

Tables des matières

Présentation	162
Préambule	164
Chapitre I	165
<i>Bref aperçu sur les supports pédagogiques utilisés dans l'enseignement de tamazight avant et après l'indépendance.</i>	
Chapitre II	173
<i>Le Manuel</i>	
Chapitre III	178
<i>Méthodologie de l'évaluation des différents manuels</i>	
Chapitre IV	184
<i>Programmes d'enseignement</i>	
Chapitre V	196
<i>Evaluation des manuels</i>	
Chapitre VI	245
<i>Eléments théoriques pour l'analyse de l'adéquation Manuel / programme.</i>	
Chapitre VII	256
<i>Inadéquation des programmes et des manuels de tamazight.</i>	
Annexes	258
Notes	264

I. Présentation

Le manuel scolaire est le support pédagogique le plus indispensable pour la formation et ce dans toutes les matières. Il peut être utilisé différemment par l'enseignant ou par l'apprenant ou par les deux en même temps selon l'activité projetée.

Depuis 1995/96, l'enseignement de tamazight est introduit dans le cursus de l'éducation nationale. Dès l'année 1997/98, un manuel scolaire est mis à la disposition des enseignants et des apprenants par la tutelle.

Depuis cette date, au moins trois types de manuels ont été élaborés. Le dernier type en usage consiste dans les différents manuels conçus par des enseignants et des inspecteurs de tamazight travaillant au sein du Groupe spécialisé de disciplines GSD. A ce jour, presque tous les paliers du cursus allant de la quatrième année élémentaire à la troisième année secondaire sont pourvus de manuels de ce dernier type.

Dès 2003, des programmes ont été élaborés par des équipes d'enseignants relevant du GSD. Une fois que ceux-ci aient été approuvés par les instances du MEN, ils sont imprimés et distribués à travers les wilayas où cet enseignement est assuré.

En fait, à chaque programme correspondant à un palier est joint un document d'accompagnement.

Dans le programme, les buts de l'enseignement de tamazight tout comme les compétences, les objectifs et les contenus d'apprentissage sont spécifiques.

Dans le document d'accompagnement, des détails quant à l'utilisation du manuel y sont fournis. Le contenu est détaillé jusqu'à dans la façon de construire une leçon.

Toutefois, les enseignants avec lesquels nous sommes en contact depuis au moins une année (cf. notre étude sur les profils des enseignants de tamazight) ont insisté sur la difficulté qu'ils rencontrent quant à l'application des programmes.

Comme ils rencontrent aussi des difficultés lors de l'utilisation du manuel qui est par excellence le support mis entre les mains des apprenants. Ces difficultés ont généralement un rapport avec le

programme. Parfois, le manuel n'est même pas mentionné comme outil pédagogique.

La présente étude vise à faire une évaluation globale des manuels. Par ailleurs, il serait question de ces derniers avec l'orientation pédagogique qu'est la pédagogie de projet.

II. Démarche à suivre

II.1-L'évaluation des manuels pédagogiques :

L'évaluation du manuel scolaire se fera en se basant sur les points suivants :

Preliminaire.

Le manuel scolaire :

- Essais de définition.
- L'importance du manuel.

II-2-Les manuels de tamazight :

II-2-1-Historique :

- jusqu'à 1962.
- Après 1962.
- Les manuels du MEN.

II-2-2 Analyse critique d'un manuel

- a)Analyse intrinsèque.
- b) Etude comparée.

II-3-Manuels et programmes scolaires

II-3-1- Le contenu des programmes.

II-3-2- Les visées du MEN.

II-3-3- Adéquation/ Inadéquation des manuels et des programmes.

- a) Les processus.
- b) Les raisons (unité didactique, approche par compétence et pédagogie de projet).

Préambule

Introduction

Jusqu'à une date récente, la reconnaissance de la langue amazighe est devenue une réalité. Toutefois, la prise en charge de l'enseignement du berbère à travers le système éducatif algérien n'est pas totale vu les problèmes et les imperfections qui se posent sur le terrain.

Avant la constitutionnalisation de la langue tamazight, cette dernière a connu l'exclusion du champ éducatif officiel ce qui a conduit les militants à envisager un "enseignement" dans le cadre associatif en plus de l'université. Les objectifs principaux de cet enseignement (enseignement du kabyle) sont très limités. Ils consistent avant tout en l'alphabétisation de l'apprenant dans sa langue maternelle. Par-là, on peut conclure donc, que l'enseignement / apprentissage du lexique n'est pas une priorité. Il se base en particulier sur l'enseignement de la grammaire et de la syntaxe.

Actuellement et depuis l'institutionnalisation de la langue amazighe et son introduction dans le système éducatif, des programmes et des manuels sont élaborés pour permettre l'enseignement /apprentissage de cette langue. Néanmoins, elle est et demeure une langue non normalisée; c'est pourquoi son enseignement est confronté à plusieurs difficultés.

Sur la base de cette réalité, notre réflexion tourne autour de son impact (problème de standardisation) sur les programmes et les supports pédagogiques. Nous allons essayer de répondre aux questionnements suivants/

-Pourrait-on mettre en œuvre des programmes et par la même élaborer des manuels pour enseigner une langue non normalisée?

-En quoi consiste le contenu des programmes de tamazight? Quels sont les contenus des différents manuels?

- Y a-t-il adéquation entre les programmes et les manuels de langue amazighe?

L'objet de cette étude est d'évaluer les manuels scolaires et de répondre à une problématique qui touche aussi bien aux contenus, à la pédagogie, aux programmes, aux profils des apprenants, à leurs attitudes et à celles des enseignants à l'égard des manuels.

Un rappel historique ayant un rapport avec l'existence du manuel de tamazight est nécessaire pour comprendre l'évolution ainsi que la situation actuelle.

CHAPITRE I

Bref aperçu sur les supports pédagogiques utilisés dans l'enseignement de tamazight avant et après l'indépendance.

I. Les différents supports utilisés avant l'introduction de la langue amazighe dans le système éducatif :

Les supports utilisés sont ceux qui sont disponibles chez les enseignants berbérophones, entre autre les ouvrages suivants :

- Mouloud. Mammeri, Tajerrumt n tmaziƳt, Maspero. 1976.
- Ramdane. Achab/GEB, Langue berbère. Initiation à l'écriture, - Imedyazen. 1979.
- Ramdane. Achab, Tira n tmaziƳt Tafsut 'Série scientifique et pédagogique' N°3 /1988.
- Ramdane. Achab, Tira n tmaziƳt (Nouvelle édition), Tafsut 1990.

Outre les cours de grammaire et d'initiation à l'écriture, nous notons l'utilisation de documents originaux tels que les contes traditionnels, les textes ethnographiques, les chansons, la littérature orale ancienne et moderne, les traductions...)

Il faut souligner qu'un embryon de cours à distance a été mis en place à Tizi-Ouzou et à Alger.

La plupart des enseignants de la langue amazighe ont acquis des connaissances sur le kabyle lors des cours donnés par Mouloud Mammeri à l'Université d'Alger (1965-1972) ou à travers une formation d'autodidactes avec les publications du fond documentaire berbère (FDB) qui paraissaient jusqu'à 1975. Par la suite, de nombreux 'enseignants' ont acquis leur formation dans le tas et dans les rares séminaires de formation organisés après 1989.

II. Etude du contenu de quelques supports :

- 'Langue berbère - Initiation à l'écriture' du GEB.

Elaboré en 1979, le manuel Langue berbère-initiation à l'écriture est en fait l'œuvre de R. Achab même s'il est publié sous l'appellation d'auteur : GEB. Un tirage ronéotypé est fait en 1981 à l'université de Tizi-Ouzou, un autre est fait en 1989 par l'association Azar à Bejaïa.

Ce support est composé de six chapitres organisés chacun en cours comme réponse à un problème de l'écriture du berbère. A travers l'acquisition de celle-ci, c'est en fait la grammaire qui est enseignée. Les six chapitres consistent dans :

- 1-L'alphabet.
- 2-Les règles d'écritures.
- 3-Les particules de direction.
- 4-Le problème du 'i'.
- 5-Le phénomène d'assimilation.
- 6-Le phénomène d'annexion.

Chaque chapitre est organisé en trois parties distinctes. La 1^{ère} partie représente le cours concernant un problème d'écriture. La 2^{ème} partie est constituée de textes de lecture. Le nombre de textes est variable, il peut aller d'une liste de mots (88 mots cas du premier chapitre) jusqu'à 14 extraits (cas du sixième chapitre). La 3^{ème} partie intitulée : remarque sur les textes de lecture est une révision du cours en prenant comme exercice d'application et d'explication des textes précédents.

Les textes de lecture donnés dans le livre sont au nombre de 30 au total. Ils ont tous été publiés au cours des années 70 par des auteurs faisant partie pour la plupart du GEB. Hormis les adaptations des deux pièces de théâtre de B. Brecht et de celle de K. Yacine, la plupart des documents constituent des œuvres originales.

La paternité des œuvres est parfois intéressante à nuancer, ainsi les proverbes recueillis par Muhend u Yehya relèvent du domaine populaire et certains ont même été publiés par le Père H. Genevoix au FDB sous le titre « Akken qqaren medden » (Fascicule 67/1966). Certaines poésies sont en fait l'œuvre traduite d'auteurs étrangers, ainsi :

-« Winna yezartin » est une des deux versions kabyles du « Déserteur » de Boriss Vian adapté par Muhend u Yehya.

-« Gma, weltma » est une version kabyle de « Tu es comme le scorpion, mon frère » du poète turque N. Hikmat.

On remarquera qu'aucun texte ethnographique ou transcrit à partir de la tradition orale (contes, poésie...) n'y figure. Bien au contraire, certains poèmes ont connu une diffusion massive du fait de leur reprise immédiate à travers la chanson kabyle moderne par Ferhat, Mennad, Idir... (Cf. tables, pp.36-37).

Idéologiquement, le choix des textes n'est pas neutre, il s'explique par la volonté des militants berbéristes de l'époque de promouvoir une néo-littérature de création individuelle et personnelle contrairement à la tradition orale qui est une production collective. Il s'explique aussi par la volonté de permettre l'accès à la littérature universelle et particulièrement occidentale, par le truchement de la traduction et de l'adaptation. Cette volonté se conjugue avec celle du passage à l'écrit.

Le support ne sert, au fait, que pour l'acquisition de l'orthographe du kabyle écrit en caractère latin et par là même la production d'œuvres lisibles.

Dans la troisième partie, l'explication française des termes kabyles est parfois donnée afin :

a)- d'expliquer une structure syntagmatique à différente réalisation entre le kabyle et le français. C'est le cas à titre d'exemple de la copule 'd' (p. 16) ;

'd/' peut être traduite par 'c'est ' ou 'ce sont' : exemples de traduction:

uzzal "fer	d uzzal	"c'est du fer"
awal "mot"	d awal	"c'est un mot"

b)- d'expliquer un terme n'étant plus d'usage ou étant un néologisme. La rubrique porte le titre de vocabulaire.

Exemple : *tajukt= itij*, p. {6),

Le second terme étant plus courant que le premier.

Nous avons aussi ;

- *tayri* = amour, néologisme (p.72)

- *tilelli*= liberté, néologisme.

Manuel de langue kabyle de René Basset:

Sous-titre: (*Dialecte zouaoua*), *Grammaire, bibliographie, Chrestomathie et lexique*, Ed Maisonneuve et Ch. Leclerc, Paris, 1887.

C'est un manuel (format poche). Il est élaboré dans l'objectif de l'initiation à la grammaire du berbère (kabyle). On souligne aussi une présentation de textes en kabyle et en d'autres berbères (zouaoua)(13 textes) et aussi en divers dialectes berbères (10 textes) ainsi qu'un lexique tiré de ces textes. Un glossaire y est joint ainsi qu'une bibliographie.

'Cours de langue kabyle 'Belkacem Bensedira ' Sous-titre: grammaire et versions, Ed Adolphe Jourdan Alger, 1887.

Ce support est constitué d'un volume dans le but est l'initiation à la grammaire du kabyle (Cours de grammaire kabyle : 51 chapitres répartis en paragraphes où sont traitées les règles de grammaire.

Il comporte aussi :

- 16 Textes en kabyle avec traduction française. Ces textes sont susceptibles de servir d'exercices de répétition des notions acquises.
- Transcription en arabe d'un texte kabyle et modèle d'analyse de textes.
- Programme du brevet de langue kabyle.
- Version arabe (lettres), session de 1886.
- Version et thème de kabyle, session de 1886.
- Table des matières.

- les exemples en berbère sont expliqués en français ou en arabe, l'équivalent des termes berbères du lexique est donné en français uniquement.

Si Amar Said Boulifa ' Une première année de langue kabyle'.

Sous-titre : (*Dialecte zouaoua*).Ed Adolphe Jourdan Alger, 1910 (2ème édition/ la 1ère édition 1887). Ce sont, en fait deux manuels qui ont été élaborés pour permettre l'acquisition de la langue berbère (kabyle) par les étudiants devant passer le brevet de kabyle.

1-Manuel de 1ère année :

L'essentiel du contenu de ce manuel consiste dans ;

- Une préface
- De la langue et de l'alphabet
- Remarques sur les règles de permutations et d'euphonie. Cours (58 leçons)
- Dialogues
- Table récapitulative des verbes étudiés
- Table des matières

Plan interne du manuel de 1ère année :

Chaque leçon comporte ;

1-1-une présentation des unités didactiques:

- a- Cours de grammaire: règles avec exemples;
- b- Vocabulaire: liste bilingue (mention du pluriel pour les noms)
- c- Exercice: Thème ou version.

1-2-Une explication en français pour la traduction des exemples ou

pour les listes du vocabulaire.

1-3-Répétition: thèmes et versions.

2-Manuel de 2ème année :

En plus d'une préface et des règles de transcription ; des textes en kabyle (8 chapitres) sont ajoutés avec des exemples de textes analysés, un glossaire et une table des matières.

c-André Basset et Jean Crouzet ' Cours de berbère' Sous-titre: ' Parlers de Kabylie ', Fascicule 1 : Exposé grammatical, Ed. Typo-litho et S. Carbonel, *Alger, 1937.*

-Le second fascicule intitulé '*Vocabulaire*', prévu dans l'avertissement n'a jamais été publié.

Le but de l'élaboration de ce manuel est comme c'est le cas pour les supports cités ci-dessus, l'initiation à la grammaire du kabyle, il s'agit essentiellement du nom et du verbe. L'unité didactique est constituée de 71 leçons réparties en deux parties:

1ère partie: les éléments de la grammaire.

2ème partie: le verbe.

Ce manuel contient en plus d'une page de garde, un avertissement, une note sur la transcription, des corrections et une table des matières. Il y a lieu de signaler que le contenu des règles étudiées, de même que les exemples en kabyle sont expliqués en français.

d- Jean-Marie Dallet et Sœur Louis de Vincennes. 'Initiation à la langue berbère (Kabylie)' Sous-titre: Volume I: *Grammaire*, Ed Fichier de Documentation Berbère, Fort-National (Grande Kabylie), 1960.

C'est un manuel de cours de grammaire; Le volume II comporte des exercices. Son élaboration a pour objectif :

-l'initiation à la grammaire du kabyle (nom, verbe.)

-Des cours de phonétique, de syntaxe, des exercices avec leurs corrigés et qui renvoient à 107 unités au total.

-Le vocabulaire est étudié à travers les exemples de grammaire. Les règles de grammaire ainsi que les exemples en kabyle sont expliqués en français. De même que sont donnés des schémas de la coupe de l'appareil phonatoire dans le cours de phonétique.

Le manuel comporte aussi :

-une bibliographie

- un index des mots kabyles et celui des termes grammaticaux
- une table des matières

Nous ajoutons à ces différents manuels, un support audio-visuel consistant dans la méthode 'Tizi Wwuccen', et dont le sous-titre est Aselmed amezwaru s tmaziȚt (taqbaylit). Auteurs : Salem Chaker, Soeur Louis de Vincennes et alii, Ed. Edisud, Marseille, 1986.

Cette méthode d'enseignement contient un volume qui est constituée de huit (8) cassettes audio (cours et exercices) et 274 diapositives. L'objectif de ces cours est l'initiation au kabyle (1er degré).

Son contenu comporte :

- Avant-propos.
- Introduction.
- Contenu de la méthode.
- Transcription.
- Bibliographie.
- Indications pédagogiques.
- Dialogues qui sont au total de vingt (20) servant de support pour la présentation en plus des supports iconographiques (dessins). Le vocabulaire recensé dans chaque dialogue est présenté.
- Exercices structuraux se rapportant à la plupart des dialogues.
- Notes grammaticales : les notions de grammaire sont expliquées en français dans 'Notes.'
- Le glossaire bilingue (kabyle-français).
- Table des matières.

Dans cette première partie, il est question de citer quelques supports ayant servi dans l'enseignement du berbère (kabyle) avant et après l'indépendance avant l'introduction de cette langue dans le système éducatif. Mais avant d'entamer cette période avec ses spécificités, voire les nouveaux manuels et les programmes, nous allons parler des conditions dans lesquelles l'enseignement de tamazight s'est fait à partir de 1995 et les moyens pédagogiques mis à la disposition des formateurs.

II- Les manuels et les programmes à partir de 1995.

L'enseignement de tamazight a connu plusieurs programmes qui ont été proposés. Les premiers ont été élaborés par le MEN en 1997/98.

En 1995/96, date de l'introduction de la langue amazighe dans le système éducatif marque aussi l'année où les enseignants ont assuré leurs cours sans support pédagogique et sans programme. Les

enseignants dont les profils sont diversifiés, ont travaillé sur la base de leurs connaissances. Le travail était axé beaucoup plus sur la notation et la grammaire; c'est ce qui explique l'usage des supports de M. Mammeri et de R. Achab, (Tajerrumt n tmaziƳt et Tira n tmaziƳt). Il s'agissait beaucoup plus d'improvisation plutôt que d'objectifs clairs. Cette date concorde avec la création du HCA qui a pour mission la réhabilitation de l'amazighité et la promotion de la langue dans l'enseignement et la communication.

Vu l'absence de supports pédagogiques, le HCA a organisé un stage de formation pour les formateurs au lycée Rachid Amara à Ben Aknoun du 09 au 31 août 1995. La majorité de ces formateurs sont issus du cadre associatif, d'autres se sont reconvertis¹.

Le programme proposé est sous forme d'un fascicule de 07 pages et comportant des orientations méthodologiques intitulées « méthodologie proposée pour l'enseignement de tamazight, troisième cycle de l'enseignement fondamental ; objectifs, contenus, orientations ». Toutefois, ce fascicule n'a pas été accompagné par les outils que l'enseignant pourrait exploiter afin d'atteindre les objectifs tracés.

L'élaboration du programme a posé des problèmes ayant un rapport avec le choix des contenus.

En 1997, le M.E.N (Ministère de l'Education Nationale) a mis à la disposition des enseignants de tamazight un programme et un manuel² réparti en deux tomes intitulé « *Lmed tamaziƳt* ». Il est rédigé en caractères arabes et préconise un enseignement thématique ayant l'unité didactique comme cadre méthodologique. Pour chaque unité, l'enseignant dispose de trois textes repris dans cinq variétés amazighes : kabyle, chaoui, chenoui, mozabite et targui. Ce qui donne en tout 15 textes pour chaque unité.

En 2003, l'enseignement de tamazight a fait un autre pas en avant, les enseignants disposent pour la première fois depuis l'introduction de tamazight dans le système éducatif, d'un programme et d'un manuel officiel que tout enseignant doit exploiter dans sa pratique pédagogique.

Comme nous avons précisé ci-dessus, les enseignants n'ayant pas trouvé les orientations pouvant les aider dans leur tâche pédagogique se sont réunis dans le but d'engager une réflexion sur l'élaboration des programmes et des manuels. La première rencontre s'est tenue au

lycée Stambouli à Tizi-Ouzou en 1998. Ce sont les enseignants qui ont pris cette initiative avec comme encadreur le HCA. Ils se sont constitués en ateliers pour faire la proposition des programmes et des manuels construits sur la base d'un enseignement thématique (*l'unité didactique*).

En 2003, le Ministère de l'Education Nationale propose des programmes avec une nouvelle approche pédagogique dite « *approche par compétence* » et dont le cadre méthodologique consiste dans la « *pédagogie du projet* » et des manuels de tamazight. Ces manuels sont en usage contrairement aux premiers qui ont été rejetés par les enseignants. Ces programmes et manuels ont été élaborés par le groupe spécialisé en didactique de tamazight (GSD) dont la tâche est l'élaboration des programmes officiels pour tous les niveaux. Les supports et les programmes dont il est question sont l'objet de notre recherche. Toutefois, définir les deux concepts de base qui sont les manuels et les programmes est nécessaire pour notre analyse ainsi que les conditions d'élaboration des supports pédagogiques, des données qui nous permettront de les évaluer.

CHAPITRE II

Le Manuel

II 1. Le manuel

II.1.1. Définition

Le manuel est un instrument de travail du formateur et de l'apprenant. C'est aussi un outil essentiel à travers lequel les programmes sont mis en œuvre et les savoirs sont transmis. Il est pour l'élève une richesse éducative, c'est pourquoi sa structuration doit être spécifique car elle permettra l'apprentissage des contenus : on trouve des textes, des exercices, des illustrations, etc. conçus dans le but de faciliter la compréhension.

Autrement dit, le manuel scolaire est un outil didactique d'une grande importance dans les apprentissages. L'enseignant l'exploite pour structurer ses cours. L'élève s'en sert aussi pour réviser ou revenir sur des points non assimilés avec l'enseignant.

En didactique des langues, le manuel est encore plus important, notamment pour la lecture. Il offre à l'apprenant une multitude de textes littéraires, qui sont parfois, des extraits d'œuvres d'une grande valeur, lui permettant de construire une culture littéraire et de développer sa créativité et son imaginaire.

Le manuel est encore plus important quand la langue enseignée est une langue orale minorée comme le cas de tamazight qui n'offre pas beaucoup de références écrites pour l'apprentissage de la lecture surtout que l'enseignement de cette langue a été doté de nouveaux supports didactiques et pédagogiques depuis 2003, dans le cadre de la réforme du système éducatif algérien, au même titre que les autres langues enseignées à l'école algérienne à savoir l'arabe et l'anglais.

Nous dénombrons neuf (09) manuels en tamazight ; deux pour le cycle primaire, quatre pour le moyen et trois pour le lycée.

II.1.2- L'élaboration des manuels

Les supports pédagogiques sont variés et ont pour objectifs de transmettre un savoir et de permettre l'acquisition de nouvelles connaissances. Ces supports consistent dans les moyens audio-visuels en général et dans le manuel en particulier. Ce dernier est le matériel

didactique le plus utilisé; il est nécessaire pour assurer l'efficacité de l'enseignement et la réussite scolaire.

Les outils didactiques, pour être élaborés, doivent se baser sur les aspects suivants :

- Objectifs des programmes d'enseignement ;
- Priorités pour les niveaux d'études et les disciplines ;
- Qualité de l'édition ;
- Contraintes financières éventuelles;
- Auteurs expérimentés travaillant en collaboration avec les concepteurs des programmes et les spécialistes en édition.

Les manuels peuvent être ;

- élaborés par des concepteurs qui nous présentent une conception originale ;
- adaptés aux manuels déjà existants ;
- le fruit des deux premières opérations;
- traduits et mis à la disposition des enseignants car considérés comme appropriés.

a- La conception originale

Elle nécessite la participation d'auteurs et d'illustrateurs qui vont travailler ensemble pour produire un ouvrage de bonne qualité. Cette dernière consiste dans le choix de textes bien rédigés et des illustrations claires, précises, informatives et ayant un rapport avec les objectifs et les contenus du programme.

b- L'adaptation de supports existants

L'adaptation d'un manuel existant et utilisé dans un autre pays ayant les mêmes caractéristiques socioculturelles est plus facile que de rédiger un ouvrage totalement nouveau. Il s'agit, en fait, d'un support déjà utilisé. Cette opération consiste aussi dans la modification de quelques textes, des couleurs, de la couverture. Elle est plus adoptée car elle est considérée comme plus économique et moins complexe que la traduction.

c- La traduction

Cette opération, comme nous l'avons précisé, est difficile car l'obtention des autorisations d'éditeurs n'est pas toujours possible, en plus du manque de traducteurs qui ont une bonne maîtrise et une connaissance de deux langues. Dans le cas des langues non standardisées comme c'est le cas pour tamazight, la difficulté provient

d'une insuffisance de terminologies appropriées ainsi que de l'absence de dictionnaires actualisés.

II.1.3- L'édition

L'édition est une opération multiple et complexe dans la mesure où sa tâche consiste dans la « mise en forme de l'ouvrage ». Une mise en forme à travers laquelle l'examen de nombreux éléments d'ordre visuel, graphique et matériel devrait se faire; en plus de la prise en compte de la lisibilité des textes, la perception et la mémorisation visuelles.

L'aspect matériel consiste dans la couverture, le format ou les dimensions du livre qui doit être un outil pratique et facile à manipuler par l'élève.

Cette phase (l'édition) devrait se baser sur le choix des caractères et la disposition des textes dans les pages, car la facilité de la lecture et la compréhension de ces supports dépendent de cette disposition.

Une importance doit être donnée non seulement aux différentes illustrations, à savoir leur placement dans la page (l'esthétique des illustrations), mais surtout à leur compatibilité et leur adaptation avec le contenu des textes et au type d'enseignement.

Ajoutons à tout cela, le choix des couleurs qui détermine la lisibilité du livre, le type de papier, sa couleur et sa qualité.

L'édition est donc l'élément qui est, en grande partie, responsable de la qualité du manuel; c'est pourquoi, elle se réfère à certains aspects, parmi lesquels nous citons les points suivants :

- les objectifs du manuel ;
- son coût ;
- le public visé, à savoir le niveau d'enseignement, l'âge des apprenants, le contexte socioculturel, la langue d'enseignement et le niveau de qualification des formateurs.

II.1.3-Les fonctions des manuels

Trois principales fonctions sont recensées ; elles consistent dans ;

a- La fonction d'information : l'acquisition des connaissances sélectionnées et du savoir doit se faire d'une façon progressive d'année en année. Ces connaissances doivent être simplifiées, accessibles et claires pour l'élève.

b-la fonction de structuration et d'organisation de l'apprentissage:

Les manuels proposent une certaine progression de l'acquisition des connaissances et une organisation d'unités d'enseignement. Pour cela, plusieurs possibilités se présentent :

- partir de l'expérience pratique de l'élève à la théorie;
- de la théorie à des exercices;
- ou le contraire, c'est-à-dire des exercices pratiques à l'élaboration théorique.

c- la fonction de guidage de l'apprentissage :

Le guidage de l'apprentissage se fait selon la conception pédagogique et selon les objectifs de l'apprentissage, c'est-à-dire que le manuel peut suivre une pédagogie plus « dirigiste » pour transmettre les, ou une pédagogie plus ouverte qui facilite le développement chez l'apprenant, sa réflexion et une certaine autonomie de la formation.

II-1-4- Objectifs d'utilisation des manuels

Le manuel peut être considéré comme un instrument, un outil de travail aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant. Son importance apparaît à travers son contenu, voire la langue utilisée, la quantité d'informations, les types de textes, les illustrations et les relations entre les textes et les différentes images les accompagnants.

Il est important aussi qu'il y ait une coordination entre l'élaboration des manuels et la formation des formateurs de telle sorte que ces derniers puissent utiliser ces supports pédagogiques d'une manière efficace. Comme ils doivent être formés au même type de pédagogie.

Par ailleurs, le niveau trop élevé des contenus des manuels ne permettrait pas aux enseignants d'user de toutes leurs capacités; ils devraient, au contraire, être adaptés au niveau ou à la compétence des enseignants.

Ces points, tels que présentés, sont indispensables à l'évaluation des manuels de tamazight qui ont été élaborés sur la base de normes connues. Ce travail sera présenté dans la partie consacrée à l'évaluation de ces manuels. Toutefois, il faut souligner que l'évaluation de ces supports pédagogiques a été entamée par l'institut National de Recherche en Education (I.N.R.E) et effectuée par quelques membres du groupe de recherche du Centre National Pédagogique et Linguistique pour l'enseignement de tamazight (CNPLET). Cette analyse s'est faite sur la base d'une grille

d'évaluation permettant de vérifier la conformité du matériel didactique aux exigences du programme officiel. La grille est donnée en ANNEXE ³.

Celle que nous avons choisie pour faire l'évaluation est tirée d'internet. Elle est donnée en ANNEXE ⁴.

Notre objectif n'est pas de reprendre ce qui a été fait, mais plutôt d'évaluer les contenus des manuels sur la base de l'analyse des textes choisis, des illustrations,...et s'ils répondent aux normes établies.

L'étude des programmes, leur adéquation/inadéquation avec les supports est un autre volet de l'évaluation; les points sur lesquels nous allons insister et qui nous paraissent importants sont :

- la pédagogie ; tamazight est enseignée sur la base de la pédagogie de projet comme c'est le cas des autres langues;
- les textes répondent-ils aux objectifs tracés;
- les illustrations utilisées dans les manuels et leur relation avec les textes choisis.

Chapitre III

Méthodologie de l'évaluation des différents manuels :

Nous avons choisi la grille d'évaluation ci-dessous car elle comporte les points essentiels ayant un rapport avec les contenus des manuels, les programmes en vigueur, leur adéquation/ inadéquation avec ces derniers, les aspects pédagogiques, les illustrations,... comme il apparaît dans ce qui suit. Voir la grille.

Elle vise à décrire les supports pédagogiques; il est question donc d'une étude qualitative et quantitative.

Il ne s'agit pas de reprendre les évaluations faites pour le compte de l'institut National de Recherche en Education (I.N.R.E), mais d'analyser le contenu des différents manuels en se basant sur les points suivants ;

- la grammaire : voir les différents points proposés dans chaque manuel
- la typologie des textes : voir si les différents textes contenus dans les manuels scolaires sont originels, traduits ou adaptés;
- le vocabulaire : vérifier le nombre de néologismes et la présence ou l'absence de glossaires;
- la transcription utilisée permet- elle de faciliter la lecture et l'écriture ?
- les types d'exercices proposés permettent-ils l'évaluation des connaissances acquises ayant un rapport avec la compréhension des textes ou d'un cours de grammaire,... ?

Elle prend, aussi, en considération:

- les approches pédagogiques;
- la rédaction, voire l'existence d'une organisation logique ainsi que le langage (vocabulaire, la ponctuation) utilisé;
- le résumé;
- les illustrations.

Afin de cerner la nature des éléments enseignés dans les méthodes existantes dans l'enseignement de tamazight, l'évaluation se fera sur la base d'une autre grille, en plus de la didactique analytique. Selon L. Laforge (1974 :22), *la didactique analytique veut être à la fois une théorie et une technique pour l'analyse de l'enseignement des langues.*

Elle a pour but de fournir une évaluation des méthodes d'enseignement, des leçons, de la performance des professeurs utilisant ces méthodes en classe, ainsi que des performances des élèves.

Il faut savoir que l'élaboration des supports pédagogiques doit répondre à des besoins de la didactique de la langue enseignée, donc de la méthodologie d'enseignement de la langue à savoir, le vocabulaire, la grammaire, les textes Il faut savoir aussi que la méthodologie d'enseignement de la langue se répartit en deux volets consistant dans:

-la méthodologie d'élaboration qui relève des spécialistes en didactique ; celle-ci se répartit en deux branches selon R. Galisson (1976)¹ qui parle, d'une part, d'une branche théorique dont la raison d'être est l'évaluation des méthodes existantes et l'élaboration d'un corps de doctrine susceptible de répondre avec une efficacité mouvante à la demande des publics. D'autre part, il est question d'une branche pratique qui se fixe pour objectif la production des matériaux didactiques tels qu'ils seront à la disposition des maîtres.

- la méthodologie d'application qui est le domaine privilégié des pédagogues et des enseignants.

Pour ce faire, nous allons emprunter quelques concepts de la didactique analytique afin de faire notre évaluation. Il s'agit des critères de sélection :

W. Mackey (1972 : 218) la considère comme « *une caractéristique inhérente à toutes les méthodes. Comme il est impossible d'enseigner l'ensemble des éléments d'une langue, toutes les méthodes doivent, d'une façon ou d'une autre, intentionnellement ou non. Choisir la portion qu'elles ont l'intention d'enseigner (et) aucune méthode n'enseigne toute la langue* ». Il affirme alors que : *Puisque toutes les méthodes doivent pratiquer une sélection, nous nous devons de déterminer, de fixer jusqu'à quel point et dans quelles mesures peuvent le faire (...) comme plusieurs méthodes utilisent des sélections, des échelles, des listes toutes faites, déjà constituées et*

¹ Galisson R. et Coste D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette, 612 p.

compilées- des listes de mots et de faits syntaxiques, par exemple- nous devons déterminer jusqu'à quel point, ces sélections peuvent différer entre elles... ».

Ces principes et ces critères de sélection se répartissent en deux catégories :

-principes sociaux ; les contenus des manuels doivent avoir une relation directe avec les conditions sociales dans lesquelles vivent les apprenants, car *« il est important de connaître le destinataire pour lequel la sélection est pratiquée, le degré d'apprentissage et la durée de l'enseignement, afin de pouvoir comparer et juger les différentes sélections d'une langue ».*

-principes linguistiques : ils touchent à la langue et se peuvent être externes ou internes :

-principes externes : ils concernent non seulement le choix de la variété à enseigner, mais aussi le type et la qualité du matériel disponible ayant fait l'objet d'une description ;

- du type de la complétude des grammaires, dictionnaires, etc. Comme ils concernent aussi les niveaux de langue.

Les principes internes, quant à eux, ont trait à la nature de la langue.

III-Le plan du manuel

« Quel que soit la structure de l'ouvrage, le plan du manuel doit prévoir des ensembles rédactionnels relativement courts et nombreux, chacun d'eux étant individualisé et pouvant être facilement retrouvé par l'élève lecteur, soit pour les besoins de son apprentissage, soit parce qu'un chapitre et un sous chapitre l'intéresse particulièrement. Cela ne signifie pas qu'il n'y a pas de lien entre les différents ensembles car le sujet traité doit suivre une progression, ou une succession logique des contenus du premier au dernier chapitre. Le plan doit donc montrer l'existence d'une organisation de la rédaction, un texte bien organisé étant plus facile à mémoriser et plus favorable à l'apprentissage des contenus »³

Le plan du manuscrit devrait avoir une relation avec les contenus des programmes à savoir :

-les objectifs de l'apprentissage ;

-les points centraux des contenus ;

-les approches pédagogiques. Il faut noter le lien entre l'approche pédagogique, les objectifs et les contenus des manuels.

Le plan du manuscrit devrait comporter :

- un sommaire ou une table des matières ;
- une introduction claire et compréhensive ;
- un texte principal portant les différents contenus et divisé en chapitres, en sous-chapitres, en paragraphes et présenté selon les objectifs et les contenus des programmes d'enseignement. Les titres et les sous-titres des chapitres correspondent aux thèmes centraux des programmes.
- une courte conclusion et une bibliographie;
- un certain équilibre des chapitres;
- des textes moyens car un texte long risque d'être peu efficace et de décourager la lecture;

a-L'organisation des chapitres

Chacun des chapitres peut être constitué des éléments suivants ;

- une courte introduction claire et précise le but de la matière traitée;
 - un texte orienté vers le thème souligné dans le programme;
 - un résumé mentionnant les points essentiels et les idées générales de la leçon à la fin ;
 - des exercices d'application.
- Le vocabulaire dans les manuels : Un des buts du manuel est de faire acquérir un lexique aux apprenants. En plus des acquis ou des mots connus, l'apprenant, durant sa scolarité, apprend de nouveaux mots, et non des mots peu connus. Dans le cas contraire, l'enseignant devra l'expliquer ou le définir. « *L'apprentissage scolaire et l'enseignement des différentes disciplines des programmes exigent la connaissance et l'utilisation des mots nouveaux. Il s'agit d'enseigner un nouveau vocabulaire à l'élève, en tenant compte de ses capacités mentales et linguistiques le mémoriser.* »⁴

Pour que cet objectif soit atteint, il faut :

- proposer un nombre restreint de mots nouveaux ;
- définir et expliquer chaque néologisme ;
- les répéter dans la même leçon et dans les leçons qui suivent;
- faire correspondre ces mots à des images mentales (dessin, photographie) ou linguistique (exemples) pour faciliter la compréhension.

b-Les phrases

De même que les mots, les phrases courtes sont plus faciles à

mémoriser surtout pour les apprenants du cycle primaire. La phrase a un rapport avec l'âge de l'apprenant et son niveau culturel. Sa longueur joue un rôle important dans la compréhension du sens car plus la phrase sera claire plus elle suscitera un intérêt.

c-La ponctuation

La ponctuation permet la lecture d'un texte ; son excès rompt son rythme ; son insuffisance rend la lecture difficile et diminue la compréhension du texte.

d-Le résumé

Le résumé comme, il est souligné ci-dessus, comporte les points essentiels de la leçon afin de les fixer dans l'esprit de l'apprenant. Ces résumés doivent être ajoutés à la fin de chaque leçon.

e- La table des matières

Elle représente le plan détaillé sur chacune des leçons, c'est le résumé du contenu de tout le manuel (des chapitres et des sous-chapitres). Des annexes doivent être incluses dans les dernières pages, elles consistent dans le résumé des règles de base, des tableaux de conjugaison des verbes,...

f-Les illustrations

Le rôle des illustrations : l'évolution du livre scolaire aurait une relation avec l'utilisation des illustrations (des photos originales ou reproduites, des dessins de type figuratif ou technique, des schémas) et des couleurs. Les illustrations ont une fonction didactique car elles sont un support visuel aux textes surtout lorsque les événements traités sont inconnus par le sujet et sont loin de la vie quotidienne.

-De même les couleurs par leur réalisme suscitent un intérêt chez l'apprenant. A cet effet, une photo et un dessin reproduisant fidèlement la réalité sont plus efficaces. Il demeure que le dessin est plus recommandé pour les livres de lecture pour les enfants. Pour cela, elles doivent être claires et précises et correspondre aux textes. « *Les dessins doivent être aussi réalistes que possible et l'introduction d'éléments imaginatifs peut réduire la compréhension, de même que la recherche excessive de la qualité esthétique, qui risque de détourner l'attention du lecteur du but réel de l'illustration* »⁵ et faire en sorte que le manuel soit attractif.

Les illustrations doivent, aussi, être bien positionnées et non

juxtaposées aux textes afin que les apprenants puissent les consulter facilement. Il est important d'indiquer leur origine. Enfin, nous terminerons les critères les plus importants de l'évaluation par la pagination du manuel qui doit apparaître clairement.

III-1- Caractéristiques des contenus

Les contenus des manuels doivent correspondre au niveau des apprenants et leur profil socioculturel.

Ils doivent aussi correspondre aux indications données dans les programmes tout en enrichissant, en développant et en approfondissant les contenus des manuels. Néanmoins, ces contenus ont quelques caractéristiques qui consistent dans :

a- l'exactitude

Les contenus doivent se fonder sur des informations exactes ; ils ne doivent pas contenir des erreurs. Dans le cas où il y a des simplifications, ces dernières doivent être justifiées ;

b- la précision

Les contenus ne doivent pas être présentés d'une manière ambiguë et incomplète ;

c- l'actualité

Les informations présentées doivent être actualisées ou correspondent à la réalité socio-culturelle ;

d- l'objectivité

Les connaissances transmises à partir des contenus ne doivent pas être déformées et incomplètes, et ne doivent être influencées par aucune position idéologique ;

e- refléter la réalité sociale (la contribution aux objectifs sociaux)

Les contenus doivent susciter des attitudes favorables aux relations entre les individus, renforcer les valeurs morales et esthétiques et développer des comportements positifs vis-à-vis de tous les événements se déroulant dans la société.

Le manuel doit proposer des situations problèmes qui incitent l'élève à chercher des informations qu'il pourra réaliser.

CHAPITRE IV

Programmes d'enseignement

Les manuels en tant que supports pédagogiques doivent être élaborés et adaptés aux programmes d'enseignement. Cette correspondance consiste, principalement dans les objectifs à atteindre, les contenus choisis et la méthode pédagogique à suivre. C'est pourquoi le manuel se présente sous forme de titres et de sous-titres, de chapitres ou de sous chapitres. Ce qui ne correspond pas toujours au programme de telle ou telle discipline. Dans tous les cas, les contenus du livre sont plus explicites et plus détaillés par rapport aux programmes car l'enseignant et surtout l'apprenant doivent trouver toutes les informations et les explications qui sont indispensables pour renforcer leurs connaissances.

Le manuel est un instrument de travail du formateur et de l'apprenant. C'est aussi un outil à travers lequel les programmes sont mis en œuvre et les savoirs sont transmis. Il est pour l'élève une richesse éducative.

IV- Les programmes de tamazight

Dans cette étude, nous allons tenter de savoir si les manuels sont conformes aux programmes officiels et quelles sont les pratiques pédagogiques existantes. Mais avant d'aborder ce point, nous allons d'abord définir ce concept, ensuite donner un bref aperçu de l'existence des programmes de tamazight depuis son intégration dans le système éducatif.

IV-1-Définition du mot programme

Le programme se définit comme « *la détermination des disciplines à enseigner, du nombre d'heures à enseigner, définir les matières à enseigner, du contenu à enseigner* »⁶

Il comprend, pour cela, les finalités du système éducatif, les objectifs et les contenus dans les différentes disciplines.⁷

Donc pour enseigner une quelconque discipline scolaire, les experts du Ministère de l'Éducation Nationale élaborent un document appelé «programme scolaire».

Dans ce dernier, on retrouve l'ensemble des finalités que s'est fixé le système éducatif, les objectifs ou les compétences poursuivies ainsi les contenus théoriques et pratiques de la dite discipline.

De façon synthétique, dans un programme nous allons retrouver :

- L'ensemble des actions planifiées pour susciter la constitution du savoir visé par la définition des objectifs fixés à partir des finalités de l'enseignement,
- La précision du contenu en termes de connaissances (capacités et compétences ainsi que la performance),
- La clarification des méthodes à utiliser : on laisse l'enseignant choisir ses méthodes,
- La proposition des méthodologies de l'évaluation de l'enseignement,
- Une explicitation des matériels (manuels, matériaux audiovisuels...).

Malgré son introduction récente dans le système éducatif algérien, l'enseignement de tamazight a connu plusieurs étapes et changements. Tout au début de son introduction dans le système éducatif en 1995, et mis à part quelques orientations d'ordre général, les enseignants de tamazight étaient livrés à eux-mêmes : ni programmes; ni manuels n'étaient à leur disposition pour leur permettre d'assurer leur tâche pédagogique dans les meilleures conditions possibles. Chaque enseignant travaillait en fonction des objectifs qu'il a le plus souvent « Improvisés ».

En 1997, le M.E.N (Ministère de l'Education Nationale) a mis à la disposition des enseignants de tamazight un programme.⁸

En 2003, l'enseignement de tamazight a fait un autre pas en avant, les enseignants disposent pour la première fois depuis l'introduction de tamazight dans le système éducatif, d'un programme officiel que tout enseignant doit exploiter dans sa pratique pédagogique.

Les commissions pédagogiques installées initialement sur l'initiative d'inspecteurs de tamazight sont sollicitées par le MEN pour travailler sous sa direction, avec une nouvelle appellation G.S.D (Groupe de Didactique de Tamazight). Sa tâche consiste en l'élaboration des programmes pour tous les niveaux touchés par l'enseignement de tamazight : le primaire (4^{ème} et 5^{ème} AP), le collège (1AM, 2AM, 3AM, 4AM) et le lycée (1^{ère} AS, 2^{ème} AS et 3^{ème} AS), quatre années du collège et trois années du lycée.

De ce fait, tamazight devient langue enseignée avec un programme officiel au même titre que les autres langues au sein de l'école algérienne.

Les programmes de tamazight, tout palier confondu, sont préconisés avec une nouvelle approche dite « *Approche par compétence* » Ayant un cadre méthodologique dit « *Pédagogie de projet* ».

Les compétences ciblées par les programmes de tamazight se répartissent sur trois domaines différents, à savoir le domaine linguistique, ceux de l'oral et de l'écrit.

Pour chaque domaine, le programme envisage des compétences à installer et chaque compétence est décomposable en plusieurs objectifs.

Les programmes de tamazight prennent en considération les deux statuts de tamazight : langue maternelle ou native et langue seconde pour les non-amazighophones. Nous avons constaté aussi une référence, aux différentes variétés amazighes que l'enseignement doit prendre en charge. Malheureusement, ces spécificités de tamazight ne sont pas prises en considération dans les manuels. Nous assistons à deux logiques différentes : dans les programmes, c'est l'approche par compétences qui domine ; par contre, dans le manuel, c'est l'approche textuelle qui est mise en exergue.

Les programmes doivent prévoir une progression des aptitudes (observer, décrire, mémoriser,...). Le manuel comporte des concepts que l'enseignant doit expliquer pour que l'apprenant puisse les apprendre et les utiliser. La présentation des concepts doit se faire du plus simple au plus complexe.

En pédagogie, la progression dans la présentation des concepts et des aptitudes est une façon de prendre en considération les niveaux d'aptitude, voire des différences ayant un rapport avec l'âge, le milieu socioculturel, la vitesse d'apprentissage et les caractéristiques psychologiques. Ce volet qui n'est pas pris en considération par les concepteurs des programmes qui s'adressent à un public hétérogène se caractérisant par des potentiels différents d'aptitudes. C'est-à-dire, une variété de langue différente, voire deux langues maternelles différentes. *«L'apprentissage est facilité lorsque l'élève trouve, dans le manuel, des contenus qui suscitent ses intérêts, non seulement d'ordre personnel, mais également comme membre d'un groupe particulier : intérêts scientifiques, techniques, agricoles, sociaux, esthétiques, etc. Une présentation claire et précise du texte, des illustrations suggestives et informatives, peuvent jouer un rôle important pour susciter les intérêts des élèves. Par ailleurs, l'élève doit pouvoir*

retrouver dans la présentation des contenus des situations qui lui sont familières ou des exemples tirés de son environnement. »⁹

IV-2- Analyse des programmes de tamazight de la 4^{ème} AP à la 3^{ème} AS.

A l'instar des autres disciplines enseignées par l'Ecole algérienne, le tamazight a vu son enseignement clarifié dans le programme du MEN et ce depuis la mise en place du GSD. Ce dernier relève de la Commission Nationale des Programmes.

Pour une meilleure gestion de l'enseignement, le programme « général » de l'enseignement de tamazight est réparti en programmes annuels. Ainsi, chacune des années d'enseignement est dotée de son propre document intitulé « programme de tamazight », suivi de la mention de l'année.

Comme tamazight n'est enseignée qu'à partir de la 4^{ème} année élémentaire, nous avons donc à notre disposition neuf documents répartis comme suit :

- Deux programmes correspondant à la quatrième et cinquième année du primaire,
- Quatre correspondants aux quatre années du moyen et
- Trois correspondants aux trois années du secondaire.

Pour l'analyse des programmes, nous allons suivre la démarche ci-après :

- Une analyse systématique de chacun des programmes,
- Une analyse synthétique de l'ensemble des programmes.

IV-2-1-Analyse systématique du programme de la 4^{ème} année primaire

C'est un document de 26 pages. Il est édité en juillet 2005. Un sommaire de son contenu est donné en page 4.

Dans le préambule, il y a un retour sur la prise en charge de tamazight dans les collèges et les lycées puis sur le tamazight et ses différentes variétés et de transcription. Puis, ce sont les problèmes posés par la terminologie pédagogique et didactique ainsi que l'hétérogénéité du public qui sont abordés.

La seconde partie du document s'intitule 'Destination et rôle du document'. Les approches pédagogiques y sont expliquées (approche par compétence, pédagogie de projet...)

Les différentes activités de la séquence didactique, à savoir la lecture (paratexte et contenu), le lexique, la langue et l'écriture y sont expliquées en détail. Pour la fixation des apprentissages, les deux modèles suivants y sont détaillés :

- les situations problèmes,
- la méthode inductive.

Une autre partie est consacrée à la pédagogie de projet. Cette dernière notion est expliquée tout comme le rôle pédagogique du projet. Des précisions des rôles de l'enseignant et de l'élève sont données comme consignes à suivre.

Puis c'est le déroulement d'un projet qui est abordé (de la séquence jusqu'à l'évaluation du projet lui-même et à l'intérieur de ce dernier)

Le guide s'achève par un glossaire (5 p.) des termes retenus pour la pédagogie et la didactique (*Amawal yettwasmersen deg warra*). Il se présente sous forme d'un tableau de correspondance français-tamazight de 5 pages.

IV-2-2-Analyse systématique du programme de 5^{ème} AP

C'est un document de 29 pages ; il est édité sous forme de brochure en septembre 2005. Son contenu est le suivant :

Dans le préambule intitulé « Tamazight en AP » sont exposées les destinations du programme et la démarche de présentation de ce dernier.

Dans la partie 'buts de renseignement de tamazight en 5^{ème} AP, Ce sont les finalités et quelques indications méthodologiques qui en sont présentées, à l'instar du profil d'entrée des élèves à ce niveau mais en insistant sur les différentes activités pédagogiques spécifiques aux amazighophones d'une part et non amazighophones de l'autre. L'insistance sur les domaines de l'oral et de l'écrit lors du profil de sortie pour chacune de ces deux catégories d'apprenants est aussi apparente.

Dans la partie consacrée aux compétences et aux objectifs de l'enseignement, les éléments suivants y sont expliqués :

a-La compétence terminale d'intégration consistant en ce que l'apprenant peut produire aux termes de la 5^{ème} AP en tamazight.

b-l'objectif terminal d'intégration où le processus d'acquisition des compétences est détaillé pour chacun des trois trimestres.

c-Les compétences de base et les objectifs d'apprentissage (écouter / parler/ lire / écrire) sont présentés selon les quatre domaines d'expression et de communication (tant oral qu'écrit).

Dans la partie concernant les contenus d'apprentissage, les supports et les domaines culturels proposés par le programme sont détaillés. Il en est de même pour les apprentissages linguistiques (grammaire, conjugaison, orthographe et vocabulaire). Les activités d'apprentissage tant à l'oral qu'à l'écrit sont examinées des points de vue de la réception et de la production.

Au niveau des projets pédagogiques et des séquences d'apprentissage, de nombreuses propositions y figurent.

Le document s'achève avec l'évaluation des compétences et des objectifs d'apprentissage à l'oral et à l'écrit.

IV-2-3-Analyse systématique du programme de la 1^{ère} AM

C'est un document de 21 pages. Il fait partie du guide 'Programmes de la 1^{ère} AM'. Il est édité en avril 2003.

Après un préambule où est rappelé l'objectif général de l'enseignement de tamazight et la façon dont le programme doit être utilisé, la maîtrise de la langue est expliquée suivant deux axes ;

a. Tamazight langue maternelle.

Les profils d'entrée et de sortie sont expliqués avant les objectifs généraux. Outre la compétence et l'objectif terminal d'intégration, sont fixés pour chaque trimestre. Les compétences visées tant à l'oral qu'à l'écrit sont détaillées. Les outils de langue à acquérir sont précisés tant en grammaire, conjugaison, orthographe lexicale et discours.

b. Tamazight langue seconde.

Dans ce programme, un enseignement basé sur la communication est préconisé pour ce type d'apprenants. Il y a des précisions sur l'assiduité (tant au niveau oral qu'écrit), la progression et le type de contenus d'enseignement à dispenser.

Pour la mise en œuvre du programme, l'approche adoptée et celle de la situation problème et de la méthode inductive qui y sont expliquées.

L'élaboration d'un plan d'étude des 15 unités d'apprentissage (UA) ainsi que la construction d'une UA sont expliquées.

Le programme s'achève sur la notion de texte et des recommandations pour l'utilisation du manuel.

IV-2-4-Analyse systématique du programme de la 2^{ème} AM

C'est un document de 25 pages. Il fait partie du guide 'Programmes de la 2^{ème} AM'. Il est édité en décembre 2003.

Dans le préambule, les quatre éléments suivants sont abordés :

- La prise en charge de tamazight à l'école ;
- Tamazight et ses diversités variantales et de transcription ;
- Les problèmes posés par la terminologie pédagogique et didactique ;
- Tamazight de tous les Algériens (amazighophones et non amazighophones).

Pour ce dernier point, il a été proposé d'adopter deux approches différentes.

Dans la partie consacrée aux buts de l'enseignement de tamazight en 2^{ème} AM, les profils d'entrée et de sortie de l'élève en sont brièvement expliqués.

Par contre, les compétences et les objectifs d'apprentissage tant dans le domaine oral, écrit et compétences linguistiques sont bien détaillées à travers des tableaux.

Pour ce qui est des contenus disciplinaires, en premier lieu, ce sont les quatre formes d'expression (narration, explication, description et argumentation) qui sont abordées. Puis ce sont les éléments de la langue (Iferdisen n tutlayt) qui sont expliqués en tamazight.

Notons que des propositions d'activités et de situations d'apprentissage sont faites sous les formes suivantes

- Ecouter, rapporter et produire des textes narratifs et descriptifs ;
- Ecouter, rapporter, produire des textes explicatifs et argumentatifs ;
- Exercer des activités d'ordre méthodologiques (faire une liste, un plan...)

Des projets pédagogiques à dominante narrative et descriptive sont proposés. Elles sont suivies d'indications méthodologiques pour la lecture du programme et du plan d'étude. On y revient sur les nouvelles conceptions d'apprentissage d'évaluation, du rôle de l'enseignant et de l'élève, ainsi que la gestion de la classe et de l'établissement.

La nouvelle démarche d'enseignement / apprentissage et l'organisation

de l'enseignement / apprentissage en projets (réalisation du projet et son évaluation) y sont réexpliquées.

Ce programme s'achève sur deux éléments à prendre en considération par l'enseignant à savoir :

- Le cas des élèves non Amazighophones.
- Des recommandations pour le manuel scolaire.

IV-2-5-Analyse systématique du programme de la 3^{ème} AM

C'est un document de 17 pages. Il fait partie du guide 'Programmes de la 3^{ème} AM'. Il est édité en juillet 2004.

Dans le préambule, la discipline 'langue tamazight' est présentée suivi des buts de son enseignement de tamazight en 3^{ème} AM. Puis ce sont les apprentissages propres à cette discipline (compétence en lecture, écriture, communication orale et la compétence de témoigner de sa culture) qui y sont exposées avant que soient présentés les profils d'entrée et de sortie des apprenants de la 3^{ème} AM.

Par contre, les compétences et objectifs d'apprentissage en communication orale, lecture et écriture présentés sous forme de tableaux sont assez bien détaillés puisque ceux de tamazight langue maternelle sont distingués de ceux tamazight langue seconde.

Les contenus linguistiques {=*Igburen itlayanen*} sont exposés dans les deux langues.

Des orientations répondant à des choix pédagogiques sont consignées tant pour les activités de lecture, d'écriture et de production d'écrits que pour les activités d'expression et de communication orales. Il en est de même pour les approches de contenus d'apprentissage (vocabulaire, grammaire/syntaxe) de l'organisation de l'enseignement en projets avec l'illustration par un schéma d'un projet et de son évaluation.

IV-2-6-Analyse systématique du programme de la 4^{ème} AM

Dans le préambule, la discipline 'langue tamazight' est présentée suivi des buts de son enseignement en 4^{ème}AM. Puis ce sont les compétences discursives et les apprentissages qui sont présentés. Les profils d'entrée et de sortie des apprenants de la 4^{ème} AM sont aussi abordés.

Par contre, les compétences et objectifs d'apprentissage en communication orale, lecture et écriture présentés sous forme de

tableaux sont assez bien détaillés puisque ceux de tamazight langue maternelle sont distingués de ceux de tamazight langue seconde.

Les outils de la langue (= *lferdisen n tutlayt*) sont exposés.

Des indications pédagogiques sont données pour ce qui concerne ;

- la Lecture du programme et plan d'étude ;
- les Nouvelles conceptions pédagogiques pour l'enseignement de tamazight ;
- La démarche d'enseignement ' apprentissage ;
- L'organisation de l'enseignement /apprentissage en projets ;
- L'évaluation.

Après un bref rappel générique, les orientations et les choix pédagogiques suivants sont détaillés :

- Les activités d'expression et de communication orales,
- Les activités de lecture,
- Activités d'écriture et d'expression écrite et enfin
- Le projet pédagogique.

IV-2-7-Analyse systématique du programme de 1^{ère} AS

C'est un document de 23 pages édité en novembre 2004.

Dans le préambule, les quatre éléments suivants sont abordés :

- La prise en charge de tamazight à l'école
- Tamazight et ses différentes variétés et de transcription
- Les problèmes posés par la terminologie pédagogique et didactique
- l'hétérogénéité du public (amazighophones et non amazighophones).

Dans la partie intitulée « L'enseignement de tamazight en 1^{ère} AS », les concepteurs insistent sur le public visé (élèves de la 1^{ère} année secondaire, toutes filières confondues). Ce dernier « *se situe dans le prolongement de celui de la 4^e année moyenne et, par conséquent, repose sur une conception de l'apprentissage qui met en relief le développement des compétences* ».

La relation 4^{ème} AM/1^{ère} AS tout comme les objectifs du programme sont abordés.

Dans la partie consacrée aux apprentissages propres à la 1^{ère} AS, les profils d'entrée et de sortie de l'élève en sont présentés.

Les contenus d'apprentissage dans chacun de ces domaines (communication orale, lecture, écriture, grammaire de la phrase et du texte et étude du lexique) sont longuement expliqués.

Suivent après des indications méthodologiques pour les nouvelles conceptions pédagogiques pour l'enseignement/apprentissage de tamazight. Celles-ci consistent en fait en :

- la démarche d'enseignement/apprentissage (démarche inductive).
- l'organisation de l'enseignement/ apprentissage (sous forme de projets)
- l'évaluation de la séquence et/ou projet.

Le programme s'achève sur des recommandations pour le manuel scolaire.

IV-2-8-Analyse systématique du programme de 2^{ème} AS

C'est un document de 34 pages. Il fait partie du guide 'Programmes de la 2^{ème} AS'. Il est édité en mars 2006.

Après un bref préambule, les finalités et les objectifs de l'enseignement de tamazight en 2^{ème} AS sont exposés tout comme les profils d'entrée et de sortie des apprenants de 2^{ème} AS.

La partie concernant les contenus d'apprentissage est la plus détaillée du programme. En effet, les supports et les domaines culturels proposés sont détaillés. Il en est de même pour les apprentissages linguistiques : grammaire, conjugaison, orthographe et vocabulaire. Les activités d'apprentissage tant à l'oral qu'à l'écrit sont examinées des deux points de vue : réception et production.

Les compétences et les objectifs d'apprentissage visés sont présentés sous forme de tableau pour chacune des rubriques suivantes : communication orale, lecture et écriture. Sauf qu'après chaque rubrique, des détails sont fournis. Pour les contenus d'apprentissage en -communication orale, il s'agit du récit, de la chanson ou du poème ; -en lecture, ce sont les textes littéraires (essentiellement narratifs) puis les textes courants (descriptifs, explicatifs et argumentatifs) qui sont concernés et enfin en écriture, c'est l'ensemble de ces textes cités ci-dessus qui sont abordés.

Cette partie s'achève par des éléments relevant de la grammaire de la phrase et du texte ainsi que des éléments concernant le lexique. Les 'contenus d'apprentissage' {=*Igburen n ulemmud*} sont présentés en français et en tamazight. Ils portent essentiellement sur la synthématique.

Les indications méthodologiques ainsi que les recommandations pour le manuel scolaire sont similaires à celles données dans le programme

de 1^{ère} AS.

IV-2-9-Analyse systématique du programme de 3^{ème} AS

C'est un document de 23 pages. Il fait partie du guide 'Programmes de la 2^{ème} AS'. Il est édité en juillet 2006.

Dans le Préambule, la destination et rôle du document, ainsi que le but central des programmes de la langue amazighe sont expliqués.

Dans la partie 'Tamazight au cycle secondaire', les objectifs et contenus d'apprentissage (compétences discursives, approche des genres de textes, les références culturelles, la lecture comme source de plaisir et instrument des apprentissages) sont expliqués. Ceci est similaire aux profils d'entrée et de sortie de l'élève en 3^{ème} AS.

Il en est de même de l'objectif général d'apprentissage (en lexique, grammaire du texte...) que des compétences et objectifs d'apprentissage en communication orale, lecture et écriture).

Par contre les orientations pédagogiques et méthodologiques sont détaillées ainsi :

- Le projet de l'enseignant ;
- Les projets pédagogiques intermédiaires (étapes de préparation, de réalisation et de présentation du produit).

Des explications concernant les séquences et les séances d'apprentissage, les évaluations (diagnostique, formative et sommative) ainsi que les critères de l'évaluation sont aussi abordés dans ce programme. Ce dernier se termine par les contenus d'enseignement/apprentissage et une annexe en tamazight intitulé : *aYawas n usenfar*.

IV-3. Analyse synthétique de l'ensemble des programmes

En mettant en parallèle un certain nombre de critères parmi lesquels nous citons:

- les profils d'entrée et de sortie à chacune des années d'apprentissage,
- la progression des contenus des apprentissages,
- la progression des compétences et objectifs d'apprentissage..., nous pouvons tirer les conclusions suivantes :
- Il existe une progression réelle entre la 4^{ème} et 5^{ème} année du primaire.

-Une autre progression (presque parallèle à ses deux premières années) existe pour les quatre années du moyen.

-Une progression existe entre les trois années du secondaire.

-Cette dernière peut être considérée comme consécutive à la progression du moyen.

Toutefois, il y a lieu de signaler que la nouvelle méthode introduite dans le système éducatif, à savoir la pédagogie de projet, nous ne la retrouvons réellement que dans les programmes du primaire et dans ceux du secondaire.

IV-4. Les documents d'accompagnement

Il s'agit d'un guide pédagogique qui permet à l'enseignant de comprendre les contenus.

CHAPITRE V

Evaluation des manuels

Introduction

Le manuel scolaire, toutes disciplines confondues, est un outil didactique d'une grande importance dans les apprentissages.

L'enseignant l'exploite pour structurer ses cours. L'élève s'en sert aussi pour préparer son cours, le réviser ou de revenir sur des points non assimilés avec l'enseignant.

En didactique des langues, le manuel est encore plus important, notamment pour la lecture. Le manuel des langues offre à l'élève une multitude de textes littéraires, qui sont parfois, des extraits d'œuvres d'une grande valeur, qui lui permettent de construire une culture littéraire et de développer sa créativité et son imaginaire.

Ce manuel est encore plus important quand la langue enseignée est une langue orale minorée comme le cas de tamazight qui n'offre pas beaucoup de références écrites pour l'apprentissage de la lecture en particulier.

Qu'en est-il alors des manuels de tamazight ? Se distinguent-ils des manuels des autres langues enseignées à l'école algérienne ?

Comme le manuel scolaire est l'une des principales sources de transmission du savoir, ceci implique que les contenus sont choisis pour un objectif bien précis. Les textes et les informations sont sélectionnés jusqu'à atteindre une « richesse éducative ».

Le manuel n'est et ne doit pas être ce qu'il était car l'apprenant comme l'explique François Marie Gérard est « *l'utilisateur principal du manuel scolaire, (et qui) n'est plus le même qu'il y a quelques années encore : il baigne dans une société de l'image dynamique et virtuelle. Plus question de lui proposer un ouvrage statique, en noir et blanc, limité principalement à un texte. Il lui faut de la couleur, des images, des entrées multiples, des hypertextes....* »¹⁰

Actuellement, cette forme d'apprentissage existe car, conformément à la pédagogie de projet, le manuel se voit concurrencer par l'ordinateur et autres multimédias à travers les technologies de l'information et de la communication dans le domaine de l'éducation. C'est cette idée que véhicule FM. Gérard et Roegiers (2003) en disant « *contrairement aux*

manuels classiques, dans une logique d'apprentissage que dans une logique d'enseignement : de par l'interactivité et la souplesse qui les caractérisent, les TICE fournissent souvent à l'élève un matériel certes structuré mais devant avant tout lui permettre de construire son apprentissage de se laisser guider par celui-ci et non par une démarche unique comme de nombreux manuels le proposent... »¹¹

Dans cette perspective, l'apprenant est contraint d'utiliser des supports électroniques (informatisés).

Les supports pédagogiques expertisés par un groupe d'enseignants universitaires et non universitaires s'intéressant à l'enseignement de cette langue ainsi qu'aux supports pédagogiques révèlent toujours des imperfections passées inaperçues du cours des évaluations.

Afin de garantir l'efficacité et la validité de l'évaluation, nous avons fait appel aux enseignants concernés par cet enseignement et capables d'exprimer des jugements valables sur le manuel et de faire des propositions pertinentes sur d'éventuelles modifications.

A cet effet, nous allons tenir compte aussi des résultats de l'étude précédente dans laquelle des questions se référant aux manuels ont été posées, (résultats de l'axe I pour le compte du CNPLET, 2007-2008).

V- Les manuels de tamazight

L'enseignement de tamazight a été doté de nouveaux supports didactiques et pédagogiques en 2003, dans le cadre de la réforme du système éducatif algérien, au même titre que les autres langues enseignées à savoir l'arabe, le français et anglais.

Nous dénombrons sept (07) manuels en tamazight : deux pour le primaire, quatre pour collège et trois pour le lycée.

Après lecture des programmes et manuels de l'enseignement de tamazight, nous avons constaté que les concepteurs de ces outils didactiques ont mis un accent particulier sur l'apprentissage de l'écrit : *«L'enseignement de tamazight évoluant vers la pratique textuelle s'inspire de l'approche textuelle qui consistera, à ce niveau à identifier l'importance des " relations entre lecture et écriture pour la maîtrise de l'expression écrite. Aussi, le texte devient le centre d'intérêt de tous les apprentissages »²* L'accent mis sur

²Voir Document d'accompagnement des programmes de la 4^{ème} année moyenne, 2003, P5.

l'apprentissage de l'écrit en tamazight est encore explicité dans les manuels de lecture tous paliers confondus. La plupart des exercices proposés ont comme objectif d'apprendre telle ou telle structure textuelle.

Pour la présente étude nous allons décrire les manuels de tamazight à partir de trois points différents :

- les textes supports proposés pour l'apprentissage de la lecture
- le référent socio-culturel
- les exercices proposés dans les manuels

V.1-Description analytique des manuels de la langue amazighe (primaire, moyen et lycée.)

Introduction

Dans cette introduction, nous allons décrire les manuels de la langue amazighe élaborés dans le cadre de la réforme du système éducatif algérien enclenché, depuis l'an 2003. Notre description concernera tous les paliers où l'enseignement de tamazight est dispensé, à savoir le primaire (4^{ème} et 5^{ème} année), le moyen (1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} et 4^{ème} année) et le lycée (1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} année)¹²

Nous commençons notre description par le primaire bien que les concepteurs des manuels ont commencé l'élaboration des manuels du cycle moyen¹³. En fait, les manuels du cycle primaire sont arrivés en derniers comme l'atteste leurs dates de parution.

Notre description sera organisée de la manière suivante :

- **La description du contenant** : format, image, la longueur des textes, les graphies, le nombre de pages de chaque partie...
- **La description du contenu** : les textes choisis, les questions et les exercices proposés. Le nombre de projet à réaliser, les objectifs de chaque projet, etc.

V-I-I- La description du contenant des manuels du primaire

V-I-I-1- Le manuel de la quatrième année primaire

Il s'agit d'un manuel de grand format, les pages de garde sont très et illustrées avec des images représentant des montagnes et des forêts. Le papier utilisé pour l'ensemble du manuel n'est pas de même qualité

que celui des pages de gardes, mais il est de bonne qualité. C'est ce qui expliquerait son prix élevé.

Le manuel est élaboré avec deux graphies : une partie pour la graphie latine et une partie pour la graphie arabe. Hormis ce critère, les deux parties sont identiques ; mêmes textes et mêmes illustrations.

Les couleurs sont abondantes. Toutes les nouvelles lettres à apprendre sont représentées par une couleur différente. Les points importants du cours sont mis en exergue au moyen d'un encadré. Les illustrations sont très nombreuses : une à deux images pour chaque page. Toutefois, les textes demeurent longs, ce qui rend la page trop chargée pour des élèves de première année.

V-I-1-2- Le manuel de la cinquième année primaire

Ce manuel est moins fleuri et moins coloré que celui de la quatrième année primaire.

Néanmoins, les textes sont illustrés avec des images de sorte qu'elles soient un support visuel du thème traité.

Ce manuel, à l'instar de celui de la 4^{ème} année primaire, est composé de deux parties :

La partie écrite en graphie latine et celle écrite en graphie arabe.

Ces deux parties sont aussi identiques ; même nombre de pages, mêmes textes et mêmes illustrations.

Cependant, ce manuel se distingue de celui de la quatrième année, par l'introduction, d'un côté, de deux pages de garde intérieures écrites en graphie tifinaghe ; l'une dans la partie écrite en graphie latine et l'autre dans la partie écrite en graphie arabe. Soulignons aussi l'introduction d'un glossaire, à la fin de la partie écrite en latin. Celui-ci permet la compréhension des mots nouveaux introduits dans le manuel.

V-I-2- La description du contenant des manuels du moyen

V-I-2-1-Le manuel de la première année moyenne

Ce support pédagogique est de format moyen, avec un fond jaune, illustré par des motifs amazighs en vert et marrons. Le papier utilisé pour les pages de garde est de bonne qualité par rapport au reste du manuel. Ce dernier s'étale sur 305 pages comprenant trois parties différentes:

-Une partie écrite en graphie latine

-Une partie écrite en graphie arabe

-Une graphie en graphie tiffinaghe.

La partie latine comprend 130 pages. L'écriture est trop condensée pour des apprenants qui, pour certains cas, sont à leur première année de l'apprentissage de tamazight. En plus, les textes sont longs et les pages ne sont pas suffisamment aérées pour attirer l'attention de l'apprenant qui vient juste de quitter les bancs du primaire et de la petite enfance.

Par ailleurs, l'utilisation de peu de couleurs (juste pour les premières pages) et le manque d'illustration ne donnent pas, pour ainsi dire, un aspect attractif à ce manuel. En plus, parmi les quelques images insérées, certaines sont inadéquates avec la thématique du texte qu'elle accompagne (voir par exemple l'image/texte P. 34)

La partie écrite en graphie tiffinaghe ¹⁴est courte, elle s'étale sur 28 pages. Celles-ci sont très aérées : les textes sont courts avec beaucoup d'images et couleurs. Cependant, les textes et les illustrations que renferme cette partie ne sont pas les mêmes que ceux de la partie en graphie latine et qui sont, contrairement à ce qui est dit, en relation avec le contexte socio- culturel de la société touarègue.

La partie écrite en graphie arabe est relativement plus longue (environ 156 pages).

C'est la plus chargée. Les textes et les illustrations sont presque les mêmes que ceux de la partie écrite en graphie latine. Seulement, nous avons remarqué la similarité des textes dans les deux parties, avec l'absence d'images dans celle écrite en graphie arabe.

Nous avons aussi remarqué que dans cette partie, notamment pour la première unité, qui est une unité de base pour l'apprentissage de l'alphabet de tamazight, toutes les notions à retenir, les définitions, les encadrés, les questions... tout ce qui devrait retenir l'attention de l'apprenant, est écrit en langue arabe et non pas en tamazight avec les caractères arabes.

Parfois, les personnages sont mal présentés : les vêtements qu'ils portent ; les filles qui portent des foulards (cela n'existe pratiquement plus). Le personnage de Djehha, à titre d'exemple, devrait mettre son burnous alors qu'il n'apparaît pas sur l'image.

- Certaines images ne favorisent pas la compréhension et l'apprentissage des contenus des textes.

Le manuel traite beaucoup plus du milieu rural, traditionnel que du

milieu urbain et moderne.

V-I-2-2- Le manuel de la deuxième année moyenne

Le manuel est de grand format. La page de garde porte « motifs berbères » très colorés (jaune, vert, marron...).

Le manuel est bien illustré avec beaucoup d'images et couleurs. Bien que les textes soient longs, les illustrations donnent un aspect attractif et motivant pour les élèves, notamment pour l'apprentissage de la lecture.

Tout comme le manuel de la première année, celui-ci comprend aussi trois parties :

- La partie écrite en caractères latins.
- La partie écrite en caractères tifinaghs
- La partie écrite en caractères arabes.

-La partie écrite en caractères latins est répartie sur 112 pages dont un glossaire (les trois dernières pages). Celui-ci permet de comprendre les mots difficiles ou nouveaux, comme les néologismes, qui sont glissés dans le manuel, et qui pourraient causer un problème de compréhension même pour l'enseignant.

La plupart des textes proposés sont des contes. Bien que le conte soit un genre littéraire très vivace, notamment pour les Kabylophones, et pourrait être un avantage pour l'apprentissage de la lecture chez les élèves les textes longs et les pages chargées restent au-dessus du niveau des élèves auxquels est destiné ce manuel.

La partie écrite en caractère arabe s'étale sur 94 pages seulement. Cette partie est aussi colorée et illustrée que la première. En effet, ces deux parties sont pratiquement identiques. Sauf que, nous avons remarqué que la taille de la police choisie, pour cette partie, est petite par rapport à celle de la première. Les pages semblent beaucoup plus chargées pour cause de manque d'images. Certains textes comme (*tamettut*, *amedyaz*) sont carrément supprimés de cette partie. Ces suppressions pourraient expliquer le nombre de pages réduit par rapport à la partie écrite en graphie latine.

La partie écrite en graphie tifinaghe s'étale sur 21 pages seulement. Les textes sont différents de ceux proposés dans les deux autres parties. Ils sont moins longs ; mais ils s'appuient sur plusieurs illustrations.

V-I-2-3- le manuel de 3^{ème} année moyenne.

Le manuel est de grand format. La page de garde est illustrée avec des dessins, et plusieurs couleurs (bleu, rouge, marron...).

Les trois graphies sont indiquées sur les pages de garde. Celle allant de gauche à droite est à dominante latine, avec une ligne en grand format en tfinagh. Par contre, le caractère arabe prédomine celle allant de droite à gauche, avec une ligne en grand caractère en tfinagh.

Comme c'est le cas des deux premiers manuels décrits, celui-ci est composé des trois parties citées avec les trois graphies:

La partie écrite en caractère latin est répartie sur 95 pages dont un glossaire (dans les quatre dernières pages). Comme nous l'avons déjà souligné, ce glossaire est plus que nécessaire pour la compréhension des néologismes. Surtout que l'un des projets de ce manuel porte sur un thème scientifique, nouveau pour tamazight, et qui nécessiterait le recours à de nouveaux concepts.

Cette partie est illustrée par des images qui accompagnent chaque texte. Cependant, il y a certaines qui ne sont pas en rapport ou en adéquation avec la thématique du texte « voir par exemple l'image en P. 13 » ou en « P.55 ».

Les concepteurs du manuel ont aussi recouru à l'exploitation des couleurs pour rendre le manuel plus attractif, parce que là aussi les pages sont chargées et les textes proposés sont des textes scientifiques, un domaine nouveau pour la langue amazighe.

La partie écrite en caractères arabes s'étale sur 88 pages. Cette partie contient autant de couleurs et d'illustrations que la première. En effet, ces deux parties sont pratiquement identiques. Toutefois, nous avons remarqué que la taille de la police choisie, pour cette partie, est petite par rapport à la première et les pages semblent beaucoup plus aérées que les pages écrites en latin.

Bien que la partie écrite en graphie arabe soit très bien colorée, les couleurs choisies ne sont pas vives, voire même non attrayants. Comme pour la première partie, certaines images illustrant les textes

sont en contradiction avec le sens véhiculé dans le texte.

La partie écrite en graphie tifinaghe s'étale sur 21 pages seulement. Les textes sont différents des textes proposés pour les deux autres parties. Ils sont moins longs, avec pour illustrations qui sont différentes de celles choisies pour les autres parties.

V-I-2-4- Le manuel de 4^{ème} année moyenne

Le manuel est de grand format avec beaucoup de couleurs. Il se distingue par la suppression de la partie en caractère tifinagh. En effet, il n'y a que les deux autres graphies (la graphie latine et la graphie arabe) qui sont présentes sur le terrain.

La partie écrite en graphie latine s'étale sur 94 pages. Celles-ci sont bien colorées et proposent beaucoup d'images pour accompagner les textes supports, mais elles restent aussi chargées que les pages des autres manuels.

La partie écrite en arabe contient 94 pages. Elle est parfaitement identique à la partie écrite en graphie latine : les mêmes textes, les mêmes images. Cependant, certains textes comme le poème " *Amehbus-iw*" de Matoub Lounès ne figure pas dans cette deuxième partie.

V-I-3- La description du contenant des manuels du secondaire

V-I-3-1- Le manuel de la 1^{ère} année secondaire

Le manuel est de grand format, à l'instar de ceux des cycles primaire et moyen (hormis celui de la 1^{ère} année moyenne). Les pages de garde contiennent plusieurs couleurs très vives : rouge, jaune, vert...Trois graphies « se disputent» ces pages de gardes : le latin, l'arabe et le tifinagh. Si le caractère latin et le caractère arabe disposent chacun d'une page de garde toute entière, le tifinagh n'est présent qu'à titre figuratif.

Le manuel est réparti sur deux parties principales:

- La partie écrite en graphie latine
- La partie écrite en graphie arabe.

La partie écrite en caractère latin s'étale sur 80 pages dont un glossaire qui s'étale à son tour sur trois pages. Cette partie contient autant de couleurs que celles composant les manuels du primaire et du moyen.

La partie écrite en caractère arabe est identique, en tout point, avec la partie écrite en caractère latin : les mêmes textes, les mêmes

illustrations....

V-I-3-2- Le manuel de la 2^{ème} année secondaire

Le manuel est de grand format. La page de garde est moins colorée que celle du manuel de la 1^{ère}AS. Le tfinagh figure juste à titre symbolique au milieu de la page de garde, en petit caractère et en couleur rouge.

L'intérieur du manuel est très colorée, plus que celui de la 1^{ère}AS. Les couleurs sont vives et variées. Chaque encadré, chaque point à retenir est mis en exergue avec une couleur différente. Ce coloriage pourrait donner un aspect enfantin à ce manuel qui se destine à un public adolescent de 16/18 ans parfois.

Le Manuel comprend aussi deux parties :

-La partie écrite en caractère latin.

-La partie écrite en caractère arabe.

La partie écrite en caractère latin s'étale sur 65 pages. Comme nous l'avons souligné, nous constatons beaucoup de couleurs et d'encadrés. On dénombre par contre peu d'illustrations (six en tout). Parmi ces six images, certaines n'ont aucun rapport avec la thématique du texte qu'elle accompagne (voir page 42 par exemple)

La partie écrite en caractère arabe s'étale sur 59 pages seulement, cela pourrait être justifié par l'amputation de tout un extrait d'un roman intitulé "*Tirga umnay*"

V-I-3-3- Le manuel de la 3^{ème} année secondaire.

Ce manuel est composé, à l'instar des autres, de deux parties :

-La partie écrite en graphie latine

-La partie écrite en graphie arabe.

Le tfinagh n'est pas mis en évidence. Il est inséré, en ligne horizontale, en deuxième page, difficilement repérable.

La partie écrite en graphie latine s'étale sur 62 pages dont un glossaire qui occupe à son tour trois. Les pages sont très colorées avec beaucoup d'encadrés pour mettre en exergue les points essentiels des cours. Les images sont moins abondantes par rapport aux autres manuels, notamment ceux du primaire et du moyen.

Conclusion

La description du contenu des manuels de tamazight, tous paliers confondus, nous permet d'avancer les résultats suivants :

-ils partagent tous le même format et présentent la même qualité de papier.

-ils contiennent deux ou trois graphies.

-le prix de ces manuels est très élevé, le moins cher est de 190 Da. Certains coûtent jusqu'à 270 Da!

V-2-La description du contenu des manuels de la langue tamazight

Dans cette partie, nous allons décrire le contenu des manuels de tamazight du primaire au lycée. Nous étudierons pour chaque palier la nature des textes supports proposés pour la lecture, et mettrons l'accent sur les activités pédagogiques proposés.

V-2-1- Le contenu des manuels du primaire

V-2-1-1-Le contenu du manuel de la 4^{ème} année primaire

A) La description des textes de lecture

Définition du mot texte

Un texte est une unité de communication, une interaction langagière. C'est un signe produit par quelqu'un et pour quelqu'un d'autre, dans une situation donnée. Le texte est un produit cohérent car il n'est pas une simple suite de mots, de phrases ou de propositions ou encore d'actes d'énonciation. La mise en texte est déterminée par le système de la langue et par la mise en discours.¹⁵

Caractéristiques textes	Textes oraux		Textes écrits		traduits		fabriqués		Long	court	prose
	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A			
Nekk d Furulu	-	-	-	-	/	+	-	-	-	+	+

Mulud Mremri	-	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Abdr-iw	/	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
Asmi kecmev yer	-	-	-	-	/	+	-	-	-	+	-	+
Aheggi i unekcum	-	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Mmugrey Bubrit	/	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
Amastan	-	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+
Tasedda	-	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Atiwiziwin	/	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
Lehucntezgi	-	-	+	/	-	-	-	-	-	-	+	+
tirzayerunnar	-	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+
Ers-d ay ides	!	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
Izem	-	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
tfis	-	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Ayyul	/	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
Tudertnyizmawen	-	-	-	-	-	-	-	/	+	+		+
tudertnyifisen	-	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+
Aseqqanyited	/	+	-	-		-	-	-	-	+	-	-
Ibkiduslem	-	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+

Tayuga temmeĈĈ...	-	-	+	/	-	-	-	-	-	-	+	+
tayazidtd warraw-is	/	+	-	-	-	-	-	-	-	+		
Abareydwadil	-	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Ameyyez uqbel aneggez	-	-	/	+	-	-	-	-	-	-	+	+
Ssendu	/	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
Uccenduyazid	/	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+
Neyyatugartixidas	/	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+
Ammisizen	-	-	/	+	-	-	-	-	-	+	-	-
Tamawt = observation			- : 17 + : 10		- : 23 + : 04		- : 25 + : 02		- : 16 + : 11		- : 13 + : 14	- : 14 + : 13 - 09 + 18

Tableau N°1 : Caractéristiques des textes de la 4^{ème} année primaire

Les textes de la 4^{ème} année primaire sont pour la plupart traduits par le G.S.D, sans que l'auteur ne soit cité.

Les textes puisés dans l'oralité sont retravaillés et ils ont perdu toutes leurs caractéristiques (voir le texte de Brahim Zellal en page 36).

Les textes sont longs pour des apprenants de la 4^{ème} année primaire ; ils sont aussi conçus comme des textes prosaïques dans leur majorité.

Le cadre organisationnel de toutes les activités pédagogiques de la 4^{ème} année primaire est la pédagogie de projet. Trois projets sont programmés pour cette année. Chaque projet est réparti sur trois séquences. Chacune fonctionne avec les activités suivantes :

B) Les activités pédagogiques

-Lecture et compréhension du texte :

Pour l'étude de textes, les concepteurs du manuel ont mis l'accent sur l'étude de la structure, la thématique est reléguée au second plan.

Les textes du premier projet reflètent deux axes :

Le premier axe a pour objectif la présentation comme technique discursive, on apprend à l'élève comment faire la présentation de soi et d'une tierce personne.

Le deuxième axe vise l'environnement scolaire où on aborde la thématique de l'école, de la rentrée scolaire...

Les textes du deuxième projet ont pour but d'installer la compétence de la description (les animaux). Le projet est réparti sur trois séquences.

Le troisième projet est une introduction à l'étude du conte que les apprenants retrouveront en classe supérieure.

-Orthographe :

Pour l'orthographe, les élèves auront à travailler les points suivants : les voyelles (a, i, u, e), les consonnes (f, j, l, m, n, r, s, w, z, y, c, q, y, x, h, h, ε, d, b, t, z, Ć, ĝ, tt, b, d, g, t, k), la tension.

-Grammaire :

En grammaire, on vise l'enseignement de la morphologie de mot, du nom commun et spécifique, du nom (genre et nombre), de l'adjectif, de l'état du nom, l'adverbe, l'affixe du nom et les prépositions.

-Conjugaison :

En conjugaison, la compétence ciblée concerne le pronom libre, le verbe, l'impératif, l'indice de personne, le radical, le prétérit, le verbe d'état, l'aoriste intensif, l'aoriste avec "ad".

-L'expression écrite:

les apprenants mettront en pratique leurs acquis (écrire pour se présenter, présenter l'autre, décrire les animaux, organiser un texte donné en désordre, relier en images et textes, produire une fable). C'est à ce niveau qu'on évalue le passage de l'oral à l'écrit chez l'apprenant.

V-2-1-2-Le contenu du manuel de la 5^{ème} année primaire

A) Les caractéristiques des textes

Le tableau ci-dessous comporte les différentes caractéristiques des textes supports contenus dans le manuel de la 5^{ème} AP.

Caractéristiques Textes	Textes oraux		Textes écrits		traduits		fabriqués		Long	Court	prose
	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A			
Wayuderwayuli	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+
Ccre? igenni...	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+
Tesreq tɛyrib-iw	-		+	/	-	-	-	-	+	-	-
Ġelha yettaker...	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+
Arrac	-		+	/	-	-	-	-	+	-	-
Afellaħ d yizem...	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+
Amysr	-		+	/	-	-	-	-	+	-	-
Tamettutd yizem	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+
Asubget	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Amulli	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Tinnubga	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+
Tiziriyulin	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-
Ikenayemma...	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
IkeCCay...	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Tamurt umaziɣ	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-
Isekla n teɣzi n...	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+	+
Ihrioen n useMn	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+
Newwitafats...	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-
Tazemmurt	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Ifit	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+
Aman yeddren	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-
Ibayuren n...	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+
Amekara...	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+
Ammi-sum...	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-
Tamawt= Obsavation	- :19 + :15		- :15 + :09		- :24 + :00		- :14 + :10		- :07 + :17	- :17 + :07	- :08 + :16

Tableau N°2 : Caractéristiques des textes de la 5^{ème} année primaire

Les textes de la 5^{ème} année primaire sont pour la plupart des textes fabriqués, ils se répartissent comme suit : 19 textes sur 24 sont puisés dans l'écrit. Ceux qui sont puisés dans la littérature orale sont des contes, ils sont 05 en tout. Les textes sont longs pour le niveau de la 5^{ème} année primaire et la majorité d'entre eux sont des textes prosaïques.

Les textes puisés dans la littérature orale sont proposés pour le premier projet. Ceux qui sont fabriqués sont dans le 2^{ème} projet. Les textes puisés dans la littérature écrite sont des poèmes.

Comme pour la 4^{ème} année primaire, le cadre méthodologique de toutes les activités pédagogiques est la pédagogie de projet. Les concepteurs du manuel ont proposé aussi pour cette année trois projets: le premier traite de la structure du conte, il est réparti sur trois séquences. Le deuxième aborde la structure de la lettre, il est composé de deux séquences. Le troisième projet traite de la description et il est réparti sur deux séquences.

Chaque séquence fonctionne avec les activités suivantes :

B) Les activités pédagogiques

Lecture et compréhension du texte : en 5^{ème} année primaire, l'apprentissage de la langue amazighe est orienté vers l'étude de la typologie des textes. Les apprenants travaillent sur la structure de ces derniers, la décortiquent pour la reconstituer dans l'activité de la production écrite.

Dans le premier projet, les élèves construiront le conte. Dans le second, ils doivent comprendre la structure de la lettre d'invitation pour la reproduire autrement en usant des compétences acquises. Dans le troisième projet, c'est une introduction à la structure du texte descriptif que les élèves apprendront à analyser à travers l'étude de l'environnement (l'arbre et ses bienfaits).

-Orthographe :

En 5^{ème} année, les élèves auront à travailler les points suivants : l'assimilation (d+t), l'orthographe de la voyelle « e » la tension « ww », réalisée (bbw), la tension ww,[ggw], l'assimilation (n+w), et (n+y), les sons (bw, gw, kw, qw, yw),...

-Grammaire :

En grammaire, le programme a pour objectif d'installer chez les apprenants les compétences ayant un rapport avec la morphologie du

nom (genre, nombre et état), l'affixe du nom, les prépositions, les particules de négation, l'adjectif, et l'affixe du verbe.

-Conjugaison :

En conjugaison, l'objectif est l'apprentissage d'un autre élément de la catégorie lexicale, il s'agit du verbe, de son indice de personne et du radical. De ce fait, l'enseignant aborde un autre niveau de la langue, celui de la syntaxe. La morphologie du verbe est une autre compétence à installer, à travers la forme du prétérit, l'aoriste simple, l'aoriste intensif, le verbe d'état, le prétérit négatif.

-L'expression écrite:

Les productions en 5^{ème} année primaire sont en fonction des structures des textes étudiées, à savoir le conte, la lettre et la description.

Conclusion

Les manuels du primaire sont élaborés à partir de l'approche textuelle, l'objectif principal est d'amener les élèves à structurer des textes dans tel ou tel type textuel. Ce qui pourrait expliquer pourquoi l'accent est mis sur le texte écrit comme support d'apprentissage.

Les points de langue étudiés sont simplifiés et ajustés au niveau des élèves du primaire. Cependant, on aurait pu insister sur l'orthographe et l'alphabet et laisser les autres points pour le moyen.

V-3-1- Le contenu des manuels du moyen

V-3-1-1-Le contenu du manuel de la 1^{ère} année moyenne

V-3-1-1-1- La description des textes:

Le tableau ci-dessus nous renseigne sur la plupart des textes¹⁶ de la 1^{ère}AM proposés pour l'apprentissage de tamazight

Caractéristiques textes	Texte puisé Dans la littérature orale		Texte écrit		Texte traduit		Long	Court	prose	poésie
	S. Auteur	A. Auteur	S. Auteur	A. Auteur	S. Auteur	A. Auteur				
Azul	—	—	+	/	—	—	—	+	+	—
Furulu	—	—	/	+	/	+	—	+	+	—
Ad k-wessiy a mmi ?zizen	—	—	/	+	—	—	+	—	—	+
Bel?id At Eli	—	—	+	/	+	/	—	+	+	—
Lseslama-k yer tmurt n baba-k	—	—	+	/	—	—	-/+	—	+	—
Amjah	—	—	+	/	—	—	+/-	—	+	—
Eirus	—	—	/	+	—	—	+	—	—	+
Timecret	—	—	/	+	—	—	+	—	+	—
Anekcum yer uyerbaz	—	—	/	+	—	—	+	—	+	—
Amacahu	—	—	/	+	—	—	+	—	—	+
Leqser	—	—	/	+	—	—	+/-	—	+	—
Buyni	—	—	/	+	—	—	—	+	+	—
Lbaz	—	—	/	+	—	—		—	—	+
Azul a Tilelli	—	—	+	/	—		—	+	+	—
Mass Ayyur			+	/	—	—	—	+	+	
Tabrat	—	—	/	+	—	—	+	—	—	+
Yennayer	—	—	+	/	—	—	+	—	+	—
Imensi n yib??ac	—	—	/	+	—	—	+	—	+	—
Yennayer	—	—	/	+	—	—	+	—	—	+
FadWë Sumer	—	—	/	+	—	—	+	—	—	+
Ccix Muhend	—	—	/	+	—	—	—	+	+	—

Tableau N°3 : Caractéristiques des textes de la 1^{ère}AM

La lecture et de l'écriture sont des textes puisés de la littérature écrite (roman, nouvelle...), certains sont fabriqués pour les besoins des cours, comme les lettres et les dialogues. Ces textes sont pour la plupart sans auteurs. Comme il y a d'autres, sans auteurs, mais sont extraits des ouvrages connus comme Tizi-wwuccen¹⁷. Toutefois, les auteurs des manuels n'ont pas mentionné les références. Deux textes seulement sont puisés de la littérature orale transcrite. Il s'agit de deux contes extraits de l'ouvrage de Taous Amrouche¹⁸. Elle transcrit les contes kabyles en les traduisant en langue française. Les concepteurs du manuel ont retraduit les textes, dont ils ont besoin vers le kabyle, dans l'objectif de les exploiter pour apprendre la structure du conte.

Les textes de ce manuel sont diversifiés: nous avons des poèmes, des contes, des récits... Pour chaque unité d'apprentissage, les concepteurs ont proposé un poème dans le même type discursif que celui étudié.

Les concepteurs du manuel ont opté pour l'apprentissage des techniques discursives. Plusieurs d'entre elles sont proposées pour l'apprentissage : la présentation, le dialogue, la lettre, la narration, la description et le prescriptif. L'objectif est d'amener les apprenants à comprendre et reconnaître la structure de ces textes pour pouvoir produire la même typologie textuelle.

Chaque unité d'apprentissage propose l'enseignement d'une unité discursive. Seulement, l'apprentissage de la technique discursive de la narration est répartie sur trois unités d'apprentissage : la première unité est intitulée "le narratif ; elle a pour objectif d'apprendre à l'élève à raconter un événement personnel, culturel ou social. La deuxième unité intitulée "le fait divers" a pour objectif de permettre aux élèves de reconnaître le fait divers et de construire un autre en respectant les différentes étapes et constituants de ce type textuel. La troisième unité "le conte" a pour objectif de reconnaître ce genre et ses différentes situations et constituants.

Il faudrait tout de même souligner que la majorité des textes, tout type confondu, sont longs, surtout si on prend en considération le fait que, pour certains, la 1^{ère} AM est la première année d'apprentissage de tamazight.

A) Les activités d'apprentissage

Le manuel de la 1^{ère} AM propose plusieurs activités d'apprentissage. Il s'agit de:

-La lecture :

Elle est répartie sur trois séances différentes qui permettent de reconnaître le type de texte étudié et d'en construire le même type à la fin de chaque unité.

-Le vocabulaire:

Chaque unité propose une séance de vocabulaire. Pour la 1^{ère} année moyenne, les concepteurs du manuel proposent l'étude du nom, du verbe, de l'adjectif, etc.

Cette activité n'est pas très développée, elle est présentée sous forme d'exercices (quatre à cinq exercices, pour chaque unité). Etant donné que les objectifs des exercices ne sont pas bien définis pour cette activité, l'enseignant doit tenter de les comprendre et de construire son cours.

-La grammaire :

C'est la troisième activité proposée dans ce manuel. Les élèves auront à travailler, durant toute l'année les points suivants :

- les différents types de phrases: phrase interrogative, exclamative, etc.
- les indicateurs de temps ;
- les indicateurs d'espace ;
- les affixes du verbe ;
- le nom ; le genre, le nombre, l'état ;
- les conjonctions de coordination.

Chaque cours de grammaire est en rapport direct avec la technique discursive étudiée. Par exemple, pour "l'unité dialogue", les concepteurs du manuel proposent, pour l'activité de grammaire l'étude de la phrase interrogative. Pour le narratif, ils proposent l'étude des indicateurs de temps et de l'espace, etc. Les cours sont détaillés avec beaucoup d'exercices pour permettre l'acquisition des points étudiés.

-La conjugaison :

Durant la première année, les élèves auront à étudier les points suivants:

- le pronom personnel libre ;
- le verbe (le radical et l'indice de personne) ;
- le prétérit ;
- le prétérit négatif ;
- l'aoriste avec la particule "ad" ;
- l'aoriste intensif ;

- le verbe d'état ;
- l'impératif.

Cette activité d'apprentissage est aussi bien développée : les cours sont explicites, et plusieurs exercices sont programmés pour renforcer les compétences à installer.

-L'orthographe :

Il s'agit de quelques règles d'écriture qui permettront à l'élève de connaître les différentes catégories syntaxiques pour bien segmenter le texte. Ces règles lui donneront la possibilité aussi de faire la différence entre l'usage oral qu'il maîtrise dans la plupart des cas et l'usage de l'écriture qu'il découvre avec l'enseignement.

Cette activité est bien développée, les cours sont autant explicites que les objectifs. Les exercices sont très diversifiés et très pointus. Durant l'année scolaire de la première année, l'enseignant aborde les points suivants:

- la tension ;
- le trait d'union ;
- la voyelle neutre ;
- l'assimilation (n+y) ;
- l'assimilation (ad + l'indice de personne t) ;
- l'assimilation (d + l'indice de féminin t) ;
- l'assimilation (bbw =ww, ggw = ww) ;
- l'assimilation (n+w, n+t) et
- La particule de direction.

Nous avons remarqué, dans ce manuel, que chaque activité présente une batterie d'exercices diversifiés pour permettre aux élèves l'acquisition des points de langue étudiés. Toutefois, l'apprenant doit intégrer toutes ces activités pour réussir l'exercice de la réécriture qui est l'exercice principal de chaque unité.

Chaque unité d'apprentissage intègre une page intitulée « d nekk ara yarun » (c'est moi qui écrirai). Dans cette page, plusieurs exercices d'écriture et de production sont proposés pour compléter les phrases, reconstituer un texte et produire un autre. Au terme de la 1^{ère} AM, l'élève aurait écrit :

- un texte pour se présenter ou présenter une personne connue ou inconnue
- un dialogue

- un texte narratif
- un fait divers
- un texte explicatif
- un portrait d'une personne
- un texte prescriptif
- ou transcrire un conte.

Concernant la partie écrite en graphie tifinaghe, nous avons remarqué que l'alphabet proposé en pages (09-10) ne correspond pas à l'alphabet exploité pour la partie écrite en graphie arabe. A cet effet, les textes de cette partie sont difficiles à lire et à déchiffrer.

Des différences consistent aussi dans les textes et les activités d'apprentissage choisis. Cependant il faudrait signaler, que dans la partie écrite en graphie arabe, les énoncés, les questions, les règles de transcription, les points essentiels à retenir sont énoncés en langue arabe, tout au long de la première unité réservée à l'apprentissage de l'alphabet.

V-3-1-2-Le contenu du manuel de la 2^{ème} année moyenne

V-3-1-2-1-Les textes

Les textes de la deuxième année moyenne sont aussi choisis en fonction des types discursifs. Les concepteurs du manuel ont opté pour l'enseignement des techniques suivantes :

- Le conte et ses différentes situations et composants ;
- l'écriture d'une lettre ;
- la description d'un portrait ou des paysages ;
- l'explication (le texte explicatif).

Pour chaque type discursif, les concepteurs des manuels ont proposé plusieurs textes pour permettre à l'élève de comprendre la structure du type de texte étudié. Ces textes sont-ils puisés dans la littérature orale? La littérature écrite? Sont-ils des textes d'auteurs? Des textes sans auteurs ?...

Pour répondre à nos questions, nous allons décrire ces textes en fonction des caractéristiques suivantes :

Caractéristiques textes	Textes puisés dans l'oralité		Textes puisés dans la Littérature écrite		Textes traduits		Textes fabriqués		prose	poésie
	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	SA	A.A	S.A		
Yebda-ten...	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-
Amedyaz	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+
Tasaft nuwayzniw ¹⁹	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
A baba-inu ba	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Ayrad dtifawt ²⁰	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Bu txidas rteddu d winihedden	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-
Sceddwetuft	-	-	-	-	/	+	-	-	-	+
Tamettut	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+
Tiwkilin	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Anegmard usiem	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Tamacahut n Tsekkurt ²¹	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
Jar n ugider d vifker	+	/	-	-	-	-	-	-	+	-
Uccen d yinisi	+	/	-	-	-	-	-	-	+	-
Uccen, ayazi d uydi	+	/	-	-	-	-	-	-	+	-
Ay arrac-nncy	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Atameddakkett-iwntasa	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-
Ttfey-d tabrat-k	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Wissen	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Uderh n tmurt-iw	-	-	-	-	!	+	-	-	+	-
Tazeqqan themmut	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Muh afenyan	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Talayt	-	-	-	-	+	!	-	-	+	-
Targit d laz	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Azetta	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Anekruf	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Amaggar n tefsut	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Lemsinsla	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Amyar azemni	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Asewwi n seksu	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-
Asewwinteyrifin	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-
Afrux-nni	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tamawt	- :25		- :17		- :23		- :28		- :13	- :18
Observation	+ :06		+ :14		+ :08		+ :03		+ :18	+ :13

Tableau N°4 : Caractéristiques des textes de la 2^{ème} AM

Comme le montre le tableau ci-dessus, les textes de lecture de la 2^{ème} année moyenne sont des textes puisés dans la littérature écrite : **14** textes sont puisés dans la littérature écrite dont la majorité sont des poèmes. **08** Textes sont traduits de la littérature d'expression française et **03** textes sont fabriqués pour les besoins des cours. Autrement dit, **25** textes sur **31** sont des textes écrits, seulement **06** sont puisés dans la littérature orale.

A)-Les activités pédagogiques

Les activités pédagogiques du manuel de la 2^{ème} année moyenne sont organisées différemment par rapport à la première année moyenne. Le cadre méthodologique de ces activités est la pédagogie de projet. Le projet est réparti sur une séquence ou plusieurs. Dans une séquence, nous retrouvons des activités que nous avons déjà décrites pour le manuel de la 1^{ère} année.

-La lecture :

Pour chaque séquence, les concepteurs du manuel proposent deux textes de lecture et un poème pour le divertissement. L'activité de la lecture permet de décortiquer la structure du texte étudié. Les questions accompagnant les textes de lecture sont réparties sur deux rubriques différentes : une rubrique de questions qui portent sur la compréhension du texte. Les questions de la seconde rubrique portent sur la structure du texte. Comme le montre le tableau ci-dessus, la majorité des textes sont puisés dans la littérature écrite. Plusieurs textes de lecture sont des textes traduits, d'autres sont fabriqués pour les besoins des cours. Mêmes les textes puisés dans la littérature orale sont retravaillés dans le but de les ajuster à la structure étudiée. Ainsi les contes proposés dans ce manuel sont retravaillés pour que leurs structures répondent à celle qui proposée pour l'enseignement.

- Le vocabulaire :

Cette activité est organisée sous forme d'exercices et questions. Les solutions et les réponses ne sont pas proposées. C'est l'enseignant qui doit chercher les éléments structurant le cours sachant que les dictionnaires ou d'autres outils didactiques qui pourraient l'aider dans sa tâche sont presque inexistantes en tamazight.

- La grammaire :

L'activité de grammaire est organisée différemment par rapport à l'activité du vocabulaire. Dans celle-ci, le cours est structuré comme suit : on commence par des exemples ou un petit texte qui sert de support pour étudier un point précis en grammaire, puis on dégager la règle à retenir dans l'encadré "ad cfuy" et on termine avec des exercices structuraux qui permettraient de retenir le point étudié. Un seul point grammatical est programmé pour chaque séance.

Les points de grammaire à étudier pour la 2^{ème} année moyenne sont : le nom (l'état), l'adverbe, le complément d'objet direct, le complément d'objet indirect, le complément de préposition, les démonstratifs, le complément sujet (référentiel), le complément de nom.

-La conjugaison :

Cette activité est aussi structurée comme l'activité "grammaire", le cours commence par des exemples ou un petit texte qui sert de support pour étudier le point précis en conjugaison, puis on dégager la règle à retenir dans l'encadré "ad cfuy" et on termine avec des exercices qui permettraient de retenir le point étudié. Pour la deuxième année, les concepteurs du manuel ont proposé d'étudier en conjugaison les points suivants : le verbe, le prétérit, le prétérit négatif, ad+l'indice de personne, le verbe d'état, l'aoriste intensif, l'aoriste négatif, l'impératif simple.

-L'orthographe :

Les cours d'orthographe sont organisés comme les précédents. L'activité se termine toujours par des exercices.

Les points de l'orthographe proposés en 2^{ème} année sont : l'orthographe de "tt", les phonèmes de "û" et de "ô", le pronom affixe et le trait d'union, le trait d'union et l'affixe de nom, la voyelle "e" dans le mot, le trait d'union et la particule de direction, n + isem, etc.

-L'écrit (la structure étudiée) :

Même si l'étude de la structure ne figure pas comme activité pédagogique dans le sommaire, le manuel prévoit une séance dans chaque séquence (structure du conte, de la lettre...) avec des exercices d'écriture diversifiés.

Nous remarquons un chevauchement de cette activité avec celle de la

lecture : toutes les deux commencent par un texte de lecture avec deux rubriques de question : une sur la thématique et l'autre sur la structure. Seulement l'activité " l'écrit" permet de mettre l'accent sur les points essentiels à retenir dans l'étude de la structure donnée. Ces points sont résumés et mis en exergue dans un encadré intitulé "*ad cfiiy*". On termine l'activité, ainsi que la séquence, avec des exercices d'écriture et de production et en insistant sur les points essentiels mis en évidence dans l'encadré.

Toutes ces activités sont ponctuées avec la lecture des poèmes où l'accent est mis beaucoup plus sur la thématique véhiculée dans le poème. Ces séances de lecture permettent à l'élève de couper avec la technicité des cours.

Notons que ces activités sont organisées sous forme d'un projet pédagogique qu'un groupe d'élèves doit réaliser. Ainsi comme nous l'avons souligné, le projet peut être constitué d'une seule séquence ou de plusieurs. Quand il s'agit d'un projet de plusieurs séquences, l'étude de la structure du texte est répartie tout au long des séquences et des activités de l'écrit".

Le manuel de la 2^{ème} année moyenne propose trois projets

a-Le premier projet porte sur l'étude de la structure du conte. Il est constitué de trois séquences : dans la première, les concepteurs du manuel développent la situation initiale du conte et de ses composants. Dans la deuxième séquence, ils mettent l'accent sur la situation intermédiaire avec le développement des actions et de l'intrigue. Dans la troisième séquence, l'accent est mis sur la situation finale et le dénouement de l'intrigue.

b-Le deuxième projet porte sur l'étude de la structure de la lettre (lettre familiale, invitation...). Ce projet est constitué d'une seule séquence avec les six activités que nous avons décrites ci-dessus. Le projet se termine par la rédaction d'une lettre par les apprenants.

c-Le troisième projet, porte sur deux structures différentes, la description d'un paysage et l'explication de certaines traditions et arts culinaires de la Kabylie : les textes descriptif et explicatif doivent être intégrés dans un seul projet par les élèves.

V-3-1-3-Le contenu du manuel de la 3ème année moyenne

V-3-1-3-1-Les textes

Les textes de la troisième année sont aussi choisis en fonction des types discursifs. Les concepteurs du manuel ont opté, pour cette année, pour l'enseignement des techniques suivantes :

- le conte et l'étude du schéma actanciel de Greimas.
- l'écriture d'une lettre (familiale et administrative)
- le texte explicatif (texte scientifique)

Nous allons décrire ces textes en fonction des caractéristiques suivantes:

Caractéristiques textes	Textes -littérature orale		Textes - littérature écrite		Textes traduits		Textes fabriqués		Textes longs	Textes courts	prose	poésie
	A.A	S.A	AA	S.A	AA	SA	AA	S.A				
Asafar di lyar	/	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-
Tajeggigt n wurey	/	+	-		-	-	-	-	+	-	+	-
Sseltan n mejdaba	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-	+
Lxewni	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	+	-
Sin ...	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-	+	-
Muh n Muh	-	-	+	!	-	-	-	-	+	-	-	+
Tikii deg udrar	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	+	-
lyrem n Irumyen	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-	+	-
Taddart n leqbayel	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-	+
Maksen	-	-	-	-	+	!	-	-	+	-	+	-
Ireg	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-	+	-
Tajewwaqt-iw	+	/	-	-	-	-	-	-	+/-	-	+/-	+/-
Ikemayemma-	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-	+	-
Surfey-ak	-	-	+	/	-	-	-	-	+/-	-	+	-
Taxdibt-iw	-	-	+	/	-	-	-	-	+/-	-	+	-
Tuttra n uxedim	-	-	-	-	-	-	/	+		+	+	-
Azan n usdkin	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+	-
Tibratin	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-	-	+
Anagraw n yitij	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+	-
Amtiweg n umadal	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-	+	-
Igujilen	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-	+
Ansi i d-itekk ugeffur	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+	-
Aman	-	-	-	-	-	-	/	+	-	+	+	-
Ajeggig	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-	-	+
Tamawt observation	- : 20 + : 03 /: 03		- : 15 + : 09 r. 09		- : 18 + : 06 /: 06		- : 18 + : 06 /: 06		- : 07 + : 20	- : 20 + : 04	- : 07 + : 18	- : 18 + : 07

Tableau N°4 : Caractéristiques des textes de la 3^{ème} AM

Les textes de lecture de la 3^{ème} année moyenne sont aussi des textes puisés dans "l'écrit : **09** sont puisés dans la littérature écrite dont la majorité sont des poèmes. **06** sont fabriqués par les membres du GSD pour les besoins des cours, notamment quand il s'agit de textes scientifiques. **06** autres sont traduits de la littérature algérienne d'expression française ou de la littérature française. **03** textes seulement sont puisés dans la littérature orale.

A) Les activités pédagogiques

Les activités pédagogiques du manuel de la 3^{ème} année moyenne sont organisées de manière identique que la 2^{ème} année moyenne. Le cadre organisationnel de ces activités est la pédagogie de projet. Le projet est réparti sur une séquence ou plusieurs. Dans une séquence nous retrouvons des activités que nous avons déjà décrites ci-dessus (voir le manuel de la 2^{ème} année) :

-La lecture :

Les textes de la 3^{ème} année sont à dominante narrative: le conte est repris aussi, dans ce manuel, mais pour étudier les personnages selon le schéma actanciel de Greimas. La lettre aussi est reprise mais l'accent est mis sur la lettre administrative, contrairement aux manuels précédents où seulement la structure de la lettre familiale est proposée pour l'étude. Les concepteurs du manuel ont aussi proposé des textes scientifiques qui traitent du système solaire, de l'origine de la pluie,...etc. ceci dans l'objectif d'étudier la structure du texte explicatif.

- Le vocabulaire :

L'étude du vocabulaire n'est pas structurée : Les concepteurs proposent d'étudier la synonymie, le champ lexical, etc.

- La grammaire :

Pour cette année, les concepteurs ont proposé l'étude des points suivants : énoncé minimum avec verbe, énoncé minimum sans verbes, phrase simple avec verbe, phrase simple sans verbe, formes et genres de phrases, la phrase complexe, la phrase complexe (avec subordonnée introduite par une relative) et la phrase complexe (avec subordonnée circonstancielle).

- La conjugaison :

Nous n'allons pas revenir sur l'organisation de cette activité, car elle fonctionne de manière identique que celle de la 2^{ème} année. Cependant les points à traiter cette année diffèrent. Les élèves auront à travailler les points suivants : les aspects du verbe, l'aspect et le radical des verbes, le participe du prétérit, le participe de l'aoriste simple, le participe de l'aoriste intensif, le prétérit négatif, le participe de l'aoriste négatif, etc.

- L'orthographe :

Les cours de l'orthographe sont aussi organisés comme les précédents. Les points proposés pour l'étude en 3^{ème} année sont : la ponctuation, l'assimilation (d+t, d+t), la particule de direction et l'indice de personne "t", la particule de direction et le pronom affixe "t", l'assimilation (ad + le pronom affixe), l'assimilation (ad et les particules de direction)

- L'écrit (la structure étudiée) :

Pour cette année, les concepteurs ont proposé l'étude de la structure :

-du conte :

En troisième année moyenne, l'accent est mis sur l'étude des personnages à travers le schéma actanciel de Greimas.

On a aussi introduit la description et le dialogue étudiés en 1^{ère} et 2^{ème} année dans l'étude du conte pour permettre à l'élève de construire un texte (conte) en tenant compte de tous ces paramètres.

-de la lettre :

Les élèves retrouvent aussi la lettre comme les années précédentes. Toutefois, les concepteurs ont introduit l'étude de la lettre administrative pour apprendre aux élèves à rédiger ce type de lettre en tamazight.

-du texte explicatif :

Les concepteurs ont proposé les textes explicatifs qui traitent des thèmes scientifiques comme le système solaire et la pollution. Ces sujets sont nouveaux pour le domaine amazigh.

Le manuel de la 3^{ème} année moyenne propose aussi trois projets, comme l'année précédente ;

a-La production d'un conte avec l'introduction de la description et le dialogue. Il est réparti sur quatre séquences.

b-Le deuxième projet porte sur l'étude de la structure de la lettre administrative. Il est présenté sur deux séquences : dans la première, on revient sur la lettre familiale et dans la deuxième la lettre administrative.

c-Le troisième et dernier projet est la production d'un texte explicatif qui porterait sur un sujet scientifique. Il est aussi réparti sur deux séquences.

V-3-1-4-Le contenu du manuel de la 4^{ème} année moyenne

V-3-1-4-1-Les textes

En 4^{ème}AM, le choix des textes supports est fait en fonction des techniques discursives. Les concepteurs du manuel ont opté pour l'étude de la nouvelle et du texte argumentatif.

Nous allons décrire ces textes en fonction des caractéristiques suivantes:

Caractéristiques Des textes	Les textes... littérature orale		textes puisés littérature écrite		Les textes traduits		Les textes fabriqués		Prose	poésie
	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A		
Tamettant n umeddakkel	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
D acu-tt? ...	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Meqran teCCA-t...	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Aheddad n Iqalus	+	/	-	-	-	-	-	-	+	-
Aheddad n Iqalus	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tigzirt n tafukt	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Ssiwan	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Gelden	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Asmi	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Hemley mi ara...	-	-	+	/	-	-	-	-		+
Inebgi n tmara	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Imestal, defren-t...	-	-	-	-	/	+	-	-	+	
Hmed Umerri	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Yiwwas	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Yeymur yebya...	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Ireg yexdes	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Din-Din	-	-	+	/	-	-	-	-		+
Kkes-as tili	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Mi d-yuyal Gerden	-	-	-	-	/	+	-	-	+	
Nnif asettaf	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Amchbus-iv	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Yuker hedrey...	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tifinay d tira...	-	-	-	-	-	-	+	/	+	-
Imaziyen	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Rradyu d yidiisen	-	-	-	-	-	-	/	+	+	
Tira d umaru	-	-	/	+	-	-	-	-	+	-
Abernus amellal	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
Observation / Tamawt	- : 25 + : 02		- : 14 + : 13		17 + : 10		-:25 + : 02		- : 12 + : 15	- :15 + : 12

Tableau N°5 : Caractéristiques des textes de la 4^{ème} AM

Nous remarquons que sur les **27** textes de lecture, **25** sont du domaine de "l'écrit" : **13** sont puisés de la littérature écrite dont la majorité sont des poèmes (10 sur 13), **10** sont des textes traduits, **02** sont des textes fabriqués par le groupe du GSD et **02** seulement (des poèmes) sont puisés dans la littérature orale.

A) Les activités pédagogiques

Les activités pédagogiques proposées pour la 4^{ème} année moyenne ne diffèrent pas du point de vue de l'organisation et la structuration des cours des années précédentes. Il s'agit des mêmes activités et mêmes méthodes d'analyse ; il n'y a que les contenus qui diffèrent.

-La lecture:

Certes le texte narratif est toujours présent, cependant cette année l'accent est mis sur un autre genre narratif. Il s'agit de l'étude de la structure de la nouvelle. Notons que le texte argumentatif est aussi proposé avec ces différentes facettes.

-Le vocabulaire :

Pour cette année, les concepteurs proposent l'étude du nom d'agent, du nom d'action, des emprunts, du champ lexical et de la synonymie.

-La grammaire :

Les points proposés pour l'étude sont : l'état (forme et fonction), les interrogatifs, l'indicateur de thème, la négation, la phrase verbale, la coordination, la subordination, les conjonctions de subordination et les conjonctions de coordination.

-La conjugaison :

En 4^{ème} année moyenne, les élèves auront à travailler les points suivants : le factitif, le réciproque (attwaⵢ, amyaⵢ), la forme dérivée complexe, les valeurs de l'aoriste "ad", le futur anticipé et le tableau de la conjugaison.

-L'orthographe :

L'orthographe pour cette année revient sur plusieurs points étudiés les années précédentes. Il est question de l'assimilation (d+ l'indice de féminin (t)), l'assimilation (ad d-+t(l'indice de personne), l'assimilation (n+w, n+y, n+r, n+l, n+f), tamsertit (deg, yef, yer + isem), le trait d'union (nom+ son affixe), le trait d'union (le verbe et ses affixes + les particules de direction). le trait d'union (les préposition + les

affixes).

-La compréhension de l'écrit :

Cette activité n'est pas attestée avec cet intitulé, elle existe avec l'appellation (c'est moi qui écris). Dans le programme de la 4^{ème} année, on propose l'étude de la structure de la nouvelle, de deux types de narrateur (extra-diégétique et intra-diégétique) ainsi que le texte argumentatif.

Concernant les exercices de l'écrit, les concepteurs du programme ont respecté le niveau des élèves, ils sont allés du plus simple au plus difficile : d'abord les exercices de réécriture, puis de production guidée, enfin, les exercices de production libre. Les élèves doivent faire une production écrite dans chaque type de texte. Ces deux types textuels sont étudiés à travers deux projets :

Le premier projet est réparti sur six séquences différentes. Le deuxième compte deux séquences seulement. Ainsi, l'étude de la structure de la nouvelle est dominante par rapport à l'étude de la structure du texte argumentatif.

Les textes supports proposés pour l'étude de la structure de la nouvelle sont extraits de l'œuvre intitulée "Matéo Falcon" de Prosper Mérimée, adaptée, par les membres du GSD pour servir de cadre structurel pour l'étude de ce genre littéraire.

V-3-1-5-La présence des néologismes

Pour remédier au manque du lexique en langue amazighe dans certains domaines comme l'enseignement, les concepteurs du manuel ont élaboré plusieurs néologismes qui sont adoptés par les apprenants et les enseignants puisqu'ils répondent aux normes de création lexicale en tamazight.

Conclusion

A partir de cette évaluation, nous concluons ce qui suit :

- La non -conformité du manuel avec le programme :

- Le manuel de lecture de la 4^{ème} année moyenne préconise l'enseignement et l'apprentissage des types de narrateur, alors que dans le programme, seul l'enseignement et l'apprentissage de la structure du texte narratif est envisagé.

- Le programme envisage un enseignement pour deux catégories, à savoir les apprenants amazighophones et arabophones, dans le manuel seulement les kabylophones sont concernés par cet enseignement.

-Le programme de la 4^{ème} année moyenne envisage l'installation des compétences dans quatre domaines différents, à savoir le domaine de l'oral, de l'écrit, de la lecture et de l'écriture. Mais dans le manuel on insiste surtout sur les compétences dans le domaine de l'écrit à travers l'apprentissage et l'enseignement de la typologie des textes narratif et argumentatif.

-Le texte argumentatif est abordé d'une façon approximative car lire deux textes seulement ne permettrait pas à l'élève de maîtriser leur structure.

V-3-1-6- Le référent socio-culturel

Le référent socio-culturel amazigh est plus ou moins présent dans le manuel de la 4^{ème} année moyenne à travers les textes supports choisis pour la lecture, mais l'accent mis sur l'étude de la structure des textes ne permet pas une exploitation intelligente de ce référent. D'ailleurs, même les questions de l'autoévaluation, à la fin de chaque projet, portent seulement sur le type de texte à produire (argumentatif ou narratif) et sur les points de langue étudiés à travers toutes les séquences d'apprentissage. Aucune question sur la thématique de tel ou tel texte n'est posée. L'intérêt des concepteurs est focalisé sur les volets structurel et linguistique du texte. Dans un article intitulé «*Problèmes posés par l'enseignement des langues minorées* », ¹⁹ Louise Dabène dégage trois fonctions ou finalités fondamentales à assigner à l'enseignement d'une langue minorée : *fonction d'accueil, fonction de structuration et fonction de légitimation.*

La fonction de légitimation, qui nous intéresse le plus dans cette présente étude, permet de rendre la langue minorée égale, au moins du point de vue symbolique, à la langue dominante et de permettre ainsi

le développement de la conscience identitaire de l'élève. Comme le souligne Dabène, il faudrait pour cette fonction le respect de certaines conditions comme une introduction effective et non pas parcellaire de la langue minorée, l'égalité des tâches confiées à chaque langue de façon à ce que chacune puisse être utilisée comme outil et objet d'apprentissage et surtout la mise en évidence de l'arrière-plan culturel attaché à la langue minorée.

Cependant, la fonction de légitimation qui est l'une des fonctions fondamentales pour l'enseignement d'une langue comme tamazight semble être à l'arrière-plan de l'enseignement de tamazight. L'accent mis sur les techniques discursives occulte presque totalement l'aspect culturel de cet enseignement.

Cependant, l'accent mis sur la typologie des textes rend l'enseignement de tamazight très techniciste, dépourvu de tout plaisir que devrait normalement procurer l'étude de la littérature en particulier en langue maternelle.

Les manuels du cycle moyen sont aussi structurés en fonction de l'approche textuelle, l'objectif est d'installer chez des élèves des compétences d'écriture et de production dans des types textuels bien définies : le narratif, le descriptif, l'argumentatif, le prescriptif et l'explicatif. L'accent est mis, dès le primaire, sur le narratif, qu'on retrouve même au lycée avec une autre approche.

Les points de langue sont bien explicités. Beaucoup de notions linguistiques sont simplifiées car les concepteurs ont pris en considération le niveau des élèves. Les exercices sont abondants et pointus et permettent aux apprenants de bien comprendre les cours.

Cependant le vocabulaire reste le maillon faible de toutes ces activités. Comme nous l'avons mentionné ci-dessus, les cours ne sont pas suffisamment structurés.

Pour résumer, les manuels du cycle moyen travaillent deux objectifs : la typologie des textes et les points de langue. Les autres aspects comme la thématique et le référent culturel amazigh, ou algérien, sont complètement évacués de l'étude de la langue amazighe.

Les textes proposés dans les manuels scolaires de la langue tamazight du collège sont dans leur majorité des textes traduits, adaptés ou fabriqués par les concepteurs des programmes pour le besoin de la structure enseignée.

Niveau	% des textes traduits	% des textes élaborés par le G.S.D	% textes authentiques
1AM	23.80%	57.14%	19.06%
2AM	56.25%	25%	18.75%
3AM	42.85%	42.85%	14.30%
4AM	68.75%	06.25%	25%
Total	191.22%	131.24%	77.11%

Tableaux N°6 : Les textes proposés dans les manuels du collège

Comme le montre le tableau ci-dessus, les textes proposés dans les manuels sont dans leur majorité des textes traduits ou fabriqués par les membres du GSD. Le recours à la traduction et la fabrication des textes est dicté par l'objectif principal assigné à l'enseignement qui consiste à amener les élèves à maîtriser la compréhension logique des textes et à identifier surtout leur structure. L'élève apprend ainsi à lire la structure du texte, à la décortiquer pour fabriquer, à la fin de chaque projet, un texte avec la structure enseignée.

Ainsi, le choix de la traduction et l'adaptation opérée par les concepteurs du manuel de tamazight est motivé par l'objectif de cet enseignement qui est « l'enseignement de l'écrit ».

Inscrire tamazight dans le processus de passage à l'écrit à travers son enseignement est un choix qui s'impose de lui-même mais doit-on le faire au détriment du plaisir du texte.

L'enseignement de la structure du texte devient un but en soi ; la reconnaître, la désigner et la reproduire tient lieu d'une compétence de production dans l'enseignement de tamazight.

Bien que les programmes de tamazight fassent référence aux spécificités de celle-ci, comme l'oralité, la dépalatalisation, les manuels, par contre, ils n'ont pas pris en considération ces aspects. En Effet, l'enseignement de tamazight est réfléchi comme l'enseignement

de la langue française qui est une langue étrangère de grande diffusion et ayant une norme écrite établie depuis des siècles. Alors que tamazight est une langue essentiellement orale, minorée, qui n'a pas de tradition dans l'enseignement et surtout sans norme linguistique nécessaire pour tout apprentissage.

V-3-1-7- Les exercices proposés dans les manuels

Les exercices proposés dans les manuels de tamazight se répartissent essentiellement en deux catégories : la première porte sur la production des textes et la seconde concerne les points de langue.

a-Les exercices qui portent sur la production des textes

Les exercices concernant la production écrite se répartissent à leur tour en deux types différents : les exercices guidés avec indication et ceux sans indications ou bien les exercices de production libre.

Les exercices d'écriture s'alternent comme suit : exercices de réécriture suivis d'autres de production guidée, puis d'une production personnelle sans indication et respectant le type du texte étudié. Les exercices d'écriture sont proposés sous formes de projets à réaliser.

Plusieurs projets sont proposés dans les manuels de tamazight. L'élève les réalise dans un groupe sous la direction de l'enseignant. On commence par la production de contes comme premier projet en 2^{ème} AM. En 4^{ème} AM, le projet proposé aux élèves est la production d'une nouvelle.

Nous remarquons que les textes narratifs dominent comme textes supports et comme exercice d'écriture.

b-Les exercices des points de langue.

Les exercices de points de langues sont bien fournis ; ils vont du simple au plus complexe. Ils touchent les règles de transcription, les exercices de structures syntaxiques et de conjugaison. Nous dénombrons plusieurs exercices qui sont préconisés surtout dans l'apprentissage des langues étrangères.

Les exercices de vocabulaire ne sont pas très abondants bien qu'ils permettent le développement de la compétence linguistique des élèves.

V-4-1- Le contenu des manuels du lycée

Nous allons, dans cette partie, étudier le contenu des manuels du lycée. Nous procéderons de la même manière : nous décrirons les textes et les activités pédagogiques qui accompagnent ces textes de lecture.

V-4-1-1- Le contenu du manuel de la 1^{ère} AS

V-4-1-1-1- *Les caractéristiques des textes de lecture*

Pour le lycée aussi, les textes de lecture sont des textes écrits : sur les **28** textes, nous avons seulement **02** qui sont puisés dans la littérature orale. **14** sont des textes écrits (articles de journaux, poèmes, extraits de roman. Pour certains, on n'a pas mentionné d'où ils sont puisés comme le texte *Tizgi*). Les concepteurs de ce manuel ont aussi recouru à la traduction, il y a en tout **12** textes traduits sur les **28** proposés pour la lecture.

Caractéristiques textes	Textes puisés dans littérature orale		Textes puisés dans la littérature écrite		Textes traduits		Textes fabriqués		Prose	Poésie
	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A	A. A	S.A		
Tabrat i Σezzi	-	-	/	+	-	-	-	-	+	-
SsaEa yetteddun timendeffirt	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Isallen n tegnawt	-	-	-	-	!	+	-	-	+	-
Ddabexnudar	-	-	-	-	!	+	-	-	+	-
Timenyinwnyiwien	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
l kcČČ a Salas	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tala n yizian	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
Taddart	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Iezzuzen	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Tajmest	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tasegda n uxxam..	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tizgi	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Ay anuji	/	+	-	-	-	-	-	-	-	+
Muqley	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tesdelmed-iyi...	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Taqbaylit	-	-	+	!	-	-	-	-	-	+
Σebban Remdan	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Tudert-iw	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Yugurten	-	-	+	!	-	-	-	-	-	+
Mark Twain deg...	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Tiwsatin n...	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Agerfiw d ubaray	-	-	-	-	+	/	-	-	-	+
Arġu-yi	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tibratin	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Ibki d yifker	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Tamurt n ...	-	-	-	-	/	+	-	-	+	-
Ssehra	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Ayrib	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
28 TEXTES	-26		-:14		-:16		-:28		-: 12	-: 1
Observation / Tamawt	+: 02		+14		+12		+ :00		+: 16	+: 1

Tableau N°7 : Les textes proposés dans les manuels de 1^{ère} AS

A) Les points de langue

L'organisation des cours diffère de l'organisation de ceux du moyen. Les cours sont répartis sur trois grandes parties. Chaque partie est travaillée en 3, 2 et 1 séquence. Dans chaque séquence on travaille les points de langue suivants ; lecture et compréhension du texte, vocabulaire, grammaire, orthographe, grammaire de la phrase, grammaire du texte et conjugaison.

-Lecture et compréhension du texte :

Les textes au lycée sont traités du point de vue de leur structure. Les concepteurs du manuel proposaient pour le lycée l'étude de la structure : de la lettre, du texte journalistique, du texte descriptif (les éléments de comparaison), du texte argumentatif et explicatif, du texte poétique et de la biographie.

-Vocabulaire :

Les cours concernent l'expression comparative, les opposants, le thème générique, la définition du mot, le champ lexical, les noms ayant la même racine, le vocabulaire thématique, le nom d'agent et la synonymie.

-L'orthographe :

Les enseignants dispensent des contenus liés à la ponctuation, le trait d'union, l'assimilation (d+t), l'état d'annexion avec Y, la tension, etc.

Il est question des parties de la phrase : le prédicat et les compléments, le complément du nom, etc.

L'apprenant apprend l'emploi de l'anaphore (l'indice de personne et les affixes), le thème et le rhème, la cohérence du texte, les connecteurs, etc.

-Conjugaison :

La négation, l'aoriste intensif (avec le verbe afeg), les formes dérivées, etc.

V-4-1-2- Le contenu du manuel de la 2^{ème} AS

V-4-1-2- 1- Les caractéristiques des textes de lecture

Ci-dessous un tableau récapitulatif des différentes caractéristiques des textes de lecture.

Caractéristiques textes	textes puisés dans la littérature orale		Textes puisés dans la littérature		Textes traduits		Textes fabriqués		Prose	Poésie
	A.A	S.A	AA	S.A	AA	S.A	AA	S.A		
Dda Qasi	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Izri-iw	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Warüas	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tilemzit	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tuyain	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tayennawt...	-	-	-	-	+	/	-	-	-	+
Tuyain	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Lyerba	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tuyain	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tajebbant...	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
BuSaber	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Taqsidtn ledyur	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
BuSaber	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Taqsidtn ledyur	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
BuSaber	-	-	-	-	+	/	-	-	+	-
Taqsidtn ledyur	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
Tiipa n umnay	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-
Tamawt = oberservation	- : 14 + : 03		- : 10 + : 07		- : 12 + : 04		- : 17 + : 00		- : 08 + : 09	- : 09 + : 08

Tableau N°8 : Les textes proposés dans le manuel de 2^{ème} AS

Comme il apparaît dans le tableau ci-dessus, les textes de la 2^{ème} AS sont tous puisés de la littérature écrite (roman, nouvelle, théâtre). Toutefois seuls 03 textes sont attestés dans la littérature orale transcrite. Tous les textes sont des textes d'auteurs extraits des ouvrages connus. Cependant les références, parfois, ne sont pas complètes.

A) Les points de langue

Pour cette année, les activités pédagogiques sont réparties en parties. Chacune d'elles est divisée en séquences dans lesquelles nous retrouvons les mêmes points à étudier que l'année précédente :

-La lecture et la compréhension du texte : comme l'indique le tableau ci-dessus les textes choisis pour la lecture sont des textes littéraires, extraits de romans, de nouvelles, de pièces théâtrales... l'objectif est de travailler la structure de ces textes ainsi que leurs caractéristiques. Les questions qui accompagnent ces textes touchent au thème et à la structure.

-**Le vocabulaire** : pour la 2^{ème} année secondaire, les élèves auront à étudier la comparaison, le champ lexical, le sens figuré et le sens propre, la synonymie, le vocabulaire du théâtre, le lexique thématique, etc.

-**La grammaire de la phrase (Tajerrumt n tefyirt)** : les cours dispensés concernent les connecteurs temporels, le complément d'objet indirect et l'affixe, la proposition et la comparaison, la production à thème constant, les formes du sujet, etc.

-**Taseftit** : les enseignants traitent les points liés au verbe et ses différents thèmes (l'aoriste intensif, l'aoriste sans "ad") ainsi que les caractéristiques du verbe d'état.

V-4-1-3- Le contenu du manuel de la 3^{ème} AS

V-4-1-3-1- Les caractéristiques des textes de lecture

Ci-dessous un tableau récapitulatif des caractéristiques des textes de lecture contenus dans le manuel scolaire de la 3^{ème} AS.

Caractéristiques textes	textes puisés dans la littérature orale		Textes puisés dans la littérature écrite		Textes traduits		Textes fabriqués		Prose	Poésie
	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A	A.A	S.A		
Tamedyazt d umeznjy	-	-	-	-	-	-	/	+	+	-
Yusef U Qasi	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
Sidi Qala	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
LDerbiAtBqDud	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
SiMuéenduMéaid	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
Ccix Muéend U Léusin	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Lmut n mmi-s n ccix	+	/	-	-	-	-	-	-	-	+
Ayt Mengellet	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
MeDtub Lwennas	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Ben Muéemmed	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Muêya	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
RemdanAt Mensur	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Salem Ziniya	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tiyita	-	-	+	/	-	-	-	-	-	+
Tadyant n mmi-s n uciban	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Lexmis	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tirgara	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Taéebbujt...tafat	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tacbaylit	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Asayes amezwaru	-	-	+	/	-	-	-	-	+	-
Tamawt = observation	+ :15 + : 05		- ; 06 + : 14		- ; 20 + :00		- :19 + :01		- : 12 + : 08	- : 08 + : 12

Tableau N°9 : Les textes proposés dans le manuel de 3^{ème} AS

La majorité des textes de lecture (20) tels qu'ils sont décrits dans ce tableau sont des textes puisés dans la littérature orale contre 05 seulement. Un seul texte est fabriqué pour servir d'introduction pour l'étude des genres littéraires (la poésie, la nouvelle et le théâtre).

Concernant les activités pédagogiques, nous remarquons que l'accent est mis sur la lecture et l'étude de texte. Les points de langue ne sont pas mentionnés dans le sommaire. Leur étude est réduite à quelques questions résumées dans le titre "langue", pour dire fonctionnement de la langue.

Lecture et compréhension du texte :

Les orientations des choix des textes pour la 3^{ème}AS sont dictées par l'objectif d'étudier la littérature dans son contexte historique. On commence par certains poèmes de tradition orale (avant et après la colonisation française), la poésie écrite contemporaine, la nouvelle et les pièces théâtrales. L'accent est mis aussi sur les auteurs de ces œuvres littéraires.

Les concepteurs des manuels ont réparti l'étude de ces genres littéraires en fonction des trimestres : pour le premier, ils ont proposé l'étude de la poésie orale et écrite, ancienne et contemporaine. Pour le deuxième, les élèves étudient la nouvelle. Au troisième trimestre, ils apprennent les éléments caractérisant le théâtre. Les questions accompagnant les textes portent sur l'auteur, la thématique et la structure du texte en fonction des différents genres.

-La production écrite :

Cette activité est présente, mais elle figure après chaque texte sous forme de dissertation.

V-5-1- Evaluation du manuel de tamazight de troisième AS toutes filières confondues

Le présent manuel est destiné aux apprenants kabylophones ayant eu des acquis antérieurs aussi bien au niveau de l'oral que celui de l'écrit.

Les apprenants non- kabylophones ne peuvent assimiler le contenu s'ils n'ont pas suivi normalement leur cursus. Dans ce cas, ils doivent être pris en charge dans un groupe qui leur convient afin de suivre un programme différent car l'enseignant ne peut pas atteindre les objectifs tracés dans le cas où la classe est hétérogène, vu que :

- les acquis des uns et des autres ne sont pas les mêmes au niveau de l'oral et de l'écrit ;
- le nombre d'élèves en classe est important et dépasse des fois la quarantaine;
- le volume horaire est réduit et insuffisant;
- des séances de rattrapage ne sont pas programmées pour le cours de tamazight;
- du point de vue pédagogique, l'enseignement d'une langue maternelle se fait sur la base d'une approche pédagogique différente de celle d'une langue seconde. Donc un public hétérogène implique deux approches différentes, et il ne peut y avoir de bons résultats et une meilleure prise en charge des élèves non amazighophones si ces derniers sont dans la même classe que les apprenants amazighophones car les profils des deux publics sont différents et, par conséquent, les objectifs le sont aussi.

Dans le document d'accompagnement, il est précisé que le programme de la 3ème AS est destiné aux élèves ayant déjà fait les cours de tamazight de la 1ère et la 2ème AS car il y va dans le prolongement de ces deux années, il serait donc difficile pour ceux n'ayant pas fait ces cours de suivre ce programme.

Au niveau de la 3ème AS, on vise la maîtrise des principales formes du discours, à savoir la narration, la description, et l'argumentation sans toutefois donner des directives voire des orientations qui permettent à l'enseignant de faire son cours et d'atteindre l'objectif tracé aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

A) Les points négatifs : ces points consistent dans :

a- La non -conformité du manuel avec le programme : Le manuel de la 3ème AS préconise l'enseignement et l'apprentissage de la structure du texte narratif, argumentatif et descriptif. Etant donné la non disponibilité des textes authentiques, la traduction de quelques textes s'avère indispensable. D'après le manuel, les textes choisis ont été traduits par des auteurs tels que Mohya.

Nous soulignons le manque de précision de la source de certains, à savoir la poésie de Læerbi At Bejeud « Kullec ma iædda ncettu-t » (p.15), Si Mohend Ou M'hand, (pp. 17- 18), Matoub Lounès (pp 26-27-28), Ben Mohammed (p 30) et Mohya (p32).

D'autres références sont incomplètes, c'est le cas de Sidi Qala (p.13),

Læerbi At Bejeud (p.15), Aît Manguellat (p. 24) et Mohya (p 32). D'autres comportent des photos et d'autres non sans préciser la raison de ce manque.

B) Les objectifs et les contenus

L'objectif que se fixe le programme est la maîtrise des principales formes de discours qui doivent être abordées d'une manière progressive et par dominante sans pour autant expliquer à l'enseignant la démarche à suivre.

Le programme envisage l'installation des compétences dans quatre domaines différents à savoir le domaine de l'oral, de l'écrit, de la lecture et de l'écriture. Par ailleurs dans le manuel, on insiste surtout sur les compétences dans le domaine de l'écrit à travers l'apprentissage et l'enseignement de la typologie des textes (narratif, argumentatif et descriptif). Le texte argumentatif est abordé d'une manière accessoire car il est étudié dans le cadre de la narration (p. 13) comme on vise à orienter les élèves vers l'accomplissement de projets ayant un rapport avec la langue et son patrimoine culturel. Toutefois, aucune référence aux textes qui sont dans le manuel n'est indiquée.

C) Aspect matériel du document

On remarque :

- une bonne qualité de l'impression et des caractères ;
- une bonne qualité de l'illustration et des explications ;
- une bonne qualité du papier ;
- une bonne qualité de la reliure ;
- le format du manuel peut être rétréci ;
- la page de garde contient plusieurs couleurs dont le choix n'attire point. Ajoutons à cela le signe amazigh, seul signe alphabétique en tfinagh.

L'expression « Seg yiles Yer tira» implique le passage de l'oral à l'écrit ; elle se trouve sur la page de garde de tous les manuels de la langue amazighe. Toutefois, ceci n'est pas le seul objectif de l'enseignement de la langue amazighe au cycle secondaire.

D) Au plan du contenu

-Le document d'accompagnement ne contient pas suffisamment d'indications méthodologiques pour l'étude des différents genres littéraires, à savoir la nouvelle, le roman ou la pièce de théâtre.

-Pour faciliter la compréhension du contenu du manuel, il est nécessaire qu'un glossaire plus important soit à la portée des élèves;

-la valeur socio-culturelle est transmise par les textes choisis qui relatent une littérature qui a une prédominance orale mais qui est transmise et qui a survécu grâce à cette oralité. Cette littérature qui reflète une histoire lointaine de l'Algérie et dont les valeurs sont contenues dans les poésies de Si Mohend et d'autres poètes. Cette littérature reflète l'Algérie de l'ouverture à travers des œuvres traduites, voire une inter-littéralité et qui est, elle aussi, porteuse de valeurs humaines universelles. Ceci qui est transmis par les textes de Mohya;

-absence d'indices servant de publicité;

-la numérotation doit être présentée autrement. Dans certaines pages, le numéro de page est impliqué dans le texte;

E) Le référent socio-culturel

Le référent socio-culturel amazigh est plus ou moins présent dans le manuel à travers les textes supports choisis pour la lecture, mais l'accent mis sur l'étude de la structure des textes ne permet pas l'exploitation des types de discours ciblés. D'ailleurs, même les questions de l'auto-évaluation, à la fin de chaque projet, portent seulement sur le type de texte à produire (argumentatif ou narratif).

Conclusion

Les manuels du lycée diffèrent des manuels du moyen Ils sont structurés sous forme de chapitres ou parties. Chaque chapitre est réparti sur des séquences où on propose de travailler la lecture des textes et leurs structures ainsi que les points de langue. Le manuel de la 3^{ème} AS diffère à son tour de ceux de la 1^{ère} et la 2^{ème} AS, puisque l'accent est mis sur le texte.

La différence se traduit aussi par le choix des textes. Au lycée, les concepteurs ont opté pour les textes d'auteurs. Le recours à la traduction est moins important comparativement au cycle moyen où la majorité des textes sont sans auteurs et la majorité sont traduits ou adaptés.

Toutefois, il y a un point commun entre les manuels des deux cycles : les concepteurs ont opté pour les textes écrits. La littérature orale n'est pas prise en considération. Même les textes puisés dans l'oralité, notamment pour le moyen, sont retravaillés pour servir l'écrit qui est l'objectif principal de l'enseignement de tamazight.

L'étude du vocabulaire qui était le parent pauvre des manuels du primaire et du moyen reprend toute sa place au lycée où les cours sont structurés avec des objectifs précis.

Conclusion générale

Les manuels de tamazight sont d'une grande importance. Leur avènement dans le paysage scolaire algérien en 2003 constitue une avancée pédagogique que personne ne peut nier.

Sur le plan pratique, ils sont d'un grand soulagement pour les enseignants, parce que tamazight est une langue non normalisée. Les ouvrages de tamazight en tamazight, qui pourraient aider les enseignants et les élèves, sont très rares et les formateurs étaient obligés de chercher en plus des ouvrages, des textes pour préparer leurs cours.

Sur le plan symbolique, ces manuels confèrent à tamazight un certain statut : ils la mettent dans le sillage de ces langues enseignées à l'école algérienne. Selon Heinz Kloss²⁰, certains outils didactiques comme les manuels sont considérés comme une manifestation de l'élaboration linguistique pour le domaine de l'école.

Cependant, malgré toute cette importance, les manuels de tamazight présentent beaucoup d'insuffisances : trois graphies se concurrencent dans ces manuels : la graphie arabe, latine et tfinagh. Bien que le choix soit porté sur la graphie latine pour certains cercles, mais beaucoup d'efforts restent à faire pour asseoir une norme en cette graphie. Nous avons constaté beaucoup d'hésitation chez les concepteurs des manuels pour la transcription de certains mots et certaines lettres surtout concernant les emphatiques (R, S) et les lettres tendues.

Le recours à la traduction et à l'adaptation génère beaucoup de calques syntaxiques et lexicaux et une langue en rupture avec celle qui est en usage. Dans une analyse du texte romanesque, qui est un genre littéraire écrit et nouveau en tamazight, D. Abrous souligne que l'une des caractéristiques de cette production est « *sa perméabilité à la syntaxe française. Les raisons historiques et sociologiques de cette perméabilité sont bien connues : pour toute une génération d'intellectuels algériens (et pas seulement les Kabyles), le français est, et demeure, la seule langue de référence dès qu'il s'agit d'écrit* »²¹

Par ailleurs, et avec l'école fondamentale et la loi de l'arabisation, une autre langue de référence de l'écrit, en l'occurrence l'arabe classique, s'installe pour toute une autre génération. Du coup, la plupart des textes écrits en tamazight seront aussi perméables à la syntaxe de l'arabe classique. Ainsi la structure de tamazight « écrite » sera inévitablement influencée par l'arabe classique et/ou le français. Cette interférence, qui se manifeste au niveau du lexique et de la syntaxe, participe à l'émergence d'une langue nouvelle en rupture avec tamazight pratiquée au quotidien.

L'enseignement de la langue tamazight doit modifier les fonctionnements pédagogiques stéréotypés, accorder plus de place à l'activité langagière spontanée, donner à l'apprenant et à ses motivations et abandonner les exercices mécaniques se basant sur la mémorisation des règles de grammaire, de copies de textes.²²

En ce qui concerne la formation des enseignants, il est important qu'il y ait une coordination entre l'élaboration des manuels et la formation des formateurs de telle sorte que ces derniers puissent utiliser ces supports pédagogiques d'une manière efficace. Il est souhaitable aussi qu'ils soient formés au même type de pédagogie. Par ailleurs, le niveau élevé des contenus des manuels ne permettrait pas aux enseignants d'user de toutes leurs capacités, ils devraient, au contraire, être adaptés au niveau et à la compétence des enseignants.

CHAPITRE VI

Eléments théoriques pour l'analyse de l'adéquation Manuel / programme.

Les contenus des programmes doivent être en cohérence avec les objectifs à atteindre. Quels sont les objectifs? Quelles sont les finalités? Y a-t-il ou non une adéquation des programmes avec les manuels?

-Les programmes de tamazight préconisent la pédagogie de projet comme cadre méthodologique pour installer les compétences visées. Toutefois, nous constatons que les enseignements sont organisés en projet dans les manuels. Autrement dit, les manuels de tamazight envisagent les enseignements dans le cadre de la pédagogie de projet, au lieu de celle qui est préconisée dans les programmes.

-les programmes envisagent l'enseignement pour deux catégories : amazighophones et non- amazighophones. Dans les manuels, seuls les Kabylophones sont concernés par cet enseignement. Les autres variétés comme le chaoui ne figurent que par quelques mots dans les manuels. A cet effet, et pour un meilleur rendement, les enseignants de ces variantes doivent à chaque fois adapter cet enseignement à leur public.

-les programmes de tamazight envisagent l'installation des compétences dans différents domaines à savoir l'oral, l'écrit et la linguistique. Dans les manuels, l'accent est mis sur les compétences dans le domaine de l'écrit.

-L'objectif est de faire de la langue amazighe une langue d'expression et de communication ; l'apprenant ne doit pas seulement apprendre cette langue mais doit faire d'elle un instrument de communication orale et écrite.

-La lecture, l'expression et la communication sont d'autres objectifs.

L'apprenant doit acquérir les capacités correctes de compréhension, les structures grammaticales, le vocabulaire scolaire commun, la graphie,....

-la spécificité de tamazight comme langue non encore standardisée a été soulignée dans le document d'accompagnement du programme de

la 1ère année moyenne²³. Cette spécificité aurait pu mener à l'élaboration d'un programme et d'un manuel spécifiques et qui est en mesure de la promouvoir en lui permettant d'accéder à un statut supérieur et d'occuper, par conséquent, des fonctions sociales qu'elle a soit perdu ou qu'elle n'a jamais pu avoir du fait de sa marginalisation par tous les pouvoirs qui se sont succédés.

-le référent socio-culturel amazigh est plus ou moins présent dans les textes proposés dans les manuels. Dans le cas où il est attesté, ni les questions ni les exercices ne permettent de le développer. L'accent mis sur l'étude de la structure des textes ne permet pas une exploitation intelligente de ce référent. D'ailleurs même les questions de l'auto évaluation proposées à la fin de chaque projet portent seulement sur le type de textes étudiés et à produire, et aussi sur les points de langues travaillés lors des différentes séquences d'apprentissage.

Les questions qui se réfèrent à la culture, la civilisation amazighe sont très rares et ne permettent pas à l'élève de découvrir sa culture, alors que l'un des objectifs principaux de l'enseignement des langues minorées est de développer la conscience identitaire de l'apprenant. La langue comme le note Edmond Marc Lipiansky « *n'est pas un simple outil d'expression ; elle porte avec elle tout un univers de représentations, de modes de pensée, de symboles et de valeurs par lesquels la culture existe comme système de significations partagées.* »²⁴

Dans un article intitulé '*Problèmes posés par l'enseignement des langues maternelles ?*, Louise Dabène' ²⁵dégage trois fonctions ou finalités fondamentales à assigner à l'enseignement d'une langue minorée, fonction d'accueil, fonction de structuration et la fonction de légitimation.

Cette dernière permet de rendre la langue minorée égale, au moins du point de vue symbolique, à la langue dominante et de permettre ainsi le développement de la conscience identitaire de l'apprenant. Comme le souligne L. Dabène, il faudrait, pour cette fonction, le respect de certaines conditions comme une introduction effective et non pas parcellaire de la langue minorée, l'égalité des tâches confiées à chaque langue de façon à ce que chacune puisse être utilisée comme outil et objet d'apprentissage et surtout la mise en évidence de l'arrière-plan

culturel attaché à la langue minorée.³

Cependant, la fonction de légitimation qui est l'une des fonctions fondamentales pour l'enseignement d'une langue comme tamazight semble être à l'arrière-plan de l'enseignement de cette langue. L'accent mis sur les techniques discursives occulte presque totalement l'aspect culturel de cet enseignement.

-Concernant les objectifs de l'enseignement de la langue maternelle, nous remarquons une hétérogénéité des finalités.

Il faut noter que des difficultés dans la gestion du public inscrit ne permettent pas d'atteindre les objectifs tracés. Faudra-t-il dans ce cas séparer ces élèves et opter pour une homogénéité partielle? Ou reposer la question des objectifs et des modalités de l'enseignement de la langue tamazight?

Dans l'enseignement du primaire ; le privilège est accordé beaucoup plus à quelques règles liées principalement à l'orthographe et la grammaire.

Sur le plan de l'analyse explicite de la langue et la grammaire en usage, une confusion est remarquée entre l'écrit et l'oral, une « **hypertrophie** »²⁶ de la morphologie aux dépens de la syntaxe et un privilège accordé aux textes littéraires.

En reprenant les différents objectifs, une diversité de la didactique de la langue maternelle devrait être soulignée et ceci en prévoyant des modes de traitement et non un seul. Autrement dit, il s'agit de prendre en considération plusieurs axes ;

-l'enseignement du code oral qui amène à une réflexion sur la dialectalisation de la langue parlée;

-l'enseignement du lexique devrait se faire en liaison avec la grammaire (lexique-grammaire) et le texte (lexique-textualité) et la culture'.²⁷

-La lecture et l'écriture posent la question des supports, c'est-à-dire d'une diversification de plus en plus étendue des textes et discours appelant à une réflexion classificatoire et typologique.

-Les formations des enseignants devraient prendre en considération la multiplicité de l'analyse de la langue (grammaire de la phrase et

grammaire de texte).

-une langue qui est dialectalisée:

-une langue principalement orale, ce qui pose l'absence de documents authentiques;

-dans le programme, il est question d'un enseignement de cette langue sans souligner la variété ciblée;

- il est question de norme, sans pour autant expliquer laquelle.

-bien que les programmes de tamazight fassent référence aux spécificités de celle-ci comme l'oralité, la dialectalisation ; les manuels, par contre, n'ont pas pris en considération ces aspects caractéristiques. En effet, l'enseignement de tamazight est réfléchi comme celui de la langue française qui est une langue étrangère de grande diffusion et ayant une norme écrite établie depuis des siècles, alors que tamazight est une langue essentiellement orale, minorée, qui n'a pas de tradition dans l'enseignement et surtout sans norme linguistique nécessaire pour tout apprentissage.

Le contenu des manuels alimente un débat autour d'un certain nombre de points, à savoir les textes choisis, le lexique (l'emploi abusif de néologismes), la relation entre la lecture et l'écriture, le passage de l'oral à l'écrit, le rôle du patrimoine littéraire, la révision d'une progression, celle des terminologies, etc. Après lecture des programmes et manuels de l'enseignement de tamazight, nous avons constaté que les concepteurs de ces outils didactiques ont mis un accent particulier sur l'apprentissage de l'écrit : *«L'enseignement de tamazight évoluant vers la pratique textuelle s'inspire de l'approche textuelle qui consistera, à ce niveau à identifier l'importance des relations entre lecture et écriture pour la maîtrise de l'expression écrite. Aussi le texte devient le centre d'intérêt de tous les apprentissages.»*⁴

L'accent mis sur l'apprentissage de l'écrit en tamazight est encore plus explicite dans les manuels de lecture tous paliers confondus. La plupart des exercices ont comme objectif d'apprendre telle ou telle structure textuelle. C'est pourquoi, il est nécessaire d'étudier les textes supports pour l'apprentissage de la lecture, le référent socioculturel et

⁴ Document d'accompagnement des programmes de la 2^{ème} année moyenne, 2003, p 5.

les exercices proposés dans les manuels.

VI-Les critères de sélection

VI-1-Critères d'utilité :

Ils permettent d'obtenir ce qui est plus disponible à l'apprentissage, ce qui permet plus d'expression. Ce sont la fréquence, la disponibilité et la valence.

La notion d'utilité correspond à la valeur qui fait qu'un élément soit indispensable ou non pour l'expression. Si des éléments sont considérés comme utiles, ils doivent nécessairement être les outils indispensables pour l'élaboration de discours oraux ou écrits.

VI-2-Critères de facilité :

Ils permettent la rapidité et la facilité de l'apprentissage ; il s'agit des critères de similitude, de clarté, de brièveté, de régularité et de charge.

- il est question de la pédagogie de projet, et l'absence de progression est à noter. C'est pourquoi, le manuel se présente sous forme de titres et de sous titres, de chapitres ou de sous chapitres. Ce qui ne correspond pas toujours au programme de telle ou telle discipline.

Dans tous les cas, les contenus du livre sont plus explicites et plus détaillés par rapport aux programmes car l'enseignant et surtout l'apprenant doivent trouver toutes les informations et les explications qui sont indispensables pour renforcer leurs connaissances.

VI-3- La pédagogie de projet

VI-3-1-*La pédagogie de projet et les programmes.*

Chacun s'accorde aujourd'hui à reconnaître que la vocation de l'école est de former des citoyens capables d'assumer les situations les plus difficiles, et surtout de travailler. Depuis longtemps, l'école s'est chargée de construire des apprenants selon une éthique sociale.

L'éducation morale est l'objectif visé par la sociologie française de l'éducation dont le fondateur est E. Durkheim (1).²⁸ Nous retrouvons ce même objectif dans les programmes et les manuels scolaires de la langue amazighe avec bien sûr une réadaptation aux besoins de la société. Ceux qui ont choisi les textes à enseigner ont visé une certaine mentalité à préserver et/ou à changer, et ont dicté une ligne de conduite. L'apprenant se plie aux exigences de la société où il vit. Il est donc contraint d'obéir passivement aux ordres des

programmes et de la société.

Les premiers cours de la langue amazighe commencés en octobre 1995 par la première promotion formée par le HCA et baptisée « Mouloud Mammeri » ont été tirés principalement de «Tajerrumt n tmaziɣt» de Mouloud Mammeri et de «Tira» de Ramdane Achab. Les enseignants reconvertis et ayant plus de compétences et d'expérience pédagogique ont eu recours aux textes choisis dans le patrimoine littéraire. Ils se sont inspirés des unités didactiques utilisées lorsqu'ils enseignaient une autre matière, notamment la langue arabe. Les autres enseignants qui n'avaient pas d'expérience dans le domaine de l'enseignement se sont contentés de reproduire les cours reçus lors du stage de formation initié par le HCA en plus des cours donnés dans le cadre associatif. Ceci dit, il convient de rappeler que la préparation du premier stage de la formation des formateurs a été faite dans la précipitation. Cela explique l'absence d'un programme préétabli. Et c'est à ce moment crucial, où l'avenir de la langue amazighe est en jeu, que la valeur du travail réalisé par M. Mammeri a été sentie. Les encadreurs se sont mis d'accord sur un programme qui variait en fonction du niveau encadré. Ce stage de Ben Aknoun fût le premier stage qui a formé la première promotion d'enseignants de la langue amazighe. Cela explique ses lacunes, corrigées plus tard par plusieurs autres stages de perfectionnement, notamment celui de l'année 1996 à Hassiba Ben Bouali. Un apport scientifique en matière de pédagogie et de psychopédagogie a été ajouté à la formation des enseignants.

L'enseignement de la langue amazighe a connu un parcours semé d'embûches. Souvent et pour des raisons idéologiques et politiques, cette langue s'est trouvée marginalisée dans son pays. Et si nous avons accepté la précipitation, c'est uniquement pour saisir l'opportunité historique offerte par le gouvernement algérien. Les inspecteurs ont pris le relais plus tard afin d'améliorer le niveau des enseignants en méthodologie, en pédagogie et en didactique. Cette formation est donc indispensable pour leur développement professionnel.

La société change chaque jour, vis-à-vis des nouveaux défis du troisième millénaire. Le défi de l'éducation est l'avènement d'une nouvelle méthode d'enseignement celle de la pédagogie de projet.

VI-3-2-Définition et principes théoriques

La notion de pédagogie renvoie à l'éducation. Elle représente une méthode d'enseignement qui vise la transmission d'un certain nombre de connaissances, et enseigne le savoir et l'expérience de l'enseignant.

La pédagogie de projet est la méthode qui fait participer l'apprenant à l'élaboration de son savoir. Il s'implique dans la construction de son savoir, savoir-faire et savoir-être qui lui permettront de se socialiser.

La pédagogie de projet a vu le jour avec John Dewey, un philosophe et un psychologue qui a toujours mis ses capacités intellectuelles au service de l'éducation. Il pense que les choses sont mieux appréhensibles si l'élève les cherche lui-même. Cette idée vient du fait que chaque individu cherche spontanément à s'améliorer, aspire à devenir meilleur chaque jour. Et l'école doit faire en sorte que cette ambition s'y réalise.

Célestin Freinet est un célèbre instituteur pédagogue. Il a développé la méthode de la pédagogie de projet selon laquelle l'apprenant devient actif. L'enseignant qui applique cette méthode se doit d'avoir certaines compétences qui lui permettront de gérer sa classe, d'organiser et d'animer les situations d'apprentissage. Bourdieu dans son ouvrage : *ce que parler veut dire*, explique comment le locuteur compétent arrive à imposer son opinion : « *on ne cherche pas seulement à être compris, mais aussi à être cru, obéi, respecté, distingué.* ».⁵ La méthode de la pédagogie de projet a intéressé un nombre considérable d'enseignants, successeurs de Freinet. Ils l'ont appliqué à l'apprentissage des langues. Parmi ces enseignants Annie Couedel, Nicole Blondeau, Jean-Paul Roux,....

Les manuels et programmes de la langue amazighe profitent des avantages qu'offre la méthode de la pédagogie de projet, et ce depuis 2003. Son application reste cependant dérisoire. Avant l'ouverture de la licence de la langue amazighe, les enseignants, en particulier, les premières promotions, n'ont pas suivi de formation relative à cette méthode. Ils ont reçu des enseignements qui portaient beaucoup plus sur la pédagogie, la didactique, et la psycholinguistique. Il faut reconnaître aussi que la méthode de la pédagogie de projet n'est mise

⁵ Bourdieu. P, *Ce que parler veut dire: l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982, 244 p

en application que depuis 2003. Cela est valable aussi pour toutes les autres matières. Les enseignants titulaires d'une licence de langue amazighe sont un peu plus privilégiés. Cependant plusieurs facteurs ont freiné l'apprentissage de cette méthode :

- a. Les cours dispensés au niveau du département de langue et culture amazighe concernant l'enseignement sont : la didactique, la psychopédagogie et psycholinguistique. Les méthodes d'enseignement y sont rarement abordées.
- b. Les stages pratiques effectués au niveau des établissements scolaires sont en cours
- c. Les enseignants qui assurent leur formation, n'ayant pas eu de formation eux-mêmes à ce sujet, a causé des lacunes au niveau de leurs connaissances en la matière.

Il faut rappeler que le MEN a appliqué la méthode de la pédagogie de projet dans les manuels scolaires et dans les programmes sans se demander la faisabilité de ce qu'il entreprend. Il est évident qu'il fallait d'abord former les enseignants avant de leur exiger l'emploi d'une telle méthode d'enseignement. C'est une méthode qui demande un volume horaire consistant.

La pédagogie de projet est une pratique qui est née avant les années ⁷⁰.

Chacun s'accorde aujourd'hui à reconnaître que la vocation de l'école est d'éduquer l'apprenant et de lui inculquer les valeurs morales de la société. Dans le cours magistral, le savoir est transmis par l'enseignant qui choisit lui-même les contenus de l'apprentissage de ses apprenants. Ceci n'est pas le cas dans la pédagogie du projet où l'apprenant cherche lui-même le savoir ; l'enseignant est toutefois un médiateur entre le savoir et l'élève et permet d'installer les compétences selon le projet choisi par l'apprenant.

Cette compétence « ne peut se réduire à la capacité de produire des phrases grammaticalement correctes. Le langage est fait pour être parlé à propos : ce qu'il s'agit d'acquérir, c'est en même temps que la compétence linguistique, la compétence de la situation, la compétence pratique,... »²⁹

Pour ce faire, un dispositif pédagogique a été mis en place et où le tuteur (l'enseignant) n'est plus la seule référence.

L'évolution des contenus de ces supports pédagogiques découle aussi des perspectives pédagogiques nouvelles ayant un rapport avec

l'approche par les compétences qui pourrait avoir un impact sur les manuels. Ceci est un autre point qui fera l'objet d'une analyse dans les chapitres suivants.

Aborder l'approche par les compétences nécessite de définir cette dernière. La « compétence » « *se manifeste dans la mobilisation d'un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation-problème, appartenant à une famille de situation* ». ³⁰

Affronter la situation-problème nécessite la recherche d'autres sources d'informations extérieures au manuel afin de cerner le problème et d'apporter une réponse. Donc la multiplicité des ressources pourrait «dégrader» la position du manuel en tant qu'outil central si ce dernier ne comporte pas les informations suffisantes susceptibles de régler le problème. A cet effet, « *les manuels doivent permettre l'acquisition des ressources, c'est-à-dire principalement les savoirs et les savoirs faire, d'une part, mais ils doivent d'autre part favoriser la mobilisation et l'intégration de ressources par la confrontation à des situations concrètes, que ce soit une situation-problème propre à la discipline ou une situation de communication.* » ³¹

L'évolution de la démarche pédagogique mène impérativement à l'évolution des manuels ainsi qu'à leur démarche. Les nouveaux manuels doivent :

- fournir des pistes et du matériel documentaire ;
- créer une dynamique chez l'apprenant, le rendre plus actif afin qu'il puisse produire,
- organiser des situations d'interaction entre les apprenants ;
- viser la structuration et l'intégration par l'élève des acquis, ³²

Ces caractéristiques sont-elles présentes dans les manuels de tamazight ?

VI-3-3-Définition de la pédagogie de projet ?

Avant de définir ce concept, nous allons donner un bref aperçu historique afin de connaître son évolution. Michel Barré nous donne, dans sa proximité avec Freinet ³³, les lignes directrices de ce projet pédagogique, il s'agit de :

- Dialectiser l'oral et l'écrit, écrire pour parler à distance ou en différé.
- L'école est du travail, c'est là que se « travaille » la vie.
- Le savoir n'est pas hiérarchique, nous « faisons ensemble ».
- L'individuel se ressource en collectif, nous savons aujourd'hui que la jeunesse se socialise en groupes. Mieux vaut des groupes « d'école » !
- Coopérer;
- S'appuyer sur « l'espace public », et donc le quartier, le village, la ville...
- Rompre avec la scolastique « médiévale » : le « par cœur », le commentaire des textes, sans retour au terrain, la « glose » en université, loin du monde.

Le projet est « l'expression d'une initiative prise par les participants eux-mêmes sur l'impulsion de l'enseignant qui vise à limiter le plus possible ses interférences dans le processus. Il repose sur une dynamique propre aux petits groupes. Il est ancré dans un contexte social, il doit avoir des retombées sur l'environnement »³⁴.

VI-3-4-L'approche par compétences

Elle est approuvée en Algérie, et est un concept proposé dans tous les programmes. *« L'approche par compétence est une méthode relativement nouvelle d'élaboration de programmes de formation. Elle est basée sur un enseignement par projet au lieu d'un enseignement par objectif. »³⁵*

Le concept de compétences retenu dans ces programmes se définit comme *« une cible de la formation centrée sur le développement de la capacité de l'élève, de façon autonome, d'identifier et de résoudre efficacement des problèmes propres à une famille de situations sur la base de connaissances conceptuelles et procédurales intégrées et pertinentes. En d'autres termes, c'est un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être acquis par les apprenants et que ces derniers devraient être capables de les mobiliser dans les situations scolaires et non scolaires »³⁶ et que « la compétence se démultiplie en autant d'objectifs d'apprentissage que nécessaire pour son développement. La liste des compétences requises permet d'établir l'inventaire des objectifs d'apprentissages assignés à un niveau déterminé et de structurer la formation. »³⁷*

Comme le manuel est un support important pour la mise en œuvre des programmes, l'étude de l'adéquation/inadéquation de ce support avec ces derniers est un autre point que nous allons étudier dans les prochains chapitres.

Donc répondre aux questions se référant à la conception des manuels, aux buts fixés, aux contenus et à la relation existant entre ces derniers et les programmes est l'objet de notre recherche.

CHAPITRE VII

Inadéquation des programmes et des manuels de tamazight.

VII-Inadéquation des programmes et manuels en tamazight.

Afin d'expliquer la question de l'inadéquation des programmes et des manuels scolaires de tamazight, nous nous basons sur les points suivants :

1-Les programmes de tamazight préconisent la pédagogie de projet comme cadre méthodologique pour installer les compétences visées. Toutefois, dans les manuels nous constatons que les enseignements sont organisés en projet. Autrement dit, les manuels de tamazight envisagent les enseignements dans le cadre de la pédagogie par projet au lieu de *la pédagogie de projet* préconisé dans les programmes.

2-Les programmes envisagent l'enseignement pour deux catégories : amazighophones et non amazighophones. Dans les manuels seuls les kabylophones sont concernés par cet enseignement. Les autres variantes comme le chaoui ne figurent que par quelques textes dans les manuels. Du coup, et pour un meilleur rendement, les enseignants de ces variantes doivent à chaque fois adapter cet enseignement pour leur public.

3-Les programmes de tamazight envisagent l'installation des compétences dans différents domaines à savoir l'oral, l'écrit et la linguistique, dans les manuels l'accent est mis sur les compétences dans le domaine de l'écrit.

4- La spécificité de tamazight comme langue non encore standardisée était soulignée dans le document d'accompagnement du programme de la première année moyenne³⁸. Cette spécificité aurait pu nécessiter l'élaboration d'un programme et d'un manuel spécifiques en mesure de la promouvoir en lui permettant d'accéder à un statut supérieur et d'occuper, par conséquent, des fonctions sociales qu'elle a soit perdu ou qu'elle n'a jamais pu avoir du fait de sa marginalisation par tous les pouvoirs qui se sont succédés sur le sol africain.

5- Les programmes de tamazight prennent en considération les deux statuts de tamazight : langue maternelle ou native et langue seconde pour les non amazighophones. Nous avons constaté aussi une

référence, dans ces programmes aux différentes variantes amazighes que l'enseignement doit prendre en charge.

Par ailleurs, ces spécificités ne sont pas prises en considération dans les manuels. Nous pensons qu'ils répondent à deux logiques différentes : les programmes prennent en considération l'approche par compétences ; par contre dans les manuels c'est l'approche textuelle qui est mise en exergue.

ANNEXES

ANNEXE 1.

Grille d'évaluation des manuels scolaires

Présentation de la grille d'évaluation

L'exigence de la qualité du matériel didactique proposé aux enseignants et aux élèves est une des conditions essentielles de la réussite de la réforme du système éducatif. Pour cela, nous mettons à la disposition des évaluateurs une grille d'évaluation qui les aidera à vérifier la conformité du matériel didactique aux exigences du programme officiel et à faire des recommandations d'amélioration.

La grille que nous proposons traite des aspects pédagogiques, scientifiques, socioculturels, et matériels du manuel scolaire. Elle se décline en paramètres auxquels sont rattachés des critères d'évaluation. Le critère est formulé en plusieurs sous critères, eux-mêmes vérifiés par des indicateurs. Cette grille permettra aux lecteurs de cerner les points forts du manuel scolaire et ceux qui sont susceptibles d'être améliorés.

L'évaluateur formulera son appréciation par oui ou non. Lorsque la réponse est oui, il est prévu une échelle d'appréciation qui nuancera le jugement : -Insatisfaisant - Moyen - Satisfaisant.

L'évaluateur doit résumer ses observations sous forme de points forts et points à améliorer dans le tableau prévu à cet effet à la fin de chaque critère. Le canevas du rapport de synthèse joint à cette grille permettra la formulation des observations et des recommandations.

Les points d'analyse retenus dans cette grille sont représentés par quatre paramètres :

Paramètre I : Conformité des aspects pédagogiques aux exigences du programme (P)

- Critère 1 : La démarche d'enseignement / apprentissage.
- Critère 2 : L'exactitude des contenus.
- Critère 3 : La conformité de l'évaluation des apprentissages à l'approche par Compétences.
- Critère 4 : Les facilitateurs pédagogiques.

Paramètre II : Conformité des aspects socioculturels au programme (P)

- Critère 1 : La représentation démocratique et pluraliste de la société Algérienne.
- Critère 2 : La représentation des valeurs universelles.

Paramètre III ; Les aspects publicitaires (P)

- Critère 1 : La publicité dans le manuel scolaire.

ANNEXE 2

Grille d'évaluation pour choisir un manuel scolaire

Des collègues de Caen à l'occasion d'une formation ont élaboré ce tableau de notation des manuels. Quatre critères principaux ont été retenus. Cette grille n'est pas fermée, vous pouvez encore la compléter par d'autres questions.

Pour compléter ce tableau, il vous suffit de cocher la colonne qui porte la réponse la plus appropriée.

- Le manuel répond de manière globale positivement à la question
- Le manuel répond moyennement à cette question
- Le manuel ne répond pas à cette question

En effectuant le bilan des points positifs pour chaque manuel on aura, sur des critères objectifs une meilleure idée de la valeur du livre de classe. Bien évidemment d'autres critères peuvent intervenir, en particulier le prix proposé par l'éditeur.

SAVOIRS SCIENTIFIQUES	+	~	-
Savoirs scientifiques à jour			
Savoirs scientifiques en adéquation avec le programme			
Documents écrits en adéquation avec les savoirs scientifiques			
Présence d'extraits des textes fondateurs (liste des textes fondateurs)			
Documentation iconographique en adéquation avec les «passages obligés» et les savoirs scientifiques			
Présence d'informations complémentaires sur les auteurs de films au programme :			
Présence des repères cartographiques du programme :			
Références des documents indiquées			
Autres			
DIDACTIQUE			
Un ou des axes épistémologiques sont-ils perceptibles ?			

Les objectifs de savoirs sont-ils définis ?			
Y-a-t-il une progression notionnelle ?			
Les objectifs du savoir-faire sont-ils définis ?			
Y-a-t-il une progression méthodologique ?			
Une évaluation est-elle prévue ?			
Y-a-t-il concordance entre les objectifs et la leçon ?			
Y-a-t-il concordance entre les objectifs et l'évaluation ?			
Une problématique est-elle annoncée ?			
Quelle utilisation des documents est proposée ?			
Y-a-t-il une gradation des difficultés propre à permettre une pédagogie différenciée ?			
Types d'évaluations présentées : diagnostique formative formatrice sommativie			
Autres			
PEDAGOGIE			
Manuel à base de documents et de questions (TP)			
Manuel alliant leçons, documents, questions			
Manuel alliant leçons, documents, questions et TP en fin de chapitre			
Mise au point méthodologique			
Mise en page :			
Le vocabulaire des leçons, des questions est-il accessible aux élèves ?			

Le vocabulaire scientifique et technique est-il important en quantité ?			
Le vocabulaire scientifique et technique est-il défini sur les pages de la leçon ?			
Le vocabulaire scientifique et technique est-il défini dans un lexique final ?			
Les cartes historiques sont-elles lisibles pour des élèves de 3ème ?			
Les schémas, graphiques, histogrammes sont-ils exploitables par les élèves :			
Autres			
UTILISATION			
Présence d'un index :			
Présence d'un lexique accessible ?			
Y-a-t-il des pages récapitulatives à la fin de la leçon ?			
Y-a-t-il un résumé succinct à la fin de la page de leçon ?			
L'ouvrage est-il d'un poids et d'une taille raisonnables ?			
Est-ce un ouvrage que l'on a envie d'ouvrir (typographie, mise en page, richesse de l'iconographie) ?			
L'ouvrage comporte-t-il plusieurs parcours de lecture pouvant satisfaire des élèves de niveaux différents ?			
Les relations entre les différentes parties d'une double page sont-elle suffisamment explicites ?			
Le livre est-il clair pour des parents peu au fait de la pédagogie actuelle, et des périodes historiques concernées ?			
Autres			

Notes

- ¹«Produire pour relever le défi », in *Revue Iles umazigh n°5*, Ouadhias, 1995, p.03.
- ² Ministère de l'Education Nationale. *Lmed tamazight*. ONPS. Alger. 1997.
- ³SEGUIN Roger, *L'élaboration des manuels scolaires, division des sciences de l'éducation, contenus et méthodes de l'éducation*, UNESCO, Décembre 1989, p. 38.
- ⁴SEGUIN Roger, *L'élaboration des manuels scolaires, division des sciences de l'éducation, contenus et méthodes de l'éducation*, UNESCO, Décembre 1989, p. 44.
- ⁵SEGUIN Roger, *L'élaboration des manuels scolaires, division des sciences de l'éducation, contenus et méthodes de l'éducation*, UNESCO, Décembre 1989, p. 55.
- ⁶HARROUCHE Rabah, « Construction des programmes d'enseignement », in conférence au lycée Hassiba Ben Bouali, Kouba, 1996.
- ⁷BEN BOUZID. B, « L'approche par compétences dans l'école algérienne », in *UNESCO-ONPS*, novembre 2006, p.15
- ⁸ Ministère de l'Education Nationale. *Lmed tamazight*. ONPS. Alger. 1997.
- ⁹SEGUIN Roger, *L'élaboration des manuels scolaires, division des sciences de l'éducation, contenus et méthodes de l'éducation*, UNESCO, Décembre 1989, p. 36.
- ¹⁰<http://www.fingerad.be> « les manuels scolaires aujourd'hui, de l'enseignement à l'apprentissage, Option n°4,2003.html, 2008. p4
- ¹¹<http://www.fingerard.be/textes/option.html>, « des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser ».
- ¹²Bien que dans les orientations du Ministère de l'Education Nationale, notamment à travers les programmes de l'enseignement de tamazight, cet enseignement devrait être dispensé au primaire, moyen et lycée pour assurer la continuité des apprentissages et leur logique. Cependant, sur le terrain c'est rare où on trouve ces orientations respectées. Même en Kabylie, où il y a une forte concentration de cet enseignement, celui-ci ne connaît pas, dans la plupart des localités, cette continuité dans l'apprentissage de tamazight.
- ¹³« L'enseignement de tamazight au primaire n'a été admis que dans le cadre de la réforme du système éducatif et cela à partir de l'année scolaire 2005/2006, deux ans après le lancement de cette réforme et dix années après l'introduction de cette langue à l'école algérienne!
- ¹⁴Les caractères tfinagh exploités dans cette partie sont différents des caractères proposés en pages 9-10, dans un tableau intitulé "l'alphabet de tamazight en caractère arabe" où les trois graphies sont illustrées avec des exemples en trois caractères. Aucune indication ni explication n'est donnée quant à l'origine de cette graphie utilisée pour la partie écrite en caractère tfinagh. Du coup, il nous est très difficile de lire les textes proposés dans cette partie.
- ¹⁵Nabti Amar, « La typologie des textes », in Actes des stages de perfectionnement pour les enseignants de tamazight, HCA, mars 2004, p. 75.
- ¹⁶Les textes que nous avons décrits sont des textes proposés pour la lecture et

l'apprentissage de l'écriture. Nous avons évacué les autres textes proposés pour servir de support pour les exercices ou pour les autres activités comme la grammaire, la conjugaison, etc.

¹⁷Tizi-wwuccen ouvrage audio-visuel pour l'enseignement de tamazight (kabyle): Chaker Salem, *Tizi-wwuccen, méthode audio- visuelle*;

¹⁸ » Amrouche Taous, *Grain magique*. Editions

¹⁹ C'est un texte puisé de la littérature orale, nous l'avons classé dans la colonne "textes traduits" parce qu'il est traduit de la littérature orale algérienne transcrite en langue française et les concepteurs du manuel l'ont traduit, pour les besoins du cours en langue amazighe. "Tous les textes puisés dans la littérature orale française ou d'expression française nous l'avons classé dans la colonne "textes traduits", nous avons par exemple le texte ayrad d tifawt, tiwkilin, anegmar d uslem...

²⁰ Ce texte est puisé dans la littérature orale, nous l'avons classé dans la colonne "des textes puisés dans la littérature orale (avec auteur) » tenant compte de son transcripteur (M. Mammeri). Les textes (transcrits par Ounissi et J.M. Dallet) nous les avons aussi classés dans cette colonne.

²¹Dabene. L., « Problèmes posées par l'enseignement des langues minorées », dans *les actes du symposium « Minorisation linguistique et interaction »* organisé du 16 au 18 septembre 1987, Neuchâtel 1989, P 182,

²²Les statistiques présentées dans le tableau ci-dessus sont tirées d'une communication de Habib Llah Mansouri. Sa communication porte sur les manuels du collège. Texte inédit

²⁰ Kloss Heinz cité par Di Méglio

²¹ Abrous. D, « Quelques remarques à propos du passage à l'écrit en kabyle » Actes du colloque internationale, Ghardaïa 20/21 avril 1991, P5

²² Psychopédagogie et linguistique appliquée : vers la didactique de la langue maternelle ?, *Encyclopédia universalis*, 2004.

²³ Document d'accompagnement du programme de la 1ère année moyenne, avril 2003.

²⁴ « Les théories de la communication. La communication interculturelle », in *la communication, Cahiers Français*, n°258, 1992, p25

²⁵ Dabene. L., Problèmes posés par l'enseignement des langues maternelles ?, dans *Actes du Symposium « Minorisation linguistique et interaction »*, organisé du 16 au 18 Septembre 1987, p. 182.

²⁶ Didactique : la didactique de langue maternelle ?, *Encyclopédia universalis*, 2004.

²⁷ Diversité et spécificité de la didactique de la langue maternelle ?, *Encyclopédia universalis*, 2004.

²⁸ *Encyclopaedia Universalis*, 2009

²⁹ Blondeau Nicole et Couëdel Annie, « Pédagogie de projet, journal de bord et

appréhension de la diversité culturelle », préparation au Xème Congrès, Paris 2000.

³⁰ <http://www.fmgerad.be> « les manuels scolaires aujourd’hui, de l’enseignement à l’apprentissage. Option n°4, 2003.html, 2008.

³¹ FM GERARD ? 2003

³² FM GERARD ? 2003

³³ Freinet (Célestin) 1896-1966 Article écrit par Jacques Pain, universalis, 2009.

³⁴ Blondeau Nicole et Couëdel Annie, « Pédagogie de projet, journal de bord et appréhension de la diversité culturelle », préparation au Xème Congrès, Paris 2000

³⁵ Bouhadiba Farouk, « Eléments de réflexion sur l’approche par compétences et son implémentation en Algérie ». RML n° 03, Dar El Gherb, 2004. Cité par BERDOUS Nadia, « Programmes de l’enseignement de tamazight au collège : approches et méthodes », In *colloque International sur l’aménagement de tamazight*, Sidi-Fredj, du 05 au 07- 12- 2007, p. 144.

³⁶ *Programme de la 2ème année moyenne*, 2003, p. 7.

³⁷ *Programme de la 2ème année moyenne*, 2003, p.

³⁸ *Document d’accompagnement des programmes de la première année moyenne*, Avril 2003.