
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	s	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yas
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	ʂ	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yass
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	ʃ	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yach
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	t	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yat
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	t̥	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yath
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	t̥̥	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yatt
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	w	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yaw
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	j	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓ	yay
ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	z	ⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏⵓⵏ	yaz

**Liste des phonèmes propres au système phonétique arabe**

ب	b	labial (b / d) – non nasal (b / m) – sonore (b / f)
ف	f	labial (f / s) – non nasal (f / m) – sourd (f / b)
□	m	labial (m / n) – nasal (m / b)
د	d	apical (d / b) – non emphatique (d / d) – non nasal (d / n) – sonore (d / t)
ت	t	apical (t / f) – non emphatique (t / t) – non nasal (t / n) – sourd (t / d)
ر	r / ʀ	apical (r / ġ) – vibrant (r / d) – non emphatique (r / r)
ن	n	apical (n / m) – nasal (n / d)
ز	z	sifflant (z / ž) – non emphatique (z / z) – sonore (z / s)
□	s	sifflant (s / š) – non emphatique (s / s) – sourd (s / z)
ج	ʒ	chuintant (ž / z) – sonore (ž / š)
ش	ʃ	sourd (š / z)
ض	ḍ	apical (ḍ / k) – emphatique (ḍ / ḍ) – sonore (ḍ / t)
ط	ṭ	apical (ṭ / ṣ) – emphatique (ṭ / t) – sourd (ṭ / ḍ)
ص	ṣ	sifflant (ṣ / ṭ) – emphatique (ṣ / s) – sourd (ṣ / z)
□	k	palatal (k / t)
غ	ġ	vélaire (ġ / r) – sonore (ġ / x)
خ	x	vélaire (x / r) – sourd (x / ġ)
ق	q	occlusif (q / ġ)
ع	ε	pharyngal (ε / h) – sonore (ε / ḥ)
ح	ḥ	pharyngal (ḥ / h) – sourd (ḥ / ε)
ه	h	glottal (h / ḥ) – continu (h / ?)
ل	l	latéral (l / r)
—	ə	muet ou schwa
ي	j	palatal (y / w)
و	w	labio-vélaire (w / y)