

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

ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ ⵏ ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ

ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ ⵏ ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ

ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ ⵏ ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣ

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



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :

N° de série :

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

DOMAINE : Langue et Culture Amazighes

FILIERE : Linguistique et didactique

SPECIALITE : Linguistique Appliquée Amazighe

Titre

**Etude comparative entre les exigences des programmes officiels et
les contenus des manuels scolaires de Tamazight du cycle moyen
(des deux niveaux 3^{ème} A.M (nouvelle version) et 4^{ème} A.M)**

Présenté par :

**DAHLIZ Thinhinane
CHAFAI Zahia**

Encadré par :

M^{elle} GUERCHOUH Lydia

Jury de soutenance :

Président :	SABRI Malika	MCA	UMMTO
Encadreur :	GUERCHOUH Lydia	MCB	UMMTO
Examineur :	ACHOUR Ramdane	MCB	UMMTO

Promotion : Novembre 2017

Remerciement

*Nous tenons à remercier chaleureusement M^{elle} GURCHOUH Lydia
qui nous a fait l'honneur d'assurer la direction de ce travail.*

*Nous la remercions profondément d'avoir été là pour nous aider et
nous guider à retrouver le bon chemin.*

*Nous remercions également Mr ACHOUR Ramadane qui était là
pour répondre à nos besoins.*

Merci

Je dédie ce modeste travail :

A mes chers parents

Avec tout ce que j'ai de sentiments de respect et d'amour, à mon premier sourire et ma source de tendresse, ma chère mère et à mon puits de sagesse et mon seul recours, mon cher père. C'est à ces deux chers que je me mets à genoux, c'est à eux que je dois ce que je suis aujourd'hui.

Que ce modeste travail soit pour vous comme une petite compensation et reconnaissance envers ce que vous avez fait d'incroyable pour moi.

A ma sœur et mon frère

Auxquels je souhaite tout le succès

A la mémoire des mes grands parents paternels

Puisse Dieu les accueillir dans son infinie Miséricorde

A mes grands parents maternels

Que Dieu vous préserve et vous procure santé et longue vie

A ma binôme et meilleure amie

que j'aime beaucoup

A tous mes amis

Thinhinane

Je dédie ce travail :

A mes chers parents :

*Très chère maman : ma source d'amour, de courage et de
réussite.*

Très cher père sans lui je ne suis rien celui qui m'a tout donné.

Mes frères et mes sœurs que Dieu les protèges.

Tous mes proches.

Ma préférée, ma sœur du cœur ma meilleure amie ma binôme.

A tous mes amis

A la mémoire de mes grands parents.

Zahia

Les abréviations :

M.C.B : Mouvement Culturel Berbère.

M.E.N : Ministère de l'Education Nationale.

H.C.A : Haut Commissariat pour l'Amazighité.

G.S.D : Groupe Spécialisé en Didactique.

Sommaire

Sommaire

Introduction générale.....	9
Chapitre I : Eléments théoriques	14
I. Définition des concepts clés.....	15
II. L'introduction de Tamazight dans le système éducatif algérien.....	30
Chapitre II : Comparaison entre les programmes et les manuels scolaires.....	42
I. Présentation des programmes et des manuels.....	32
II. Comparaison entre les programmes et les manuels.....	41
Chapitre III : Proposition de deux séquences d'apprentissage.....	74
Conclusion générale.....	114
Bibliographie.....	119
Annexes.....	123
Table des matières.....	130

Introduction générale

Introduction générale

Le Berbère ou « Tamazight » est la langue autochtone des pays nord africains. Mais il est longtemps resté sans reconnaissance institutionnelle notamment en Algérie. Car, après l'indépendance (1962), l'état Algérien adopta une politique linguistique de l'arabisation.

Mais au cours des deux dernières décennies, la langue Amazighe en Algérie a connu un changement de statut et est passée à une situation où elle est reconnue comme langue nationale en avril 2002 puis officielle à l'occasion de la révision constitutionnelle adoptée par voie parlementaire le 7 février 2016.

Ce n'est qu'après l'année du boycott scolaire 1994-1995 lancé par le MCB qu'elle est introduite dans le système éducatif algérien et est donc enseignée au sein de certains établissements scolaires de 16 wilayas, dans lesquels les premières « classes pilotes » ont été ouvertes et qui sont encadrées par des enseignants recrutés sur proposition du HCA.

Au début, les enseignants n'avaient pas de supports qui leurs serviraient de guide et de référence pour enseigner cette langue. A cet effet, des programmes et des manuels scolaires ont été mis à la disposition de l'enseignement de cette langue.

Le premier programme a été élaboré en 1997 par le Ministère de l'Education Nationale, mais qui préconise un enseignement par les objectifs avec « l'unité didactique » comme cadre méthodologique.

Par la suite, Afin de remédier aux inconvénients de l'approche par objectifs, un autre programme a vu le jour en 2003, élaboré par une commission pédagogique constituée d'inspecteurs et d'enseignants sous la direction du M.E.N. Programme dit de

«1^{ère} génération», préconise un enseignement par les compétences « approche par compétences » avec un cadre méthodologique qui est « la pédagogie de projet ».

Par la suite, afin de conformer les programmes scolaires aux exigences déterminées par les documents de référence, et renforcer l'approche par les compétences comme modèle d'élaboration des programmes et d'organisation des apprentissages, un autre programme est élaboré en 2011, dit « programme de 2^{ème} génération », dont les valeurs constituent le pivot.

Ce programme a connu des versions la dernière était celle de 2016.

Ces programmes, on été accompagnés par des manuels scolaires qui sont des supports pédagogiques indispensables pour la formation dans toutes les matières, ils sont conçus pour répondre aux besoins de l'élève, des professeurs et des parents. Ils doivent être des livres de référence, de lecture, qui appliquent strictement les programmes officiels.

La problématique

Dans notre travail, nous allons faire une étude comparative entre les exigences des programmes officiels de l'enseignement de tamazight au cycle moyen (des deux niveaux : 4^{ème} et 3^{ème} A.M) et les contenus des manuels scolaires. Et nous allons répondre aux questions suivantes :

Le manuel scolaire de tamazight du cycle moyen assure-t-il sa fonction qui est l'application des programmes officiels ? Y a-t-il une conformité entre eux ?

Les hypothèses

Pour répondre à ces questions de recherche, nous émettons les hypothèses suivantes :

Les manuels scolaires de tamazight du cycle moyen ne sont pas conformes aux programmes officiels, le manuel est toujours dans l'enseignement par les objectifs, il est vu dans la logique d'enseignement.

Par là, l'apprenant n'est pas acteur de ces apprentissages, car il n'y a pas de situations qui lui permettent de construire lui-même ses connaissances comme ça doit l'être dans l'approche par compétences exigée dans les programmes.

Le choix du sujet

Les enseignants de tamazight rencontrent des difficultés lors de l'utilisation du manuel, ce dernier n'est plus cet outil nécessaire. Ce qui nous a poussé à choisir ce thème.

L'objectif de ce travail

L'enseignement de Tamazight, rencontre des difficultés parmi lesquelles le problème des manuels scolaires.

Dès lors, l'objectif principal de notre travail consiste à analyser et dégager les points négatifs pour les améliorer et proposer des solutions pour des manuels plus conformes aux nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage.

Méthode de travail

Dans notre étude, nous allons nous baser sur les contenus disciplinaires et la démarche d'enseignement apprentissage exigés dans les programmes officiels.

En premier lieu, nous allons extraire les points essentiels des programmes et des documents officiels tel que : le guide méthodologique d'élaboration des programmes, le document d'accompagnement de l'enseignement de Tamazight au cycle moyen, et de l'introduction du document d'accompagnement... etc, puis nous allons les expliquer. Ensuite, nous allons vérifier leur conformité avec les contenus des manuels scolaires.

En second lieu, nous allons proposer deux séquences d'apprentissage conformes à l'approche par les compétences avec ses différentes activités.

Les difficultés rencontrées

La difficulté que nous avons rencontré est liée à la sortie des nouveaux manuels scolaires après avoir effectué l'analyse sur les anciens, pour cela, nous étions obligées de refaire l'étude sur l'un des nouveaux manuels, qui n'étaient disponibles qu'à partir de la fin du mois d'octobre.

Présentation du corpus

Nous avons basé notre corpus sur des programmes officiels de l'enseignement de Tamazight au cycle moyen et des manuels scolaires de deux niveaux (3^{ème} A.M: nouvelle version du programme et du manuel et 4^{ème} A.M)

Le plan du travail

Notre travail est réparti en trois chapitres : le premier intitulé « Eléments théoriques », dans lequel, tout d'abord, nous allons définir quelques concepts clés qui sont en rapport avec notre thème tel que : le manuel, le programme, l'enseignement, l'apprentissage, l'approche par les compétences ...etc.).

Ensuite, nous allons parler sur l'introduction de Tamazight dans le système éducatif algérien.

Le deuxième chapitre, est une comparaison entre les exigences des programmes officiels de la langue amazighe et les contenus des manuels scolaires (4^{ème} A.M et 3^{ème} A.M (le nouveau programme et manuel)), dans lequel, tout d'abord, nous allons faire une présentation des programmes et des manuels, puis, nous allons comparer entre les contenus disciplinaires et la méthode d'enseignement/apprentissage, exigés par les programmes et ceux appliqués dans les manuels.

En fin, le troisième chapitre qui est une proposition de deux séquences d'apprentissage avec leurs différentes activités comportant des situations qui peuvent être proposées dans les manuels scolaires.

Chapitre I

Eléments

théoriques

I. Définitions des concepts clés :

Avant d'entamer notre étude, nous allons commencer par définir quelques concepts qui sont en relation avec notre thème :

1- Le programme officiel:

Le programme réfère à un mode d'organisation de l'enseignement centré sur la connaissance à faire acquérir. Il s'agit bien souvent d'une liste de connaissances, de notions ciblées.

Selon le dictionnaire le petit robert «*le programme est l'ensemble des connaissances des matières qui sont enseignées dans un cycle d'étude ou qui forment les sujets d'un examen, d'un concours*».

Jean-Pierre CUQ, quant à lui, il conçoit le programme comme «*un inventaire, une liste récapitulative de ce qui doit être fait lors d'un cursus de formation. Le programme proposé aux apprenants parait être un produit plus qu'un processus*»¹.

Il est donc une liste de contenus (des connaissances à faire acquérir).

2- Le manuel scolaire :

Le manuel est «*un outil imprimé intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité*». GERARD. F.M, ROEGIERS. X, Des manuels pour apprendre-concevoir-évaluer- utiliser. Bruxelles. De Boeck. 2003

«*Le manuel scolaire est défini comme « un livre imprimé destiné à l'élève et s'inscrivant dans le processus d'apprentissage »*². Il est destiné « soit à l'enseignant afin de l'aider dans

¹ CUQ J.P., *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*, clé internationale, paris, 2003, P 203.

² <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00496943/document>. Consulté le 20-08-2017.

la conception et la préparation des activités pédagogiques comme dans la mise en œuvre de celles-ci, soit destiné à l'élève afin de l'accompagner dans son processus d'apprentissage »¹.

Il est un document officiel, un outil pédagogique et aussi l'expression des programmes officiels, propre à une discipline donnée, conçu par des professionnels pour répondre aux besoins de l'élève, de l'enseignant et des parents. Il doit respecter certaines recommandations :

- *« Le manuel doit respecter les orientations et les finalités de la réforme du système éducatif ;*
- *Le manuel doit traduire les exigences du programme suivant le nouveau paradigme pédagogique de l'approche par les compétences ;*
- *Le manuel doit privilégier chez l'apprenant des savoirs qui doivent l'emporter sur l'encyclopédisme ;*
- *Le manuel doit comporter un processus d'évaluation diversifié*
- *Le manuel doit véhiculer un contenu socioculturel en rapport avec l'environnement de l'apprenant en mesure de promouvoir la culture de la lecture ;*
- *Le manuel doit viser l'autonomie de l'apprenant et le développement de l'esprit critique ».* [La Refonte de la pédagogie en Algérie, Bureau de l'UNESCO pour le Maghreb Rabat, août 2005. P 59].

3- L'enseignement :

D'après le dictionnaire actuel de l'éducation de **Legendre Larousse 1988**, l'enseignement *« est un processus de communication en vue de susciter l'apprentissage ».*

Donc, enseigner, n'est pas seulement transmettre un savoir mais c'est surtout provoquer ou gérer l'apprentissage.

¹Opcit. Consulté le 20-08-2017.

4- L'apprentissage :

L'apprentissage, est « *Processus par lequel une personne acquiert des connaissances, maîtrise des habiletés ou développe des attitudes* »¹.

« *Situation planifiée par l'enseignant et proposée à l'élève pour l'aider à atteindre un objectif d'apprentissage. L'activité d'apprentissage comporte généralement une ou plusieurs tâches à accomplir.... C'est l'activité d'apprentissage qui permet d'intégrer l'ensemble des finalités de la formation* »².

C'est l'acte d'apprendre, c'est-à-dire construire lui-même son propre savoir, l'apprenant détruit ses représentations pour construire un nouveau savoir juste. C'est un processus de destruction et de construction.

5-La didactique :

Le mot didactique vient du verbe grec « *didaskein* » : enseigner.

La didactique est le domaine de la pédagogie qui s'intéresse aux méthodes et aux contenus d'enseignement d'une discipline donnée. Exemple : La didactique des langues.

« *Elle est l'étude des questions d'ordre cognitif posées par l'enseignement et l'apprentissage des différentes matières scolaires.* »³

6- La pédagogie :

« *Elle S'intéresse aux méthodes, pratiques et techniques d'éducation et d'enseignement. Elle repose sur des savoirs théoriques et pratiques et des compétences professionnelles qui facilitent la mise en œuvre des stratégies d'enseignement et des conditions nécessaires pour*

¹ http://cpa.enset-media.ac.ma/lexique_termes_pedagogiques.htm. Consulté le 21-08-2017.

² Ibid.

³ THOUIN M., *Réaliser une recherche en didactique*, Editions Multimonde ; Publication 2014;P 8

apprendre.»¹

Elle est le domaine qui s'intéresse aux moyens de transmettre les savoirs, c'est-à-dire à l'action orientée vers la classe.

« La pédagogie, représente toute activité déployée par une personne pour développer les apprentissages précis chez autrui, elle construit les programmes, fixe les objectifs, propose des démarches qui conviennent aux caractéristiques de chaque étape de la vie humaine.»²

7- L'approche :

C'est un terme de la didactique des langues correspondant à une vision de l'apprentissage basé sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication. Par exemple :

Approche fonctionnelle, approche actionnelle, approche par les contenus, approche par les objectifs, approche par les compétences.

8- L'approche par compétences :

La compétence :

Selon **D'Hainaut**, une compétence est « *un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité. Convenablement signifie ici que le traitement des situations aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal.* »³

Selon JONNAERT :

« La compétence signifie l'activation :

- *des savoirs,*
- *des savoir-être*
- *des savoir-faire*

¹Opcit, *Réaliser une recherche en didactique*, P8.

²KEBIR B., *Les différentes approches pédagogiques*, O.N.P.S. Septembre 2010.

³D'HAINAUT L., *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Labor, 5^e éd, Bruxelles, 1988, P 472.

- *des savoir-devenir*

Dans le contexte d'une situation déterminée et en relation avec les représentations de l'individu ».

Mobiliser des ressources internes et externes afin de résoudre une situation complexe appartenant à la même famille de situations.

« En d'autres termes, c'est un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être acquis par les apprenants et que ces derniers devraient être capables de mobiliser dans des situations scolaires et non scolaires ». Programme 2^{ème} A.M.

On peut donc définir la compétence comme la capacité de mobiliser l'ensemble des ressources (savoirs, savoir-faire et savoir être) d'une manière intégrée et harmonieuse afin de résoudre une situation problème appartenant à une famille de situations.

Dans l'approche par compétences, l'apprenant s'implique dans une situation d'apprentissage planifiée par l'enseignant, le rôle de ce dernier est de le guider vers la découverte de la solution du problème posé (dans la situation problème).

Dans cette perspective, l'enseignant devient un guide (il guide l'apprenant vers la résolution du problème), un facilitateur (il facilite l'apprentissage), créateur de situations problème...et l'apprenant devient acteur de ses apprentissages car il construit lui-même ses connaissances.

L'enseignant a une compétence terminale à développer chez l'apprenant en installant des ressources à travers une situation problème didactique. Ces ressources doivent être évaluées (évaluer leur maîtrise à travers des activités, puis évaluer leur mobilisation à travers une situation d'intégration partielle), puis mobilisées par l'apprenant d'une manière intégrée afin de résoudre une situation d'intégration. Si 80% des critères sont retenus, on peut dire que la compétence terminale est développée.

Pourquoi l'approche par compétences

« Afin de remédier aux inconvénients de l'approche par objectifs, l'approche par compétences, basée sur le socioconstructivisme, constitue l'axe directeur des programmes :

- L'approche par compétences donne la possibilité pour un apprenant de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources, en vue de résoudre une famille de situations-problèmes.*
- Elle privilégie la logique d'apprentissage centrée sur l'élève et ses réactions face à des situations problèmes par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et connaissances à acquérir.*
- Elle évite le morcellement des connaissances ».¹*

9- La situation problème :

« La situation problème est une situation d'apprentissage ou un questionnement proposée à l'élève ne peut être dénouée que s'il remanie une représentation précisément identifiée ou s'il acquiert une compétence qui lui fait défaut, c'est à dire qu'il surmonte un obstacle. C'est en vue de ce progrès que la situation est bâtie. La situation-problème fait partie des outils d'une pédagogie fondée sur l'auto construction des savoirs ».²

Elle « est une situation d'apprentissage signifiante et concrète. Elle a un lien avec la réalité de l'élève l'interpellant en faisant naître chez lui un questionnement.

Sa pratique, fondée sur l'activité donne l'occasion à l'élève d'expliquer sa démarche, d'expliciter sa pensée et de justifier ses choix pour répondre aux questions posées ou au problème à résoudre.»³

¹Ministère de l'Education Nationale, Commission nationale des programmes, Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, P 5.

²Ministère de l'Education Nationale, Commission nationale des programmes, Introduction du document d'accompagnement du cycle moyen. ONPS, Mars 2012, P 18.

³Commission Nationale des programmes, Guide méthodologique d'élaboration des programmes, Juin 2009, P 29

Elle est une tâche faite non seulement pour que les élèves découvrent une nouvelle connaissance ou une nouvelle procédure, mais aussi pour les amener à renoncer à leurs préconceptions.

-Elle est une tâche à travers laquelle l'apprenant se remet en cause.

10- La situation d'intégration :

« Une situation d'intégration est le reflet d'une compétence à réaliser chez l'élève. Elle peut être considérée comme une occasion d'exercer la compétence chez l'élève, ou comme une occasion d'évaluer s'il est compétent. »¹

11- Les ressources :

L'ensemble des savoirs, savoir être et savoir-faire que l'apprenant doit mobiliser pour résoudre une situation problème (situation complexe).

Selon **François-Marie Gérard** « *La notion de ressources est au centre de la compétence. Sans ressources, pas de compétences. Mais il ne suffit pas de « posséder » ces ressources, encore faut-il les « mobiliser » et les « intégrer » »*

12- La pédagogie de projet :

Le projet pédagogique, est un moyen pour mettre l'apprenant dans une situation d'apprentissage. Il est un ensemble de tâches plus ou moins complexes dans lesquelles l'apprenant s'implique avec ses camarades avec l'aide de l'enseignant c'est-à-dire que

¹ROEGIER X., *L'école et l'évaluation des situations pour évaluer les compétences des élèves*, édition De Boeck, 1ère édition, Bruxelles, 2004, P109.

l'apprenant est impliqué directement dans la réalisation de la tâche. Il est organisé en séquences d'apprentissage.

Le projet peut être individuel ou collectif, il est semblable à une «*entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux* »¹.

Pourquoi la pédagogie de projet ?

C'est une méthode qui motive l'apprenant car il s'implique volontairement et lui confère une autonomie.

- L'apprenant apprend en agissant.
- Elle ouvre l'école vers l'extérieur.
- Elle apprend aux apprenants à anticiper et à choisir.
- Elle redonne à l'apprenant sa propre formation.
- L'enseignant passe de la situation d'enseignement à la situation d'apprentissage.
- Elle met l'apprenant dans une situation de question.
- Elle incite l'apprenant à faire des recherches personnelles.
- Elle incite l'apprenant à travailler en groupe à apprendre à communiquer affectivement, à se développer sur le plan social et affectif et à résoudre des problèmes dans leur contexte social

Le projet pédagogique :

Selon le glossaire des termes de technologie éducative, édité par l'UNESCO, « *le projet est une activité pratique signifiante, à valeur éducative, visant un ou plusieurs objectifs de compréhension précis. Elle implique des recherches, la résolution de problèmes et souvent, l'utilisation d'objets concrets. Une telle activité est planifiée et menée à bien par les élèves et l'enseignant dans un contexte naturel et vrai* ».

¹ HUBER M., *Apprendre en projets: la pédagogie du projet-élèves*, Chronique Sociale, coll. « Pédagogie Formation », 1999, p 17.

13- La séquence d'apprentissage :

« La séquence didactique est un mode d'organisation des activités qui rassemble des contenus d'ordre différents autour d'un même objectif sur un ensemble de plusieurs séances. Elle permet de mettre en œuvre le décloisonnement des séances d'apprentissage. »¹

Elle est donc une succession d'activités différentes mais complémentaires (il ne doit pas y avoir de fissure entre elles), organisées d'une manière décloisonnée autour d'un objectif qui est le développement des compétences.

La séquence est associée à d'autres séquences pour construire un projet didactique concret; sinon elle devient une unité qui est autonome et qui constitue une fin en soi.

14- L'évaluation :

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage. Elle est intimement liée aux programmes d'études et à l'enseignement. En même temps que les enseignants et les élèves travaillent en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage des programmes d'études, l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à atteindre les prochaines étapes et pour vérifier les progrès et les réalisations.

Vue l'importance de l'évaluation dans le système éducatif, je vais effectuer ce travail et répondre aux questions suivantes :

Qu'est ce qu'évaluer? En quoi consiste son rôle ? Et comment évalue-t-on ?

¹Ministère de l'Éducation Nationale, Commission nationale des programmes, Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, P 18.

14-1- Définition

« Évaluer, c'est situer un acte par rapport à une référence. C'est, plus précisément, juger de la différence entre cet acte et cette référence. L'acte peut-être une activité, une performance, une production d'un élève, etc »¹

«C'est le processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives.

L'apprentissage se construit avec la mise en place de stratégies d'évaluation: diagnostique, formative et certificative ou finale qui participe à la validation finale des apprentissages »².

Les théoriciens ont décerné trois fonctions essentielles :

- Fonction de prévention des difficultés de l'apprentissage.
- Fonction de régulation des apprentissages.
- Fonction d'attestation ou de reconnaissances des acquis.

14-2- Conception de l'évaluation

- Dans l'approche par les compétences, il y a deux catégories d'apprentissage:
- **L'apprentissage des ressources:** qui s'installent à travers la tâche de départ....
- **L'apprentissage des compétences:** qui s'exerce lorsque les apprenants sont confrontés à des situations complexes.

Donc, automatiquement, il y aura deux catégories d'évaluations :

L'évaluation des ressources: s'effectue à travers :

¹MUSIAL M., PRADERE F., &TRICOT A., *Comment concevoir un enseignement?*, Bruxelles, De Boeck, 2012.

²Ministère de l'Éducation Nationale, Commission nationale des programmes, Introduction du document d'accompagnement du cycle moyen. ONPS, Mars 2012, P 20.

- Les exercices portants sur des objectifs particuliers, permettant à l'enseignant d'évaluer la maîtrise des ressources.
- Une situation d'intégration partielle permettant de vérifier la mobilisation partielle des ressources.

L'évaluation des compétences: se réalise en proposant à l'élève des situations nouvelles complexes.

14-3-Les types d'évaluation

- **L'évaluation diagnostique:** Au début du processus d'apprentissage, pour vérifier les pré-requis. L'enseignant inventorie pour chaque élève ses pré-requis, besoins et ses difficultés.

Elle peut survenir :

Avant que les apprenants n'entreprennent un processus d'apprentissage (séance, séquence, programme...).

Pendant le déroulement de ce processus d'apprentissage.

Dans ce type on évalue les quatre compétences :

- **Orale perception- orale production :** cela se fera dans la première séance, préparation d'une situation d'expression orale.
 - **Compréhension de l'écrit :** dans la deuxième séance, avec un texte de lecture selon le type dominant l'année précédente, cela afin de vérifier le profil de sortie de l'élève qui devient le profil d'entrée.
 - **Production de l'écrit :** la troisième séance avec un texte de production écrite.
- **L'évaluation formative:** Tout ce qu'on fait pour remédier aux erreurs des élèves.

Elle exploite les erreurs, facilite l'apprentissage. Elle a pour fonction, la régulation des apprentissages pendant le déroulement d'un programme d'étude, d'un cours ou d'une séquence d'apprentissage. Elle intervient tout au long de la séquence d'apprentissage.

- **L'évaluation sommative:** S'effectue en fin d'apprentissage, permet d'estimer les connaissances acquises par les élèves.

Appelée aussi évaluation certificative (délivrance d'un diplôme ou d'un certificat).

14-4- Les conditions d'évaluation

- La globalité : Je regarde la production dans sa globalité.
- Diversifier les moyens.
- S'appuyer sur des critères : Evaluer d'une manière objective sur la base de critères.
- Faire participer les apprenants : *« il est important que les élèves soient associés à l'analyse et à l'évaluation de leurs travaux ; la co-évaluation (évaluation comparée de l'enseignant et de l'élève, par les pairs...) et l'auto-évaluation sont des objectifs d'apprentissage et doivent être considérés comme des compétences à acquérir ».*
- Contribuer au développement de la compétence.

14-5-Le rôle de l'évaluation

L'évaluation joue un rôle essentiel dans la façon dont les élèves apprennent, dans leur motivation à apprendre et dans la façon dont les enseignants enseignent.

L'évaluation vise divers buts :

L'évaluation au service de l'apprentissage : l'évaluation éclaire les enseignants sur ce que les élèves comprennent et leur permet de planifier et d'orienter l'enseignement tout en fournissant une rétroaction utile aux élèves.

L'évaluation en tant qu'apprentissage : l'évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à son égard.

L'évaluation de l'apprentissage : les renseignements recueillis à la suite de l'évaluation permettent aux élèves, aux enseignants et aux parents, ainsi qu'à la communauté éducative au sens large, d'être informés sur les résultats d'apprentissage atteints à un moment précis afin de souligner les réussites, planifier les interventions et continuer à favoriser la réussite.

14-6- La grille d'évaluation

14-6-1- Définitions

La grille d'évaluation est parmi les outils les plus fréquemment utilisés dans l'enseignement lorsque les apprenants ont à réaliser des tâches complexes.

« Elle permet de porter un jugement sur la qualité d'une production ou d'un produit, l'accomplissement d'une prestation ou d'un processus qui ne peuvent être jugés tout simplement bons ou mauvais comme dans le cas d'une question à correction objective » (SCALLON, 2004).

La grille d'évaluation est généralement destinée à être utilisée par la personne qui évalue, ce qui est un incontournable si l'on porte un jugement définitif sur les apprentissages évalués. Toutefois, dans un contexte d'aide à l'apprentissage, cet outil d'évaluation peut être mis à profit pour inciter les apprenants à analyser ce qu'ils ont appris et leur façon de faire. Ainsi, la grille d'évaluation peut être exploitée pour l'autoévaluation ou la coévaluation.

La grille d'évaluation est un document subdivisé en critères et en indicateurs, chacun étant accompagné d'une échelle. L'échelle consiste en une succession d'éléments gradués qui correspondent à divers degrés de possession de la qualité visée par le critère. Ces éléments se nomment échelons et leur nombre peut varier.

- Les critères d'évaluation

- « *Un critère est un point de vue à partir duquel une œuvre, un produit ou une performance sont évalués* » (SCALLON, 1988).

- « *Qualité ou norme qui servent à porter un jugement. Il est point de repère auquel on se réfère pour porter un jugement ou décider de la valeur de l'objet évalué* » (Legendre, 2005)

14-6-2-Critères minimaux et critères de perfectionnement

« *Un critère minimal qui fait partie intégrante de la compétence, un critère requis pour déclarer l'élève compétant.*

Un critère de perfectionnement ne conditionne pas la maîtrise de la compétence. L'originalité d'une solution, le style d'une rédaction, par exemple, sont des critères de perfectionnement qui vaudront à leur auteur des bonifications éventuelles mais ne pénalisent pas les autres élèves »¹.

Les critères minimaux usuels : les critères minimaux qui reviennent souvent :

La pertinence : l'adéquation de la production à la situation/ à la consigne.

- L'utilisation correcte des outils de la discipline : l'utilisation correcte des concepts et des outils de la discipline.
- la cohérence: l'utilisation d'une démarche logique qui ne présente pas de contradictions internes (même si elle n'est pas pertinente) :

Le choix cohérent des outils.

L'enchaînement logique des outils.

L'unité de sens de la production.

¹ Ministère de l'Éducation Nationale, Commission nationale des programmes, Introduction du document d'accompagnement du cycle moyen. ONPS, Mars 2012, P 21.

La complétude :

Le caractère complet de la réponse, qui consiste à répondre à la question suivante :

Est-ce que l'élève a répondu à toutes les questions ?

Les critères de perfectionnement :

La qualité de la présentation du travail, de la copie de l'apprenant.

L'utilité sociale, l'intérêt ou la profondeur des propositions émises.

L'originalité ou le caractère personnel de la production.

« Dans une optique de maîtrise des compétences, il est normal que le poids accordé aux critères de perfectionnement soit limité. Selon la « règle des 3/4, les critères de perfectionnement ne devraient pas avoir un poids supérieur à un quart du total des points ».¹

- Les critères doivent être indépendants les uns des autres pour éviter de sanctionner l'apprenant deux fois pour la même erreur.

Pour déterminer les critères, on peut d'abord dresser une liste d'indicateurs qui expriment le produit, le processus ou l'attitude que l'on veut observer en utilisant la grille.

Les indicateurs, doivent être indépendants les uns des autres.

- Leur formulation doit être :
- précise, univoque.
 - concrète, en relation avec la situation.
 - Simple, courte...

¹ Opcit.

II. L'introduction de Tamazight dans le système éducatif algérien :

Depuis 1880, l'enseignement de Tamazight fut introduit dans l'Ecole Supérieure des Lettres d'Alger. C'est ici qu'une génération de berbèrisants est formée jusqu'à l'indépendance.

Après l'indépendance, le pouvoir algérien adopta une politique linguistique qui consiste à l'arabisation en définissant la langue arabe comme seule langue nationale et officielle du pays et a toujours exclu la langue berbère qui est longtemps restée sans reconnaissance institutionnelle.

Mais les militants de la cause berbère n'ont pas cédé. « *En 1994, le Mouvement culturel berbère a osé affronter le pouvoir sur le terrain idéologique en réclamant un espace pour Tamazight au sein de l'éducation nationale.* »¹. Le mouvement a donc lancé un appel pour un boycott scolaire ; en effet, le boycott a eu lieu. Durant l'année scolaire 1994-1995 les établissements et universités de la Kabylie en été désertées par les élèves et les étudiants.

En raison de l'approche des élections présidentielles, le gouvernement a donc pris la décision de négocier avec les animateurs du M.C.B et ont conclu avec un accord qui consiste à l'introduction de tamazight dans le système éducatif algérien à partir de l'année scolaire 1995-1996 et à créer le H.C.A (Haut-Commissariat à l'Amazighité).

¹ BELLIL Y., Enseignement de tamazight en Algérie : état des lieux, In : « De la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en Kabylie », éd, L'Odyssée, 2013, p 17.

Chapitre II
Comparaison
entre
les programmes
et
les manuels scolaires

Introduction :

Dans le présent chapitre, nous allons comparer entre les exigences des programmes officiels de l'enseignement de Tamazight au cycle moyen de deux niveaux (4^{ème} et le nouveau manuel de la 3^{ème} A.M) et les contenus des manuels scolaires de ces derniers. Mais, tout d'abord, nous allons présenter les deux supports sur lesquels nous avons basé notre études (les programmes et les manuels (de la 4^{ème} A.M et celui de la 3^{ème} A.M)).

I. Présentation des programmes et des manuels

I.1. Présentation des programmes

Au début de l'introduction de Tamazight dans le système éducatif algérien en 1995-1996, les enseignants de cette langue n'avaient aucun outil didactique à leur disposition. Ces derniers recourent surtout aux deux principaux travaux de M. Mammeri : tajerrunt (grammaire) et amawal (lexique néologique).

Le M.E.N a proposé un programme sous forme d'un fascicule de sept pages intitulé « méthodologie proposée pour l'enseignement de tamazight, troisième cycle de l'enseignement fondamental; objectifs ; contenus ; orientations ».

En 1997, un autre programme a été élaboré, rédigé en arabe, et préconise un enseignement par les objectifs avec « l'unité didactique » comme cadre méthodologique « *qui permet de prendre en charge des activités d'apprentissages significatives et cohérentes, qui travailleraient un objectif terminal bien défini, en fonction des contenus métalinguistiques et discursifs retenus sur la base de leur relations de complémentarité.* »¹

¹BERDOUS N., In : « Programmes de l'enseignement de tamazight au collège : Approches et méthodes ».

S'étale sur neuf pages, la neuvième été une illustration du déroulement de cette dernière (l'unité didactique). Dans ce programme, l'enseignant dispose de trois textes différents en cinq variantes : kabyle, chaoui, chenoui, mozabite et tergui. Inséré à la fin du manuel de lecture (tome I). Un manuel intitulé « Lmed tamazight : apprendre Tamazight » réparti en deux tomes.

Mais les enseignants les ont rejetés. Selon les interviews effectuées par Nadia Berdous, pour ces derniers, la plupart d'entre eux trouvent que ce programme est inutile y en a même ceux qui ignoraient son existence.

Les enseignants se sont donc constitués en ateliers en 1998 pour proposer des manuels et des programmes qui aussi optaient pour l'enseignement par objectifs basée sur l'unité didactique.

En 2003, une réforme du système éducatif est mise en œuvre, « *Trop longtemps empêché de progresser au contact du monde scientifique en particulier dans le domaine des sciences de l'éducation, le système éducatif algérien s'est fixé un objectif ambitieux: celui de revoir les programmes scolaires dans un laps de temps limité – sur une période de 3 années- dans le souci de les rendre plus conformes aux besoins de la société et de l'école algérienne* ». [Adapté par KEBIR. B, de « Plan d'action de mise en œuvre de la réforme du système éducatif, MEN, octobre 2003].

Le Ministère de l'Education Nationale a installé une commission pédagogique appelée Groupe Spécialisé de discipline de tamazight constituée d'enseignants et inspecteurs. Sa tâche était l'élaboration des programmes officiels pour tous les niveaux (de la 4^{ème} année primaire jusqu'à la 3^{ème} année secondaire).

Un programme officiel a été donc élaboré (programme de 1^{ère} génération). Ce programme opte pour un enseignement par les compétences « *L'approche par les compétences s'imposait*

tant étaient importantes les nécessités d'évolution du système éducatif qui s'est ainsi attelé à réformer en profondeur les programmes scolaires...» [Plan d'action de mise en œuvre de la réforme du système éducatif, octobre 2003] ; basées sur le socioconstructivisme ayant un cadre méthodologique dit « La pédagogie de projet ».

Un programme, comportant les buts de l'enseignement de la matière, les compétences et objectifs d'apprentissage, les contenus disciplinaires et des indications méthodologiques et un document d'accompagnement qui facilite la lecture des programmes et qui contient des détails sur l'utilisation du manuel pour chaque palier.

Ces programmes sont faits à partir de la loi d'orientation et du référentiel général des programmes. Ils sont fondés sur quatre principes: principes d'ordre axiologique (domaine des valeurs), épistémologique (savoirs structurants de la discipline), méthodologique et pédagogique. Le nouveau programme de la 1^{ère} AM est appliqué à partir de l'année scolaire 2003-2004.

En 2011, d'autres programmes ont été élaborés : programmes de 2^{ème} génération, qui préconisent l'enseignement par les compétences, fondés sur trois principes : **sur le plan axiologique** (domaine des valeurs) : comme il est souligné dans cet extrait : « *Le système éducatif algérien doit faire acquérir à chaque apprenant un ensemble de compétences relevant du domaine des valeurs,...* » [Programme du premier palier du cycle moyen (1^{ère} AM), p.7] ; **sur le plan épistémologique** : domaine des savoirs à faire acquérir et leur organisation dans les champs disciplinaires (Matrices conceptuelles des savoirs structurants de la discipline), **sur le plan méthodologique et pédagogique.**

Caractères de ces programmes de 2^{ème} génération :

« *Priorisation des valeurs*

Unification des concepts structurants des programmes

Réflexion par cycle d'enseignement

Renforcement de la transdisciplinarité

Accent mis sur toutes les composantes de la compétence globale

Renforcement du dispositif d'évaluation

Conçus pour 36 semaines d'enseignement » [KEBIR B., Conception des programmes de 2^{ème} génération.]

I.2. Présentation des manuels :

I.2.1. Le manuel de 4^{ème} A.M

I.2.1.1. Fiche bibliographique :

- a) Titre : Adlis n tmaziyt.
- b) Sous-titre : Aseggas wis 4 n ulmudalemmas.
- c) Auteur (s) : HERROUCHE Mouhoub.
LEWNIS Ali
ACHOUR Ramdane.
- d) Lieu de publication : Alger.
- e) Edition : Office nationale des publications scolaires.
- f) Date : 2015/2016.
- g) Nombre de pages : 176 pages dont 90 en caractères latins et 86 en caractères arabes.

I.2.1.2. Inventaire : un manuel (format A4), en deux parties : une en caractères latins, l'autre en caractères arabes.

I.2.1.3. L'organisation du manuel :

Est réparti ainsi :

- Page de garde.
- Présentation.
- Sommaire.

Composé de deux parties:

Amur 1 : Tira n tullisttamezyant;

Tagnittamezwarut ;

Timitar n taluft: tadyanttamrewayt: tekrestaluft:

Taggara n tullist;

Anallas, d azyaray:

Amur 2 : Askar n tesyunttamugilt;

Afares n uḍrisasegzay;

Afares n uḍrisimesfukel bu-snat n turdiwin;

Afares n uḍrisimesfukelbu-yiwet n turda;

Afares n uḍrisimesfukel bu-turdatuffirt;

I.2.1.4. L'organisation de l'apprentissage dans ce manuel:

Compréhension du texte.

Lexique.

Grammaire.

Conjugaison.

Orthographe.

Etude de la structure du texte.

Poème.

A la fin du projet, une grille d'évaluation a été proposée, structurée ainsi :

- Wali ma tzeṛreḍ:
 - (anaw n uḍris)
- Melmitettafeḍ iman-ik, Mi txeddmeḍ:
- weḥd-k, di sin, d agraw, d yinelmaden n usmil
- Muḡel ma tzeṛreḍ:
 - (iferdisen n tutlayt).

I.2.2. Le manuel de la 3^{ème} A.M (Nouvelle version)**I.2.2.1. Fiche bibliographique :**

- a) Titre : Tamaziyt.
- b) Auteur (s) : BELLIL Yahia
LEWNIS Ali
ACHOUR Ramdane
HALIT Nabila
HADJOU Lhafid
- c) Lieu de publication : Alger.
- d) Edition : Office nationale des publications scolaires.
- e) Date : 2017/2018.
- f) Nombre de pages : 319 pages dont 106 en caractères latins et 106 en tifinagh, 107 en caractères arabes.

I.2.2.2. Inventaire : un manuel (format A4), en trois parties : une en caractères latins, une en tifinagh et une autre en caractères arabes.

I.2.2.3. L'organisation du manuel :

Est réparti ainsi :

- Page de garde.
- Présentation.
- Sommaire.

Composé de deux projets :

**Asenfar I: Ad d-neg amud n wullisen i temsizzelt n wass agraylan
n tutlayt n tyemmat.**

Tagzemt 1^{ru}: Ad d-suffyey azenziy n yimigan.

Tagzemt tis 2: Ad grey adiwenni deg wullis.

Tagzemt tis 3: Ad grey aglam deg wullis.

Tagzemt tis 4: Ad grey asegzu deg wullis.

**Asenfar II: Ad d-nesker tasyunt tamugilt yef usefu n yimdanen
iusehbiber yef twennaqt.**

Tagzemt 1^{ru}: Ad segzuy tayawsa ney tamsalt.

Tagzemt tis 2: Ad d-segzuy tumant tussnant.

Tagzemt tis 3: Ad d-aruy adris imesfukel.

I.2.2.4. L'organisation de l'apprentissage dans ce manuel:

Présentation du projet.

Présentation de la séquence.

Compréhension et production orale.

Compréhension du texte.

Lexique.

Grammaire.

Conjugaison.

Orthographe.

Préparation à l'écrit.

Production écrite.

Poème.

Evaluation de la séquence.

A la fin du projet, une grille d'évaluation a été proposée, structurée ainsi :

- Wali ma tzemred:
 - (anaw n udris)
 - Melmitettafed iman-ik, Mi txeddmed:
- wehd-k, di sin, d agraw, d yinelmaden n usmil
- Muqel ma tzemred:
 - (iferdisen n tutlayt).

II. Comparaison entre les manuels et les programmes

II.1. Les contenus disciplinaires

II.1.1. Le programme et manuel de la 4^{ème} A.M :

II.1.1.1. Les compétences discursives :

➤ **Dans le programme**, il est préconisé d'étudier le narratif en y intégrant l'argumentation comme nous le trouvons dans cette extrait du programme de la 4^{ème} A.M: « *En 4^{ème} année moyenne, le programme propose d'approfondir l'étude des fonctions précédentes, en mettant davantage l'accent sur les formes liées au narratif, en proposant des situations de communication qui les favorisent et qui induisent l'argumentation et le sens critique* » [Programme de la 4^{ème} A.M. P5].

➤ **Dans le manuel**, nous trouvons:

La narration.

Asenfar amerzwaru : Tira n tullist tamezyant i usebyer n temkerdit n uyerbaz.

Tagzemt 1 : tira n tullist : tagnit tamezwarut.

Dans cette séquence, l'élève va apprendre à rédiger la première situation d'une nouvelle avec ses caractéristiques.

Tagzemt2: timitar n taluft, tadyant tamerwayt, tekres taluft.

Dans cette séquence, l'apprenant apprendra à rédiger la deuxième situation de la nouvelle : l'intrigue (le problème), avec ses caractéristiques.

Tagzemt 3 : tira n taggara n tullist.

Dans cette séquence, l'apprenant apprendra à rédiger la situation finale de la nouvelle avec ses caractéristiques.

Tagzemt4 : tira n uđris ullis ideg anallas ad yili d azyaray.

Dans cette séquence, l'élève apprendra à rédiger une nouvelle dans laquelle l'auteur n'est pas personnage.

L'argumentation :

Asenfar wis sin: Askar n tesyunt tamugilt.

Tagzemt 5: afares n uđris asegzay.

Dans cette séquence, l'élève va apprendre à rédiger un texte explicatif.

Tagzemt 6: afares n uđris imesfukel bu snat n turdiwin.

Dans cette séquence, l'élève va apprendre à rédiger un texte argumentatif avec deux thèses avec ses caractéristiques.

Tagzemt 7 : afares n uđris imesfukel bu yiwet n turda.

Dans cette séquence, l'élève va apprendre à rédiger un texte argumentatif avec thèse avec ses caractéristiques.

Tagzemt 8 : afares n uđris imesfukel bu turda tuffirt.

Dans cette séquence, l'élève va apprendre à rédiger un texte argumentatif dans lequel il défendra un point de vue, indirectement.

- ✓ Dans le manuel, les types de discours exigés par les programmes sont respectés.

II.1.1.2. Les outils de la langue:**a) La grammaire:**

☞ Le programme propose les notions suivantes:

- Amsentel asemmad n tefyirt : akud, adeg, tamentilt, analkam, tanmegla
- Addad : talya d twuri
- Tibawt : tizelyiwin akken ma llant
- Tamarest (apposition)
- Tazelya n usiwel (apostrophe)
- Asezwer (thématisation)

☞ **Dans le manuel**, nous trouvons des cours qui présentent des notions qui ne figurent pas dans le programme, qui sont les suivantes :

Projet I → Séquence 1 → Tafyirt tumyigt taddayt.
Séquence 2 → Tafyirt tarumyigt taddayt 1.
Séquence 3 → Tafyirt tarumyigt taddayt 2.
Séquence 4 → Tafyirt taḥerfit.

Projet II → Séquence 5 → Tafyirt tuddist.
Séquence 6 → Tafyirt tuddist : asagel.
Séquence → Tafyirt tuddist : asumer amassay.
Séquence 8 → Tafyirt tuddist : taḥuni.

- ✓ Les notions de grammaire proposées dans le programme ne sont pas respectées dans le manuel. Dans ce dernier, toutes les leçons portent sur les types de phrases (tafyirt tumigt taddayt, tafyirt tarumyigt taddayt,...), alors que dans le programme, sont proposées des notions telles que : addad, tibawt, tazelya n usiwel...)

b) La conjugaison :

➤ Le programme de la 4^{ème} A.M, propose dans la conjugaison des notions :

- Izri yezzifen ;
- Imir-a ;
- Imal yezwaren ;
- Tafelwit n tseftit ;
- Talyiwin tisuddimin : assway, attway, amyay, talya tuddist ; imyagen at sin wazalen assway akked uttway.

➤ **Dans le manuel**, nous trouvons les notions suivantes:

- Imal yezwaren ———> Dans les séquences 6 et 7 du 2^{ème} projet.
- Tafelwit n tseftit ———> Dans la séquence 8 du 2^{ème} projet.
- Asway ———> Dans la séquence 1 du 1^{er} projet.
- Attway ———> Dans la séquence 2 du 1^{er} projet.
- Amyay ———> Dans la séquence 3 du 1^{er} projet.
- Talya tasuddimt tuddist ———> Dans la séquence 4 du 1^{er} projet.

- ✓ Les notions de conjugaison proposées dans le programme sont respectées dans le manuel, à l'exception des deux notions : « izri yezzifen » et « imir-a ». Et dans la 5^{ème} séquence du 2^{ème} projet une autre notion a été faite qui est celle de « azalen n wurmir s « ad » d war « ad » ».

c) L'orthographe :

➤ Dans le programme, les notions d'orthographe proposées sont les suivantes :

- Tamsertit akken ma tella : dt, adt, dt, n+isem; tizelyiwin-niden + isem ;
- Tizdit : amyag d yiwsilen-is ; isem d yiwsilen-is ; tanzeɣt d yiwsilen-is ; asmul (présentatif) d yiwsilen-is.

➤ Dans le manuel, nous trouvons ce qui suit:

Tamsertit : Tamsertit : d+t(dtaqcict)/ d+t (d tamellalt) —→ Dans la séquence 1 du projet 1.

Tamsertit n+w, n+y, n+r/l/f —→ Dans la séquence 3 du projet 1.

Tamsertit : deg/ɣef/ɣer...+isem. —→ Dans la séquence 4 du projet 1.

Tizdit : Isem d yiwsilen-is —→ Dans la séquence 5 du projet 2.

Amyag d uwšil-is+ tizelyiwin n tnila —→ Dans la séquence 6 du projet 2.

Tizdit gar tanzeɣt d umqim-is —→ Dans la séquence 7 du projet 2.

Tizdit : akk awanen —→ Dans la séquence 8 du projet 2.

Dans la deuxième séquence du 1^{er} projet, une autre notion a été présentée, qui est celle de : asemres n « e ».

- ✓ Les notions d'orthographe proposée dans le programme sont utilisées dans le manuel.

II.1.1.3. Témoignage de la culture :

➤ Dans le programme de la 4^{ème} A.M. P6 « Cette compétence est à développer durant toute la scolarité du cycle moyen. Les élèves doivent s'insérer dans leur culture en utilisant les ressources de la langue acquises dans les différentes activités et situations de communication. La nature de cette culture dépassera le

patrimoine propre pour aller à travers la lecture de genres littéraires vers une culture plus ouverte sur l'Algérie et sur le monde ».

« Dans la mesure où le manuel scolaire est hautement concerné par la mission de l'école qui consiste à transmettre aux utilisateurs les valeurs que la société s'est choisie » [Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, p 26].

➔ Dans le manuel :

Nous trouvons ceci dans les textes de lecture, à travers des termes et des expressions comme dans les exemples suivants :

Projet I → Séquence 1 → Le texte : « Tudert deg Tegzirt n Tafukt »; p08

Exemples :

Amrig ; rrşaş ; ahlalas : des outils de chasse et de défense.

Aqđar n lmal ; izgaren ; tistan : L'élevage, c'est la source de la nourriture.

Projet I → Séquence 1 → Le texte : **Amnafeq** ; p14-15.

Exemples :

« Yiwen n wass deg wussan n **ħertadem**»

ħertadem : c'est une période dans le calendrier agricole berbère

« Ad ak-yini d **isey** wayen akka i txedmeđ, d **tirrugza**» : Les principes de l'homme kabyle.

Projet I → Séquence 2 → Le texte : «**Ireg d abyas** » ; p 18-19.

Exemples :

« D acu eni ara yilin deg uxxam n umsedrar? Tṭabla, akersiw, isendyaq, leḥwal n ṣṣyada akked kra n leḥwal n uxxam»: les outils et les objets que nous retrouvons dans une maison d'un montagnard.

Projet I → Séquence 3 → Le texte : «**Yir tagnit** » ; p (27-28-29)

Exemples :

« Di tegzirt n tafukt, argaz d leslaḥ kan i yettæbbi ayen niḍen akk d leib ma iæebba-t » : une culture dans la région de **Tigzirt nTafukt**

« Dacu kan akken qqaren : laman d agrireb, si laman i d-yekka lxuf » : Un proverbe kabyle qui veut dire il ne faut pas trop faire confiance.

« Azul **ay ameddakkel**. Amek telliḍ **ay argaz leali?** » : Expression de politesse.

« Lḥemdulleh a sidi » : remerciement du bon Dieu.

« Jmeeliman » : forme de jurer en faisant le globale le fait de dire cela par un homme kabyle il a un devoir en lui de faire ce que il a dit, une obligation.

« Day mi qqaren :Tiḥerci tugar tayed »:proverbe kabyle

Projet I → Séquence 3 → Le texte : « **Nnif aseptaf** »; p 34-35.

Le texte raconte une histoire d'un homme qui tue son fils pour son honneur.

Exemples :

« Yessusef yer umnař » : façon de maudire quelqu'un.

« Limer mačči d yir tagnit n wass-nni, tili siwa win ibyan ad i fezz iles-is ara
ixdmen tigawt yexdem Megdal, yef wawal am winna ney yef yisusfan –nni tili ad
Yaffeg uqerruy-is » : Principe de l'homme kabyle, quand en touche à son honneur il peut tuer.

« Yettef anyir-is s ufus-is » : Un geste que font les kabyles quand un malheur
leur arrive.

« Aheq Rebbi » : Forme de jurer chez l'homme kabyle.

« A yiwen n ufuhan » : Façon de maudire quelqu'un.

« Tuyal yef tgeccrar, aqerruy-is yers yef tmurt, tneddeh i yiessasen d ssaddat d
lawlya » : Forme de prière pour demander la bénédiction.

« Di leenaya-k » : Forme de supplier.

« Cehhed ad temteđ » : C'est témoigner sa croyance en Dieu et en son prophète
en Islam.

« Ad fell-ak yeefu Rebbi » : Demander et souhaiter la bénédiction de Dieu pour
quelqu'un .

Projet I → Séquence 4 → Texte : « **Tuyalin** »; p37.L'auteur « Amezyan
KEZZAR »

Un texte qui raconte l'histoire d'un homme qui a quitté sa terre depuis son jeune âge quand
il y retourne, après une longue période il revoyait les souvenirs de son enfance.

Dans ce texte, l'auteur a utilisé des expressions et des termes qui reflètent le mode de vie dans
le village kabyle.

Exemples :

« Zegrey azniq n taddart »

« Uwḍey yer lhara-nney, ldiḡ tawwurt n useqqif, kecmey yer ufrag » : L'élève découvre la structure de la maison kabyle.

« Yer lḥiḍ, isenned dduzan aqdim : Ilkaf, tuzzal , tineqqalin, afḍis, tagersa, agelzim,... » : L'élève connaîtra les instruments utilisés dans de différentes activités de la société kabyle, telle que : L'agriculture.

On utilise « tineqqalin » pour transporter quelque chose sur le dos d'un âne.

La construction : agelzim, afḍis...

Projet I → Séquence 4 → Texte : « **Aḥeddad n Lqalus** » ; p 42- 43. L'auteur « Mulud At-MĔEMMER ».

Exemples :

« Qqimen kra n lyaci deg **tejmaeit** » : Un lieu où se rassemble les gens dans le village kabyle

« Bdan medden la teffyen yer tferkiwin–nsen » : Pour faire de l'agriculture.

« Yuli yef teerict n uxxam » : Une composante, de la maison kabyle.

Projet II → Séquence 5 → Texte : « **Tuddsa n usefru n Si Muḥend** » p 48-49 ; texte de : Lmulud At MĔEMMER.

Le texte est une traduction du texte écrit par Mouloud Mammeri dans son ouvrage Les isefras de Si Mouḥand-ou-Mḥand dans la page 79.

C'est à travers cette étude que l'élève découvre l'un des grands ensembles poètes kabyles et la composition de ses poèmes.

Projet II —→ Séquence 5 —→ Texte : « **Tigeldiyin timaziyin deg tallit n Teglest** » ; p 54-55 .De USALEM Muḥend Weemer.

A travers ce texte l'élève ; connaîtra une partie de l'histoire de l'Afrique du Nord, les royaumes berbères et leurs rois.

Exemples :

« Deg tallit n Teglest, Imaziyen sbedden tigeldiyin ; qqiment armi d tekcem Rūm tamurt. »

« Llant kraḍet n tgeldiyin : tin n Yimawren, tin n Yimṣaysilen, tin n Yimasilen. »

« Tageldit n Yimawren teṭṭef tama n utram n tmurt... Igelliden ay tt-inebḍen, d Bagu akked Buqqus akked Bugud. »

« Tageldit tis snat, d tin n Yimsaysilen. »

« Agellid ameqqran n Yimsaysilen d Sifaks. Mi yemmut, yuy amkan-is mmi-s Warmennad. »

« Masensen, d agellid n tgeldit tis kraḍet, tin n Yimasilen. Bab-as d Gaya, jeddi-s d Zilalsen. »

- ✓ L'acquisition des valeurs, exigée dans les programmes, est respectée dans le manuel.

I.1.1.4. La lecture :

➤ **Dans le programme**, dans la page 6:

« A tous les niveaux, l'activité de lecture doit avoir un statut particulier : celui d'être à la fois une compétence à acquérir et un instrument de savoirs et d'apprentissage. Les élèves doivent lire des textes littéraires appropriés à leur niveau et leur âge, ainsi que des textes courants de formes diversifiées, présentés dans un manuel »

➤ **Dans le manuel**, nous trouvons au début de chaque séquence des textes de lecture comme suit :

Projet I —> Séquence 1 —> Texte : « **Tudert deg Tegzirt n Tafukt** »; p08

Séquence 2 —> Texte : « **Ireg d abyas** » ; p 18-19

Séquence 3 —> Texte : « **Yirtagnit** » ; p (27-28-29)

Séquence 4 —> Texte : « **Tuyalin** »; p37.

Projet II —> Séquence 5 —> Texte : « **Tuddsa n usefru n Si Muhend** » p 48-49

Séquence 6 —> Texte : « **Yuker, hɛɖrey; yeggul, umney** » p58-59.

Séquence 7 —> Texte : « **Ibayuren n udlis** » p67-68.

Séquence 8 —> Texte : « **I kemm a yemma-inu** » p76-77.

✓ L'acquisition de la compétence de lire exigée par le programme est respectée dans le manuel.

I.1.1.5. L'écriture :

➤ **Dans le programme**, dans la page 6 :

« A ce niveau, l'activité d'écriture se situe dans la continuité des apprentissages acquis depuis trois années. L'élève a été initié à la manière d'organiser ses écrits, à produire des

énoncés de mieux en mieux structurés. Il est appelé maintenant à rédiger fréquemment des textes de formes variées et de plus en plus cohérents. »

- **Dans le manuel**, il n'y a pas de situation d'écriture (situation complexe) dans laquelle l'apprenant mobilisera les ressources.
- ✓ Le développement de la compétence de la production de l'écrit exigé dans le programme n'est donc pas respecté dans le manuel.

I.1.1.6- L'expression et la communication orales :

- **Dans le programme**, dans la page 7 :

« Cependant, ce qu'il faut viser, à ce niveau, c'est l'initiation des élèves à une pratique plus raisonnée de l'oral à laquelle ils ne sont pas habitués. La pratique raisonnée de la communication orale va se concrétiser par le développement de la capacité d'écoute et de prise de parole d'une manière ordonnée. »

- **Dans le manuel**, il n'y a pas de situation qui vise à développer la compétence de production et d'expression orale.
- ✓ Le développement de la compétence de l'expression et communication orale exigé dans le programme n'est pas respecté dans le manuel.

II.1.2. Le programme et manuel de la 3^{ème} année du cycle moyen (Nouvelle version)

II.1.2.1. Profil de fin de l'Enseignement Moyen en langue amazighe :

➤ Dans le programme :

« A la fin de la 4^{ème} année moyenne de langue amazighe, l'apprenant aura :

....- le sentiment d'être fier de son identité Algérienne, de son patrimoine culturel et linguistique et conscient de la dimension historique, géographique et universelle de son pays ». [Programme de langue amazighe, version avril 2016, page 9].

« Dans la mesure où le manuel scolaire est hautement concerné par la mission de l'école qui consiste à transmettre aux utilisateurs les valeurs que la société s'est choisie » [Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, p 26].

- C'est le domaine des valeurs, que l'apprenant va acquérir, véhiculée dans les textes de lecture.

➤ Dans le manuel :

Projet I → Séquence 1 → Texte: « Yelli-s uruḥani » ; p10.

Le texte est un conte imaginaire (tamacahut) ; comme nous le savons, la société kabyle est connue par les contes, l'élève (kabyle) va donc connaître une composante de sa culture

Séquence 3 —> Texte: « Tallit n ttrad » ; p36.

C'est un texte qui parle sur l'histoire de l'Algérie (la période coloniale), l'élève va témoigner d'une partie de l'histoire de son pays.

- « Luley deg ttrad n 1954-1962 »
- « ...yittaftaren n Tirni n Uslulli Ayelnaw (F.L.N) »
- « Fransa mazal teħkem akk tamurt-nney »
- « ...ttrad diri-t; yessazzal idamen, yesgujul igerdan »
- « ...leesker n Fransa, ylin-d am uglaf s axxam »

Séquence 4 —> Texte: « Tameyra n unzar » ; p49.

Un texte qui raconte sur l'une des traditions kabyles «anzar », à travers ce texte, l'élève va connaître une composante de sa culture.

- « ...imyaren n taddart n Ugni gerwen ad zɣallen akken ad d-yeqli ugeffur. »
- « Dya mi tɛdda tzallit-nsen, d nnuba n tlawin ad gent tameyra n Unzar. »
- « Teddunt tbeddayent yef tewwura, suturent-d, surugent-d yer uɣellaε-nni »
- « ...ad niwlent imekli, lweeda, ara yemmugen deg lɣameε. »
- « D tameyra n unzar. »

- ✓ L'acquisition des valeurs exigées par les programmes sont respectées dans le manuel.

cela est respecté seulement dans le premier projet ou nous trouvons des textes à dominante narrative en intégrant le dialogue, la description et l'explication, par contre dans le deuxième projet nous trouvons des textes purement explicatifs, dans la première et la deuxième séquence, comme nous trouvons dans la troisième séquence un texte narratif dans lequel est intégrée l'argumentation, alors que cela n'est pas exigé pour ce niveau (la troisième année moyenne).

- c) **Communication et production écrite** : L'apprenant sera capable de produire assez correctement des textes narratifs insérant des passages explicatifs, descriptifs et dialogués.

➤ **Dans le manuel**, nous trouvons une séance de production écrite dans chaque séquence, comme suit :

Projet I → Séquence 1 → L'élève va produire un conte merveilleux.
Séquence 2 → l'élève va produire un texte narratif dans lequel il intégrera le dialogue.
Séquence 3 → l'élève va produire un texte narratif dans lequel il intégrera la description (d'un lieu et d'une personne).
Séquence 4 → l'élève va produire un texte explicatif. (Alors que dans cette séquence il devra produire un texte narratif dans lequel il intégrera l'explication).

Projet II → Séquence 1 → l'élève va produire un texte explicatif (sur l'extinction des animaux).

Séquence 2 ———> l'élève va produire un texte explicatif d'un phénomène scientifique.

Séquence 3 ———> l'élève va produire un texte argumentatif.

- ✓ Le développement de la compétence de la communication production écrite exigée par le programme est respecté dans le manuel.

II.2. Méthode d'enseignement/apprentissage :

Les programmes de Tamazight ont exigé une méthode d'enseignement/apprentissage basée sur :

II.2.1. L'approche par compétences :

« Ces dernières années les systèmes éducatifs parlent beaucoup de l'enseignement par les compétences. Avec cette approche pédagogique, l'accent est surtout mis sur le développement personnel et social de l'élève » [Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, p 15].

Dès lors, la démarche d'enseignement/apprentissage proposée dans les programmes s'est basée sur l'approche par compétences qui vise à développer les compétences de l'apprenant à mettre face et affronter les obstacles qu'il rencontrera non seulement dans son cursus scolaire mais également dans sa vie quotidienne.

Comme nous l'avons déjà cité dans les éléments théoriques, l'approche par compétences vise à développer des compétences en installant des ressources à travers des situations

problèmes didactiques. Ces ressources doivent être évaluées (évaluer leur maîtrise à travers des activités, puis évaluer leur mobilisation à travers des situations d'intégration partielles), puis mobilisées par l'apprenant d'une manière intégrée afin de résoudre des situations complexes.

➔ **Dans les manuels :**

- Il n'y a pas de situations problèmes didactiques qui permettent à l'apprenant de construire lui-même ses connaissances, contrairement à ce qui est souligné dans l'énoncé suivant : « *le rôle du manuel scolaire, par rapport aux programmes de 3^{ème} et 4^{ème} A.M de langue amazighe, consiste à ne plus se contenter de proposer des contenus et des processus à apprendre, mais aussi des situations problèmes comme support d'apprentissage et d'évaluation formative permanente et sommative en fin de parcours.* » [Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, P 27].
- Dans le manuel de la 4^{ème} année il n'y a pas de situations d'intégrations partielles qui permettent l'évaluation de la mobilisation des ressources, l'évaluation se fait uniquement à travers les exercices.
- Dans le nouveau manuel de la 3^{ème} année, la situation d'intégration partielle n'apparaît pas dans la majorité des activités de langue qui sont :

Projet I → Séquence 1 → Grammaire : Isemmeden (les compléments).
Conjugaison : Ifeggagen n umyag (les radicaux du verbe).
Séquence 2 → Orthographe : Asigez (la ponctuation).

Séquence 3 → Grammaire : Anammal n usentel (l'indicateur de thème).

Projet II → Séquence 1 → Conjugaison : Amayun n wurmir anibaw (participe passé négatif).

Séquence 3 → Conjugaison : Tafelwit n tseftit (le tableau de la conjugaison).

Orthographe : Tizdit (le trait d'union).

Ainsi, nous déduisons que :

La conception du manuel dans la logique d'enseignement et non de l'apprentissage, car la démarche proposée ne fait pas participer activement l'élève à l'appropriation des savoirs.

- ✓ L'approche par compétence exigée par les programmes, n'est donc pas respectée dans les manuels scolaires.

II.2.2. La pédagogie de projet:

➔ Dans les programmes :

« Le projet est organisé en séquences qui mettent en œuvre le décloisonnement des activités de classe. Au cours de séquences complémentaires, l'élève, en construisant les apprentissages nécessaires pour la réalisation de son projet, finalise son travail par une production originale ». [Programme de 3^{ème} A.M. P.15].

« Lorsqu'on choisit d'entrer dans une séquence par la lecture/compréhension d'un texte, l'activité est associée en fin de séquence à la production écrite qui elle-même se développe parallèlement aux notions abordées en orthographe, en grammaire ou en vocabulaire. » [Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, p18].

« Le manuel scolaire ne doit plus revenir à l'évaluation isolée des savoirs. Ces derniers doivent dorénavant être considérés comme des ressources à réinvestir, à mobiliser dans des situations complexes qui les intègrent et leur donnent du sens. C'est la situation complexe qui fonde la compétence. » [Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, p27].

A partir de ces paragraphes nous déduisons que :

- L'apprentissage, doit être à travers le travail rédigé.
- Le projet pédagogique se compose de séquences.
- Les séquences du même projet sont complémentaires ; il n'y a pas de fissure entre elles.
- Il n'y pas de fissure entre les leçons de la même séquence.
- C'est l'apprenant qui construit lui-même ses connaissances pour la réalisation de son projet.
- Le but de chaque séquence est de développer les compétences.
- Le projet pédagogique est lié à la société dans laquelle vit l'apprenant, et répond aux besoins sociaux et traduit les programmes officiels.

➤ Dans les manuels :

- Nous trouvons que la démarche de l'apprentissage proposée favorise la réalisation de projets, le projet pédagogique se compose de séquences complémentaires à l'exception du 1^{er} projet du manuel de la 3^{ème} A.M où la 1^{ère} séquence n'est pas complémentaire avec les autres. Dans cette séquence l'apprenant va produire un texte narratif (conte imaginaire) à partir d'un schéma actantiel, tandis que dans les autres séquences de ce même projet, il va produire des textes narratifs (vraisemblables) dans lesquels il intégrera des passages dialogués, descriptifs et explicatifs.
- Dans la majorité des séquences, il y a une fissure entre les cours de langue et n'ont pas de rapport avec la compétence terminale de la séquence comme nous l'exige cet extrait : « *Le manuel scolaire ne doit plus revenir à l'évaluation isolée des savoirs. Ces derniers doivent dorénavant être considérés comme des ressources à réinvestir, à mobiliser dans des situations complexes qui les intègrent et leur donnent du sens. C'est la situation complexe qui fonde la compétence* » [Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015, P27]. Cela nous le voyons dans ce qui suit :

Dans le manuel de la 4^{ème} A.M :

Projet I —————> Séquence 1 : Tira n tullist : tagnit n tazwara.

Grammaire : Tafyirt tumyigt taddayt.

Conjugaison : Asway

Orthographe : Tamsertit : d+t (dtaqcict)/ d+t (d tamellalt)

Séquence 2 : Tira n tullist : timitar n taluft, tadyant tamerwayt : tekres taluft.

Grammaire :Tafyirt tarumyigt taddayt 1.

Conjugaison : Attway

Orthographe : Tira n « e »

Séquence 3 : Tira n taggara n tullist :

Grammaire : Tafyirt tarumyigt taddayt 2.

Conjugaison : Amyay

Orthographe : Tamsertitn+w, n+y, n+r/l/f

Séquence 4 : Tira n uḍris ullis ideg anallas ad yili d azyaray :

Grammaire :Tafyirt taḥerfit.

Conjugaison : Talya tasuddimt tuddist

Orthographe : Tamsertit : deg/γef/γer...+isem

Projet II → Séquence 5 : Afares n uḍris asegzay :

Grammaire : Tafyirt tuddist;

Conjugaison : azalen n wurmir s « ad » d war « ad »

Orthographe : Tizdit : Isem d yiwşilen-is

Séquence 6: Afares n uḍris imesfukel bu-snat n turdiwin:

Grammaire :Tafyirt tuddist : asagel.

Conjugaison : Imal yezwaren

Orthographe : Amyag d uwşil-is+ tizelyiwin n tnla

Séquence 7: Afares n uđris imesfukel bu-yiwet n turda:

Grammaire :Tafyirt tuddist : asumer amassay.

Conjugaison : Imal yezwaren

Orthographe : Tizditgartenzayt d umqim-is

Séquence 8 : Afares n uđris imesfukel bu-turda tuffirt :

Grammaire : Tafyirt tuddist : tayuni.

Conjugaison : Tafelwit n tseftit

Orthographe : Tizdit : akkawanen

Dans le nouveau manuel de la 3^{ème} A.M :

Projet I → Séquence 1: Ad d-suffyey azenziy n yimigan:

Grammaire : Asmekti n yisemmaden.

Conjugaison : Ifeggagen n umyag

Orthographe : Ayelluy n teyra

Séquence 3 : Ad grey aglam deg wullis :

Grammaire : Anammal n usentel

Conjugaison : Amayun n wurmir

Orthographe : Tamsertit ad+”d”n tnila

Séquence 4: Ad grey asegzu deg wullis :

Grammaire: Asemmad agensay

Conjugaison: Urmir ussid

Orthographe: Tamsertit “i”+ i/y

Projet II → Séquence 1: Ad segzuy tayawsa ney tamsalt.

Grammaire : Tafyirt tumyigt.

Conjugaison : Amayun n wurmir ibaway

Orthographe : Tamsertit d/d+t

Séquence 2 : Ad d-segzuy tumant tussnant :

Grammaire : Tibawt.

Conjugaison : Amayun n yizri anibaw

Orthographe: ad+ amqim ultiy

Séquence 3: Ad d-aruy ađris imesfukel :

Grammaire : Tafyirt tarumyigt.

Conjugaison : Tafeliwt n tseftit

Orthographe : Tizdit

- L'apprenant ne construit pas lui-même ses savoirs car il n'y a pas de situations qui lui permettent de se remettre en cause et de détruire ses fausses représentations pour construire de nouvelles connaissances, contrairement à ce qu'exigent les programmes.
- Les projets sont liés à la société. Comme nous le voyons :

Dans le manuel de la 4^{ème} année :

Projet I : Tira n tullist tamezyant i usebyer n temkerđit n uyerbaz.

Projet II : Askar n tesyunt tamugilt.

Dans le nouveau manuel de la 3^{ème} année :

Projet I: Ad d-neg amud n wullisen i temsizzelt n wass agraylan n tutlayt n tyemmat.

Projet II: Ad d-nesker tasyunt tamugilt yef uselfu n yimdanen i useħbiber yef twennađt

II.2.3. La séquence d'apprentissage :

Dans l'approche par compétences, la séquence se construit selon trois phases :

- Phase de représentations ;
- Phase de construction des connaissances ;
- Phase d'intégration et de remédiation.

➔ Dans le manuel :

- Il n'y a pas de phase de représentations ni celle d'intégration (dans le manuel de la 4^{ème} A.M).
- ✓ Les phases de la séquence, ne sont pas respectées dans les manuels.

Les activités de la séquence telle qu'elles doivent exister dans le manuel :

Compréhension et production orales :

Une séance pour développer la compétence de la production orale.

Production écrite :

L'élève va produire un texte selon ses prérequis.

Compréhension de l'écrit :

L'étude du 1^{er} texte support, c'est une analyse thématique et une mise en évidence des particularités textuelles et linguistiques du type du discours objet d'étude.

Etude de la structure du texte :

Explication des particularités textuelles et linguistiques mises en évidence lors de la séance précédente.

Vocabulaire :

Étude du vocabulaire qui se rapporte au thème du texte étudié.

Le vocabulaire est une leçon comme celles des outils de langue, elle a des objectifs à évaluer, structurée en activités. Son contenu doit présenter des connaissances que l'apprenant va mobiliser et intégrer dans la situation d'intégration. Elle est en rapport avec la compétence terminale de la séquence, et avec la stratégie de l'unification de la langue qui est l'une des finalités de l'enseignement de tamazight ; comme cité dans l'extrait suivant : « [...] on s'efforcera autant que possible de rapprocher les variantes, comme premier pas dans la direction d'une unification progressive. Ce rapprochement pourrait être tenté au niveau des supports didactiques grâce à l'utilisation de textes spécifiques des différentes variantes. » In : Finalités et objectifs de l'enseignement de la langue amazighe au N3.

Activités de langue : grammaire, conjugaison et orthographe :

Dans ces séances, des notions de grammaire de conjugaison et d'orthographe; ayant une relation directe avec la compétence de la séquence ; seront abordées. Comme nous l'avons trouvé dans le programme de la 2^{ème} A.M : « *Deg uselmed n tutlayt, afran n yiferdisen itlayanen ad yili almend n talya n yinaw. Yef waya, aselmed n yiferdisen-a (tajerrumt, taseftit,*

tirawalt) yezga yeqqen yer yirmad n tyuri, wid n tira akked wid n umeslay.»¹ [Programme de la 2^{ème} A.M)].

Les étapes des cours de langue dans la logique de l'approche par compétences:

« Vérification des pré-requis/ situation de départ.

Création d'une situation-problème /tâche de départ

Les activités de découverte

Phase de construction des connaissances

Phase d'investissement/ d'évaluation » [KEBIR B., Enseignement/apprentissage des cours de langue dans la logique d' l'approche par les compétences]

Evaluation et réécriture du 1^{er} Jet :

L'élève va s'auto-évaluer à l'aide de la grille d'évaluation, puis il va améliorer son texte et le réécrire.

Etude du poème.

➔ **Dans les manuels :**

- Dans le manuel de la 4^{ème} A.M, il n'y pas de situation de compréhension et production orales.
- Il n'y a pas de production écrite selon les prérequis.
- Le cours de compréhension de l'écrit et l'étude de la structure du texte sont présents.

¹ « Dans l'enseignement de la langue, le choix des outils de la langue doit être en rapport avec la forme du discours à étudier.

Pour cela, l'enseignement de ces outils (grammaire, conjugaison, lexique) est attaché aux activités de lecture, d'écriture et de l'oral. »

- Nous trouvons des activités de langue dans chaque séquence, mais le choix des ressources à présenter est mal fait, car ses ressources ne répondent pas aux besoins de l'élève dans la production écrite.
- Dans le manuel de la 4^{ème} A.M, la séance de production écrite est absente.
- Le cours du vocabulaire, n'est pas considéré comme un cours d'outils de la langue, ce cours est présenté sous forme d'activités mais qui présentent plusieurs notions qui n'ont pas de rapport avec la compétence de la séquence. Comme nous le voyons dans ce qui suit :

☞ **Dans le manuel de la 4^{ème} A.M :**

Projet I → Séquence 1 → Takenwa, tagetnamka, tinfaliyin, isuddimen.

Séquence 2 → Takenwa, tagetnamka, tinfaliyin, isuddimen.

Séquence 3 → Takenwa, tagetnamka, tinfaliyin, isuddimen.

Séquence 4 → Takenwa, tanmegla, asbbadu, tiqennaz.

Projet II → Séquence 5 → Err yal awal deg umkan iwatan, asemres n wawalen deg usefru, aktawal, tanmegla, takti tagejdant n yal taseddart.

Séquence 6 → Tagetnamka, taqnuzt, anamek n tenfalit, iknawen, inemgalen.

Séquence 7 → Awalan yezdi uza, tagetnamka, iknawen, ismawen n tigawt.

Séquence 8 —→ Awalen yezdi uzar, tagetnamka, tiqennaz.

☞ **Dans le nouveau manuel de la 3^{ème} A.M :**

Projet I —→ Séquence 1 —→ Aktawal- Tagetnamka- Asebyer n umawal
(Iyersiwen , isem n ugraw) Assayen inamkayen
(Amerɗil , agdazal-is s tmaziyt)

Séquence 2 —→ Aknaw- Isem n umeskar- Timitar n udiwenni.

Séquence 3 —→ Anemgal - Awalen yezdi uzar – Aktawal –
Tinfaliyin n userwes.

Séquence 4 —→ Seg wawal yer tbadut – Asuddem n yissem n
tigawt – Qqen yal armud akked tallit ideg yettili-
Isuraz.

Projet II —→ Séquence 1 —→ Asenfali n tmentilt d unelkam.

Séquence 2 —→ Asbadu n wawalen- Assayen n talya- Assayen
inamkayen – Tagetnamka.

Séquence 3 —→ Asenfali n tenmegla d userwes.

II.2.4. L'évaluation

II.2.4.1. Conception de l'évaluation

Dans l'approche par les compétences, il y a deux catégories d'évaluation :

L'évaluation des ressources: s'effectue à travers :

- Les exercices portant sur des objectifs particuliers, permettant à l'enseignant d'évaluer la maîtrise des ressources.
- Une situation d'intégration partielle permettant de vérifier la mobilisation partielle des ressources.

➤ **Dans le manuel :**

Comme nous l'avons déjà vu dans la page 49, dans le manuel de la 4^{ème} A.M, il n'y pas de situations d'intégration partielles, tandis que dans le manuel de la 3^{ème} A.M, elles sont présentes dans certains cours et absente dans d'autres.

L'évaluation des compétences: se réalise en proposant à l'élève des situations nouvelles complexes. Ce que nous trouvons dans le manuel de la 3^{ème} A.M à la fin de la séquence, mais pas dans celui de la 4^{ème} A.M.

II.2.4.2. Les types d'évaluation :

- **L'évaluation diagnostique.**
- **L'évaluation formative.**
- **L'évaluation sommative.**

➤ **Dans les manuels :**

- L'évaluation diagnostique est absente.
- L'évaluation formative et sommative sont présentes.

II.2.4.3. La grille d'évaluation

Elle doit comporter des critères de base dont nous avons parlé dans les éléments théoriques (pages 30-31): La pertinence, la correction, la cohérence et la complétude. Comme elle doit comporter aussi des indicateurs.

➔ Dans les manuels :

- La grille d'évaluation n'est pas faite à base de critère et d'indicateurs, elle est présentée ainsi :
 - Wali ma tzemređ:
 - (anaw n uđris)
 - Melmi tettafeđ iman-ik, Mi txeddmeđ:
 - weđd-k, di sin, d agraw, d yinelmaden n usmil
 - Muqel ma tzemređ:
 - (iferdisen n tutlayt).
- La grille d'évaluation est proposée à la fin du projet non pas de chaque séquence.

Conclusion:

Après la comparaison entre ces supports, nous avons trouvé qu'il y a une conformité dans ce qui concerne les contenus disciplinaire : les types de discours, l'acquisition des valeurs, les compétences à développer, les notions à présenter dans les cours de langue (dans le programme et manuel de la 4^{ème} A.M à l'exception des cours de grammaire). Et d'autres

qui reste à revoir comme : la démarche proposée, le choix des ressources à installer dans les cours de langues et leurs étapes, la manière d'évaluer et la grille d'évaluation.

Ces manuels sont faits dans la logique de l'enseignement, l'élève ne peut pas s'en servir pour construire lui-même ses connaissances, mais ils peuvent lui servir de référence à laquelle il recourra en cas de besoin. Ils n'ont pas la fonction d'intégration des ressources afin de résoudre des situations problèmes.

Chapitre III
Proposition
de deux
séquences
d'apprentissage

Dans le présent chapitre, nous allons proposer deux séquences d'apprentissage : la première intitulée « l'intégration du dialogue dans le narratif », la deuxième « c'est « la description d'une personne » ; avec leurs différentes activités (telles que doivent exister dans le manuel scolaire), qui présentent des ressources dont l'apprenant a besoin pour sa production écrite ; avec des situations d'apprentissage qui peuvent être utilisées dans les manuels scolaires.

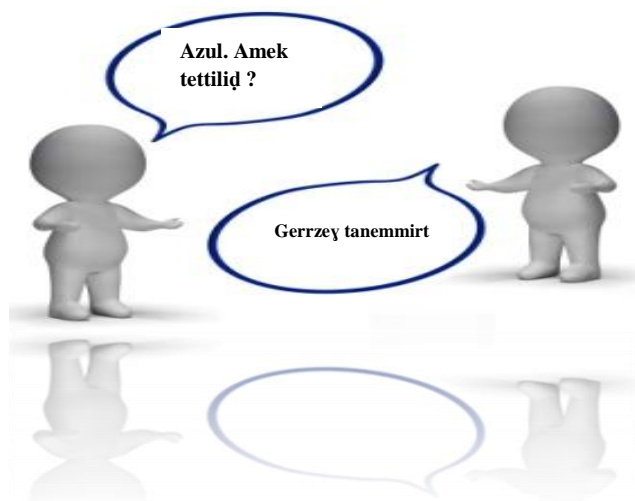
Ces séquences sont organisées ainsi :

- Compréhension et production orales.
- Compréhension de l'écrit.
- Etude de la structure du texte.
- Vocabulaire.
- Activité de langue 1.
- Activité de langue 2.
- Activité de langue 3.
- Evaluation et réécriture.
- Etude du poème.

Tagzemt: Tis snat



Taguri n udiwenni
deg
wullis aknilaw



Tagzemt tis snat

TAZMERT:



Tanzagt: 13 n timar.

❖ Iswan n tegzemt tamezwarut:

- ⊖ Ad yizmir unelmad ad yessemres adiwenni deg wullis aknilaw.
- ⊖ Ad isemres amawal iwatan.
- ⊖ Ad d-yessas igburen n tutlaut ilaqen.
- ⊖ Ad yessemres allalen n tutlayt deg usatel.

Ayawas n tegzemt tamezwarut :

☞ **Irmad ara yilin di tegzemt-a :**

Asenked n tagzemt

Armud 1 : Tigzi d ufares atlay.

Armud 2 : Tayuri-tigzi :

Adris: « Tamyart d teslit », n Kamel BUEMARA.

Armud 3 : Tazrawt n tyessa.

Adris: « Asirem n yemma » n Emer Mezdad, seg
“Ass-nni”; sb: 61..

Armud 4 : Tamawalt Inaw usrid d yinaw arusrif/
Tagetnamka.

Armud 5 : Irmad n tutlayt -1- : Imattaren.

Armud 6 : Irmad n tutlayt -2- : Amayun n yizri ibaway.

Armud 7 : Irmad n tutlayt -3- : Asigez.

Armud 8 : Aktazal d wales tira.

Armud 9 : Tazrawt n usefru.

Asalel : « Yemma », n Baya MUXṬARI.

Tigzi d ufares utlay

Deg unnar n uyerbaz

Tagi d tadyant n yimeddukak deg unnar n uyerbaz... D acu i ten-yuyen?... Deg yiwen n uđris ales-d ayen yeđran d wawal i d-yellan gar yinelmaden-a d uselmad-nsen.



Afares s tira

Yiwet n tmettut, teġġel yef mmi-s, ala netta i tesa, ddren tudert iweeren qessiġen, maca texdem akk ayen iwumi tezmer i wakken ad t-id-tessemyer, ad t-tesyer. Armi meqqr, yewwi-d agerdas-is, yeby ad yinig yer Kanada, nettat tugi.

➔ Di kra n yjerriden, aru-d aḍris ideg ara d-tessugneḍ adiwenni i d-yellan gar-asen, talseḍ-d:

- Amek tella tudert-nsen?
- Acuyer tugi tyemmat ad iruḥ mmi-s ?
- Amek ara tili tudert-is?

Tamyart d teslit-is

Teeweƣ amek ara tesselfru tamsalt-nni. Zrin wussan, rnan wiyad, armi d yiwen n wass, tfaq temyart i teslit-is tettaker ! Tettaker seg yikufan tazart, awren ...

« D acu ara teffred a tamyart deg uqerru ? »

Ihi amek ur as-tettfaq, mi d tadimt i tettarra i ukufi, yal tikkelt trennu tselley-itt s ljebs, tettaf-itt tettwakkes.

Lhasun akken i tella : tislit tettaker tagella, tamyart tfaq ; yettwaker uxxam-is seg...daxel. Dya ula d aslugi ass-nni, yeƣƣa-d awal i yineggura : « Asmi i d-tettekk tkerda seg tewwurt akkin, ttarray fell- awen lada, ma d tura...ula ara d-xedmey ! »

« Ttif ayilif wala nndama », i tenna temyart deg wul-is. Degmi i tmeyyez, tmeyyez armi i as-d-tufa tifat i taluft-nni.

Azekka-nni d ass n ssuq. Yekker mmi-s ad yeffey, tenƣeq temyart, tenna-as :

- Aha !
- D acu i tebyid a yemma ? i as-yenna mmi-s.
- Ay-iyi-d itbir !
- Itbir ! D acu ara txedmed yis-s ?
- Ad as-semmiy ...
- Amek ? i as-yenna urgaz..
- Ad as-semmiy « Nezra neffer ».

Tislit din din tfaq ; tenƣeq ula d nettat, tenna-as :

- Ihi, ula d nekk rnu-iyi-d yiwen.
- I kemm, amek ara as-tsemmid ?
- Ad as-semmiy : « Necced nwexxer » !

Imir, argaz-nni ifaq, yefhem lemɛun n lxalat.

- Ihi, ula d nekk ad d-rnuɣ yiwen, i yenna urgaz.
- Amek ara as-tsemmiɖ, kečč a mmi ?
- Ad as-semmiɣ : « Win yeccɛden ur as-nbezzer ».

Kamal Buɛmara



Aslugi : d aššenf n yiɛdan i yettrebbi umdan.

Ad nadiɣ yef unamek n uɖris:

- Ukud yella yettidir urgaz ?
- Acu tessuter temɣart si mmi-s ?
- Acu ara texdem yis ?
- Amek ara as-tsemmi ?
- Acuyɛr ad as-tsemmi akken?
- Acu tella tettaker teslit?
- Amek i as-tfaq temɣart?
- Imi tesla i wayen tenna temɣart i mmi-s acu texdem?
- Tisliɣ tsuter asuref. Kkes-d seg uɖris tanfalit i d-yemmalen ay-a.
- Ʋer taggara, surfen-as. Kkes-d seg uɖris ayen i d-yemmalen ay-a.
- Tamɣart, mi tfaq i teslit tettaker, truḥ srid tenna-as? Acuyɛr?
- Acu n temsirt i d-tegziɣ seg uɖris-a?
- Efɣ-d inzan syur-k yeɛɛan assay d temsirt n uɖris-a.

Asɣal yer tulmisin d tmezliwin n wanaw n uɖris:

- D acu-t wanaw n uɖris-a ?
- D acu i t-id-yemmalen ?
- D acu i d-yellan gar yiwudam n uɖris-a?
- Amek i as-neqqar i way-a?
- S wacu i d-nessebgen awal i d-yenna yal awadem.

Tazrawt n tyessa

Asirem n yemma

Ulaç ayen ur nettfakka. Kra i d-yeýlin yer ddunit ilaq ad yiwsir. Ayen yezzan, tıyaren yızuran deffir n yifurkan. Ma d amdan, tikwal yettwayay ula d allay-is.

Iseggasen-a ineggura, tamıart, cwiı cwiı, ixerreb leeqel-is; maççi d tinna n zik, kra tennuy d ddunit, ddunit taggara-a deg ttar. Selley-as mi ara tfakk lfatiha “A bab n yigenwan d tmura...!” Ad d-tawi akken azrar n ddeewa n lıxir, tatut ur tettettu yiwen deg-ney. Zik, ula d ıawes tettawi-tt deg Lfatiha: “Ad yeg Rebbi tezza s yixulaf, ad terbeı ad tesserbeı”. Ussan-nni imenza mi d-tekcem ıawes s axxam, myezgent-d d ayen kan. Teffyent akken, ddukkulent akken yer tala. Tislit ur tessin ara ad teddem asagem, teqqar-as : “Fiıhel ma yeççur, awi-t d azgen. ıurem ad yetterdeq wammas-im !” Tineggura-a, ur as-selley ara tbedder-itt-id. Tekkes-itt deg Lfatiha akken i tt-tekkes deg wul-is. Tuıal temıart yebda ikeççem-itt layas n dderya, tıar melmi ara trebbi mmi-s n mmi-s. Seg zik teqqar : “Amenzu ad as-semmiy Salem, ad s-yeırem jeddi-s; ma d ineggura, akken i as-yehwa semmin-as!”.

Cwiı cwiı, tebda tıbiıa-s trewwi, niqal tzeııhel kan fell-as, syin tekkat-itt s lemıun. ıawes zıayet I umeslay, urıın I as-terra awal; kra din tettarra-t yer wul-is.

Yiwen n wass, qqimey deg uxxam. Ha-tt-an temıart tuıal-d seg tala. Icenfiren-is zgezwen, tınzar-is ttergigint, terra-tt i nnhati. Nniy-as: “Acu I kem-yuyen akka, a yyi?”. Terra-d : “D acu i yi-yuyen? Tislit n ...-ttuy isem n tmeıtıt-nni ass-a dayen yerna ıur-s uqcic-nniıen. D wis tlata, yerna nettat d tagi-nney d yiwen n useggas i d-ddant!

- D ay-a kan? Nekk yiley d kra i kem-yuyen!
- Yah! Akka ara iyi-d-tiniḍ? Drus I yuyen yemma-k! D aẓar-nney ara inegren!”.

Emer MEZDAD, seg “Ass-nni”; sb: 61.

Ad nadiy yef unamek n udris:

- Yef wacu i d-yettmeslay uḍris-a?
- Acu i texdem teslit?
- Mi as-tfaq temyart, d acu i texdem?
- Amek i yefra wugur gar temyart d teslit-is?

Ad nadiy yef wanaw n udris:

- D acu-t wanaw n uḍris-a?
- D anwa-ten yiwudam n uḍris-a?
- D acu i d-yellan gar yiwudam-a?
- Amek i d-yella? Srid ney s talya n unallas?
- D acu-tent tefyar i yettwasmersen deg udiwenni-a?
- D acu I d-yesbegnen amgarad yellan gar-asent?
- Ihi, d acu-tt talya n uḍris ideg I d-ttilint tefyar am tigi gar yiwudam.

Tasemlilt:

Deg uḍris ullis aknilaw, yettili-d wawal gar yiwudam, neqqar-as **Adiwenni**.

Yettban-d wawal-agi s usemres n:

-Yimyagen: **yenna, yerra, yenṭeq, yesteqsa....**

- **Sin n wagazen (:).**

- **Tuslugin “...”.**

-**Tajerridṭ di tazwara (-)**

Yettas-d s snat n talyiwin:

-Anallas, yettales-d awal yiwudam akken i t-id-nnan.

Anallas yettales-d awal n yiwudam s wawal-is netta.

Tamawalt :
Inaw usrid d yinaw arusrid/
Tagetnamka

1- **Tamawalt n usentel: Inaw usrid d yinaw arusrid**

- ☞ Smed ilem s wawalen iwatan i tira n udiwenni, syin ales-as-d tira s talya nniden:
 - baba-s I mmi-s “A mmi wwten-ay!”
 - : “a baba eeqlen-ay”.

2- **Tanakti tamawalant: Tagetnamka**

- ☞ Af-d anamek n umyag “ṭtef” deg yal tafyirt:
 - Aqcic-ina yetṭtef-d amergu.
 - Sin n wataten ṭṭfen abrid n lexla.
 - Ma yetṭtef awal ur as-iberru.
 - Ṭṭtef imi-k.
 - Yetṭtef-ay ṭṭlam deg tezgi.
 - Iselsa-agi ṭṭfen-iyi sin n yiseggasen.
 - Ur yetṭtaṭṭaf ara udfel d tama n yilel.

3- **Inzi:**

Neqqar deg wawal: “Ameyyez uqbel aneggez”

- ☞ Segzi-d inzi-a.

4- Tasemlilt:

Adiwenni, yezmer ad yili d:

- 1- **Inaw usrid** : deg-s amaru yettales-d ayen i d-nnan yiwudam akken i t-id-nnan, yettban-d s usemres n :
 - **Usigez** : sin n wagazen (:)d tuslugin (“”) ;
 - **Yimyagen** : ini, siwel, err, steqsi,...
- 2- **Inaw arusrid** : deg-s amaru yettales-d ayen i d-yenna walbeəḍ s yimeslayen-is netta. Yettban-d s tukksa n tuslugin, d usemres n kra n wawalen am : **belli, d akken.**
 - **Awal agetnamkay**: d wal yesean atas n yinumak.

5- Ahric n usemres / n uktazal:

- ☞ Ales-d tira n udiwenni-a s talya n yinaw usrid:

Truḥ temyart yer Ccix Muḥend iwakken ad s-d-yefru taluft, yesteqsa-tt acu i tt-yuyen.

- ☞ Efk-d inumak n wawal “ixef”.

- ☞ Yiwet n tikkelt, tellid deg unnar n uyerbaz twalaḍ sin n yinelmaden ttnayen yef kra.

- ☞ Di kra n tefyar, ales-d yef wacu ttnayen d udiwenni i d-yellan gar-
asen.

Irmad n tutlayt 1 :

Imattaren

1- Agussu n yizralmuden:

- Acu n wanawen i tesa tafiirt?
- Tafiirt tamattart, d acu-tt?
- S wacu i d-tettili tuttra?

2- Tizziwt n tazwara :

- ☛ Kkes-d si tseddart-a tifyar timattarin tiniḍ-d yef wacu I d-yewwi usesten deg yal yiwet:

Tenna-as temyart i mmi-s: “sani ara truḥeḍ?” ; yerra-as: “yer ssuq”.

Tenna-as: “ihi, ay-iyi-d itbir”

Yesteqsa-tt: “Acu ara txedmeḍ yis-s?”

-Ad as-semmiy, i as-terra.

-Amek ara as-tsemmiḍ? I as-yenna.

3- Irmad:

- ☛ Smed ilmawen s wawalen iwatan:

-i d-tusiḍ?

Ass-a.

-tettiliḍ?

Gerrzey.

- ihi ara teqqimeḍ dagi?

Ad qqimey ddurt.

- ara tiliḍ?

Deg uxxam n emmi.

- ☛ Ini-d acu i d-yemmal yal awal.

4- Tasemlilt:

Imattaren, d awalen iyes i d-nettak asesten (asteqsi), ttasen-d di tazwara n tefyirt.

Asesten, yezmer ad d-yili yef:

- **Wadeg:** anda? sani,?aniwer?
- **Wakud:** melmi?
- **Tyara:** amek?
- **Tesmekta:** ačhal?

Kra n yimattaren: anwa? anta? acu? sani? acuyer? ukkud?

- Di ssuq, walay lyaci, iselsa, izegza d yigumma...
- Uwiy-d kawkaw ččina, miy uyey-d iselsa.
- Ala ! Rniy-d aqerru n uzger.
- Idrimen, yefka-iyi jeddi, yerna-iyi xali Rabeḥ.
- Ih ! Yeeḡeb-iyi lḥal, day netta ssuq i d-iteddun ad uyaley.

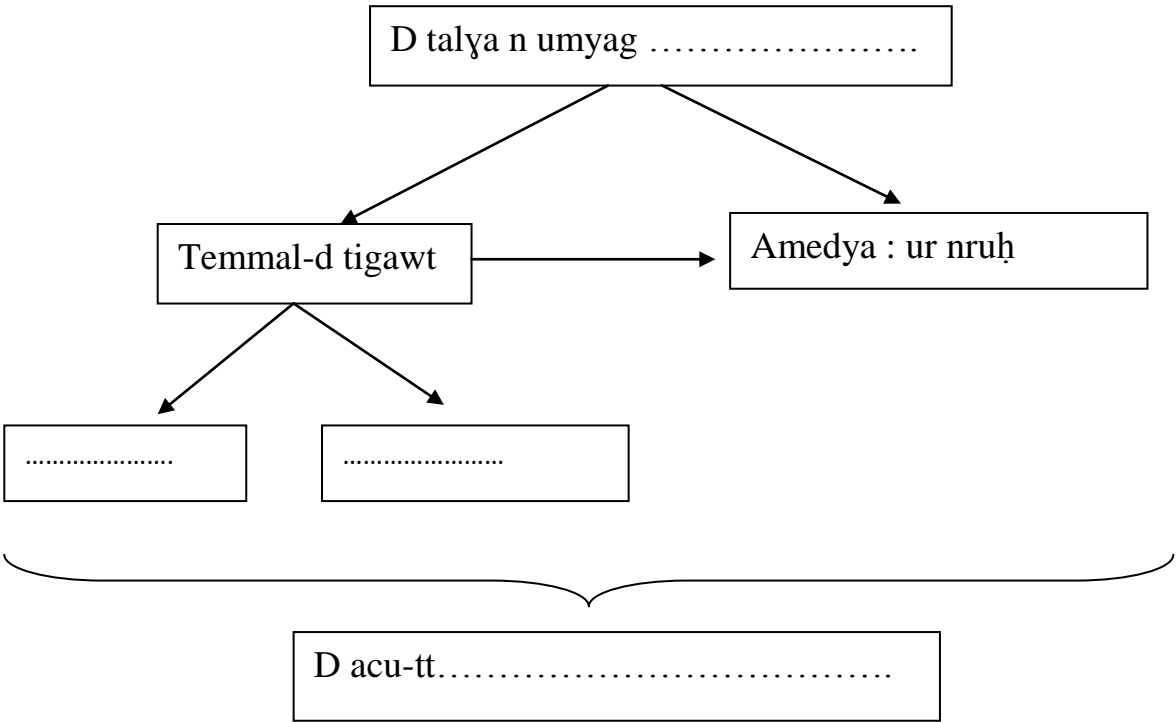
☞ Fren yiwen umyurar i tḥemmed, tgeḍ-as tadiwennit tawezzlant n 5 ar 6 n tuttriwin.

Irmad n tutlayt 2:
Amayun n yizri ilaway

1- Agussu n yizralmuden:

- D acu-t umyag?
- D acu - d-yemmal?
- Açal n tayiwin i yesæa?

2- Tizziwt n tazwara:



3- Irmad:

➔ Aru akken iwata imyagen yellan gar taccḍiwin:

- Anwa (as)..... idelli yur-wen?.
- Win (byu) Tamaziyt ad yissin tira-s
- Ulac win (zger) asif ur yebzig.

☞ Smed ilem:

- Win iruhen.
- Wid
- Tin
- Tid.....

☞ Efkd talya n umyag “ruh” di tefyar-a.

4- Tasemlilt:

- **Amayun**, d amyang mi ara yili s talya-nni ur nettbeddil ara akken tebyu tili tewsit d umdan n yisem ney n umqim ukkud yefti.

- Amayun n yizri ilaway, yettaley akka :
i/y + afeqqag yer yizri ilaway + n

5- Ahric n usemres / n uktazal:

☞ Efkd amayun n yizri n yimyagen-a:

- Zer →
- Ffer →
- Cfu →
- Rwu →

☞ Aru-d krađ n tefyar ideg ara tesmersed amayun n yizri ilaway.

Irmad n tutlayt 3:

Asigez

1- Agussu n yizralmuden:

- Amek i nezmer ad nefhem anamek n tefyirt di tira?
- Acu-tent tewsatin n tefyar i tesned?
- Amek ara nakez tafyirt ma d asteqsi I ay d-tettak?
- D acu I nessemras mi ara d-nales awal I d-yenna walbeed?

2- Tizziwt n tazwara:

Tazabut

Yiwen n wass, steqsan aderyal yef wayen yebya, nutni nnan ahat ad yeč ney ahat d tayawsa nniđen. Nnan-as:

- “D acu tebyid ay aderyal?”
- Yerra-asen-d : “D tafat.”

3- Irmad:

- ☞ Si tseddart yezrin, kkes-d izamulen n usigez i nsemres tiniđ-d isem n yal azamul d wanda i t-nettarra.
- ☞ Tafyirt: “D acu tebyid ay aderyal?”, D acu-tt?

4- Tasemlilt:

Akken ad nefhem anamek n tefyirt, di tira, nettarra isyalen n usigez : agaz (.), tafrayt (,), agaz n usesten (?), agaz n ubhat (!), sin n wagazen (:), timesfergin (« »), agaz d tafrayt (;), agazen n wagal (...), taherriđt (-).

Yal asyal yesea tawuri-ines.

Asyal	Isem-is	Tawuri-s
.	Agaz	- Di taggara n tefyirt tamseyrut ney timsendeht
,	Tafraýt (ticcert)	-Mi ara tili tesgunfut d tawezzlant
;	Agaz d tefraýt	-Tasgunfut tugar tin tefraýt, ur tuwiđ ara am tin n wagaz
« »	Timesfergin	-Adiwenni - Tukkest seg uđris
!	Agaz n ubhat	- Abhat, urrif, aęđab, adhac...
?	Agaz n usestan	- Tuttra
...	Agazen n wagal	- Tafyirt ur tekfi ara
:	Sin n wagazen	-Asefhem -Ayen i d-yenna walbeęđ
-	Tajerriđt	-Tazwara n udiwenni

5- Ahric n usemres / n uktazal:

☞ Sigez ađris-a:

Qqaren: “ala ayen yuran kan ara teččęđ » ; d tidet. Segmi d-yenęęq baba, yufeg fell-i naddam, rżag deg yimi-w lqut. Ur d-yemmeslay ara: isuy-d. Yessefrawes-iyi. Imiren kan ukiy-d am win iyi-d-iruccen s waman.“Tiwel, yiwel”, i as-yenna i yemma, “Ssired-as tifettusin-is wudem-is, tamegređt-is d tmezzuyin-is. Tenniđ-as ahat ccix ad yeqbel ibki am wagi?”.

Yettwakkes-d seg ungal: “Mmi-s n yigellil”, i d-yessuyel Musa Uld Ťaleb, HCA, 2004, sb 51-52.

☞ Tellid tettedduđ deg ubrid, temlaleđ-d ameddakkel-ik/tameddakkelt-im tseid ađas ur tt-twalad.

Di kra n tefyar, ales-d adiwenni i d-yellan gar-awen/gar-akent.

Aktazal d walestira

Tafelwit n uktazal

Isefranen	Isestanen	Igerrez	Yelha	Drus	Ulaç
Awati	<ul style="list-style-type: none"> - Ađris-nney, yedda d usentel - Nura-d ađris aknilaw. - Defrey tayessa n uđris aknilaw. 				
Asemres iwatan n yigburen n tutlayt	<ul style="list-style-type: none"> - Nsefti imyagen yer yizri. - Nerra isyalen n usigez iwatan mi d-nules adiwenni gar yiwudam. - Nsemres taggayin n udiwenni : inaw usrid d yinaw arusrid. - Nerra tizdit anda iwata. - Nsigez ađris-nney akken iwata. - Nura asekkil ameqqran anda ilaq. - Nura war tamsertit. 				
Tammadiit	<ul style="list-style-type: none"> - Azwel i nerra iwata i uđris . - Ađris-nney yebđa yef krađet n tseddarin. - Iwudam n uđris-nney d imdanen. - Beggney-d taluft. - Smersey adiwenni . 				
Tazdawt	<ul style="list-style-type: none"> - Yella wassay gar tefyar; - Yella wassay gar tseddarin ; - Yella wassay gar wawalen yuddsen tefyirt; 				
Taferkit	<ul style="list-style-type: none"> - Tettwagza tira-nney; - Neđđa ilem sdat n yal taseddart; - Tiferkit-nney, zeddiget. 				

➔ Tura imi tezriđ acu ixuŝšen deg uŝris-ik, ales-as tira, tseytiđ-t.

Asefru :

Yemma

A yemma a tin ezizen
Fell-i d kemm i yenneetaben
Ad sutrey deg-m ssmah
Sameh-iyi seg wul-inem

A yemma ma yella yliy
S yisem-im kemm i nedhey
Imi ara d-adrey isem-im
S leenaya-m ara d-kkrey

Asmi bdiy nettqey
Zwarey s yisem n yemma
Yemma yiwet kan i yellan
Ezizet ylayet tesa lqima
Am sidi Rebbi sebhanu
Yiwen kan nnig-nney i yella

A yemma akken byuy xedmey
Lxir-im ur as-zmirey ara
Xas yef uerur-iw ad kem-bibbey
Syagi alamma d Mekka

A yemma deuyi s lxir
Sameh-iyi akk leetab-im
Yak sidi Rebbi yenna-d
Lgennet ddaw uɗar-im.

Baya MUXṬARI

Tagzemt: Tis snat

Aglam n umdan



Tagzemt tis snat

TAZMERT:



Tanzagt: ayyur (12 n timar).

Iswan n tegzemt tamezwarut:

- ∞ Ad izmirey ad d-gelmey amdam.
- ∞ Ad d-zdiy isalan d tugniwin ilaqen i ugram n umdan.
- ∞ Ad d-sasiy igburen n tutlaut ilaqen i ugram n umdan .
- ∞ Ad smersey allalen n tutlayt deg usatel.
- ∞ Ad d-smersey tamawaly iwatan i ugram n umdan.

Ayawas n tegzemt tis snat:

☞ **Irmad ara yilin di tegzemt-a :**

Armud 1 : Tigzi d ufares atlay

Armud 2 : Tigzi n tirawt:

Adris: « *Tamyart n setti* », n Zuhir MEKSEM, seg “Ammud n yidrisen n uselmad”

Armud 3 : Tazrawt n tyessa.

Adris: « *Didyi* » n Farid LEKADIR.

Armud 4 : Tamawalt : Iħricen n tfekka/Tinfaliyin n userwes.

Armud 5 : Irmad n tutlayt -1- :Amqim awşil yer yisem+ Tizdit gar-asen

Armud 6 : Irmad n tutlayt -2- :Taseftit n umyag n tyara.

Armud 7 : Irmad n tutlayt -2-

Armud 8 : Aktazal d walestira.

Armud 9 : Tazrawt n usefru.

Asalel : « *Yemma tedda ħafi* », n ugraw “Tagrawla”.

Tigzi d ufares atlay

- Di twacult-ik, yella yiwen n uɛggal i tthemleɛ aṭas, tettwaliɛ-t d amedya ama di leḥraca ama di tiiddin-is d lefaɣel-is.

Di kra n tefyar, iniɛ anwa-t umdan-a, amek yegga d wamek-itt tṭbia-s.

- Wali tugniwin-a, tgelmeɛ-d mass MEETUB Lwennas:



Asenfali s tira

Deg taddart-ik, yella yiwen n umdan i yettwassnen s leqdic-is ney s wayen yexdem (ama d ameyras, ney d afennan, ney d amaru...). Yiwet n tikkelt imi telliḍ tettmeslayeḍ d umeddakkel-ik tudreḍ-d isem n umdan-agi, maca ur t-yeḡqil ara.

- Di kra n yijerriden, aru-d aḍris ideg ara d-temmeslayeḍ fell-as akken ad t-yeḡqel umeddakkel-ik.



Tamyart n Setti

Tugna tamezwarut i d-yettasen yer wallay, mi ara tt-id-mmektiy, d tin n umdan ur tessexlee tudert. D tin n umdan werġin yessin tuggdi yurzen talsa, s laḥ-is d tedianin-is.

Ula ula d yiwen n uwellih deg wudem-is ara d-yemmlen d akken terfa ney tennuyna. Inezgumen-is akk, yaṣ ggten, ur ten-teġġi ad d-fflen. Udem-is yeqqim amzun d win n tlemzit acku iyebtan ur s-zmiren ara ad tt-sseylin. Ula d allen-is yef tezga tazḥult mmalent-d anagar talwit. Imi-s d awezyi ad d-yeffey seg-s wawal izelgen anagar awal yessujayen win yuḍnen i tessen.

Setti ur tessin ulac. «Yella» d awal yezgan yef yiles-is yer ugellil, ney yer umattar ney yer yinebgi. Imdanen akk s wazal-nsen deg ddunit. Degmi ur tezmir ara ad tagi i yiwen mi ara d-yessuter deg-s tagella.

Ayen i yi-ttaġġan ttweḥḥidey deg-s, d tiktiwin-is yef medden. Mi ara as-inin wihin yuker, wihin yeġġa arraw-is, wihin d aqemmar werġin ad d-tewwet deg-s. awal-is yiwen : «Meskin, ney irad-itt Rebbi fell-as ney ah ! A Rebbi suref-asen ».

Aybalu : Z. Meksem,
Ammud n yiḍrisen n uselmed,
i d-suffyen yiselmaden deg temlilt n
15 ar 17 mayyu 99 Bgayet.

1- Ad nadiy yef unamek n udris:

- Yenna-d umaru: “Tugna tamezwarut i d-yettasen yer wallay, mi ara tt-id-mmektiy”. Anta i d-yeqsed ?
- N wwi-tt-ilan tugna-agi?
- “Inezgumen-is akk, yas ggten, ur ten- teğgi ad d-fflen”. Acu tennumek tefyirt-a?
- Amek-it wudem-is? Acu i t-yeğgan ad yeqqim akken?
- “Udem-is, yeqqim azun d win n tlemzit”. Acu yexdem umaru di tefyirt-a? Acu yesserwes? Yer wacu? Acu n wawal I yessexdem?
- i wallen-is, acu i d-mmalent?
- Acu yebya ad t-id-yini umaru s tefyirt-a: “Imi-s d awezyi ad d-yeffey seg-s wawal izelgen anagar awal yessujayen win yuḍnen i tessan”.
- Acu n wawal i yezgan yef yiles-is?
- Acu yettağgan amaru yettwehhid di setti-s?
- Win ara s-d-yewwten di medden, nettat, acu i sen-tettarra?

2- Asyal yer tulmisin d tmezliwin n wanaw n udris:

- D acu-t wanaw n udris-a?
- Amek i t-tukzed?
- Acu i yessemres umaru deg ugram-is?
- Kkes-d seg udris imyagen n tyara.
- Kkes-d tinfaliyin n userwes.

Didyi

Didyi d yiwen unelmad deg tesdawit n Lmulud At Mæemmer. Yusa-d seg tmurt n Nijer.

Didyi d alemmas deg lqedd, d aččuran, d ahrawan n tuyat. Aksum-is, d aberkan, maca ifka-as Rebbi sser. Acebbub-is, imi yezga isettel ur d-ittbin ara. Allen-is, d tiberkanin am useqqa n uzemmur. Anzaren-is d yicenfiren-is, meqqrit. Ala tuymas-is i d-yettbinen d ticebhanin.

Yezga d anecreh. Yeeqel. Iħemmel ad ixaleđ inelmaden yellan am netta. Ayen yellan deg wul-is yezga yef yiles-is.

Iħemmel atas urar n ddabex-uđar acku izwer mliħ deg wurar. Mi ara yili dixel n unnar, yettifrir-d yef wiyad ; yessen mliħ amek ara isselħu ddabex. D netta kan, dayen, i d-yettarran leeqel i yimyurar wiyad mi ara rfun ney mi ara texser terbaetnsen.

LEKADIR Farid

1- Ad nadiy yef wanaw n udris:

- D acu-t wanaw n udris-a?
- Amek i t-tukzed?
- Mi yebda umaru aglam, seg wacu yezwar?
- Syin, acu i d-ikemmel?
- Acu i yessemres iwakken iglem-d amdan-a?
- Uyal s adris tekkseɗ-d: irbiben, imyagen n tyara d tenfaliyin n userwers.

Tasemilt:

Mi ara d-neglem amdan, di tazwara, ad t-id-nessenked (isem-is, aɗal di leɛmer-is...atg), syin ad nɛeddi yer uɗlam n tfekka-s, imir ad nkemmel aglam n tɗbica-s. Yer taggara, nezmer ad nekfu s yinzi ney s temsirt.

Deg uɗlam n umdan, nessempras:

***Irbiben:** D acebhan, d uɗric...

***Imyagen n tyara:** Yezziɣ, yeɗɗur,...

***Tinfaliyin n userwes:** Tecbeɗ am waggur...

Tamawalt
Ihricen n tfekka / Aserwes .

1- **Tamawalt n usentel:**

⇒ Kkes-d si tesddart-a ihricen n tfekka d ṭ̣biea:

Didyi, d alemmas deg lqedd, d aččuran, d ahrawan n tuyat. Aksum-is, d aberkan. Acebbub-is, yezga isettel-it. Allen-is, d tiberkanin. Anzaren-is, d yicenfiren-is, meqqrit.

Yezga d anecreḥ. Yetεeqqel, iḥemmel ad ixaleḍ inelmaden yellan am netta. D bab n tidet, yeḥrec.

2- **Tanakti tamawalant: Aserwes**

⇒ Sebgen-d ihricen n userwes di tefyar-a:

- Allen-is, d tiberkanin am uεeqqa n uzemmur.
- Udem-is amzun d win n tlemzīt

3- **Inzi:**

Segzu-d anamek n yinzi-a:

“Bu yiles medden akk ines”.

4- **Tasemlilt:**

Ihricen n tfekka, d ayen nettwali di tfekka n umdan, ma d ṭ̣biea d ayen ur nettwali ara am: leḥdaqa, leḥraca...

Mi ara nesserwes tayawsa yer tayed, nessemras ihricen-a:

-Win/ayen nesserwes;

-Allal n userwes: am, amzun, ...

-Win/ayen uyur nesserwes;

-Udem n userwes;

5- Ahric n usemres / n uktazal:

➤ Sessel awalen-a di tfeiwit i d-iteddun:

Udem- lehdaqa- ttrebga- allen- idarren- aqerru- lehraca- asuref- tallelt.

Ihricen n tfekka	Ttbiaa

➤ Efkd 3 n tenfaliyin n userwes tesbegned-d ihricen-is.

➤ Di kra n tefyarn aru-d adris awezzlan ideg ara d-tgelmed ihricen n tfekka d ttbiaa n umdan i themmed.

Irmad n tutlayt 1

Amqim awsil yer yisem.

1- Agussu n yizralmuden:

- D acu-t yisem?
- D acu I izemren ad yeqqen yur-s?
- Izewwir-it-id ney yettafar-it-id?

2- Tizziwt n tazwara:

- ☉ Senfel awal n setti s wawal iwatan i tukksa n wallus:

Setti, udem n setti am win n tlemzīt, allen n setti, tezga fell-asant tazult, imi n setti ala awal ziden I d-iteffyēn deg-s.

3- Irmad:

- ☉ Kemmel am umedyā amezwaru:

- Yura unelmad tamsiṭ → Yura-tt.
- Imeṭṭawen ddurin-as lecfar →
- Yriy aymis →

- ☉ Seyti tuccḍiwin anda llant:

- Axxam is ur as yezmir, lḡameε yettef-as amezzir.
- Yednes wul is fell-i.
- Tixsi yef wakken i d-nnan, d idammen is i tt-yenyan.

4- Tasemlilt:

Amqim awsil yer yisem, yettafar-it, ifetti almend n tewsit d umdan:

Imqimen iwšilen iteqqnen yer yisem d wigi:

- axxam-(iw, ik, im, is, nney, ntey, nwen, nkent, nsen, nsent).
- ayla-(w-k-m-s...).

5- Ahric n usemres/ n uktazal:

☞ Senfel isem yettuderren s umqim awşil iwatan:

- Yewwet mmi-s.

- Nezza isekla.

- Swiy aman n tala.

☞ Tesεid yiwen n umeddakkel/n tmeddakkelt yecbeḥ/tecbeḥ aṭas. Di kra n tefyar glem-it/itt-id.

Irmad n tutlayt 2

Amyag n tyara.

1- Agussu n yizralmuden:

- D acu-t umyag?
- Acu i d-yemmal?
- D acutent w?
- Acu n tmezra uyur yezmer ad yefti?

2- Tizziwt n tazwara:

- ➔ Aru akken iwata imyagen yellan gar tacciwin:

Didyi d alemmas deg lqedd,(ččar),.....(ihriw) tuyat-is.
Aksum-is,.....(ibrik),,Anzaren-is d yicenfiren-is,(imɣur).
Yezga.....(necraḥ).(ieqil).

3- Armud:

- ➔ Sefti amyag “ibrik” akked wudmawen akk, tsemdeɣ tafelwit I d-iteddun:

Udem	Amyag “berrik” yer yizri ilaway	Amatar udmawan
Nekk		
Kečč/ Kemm		
Netta		
Netta		
Nekkni/ Nekkenti		
Kunwi/Kunemti		
Nutni/ Nutenti		

4- Tasemlilt:

Amyag n tyara deg unamek amzun d arbib, maca netta d amyag acku ifetti, arbib d isem ur ifetti ara.
Amyag n tyara yemmal-d tayara, ma d amyag amagnu tella deg-s tigawt ;ruh,ečč,yer.

5- Ahric n usemres / n uktazal:

- ➔ Err imyagen n tefyar-a anda iwata deg tfelwit :
- Messus ney merriy.
 - yezzifit wudan di tegrest.
 - Taggara mi meqqret, tekcem-itt tuggdi.
 - Kra i s-yedran, tqube-it s trbyest.

Ayag n tyara	Amyag amagnu

- ➔ Di kra n tefyar, aru-d ađris agelman n umdan awezzlan ideg ara tesmersed imyagen n tyara.

Irmad n tutlayt 3

Tizdit gar umqim awsil d yisem.

1- Agussu n yizralmuden:

- D acu i d isem?
- D acu i d-yemmal?
- S wacu i nezmer ad t-nessenfel?

2- Tazabut tamukant:

Ula d yiwen n uwellih deg wudem-**is** ara d-yemmlen d akken terfa ney tennuyna. Inezgumen-**is** akk, yas ggten, ur ten- teğgi ad d-fflen. Udem-**is** yeqqim amzun d win n tlemzit acku iyebnan ur s-zmiren ara ad tt-sseylin. Ula d allen-**is** yef tezga tazẓult mmalent-d anagar talwit. Imi-**is** d awezyi ad d-yeffey seg-s wawal izelgen.

- ⇒ D acu-ten wawalen yettuderren?
- ⇒ I wawalen-nni I yuran s uzeggay, amek i sen-neqqar?
- ⇒ D acu i ssenfalayen?
- ⇒ S wacu qqnen yer yisem?

3- Tasemlilt:

Mi ara yeqqen umqim awšil yer yisem, nettarra gar-asen tizdit.

4- Ahric n usemres / n uktazal:

- ☞ Sseyti tuccdiwin anda llant:
 - Axxam is ur as-yezmir, lgamee yettef-as amezzir.
 - Iles is d uḥdiq, ul is, d uḥriq.
 - Akli yer yemma s yif sidi s.

- ☞ Aru-d aḍris awezzlan (ukkuḥ ar semmus n tefyar) ideg ara d-tgelmeḍ iḥricen n tfekka n umeddakkel-ik/ tmeddakkelt-im.

Tafelwit n uktazal

Smed tafelwit-a almind n umahil-ik, twaliḍ ayen yelhan d wayen ixuṣṣen deg-s:

<i>Isefranen</i>	<i>Timitar</i>	Igerrez	Yelha	Drus	Ulac
<i>Awati</i>	-Rriy-d yefd usentel. -Uriy-d aḍris agelman. -Gelmey-d amdan.				
<i>Asemres iwatan n wallalen n tutlayt</i>	-Smersey tinfaliyin n userwes. -Gelmey-d iḥricen n tfekka d tṭbiɛa. -Smersey imyagen n tyara d yirbiben. -Rriy tizdit gar yisem d umqimawṣil. -Uriy asekkil ameqqran anda ilaq. -Rriy tizdit anda iwata. -Uriy war tamsertit.				
<i>Tammadit</i>	-Azwel i rriy iwata i uḍris-iw. -Di tazwara, gelmey-d iḥricen n tfekka. -Syn, gelmey-d iḥricen n tṭbiɛa.				
<i>Tazḍawt</i>	-Yella wassay gar wawalen yuddsen tafyirt. -Yella wassay gar tefyar n uḍris. -Yella wassay gar tseddarin.				
<i>Taferkit</i>	-Taferkit-iw, zeddiget. -Tira-w tettwagza. -Ġḡiy ilem di tazwara n yal taseddart.				

- ☉ Tura, imi tezrḍ ayen yelhan d wayen ixuṣṣen deg umahil-ik, ales-as tira tseytiḍ ney ternuḍ ayen akken ixuṣṣen.

Tazrawt n usefru

Asefru:

Yemma tedda ḥafi

Yemma tedda ḥafi
Tekna yef uzemmur
Tgezzem tizgi
Iyelli-as umzur.
Talwit ur tt-tufi
Tidi tettcercur
Tferfer-as temzi
Tessaram amur

Tifexsa deg yiḍarren
Tṭerḍiqent i usemmid
Izri-s di lemḥan
Werḡin wer t-tesfiḍ
Mi d-lliy allen
Am waggur deg yiḍ
Yemma xas tertem
Yiwen ur tt-yerkiḍ

Yemma am tfiyest
Yeddarayen uruz



Ad d-teffey di taddart
Ur d-teskan telluz
Yemma am tzerzert
Mmi-s mi t-tetthuz

Sakkdey di yemma
Tergagi tassa-w
Lqedd-is yekna
Tḥennec-d yer tama-w

Ass-a nemwala
Turez-iyi-d arraw
Cerdey di tnafa
Tdel-iyi-d aɛlaw



Tagrawla

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans notre mémoire de fin de cycle de master, nous avons fait une étude comparative entre les contenus des programmes officiels de l'enseignement de tamazight au cycle moyen et les manuels scolaires des deux niveaux (quatrième et troisième année) ; dans laquelle, tout d'abord, nous avons défini quelques concepts en relation avec notre thème, ensuite, nous avons parlé sur l'introduction de tamazight dans le système éducatif algérien. Nous avons également parlé des programmes élaborés pour l'enseignement de cette même langue.

Puis, nous avons présenté les manuels scolaires. Ensuite, nous avons entamé notre étude comparative. Nous avons comparé les exigences de ces programmes officiels avec les contenus des manuels.

Au terme de cette étude, nous avons donc constaté qu'il y a des points conformes et d'autres qui ne respectent pas les exigences des programmes :

En ce qui concerne les contenus disciplinaires, en gros, les compétences discursives, l'acquisition des valeurs Le développement des compétences de communication et expression orales, de lecture et compréhension de l'écrit; exigés dans les programmes sont respectées dans les manuels scolaires des deux niveaux (3^{ème} et 4^{ème} A.M).

Le développement de la compétence de communication et production écrite n'est pas respecté dans le manuel de la 4^{ème} A.M.

Les outils de langue proposés dans le programme de la 4^{ème} année moyenne, sont conformes à ceux proposés dans le manuel, mais le choix des ressources à présenter est mal fait car nous trouvons ressources qui n'ont pas de rapport avec la compétence terminale de la séquence, ce qui fait d'elles des savoirs morts.

Quand à la démarche d'enseignement / apprentissage :

- Elle ne fait pas participer l'apprenant à l'appropriation des savoirs, elle ne le met pas au centre de l'apprentissage car elle ne lui propose pas de situations qui lui permettent de construire lui-même ses connaissances.
- La démarche proposée favorise la réalisation des projets.
- Ces projets sont répartis en séquences complémentaires, à l'exception de la première séquence du 1^{er} projet dans le manuel de la 3^{ème} année moyenne.
- Certains projets sont liés à la société.
- Les phases de la séquence d'apprentissage ne sont pas respectées, notamment, la phase de représentations et celle d'intégration (dans le manuel de la 4^{ème} A.M).

Quand à l'évaluation :

- Le manuel de la 4^{ème} A.M ne propose pas de situations d'intégration partielles à travers lesquelles on évalue la mobilisation des ressources, il se contente de l'évaluation de leur maîtrise à travers les activités. Tandis que dans le nouveau manuel, nous trouvons ces situations que dans certains cours.
- La grille d'évaluation proposée dans les manuels n'est pas faite à base de critères (pertinence, la correction, la cohérence et la complétude) et d'indicateurs.
- Elle est présentée à la fin du projet pas de la séquence.

Comme nous avons mentionné, certaines remarques dans le manuel de la 4^{ème} A.M; qui sont les suivantes :

- Dans la 4^{ème} séquence du 1^{er} projet intitulée : tira n uđris ullis ideg anallas d azyaray (rédaction d'une nouvelle dans laquelle l'auteur n'est pas un personnage), dans le texte « Tuyalin » l'auteur est un personnage (agensay).
- Il n'y a pas de présentation des séquences.

- Les séquences du deuxième projet numérotées: séquence 5; séquence 6; séquence 7, alors qu'elles ne sont pas complémentaires à celles du premier projet, elles font partie à deux projets différents.
- Il y a une mauvaise répartition des séquences, car nous trouvons que la 6^{ème} séquence commence à partir du dernier cours de la 5^{ème} séquence (Poésie), et la 7^{ème} séquence commence à partir de l'étude de la structure du texte qui est le 6^{ème} cours de la séquence 6 et la 8^{ème} séquence commence à partir du cours d'orthographe de la 7^{ème} séquence.
- Dans la majorité des activités, les exemples sont hors contextes.
- Il n'y pas de production écrite.

Dans le nouveau manuel, certains points ont été améliorés, comme : la présentation du projet, la présentation de la séquence, le cours de compréhension et production orale, les situations d'intégrations ; qui sont absents dans les anciens manuels, mais il reste d'autres à revoir:

- Reconsidérer la conception qu'on fait du manuel scolaire, c'est-à-dire de ne plus le voir à travers la logique d'enseignement (Approche par les objectifs), mais dans une logique d'intégration (approche par les compétences).
- Les séances proposées (exception faite de la compréhension de l'écrit) doivent être structurées d'une façon à mettre l'apprenant face à des situations-problèmes.
- Chaque séquence doit comporter une activité d'intégration et une grille d'évaluation pour la remédiation.
- Penser le manuel en termes d'intégration et non uniquement en termes d'enseignement de connaissances disparates.
- Respecter les différentes phases du déroulement des cours de langue (vérification des pré-requis/ situation de départ ; création d'une situation-problème /tâche de

départ ; les activités de découverte ; situation de production ; phase de construction des connaissances ; phase d'investissement/ d'évaluation)

- Le choix des ressources qui doivent répondre aux besoins de l'apprenant dans sa production écrite.
- Les situations d'intégrations partielles doivent être présentes dans tous les cours.
- Il ne doit pas y avoir de fissure entre les activités de la même séquence comme nous l'avons vu dans la majorité des séquences, comme dans la 1^{ère} séquence du 1^{er} projet de la 3^{ème} A.M : Grammaire : Asmekti n yisemmaden.

Conjugaison : Ifeggagen n umyag.

Orthographe : Ayelluy n teyra.

- La grille d'évaluation doit être faite à base de critères et d'indicateurs.

Bibliographie

Ouvrages et articles:

1. BERDOUS N., In : « Programmes de l'enseignement de tamazight au collège : Approches et méthodes ». Département de la langue et culture amazighes. Université Akli Mohand Oulhadj de Bouira. [S.D].
2. Bureau de l'UNESCO pour le MaghrebRabat, *La Refonte dela pédagogie en Algérie*, août 2005.
3. D'HAINAUT L., *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Bruxelles, Labor, 5^e éd. 1988.
4. GERARD F.M., ROEGIERS X., *Des manuels pour apprendre-concevoir-évaluer-utiliser*, De Boeck, Bruxelles ; 2003.
5. HUBER M., *Apprendre en projets: la pédagogie du projet-élèves*, Chronique Sociale, coll. « Pédagogie Formation », 1999.
6. KEBIR B. *Les différentes approches pédagogiques*, O.N.P.S, Septembre 2010.
7. MUSIAL M., PRADERE F., & TRICOT A., *Comment concevoir un enseignement?*, De Boeck, Bruxelles, 2012.
8. POURTIER A., In : « L'évaluation formative », Inspection de l'Education Nationale de Bourgoin-Jallieu 3.
9. ROEGIERS X., *L'école et l'évaluation des situations pour évaluer les compétences des élèves*, édition De Boeck 1^{ère} édition, Bruxelles ,2004.
10. SCALLON G., In : « Les compétences comme objets d'évaluation. ».
11. THOUIN M., *Réaliser une recherche en didactique*, Editions Multimonde, Publication 2014.

Bibliographie

Mémoires :

ALIK K., *L'aménagement linguistique du tamazight à travers son Enseignement, La norme envisagée dans les manuels scolaires*, Mémoire de licence, Université Mouloud Mammeri-Tizi-Ouzou, 2009-2010.

Dictionnaires :

- CUQ J.P., « dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde », clé internationale, Paris, 2003.

Documents officiels supports :

1. Commission Nationale des programmes, Guide méthodologique d'élaboration des programmes, Juin 2009.
2. Manuel scolaire de la 3^{ème} année moyenne, Office National des Publications scolaires, Alger, 2007-2008.
3. Manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne, Office National des Publications scolaires, Alger, 2005-2006.
4. Ministère de l'Education Nationale, Commission nationale des programmes, Introduction du document d'accompagnement du cycle moyen. ONPS, Mars 2012.
5. Ministère de l'Education Nationale, Commission nationale des programmes, Document d'accompagnement de l'enseignement moyen (N2 et N3). ONPS, Mars 2015.
6. Programme de la 4^{ème} année moyenne.
7. Programme de la langue amazigh version 2016.
8. Programme du premier palier du cycle moyen (1^{ère} AM).

Bibliographie

Sitographie

1. http://cpa.enset-media.ac.ma/lexique_termes_pedagogiques.htm. Consulté le 21/08/2017
2. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00496943/document>. Consulté le 21/08/2017
3. <http://josialekenne.over-blog.com/article-33705840.html>. Consulté le 20/03/2017

Annexes

Agzul

Deg yiseggasen-agi ineggura, tutlayt Tamaziyt tga isurifen yer sdat, mbeed mi tella tettwaḥqer, ur yettwasteeref ara yis-s di tmurt n Lezzayer. Tuḡal d tutlayt taḡelnawt deg useggas n 2002, syin tuḡal d tunṣibt deg useggas n 2016.

Aselmed-ines deg yiḡerbazen, yebda deg useggas aḡurbiz 1995/1996 mbeed aneḡbus yef leqraya i d-yellan deg useggas n 1994/1995, uḡur yessiwel umussu n MCB, iḡerbazen d tesdawiyn n tmurt n Leqbayel rran-d i tiḡri. ḡer taggara wwḡen yer wayen byan, tekcem Tmaziyt deg uselmed.

Di tazwara, iselmeden n tutlayt-a, ur ufin ara s wacu ara slemden, yef way-a, Aḡlif n Usedwel Aḡelnaw yesker-d ihallen d yidlisen n tutlayt Tamaziyt. Maca d wid i yettwaxedmen s tarrayin tiḡdimin n uselmed.

Ahil amezwaru ideḡ i d-ttwacerḡent tarrayin timaynutin i uselmed n tutlayt Tamaziyt (anekmar s tzemmar, asenfar asensegman), yeffeḡ-d deg 2003, d win yettwasemman s wahil n tsuta tamezwarut.

Deg useggas n 20011, ttwaæawden yihallen-agi, yella-d deg-sen usnerni, imi tikkelt-a yettunefk wazal meqqren i taḡult n wazalen, d wigi iwumi neqqar ihallen n tsuta tis snat.

Deg unadi-agi, nserwes gar yigburen n yihallen n uselmed n tutlayt Tamazight deg uḡerbaz alemmas d yidlisen iḡurbizen n sin n yiswiren: wis ukkuḡ d wis kraḡ (adlis amaynut) .

Axeddim-nney yebḡa yef kraḡ n yixfan:

Deg yixef amenzu,di tazwara, nsegza-d kra n wawalen i yesæan assay d usentel-agi nney: ahil unṣib, adlis aḡurbiz, aselmed, almad, tasnedwelt, tasensegmit, anekmar, anekmar s tzemmar, tagnit-ugur, tagnit n umsidef tugzimt, tisugmin, tasensegmit n usenfar, tagzemt n ulmad, aktazal.

Syin, newwi-d awal yef unekcum n tutlayt Tamaziyt deg uselmed di tmurt n Lezzayer.

Deg yixef wis sin, di tazwara, nsenked-d ihallen: nenna-d acu n yihallen i d-yeffyen, anwa i ten-id-isekren d useggas ideg i d-ffeyen, akken dayen i d-nsenked idlisen iyurbizen n sin-agi n yiswiren : wis krađ (adlis amaynut) d wis ukkuż n ulmud alemmas : nenna-d acu n uswir, anwa i ten-yuran, aseggas ideg i d-ffeyen, d wamek ddsen.

Syin, nexdem tasleđt n yidlisen iyurbizen d wayen i d-cerđen yihallen. Nufa-d yella yettwacerđen, yettwasemres deg yidlisen-agi akken dayen llant tyawsiwin ideg i d-nufa lexšaş.

Deg yihallen ttunefken-d:

I. Igburen n tenga:

- Anawen n yinawen: deg uswir wis ukkuż n ulmud alemmas, yettwacerđ-d anelmad ad yissin ullis ideg ara d-yekcem usfukel, ma deg uswir wis krađ yettwacerđ ad yissin unelmad ullis ideg ara d-iger aglam d udiwenni d usegzi.

✓ Ay-agi yettuqader deg yidlisen, nufa-d:

Adlis n uswir wis ukkez:

Tasiwelt

Asfukel

Adlis n uswir wis krađ:

Asenfar I: askar n umud n wullisen:

Tagzemt 2: Taguri n udiwenni deg wullis.

Tagzemt 3: Taguri n ugram deg wullis.

Tagzemt 4: Taguri n usegzu deg wullis

- Tayult n wazalen: ad yissin unelmad azalen n tmetti-ines, akked yidles-is d umezruy n tmurt-is.
- Tayuri: anelmad ad iyer akken iwata idrisen yemgaraden, yeddand uswir-is d leemer-is, ad yefhem anamek-nsen.
- Tira: anelmad, ad yizmir ad d-yaru akken iwata idrisen yemgaraden.
- Deg udlis n uswir wis ukkuḥ, ttunefkent-d ula d timiḍranin i ilaq ad ten-t-yelmed unelmad deg tjerrumt, taseftit d tirawalt.

- ✓ Ay-agi d ayen yellan deg yidlisen n sin-agi n yiswiren wis kraḍ (adlis amaynut), d wis ukkuḥ n ulmud alemmas.

II. Tarrayt n uselmed /almaid:

- Deg wayen yeenan tarrayt n uselmed d ulmad, nufa-d deg yidlisen ur yettwaqader ara unekmar s tzemmar imi ulac tignatin ara yeḡḡen anelmad ad yebnu i yiman-is timussniwin-is.
- Aselmed yebna yef yisenfaren i yebḍan d tigezmin yesean assay gar-aset, anagar tagzemt tamezwarut n usenfar amezwaru deg udlis n uswir wis kraḍ, imi tagzemt-a d tira n tmacahut s uznziy n yimigan, ma d tigezmin i d-yegran, d ullis aknilaw.
- Tigezmin bnant yef yirmad maca yella yiḡisi gar-asen, yella dayen lexṣaṣ deg ufran n yirmad n tutlayt ilaqen i yal tagzemt imi nufa-d kra n yirmad ur nli ara assay akked tezmert n tegzemt.
- Anelmad ur yesei ara tilelli n ufran n usenfar-is, iḥricen n tegzemt ur ttwaqadren ara.
- Ma d ayen yeenan aktazal, Deg udlis, ulac tignatin n umsidef tugzimin, ulac aktazal amninad, tafelwit n uktazal ur tebni ara yef yisefranen d tmitar, tettunefk-d yer taggara n usenfar maci yer taggara n tegzemt.

- ✓ S umata nufa-d idlisen-a uṣken s tmuyli n uselmed maci s tmuyli n ulmad.

Akken dayen i d-nefka kra n tamawin yef udlis n uswir wis ukkuż:

- Di tegzemt tis ukkuż “Tira n uđris ullis ideg anallas d azyaray”, yettunefk-d uđris “Ađeddad Lqalus” ideg anallas maci d awadem .
- Ulac asenked n tegzemt.
- Tigezmin n usenfar wis sin ttusemmint: tagzemt 5, tagzemt 6, tagzemt 7, ur ttkemmlent ara tid n usenfar amezwaru, imi ttekkant yer usenfar nniđen.
- Beđtu n tgezmin ur išeđđa ara imi deg usenfar wis sin, ad d-naf tagzemt 6 tbeddu seg temsirt n usefru n tegzemt tis 5; tagzemt 7, tbeddu seg uđris n umuken i tira n tegzemt tis 6; ma d tagzemt tis 8, tbeddu seg temsirt n tmawalt n temsirt tis 7.
- Deg tuget n temsirin, imedyaten berra n usatel.
- Ulac asenfali s tira.

Deg udlis amaynut, nwala d akken llant tyawsiwin i yettwasnernin imi kemmlen-d kra n temsirin i ilaq ad ilint deg udlis ayurbiz: asenked n usenfar, asenked n tegzemt, tignatin n tegzi d ufares atlay, tignatin n umsidef tugzimin, tignatin n ufares s tira. Maca, yas akka mazal ayen ideg ilaq ad tettueawed tmuyli:

- Aeiwed n tmuyli di tşuki n yidlisen imi uşken s tmuyli n uselmed maci n ulmad.
- Timsirin i d-yettunefken, ilaq ad bnunt yef tagnatin ara yerren anelmad di tagnit n wugur.
- Yal tagzemt, ilaq ad teseu tagnit n tira d tfelwit n uktazal i usejji.
- Aqader n yihricen n temsirin n yirmad n tutlayt.
- Afran n tmiđranin ara d-yettunefken di temsirin n tutlayt ilaq d a yen ara yihwiğ unelmad deg usenfali s tira.
- Ilaq ad ilint tagnatin n umsidef tugzimin di yal tamsirt.
- Ilaq ad yili wassay gar temsirin n tegzemt.
- Tafelwit n uktazal ilaq ad tebnu yef tmitar d yisefranen.

Deg yixef wis kraḍ, nsumer-d snat n tgezmin n ulmad, tamezwarut, d taguri n udiwenni deg wullis, tis snat, d aglam n umdan, s yirmad-nsent i akken i ilaq ad ilin deg udlis ayurbiz.

Tasnedwelt : la didactique.

Tasensetgmit : la pédagogie

Igburen n tenga : les contenus disciplinaires.

Tarrayt n uselmed/almad : méthode d'enseignement apprentissage.

Tignatin n umsidef tugzimin : situations d'intégration partielles

Timiḍranin : les notions

Table des matières

Table des matières

Introduction générale.....	9
-----------------------------------	----------

Chapitre I

Eléments théoriques

I. Définition des mots clés.....	14
1. Le programme	15
2. Le manuel scolaire	15
3. L'enseignement	16
4. L'apprentissage	17
5. La didactique	17
6. La pédagogie	17
7. L'approche	18
8. L'approche par compétences	18
9. La situation problème	20
10. La situation d'intégration	21
11. Les ressources	21
12. La pédagogie de projet	21
13. La séquence d'apprentissage.....	23
14.L'évaluation	23
II. L'introduction de Tamazight dans le système éducatif algérien	30

Chapitre II

Comparaison entre les programmes et les des manuels scolaires

Introduction	32
---------------------------	-----------

Table des matières

I. Présentation des programmes et des manuels	32
III.1. Présentation des programmes	32
III.2. Présentation des manuels	35
III.2.1. Le manuel de 4 ^{ème} A.M	35
III.2.2. Le manuel de 3 ^{ème} A.M	38
II. Comparaison entre les programmes et les manuels.....	41
II.1. Les contenus disciplinaire	41
II.1.1. Le programme et manuel de la 4^{ème} A.M.....	41
II.1.1.1. Les compétences discursives	41
II.1.1.2. Les outils de la langue.....	43
a) La grammaire	43
b) La conjugaison	44
c) L'orthographe.....	45
II.1.1.3. Témoignage de la culture.....	45
II.1.1.4. La lecture.....	51
II.1.1.5. L'écriture	52
II.1.1.6- L'expression et la communication orales	55
II.1.2. Le programme et manuel de la 3^{ème} année du cycle moyen	53
II.1.2.1. Profil de fin de l'Enseignement Moyen en langue amazighe	53
II.1.2.2. Le profil global de la 3 ^{ème} année moyenne	55
a) Communication et expression orales.....	55
b) Lecture et compréhension de l'écrit	56
c) Communication et production écrite	57
II.2. Méthode d'enseignement/apprentissage.....	58
II.2.1. L'approche par compétences	58

Table des matières

II.2.2. La pédagogie de projet.....	60
II.2.3.La séquence d'apprentissage.....	66
II.2.4. L'évaluation	70
II.2.4.1. Conception de l'évaluation	70
II.2.4.2. Les types d'évaluation.....	71
II.2.4.3. La grille d'évaluation.....	72
Conclusion.....	72
Chapitre III: Proposition de deux séquences d'apprentissage.....	74
Conclusion générale.....	114
Bibliographie.....	119
Annexes.....	123
Table des matières.....	130