

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵎⵉⵏⵉⵙⵜ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵙⵓⵔⵉⵣⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵙⵓⵔⵉⵣⵉⵓⵔ

ⵎⵉⵏⵉⵙⵜ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵙⵓⵔⵉⵣⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵙⵓⵔⵉⵣⵉⵓⵔ

ⵎⵉⵏⵉⵙⵜ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵙⵓⵔⵉⵣⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵏⵙⵉⵎⵉⵏⵜ ⵙⵓⵔⵉⵣⵉⵓⵔ

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



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :

N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention Du diplôme de master

DOMAINE : LANGUE ET CULTURE AMAZIGHES

FILIERE : LINGUISTIQUE ET DIDACTIQUE

SPECIALITE : ETUDE LINGUISTIQUE

Titre

**L'application de l'approche par compétence et la pédagogie de
projet au niveau de l'expression écrite de la langue amazighe
au cycle moyen (le cas de la wilaya de Boumerdes)**

Présenté par :

- **KAIDI Saliha**
- **KORRABI Dyhia**

Sous la direction de :

M. BAZI Mourad

Devant le jury :

- **KICHOU Mourad, MAA, UMMTO**(Président)
- **BAZI Mourad, MAA, UMMTO**(Rapporteur)
- **IMEÇAOUDÈNE Lydia, MAA, UMMTO**(Examinatrice)

Promotion: 2019 / 2020

Laboratoire d'aménagement et d'enseignement de la langue amazighe



Dédicaces

*A la mémoire de ma grande-mère zohra
Je dédie ce mémoire à ma très chère mère qui a
construit ma réussite avec tout son amour, son
soutient et ces conseils en or.*

*Mon père, qui a été toujours là pour moi durant toute
ma vie afin de pouvoir avancer dans ma
vie pour arriver à ces résultats. j'espère que votre
bénédition m'accompagne toujours que ce
modeste travail soit l'exaucement de vos vœux tant
formulés, le fruit de vos innombrables
sacrifices, bien que je ne vous en acquitterai jamais
assez. Puisse Dieu, le Très Haut, vous
accorder santé, bonheur et longue vie et faire en sorte
que jamais je ne vous déçoive.*

A mes frères wassim et brahim et ma soeur.

A mes chères amies surtout lilia

SALIHA

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

Au bon dieu ;

A la mémoire de mon père « Ahcène » ;

A Ma très chère mère « ouiza » ;

A Mes frères : Kamel, Ali, Saïd et lounes.

***A Mes sœurs : Sabrina, Dahbia, Djedjiga et son
marie et leurs enfants***

« Sillas et Elyne »

Et Djamila et son marie et sa petite « Sarah »

A ma binôme et amie : Saliha et toute sa famille.

***A la mémoire de tous ceux qui nous ont quittés pour
que tamazight vivra.***

Remerciements

Avant tous, nous tenant à remercier ALLAH, qui nous a donné la patience et l'aide et le courage pour dépasser toutes les difficultés durant nos études.

Nous voudrions adresser toute nos gratitudee à notre promoteur

M. BAZI Mourad,

Nous voudrions également adresser nos remerciements pour sa patience, sa disponibilité, son aide, et surtout ses conseils précieux, qui nous a donné le courage afin de mener notre travail à bon port.

Nous remercions les membres de jurys qui nous a fait l'honneur d'examiner notre travail.

Enfin nous remercions tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Liste des abréviations

DLCA : Département de Langue et Culture Amazigh.

ENS : Ecole Normal Supérieur d'Alger.

FDB : Fichier de Documentation Berbère.

FLE : Français Langue Etrangere.

GSD : Groupe spécialisé disciplinaire.

HCA : Haute Comeccariat a l'Amazighité.

INALCO : Institue National des Langues et Civilisations Orientales.

MCB : Mouvement Culturel Berbère.

MEN : le Ministère de l'Education Nationale.

Apc : Approche par compétence

Sommaire

Introduction générale.....	8
Chapitre I : L'enseignement de la langue amazighe et le manuel scolaire...12	12
Chapitre II : L'approche par compétence et la pédagogie de projet.....28	28
Chapitre III : Analyse du corpus.....38	38
Conclusion générale.....62	62
Bibliographie.....64	64
Résumé en tamazight.....68	68
Annexes.....71	71
Table des matières.....77	77

Introduction générale

Introduction

Nous vivons dans un monde de plus en plus globalisé qui connaît des transformations très rapides et fondamentales, d'où la communication dans divers langues est devenue une nécessité indispensable dans la société, ces transformations exigent des formations de qualités afin de répondre aux objectifs de l'enseignement, les besoins des apprenants et aux intérêts de la société .

La langue est un système d'expression orale ou écrite utilisé par un groupe de personnes (communauté linguistique) pour communiquer. La langue amazighe est une langue parlée par un nombre important des habitants d'Afrique de nord. Elle s'apparente à la famille chamito-sémitique. En Algérie, elle est pratiquée dans des situations de communication multiples : administration, médias, enseignement etc. Mais l'expression écrite demeure l'une des difficultés majeures des apprenants de tamazight dans plusieurs niveaux: le moyen, le secondaire et même chez les universitaires.

Depuis des années, l'école algérienne a connu des réformes visant à l'amélioration scolaire et la promotion des actions de l'enseignement et de l'apprentissage. Parmi ces réformes, nous citons l'approche par les compétences et la pédagogie de projet qui ont été introduites depuis 2003. Cette approche est conçue pour combler les insuffisances de la pédagogie par objectifs . Elle consiste à mettre l'apprenant au centre de l'apprentissage, c'est-à-dire qu'il rassemble et organise ses acquis pour les utiliser dans des situations complexes appelées situation d'intégration.

Malgré les efforts consentis dans le cadre de l'approche par les compétences et la pédagogie de projet pour l'amélioration de l'enseignement et l'apprentissage des langues, la difficulté de l'expression écrite demeure cruciale. Bien que cette approche soit adaptée en algérie depuis 2003, le problème de l'expression écrite en tamazight est pas encore résolu .

Pour cette raison, nous avons choisi de réaliser ce travail de recherche intitulé « l'application de l'approche par les compétences et la pédagogie du projet au niveau de l'expression écrite de la langue amazighe au cycle moyen (le cas de la wilaya de boumerdes).

Problématique :

Les enseignants de tamazight arrivent-ils à appliquer l'approche par compétences et la pédagogie du projet au niveau de l'expression écrite de la langue amazighe au cycle moyen ?

Quelle est la méthode la plus bénéfique dans l'enseignement de tamazight au cycle moyen ?

Hypothèses :

- Les enseignants arrivent plus au moins à appliquer l'approche par les compétences et la pédagogie du projet au niveau de l'expression écrite en signalant quelques difficultés .
- Les enseignants trouvent des difficultés d'appliquer cette approche causé par : Le manque de formation de enseignants a cette approche, l'insuffisance du volume horaire consacré à l'écrit et le niveau des apprenants.

Choix et l'objectif du thème :

Ce mémoire a pour objectif de confirmer l'application de l'approche par les compétences et la pédagogie de projet au niveau de l'expression écrite au cycle moyen dans la wilaya de Boumerdes sur le terrain.

Méthode de recherche et d'analyse :

Nous avons jugé nécessaire de mener une enquête pédagogique sur le terrain. Nous avons élaboré un questionnaire de 35 questions destiné au enseignants de la langue tamazight au cycle moyen et secondaire de quelques régions de Boumerdes : Isser, Dellys, Chabet Aamar, Beni Aamrane, Nacéria.

Organisation de travail :

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous l'avons partagé trois chapitres :

Le premier chapitre sera consacré à la présentation de l'histoire de l'enseignement de tamazight et le manuel scolaire.

Le deuxième chapitre, nous permettra de présenter l'approche par les compétences, la pédagogie de projet et la production écrite.

Le troisième chapitre est consacré à la présentation de cadre méthodologique "les instruments méthodologique ", que nous avons adoptés pour la réalisation de notre enquête, ainsi qu'au

dépouillement des questionnaires et à l'analyse des réponses recueillies. Nous terminons notre étude et notre travail par une conclusion dans laquelle nous essayons de répondre à notre problématique et de vérifier nos hypothèses.

Présentation du corpus :

Nous avons distribué un questionnaire qui contient trente-cinq 35 question sur vingt-deux (22) enseignants et on a récupéré que quinze questionnaires à cause de la situation actuelle "corona virus".

Chapitre I :

*l'enseignement de la langue
tamazight et le manuel scolaire*

Introduction :

L'Algérie est un pays qui a une richesse de son bain linguistique, voir le nombre de langues utilisées dans ce pays, tels que l'arabe classique qui a le statut de langue nationale et officielle, l'arabe dialectale appelé communément « arabe algérien », la langue française comme langue étrangère ou seconde et la langue amazighe avec ses différents dialectes.

Aujourd'hui, en Algérie, tamazight est une langue nationale et officielle. Ses dialectes se caractérisent entre eux par des traits linguistique, phonétique, qui garantissent l'unité de cette langue, c'est une langue autochtone des habitants d'Afrique du nord.

L'enseignement de cette dernière est prise en charge à partir de 1995 par le ministre de l'éducation nationale comme matière à enseigner, le fruit de la lutte de plusieurs générations. Cette langue, comme toutes les langues enseignées est doté de manuels scolaires malgré les insuffisances et les difficultés rencontrés par les utilisateurs.

1. Histoire de l'enseignement de la langue tamazight:

Les études sur l'enseignement de la langue amazighe ont suscité l'intérêt de plusieurs chercheurs, qui ont réalisé des expériences diverses dans des cadres et pour des objectifs différents.

L'intérêt porté à cet enseignement a commencé pendant la période coloniale dans des établissements français dont bouzareah et la faculté d'Alger. Tout cela apparaît avec les travaux de BOULIFA, BEN SEDIRA et René BASSET, ces trois auteurs sont considérés comme étant les précurseurs de la recherche sur l'enseignement et la linguistique berbère.¹

L'enseignement de la langue amazighe a commencé probablement à partir de la fin du 19^{ème} siècle avec la fameuse décision du ministre de la guerre en date du 22/04/1842 qui arrêta la formation d'une commission chargée de la confection d'un dictionnaire et d'une grammaire et des cours de la langue berbère. Celle-ci a été suivie par la parution de nombreux essais de grammaire. On notera notamment le travail de Ahmed ben khaouas : *les dialogues français-kabyles* (1881) , Hanoteau : *essai de grammaire kayles* (1858), Basset : *manuel de langue kabyle* (1887), Bensedira : *cours de langue kabyle* (1887), Boulifa : *une première année de langue kabyle* (1887), plus tard les travaux de De font vocabulaire français kabyle à usage des élèves de école département des infirmiers de l'hôpital franco-musulman (1933),

¹CHEMAKH S., « enseignement du berbère/ données introductives », in : *ANADI* N° 514, 1999, pp 98-99.

d'Andrée Basset et Jean crouzet (1937), Andrée Basset et Andrée picard (1948), et bien d'autres. L'objectif de ces travaux est l'initiation à la langue berbère au bénéfice de catégories d'apprenants spécifiques à divers services de l'occupant (instituteurs, infirmiers, fonctionnaires, médecins...).¹

La création de l'enseignement du berbère à la faculté de lettres d'Alger dès les années 1880. En 1885, la création d'un brevet de langue kabyle et en 1887 un diplôme des dialectes berbères. Aussi l'instauration d'une prime annuelle aux instituteurs titulaires du brevet ou du diplôme berbère.

Saïd Boulifa² l'un de ceux qui sont diplômés de l'Université d'Alger. Ce dernier a élaboré les méthodes d'enseignement de la langue berbère. Il a créé lui-même ses propres supports didactiques, et il avait sa propre méthode d'enseignement. Il a fait des cours du kabyle à l'école de Bouzareah (Alger). Ces cours ont joué un rôle important dans la formation des enseignants.³

Belkasem ben Sedira (1845-1901) est aussi un des tout premiers spécialistes algériens d'arabe et de berbère. Un arabophone qui a eu le mérite de porter de l'intérêt à la langue berbère, dans sa vérité kabyle. Son ouvrage est dénommé *cours de langue kabyle : grammaire et versions 1887*, en voici le sommaire (une mission en kabylie, p.I-XXI...). Ce livre volumineux, il porte l'intérêt sur plusieurs disciplines linguistique, juridique, ethnographique, anthropologique, et historique (les contes et les légendes).⁴

Il y'a un renouvellement des recherches linguistiques berbères à partir de 1913, et l'univers des cours berbère est intégré à l'école de langue orientale (INALCO) à Paris. Cet établissement assure les études berbères en général les études linguistiques, littéraires et civilisationnelles. Il y a plusieurs chercheurs qui ont pris part à l'enseignement de tamazight à l'université d'Alger comme A. Basset et J.M. Dallet.«l'enseignement du berbère à l'INALCO

¹ AHMED ZAID malika , « Aperçu historique et expériences en matière d'enseignement de la langue amazighe », université de Tizi-Ouzou, p.1.

² BOULIFA said ou si Amar, est né en 1861 à adeni dans la région de larbaa nath irathen .Il découvre très vite l'enseignement coranique avant de fréquenter .L'une des premières écoles françaises ouvertes dans cette région en 1875, où il obtient un certificat D'aptitude aux travaux manuels ,un diplôme d'enseignement en langue française qui l'oriente directement vers la carrière d'instituteur .

³ SABRI malika, « enseignement de tamazight dans les différents paliers : peut-on parler d'évolution » in : *ummta* 365/255.

⁴OULD- BRAHAM ouahmi, présentation d'un ouvrage pédagogique de la fin du XIX e siècle, le cours de langue kabyle de Belkacem ben sedira.

a débuté en 1913 .Il associe l'initiation pratique à différents dialectes (touareg, chleuh , kabyle et formation théorique en linguistique ,littérature et civilisation berbère »¹.

La création de FDB (fichier de documentation berbère) par les pères blancs, le FDB a servi beaucoup la langue amazighe. « *le père Lanfry relate la naissance du fichier de documentation berbère (FDB) qui est un périodique mensuel dans la préface aux notes sur l'histoire des kabylies* ». ²« *c'est à partir de 1945 que le père Dagezelle, directeur de l'école de ouaghzen proposa à belaid d'écrire des contes .Celui-ci rédigea quatre cahiers* ». ³

En 1962, après l'indépendance, l'État algérien a s'éteindre la flamme de tamazight. « *Dès le 5 octobre 1962, ben Bella annonce dans un discours à la télévision l'introduction de l'enseignement de la langue arabe à l'école, dans le même temps où il répétait : « nous sommes arabes, nous sommes arabes, nous sommes arabes ! » . Cet enseignement fait dans un esprit et avec une orientation rétrograde, aboutira à appauvrir l'univers des écoliers ,handicaper gravement ceux dont la langue maternelle -tamazight- est ainsi niée à l'école* ». ⁴

L'interdiction de tout ce qui est relative au tamazight comme les chansons kabyles, les pièces théâtrales et les conférences , aussi même de de parler en tamazight était interdit, son oublier l'interdiction de dénomination des enfants au prénoms amazighes . ⁵

Il a s'éteindre le feu des études berbères, il a exclu ces études en les supprimant de l'Université d'Alger en 1973. Son oublier la charte de berbère aussi c'est le même cas est supprimé de l'Université. L'un de ses études berbères qui a de MOULOUD MAMMERI. « *après l'indépendance, rejeté au même titre que l'ensemble des études berbères, considérés comme une création coloniale, l'enseignement de la langue amazighe ne subsistera que sous forme d'un cours bénévole dispensé par le feu, M. MAMMERI entre 1962 et 1972* ». ⁶

¹INALCO « études berbères : licence aselmed n tamazight », in : *section de berbère, 65 rue des grands Moulins, 75013, Paris, 2013-2014, p.3*

² NABTI amer, NABTI karina « Belaid Ait Ali, quelques rappels historiques », in : *laela, université Mouloud MAMMERI, Tizi- Ouzo, p.14.*

³ Ibidem, p.15.

⁴TAMAZGHA, « l'État algérien et la question amazighe : rapport alternatif de tamazgha au comité pour l'élimination de la discrimination raciale », in : NATIONS UNIES, conseil économique et social, *Genève, 2013, p. 8*

⁵Ibidem ,pp. 7-8.

⁶Malika AHMED ZAID, « Aperçu historique et expériences en matière d'enseignement de la langue amazighe », université de Tizi-Ouzou ,doctorante à l'INALCO, Paris, p.2

Cette interdiction d'assurer le cours berbère créé des manifestations culturelles dans toutes les régions berbérophones. Suit à ces événements, il y avait des groupes universitaires qui ont lancé l'idée de la création du MCB (mouvement culturelle berbère). Parmi ces manifestations identitaires le printemps berbère.

Le printemps berbère en tamazight tafsut imazighen désigne l'ensemble des manifestations réclamant l'officialisation de la langue amazighe et la reconnaissance de l'identité et de la langue berbère en Algérie, le 20 avril 1980 en kabylie et à Alger. Il s'agit du premier mouvement populaire d'opposition aux autorités depuis l'indépendance du pays en 1962. « *Cette interdiction entraîna des émeutes brutalement réprimées et tafsut imazighen (le printemps berbère) est né .la demande était claire ,la démocratie ,la liberté d'expression et l'opinion individuelle et collective ,tamazight comme langue nationale à côté de la langue arabe scolaire et l'Algérien, dans le cadre d'une nation intégré* ». ¹

Il y'a aussi, les événements d'octobre 1988 ou plus brièvement octobre 88, ce sont des manifestations sporadiques et incontrôlées dans plusieurs villes du pays, en kabylie (1980), Oran et Saïda (1982) , Oran (1984) ,Alger (casbah) (1985) ,Constantine et Sétif (1986). Ces manifestations ont détruit plusieurs infrastructures de l'État, la crise a duré plusieurs jours. « le printemps berbère de 1980 a joué un rôle prépondérant dans le mouvement démocratique qui presque 10 ans plus tard a atteint sa maturité avec les événements d'octobre 1988 conduisant à l'ouverture du champ politique et médiatique. Dans ce cadre, la langue amazighe a beaucoup progressé sur le plan institutionnel. Son introduction dans l'enseignement supérieur et dans la recherche scientifique est concrétisée par l'ouverture de cinq départements de langue et culture amazighe dans les universités de Tizi-Ouzou (1990), de Bejaia (1991), de bouira (2008), de Batna (2012) et de l'ENS d'Alger (2016).²

Les fruits qui sont récoltées après longue d'années de lutte et de revendication est : l'ouverture de deux département de langue et culture amazighe l'un de Tizi-Ouzou en 25/01/1990 et l'autre à Bejaia en 1991, aussi un instauration d'un résumé en berbère du journal télévisé (journaux télévisés de 13h et 18h. « suite à de longues tractation entre des militants de la cause amazighe (MCB) et les responsables des différents ministères mais aussi

¹ DOURARI Abderrezak « l'enseignement de tamazight en Algérie : contexte sociopolitique et problématique linguistique » in : *international journal of languages and linguistics*, Morocco, p.16

² BOUKHEROUF ramdane, « le berbère dans les textes des constitutions algériennes. Analyse des pratiques discursives. Approches discursives et juridiques » in : *comparatives linguistics*, université mouloud AMMERI, Tizi-Ouzou, Algérie ,2019, pp.12-13

à la marche du 24/01/1990 organisée par le MCB (commissions nationales) à Alger, la rentrée universitaire 1990/1991 verra naître un nouveau département à l'Université de Tizi-Ouzou : il s'agit du premier département de langue et culture amazighe (DLCA). Ce département sera chargé d'assurer des enseignants de post- graduation pour former des magistères en langue et culture amazighe dans trois options différentes qui sont : la linguistique , la littérature , et la civilisation . Une année après, un autre département sera créé au centre universitaire de Bejaia »¹.

En 1994/1995, encore le refus d'intégrer tamazight dans le système éducatif entraîna la grève de cartable, qui durera une année. « *Pour exiger l'institutionnalisation de la langue amazighe et son introduction dans le système éducatif le MCB lance un appel au boycott scolaire (grève de cartable)* ». ² La création de HCA le haut commissariat à l'amazighité le 25/05/1995 qui a rattaché à la présidence de la république et son siège à Alger.

Cette commissariat a pressé les autorités pour la mise en place de l'Académie algérienne de la langue amazighe en vertu de la constitution amendée concernant l'officialisation de tamazight. Parmi les travaux réalisés par cette dernière est formulé un stage pour enseigner tamazight à ben aknoun. « *un stage accéléré de trois semaines a été organisé dans les délais très courts en août 1995 à Alger, dans les locaux de la cité universitaire de ben aknoun . Encadrement a été assuré par des enseignants de tamazight de l'Université de bejaia et des étudiants de magister de l'Université de Tizi-Ouzou. Les programmes de stage de formation comprenaient des notions de linguistique et de la littérature berbère, assuré par des conférences souvent non berbèrisant, intervenant dans d'autres domaines que le travail sur la langue et le monde berbère et dans d'autres disciplines comme histoire, les sciences d'éducation langue et littérature. Les conférences se déroulaient en langue française. A la fin de stage les participants reçoivent un fascicule de textes et de cours de la langue dans quatre variants : kabyle, chaoui, mozabite et tamahaq (touareg) , en utilisant trois graphies : tifinagh, latin et arabe* ». ³

Il y'a aussi des formations qui ont organisé pour une semaine, quinze jours, pour renforcer les acquis de premier stage pendant l'année 1996/1997.

¹ IMARAZENE Moussa, « le département de langue et culture amazighe de Tizi-Ouzou : genèse et caractéristique », université de mouloud MAMMARI, Tizi-Ouzou.

² NABTI Amar & TIGZIRI Noura, « l'enseignement de la langue amazighe, bilan et perspectives », Alger, octobre 2000, pp. 5-6

³ LOUNIS S. & ZMIRI S., *Analyse des manuels scolaires de tamazight du cycle moyen : approche anthropologique*, Mémoire du master, université Mouloud MAMMARI, Tizi-Ouzou, pp. 25-26

L'enseignement de la langue amazighe a connu plusieurs difficultés comme le manque des enseignants et l'absence des manuels scolaires.

Pour généraliser l'enseignement de tamazight les universités de Tizi-Ouzou et de Bejaia ont lancé la formation de la licence en Langue et Culture Amazighe en septembre 1997, la sortie de la première promotion en juin 2001.¹

Après l'assassinat de MATOUB Lounès le 25/05/1998 et les événements qui a le printemps noir, la constitution algérienne a indiqué que la langue amazighe est comme une langue nationale en 2002. « *Le printemps noir, est une série de violentes émeutes et manifestations politiques de militants kabyles dans la région algérienne de Kabylie en 2001, qui ont été accueillies par des mesures policières répressives et sont devenues un puissant symbole du mécontentement kabyle face au gouvernement national* ».

L'Algérie connaît divers printemps berbères, en 1980 et 2001, notamment autour de la question de tamazight. L'Algérie est le premier pays à donner un statut constitutionnel à la langue berbère : le tamazight est reconnu langue nationale dans la constitution de 2002.

Il avait une réforme du système éducatif algérien en 2003 qui a touché tous les niveaux scolaires et les langues et même la langue tamazight.

Il y'a une création du centre national pédagogique et linguistique pour l'enseignement de tamazight et son siège à Alger. « *il fallait attendre l'année scolaire 2003 -2004 pour qu'apparaisse le premier manuel de tamazight qui répond à un minima de normes pédagogiques. La tâche de la conception de ces manuels était confiée à un groupe d'enseignants et d'inspecteurs qui font partie du GSD (groupe spécialisé disciplinaire) .chaque niveau des trois paliers où la langue tamazight est dispensée à son manuel .Nous comptons maintenant neuf manuels en tout : deux pour le primaire, quatre pour le moyen et trois pour le secondaire* ».²

À partir de 2008 le berbère est enseigné au primaire à partir de la 4ème année. En 2009 la création d'une chaîne de télévision dénommée tamazight TV4. En 2016, la

¹ BOUKHEROUFE Ramdane, « le berbère dans les textes des constitutions algériennes. Analyse des pratiques discursives, approches discursives et jurilinguistique » in : *comparative linguistics*, université Mouloud MAMMERI Tizi-Ouzou, 2019, p.60

² MANSOURI Habib-Allah « à propos des textes de lecture dans les manuels scolaires amazighes du cycle moyen. entre la recherche de la structure et la valorisation de la culture amazighe », *tigzirt* , 21/08/2008 , pp.5-6

reconnaissance de tamazight comme une langue nationale et officielle dans la réforme de la constitution adoptée par le parlement algérien exactement le 07/02/2016.

L'enseignement de la langue tamazight a été introduite à l'école sans aménagement préalable. Ses premières années se sont faites sans manuels, ni programme. Le document de base des enseignants et des apprenants était « *tajerrumt n tamazight* » et « *amawal* » de M,MAMMARI. Cette référence qui était pour plusieurs années, et il resté les plus utilisé à nos jours. « *le précis de grammaire berbère qui donnera naissance à tajerrumt n tmazight et amawal qui servira à faire face aux exigences de la communication des temps modernes. L'amawal est en quelque sorte un véritable catalyseur de la fonction communicative de la langue amazighe .Ce sont d'ailleurs deux sources d'inspiration incontournable dans l'expérience que nous vivons actuellement* ». ¹

2. Le manuel scolaire :

2.1. Historique sur le manuel scolaire :

L'invention de la presse et de l'imprimerie en 1454 a effectué l'apparition du manuel scolaire. Plus tard, il y'a une première publication du premier manuel scolaire français par des éditeurs, ce manuel s'agit d'un recueil en latin imprimé à Paris et porte le nom de Gasparin Pergame. Ce dernier est un grammairien et enseignant né en 1360 et mort en 1431.

Pour plusieurs années, le manuel scolaire conféra une fonction d'enseignement uniquement de valeurs morales, mais à partir de 19^{ème} siècle que la dimension pédagogique du manuel est mis en valeur, notamment grâce aux décisions de Jules-Ferry en matière d'éducation, et ce dans un décret (1890) qui impose aux instituteurs de recourir à des livres pour leur enseignement, « *les manuscrits de la langue berbère sont constitués au fond de la Kabylie au milieu de XIX e siècle .Il y'a une bibliothèque (khizana) de manuscrits de cheikh Imuhub Ulahbib né en 1822, cette bibliothèque à été constitué au petit village familial Tala Ijzaa a At-urtilan ,au sud est de la kabylie ,vers 1850 .Le célèbre savant voyageur Al wartilani ,écrit bien dans a Rihla que la famille Ulahbib possède plus ulémas .Ulahbib nom devenu Mechehad en 1890 dans l'État civil français. La de cheikh Imuhub comprenait au début de sa création environ 1000 manuscrit ,elle a été incendié en 1957 par l'armée colonial, parqué un camp ,son héritier Lmehdi. Demanda à a bru de sauver ses livres.Zahira transporta alors les*

¹ AHMED ZAID malika, « aperçu historique et expériences en matière d'enseignement de la langue amazighe », université de Tizi-Ouzou, Paris, p3.

manuscrits restants sur son dos et ira les enterrer loin d'axxam udellas .Ce n'est qu'après l'indépendance que la a été mise dans des coffres en bois par ses héritiers .En 1985 un de ses héritiers a rassemblé les manuscrits éparpillés entre les membres de les familles afin de faire une collection ,ces manuscrits ont été sauvées aujourd'hui ,elle est mise à la disposition des scientifiques et chercheurs du monde entier ,malgré le fait qu'elle n'ait bénéficié d'aucune aide ,ni prise en charge et ni équipement ni lieu de conservation ».¹

C'est dans les années 1950 qu'apparaît une nouvelle génération du manuel de correspondre à l'évaluation des méthodes d'apprentissage.

2.2 . Définition du manuel scolaire :

Son origine et son étymologie est : du latin Manus « la main » considéré au XIX^e siècle comme le livre résumant tous les autres, est un ouvrage didactique ayant un format maniable et regroupant l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné .

Selon F M GERRARD, X ROCIERS « *un outil imprimé, intentionnellement structure pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité. Il possède plusieurs caractéristiques : il remplit différentes fonctions associées aux apprentissage : il porte sur différents objectifs d'apprentissage : il propose différents types d'activités susceptibles de favoriser l'apprentissage* »²

Selon H, HUOT « *les livres scolaires sont des instruments d'accès à des savoirs organisés ou des savoir-faire particulier* »³

Pour UNESCO, cité par Mme F, FERHANI « *un vecteur essentiel de l'apprentissage composé de textes et/ou d'images réunis dans le but d'atteindre Un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques : traditionnellement un recueil imprimé, relié ou broché, comportant des illustrations et des instructions propres à faciliter les séquences d'activités pédagogiques* ». Ceci dit que : Le manuel scolaire est la ressource pédagogique la plus connue

¹NAMANI Nassima, *Analyse didactique du manuel scolaire "Adlis tmazight " de première année moyenne 2014/2015*, université Mouloud MAMMERI, Tizi-Ouzou, 2017, p.11

² GERRARD F. M. & ROECIERS X., *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évalué, utilisé*, BOECK, 2003

³ HUOT H., *Dans la jungle des manuels scolaires*, SEUIL , Paris, 1989, p.169

du système éducatif et d parents d'élèves et sans doute la seule pour certains. Même si on parle de l'intégration des TIC dans les pratiques de classe. ¹

2.3. Les fonctions de manuel scolaire :

Les manuels scolaires occupent plusieurs fonctions dans le processus d'enseignement/apprentissage. « *C'est un rôle ou un objectif supposé que ce moyen didactique doit accomplir dans le processus de l'enseignement* », et ça comme suite :

Les fonctions de manuel scolaire sont relatives à l'apprentissage et à l'interface avec la vie quotidienne et professionnelle, selon François RICHAUDEAU (1986). Les fonctions qui ont relative à l'apprentissage sont :

- La fonction de transmission des connaissances.
- La fonction de développement de compétences.
- La fonction de consolidation des acquis.
- La fonction d'évolution des acquis.

Et les fonctions qui ont relative à l'interface avec la vie quotidienne et professionnelle sont :

- La fonction d'aide à l'intégration des acquis.
- La fonction de référence.
- La fonction d'éducation sociale et culturelle.

❖ Fonction de transmission des connaissances :

Il doit donner à l'apprenant un certain nombre des connaissances exactes et adaptés. Plus précisément, lorsque l'élève obtenait des règles, des concepts et des formules, il doit être capable de transformer ces savoirs à un savoir-faire et savoir cognitif (l'élève peut parler ou discuter avec son prof et aussi avec les ses amis). « *Par la transmission de manière plus ou moins explicite* » (UNESCO, 2008).

❖ Fonction de développement de compétences :

Le manuel scolaire permet d'acquérir des méthodes, des comportements, des savoirs-être (lire, ordonner réfléchir, organiser ses idées...), plus précisément le fait d'actualiser un savoir-être ou un savoir-faire qui permet à la concrétisation de performances. François

¹ FERHANI fatiha , « le manuel scolaire, fonctions et utilisations maître de conférence HDR », université de la formation continue, Alger, p. 2

GERARD et Xavier ROGIERS « *l'acquisition de connaissances, on met surtout l'accent sur l'objet d'apprentissage, dans l'acquisition des capacités et de compétences, on mettra en revanche l'accent sur l'activité : on amènera l'élève à exercer cette activité sur de nombreux objets d'apprentissage* »¹ « *les programmes de tous les niveaux de la première année à la terminale insistent sur la nécessité d'acquérir les compétences discursives à insérer dans des activités d'apprentissage* ».²

❖ Fonction de consolidation des acquis :

La consolidation des acquis consiste à exercer les différents apprentissages des apprenants (les exercices d'application). Cette fonction considérée comme une fonction traditionnelle parce que les exercices sont l'un de contenus indispensables dans les manuels scolaires. Aujourd'hui il y'a des manuels scolaires qui sont accompagnés des cahiers d'activités consacrés seulement pour les exercices et la pratique pour consolider les acquis appris au manuel scolaire.

❖ Fonction à l'évaluation des acquis :

C'est une évaluation formative, le manuel scolaire sert à une perspective formative pour diagnostiquer les difficultés rencontrées par l'élève. Cette fonction vise à détecter les erreurs des élèves apprenants et les remédier. Comme le dit ALLET (2001) « *l'évaluation formative est cette forme qui accompagne l'apprenant, le guide tout au long de son processus d'apprentissage, le renforce, régule cet apprentissage et apporte de remédiassions, si nécessaire* ».

❖ Fonctions à l'intégration des acquis :

Une charge dont l'apprenant est acteur. C'est une fonction complémentaire, qui complète la fonction de développement de compétences. L'apprenant doit être capable d'utiliser ses acquis dans des situations différentes de réutiliser les acquis. L'intégration des acquis peut être vue à travers deux processus :

- L'intégration disciplinaire : (il s'agit de réutiliser un ensemble de savoir et savoir-faire au sein d'une même discipline).

¹ GERRERD F. M. & ROECIERS X., *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évalué, utilisé*, BOECK, 2003, p. 85

² AREZKI djamel, *de la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en Kabylie*, présenté par AIT OUALI N., Ed : L'ODYSSÉE, Tizi-Ouzou, p.141.

- L'intégration interdisciplinaire : qui consiste à combiner toute une série de capacités et de compétences déjà acquises à travers diverses disciplines).

- ❖ Fonction socioculturelle et idéologique :

C'est la fonction la plus ancienne, le manuel scolaire doit inviter l'apprenant à la reconnaissance de ces mesures (tradition, culture, l'histoire) plus précisément cet manuel a de tout temps été le revers de la médaille, le miroir idéologique (du fait qu'il est toujours soumis à l'aval des pouvoirs politiques) qui vise à conserver une certaine doctrine appartenant au patrimoine culturel nationale. «*Ce manuscrit permet au développement un savoir-être sur le plan culturel, national, familial, et personnel par un processus d'intégration* ». ¹ C'est un vecteur commun.

- ❖ Fonction référentielle et d'information :

Dite encore programmatique, liée au programmes officiels qui les traduit en terme de contenus éducatifs ainsi qu'aux finalités assignées à tout le processus éducatif. « *Dès lors qu'existent des programmes d'enseignement: le manuel n'est que la tradition fidèle du programme* ». ²

✓ Pour l'élève : le manuel scolaire permet à l'élève de maîtriser son entrée dans l'apprentissage (savoir, apprendre), mémorisation, l'imitation de modèles, telle qui a dit H, HUOT « *une activité plus ouverte et créative de l'élève qui peut utiliser ses propres expériences et observations* » ³

✓ Pour l'enseignant : est une source d'activités pédagogiques, d'exercices contenant une banque des données (textes, images, illustrations etc.) conforme au programme officiel G, MATHIS motionne que « *le manuel est un auxiliaire pédagogique pour le professeur que y trouve des éléments précieux pour la préparation de ses cours aussi que pour la conduite et l'organisation de la classe* » ⁴

¹ BOUTAGHANE Hassina, *le culturel dans les textes littéraires du manuel scolaire de la troisième année scolaire*, Mémoire de master II, université, mouloud MAMMARI, Tizi-Ouzou, 2012, p.35

² CHOPPIN Alain, « l'édition scolaire française et ses contraintes : une perspective historique », pp. 2-3.

³ HUOT H, *Dans la jungle des manuels scolaires*, Ed: SEUIL, Paris, 1989, p180 .

⁴ MATHIS G., *les valeurs d'enseignement de français : un état de la question et une illustration* Ed : NATHAN, Paris, 1997, p.137.

On peut dire aussi qu'il est comme un guidage pour les nouveaux enseignants qui n'ont pas assez d'expérience dans le domaine d'enseignement.

✓ Pour les parents : ont comme un lien entre l'école et la maison, ils ont un outil pour le suivi du travail de l'enfant.

✓ Pour les établissements scolaires et les parents : le manuel scolaire a établi la relation entre eux.

La sélection des connaissances doit être conforme à une certaine finalité pédagogique par l'État.

2.4. Le lien entre le programme et le manuel scolaire :

D. COSTE et R. GALLION ont défini le programme comme suite : « *est un ensemble cohérent de connaissances organisée selon une progression rigoureuse disposée d'une manière à faire participer activement l'élève à l'exécution de la tâche visée et à l'acquisition des connaissances et à le faire travailler à son propre rythme* ». ¹

Le manuel scolaire est un programme d'enseignement pour un niveau donné. Il est conçu par des professionnels pour répondre aux besoins des élèves, de professeurs et des parents. Cela veut dire que ce document officiel s'attache solidement à la vie scolaire des élèves car il leur permet d'accomplir les différentes tâches de savoir dans et en dehors de ses établissements scolaires. « *tout au long de l'année scolaire, les livres scolaires constituent un trait d'union entre les programmes officiels et leur application en classe les manuels scolaires proposent un ensemble d'éléments (manuel vidéo-projetable et interactif, textes, dessins, images, documents, exercices, activités) organisés et progressifs sur lesquels les enseignants peuvent s'appuyer pour « faire cours » de septembre à juin, en permettant aux élèves de conserver une trace écrite de qualité de ce qu'ils doivent savoir et savoir-faire. Les livres scolaires sont des auxiliaires précieux pour diffuser de la façon concrète, en tenant compte des pratiques de classe, les directives du ministère de l'éducation nationale en manière de programme* » ².

¹ D. COSTE et R. GALLISSON, Op.cit., p.444.

² <https://www.desmanuelspourtous.com/manuels-scolaires-toutsavoir.html>. Consulté le 31/05/2020 à 11h

2.5. Le développement du manuel scolaire :

Le manuel scolaire algérien a connu plusieurs étapes :

- L'étape de l'après de l'indépendance :

En 1962, après avoir la victoire de notre pays sur la France, le manuel scolaire hérite de l'école française pendant la colonisation.

- L'étape de l'Algérianisation du manuel :

Des efforts considérables ont été déployés pour élaborer un manuel scolaire algérien, et ces efforts sont portés sur le plan de la forme et de contenu. Les manuels scolaires sont disponibles gratuitement dans les différents paliers de l'enseignement.

- Le manuel scolaire d'aujourd'hui :

Il a subi plusieurs modifications, que ce soit sur le plan de la forme, le contenu et la qualité du papier, l'édition, aussi l'impression, et ça grâce à l'évolution des moyens d'impressions et d'éditions.

2.6. Le contenu du manuel scolaire de première année moyen :

Il contient de trois 3 parties ou projets ,chaque partie a constitué des séquences qui a porté plusieurs textes à analyser ,ainsi que la grammaire et la conjugaison .

- Le premier projet et ses séquences parle de texte narratif et de la narration ex: le texte :yir tagnit.
- Le deuxième projet porte son intérêt sur le texte descriptif et la description, ex le texte : ccix Muhend.
- Le dernier parle de texte argumentatif et de l'argumentation, le texte : azetta n ubernus.

2.7. Les travaux réalisés sur le manuel scolaire de tamazight :

Il y a plusieurs travaux ont été réalisés sur le manuel scolaire de tamazight dans des différents paliers, on cite certains de ses travaux :

Chapitre I L'enseignement de la langue tamazight et le manuel scolaire

- Le mémoire de magistère de ALIK kousseila qui intitulé « l'aménagement linguistique du tamazight à travers son enseignement », il porte son intérêt sur l'enseignement de tamazight, l'analyse critique et évaluative des manuels scolaires.¹
- Habib allah MANSOURI « A propos des textes de lecture dans les manuels scolaires du cycle moyen.entre recherche de la structure et la valorisation de la culture amazighe ».cet dernier est intéressé au l'enseignement de tamazight, et l'analyse des types de textes entre tamazight et français et aussi la comparaison entre les textes selon la forme et la structure.²
- Dans le travail réalisé par NABTI amer et TIGZIRI Noura, sur le manuel scolaire de 7eme année, ils expliquent que ce manuel a deux tomes et aussi chacun d'eux est subdivisé en deux grandes parties. L'une comprend des textes rédigés en caractères latin et l'autre en arabe. Dans le tome 1, les textes contenus dans chacune de ces deux grandes parties sont à leurs tours fournis dans cinq dialectes : le kabyle, le chaoui, le mozabite ,le chenoui et le tamahaq. tome 2 il y'avait des dialectes chaoui et tamahaq. ³
- CHEMAKH, s, IBRI saliha, SABRI, Malika « lecture critique des programmes et des manuels de tamazight ».
- Dans le mémoire de fin d'etude « tamughli n yinelmaden n tmazight ghef wahilen n uswir alemmas n 2003 ». Il y'a une analyse du programme des manuels scolaires de l'année 2003.⁴

Conclusion :

La langue tamazight resté vivante et forte malgré toutes les difficultés qui a rencontrés depuis longtemps que soit sur le demain politique ou économique...etc

Le manuel scolaire occupe toujours une position centrale dans l'acte d'enseignement/apprentissage malgré le développement rapide de la technologie de

¹ALIK Koussaila, *Aménagement linguistique du tamazight à travers son enseignement : la norme envisage dans les manuels scolaires*, Mémoire de magister, université mouloud MAMMERI, Tizi-Ouzou, 2009/2010.

²MANSOURI Habib allah, « un enseignement de tamazight raconte son expérience pédagogique » IN : *la tribune*, 1996, pp. 12-13

³NABTI Amar & TIGZIRI Noura « l'étude sur l'enseignement de la langue amazighe, bilan et perspectives », Alger, Octobre 2000, pp. 37

⁴ ALIMARINA M & CHEBRI F, *tamughli n yinelmaden n tmazight ghef wahilen n uswir alemmmas n 2003*, Mémoire de Master, universite de Mouloud MAMMERI, Tizi-Ouzou.

Chapitre I l'enseignement de la langue tamazight et le manuel scolaire

l'information et de la communication. On a vu que ce dernier a plusieurs fonctions, et il existait depuis longtemps.

Chapitre III:

*L'approche par les compétences et la
pédagogie de projet*

Introduction :

La progression de l'enseignement/apprentissage de telle ou telle langue a pour but de transmettre des connaissances aux apprenants pour apprendre et construire des compétences. Ce dernier se fait par différentes et diverses approches et méthodes. Telle que l'approche par objectif, l'approche par les compétences et la pédagogie de projet. Selon FOUREZ 1997 « *enseigner, ce n'est pas seulement transmettre des savoirs socialement établit, cela se limite pas non plus à aider d'autres à construire leurs connaissances. Il s'agit aussi ce que sont ces savoirs. Comment on les établit, par quelle méthode, comment éventuellement on les rejette* ». ¹

L'approche par les compétences une méthode parmi les méthodes didactiques d'apprentissage qui qui caractérise par la pédagogie de projet, plus précisément cette dernière se base sur la réalisation des projets et des productions concrètes. La pédagogie de projet ou apprentissage par projet se réfère à une approche stratégique ou méthode pédagogique qui est l'approche par les compétences.

1. L'approche par les compétences :

1.1. Une petite clarification sur l'approche par les compétences :

L'approche par les compétences est une nouvelle méthode didactique qui complète la pédagogie par objectifs, plus précisément, cette dernière est considérée comme un point de rupture avec la méthode traditionnelle. Elle a dominé le monde scolaire dans les années 80 suite à la traduction des travaux de l'Américain Benjamin BLOOM. ²

La méthode courante est appelée aussi méthode progressive, née pour répondre aux évolutions du temps contemporain premièrement économiques, politiques, sociales puis sur l'enseignement. Cette formule basée sur le genre de l'intégration des acquis dans l'apprentissage grâce à la résolution des tâches complexes. ³« *l'approche par compétences*

¹MAMMOUNI Iman, *L'investissement de l'approche par les compétences dans le développement de la compréhension de l'oral (cas de 3année moyenne)*, Mémoire de Master, département de français, université Larbi BEN M'HIDI, Oum el Bouaghi, p.10.

²BLOOM B., est un psychologue américain spécialisé en pédagogie. Il était également professeur, chercheur, éditeur, littéraire et examinateur en éducation.

³ROEGIERS X., *La pédagogie de l'intégration en bref*, Ed : RABAT, 2006, p.3.

permet d'intégrer des savoirs, des savoirs-faire, des savoirs-être et même des savoirs-devenir pour atteindre un objectif précis »¹.

1.2. La définition de compétence :

Le concept de compétence a une grande valeur, son usage est large, il ne limite pas dans le monde de l'école mais aussi au monde ou domaine qui concerne la sociologie, la psychologie etc. Le sociologue Philippe PERRENOUD a la définit comme suite « *une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun pour identifier et résoudre des vrais problèmes* ».²

1.3. Les différents aspects de la notion de compétence:

a. Le savoir :

Le savoir est défini habituellement comme un ensemble de connaissances ou d'aptitudes reproductibles acquises par l'étude ou l'expérience.

b. Les savoirs-être :

(Ou compétences comportementales) : ce sont les qualités personnelles (par exemple : capacité d'écoute, sens de l'initiative, du travail en équipe...etc). « *la notion d'ouverture vers d'autres cultures est donc encouragée des apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et attitudes culturelles. la notion d'identité personnelle est soulignée, l'apprenant n'ayant pas à se muer en réplique d'un locuteur natif. On aurait intérêt à remplacer "savoir-être" par "savoir se comporter" »*.³

c. Les savoir-faire :

(Ou compétences opérationnelles), il s'agit de la capacité éprouvée par la pratique, à réaliser concrètement une tâche. QUC J. a défini cet dernier comme suite « *le savoir-faire ou*

¹ FRANÇOIS F., *La pédagogie par objectif à la pédagogie par les compétences*, Ed : l'HARMATTAN, 2001, p.55.

²PERRENOUD Ph., *Construire des compétences dès l'école*, Ed : ESF, Paris, 1999, p.79.

³Ibidem, p.218.

*plutôt savoir procédural, la capacité à utiliser de façon discursivement telle ou telle forme de la langue cible».*¹

1.4. L'objectif de l'approche par les compétences :

L'approche par les compétences a pour but de confronter les obstacles d'apprentissage :²

- L'apprenant apprend, c'est-à-dire, il construit des connaissances : il est actif dans son apprentissage durant l'année scolaire (surtout réduire les échecs scolaires).
- L'apprenant apprend quand on donne un sens aux apprentissages, c'est-à-dire le but de son apprentissage a de signification. L'approche par les compétences lui apprend à situer les apprentissages par rapport a des situations significatives pour lui, et à utiliser ses acquis dans ces situations.
- L'apprenant apprend quand il est en interaction et en réaction avec le monde extérieur pour réaliser son apprentissage.³

1.5. Les principes de l'approche par les compétences :

- Situations d'apprentissages significatives :

L'approche par les compétences met l'accent sur la création des situations porteuses de sens et de signification pour l'apprenant, dans la mesure où elle relie les savoirs à des pratiques, surtout sociales. MILED a cité ça « *déterminer et installer des compétences pour une insertion socioprofessionnelle appropriée ou pour développer des capacités mentales utiles dans différentes situations* ». ⁴

- L'enseignement /apprentissage en situations :

L'approche par les compétences repose sur la "situation" qui présente outil important d'inclusion des savoirs. L'enseignement ne consiste pas seulement de transmettre des savoirs, mais aussi de mettre l'apprenant dans des situations complexes pour résoudre les problèmes

¹ QUC J., *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde*, CLE international, 2003, p.219.

²ROEGIERS X., *La pédagogie de l'intégration en bref*, Ed RABAT, 2006, pp. 3-4.

³ MAMOUNI I., *L'investissement de l'approche par compétence dans le développement de la compréhension de l'orale (cas de 3année moyenne)*, mémoire de master, département de français, université larbi Ben M'hidi, oum El Bouaghi, p.18.

⁴ MILED M. « un cadre conceptuel pour l'élaboration des curriculums selon l'approche par les compétences, la réforme de la pédagogie en Algérie », Alger, p.130.

posés. « orienter les apprentissages vers des tâches complexes comme la résolution des problèmes, l'élaboration des projets, la communication linguistique » .¹

- **Intégration d'apprentissages :**

Maitriser les influences et les effets des relations inter subjectives (l'apprenant et sa famille, l'apprenant/apprenant...) ainsi que le milieu culturel et social sur l'apprentissage. «intégrer les apprentissages au lieu de les faire acquérir de façon séparée, cloisonnée.....on passe d'une apprentissage catégorisé à un apprentissage intégré»²

- **Évaluations formatives :**

Qui a pour fonction d'améliorer l'apprentissage en cours en détectant les obstacles de l'apprenant (diagnostic) afin de lui venir en aide (remédiation) en modifiant la situation d'apprentissage (développer une observation formative et une régulation interactive en situation).

- **Situations d'apprentissage motivantes :**

L'approche par les compétences soit rassembler à l'introduction de cycle d'apprentissage pluriannuels « individualiser les parcours de formation dans le cadre de cycles d'apprentissage pluriannuels »³ plus précisément « on vise à former des compétences, plus il faut espacer les échéances, prendre le temps de construire les apprentissages par des démarches de recherche et de projet pu compatible avec le compte à rebours classique d'une année scolaire ». ⁴

1.6. Les limites de l'approche par les compétences :

L'APC a des limites qui sont:

- L'usage inhérent (excès) systématique de la notion de « compétence » et oublier la charte d'intelligibilité.
- Parmi les enjeux de l'entreprise éducative: le processus de l'éducation et non de la fabrication.
- La satisfaction des intérêts individuels (utiliser la logique de service) et la chute de la logique de l'institution qui est de construire sur les valeurs.

¹Ibidem, p.131.

² Ibidem, p.130.

³PERRENOUD Ph., « L'approche par les compétences, une réponse à l'échec scolaire », faculté de psychologue et des sciences de l'éducation, université de Genève, 2000, p.16.

⁴Ibidem p19.

- L'influence de la pédagogie par objectif sur l'APC ce qui reconnaît ROEGIERS (2006/52) « l'APC revenait à regrouper en compétences disciplinaires quelques objectifs spécifiques, et étaient évalués comme des objectifs spécifiques »¹
- Baser sur le principe de comprendre des problèmes pour obtenir des solutions.
- La perte de valeur et l'identité du métier et baser sur la prolétarisation.²

2. La pédagogie de projet :

2.1. La définition de projet :

Son étymologie : le mot projet vient du latin *projectum* de *projicere* qui signifie « jeter quelque chose vers l'avant » dont est issu *projeter* : voir *pro* et *jet*. Le projet « est un ensemble d'activité qui sont prises en charge, dans un délai donné et dans la limite des ressources imparties par des personnes qui y sont affectées dans le but d'atteindre des objectifs définis »³.

2.2. Définition de la pédagogie de projet :

Elle transmet des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Selon BORDERIE R et MORANDI F la pédagogie de projet est « centrée sur les pratiques, et le principe de la construction par les enseignants (projet d'équipe) des modes de travail et des modalités organisatrices de l'activité ».

Selon BORDALLO I. et GINESTET J. « une démarche déterminée d'apprentissage qui désigne les situations vécues par les élèves » (projet d'action, projet personnel de l'élève ...).

2.3. Bref historique sur la pédagogie de projet :

La notion de projet est l'origine d'un concept philosophique, apparaît chez le philosophe FICHTE datant de la fin du XVIIIème siècle. En XXème siècle la conduite des projets devient indissociable de l'activité humaine, la pédagogie de projet a été principalement inspirée des travaux de John DEWEY (1859/1952) qui a considéré que c'est dans et par l'action qu'on apprend le mieux. Ce dernier est l'initiateur des méthodes actives en pédagogie et notamment de la méthode des projets, sa doctrine c'est « apprendre en faisant ». Ainsi que

¹AIT AMAR MEZIANE Ourdia « de la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence », université de Tiaret, Algérie, 2014, p.10.

²MEIRIEU Philippe, « Richesses et limites de l'approche par compétence de l'exercice du métier d'enseignant aujourd'hui », université lumière Lyon 2, France, p.10

³ <https://fr.m.wiktionary.org/wiki/projet>.

les travaux de DECROLY O.¹, COUSINET R., FREINET C.² et WALLON H. (1879/1962) encore les travaux de PIAGET (1896/1980) rejoignent cette idée de l'apprentissage puisque le constructivisme a fait prendre conscience du rôle de l'activité dans la combinaison des apprentissages.³

En fait, les années 70/80 le mot "projet" fait enfin son entrée dans le tissu éducatif. « ainsi en 1973 les instructions officielles proposaient de consacrer 10% du volume horaire à élaborer avec les lycéens des projets autres que disciplinaires ou liés au programme ».⁴ Et par la suite dans les établissements de collège en 1982.

2.4. Les principes étapes de la pédagogie de projet :

La mise en place d'un projet pédagogique en classe, se doit sur l'enseignant et les élèves de suivre des étapes identifiables pour aboutir une bonne réalisation du projet.⁵

- L'étape de préparation (conception) :

Premièrement choisir du projet, puis planifier les activités et constituer des groupes de travail (s'il est un travail collectif) et aussi l'identification des ressources.

- L'étape de réalisation (production) :

Construire des connaissances, faire des recherches, des analyses, enfin fixer les savoirs importants pour la réalisation de tâches.

- L'étape d'intégration et d'évaluation :

Une fois que le projet est réalisé et intégré, on passe à la phase de l'évaluer qui permet de critiquer et corriger le travail donné.⁶

¹DECROLY Ovide (1871-1973) : médecin, psychologue, et pédagogue belge, a fait de l'intérêt de l'enfant le levier par excellence de son développement, dimension affective et motivation de l'enfant permettent de donner du sens à ses apprentissages.

²FREINET célestin (1896-1966) instituteur, rendre les élèves actifs est primordial (classe organisé en coopérative, connaissances élaborées dans des projets d'action et de recherche).

³SIMON J., *Utilisation de la pédagogie du projet en restauration*, mémoire de Master 1, université de Toulouse II, France, 2012/2013, pp.7-8.

⁴GARNIER C., *Donner du sens aux apprentissage : la pédagogie de projet*, Mémoire professionnel PE2, 2005, p.3.

⁵[HTTPS://fr.m.wikipedia.org/wiki/p%C3%A9dagogie-de-projet](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/p%C3%A9dagogie-de-projet)

⁶CAUTIER ESCALE BENEDEYT M., *La pédagogie de projet en classe de moyenne section*, mémoire de Master II, université Aix Marseille, France, p23.

L'enseignant toujours présent durant toutes les étapes

2.5. Le rôle de l'enseignant dans la pédagogie de projet :

*L'enseignant a plusieurs fonctions :*¹

- Organiser les apprentissages pour réaliser des projets.
- Régler les problèmes de fonctionnement des groupes.
- Jouer sur la motivation et l'explication.
- Être médiateur (la médiation) entre les apprentissages visés par le projet et les élèves.
- Pratiquer (maîtriser) la gestion de classe
- Gérer le travail de groupe.
- Évaluer le groupe et l'élève.
- Accompagner les élèves durant l'acquisition.²

3. La production écrite :

3.1. La définition de la production écrite :

La notion de l'expression écrite ou production écrite a pris plusieurs définitions, l'une de ces définitions, selon de J. Dubois « *on appelle l'expression écrite tout constitution de phrases (mot, syntagme..) l'expression peu considérée sous deux aspects : comme une substance sonore ou visuelle* ». ³

3.2. Les étapes de la production écrite :

La majorité des linguistes et des chercheurs donnent une importance à certaines étapes pour aboutir à une expression bien faite comme MARTIN C et HAYES et FLOWER...

- a. **La lecture du sujet** : le sujet proposé doit être lue plusieurs fois et avec attention.
- b. **La planification ou (pré-écriture)** : cette phase est considérée comme une base du texte, l'élève doit résoudre le problème et répondre aux questions principales si dessous et ces dernières considérées comme un plan-guide de l'élève.

- Le but de texte.

¹[HTTPS://id.erudit.org/iderudit/55845ac](https://id.erudit.org/iderudit/55845ac)

² GENET O & PELLATON c, *l'impact de la pédagogie de projet sur la motivation, le sens et le développement des compétences transversales*, mémoire professionnel secondaire, université de Lausanne, suisse, 2012, pp16-17.

³ DOUBOIS J, *dictionnaire de linguistique et science du langage*, Ed : LAROUSSE, Paris, 2008, p.202.

- Le genre de texte.
- Son destinataire.
- Son contenu.

Puis l'élève a obtenu des notes sous forme de mots séparés, de phrases inachevées.

c. La textualisation ou (la mise en texte) : c'est l'écriture proprement dite, la mise en texte a pour but de transcrire des représentations soigneusement préparées lors de la planification, en représentation graphique.

- L'élève doit structurer l'ensemble du texte : organiser les informations, assurer la liaison et la continuité entre les phrases.
- Cette étape se concrétise grâce à trois types d'opérations à savoir les opérations de connexion, de cohésion et de modélisation. J, M, ADEM cité ça «le texte est un produit connexe, cohésif, cohérent et non une juxtaposition aléatoire de mots, phrases et propositions ou actes d'énonciations».¹

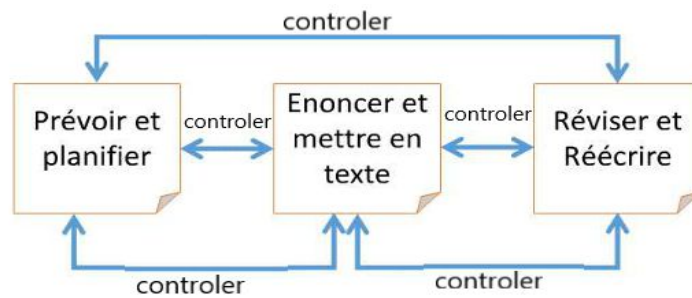
d. La révision ou (la réécriture) : dans cette étape, l'élève vérifie le texte : si le texte est adapté à la demande ou non, pour opérer les modifications nécessaires (soit au niveau de l'organisation du texte, soit au niveau des formes linguistiques, soit au niveau des idées en les changeant ou en ajoutant d'autres ...etc), et puis de le finaliser.² Cette phase est divisée en deux "la lecture" qui permet à l'élève d'évaluer l'adéquation entre le texte exécuté et le texte visé, "la correction" grâce à laquelle l'élève peut diminuer la distance entre son intention d'écrire et le texte qu'il a produit.

e. L'étape de contrôler : on peut dire que la phase de contrôle est présente dans toutes les étapes et les phases précédentes, il émerge chaque fois quand on passe d'une étape à une autre (il est toujours présent), la phase de contrôle surgit.³

¹ADEM J., M, éléments de linguistique textuelle : théorie et pratique de l'analyse textuelle, Liège, 1990, p109.

²[HTTPS://etudeeblog.blogspot.com/2020/08/production-decrit-elles-l-etape-seduire.htm/?m=1](https://etudeeblog.blogspot.com/2020/08/production-decrit-elles-l-etape-seduire.htm/?m=1).

³[HTTPS://salim.mezhoud.hooxs.com/t2030-topic](https://salim.mezhoud.hooxs.com/t2030-topic)



La schématisation des étapes de la production écrite

Conclusion :

Nous avons mentionné précédemment la nouvelle méthode appliquée dans l'enseignement /apprentissage. En mettant l'accent sur la notion de compétence et tout ce qui est relatif à cette méthode. La pédagogie de projet est la démarche technique qui a pour objectif de donner un sens aux savoirs notamment dans la production écrite.

On conclut que l'approche par les compétences est fondée sur la mobilisation et l'intégration et le développement des compétences.

Chapitre III :

Analyse des données

Introduction :

Dans cette dernière partie du travail, notre objectif est d'apporter des éléments de réponses aux questions posées dans notre problématique, de voir de vérifier si les hypothèses que nous avons proposées seront confirmées ou bien infirmées.

Nous avons opté pour faire une enquête au moyen d'un questionnaire. Nous avons donc élaboré un questionnaire adressé aux enseignants de tamazight dans le but de recueillir le maximum d'informations à travers les réponses de ces derniers. Ces enseignants enquêtés auprès de l'ensemble des établissements moyens de la wilaya de boumerdes (isser, dellys, chaabet aamer, béni aamrane, nacéria).

Après avoir obtenu l'autorisation d'accès aux établissements, nous avons établi des contacts avec plusieurs enseignants de tamazight travaillant dans les établissements de la wilaya de boumerdes. Ces derniers ont accepté volontiers de répondre au questionnaire.

Dans cette partie nous allons présenter et définir les concepts qui relèvent du domaine méthodologique et qui vont nous servir d'outils pour la réalisation de notre travail.

1. Définitions des instruments méthodologiques :**1.1. L'enquête :**

Recherche méthodique d'informations précises. L'enquête est un moyen qui permet d'expliquer un fait à partir des hypothèses et de leurs vérifications qui s'applique à une population, en analysant leurs avis, pour résoudre une situation problème. D'après Rodolphe GHIGLIONE et benjamin MATALON l'enquête est définie « *comme une interrogation particulière portée sur une situation comprenant des individus et ce dans un but de généralisation* ». ¹

A partir de cette définition, nous comprenons que les résultats obtenus à travers une enquête doivent être généralisés sur la population mère.

Dans le domaine de notre travail, il s'agit de mener une enquête auprès des enseignants de la langue tamazight des établissements moyens et secondaires de la wilaya de Boumerdes.

¹ GHIGLIONE Rodolphe, MATALON Benjamin, *Les enquêtes sociologiques théories et pratiques*, Armand Colin, Paris, 2008, p.11.

1.2. L'échantillon

Selon le dictionnaire de français (Hachette, 1992) « *l'échantillon signifie une petite quantité d'un ensemble plus grand, un ensemble d'individus choisis pour représenter une population* »¹

L'échantillon est constitué donc d'une partie d'un ensemble auquel l'enquête s'intéresse, cette partie est dite population de recherche. Dans ce présent travail, on a utilisé les réponses d'un ensemble d'enseignants recueilli au moyen d'un questionnaire.

1.3. Le questionnaire

Le questionnaire est un moyen pour concentration des informations d'une façon méthodique à partir d'un ensemble de questions écrites et sélectionnées, dans le présent, ou rétrospectivement dans le passé proche.

Notre questionnaire de recherche comporte des questions fermées, semi-fermées et ouvertes selon le besoin des informations recherchées.

Des questions ouvertes : ce sont celles où l'enquêteur laisse aux sujets la liberté de s'exprimer comme par exemple « comment faites-vous pour motiver les apprenants à s'intéresser à cette langue ? »

Des questions fermées : ce sont celles où l'enquêteur propose aux sujets le choix entre deux possibilités. par exemple « *au début de l'année scolaire, faites-vous un test d'évaluation visant l'expression de l'écrit des apprenant ?* » Oui non

Des questions semi-fermées : ce sont celles qui présentent au sujet une alternative qui suit une question ouverte. Par exemple « *durant les présentations de vos cours de l'expression écrite, avez-vous recours à d'autres langues à part tamazight pour vos apprenants ?* »

Oui non

Si oui, lesquelles et dans quelles situations ?

¹ *Le dictionnaire de français*, Hachette, Ed : E.N.A G, 1992.

2. Analyse du corpus :

Dans cette partie nous allons faire l'analyse des données recueillies. Nous avons distribué le questionnaire aux vingt-deux enseignants et nous avons récupéré que 15 questionnaires à cause de la situation actuelle (corona virus).

Notre objectif est de vérifier si les enseignants appliquent vraiment et réellement l'approche par compétences et la pédagogie de projet au niveau de l'expression écrite.

Pour bien analyser ce questionnaire, nous avons regroupé les questions selon l'information qu'elles véhiculent :

Le statut des profs et leur ancienneté.

L'application de l'approche par compétences et la pédagogie de projet.

Le volume horaire.

Les difficultés rencontrées par les élèves.

Le manuel scolaire.

Le respect des niveaux de la planification de l'expression écrite et du projet.

Le travail de l'élève.

La remédiation et l'évaluation.

Le rôle de l'enseignant.

L'objectif de l'enseignant

2.1. Le statut des profs et leur ancienneté :

Le statut des profs							
Titulaire		Stagiaire		Vacataire		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
9	60	0	0	6	40	15	100

On a posé des questions qui concerne l'identité des professeurs (nom, prénom, sexe, âge). Nous avons remarqué que tous les enseignants sont du sexe féminin. Encore des

questions qui portent sur le statut professionnel à savoir : titulaire, stagiaire, et vacataire, ainsi des questions sur l'expérience professionnelle.

En effet, nous avons constatons que neuf sur quinze (9/15) sont des titulaires et six sur quinze (6/15) sont des vacataires. Ce qui concerne l'expérience professionnelle on a trouvé leur ancienneté varient entre deux années et quinze années, ce qui a mené une diversité de réponses.

2.2. L'application de l'approche par les compétences et la pédagogie de projet :

Dans ce cadre, nous donnons l'intérêt à connaître les avis des profs sur ce que concerne l'application de l'approche par compétences et la pédagogie de projet après la réforme de système éducatif algérien en 2003, nous avons proposé les questions suivantes : q32, q33, 35.

Tableau 1:

Renseigner-vous selon les principes de l'approche par compétences ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
15	100	0	0	15	100

La lecture de ce tableau nous permet de constater que tous les enseignants appliquent totalement cette approche.

L'approche par compétence est une nouvelle réforme dans le système éducatif algérien qui a intégré par notre gouvernement, mais cela n'empêche pas de dire que c'est une approche qui exige des moyens, des conditions afin d'être susceptible de prouver son rendement, ce qui n'est pas disponible en notre pays.

Tableau 2:

Pratiguez-vous la pédagogie du projet ?		
Oui	Non	Total
12	3	15
80%	20%	100%

On remarque dans ce tableau que la majorité des enseignants appliquent la pédagogie de projet 80%, et le reste des enseignants trois sur quinze (3/15) 20% n'appliquent pas vraiment cette pédagogie. Ils ont justifié leurs 'non' par :

- Le manque du matériel et de moyens (audiovisuels)
- Le niveau des apprenants est faible (le bagage de l'apprenant ne le permet pas)
- Imprégnations des enseignants méthodes structurales (l'ancienne méthode).
- Insuffisance de temps (45 minute pour un cours) cette années 2019/2020.

Tableau 3 :

êtes-vous bien formé en pédagogie de projet et à l'approche par compétence ?		
Oui	Non	Total
12	3	15
80%	20%	100%

A travers les résultats obtenus de ce tableau ,nous voir que la majorité des enseignants douze sur quinze)1 (15/2ce qui présente 80% sont bien former en pédagogie de projet et à l'approche par compétence .et le reste des enseignants tous sur quinze(3/15) ce qui présente 20% ont pas former en pédagogie de projet et à l'approche par compétence, ces enseignants ont argumenté leurs réponses par le manque de formation par les inspecteurs et aussi les journées pédagogiques et les séminaires ne base pas sur ce contexte .

2.3. Le volume horaire :

La question 19.

Tableau 4 :

le volume horaire est-il suffisant pour atteindre les compétences visées des apprenants en termes d'expression écrite ?		
Oui	Non	Total
4	11	15
26,67%	73,32%	100%

Dans ce tableau nous permet de constater que la minorité des enseignants enquêtés quatre sur quinze (4/15) ce qui présente 26,67% ont répondu par oui car ils sont parmi les enseignants qui maîtrise la classe et qui ont de grande expérience, mais la majorité des profs onze sur quinze (11/15) ce qui présente 73,32 % ont répondu par non. Cela est dû pour certains enseignants aux raisons qui suivent :

- Le programme chargé et long par rapport au volume horaire (45minute par séance/ trois séance par semaine).
- La catégorie des apprenants : il y'a des apprenants kabylophones et des apprenants arabophones, ces derniers ont des obstacles pour apprendre tamazight.
- Les enseignants ne maitrise pas vraiment la nouvelle méthode (APC).

2.4. Les difficultés rencontrées par les élèves

Dans cette partie nous allons mettre l'accent sur les difficultés rencontrées par les élèves en posant les questions : q10, q13, q14.

Tableau 5:

vos apprenants arabophones, trouvent-ils des difficultés ?			
Au niveau de la compréhension de l'écrit	au niveau de la compréhension de l'oral	Les deux	Totale
6	0	9	15
40%	0%	60%	100%

D'après ce tableau on peut dire que les élèves trouvent des difficultés dans les deux niveaux de la compréhension orale et écrite 60% et encore des autres difficultés, l'enquêté 5 cite que les apprenants ne « *cannaient pas les mots "lexique" et les types des textes* ». L'enquêté 8 dit « *les difficultés différent d'un élève à un autre, y'a des élèves qui comprennent mais ils ne parlent pas tamazight, il y'a des autres ni parlé ni autre chose* ».

Tableau 6:

Vos apprenants arabophones, trouvent-ils des difficultés dans la production écrite ?					
oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
15	100	0	0	15	100%

Dans la question pour savoir si les apprenants arabophones trouvent des difficultés dans la production écrite, on trouve que tous les enseignants enquêtés ont répondu par "oui" ce que présente 100%. Les enseignants disent que tous les élèves arabophones et encore kabylephones rencontrent des difficultés dans la production écrite et sur plusieurs niveaux d'apprentissage (lexique, orthographe, conjugaison....).

Tableau 7:

quelles sont les erreurs fréquentes chez vos apprenants dans la production écrite ?									
Lexique		Grammaire		Conjugaison		Orthographe		Construction et progression thématique	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
12	80	10	66,67	9	60	13	86,67	6	40

Les résultats d'analysés dans ce tableau indiquent que les erreurs fréquentes chez les apprenants sont de nature orthographe beaucoup plus, c'est une erreur qui présente une grande pourcentage 86,67%, puis les erreurs de type lexicale avec un pourcentage de 80%, les fautes de conjugaison et de la grammaire prennent un pourcentage entre 60% et 60,67%. Les enseignants indiquent que les erreurs de construction et progression thématique n'appartient pas vraiment, ce qui présente 40%.

Ils y'a des autre difficultés enquêté 8 affirme ça « *les fautes d'orthographe parce-que comme vous le saviez y'a une différence entre l'oral et l'écrit surtout dans les cas de l'assimilation, aussi le problème de néologisme (les nouveaux mots)* ».

2.5. Le manuel scolaire :

Dans cette partie nous allons mettre l'accent sur le manuel scolaire nous avons posé les questions suivantes : q26, q27, q28.

Tableau 8:

utilisez-vous le manuel scolaire de la langue amazighe pour préparer les activités d'expression écrite ?							
Oui		Non		Des fois		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
5	33,33	0	0	10	66,67	15	100

A travers l'analyse de cette question, nous constatons que cinq enseignants sur quinze (5/15) ont répondu par « oui ». Mais la majorité des enseignants enquêtés dix sur quinze (10/15) ont répondu par "des fois" ce qui présente un grand pourcentage 66,67%. Cela revient au programme donnée qui ne aide pas, ni enseignant ni l'élève et encore le niveau de l'apprenant.

Tableau 9:

trouvez-vous que le manuel scolaire mis à la disposition des élèves, répond à tous leurs besoins et exigences pour s'améliorer dans l'expression écrit ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
11	73,33	4	26,67	15	100

Les résultats de ce tableau indiquent que onze sur quinze (11/15) des enseignants ont répondu par "oui " ce qui présente une grande pourcentage 66,67%. Le reste des enseignants ont dit que ce dernier n'est pas à la disposition de tous les apprenants et qu'il ne répond pas à tous leurs besoins et exigences. L'enquêté 9 affirme qu'« *il y'a un manque de lexique, manque des images* ».

Tableau 10:

Les contenus du manuel scolaire, sont-ils destinés aux apprenants ?							
Arabophones		Kabylo phones		Les deux		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
0	0	6	40	9	60	15	100

Dans la question à savoir si le contenu de manuel scolaire est destiné aux apprenants arabophones ou kabylophones phones ou les deux, on constate que les enseignants confirment que le manuel scolaire est adressé à toutes catégorie des apprenants que ce soit kabylophones ou arabophones.

2.6. Le respect des niveaux de la planification de l'expression écrite et du projet

Dans cette partie nous allons mettre l'accent sur la planification de l'expression écrite et du projet, dans ce sens nous avons posé les questions suivantes : q12, q20, q22, q23, q25, q30.

Tableau 11 :

Les apprenants élaborent-ils des projets?					
En groupe		Individuel		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
6	40	9	60	15	100

Le résultat d'analyse de ce tableau affirme que la majorité des enseignants enquêtés ont répondu par la réponse *individuel* neuf sur quinze (9/15), un pourcentage de 60% et ça reviens à la situation actuelle en Algérie corona virus et le manque de temps (45 minute pour une séance).

Tableau 12:

faits-vous des activités spécifiques aux apprenants pour améliorer leurs compétences en expression écrite ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
7	46,67	8	53,33	15	100

D'après cette analyse nous avons constaté que plus de 53 % des profs ne fait pas des exercices et activités spécifiques aux apprenants pour améliorer leurs compétences en expression écrite à cause de volume horaire qui ne les aide pas à les faire. Mais d'un côté ils y'a des enseignants qu'il les fait, l'enquêté 11 affirme dans son commentaire « *je fais des exercices à la fin de chaque séance* ». Enquêté 2 « *les exercices de notation* ». Enquêté 13 « *lexique et sur la structure de texte* ». Enquêté 8 « *c'est des activités de grammaire, conjugaison et orthographe* ».

Tableau 13 :

Organisez-vous des séances d'expression écrite en groupe ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
8	53,33	7	46,67	15	100

L'analyse de cette question nous permet de dire que la majorité des enseignants organisé des séances d'expression écrite en groupe malgré la situation courante, huit sur quinze (8/15) des enseignants ont répondu par "oui", soit un pourcentage de 53,33%. Ces derniers ont confirmé leurs réponses avec des commentaires et que ces séances sont importantes. L'enquêté 1 « *comme ça les apprenants faibles peuvent apprendre par les apprenants forts* ». Enquêté 9 « *pour que l'apprenant apprend le travail en groupe* ». Enquêté 8 « *des fois je les faite individuelle, des fois en groupe pour que les apprenants échangent les idées, et l'un aide l'autre* ».

Tableau 14:

Faites-vous des groupes d'apprenants hétérogènes pour des travaux en groupes ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
6	40	9	60	15	100

Les résultats obtenus affirment que neuf sur quinze (9/15) des enseignants ne faisaient pas des groupes d'apprenants hétérogènes pour les travaux en groupes. Mais ça ne veut pas dire pas que il n'y a pas d'enseignants qui ne faisaient pas ce modèle de travail, ils le font avec des objectifs, l'enquête 8 confirme cette idée « *je les cites en haut en plus pour faire aimer à l'apprenant de travailler en groupe même d'hors de l'école* ».

Tableau 15:

disposez-vous de tous les moyens nécessaires pour bien assurer la séance de l'expression écrite ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
14	93,33	1	6,67	15	100

Dans ce tableau nous avons constaté que presque tous enseignants ont répondu par *oui* soit un pourcentage de 93,33%, cela confirme la disponibilité des moyens, la majorité ont répondu par *oui* pour ne pas avoir des problèmes. Un seul enquête a répondu par *non* et il a laissé un commentaire qui est « *le problème de temps* ».

Tableau 16:

notez- vous les productions écrites ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
8	53,33	7	46,67	15	100

Les résultats obtenus d'après ce tableau confirment que huit sur quinze (8/15) des enseignants enquêtés ont noté la production écrite, ce qui présente 53,33%. Sept sur quinze (7/15) des enseignants ont noté pas les productions écrites à cause du temps et de programme chargé.

2.7. Le travail de l'apprenant :

Dans cette partie nous allons mettre l'accent sur le travail de l'apprenant pendant les cours et en dehors de ces derniers, nous avons donné ces questions suivantes : q3, q15, q31, q 34.

Tableau 17:

vous apprenants montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage de la langue amazighe ?							
Oui Toujours		Des fois		Non Jamais		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
9	60	6	40	0	0	15	100

Les résultats obtenus afin d'analyser les données, c'est que 60% des apprenants ont intéressé à apprendre cette langue qui est la langue maternelle, que soit des kabylophones ou des arabophones. Il y'a certains apprenants qui ne veulent pas apprendre cette langue sous prétexte que cette dernière est difficile, aussi, il y'a des enseignants qui ne prennent pas en charge les apprenants arabophones, voir la méthode pour enseigner cette langue. Il y'a une catégorie d'enseignants qui enseignent la langue amazighe sans donner sa valeur, puis les apprenants s'éloignent et refusent d'apprendre tamazight .

Tableau 18:

vos apprenants utilisent-ils d'autres langues pour s'exprimer à l'écrit ?					
Oui			Non		Totale
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
8	53,33	7	46,67	15	100

La lecture de ce tableau nous permet d'indiquer que plus de la moitié des apprenants utilisent des autres langues pour s'exprimer à l'écrit on a trouvé un pourcentage de 53,33 %. Les élèves s'expriment par plusieurs langues telles que l'arabe, le français. L'enquêté10 affirme « les élèves s'expriment en arabe et des fois en français ». L'enquêté 2 « français et

l'arabe ». Sept enquêtés sur quinze (7/15) soit 46,67% d'enseignants leurs apprenants expriment seulement en tamazight son utiliser d'autres langues.

Tableau 19:

les apprenants arabophones progressent-ils dans leurs compétences de la langue amazighe ?							
Rapidement		Longuement		Selon les apprenants		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
1	6,67	3	20	11	73,33	15	100

L'analyse de cette question qui porte sur la progression de compétences des élèves arabophones de la langue amazighe, il indique un pourcentage de 73,33 % qui reviens selon les apprenants, 20% des apprenants progressent dans leurs compétences de la langue amazighe longuement et 6.67% progressent rapidement.

Tableau 20:

les apprenants arrivent-ils à élaborer des projets satisfaisants ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
10	66,67	5	33,33	15	100

Pour la question à savoir si les apprenants arrivent à élaborer des projets satisfaisants, 10/15 enseignants ont répondu *oui* soit un pourcentage de 66,67, tout ça reviens toujours aux apprenants et leurs volontés de réaliser des projets et travaux. 5/15 enseignants ont répondu *non* soit un pourcentage de 33.33%.

2.8. La remédiations et l'évaluation :

Dans cette partie nous allons mettre l'accent sur les questions qui concerne la remédiation et les différents types d'évaluations, nous avons cité ces questions suivantes : q1, q2, q21, q24, q29.

Tableau 21:

au début de l'année scolaire, faites-vous un test d'évaluation visant l'expression écrite des apprenants ?							
Oui		Non		Totale			
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%		
14	93,33	1	6,67	15	100		
Niveau élevé		Niveau moyen		Niveau faible		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
0	0	13	86,67	2	13,33	15	100

La lecture de ce tableau nous permet de constater que quatorze profs sur quinze (14/15) soit 93,33% d'enseignants font ce test d'évaluation visant l'écrit au début de l'année, pour diagnostiquer le niveau des apprenants, soit faible, moyen ou élevé. Les réponses nous permettent de dire que 86,67% des élèves ont un niveau moyen de tamazight. 13% ont un niveau faible.

Tableau 22:

faites-vous la remédiation en cas de lacunes constatées auprès des apprenants au début l'année ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
12	80	3	20	15	100

Le résultat obtenu selon ce tableau nous permet de constater que douze enseignants sur quinze (12/15), soit 80% ont fait cette remédiation en cas de lacunes auprès des élèves au début de l'année. Trois sur quinze (3/15) soit 20% d'enseignants ne l'ont pas sans citer les causes.

Tableau 23 :

pratiquez-vous l'évaluation formative aux apprenants pendant les activités visant l'écrit ?							
Oui		Non		Aucune réponse		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
6	40	5	33,33	4	26,67	15	100

Pour la question à savoir si les enseignants pratiquent l'évaluation formative aux apprenants pendant les activités visant l'écrit, nous avons constaté que six sur quinze (6/15) d'enseignants ont répondu par "oui" soit 40%, Cinq enseignants sur quinze (5/15) soit 33,33 % ne la pratique pas. Quatre enseignants (4/15) soit 26,67 % ils ne laissent aucune réponse.

Tableau 24 :

faites-vous des séances de remédiation pour améliorer les compétences des apprenants dans l'écrit ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
12	80	3	20	15	100

Le résultat obtenu d'après ce tableau nous permet de constater que douze enseignants sur quinze (12/15), soit 80% font des séances de remédiation pour améliorer les compétences des apprenants dans l'écrit. Le reste des enseignants enquêtés soit 20% ne la font pas .

Tableau 25:

faites-vous la remédiation en cas de lacunes constatés auprès des apprenants dans l'expression écrite à la fin d'une séquence ?					
oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
15	100	0	0	15	100

Dans ce tableau, on constate que la totalité des enseignants consultés (15) soit 100% ont répondu par "oui", ils font la remédiation en cas de lacunes constatés auprès des apprenants dans l'expression écrite à la fin d'une séquence, ils ont tous répondu par "oui", et c'est un signe très important dans la progression de l'apprentissage.

2.9. Le rôle de l'enseignant (la méthode) :

Dans cette partie nous allons mettre l'accent sur le travail de l'enseignant dans le cours et dans l'apprentissage généralement et sa méthode d'enseignement. Nous avons posé les questions suivantes : q4, q5, q6, q7, q8, q9, q11, q16, q17.

Tableau 26 :

Comment faites-vous pour motiver les apprenants à s'intéresser à cette langue ?	
Les enseignants	Leurs commentaires et leurs avis
Enquêté 1	<i>je vais choisi une méthode qui laisse les apprenants intéresse.</i>
Enquêté 5	<i>/</i>
Enquêté 6	<i>des contes et des histoires sur la langue mère</i>
Enquêté 8	<i>J'essaye toujours d'être simple avec eux, c'est très important pour l'apprenant parce-que si l'élève déteste l'enseignant il peut pas aimer la matière ou la langue. Alors ils rentrent avec plaisir en classe, à chaque fois je les parler aussi sur leurs origines amazighe et l'importance de cette langue dans leurs vie.</i>
Enquêté 10	<i>Faire parler aux apprenants Lire beaucoup de textes Faire beaucoup d'exercices</i>
Enquêté 12	<i>j'essaye d'expliquer et de donner des motivations sur la valeur de cette langue mère, et qui est importante dans notre vie</i>

A partir des recueillies à travers cette question N°4, présenté dans ce tableau, nous remarquons qu'il y'a une diversité des avis et des réponses concernant cette dernière. Deux enseignants sur quinze (2/15) ont cité qu'il faut choisir une méthode qui laisse les apprenants intéresse à cette langue, enquêté 1 affirme ça « *je vais choisi une méthode qui laisse les apprenants intéresse à cette langue* ». Enquêté 8 « *j'essaye toujours d'être simple avec eux, c'est très important pour l'apprenant parce-que si l'élève déteste l'enseignant il peut pas aimer la matière ou la langue. Alors ils rentrent avec plaisir en classe, à chaque fois je les parler aussi sur leurs origines amazighe et l'importance de cette langue dans leurs vie* ». Encore d'après les avis des profs c'est de convaincre les élèves de valeur cette dernière, enquêté 6 « *des contes et des histoires sur la langue mère* », enquêté 12 « *j'essaye d'expliquer*

et de donner des motivations sur la valeur de cette langue mère, et qui est importante dans notre vie ».

Tableau 27:

Elaborez-vous des situations problèmes ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
15	100	0	0	15	100

La lecture de ce tableau nous permet de constater que tous les enseignants élaborent des situations problèmes, biensur pour démarrer ses cours et faciliter leurs explications.

Tableau 28:

Les enseignants enquêtés	Leurs réponses
Enquêté 2	<i>Selon la vie quotidienne selon le livre scolaire</i>
Enquêté 4	<i>D'après les sujets des séances passées</i>
Enquêté 5	<i>D'après le programme</i>
Enquêté 6	<i>Préparation des chemins pour l'apprenant à suivre</i>
Enquêté 8	<i>je choisi les situations problèmes selon le programme d'abord et puis selon les besoins des apprenants</i>
Enquêté 10	<i>Selon les cas en se basant sur les situations vécus</i>
Enquêté 11	<i>selon le programme et le niveau des apprenants</i>
Enquêté 13	<i>je vais choisisse ces situations problèmes par rapport aux niveaux des élèves</i>

Les résultats obtenus dans cette partie nous permettent de dire que la majorité des enseignants ont répondu sur cette question qui est le choix des situations problèmes par la réponse suivante : selon le programme et le niveau de l'apprenant, l'enquêté 5 affirme ça « *d'après le programme* ». L'enquêté 2 « *selon la vie quotidienne* ». L'enquêté 8 « *je choisi les*

situations problèmes selon le programme d'abord et puis selon les besoins des apprenants ».
 L'enquête 11 « *selon le programme et le niveau des apprenants* », l'enquête 13 « *je vais choisir ces situations problèmes par rapport aux niveaux des élèves* ».

Tableau 29:

durant les présentations de vos cours de l'expression écrite, avez-vous recours à d'autres langues à part tamazight pour vos apprenants ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
9	60	6	40	15	100

A travers les résultats obtenus dans le tableau ci-dessous, nous avons noté que neuf sur quinze des enseignants (9/15) , soit 60% ont répondu par "oui" sur la question qui concerne le recours de apprenants à d'autres langues dans le cours de l'expression écrite, enquête 5 affirme ça « *lexique, la langue arabe et la langue française* ». L'enquête 7 « *la langue arabe car il y'a des élèves arabophones* ». L'enquête 9 « *la langue arabe car il y'a des nouveaux termes* ». L'enquête 10 « *la langue arabe dans l'explication des quelques mots* ». 40% des enseignants ont répondu par "non" car ils expriment seulement en tamazight et interdisent les autres langues.

Tableau 30 :

prenez vous en charge un apprenant arabophone et kabylophone de la même manière concernant le suivi des expressions écrites et le projet ?					
oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
0	0	15	100	15	100

A travers les résultats figurants sur le présent tableau, nous remarquons que tous les enseignants ont répondu par "Non ", ils ne prennent pas en charge un apprenant arabophone et kabylophone de la même manière concernant le suivi des expressions écrites et le projet. Ces derniers ont affirmé leurs réponses avec des petits avis et des commentaires. L'enquête 3 « *traduire quelques phrases* ». L'enquête 6 « *sûrement avec des méthodes plus simple comme c'est une matière nouvelle pour eux* ». L'enquête 8 « *biensur le niveau est différent l'arabophone, je lui donne toujours des exercices du base des exercices en plus, je lui*

explique différemment, en plus nous n'avons pas. Beaucoup d'élèves arabophones un ou deux par classe, la majorité des classes c'est des kabyles. Je le conseille toujours de parler avec ses camarades en kabyle pour apprendre ». Enquête 9 « selon la nature de l'élève ». Enquête 11 « grâce au niveau d'élève qui est un arabophone, je lui donne des explications et des exercices spécifiques selon leurs niveaux évidemment ».

Tableau 31:

faites-vous des mêmes activités à vos apprenants arabophones et kabylo phones pour améliorer leurs compétences dans l'écrit ?					
Oui		Non		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
8	53,33	7	46,67	15	100

À travers la lecture de ce tableau, on constate que huit d'enseignants enquêtés sur quinze (8/15) ont répondu par "oui", soit 53,33%, ils font les mêmes activités aux apprenants arabophones et kabylophones pour améliorer leurs compétences dans l'écrit. Le reste des enseignants sept sur quinze (7/15) ont répondu par "Non», soit 46,67% ils ont dit que impossible de donner et de faire des mêmes activités au élèves arabophones et kabylophones, parce qu'il y'a une diversité entre eux, et surtout les arabophones trouvent beaucoup des difficultés que ce soit sur le plan lexical ou grammatical ..etc.

Tableau 32:

Qui choisit le sujet de l'expression écrite et du projet ?							
L'enseignant		Les apprenants		Les deux		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
12	80	2	13,33	1	6,67	15	100

À travers ce tableau, on constate que la majorité des enseignants choisissent eux même le sujet de l'expression écrite et du projet, soit 80%. Enquête 8 affirme « la plupart du temps c'est enseignant, parce qu'on doit suivre le programme ». Enquête 10 « on fait le choix d'un sujet sur lequel les apprenants peuvent s'exprimer ». Enquête 11 « l'enseignant suit le programme et des fois ce choix reviens aux élèves ». Enquête 12 « selon le niveau des apprenants ». Enquête 14 « selon le programme, le livre scolaire, niveau scolaire de l'élève ». Enquête 15 « l'expression en rapport à la séquence et au programme ». Deux enseignants sur

quinze (2/15) ont dit que l'apprenant qui fait le choix de sujet de l'expression écrite et du projet, L'enquête 3 affirme que c'est « *les apprenants qui choisissent le sujet à condition de suivre les orientations de l'enseignant* ». Enquête 8 « *il y'a des moments ou je donne le choix aux apprenants de choisir pour but de mieux s'exprimer ou s'exprimer librement* ». Un seul enseignant a donné un avis différent carrément, que le choix de sujet de ces derniers est fait par l'enseignant et l'apprenant en même temps, un pourcentage de 6,67%.

Tableau 33:

Les enseignants enquêtés	Leurs réponses
Enquête 8	<i>je les conseillent à lire des contes ,des textes pour mieux connaitre beaucoup de mots</i>
Enquête 9	<i>Faire des dialogues</i>
Enquête 10	<i>des petites contes et des petites légendes</i>
Enquête 11	<i>livres ,consulter des ouvrages utiliser le dictionnaire de J,M,DALLET</i>
Enquête 12	<i>voir des vidéos ,des livres ,des dictionnaires</i>
Enquête 13	<i>Donner des petits exercices qui concerne le lexique</i>
Enquête 14	<i>Je leurs donne un vocabulaire pour l'expression écrite</i>
Enquête 15	<i>faire de lecture et cherche des mots sur les dictionnaires</i>

Dans ce tableau, nous avons cité les méthodes utilisées par l'enseignant pour aider les apprenants pour améliorer leurs lexiques de tamazight. La majorité des profs conseillent leurs apprenants de lire (la lecture) ainsi utiliser des dictionnaires, enquête 8 affirme « *je les conseillent à lire des contes, des textes pour mieux connaitre beaucoup de mots* ». Enquête 10 « *lire des petits contes et des petites légendes* ». Enquête 11 « *livres, consulter des ouvrages utiliser le dictionnaire de J. M. DALLET* ». Enquête 12 « *voir des vidéos, des livres, des dictionnaires* ». Enquête 15 « *faire de la lecture et recherche des mots dans les dictionnaires* ».

Tableau 34:

Avoir des classes d'élèves hétérogènes, vous empêche de bien présenter votre leçon d'expression écrite ?							
L'enseignant		Les apprenants		Les deux		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
3	20	10	66,67	2	13,33	15	100

Les résultats obtenus selon ce tableau, concernant la question N°17, nous apprennent que trois enseignants sur quinze (3/15), soit 20% ont répondu par "oui", l'enquête 4 affirme qu'il « *ne faut pas mélanger les apprenants de d'un écart important de niveau dans le même groupe* ». L'enquête 7 « *hétérogénéité nous empêche de donner des explications plus* ». Dix sur quinze (10/15) des enseignants, soit (66,67) leurs réponses concernent "dans quelques situations ". L'enquête 10 a argumenté cette réponse « *donner des exercices plus, donner des projets plus* ». Enquête 11 « *faire un travail de groupe, partager chaque groupe par de différents élèves (faible, moyen, bon)* ». Enquête 13 « *j'ai essayé de faire les cours qui convient au niveaux des élèves* ». Deux enseignants sur quinze (2/15), soit 13,33% ont répondu par "Non" son cité les causes et leurs avis.

2.10. L'objectif de l'enseignant :

Dans cette partie nous allons mettre l'accent sur le but ou l'objectif de l'enseignant on a posé la question 18.

Tableau 35:

avec vos apprenants vous vous intéressez plus à :							
L'orale (Compréhension et expression orale)		L'écrit (Compréhension et expression écrit)		Les deux en même temps		Totale	
Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
0	0	1	6,67	14	93,33	15	100

Dans ce dernier tableau, nous avons analysé la question N°18 qui concerne l'intérêt des enseignants de la compréhension écrite ou orale ou les deux, on a trouvé un pourcentage élevé (93,33) sur l'avis de intérêt sur les deux axes "les enseignants ont porté leurs intérêt sur la compréhension écrite et orale. Enquête 5 affirme « *parce que l'élève il faut d'abord apprendre l'oral pour apprendre l'écrit* ». L'enquête 6 « *parce que l'oral est la base de l'écrit* ».

». Enquête 7 « *pour avoir un équilibre entre l'oral et l'écrit* ». Enquête 8 « *A l'école on peut pas abandonner l'une des expressions, elles sont intéressantes toutes les deux, mais nous puisque nos élèves c'est des kabyles ils parlent tous kabyle on base sur l'écrit (on évalue l'apprenant par rapport à son écriture)* ». Enquête 10 « *pour apprendre la langue amazighe, il faut savoir écrire et exprimer, les deux sont important* ». Enquête 11 « *parce que l'une complète l'autre (l'écrit et l'oral)* ».

3. Synthèse du dépouillement du questionnaire et vérification des hypothèses:

Dans les hypothèses que nous avons émises au début de notre travail de recherche, nous avons supposé que :

- Les enseignants arrivent plus au moins à appliquer l'approche par les compétences et la pédagogie du projet au niveau de l'expression écrite en signalant quelques difficultés .
- Les enseignants trouvent des difficultés d'appliquer cette approche causé par : Le manque de formation de enseignants a cette approche, l'insuffisance du volume horaire consacré à l'écrit et le niveau des apprenants.

Notre analyse montre que les deux hypothèses sont confirmées dans certains cas et infirmées dans d'autres.

Concernant la première hypothèse, qui consiste à dire que les enseignants appliquent l'approche par les compétences et la pédagogie de projet, nous pouvons dire qu'elle est confirmée par les réponses des enquêtés à travers plusieurs questions posées. Dans la question N° 32, la totalité des enseignants ont avancé qu'ils appliquent cette approche. Dans la question N°33, la majorité des enseignants, douze sur quinze (12/15), soit 80% ont pratiqué la pédagogie de projet. Dans la question N° 35, ces derniers ont été bien formé en pédagogie de projet et à l'approche par les compétences, douze sur quinze (12/15) des enseignants ont affirmé, soit 80%. Ainsi 40% des profs appliquent l'évaluation formative pendant l'écrit. La totalité des enseignants font la remédiation à la fin d'une séquence.

Le tableau 15 affirme aussi cette hypothèse, les enseignants ont dit qu'ils y'a une disponibilité des moyens pour bien assurer la séance de l'expression écrite "un pourcentage de 93,33% ".

Pour la deuxième hypothèse, l'insuffisance de volume horaire consacré à l'écrit est confirmé, dans le tableau 4, la majorité des enseignants onze sur quinze (11/15), soit 73,32 % ont déclaré l'insuffisance de volume horaire consacré à la production écrite.

Par contre pour le manque de moyens un seul enseignant soit 6,67% indique qu'il y'a un manque de moyens pour bien assurer la séance de l'expression écrite

Conclusion :

On conclut que dans cette partie, nous avons arrivé à dire qu'il y'a une application de la nouvelle approche qui est l'approche par les compétences et la pédagogie de projet au niveau de l'expression écrite, mais aussi il y'a des difficultés rencontrées par les enseignants pour appliquer cette dernière.

Conclusion générale

Conclusion générale

La nouvelle approche a permis à l'apprenant d'être autonome, car il participe en grande partie à l'acquisition de ses savoirs, de la compréhension orale et écrite, ce dernier aidé par le maître qui désormais n'est plus le détenteur du savoir, mais un guide.

Vu les difficultés rencontrées par les élèves pour s'exprimer facilement en langue tamazight, nous avons estimé utile de mener cette étude en vue d'avoir une idée sur l'application de l'approche par les compétences au niveau de l'expression écrite au cycle moyen.

A partir de l'analyse détaillée des données recueillies de l'enquête menée auprès des enseignants de tamazight au cycle moyen dans les établissements de isser, dellys, béni aamrane, chaabet aamer et nacéria, en cohérence avec les données théoriques, nous avons prouvé que les enseignants de tamazight appliquent l'approche par les compétences et la pédagogie de projet, mais ça n'empêche pas de dire que cette dernière est entravée par plusieurs difficultés, dont le manque de moyens pédagogiques, les programmes chargés, l'insuffisance de volume horaire consacré à l'écrit, la formation insuffisante des enseignants pour la prise en charge des importantes réformes du système éducatif algérien.

L'intégration de l'approche par les compétences et la pédagogie de projet dans le système éducatif algérien a pour but d'assurer une bonne qualité d'enseignement et de formation, mais elle n'a pas atteint les résultats escomptés, vu le manque de moyens matériels, relativement limités.

Nous espérons avoir contribué par notre étude pour mieux comprendre les problèmes rencontrés et qui entravent l'application de l'approche par les compétences et la pédagogie de projet dans l'enseignement de la langue amazighe.

Bibliographie

Ouvrages :

- ADAM J. M., *Eléments de linguistique textuelle : théorie et pratique de l'analyse textuelle*, Liège, 1990.
- AREZKI Djamel, *De la pédagogie de projet et de l'enseignement de la langue amazighe en Kabylie*, présenté par AIT OUALI N., Ed : L'ODYSSÉE, Tizi-Ouzou.
- GERRERD F. M. & ROECIERS X., *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évalué, utilisé*, BOECK, 2003.
- MATHIS G., *les valeurs d'enseignement de français : un état de la question et une illustration*, Ed : NATHAN, Paris, 1997.
- TAMAZGHA, « l'État algérien et la question amazighe : rapport alternatif de tamazgha au comité pour l'élimination de la discrimination raciale », in : NATIONS UNIES, conseil économique et social, Genève, 2013.

Articles :

- AHMED ZAID Malika, « aperçu historique et expériences en matière d'enseignement de la langue amazighe », université de Tizi-Ouzou.
- BOUKHERROUF Ramdane, « le berbère dans les textes des constitutions algériennes. Analyse des pratiques discursives. Approches discursives et juridiques », in : *comparatives linguistics*, université mouloud AMMERI, Tizi-Ouzou, Algérie, 2019.
- CHEMAKH S, « enseignement du berbère/ données introductives », in : *ANADI* N° 514, 1999.
- CHOPPIN Alain, « l'édition scolaire française et ses contraintes : une perspective historique ».
- DOURARI Abderrezak, « l'enseignement de tamazight en Algérie : contexte sociopolitique et problématique linguistique », in : *international journal of languages and linguistics*, Morocco.
- FERHANI Fatiha, « le manuel scolaire, fonctions et utilisations maître de conférence HDR, université de la formation continue, Alger.
- IMARAZENE Moussa, « le département de langue et culture amazighe de Tizi-Ouzou : genèse et caractéristique », université de mouloud MAMMERI, Tizi-Ouzou.
- MANSOURI Habib Allah, « un enseignement de tamazight raconte son expérience pédagogique » IN : *la tribune*, 1996.

- MANSOURI Habib Allah, « à propos des textes de lecture dans les manuels scolaires amazighes du cycle moyen : entre la recherche de la structure et la valorisation de la culture amazighe », tizirt, 21/08/2008.
- NABTI Amar & TIGZIRI Noura « l'enseignement de la langue amazighe, bilan et perspectives », HCA, Alger, 2000.
- NABTI amer, NABTI karina « belaid ait Ali, quelques rappels historiques », in : *laela*, université Mouloud MAMMERY, Tizi-Ouzou .
- INALCO, « études berbères : licence aselmed n tamazight », in : *section de berbère, 65 rue des grands Moulins, 75013, Paris, 2013-2014.*
- SABRI Malika, « enseignement de tamazight dans les différents paliers : peut-on parler d'évolution », UMMTO.

Dictionnaire

- DOUBOIS J., *Dictionnaire de linguistique et science du langage*, Ed : LAROUSSE, Paris, 2008.
- GERRERD F. M.& ROECIERS X., *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évalué, utilisé*, BOECK, 2003.
- QUC. J. P., *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde*, CLE international, paris, 2003.

Mémoires et thèses :

- ALIK Koussaila, *Aménagement linguistique du tamazight à travers son enseignement : la norme envisage dans les manuels scolaires*, Mémoire de magister, université Mouloud MAMMERY, Tizi-Ouzou, 2009/2010.
- ALIMARINA M & CHEBRI F., *Tamuyli n yinelmaden n tmaziyt yef wahilen n uswir alemmmas n 2003*, Mémoire de master, universite de Moulud MAMMERY, Tizi-Ouzou.
- BOUTAGHANE Hassina, *Le culturel dans les textes littéraires du manuel scolaire de la troisième année scolaire*, Mémoire de master, université Mouloud MAMMERY, Tizi-Ouzou, 2012.
- LOUNIS S. & ZMIRI S., *Analyse des manuels scolaires de tamazight du cycle moyen : approche anthropologique*, Mémoire du master, université Mouloud MAMMERY, Tizi-Ouzou.

- NAMANI Nassima, *Analyse didactique du manuel scolaire “adlis n tmaziyt ” de première année moyenne 2014/2015*, Université Mouloud MAMMERY, Tizi-Ouzou, 2017.

Site internet :

- [HTTPS://etudeeblog.blogspot.com/2020/08/production décrit elles l'étape séduire.htm/?m=1](HTTPS://etudeeblog.blogspot.com/2020/08/production_décrit_elles_l'étape_séduire.htm/?m=1).
- <HTTPS://Forbach.yoo7.com/t306-topic>.
- <HTTPS://salim.mezhoud.hooxs.com/t2030-topic>
- [HTTPS://www.desmanuelspourtout.com/manuels scolaires-toutsavoir.ntml](HTTPS://www.desmanuelspourtout.com/manuels_scolaires-toutsavoir.ntml)

Résumé en Tamazight
(Agzul s tmaziyt)

Tazwert

Tutlayt d ttawil n teywalt gar medden (tamɣiwent tamutlayt). Tamaziyt d tutlayt i ttmeslayen watas n yimezday n tefriqt n ugafa, d tutlayt n lejdud swayes ssenfalayen yef yihulfan d tikiwin-nsen. Tutlayt-a tedha-d d taberranit seg wasmi teffay fransa seg Lezzayer, armi d aseggas n 2002 i tuyal d tutlayt tayenawt, ma d tunsibt tuyal deg useggas n 2016.

Iwakken ad yennerni uselmed deg Lezzayer, imdebbren teena temsalt, bedden anekmar s yiswiyen s unekmar s tzemmar (APC), yebda usemres-is deg useggas n 2003.

Anekmer s tzemmar, d tamudemt (mode) tasensegmit i yebdan tettsiy deg umadal deg yinagrawen n usegmi. Tasensegmit-a tegla-d s wudem amaynut n uselmed deg wayen yerzan : iswan, tarrayin akked uselmed deg tneyrit. Tasensegmit-a tettarra inelmaden saæun tamussni, yerna ad ten-terr zemren. Iwakken anelmad ad yelmed akken iwata ilaq ad yili deg tugnatin ideg llant tmusniwin (Tagnit-ugur).

Xas akken yella-d ubeddel n unagraw n usedwel mazal yella lexsas ladya deg usenfali s tira di tmaziyt. Yef waya i nra ad nexdem anadi yef usemres n unekmar s tzemmar deg usenfali s tira deg uswir n ulmud alemmas n ugezdu n Bumerdas.

Agnu

Akken ad naweɣ yer yiswi n unadi-nney nheyya-d kra n tuttriwin ara yebnun agnu-a :

1. Iselmaden n tmaziyt semrasen anekmar s tzemmar d uselmed s yisenfaren deg usenfali s tira ?
2. D acu-ten wuguren i d-ttmaggaren yiselmaden n tmaziyt deg usemres n unekmar s tzemmar akked uselmed s yisenfaren deg usenfali s tira?

Turdiwin

Almend n ugnu-a, nezmer ad d-nefk turdiwin-a:

- Iselmaden semrasen anekmar s tzemmar d uselmed s yisenfaren deg usenfali s tira.
- Iselmaden ttmaggaren-d kra n wuguren yerzan: Asiley n yiselmaden, drus n wakud i as-fkan i uselmed n ufares s tira.

Afran n usentel d yiswi-s :

Aṭas n tmental i aṣ-yeḡḡan ad nefren asentel-a, gar-asent:

- Lexsas n tmussni n yiselmaden yef usbeddi n unekmer s tzemmar.
- Lexsas n wakud i ttmeddun i usenfali s tira.
- Aswir n yinelmaden yuder ledya deg usenfali s tira.

Iswan n tezrawt-nney ttugten, mačči d yiwen, maca iswi agejdan d asemres n unekmar s tzemmar d usneri n usenfali s tira n tmaziyt deg ulmud alemmas.

Assisen n umahil:

Nebḍa amahil-a yef kraḍ n yixfawen .

Deg yixef amenzu, newwi-d awal yef umezruy n tmaziyt, nemmeslay-d yef wuguren i d-temugger tmaziyt deg ubrid-is seg lqarn 19 armi d ass anda i tuṣal d tutlayt tunsibt deg useggas n 2016. Newwi-d diyen awal yef udlisfus d twuriwin-is d wayen yeeṇan adlisfus n tmaziyt.

Deg yixef wis sin, newwi-d yef unekmar s tzemmar, aselmed s yisenfaren akked ufares s tira.

Deg yixef wis kraḍ, nga tasleḍt i tririwin n yiselmaden almeṇd n yisteqsiyen i asen-nefka yef wayen yeeṇan asemres n unekmer s tzemmer d uselmed s yisenfaren deg usenfali s tira deg ulmud alemmas.

Tagrayt:

Deg tesleḍt i nexdem, nufa-d belli aṭas n yiselmaden i yessemrasen anekmer s tzemmar d uselmed s yisenfaren deg usenfali s tira, maca ttmaggaren-d aṭas n wuguren.

Deg taggara nessaram ad nili nexdem tazrawt-a i wakken ad nessenfel deg-s yef usentel-nney, ad nessebgen uguren i d-ttafen yiselmaden n tmaziyt deg uselmed deg ugezdu n Bumerdas.

Annexes

Questionnaire

Dans l'objectif de réaliser un mémoire de master sous le thème « *l'application de l'approche par compétences et la pédagogie de projet au niveau de l'expression écrite de la langue amazighe au cycle moyen et secondaire (le cas de la wilaya de Boumerdes)* », nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire, nous vous remercions d'avance pour votre aimable contribution.

I) Informations personnelles et professionnelles.

Age : ans.

Sexe : F M

Statut professionnel : Titulaire Stagiaire Vacataire

Diplôme obtenu : Licence Master Expérience professionnelle : ans

II) Questions :

1. Au début de l'année scolaire, faites-vous un test d'évaluation visant l'expression de l'écrit des apprenant ?

Oui

Non

- Si oui, en analysant leurs productions écrites, le niveau de tamazigh chez vos apprenants est-il :

Elevé

Moyen

Faible

2. Faites-vous la remédiation en cas de lacunes constatées auprès des apprenants au début de l'année ?

Oui

Non

3. Vous apprenants montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage de la langue amazighe ?

Oui toujours

Des fois

Non jamais

4. Comment faites-vous pour motiver les apprenants à s'intéresser à cette langue ?

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

5. Elaborer-vous des situations problèmes ?

Oui

Non

6. Comment vous choisissez les situations-problèmes ?

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

7. Durant les présentations de vos cours de l'expression écrite, avez-vous recours à d'autres langues à part tamazight pour vous apprenants ?

Oui Non

- Si oui, lesquelles et dans quelles situations ?

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

8. Prenez-vous en charge un apprenant arabophone et kabylophone de la même manière concernant le suivi des expressions écrites et le projet ?

Oui Non

- Si non, avec quelle manière vous prenez en charge un apprenant arabophone ?

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

9. Faites-vous des mêmes activités à vos apprenants arabophones et kabylophones pour améliorer leurs compétences dans l'écrit ?

Oui Non

10. Vos apprenants arabophones, trouvent-ils des difficultés :

- Au niveau de la compréhension de l'écrit

- Au niveau de la compréhension de l'oral

- Si les apprenants arabophones rencontrent d'autres difficultés citez-les ?

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

11. Qui choisit le sujet de l'expression écrite et du projet?

L'enseignant Les apprenants Les deux

- Expliquez ?

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

12. Les apprenants élaborent-ils des projets ?

En groupe Individuel

13. Vos apprenants arabophones, trouvent-ils des difficultés dans la production écrite ?

Oui Non

14. Quelles sont les erreurs fréquentes chez vos apprenants dans la production écrite ?

Lexique Grammaire Conjugaison Orthographe
Construction et progression thématique

- Autres difficultés au niveau de la production de l'écrit.

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

15. Vos apprenants, utilisent-ils d'autres langues pour s'exprimer à l'écrit ?

Oui Non

- Lesquelles ?

16. Comment aidez-vous vos apprenants pour améliorer leur lexique de tamazight ?

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

17. Avoir des classes d'élèves hétérogènes, vous empêche de bien présenter votre leçon d'expression écrite ?

Oui Dans quelques situations Non

- Expliquez comment vous faites pour surmonter le problème d'hétérogénéité ?

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

18. Avec vos apprenants vous vous intéressez plus à :

L'orale (compréhension et expression orale)

L'écrit (compréhension et expression écrite)

Les deux en même temps

- Pourquoi ?

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

19. Le volume horaire est-il suffisant pour atteindre les compétences visées des apprenants en terme d'expression de l'écrit ?

Oui Non

20. Faites-vous des activités spécifiques aux apprenants pour améliorer leurs compétences en expression écrite ?

Oui Non

- Si oui, quelles genres d'activités faites-vous ?

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

21. Pratiquez-vous l'évaluation formative aux apprenants pendant les activités visant l'écrit ?

Oui Non

- Expliquez

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

22. Organisez-vous des séances d'expression écrite en groupe ?

Oui Non

- Si oui, en quoi sont-elles importantes ?

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

23. Faites-vous des groupes d'apprenants hétérogènes pour des travaux en groupes ?

Oui Non

- Dans quels objectifs ?

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

24. Faites-vous de(s) séance(s) de remédiation pour améliorer les compétences des apprenants dans l'écrit ?

Oui Non

25. Disposez-vous de tous les moyens nécessaires pour bien assurer la séance de l'expression écrite ?

Oui Non

- Si non, énumérer quelques lacunes.

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

26. Utilisez-vous le manuel scolaire de la langue amazighe pour préparer les activités d'expression écrite ?

Oui Non Des fois

27. Trouvez-vous que le manuel scolaire mis à la disposition des élèves, répond à tous leur besoins et exigences pour s'améliorer dans l'expression de l'écrit ?

Oui Non

- Si non, pourquoi ?

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

28. Les contenus du manuel scolaire, sont-ils destinés aux apprenants :

Arabophones kabylophone Les deux

29. Faites-vous la remédiation en cas de lacunes constatées auprès des apprenants dans l'expression écrite à la fin d'une séquence ?

Oui Non

30. Notez-vous les productions écrites des apprenants ?

Oui Non

31. Les apprenants arabophones progressent-ils dans leurs compétences de la langue amazighe?

Rapidement Longuement Selon les apprenants

32. Enseignez-vous selon les principes de l'approche par compétence ?

Oui Non

33. Pratiquez-vous la pédagogie de projet ?

Oui Non

34. Les apprenants arrivent-ils à élaborer des projets satisfaisants ?

Oui Non

35. Etes-vous bien former en pédagogie de projet et à l'approche par compétence ?

Oui Non

Nous vous remercions pour votre aimable contribution

Table des matières

Table des matières

Dédicaces

Remerciements

<i>Liste des abréviations</i>	5
<i>Sommaire</i>	6
Introduction générale	8
Problématique	9
Hypothèses	9
Choix et objectifs du thème	9
Méthodes de recherche et d'analyse	9
Organisation de travail	9
Présentation du corpus	10

Chapitre I : l'enseignement de la langue tamazight et le manuel scolaire

Introduction	12
1. Histoire de l'enseignement de la langue tamazight	12
2. Le manuel scolaire	18
2.1. Historique sur le manuel scolaire	18
2.2. Définition de manuel scolaire	19
2.3. Les fonctions de manuel scolaire	20
2.4. Le lien entre le programme et le manuel scolaire	23
2.5. Le développement du manuel scolaire	24
2.6. Le contenu du manuel scolaire de première année moyen	24
2.7. Les travaux réalisés sur le manuel scolaire de tamazight	24
Conclusion	25

Chapitre II : L'approche par compétence et la pédagogie de projet

Introduction	28
1. L'approche par les compétences	28
1.1. Une petite clarification sur l'APC	28
1.2. Définition de compétence	29
1.3. Les différents aspects de la notion de compétence	29
1.4. L'objectif de l'approche par compétences	30

1.5. Les principes de l'approche par les compétences.....	30
1.6. Les limites de l'approche par les compétences.....	31
2. La pédagogie de projet.....	32
2.1. La définition de projet.....	32
2.2. Définition de la pédagogie de projet.....	32
2.3. Bref historique sur la pédagogie de projet.....	32
2.4. Les principes étapes de la pédagogie de projet.....	33
2.5. Le rôle de l'enseignant dans la pédagogie de projet.....	34
3. La production écrite.....	34
3.1. La définition de la production écrite.....	34
3.2. Les étapes de la production écrite.....	34
Conclusion.....	36

Chapitre III : *Analyse du corpus*

Introduction.....	38
1. Définition des instruments méthodologiques.....	38
1.1. L'enquête.....	38
1.2. L'échantillon.....	39
1.3. Le questionnaire.....	39
2. Analyse du corpus.....	40
2.1. Le statut des profs et leur ancienneté.....	40
2.2. L'application de l'approche par les compétences et la pédagogie de projet.....	41
2.3. Le volume horaire.....	42
2.4. Les difficultés rencontrées par les élèves.....	43
2.5. Le manuel scolaire.....	45
2.6. Le respect des niveaux de la planification de l'expression écrite et du projet.....	46
2.7. Le travail de l'apprenant.....	49
2.8. La remédiations et l'évaluation.....	50
2.9. Le rôle de l'enseignant (la méthode).....	52
2.10. L'objectif de l'enseignant.....	58
3. Synthèse du dépouillement du questionnaire et vérification des hypothèses.....	59
Conclusion.....	60
Conclusion générale.....	62

Bibliographie	64
Résumé en tamazight	68
Annexes	71
Table des matières	77