

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

TAMAZIYT

# AMNIR N USELMAD

Aseggas Amezwaru n Ulmud Alemmas

**Imeskaren :**

**El** LEWNIS

d amaswad n tmaziyt

**Remdan** EACUR

d aselmad n tesdawit

**Muhand Akli** SALHI

d aselmad n tesdawit

ENAG ÉDITIONS

ସିନ୍ଧୁ ଶାସ୍ତ୍ରୀ ଶିକ୍ଷା ପ୍ରାଣୀ

## Sommaire/ Agbur

<b>1. Préambule</b> : présentation du manuel de 1 <sup>ère</sup> AM .....	5
1-1- Destination et rôle du guide .....	5
1-2- Qu'est ce qu'un manuel scolaire ? .....	6
1-3- Une autre conception du manuel scolaire .....	7
<b>2. Organisation du manuel de 1<sup>ère</sup> AM</b> .....	8
2-1- Les textes introductifs .....	8
a) Tazwart .....	9
b) Agbur .....	9
2-2- Organisation générale des apprentissages .....	9
a) Chapitre 1 : asenfar amezwaru .....	10
b) Chapitre 2 : asenfar wis sin .....	10
<b>3. Les séquences d'apprentissage</b> .....	10
3-1- Structure d'une séquence .....	11
a) L'amorce d'une séquence .....	12
b) Le texte introductif d'une séquence .....	13
c) Les outils de la langue et leurs modalités pédagogiques .....	14
c-1) Amawal .....	15
c-2) Tajerrumt, taseftit, tirawalt .....	15
3-2) La maîtrise de la langue et l'activité discursive .....	17
3-3) Un poème à apprendre et à réciter .....	19
3-4) Production écrite : irmad n tira .....	20
<b>4. L'évaluation des apprenants</b> .....	22
a) L'évaluation initiale : le diagnostic .....	22
b) L'évaluation de la séquence, (intermédiaire et formative) .....	23
<b>5. Tasnedwelt s usenfar</b> .....	23
4.1 Asenfar .....	23
4.1.1. D acu i d almad ? .....	24
4.1.2. Tamlilt n unelmad .....	25
4.1.3. Tamlilt n uselmad .....	25

4.1.4. Takkayin (étapes) n usenfar .....	25
<b>6. Isegren n tegzemt .....</b>	<b>26</b>
6.1 Tigzi n tirawt .....	26
6.2 Aselmed n umawal .....	28
6.3 Iferdisen n tutlayt .....	30
6.4 Amuken i tira .....	30
6.5 Aseyti n usenfali s tira : .....	33
<b>7. Principes pédagogiques et didactiques .....</b>	<b>35</b>
7.1. Apprendre par les compétences, c'est quoi ? .....	35
7.2. Rôle de l'enseignant et stratégie de l'enseignement .....	36
7.3. Pédagogie de l'intégration .....	37
7.4. Evaluer les apprentissages .....	38
<b>8. Situation d'apprentissage et d'intégration .....</b>	<b>39</b>
8.1. De la situation d'apprentissage à la situation d'intégration .....	39
8.2. Situation d'évaluation et d'intégration .....	41
<b>9. Asumer n tagnit n useyred d uktazal .....</b>	<b>42</b>
9.1. D acu i d aseyyred (asidef) .....	42
9.2. D acu i d tagnit n useyred .....	42
9.3. Aseyred .....	42
9.4. Isegran n tagnit n useyred .....	43
9.5. Amedya n tagnit n useyred .....	43
<b>10. Ayawas n tegzemt n ulmad .....</b>	<b>44</b>
<b>11. Tafelwit n uktazal .....</b>	<b>46</b>
<b>12. Amawal yettusermen deg umnir .....</b>	<b>46</b>

## ■ 1. Préambule

### Le Manuel Scolaire

#### 1.1 Destination et rôle du guide :

Le présent guide de manuel de langue amazighe est destiné aux professeurs de 1<sup>ère</sup>AM pour les accompagner dans la mise en œuvre du manuel scolaire élaboré pour les élèves de ce niveau d'enseignement. Si le manuel de 1<sup>ère</sup>AM est à la fois l'auxiliaire de l'élève et de l'enseignant, le guide, lui, est exclusivement au service de celui-ci pour lui permettre de mieux orienter ses élèves dans l'utilisation du fidèle compagnon que représente le manuel.

Le rôle du guide de manuel scolaire permet au professeur de mieux comprendre l'importance du manuel en tant qu'outil de référence et de moyen de relations pédagogiques enseignant/élèves, de sorte que la préparation quotidienne de ses cours tienne compte de cet auxiliaire fondamental.

S'il est vrai que le manuel scolaire est un livre, tout livre n'est pas un manuel scolaire, dans la mesure où celui-ci se distingue de n'importe quel livre par ses trois principales particularités : son objectif, sa structure et son contenu.

L'objectif du manuel scolaire consiste à répondre aux défis de refonte du système éducatif en cours en Algérie et aux attentes des nouveaux profils de formations qu'exige l'éducation des nouvelles générations de jeunes par référence à la loi d'orientation scolaire. L'enseignant de la langue amazighe doit se convaincre que cette discipline, toute nouvelle, doit bénéficier dans ses programmes ainsi qu'à travers les générations de manuels qui se succèdent depuis sa prise en charge par le système éducatif, des innovations de la pédagogie et de la didactique actuellement en cours dans le monde.

De même la structure du manuel scolaire doit répondre aux exigences d'un ensemble d'éléments complémentaires et solidaires dans le cadre global d'un projet d'enseignement/ apprentissage d'abord, puis au sein d'un certain nombre de séquences didactiques, visant chacune

la réalisation d'un objectif commun. La conjugaison des différents apprentissages au sein de chaque séquence « Tagzemt » doit permettre de donner du sens à ces apprentissages ; cela renvoie à la façon de proposer des situations, des textes de lecture, des exercices d'application qui se rapprochent du quotidien des élèves. Le manuel présenté sous cette forme de structure est appelé à enrichir ces situations, à les rendre familières à l'élève en lui suggérant de mobiliser son expérience. Il devient alors, grâce à la présence du professeur et à l'exemplaire qu'il détient lui-même, un véritable intermédiaire entre l'enfant et le maître, entre l'école et la vie.

Tel que préconisé dans le programme, le contenu du manuel est présenté, désormais de manière à assurer la transversalité des savoirs et savoirs faire, assurant le lien entre les activités proposés et les objectifs d'apprentissage ce qui permet à l'élève d'apprendre à raisonner de façon globale et non cloisonnée

Dorénavant, à la faveur de la démarche adoptée dans la présentation des contenus, il y a un seul manuel de langue où toutes les activités d'apprentissage sont complémentaires et solidaires pour viser l'objectif final de la séquence. En effet, les savoirs culturels que véhiculent les textes, les savoirs faire à faire acquérir en lecture, en exercices de vocabulaire, de grammaire, de conjugaison et d'orthographe, les conduites à faire adopter en apprenant, seront déployés au sein de séquences ou unités d'apprentissage, en vue de développer des compétences significatives, partielles en fin de séquence, puis terminales en fin de trimestre ou de l'année scolaire.

## **1. 2 Qu'est ce qu'un manuel scolaire ?**

Par extension du terme, le manuel scolaire aux yeux de tous, c'est un livre, un ouvrage ; cependant, de par l'objectif qui lui est assigné par l'école, de par la manière avec laquelle il est structuré et organisé, la démarche adoptée dans la présentation de son contenu, le manuel scolaire n'est pas un livre quelconque.

En effet, citons pour mieux appréhender le sens de cet excellent auxiliaire de l'élève et sa spécificité par rapport aux autres ouvrages, quelques définitions consacrées par les didacticiens :

- Selon le dictionnaire Hachette, il s'agit d' « un ouvrage scolaire qui présente, dans un format maniable, l'essentiel des notions d'un art, d'une science, etc.... »
- Selon Larousse : c'est « un ouvrage scolaire didactique ou scolaire qui expose les notions essentielles d'un art, d'une science, d'une technique, etc..... »

- Le dictionnaire le Robert quand à lui, le définit ainsi : « il désigne un ouvrage didactique, présentant l'essentiel d'une doctrine, d'une méthode et de format maniable. Spécialement, il s'applique aux ouvrages pour les classes. »

Dans le petit Robert, il est ajouté ceci : « les notions essentielles exigées par les programmes scolaires. »

\* Parmi quelques spécialistes en élaboration de manuels scolaires, on relève plusieurs définitions ; en voici quelques unes :

- D'une spécialiste de l'UNESCO : « un manuel scolaire est un livre dans lequel on repose systématiquement un certain nombre d'éléments sur une matière donnée sous une forme écrite correspondant à une situation pédagogique donnée en vue de les faire assimiler par l'élève »

- Un autre spécialiste des manuels propose la définition suivante : « le manuel scolaire est un outil individuel d'apprentissage, sous forme de livre qui prend place dans la structure officielle de l'enseignement (niveau, programme, pédagogie) et dans le cadre des relations traditionnelles de l'enseignant avec les élèves ».

- le manuel scolaire est défini par un autre spécialiste en élaboration de manuels, comme étant (un matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concertée.)

Ces différentes définitions montrent que la vocation première d'un manuel scolaire est de servir d'outil d'apprentissage ou de formation et d'intermédiaire entre l'enseignant et l'enseigné.

### **1.3. Une autre conception du manuel scolaire**

Une tradition dans la conception de manuel a longtemps prévalu pour une démultiplication abusive de cet outil d'enseignement/ apprentissage d'une seule discipline : lecture, grammaire, conjugaison, orthographe...

Cette démultiplication de matières appartenant à une seule discipline en autant de manuel, a toujours posé problème, ne serait ce que celui d'alourdir les cartables. Concernant la langue Amazighe introduite récemment dans le système éducatif, elle n'a pas eu à souffrir de ce problème grâce à la nouvelle conception induite par l'approche par les compétences qui préconise d'enseigner la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe en contexte.

Il ne doit plus être question d'enseigner ces matières complémentaires séparément, mais d'organiser des activités qui permettent de rassembler des contenus d'ordre différent autour d'un même objectif à atteindre, sur l'ensemble de plusieurs séances.

Cette manière de procéder se révèle particulièrement efficace par ce qu'elle permet de décloisonner - en vue de l'objectif assigné à chaque « Tagzemt » - des activités qui autrement pourraient apparaître comme dissociées.

C'est ainsi que les apprenants percevront les liens qui existent, dans la pratique de la communication, entre la lecture qui induit la séquence et le reste des activités telles que l'oral, l'écriture et les autres outils de la langue Amazighe.

C'est ainsi que les apprenants percevront les liens qui existent, dans la pratique de la communication, entre la lecture qui introduit la séquence et le reste des activités telles que l'oral, l'écriture et les autres outils de la langue Amazighe.

le manuel doit, pour ce faire, lui rappeler régulièrement le lien entre les séances : comprendre un texte lu ou écouté, s'exercer à acquérir le vocabulaire, un élément de grammaire, de conjugaison et d'orthographe en contexte, avant d'aboutir en fin de séquence à la finalisation et/ou à l'amélioration de la production écrite qu'elle a entamée durant les séances précédentes.

Ainsi, adoptée dans les programmes de 1<sup>ère</sup> AM en guise de réponse aux défis de l'école moderne, implique au même degré le manuel scolaire qui en adapte l'approche et la démarche.

En guise de réponse aux défis de l'école moderne, le manuel scolaire en a adapté l'approche et la démarche préconisées dans les programmes de 1AM.

## 2. Organisation du manuel

### 2.1. Les textes introductifs.

La personne qui aborde un manuel scolaire, qu'elle soit l'élève ou le professeur, doit pouvoir en faire rapidement la connaissance et savoir l'utiliser afin d'en tirer le maximum.

Celui de la 1<sup>ère</sup> AM, comme les autres manuels scolaires en général, est doté d'une introduction « tazwart » et d'une table des matières « agbur » ; ce sont des « textes introductifs »



### **2-a) Introduction (tazwart) :**

c'est le texte dans lequel les auteurs exposent brièvement les raisons qui ont amené les services de la tutelle à demander à l'O.N.P.S, la refonte et la réédition du manuel de 1<sup>ère</sup> AM pour l'adapter aux exigences des programmes de 2<sup>ème</sup> génération et aux nouvelles missions de l'école qui sont l'éducation, l'instruction, la socialisation et la qualification. Une école qui doit faire face aux défis de l'heure et qui soit authentiquement algérienne et ouverte sur l'universel.

Le manuel de 1<sup>er</sup> AM rénové constitue l'outil de transition pour approfondir les acquisitions des deux années précédentes d'une part, et préparer les enseignements du cycle moyens, notamment en ce qui concerne le développement de la compétence discursive du narratif. Cette dernière devra être approfondie les années suivantes par l'intégration d'autres formes du discours : le dialogue, la description, la présentation et l'argumentation.

### **2-b) Le sommaire (agbur) :**

C'est l'autre texte introductif du manuel qui consiste à énumérer les chapitres avec une présentation sommaire du contenu pour permettre à l'élève d'avoir une vue d'ensemble des chapitres et des constituants de l'outil didactique. Elle situe l'élève utilisateur dans son apprentissage tout en lui indiquant les pages correspondantes.

A ce propos, il est recommandé aux enseignants de faire du sommaire (agbur) l'objet d'une séance d'investigation en début d'année afin de permettre à chaque élève de prendre connaissance de son livre et de profiter de cette occasion pour expliquer l'organisation globale des chapitres, de la façon dont il est structuré ; ils découvriront, en feuilletant leur manuel, les contenus et les objectifs essentiels à atteindre durant l'année scolaire en cours. Cette opération de reconnaissance participe grandement de l'intérêt qu'il peut susciter chez les apprenants pour leur livre et les amener à en prendre soin.

## **2.2. Organisation générale des apprentissages.**

Le choix de la répartition annuelle des séquences d'apprentissage est dicté par la durée moyenne des trimestres de l'année scolaire qui représente chacun un chapitre d'études ou « asenfar »

Des tableaux des rubriques de type analytique figurent au début de chaque trimestre pour servir de « texte d'accès » et faciliter ainsi la recherche d'information sur les apprentissages prévus pour chaque chapitre et ses séquences.

Les rubriques des tableaux signalent le contenu des : Idrisem, iferdisen n tutlayt, afares s tira :

### **A) Chapitre I : Asenfar amezwaru.**

Il se compose de 5 séquences (tizezmin n usenfar 1<sup>m</sup>).

1. afares n uḍris asiwlay : tira n tmacahut ;
2. afares n uḍris asiwlay : ullis aknilaw ;
3. afares uḍris asiwlay : taneqqist tamezzyant ;
4. afares n uḍris asiwlay : tadyant tamazrayt ;
5. afares n uḍris asiwlay : tadyant yeḍran.

La compétence terminale à développer en fin de parcours est la suivante :

Mi ara teyreḍ ney mi ara tesleḍ i tmucuha ney i tedyant yeḍran ney i uḍris amazray, ad tizmireḍ kečč d yimeddukkal-ik ad d-tsiwlem ney ad d-tarum iḍrisen yemgaraden n tsiwelt ara d-tseknem deg temzikent n wayyur n tgemmi.

### **B) chapitre II Asenfar wis sin**

Il se compose de 2 séquences (Tizezmin n usenfar wis2)

- 1. **Afares n uḍris agelman : aglam n umdan**
- 2. **Afares n uḍris agelman : aglam n wadeg**

La compétence terminale à développer en fin de parcours est la suivante :

Mi ara teyreḍ ney mi ara tesleḍ i mennaw n yiḍrisen, ad tizmireḍ kečč d yimeddukkal-ik ad d-tarum aḍris agelman ara d-terrem deg tesyunt tamugilt n uyebaz.

## **3) Les Séquences d'Apprentissage.**

C'est la pièce maîtresse parmi les composantes du manuel. On y trouve sept séquences d'apprentissage ou unités didactiques réparties sur l'année scolaire.

## **Qu'est ce qu'une séquence didactique d'apprentissage ?**

D'après Benoît, c'est « un tout cohérent qui propose l'apprentissage d'une ou plusieurs notions qui s'inscrivent dans un temps d'enseignement donné »

Selon Vallières « Des expériences ont prouvé qu'on obtient de meilleurs résultats d'un apprenant si on organise l'apprentissage selon une structure dans laquelle il peut insérer les éléments qu'il doit retenir »

Chaque séquence du manuel de 1<sup>ère</sup> AM contient :

Deux textes support, suivis de questions pour aider à la compréhension, l'amawal, tajerrunt, taseftit, tirawalt, un texte poétique, des situations d'évaluations et des exercices de production écrite.

Un glossaire bilingue Tamaziɣt/français, traitant des mots difficiles utilisés dans le manuel.

### **3-1. structure et déroulement d'une séquence d'apprentissage.**

La structure des séquences d'apprentissage du manuel de 1<sup>ère</sup> AM est régulière, la même pour tous. Cette régularité dans la présentation permet à l'élève de se retrouver plus facilement en consultant son manuel. Elle lui permet de revenir, en cas de besoin, sur des notions déjà vues.

La régularité dans les rubriques de la séquence est un excellent moyen d'apprentissage.

On pourrait trouver dans cette régularité de présentation un frein à l'initiative et à la créativité de l'enseignant, or, la répétition d'un même modèle au sein des séquences n'empêche pas ce dernier de varier les approches à l'intérieur d'une séquence à une autre ; d'autre part, la stabilité de la structure n'entraîne pas forcément la monotonie.

D'ailleurs, il faut signaler à l'enseignant qu'il n'est nullement nécessaire d'aborder les séquences selon l'ordre de présentation du manuel. Ce dernier est élaboré de sorte qu'il peut disposer par exemple, de l'ordre des outils de la langue sans contrainte : après la lecture et son exploitation discursive, le professeur, selon les besoins de ses élèves, peut traiter d'abord (tajerrunt) sans porter atteinte à la cohésion de la séquence d'apprentissage. C'est surtout l'évaluation de la production écrite de l'élève « Irmad n tira » qui permet d'évaluer le degré d'acquisition effective des compétences ciblées.

Cela, bien sûr, suppose des enseignants eux-mêmes «ouverts» et capables de s'adapter à la variation des approches et une certaine «irrégularité» dans l'utilisation du manuel qui n'est qu'un auxiliaire de l'élève.

### **a) l'amorce d'une séquence d'apprentissage :**

La séquence d'apprentissage (tagzemt) ne doit jamais être abordée d'une manière directe. Le texte introductif qui fera l'objet d'une lecture/compréhension et à partir duquel seront abordés les apprentissages et les activités, a lui-même besoin d'une brève mise en situation afin de susciter l'intérêt des apprenants et éveiller leur goût de lire le texte et apprendre.

Pour cela, il est important d'agencer une série de petites questions qui serviront d'indices pour susciter l'attention sur le paratexte qui accompagne chaque fois le texte de lecture : ce serait par exemple, le titre, le sous-titre, l'illustration qui constitue un élément de détente et de motivation. Concernant l'illustration, celle-ci constitue une autre composante à considérer avant d'aborder le texte lui-même.

La phase des apprentissages premiers comme c'est encore le cas en début de l'enseignement moyen, mais surtout au bout de deux années seulement d'apprentissage de la langue amazighe, exige une utilisation très importante des illustrations. Ne dit-on pas à juste titre qu'une image vaut mille mots ? Il est, en effet, indéniable qu'on retient beaucoup mieux à ce que l'on peut visualiser et que l'illustration aide beaucoup la compréhension générale d'un texte.

### **b) le texte introductif d'une séquence :**

Une fois que l'illustration a joué son rôle de suggérer le sens général : de quoi s'agit-il ? Les élèves sont invités à la lecture silencieuse du texte, d'une manière réflexive qui les amènera à construire spontanément le sens général par eux-mêmes.

L'intervention de l'enseignant va se manifester pour s'assurer à quel degré les élèves ont pu comprendre le texte qu'ils ont lu ; il leur pose alors quelques brèves questions pour le savoir.

Il faut toujours donner aux apprenants le temps de découvrir, d'essayer de comprendre par eux-mêmes ; c'est aussi l'occasion pour eux de prendre la parole et de participer à une brève séance de communication orale. L'horaire assigné à la langue amazighe étant

réduit, il ne doit y avoir d'autres séances à consacrer à cette activité qui constitue l'un des éléments de la séquence d'apprentissage.

La lecture orale qui doit suivre immédiatement est d'ailleurs une autre forme d'expression orale. C'est l'occasion qui est offerte à l'enseignant pour vérifier et corriger la voix, le ton, l'intonation, l'expression des jeunes lecteurs, en rapport avec le contenu, les personnages, la ponctuation, les échanges dans les dialogues s'il y a lieu.

Quel rapport peut-il y avoir entre l'intonation et la ponctuation ? Une bonne lecture à haute voix doit s'exprimer pour montrer que l'élève sait :

- que la virgule correspond à une légère pose de la voix ; dans une énumération, elle sépare des mots de même nature ou de même fonction ; elle se place aussi avant et après un complément circonstanciel ou une opposition qui sont placés au milieu d'une phrase.

- Le point virgule sépare deux propositions unies par le sens ;

- Les deux-points introduisent une explication ou une énumération, ou encore ils annoncent qu'un personnage du récit prend la parole ;

- Les guillemets encadrent deux paroles citées.

L'élève devrait aussi le savoir lorsqu'il passera, en fin de séquence, de la lecture des écrits des autres à sa propre production «**irmad n tira**».

L'enseignant doit, chaque fois, éviter de faire lire les mêmes élèves, en permettant à chacun d'avoir son tour de lire.

Une fois la lecture de quelques élèves terminée, l'enseignant passe à la séance suivante ; selon le temps imparti, elle peut se dérouler ou être continuée à l'heure suivante. On continue à travailler au sein de la séquence. C'est le moment de sensibiliser les élèves autour de la forme discursive du texte de lecture : « Amacahu, Rebbi ad tt-isselhu, ad tiyzif amzun d asaru ! » Cela commence par la situation initiale.

Avant le déclenchement de l'action, elle fournit généralement des précisions sur les personnages, le lieu, l'époque et les circonstances de l'action : « zik-nni, deg tmurt n Tzeqqalt, tella yiwet n tmeṭṭut tesɛa tamɣart tewɛer mačči d kra... ».

« Zik-nni, deg yiwet n taddart, yella yiwen n umɣar. Amyar-nni yebya ad yesselmed timsal n tmeddurt i mmi-s-nni... »

Ensuite, cette situation initiale va être modifiée par l'irruption d'un évènement qui va déclencher l'action : « Yiwen n wass, tekker tmeṭṭut truḥ s amyar azemni. Teḥka-as tin yeḍran yid-s: tsuter-as ma yella kra ay tezmer ad texdem akken ad d-tsers talwit gar-as d temyart-is. ... »

« Tuwi-d ayefki, tuyaḥ-d ur tt-tečči ara tsedda... Mi tuweḍ,.. tules-as akk amek texdem. etc, avec d'autres actions qui s'enchainent.

Enfin, le narrateur fait intervenir un fait qui permet de s'acheminer vers la prise de résolution. On est alors proche de la fin : « Dya yenna-as umyar : «A yelli, ma tewæer temyart-im, ur tettaweḍ ara am tsedda, ihi ruḥ lḥu-as i temyart-im am wakken i as-telḥiḍ i tsedda, efk-as awal ziden, rnu ddu-as deg lebyi, ad teẓreḍ amek ara tuyalement ... »

Pour montrer la valeur du travail, le sage « Amyar Azemni », dans le texte « Tamsirt n tudert » suggère au garçon, après lui avoir résolu l'énigme, de suivre les conseils de son père pour réussir dans sa vie et... «...Seg wass-nni, ixeddem akken i t-iweṣṣa baba-s. Tagella, tezga d tazidant, deg yimi-s. Yal dduṛt, yettsewwiq mebla lestab. » et tamacahut se termine alors par une situation finale qui établit un nouvel ordre des choses, bon ou mauvais, selon que le récit se termine bien ou se termine mal.

Cet arrêt pour la narration à laquelle se greffera peut-être de la description ou de l'explication ou de l'argumentation, permettra à l'élève de se situer dans le temps et l'espace, de construire des raisonnements, de défendre son point de vue. Il doit également être en mesure de retrouver la cohérence du texte, c'est-à-dire les relations qui le structurent ainsi que les étapes du récit, ses articulateurs logiques et chronologiques, avant de découvrir les personnages de amacahu, dégager leur rôle, en tirer la morale.

### **c) les outils de la langue et leurs modalités pédagogiques :**

Dans le cadre de la progression d'ensemble au sein de la séquence d'apprentissage, l'étude de la langue, toujours associée à la lecture, l'écriture et la communication orale, est principalement liée en 1<sup>ère</sup>AM à la pratique du récit de « amacahu ».

L'objectif est de faire maîtriser les outils lexicaux (amawal) et grammaticaux/morphologiques (tajerrumt et taseftit), mais aussi orthographiques (tirawalt), à la narration, la description.

### **c.1) Vocabulaire (Amawal):**

Une page dans la séquence est consacrée à l'amawal, c'est-à-dire aux activités lexicales qui permettent d'enrichir le vocabulaire des élèves dans la mesure où ils peuvent disposer d'un nombre important de mots pour faire la construction grammaticale. En travaillant cette partie de la langue, l'enseignant, ne doit pas se contenter de faire faire des exercices proposés mais prendre d'autres initiatives et avoir toujours à l'esprit que les élèves qui ne disposent que d'un nombre limité de mots, se replient sur un petit nombre de constructions, surtout s'agissant de la discipline amazighe nouvellement scolarisée.

A cet égard,

- faire acquérir les mots nouveaux en s'appuyant sur le contexte offert par le texte de lecture ;
- faire observer la construction syntaxique des mots ;
- faire employer les mots à l'oral et à l'écrit, en variant les contextes.

Cependant, il est important, pour faciliter les apprentissages, de structurer les activités lexicales de façon à ne pas laisser le hasard des lectures déterminer à lui seul, la progression dans l'acquisition du vocabulaire.

Pour les besoins de cette structuration, l'enseignant peut procéder, chaque fois à une étude complémentaire de la formation des mots, des relations entre les mots (synonymes, contraires, homonymes, champs lexicaux).

### **c.2) tajerrumt, taseftit, tirawalt**

La grammaire, la conjugaison et l'orthographe n'ont pas d'objectifs pour elles-mêmes ; ce sont des outils de langue pour comprendre et s'exprimer correctement en langue amazighe.

Elles permettent à partir du contexte (des phrases, des textes), de donner à réfléchir sur la langue et de mieux la pratiquer. C'est à partir du contexte et au moyen d'exemples concrets, que l'élève est appelé par la suite à utiliser la notion oralement d'abord, à produire de l'écrit ensuite en utilisant la notion à acquérir. L'étude des outils de la langue doit préparer l'élève à l'expression et à la maîtrise du discours.

Comme pour l'apprentissage de la grammaire, la conjugaison et l'orthographe sont également présentés dans un résumé qui est destiné non pas à être récité sans comprendre, mais surtout dans le

but de remplacer chez l'apprenant un manque crucial de manuels parascolaires dans ces matières, « Ad cfuy ».

Une fois que les élèves ont compris, des activités « irmad » leur sont proposés à titre d'exemples et l'enseignant doit prendre l'initiative d'en proposer d'autres.

La compétence discursive dont la narration est la forme dominante au cycle moyen, doit s'affirmer comme le principe fédérateur des activités de langue amazighe ; car elle permet le décroisement de la lecture, de l'écriture et de la pratique de l'oral. Il s'avère ainsi que l'enseignement de la grammaire, de la conjugaison, du vocabulaire et de l'orthographe n'est jamais, à ce niveau, une fin en soi. Il se pratique si ces notions doivent être utilisées par la suite en lecture, à l'oral et en écriture.

C'est dans la classe, sous la conduite de l'enseignant que s'effectuent les acquisitions des outils de la langue : acquisitions lexicales (amawal), grammaticales (tajerrumt), morphologiques (taseftit), orthographiques (tirawalt).

Les élèves sont mis en situation d'observer la notion concernée, de la repérer, de s'exercer à la manipuler, puis de l'investir dans une démarche inductive qui doit comporter trois phases successives :

- les livres ouverts à la page de la matière concernée, l'enseignant invite ses élèves à observer un énoncé « Yer imedyaten » ou un court texte qui a fait l'objet d'une écoute ou d'une lecture.

Cette observation est guidée par une série de questions écrites ou orales qui amènent les élèves à repérer un certain nombre d'éléments à étudier ;

- à partir de ces éléments, les élèves sont invités à mettre en évidence les faits lexicaux, grammaticaux, morphologiques ou orthographiques, selon que la leçon concerne l'une ou l'autre de ces matières visées ;

- les notions découvertes, comprises, utilisées à bon escient, oralement et par écrit, sont immédiatement mises en application. C'est alors qu'elles sont présentées dans un bref résumé « Ad cfuy » qui constitue le bilan des acquis à faire lire par quelques élèves et à mettre en application, non seulement en effectuant les exercices brefs « iluyma » mais en n'hésitant pas si le temps le permet – d'en proposer d'autres pour mieux approfondir les acquisitions linguistiques et en variant les formes d'exercices.



L'enseignant doit savoir que l'apprentissage ne se fait pas en exposant platement des notions, des règles de grammaire, de conjugaison ou de faits quelconques. C'est plutôt un processus dynamique de développement des compétences plutôt qu'une action de mémorisation passive.

Les exercices que doit proposer l'enseignant à ses élèves seront gradués, c'est-à-dire donnés par ordre de difficulté croissante. Cela permet de préparer les élèves, en vocabulaire comme en autres outils de langue, à des productions plus personnelles, développées et intégratives en fin de séquence. Pour bien préparer l'élève à l'expression écrite, un exercice écrit est proposé, à la fin de chaque activité.

### **3.2. La maîtrise de la langue et les activités discursives :**

Tous les apprentissages se situent finalement autour du discours. Les outils de la langue sont désormais régis par l'apprentissage des formes de discours, et cela doit se poursuivre tout le long du cycle moyen. La langue amazighe doit toujours se présenter dans la réalité des pratiques discursives : savoir parler, savoir lire, savoir écrire, grâce à une maîtrise correcte de la langue.

Afin d'éviter de tomber dans le piège des langues savantes, l'enseignant doit toujours entrer dans la perspective de l'élève en prenant en considération la réalité de ses pratiques langagières.

Que sont-elles ces pratiques ? Une pratique correcte de l'oral à l'occasion des séances de communication suggérées par le texte et le paratexte ; l'oral est la forme première et la plus fréquente de l'activité discursive. L'oral doit être compris comme un apprentissage de l'écoute aussi bien que de la prise de parole. Cela est suffisamment souligné dans le programme d'étude ;

\* De même celle de la production écrite, au delà des exercices de contrôle intermédiaires proposés dans la 2<sup>ème</sup> partie des leçons de langue qui la mettent en œuvre. Cette pratique de fin de séquence doit devenir un instrument naturel d'expression et de communication, depuis la 1<sup>ère</sup> AM jusqu'à la fin du cycle. L'accent pour cette pratique doit être mis sur les productions personnelles des élèves, à travers la plus grande variété possible de textes courts qui doivent s'inspirer de la forme discursive du texte de lecture.

Pour justifier le titre de chapitre « Irmad n tira », l'enseignant doit expliquer à ses élèves, qu'après avoir lu le texte de l'auteur, après l'avoir compris et analysé, c'est maintenant leur tour d'en produire un en prenant ce texte pour modèle.

\* La lecture est quant à elle, pratiquée sur des textes que propose le manuel, mais pas seulement ; parfois des textes supplémentaires sont ajoutés à la séquence. Mais l'enseignant doit également se constituer un fond personnel de textes dans la diversité de leurs formes concrètes, depuis ceux de la lecture d'évasion jusqu'à la lecture documentaire, en passant par des poèmes. Si apprendre à lire avec méthode sous la conduite du professeur est une démarche indispensable, elle ne doit pas être la seule : il est essentiel aussi de stimuler la lecture usuelle, au gré de l'élève, dont l'objectif est d'arriver à une pratique autonome de l'activité de lecture.

**En conclusion** : Si les trois axes majeurs de l'enseignement de la langue amazighe restent : la maîtrise de cette langue, la formation d'une culture par les textes et l'acquisition de méthodes de travail, l'option essentielle, plus précise et concrète du programme et du manuel de 1<sup>ère</sup> AM, est la maîtrise du discours. Parler d'outils de la langue et placer sous cette rubrique des outils lexicaux, grammaticaux et orthographiques revient à affirmer fortement deux principes fondamentaux :

\* L'étude de la langue n'est pas une fin en soi. Elle ne se justifie que dans la mesure où les notions découvertes et les compétences acquises sont systématiquement réutilisées dans les domaines de la lecture lors de la pratique de celle-ci et de l'écriture lors des productions personnelles des élèves.

\* L'étude de la langue n'est pas seulement l'étude des phénomènes grammaticaux. Le lexique et l'orthographe sont aussi essentiels que la grammaire.

La langue elle-même est un outil que l'apprenant doit apprendre à utiliser dans des situations diverses, à l'intérieur des séquences d'apprentissage.

### 3.3. Un poème à apprendre et à réciter : récitation :

Chaque séquence du manuel propose, avant la séance de production écrite, un texte poétique sous forme de poème. Ces poèmes au niveau du manuel de la 1<sup>ère</sup> AM, devront être lus par les élèves et appris (par cœur). Il est bon que les exercices de déclamation de textes poétiques soient fréquents, préparés et concernent tous les élèves. C'est la récitation. Cependant, l'enseignant peut demander aux élèves d'apprendre également des textes en prose : un paragraphe déjà lu en classe par exemple.

La récitation de textes permet aux élèves de mobiliser leur attention, d'entraîner leur mémoire, mais aussi d'exercer leurs capacités de jugement : les textes dits font l'objet d'une évaluation commune – enseignant et élèves- qui accordent aux marques de l'oralité (comme en lecture à haute voix) c'est-à-dire à l'intonation, au rythme, à l'articulation, au volume de la voix, autant d'importance qu'à la mémoire dans la reproduction et la mise en relief du sens.

A l'occasion des séances de récitation et de déclamation de poèmes, on fait travailler la mise en voix à livre ouvert.

On demande aux élèves d'expliquer, en ce cas, pourquoi ils proposent telle ou telle intonation pour une strophe, un passage de récit, quel sentiment ils ont voulu transmettre. Les élèves apprennent, à cette occasion, à répondre aux questions : qui parle ? Quand ? De quoi s'agit-il ? Avant d'exprimer éventuellement un jugement, une émotion, un sentiment après avoir déclamé ou écouté un poème.

Comme on le constate dans le manuel, les élèves de 1<sup>ère</sup> AM peuvent apprendre les textes en prose de plus en plus longs. On peut également leur faire jouer un conte, une fable, une courte pièce de théâtre. On les habituera à se constituer un recueil de textes sur leurs cahiers, qui fera appel à une belle calligraphie que chacun d'eux apprendra à illustrer. Ce sera l'occasion d'associer oral et écriture et de valoriser l'expression graphique.

Parmi les poèmes que propose le manuel, il y a un certain nombre de fables, choisis spécialement pour convenir au niveau des élèves, à leur curiosité et à leur goût de voir parler les animaux et à la richesse de leur imagination. On peut citer :

\* **Uccen d yizimer** ou la moralité se manifeste dans le ver : (la raison du plus fort est toujours la meilleure) nous allons le montrer tout à l'heure! "Bu-yiyil yur-s azref... tura, ad awen-id-iniy ayɣer!"

\* Aydi d wuccen ou le sens de l'honneur, de la dignité et de la liberté (du chacal) le dispute à la soumission, à la servilité et à l'indignité (du chien). Malgré la faim, la misère, le froid de la forêt, le chacal, qui préférerait la liberté à la laisse, se gaussait du chien qui mène sa vie, bridé, attaché sans rien recevoir en contre partie.

Ruḥ xḍu-iyi,  
 Imi kečč, ul-ik d tablaḍt.  
 Tqebled kullci,  
 Armi k-tteqqnen am tayaḍt.  
 Nekk, ḥemmeley tilelli,  
 Muḥal ad qebley taqlaḍt.  
 Nekk, eecqey tilelli,  
 Muḥal ad qebley taqlaḍt ».

Voilà deux exemples de fables dont raffolent les enfants de cet âge. La fable, c'est un genre de récit où l'on met en scène des animaux pour raconter une histoire qui commence ou se termine par une morale, où les comportements humains et sociaux y sont le plus souvent transposés dans le monde animal.

### 3.4. Production de l'écrit :

Le manuel propose tout au long de la séquence didactique des activités d'écriture. Dans chaque activité, en plus des exercices d'application habituels, nous proposons un exercice de production écrite où l'élève réinvestit ce qu'il a acquis durant le cours. Ces différents exercices vont le préparer à produire un meilleur écrit.

Auparavant, durant le déroulement de la séquence, des exercices d'écriture, des questions sur le texte, d'autres questions sur les points de langue, sont proposés pour mettre l'élève en situation de répondre par écrit dans le but de prouver qu'il a bien assimilé son cours.

D'ailleurs, l'élève aura d'autres occasions que l'enseignant imaginera pour produire des écrits dont il est lui-même destinataire : cahier de texte, carnet personnel qui lui permet la mise en mémoire d'informations qui ont une portée dans sa propre vie d'élève de 1<sup>ère</sup> AM. L'enseignant ne manquera pas d'ailleurs d'en vérifier la bonne tenue.

Pour le préparer à devenir plus autonome dans la pratique de ce type d'écriture, on cherche à le faire progresser au moyen d'activités telles que : copier un paragraphe, donner des titres à des paragraphes, légènder des images, faire des listes, rapporter des écrits de publicité...

Ainsi, l'élève, dans chaque séquence, va se trouver devant deux grandes catégories d'exercices d'écriture : il aura des exercices écrits qui visent à faire acquérir des moyens d'écrire : des textes, des outils de la langue avec leurs exercices d'application ; il aura ceux qui visent à contrôler les acquis. Les premiers exercices sont brefs et fréquents. Chacun d'eux doit avoir un objectif précis : faire acquérir et maîtriser des moyens syntaxiques, orthographiques et lexicaux. Ceux qui visent à contrôler des acquis sont plus élaborés et se situent en fin de séquence. Pour ces derniers, l'enseignant doit mieux expliciter les consignes d'exécution. Il indique les principaux critères selon lesquels le travail sera évalué. L'élève doit pouvoir s'engager dans l'activité d'écriture en ayant suffisamment d'éléments pour se représenter la tâche qui lui est demandée et pour comprendre comment elle va être évaluée.

Les écrits des élèves doivent être produits en classe, sous la conduite de l'enseignant qui prendra la mesure des points forts et des difficultés réelles qu'il peut observer pendant que ses élèves écrivent. Ils peuvent s'effectuer individuellement ou en groupe. Le plus souvent, les situations de production individuelle sont préférables, notamment quand il est question de contrôler les acquis de chacun. L'écriture collective est surtout conçue comme une aide, un moyen de motiver et d'inciter les élèves qui travaillent ensemble.

L'activité d'écriture et de production en classe de 1<sup>ère</sup>AM se situe dans la continuité des apprentissages premiers acquis durant les deux dernières années du primaire. L'élève a déjà été initié à produire des phrases simples, à veiller à assurer une certaine cohérence entre elles pour former un paragraphe. Il a commencé à être conscient que ses écrits, aussi courts soient-ils sont adressés à autrui, l'enseignant d'abord. Ce dernier s'appliquera désormais à lui prendre conscience de la réalité du destinataire de son écrit.

Quand on a conscience que ce qu'on écrit est destiné à quelqu'un de réel, on s'efforce de produire des textes organisés et corrects.

Mais il y a à ce niveau, un réel problème de lisibilité : nous savons tous que la majorité des élèves écrivent mal et d'une manière illisible. Le rôle de l'enseignant, en ce début du cycle moyen, au terme duquel, la majorité des élèves quittent la vie scolaire, consiste à être exigeant quant à la lisibilité de l'écrit. Tout élève doit d'abord pouvoir relire facilement ce qu'il vient d'écrire, que ce soit un texte copié ou produit. Il doit pouvoir également être lu sans difficulté par une autre personne.

A cet effet, il n'y a pas une meilleure façon de le faire que d'habituer les élèves à utiliser le brouillon. Ils doivent faire la différence entre le brouillon qui leur permet de faire des essais d'écriture et le propre qui représente la mouture finale de l'écrit.

Parmi les éléments de la langue, tirawalt est considérée comme un des fondements de la lisibilité de l'écrit et comme condition de bonne communication écrite. Cette activité doit être maîtrisée progressivement par l'élève, à l'occasion des exercices consacrés aux outils de la langue.

Enfin, voici un objectif essentiel de l'activité écrite : c'est celui de faire en sorte que l'élève écrive pour satisfaire son plaisir de s'exprimer et de communiquer par l'écriture. Ce sentiment de plaisir personnel se développera durant le cycle moyen pour se transformer en désir de faire plaisir à celui qui va le lire ;

Les fables qui sont proposées dans le manuel, les « amacahu » et les contes, ne servent-ils pas d'exemples suffisants de vouloir émouvoir, amuser, intéresser et répondre par le discours narratif, l'attente du lecteur ?

#### 4) l'évaluation des apprenants :

Tout d'abord, il n'y a pas d'évaluation sans prise de décision. Il s'agit de quelle décision ? De celle qui consiste, à partir d'une évaluation, quel que soit son type, de porter un jugement sur le travail de l'élève.

Ensuite, « la chasse aux fautes » doit être abandonnée par les enseignants. On évalue les élèves pour nous informer sur leurs réussites et leurs échecs.

**a) L'évaluation initiale :** le diagnostic : La 1<sup>ère</sup> évaluation à effectuer, avant même l'utilisation du manuel, c'est l'évaluation diagnostique qui permettra à l'enseignant de mesurer le chemin parcouru depuis les années de 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> AP, de déceler les points forts des élèves et les points faibles, de répertorier les éléments non encore acquis afin de les intégrer en utilisant le manuel.

Pour faire ce diagnostic, des exercices ciblés apporteront à l'enseignant l'information qui lui permettra de commencer à connaître ses élèves individuellement. On peut suggérer de faire passer aux élèves, des épreuves orales et écrites qui visent un double objectif :

- faire connaître à chacun ses acquis et ses manques au début de la nouvelle année scolaire ;

- préparer, à partir des résultats de cette évaluation, son propre projet d'enseignement annuel en tenant compte des contenus des chapitres du manuel et en l'enrichissant par des rajouts pour combler les manques constatés au cours du diagnostic.

### **b) L'évaluation de la séquence :** (intermédiaire et formative)

L'évaluation de la séquence d'apprentissage ne doit pas se borner à une évaluation unique de contrôle qui consiste à se limiter aux exercices de production écrite proposés à la page consacrée à « *Irmad n tira* ».

D'abord, concernant ces exercices, ils ne sont indiqués qu'à titre d'exemples. L'enseignant prendra l'initiative d'en proposer d'autres, notamment s'il s'avère qu'il faut les adapter au niveau de la classe ou que le niveau des élèves exige d'autres formes d'écrits d'évaluation.

Ensuite, concernant les exercices intermédiaires sur les textes de lecture, de l'écriture et de l'oral, il y a lieu, à chaque fois, de faire faire ces exercices d'évaluation formative ou d'en proposer d'autres de difficulté croissante. Au vu des résultats de ces évaluations, l'enseignant régule la fréquence, le rythme des activités d'apprentissage, afin d'assurer au mieux les acquisitions des élèves.

Si l'évaluation intermédiaire et celle de fin de séquence continuent à montrer que certains objectifs n'ont pas été atteints, l'enseignant peut envisager de les reprendre dans une séquence ultérieure.

## **5. Tasnedwelt s usenfar :**

### **D acu i d tasnedwelt s usenfar?**

Tasnedwelt s usenfar d yiwen ttawil n uselmed ara yesselmlilen inelmaden d agraw. Ad d-afen iman-nsen deg yiwet n tegnit ideg ara walin d acu i byan? Anti timsal i ilaq ad frun? Sani byan ad ssiwḍen? D acu i ten-ixuṣṣen ? Anwi allalen iwatan akken ad ssiwḍen ad xedmen asenfar-nsen ?

#### **4.1 Asenfar**

Asenfar, d tizziwet ney d tamahilt (tigawin) ara yexdem unelmad d yimeddukkal-is s lebyi-nsen, s tallalt n uselmad-nsen i wakken ad d-snulfun kra n waret (n ufaris) akmam.

Deg tazwara mi ara as-yekker umdan i usenfar, ad iwali i wacu-t usenfar-nni? Amek ara t-yexdem? Imir ad d-iḍebber isalan d yisemlan yerzan asenfar-nni. Ilaq ad yessuddes iman-is, ad yernu ad yeg aṭawas. Mi yessuli asenfar-is, ad t-yesweḍ (contrôler), ad t-isenqed. Deg taggara, ad imel i wiyiḍ ayen akken yexdem. Win ilemmden, mi ara yeḍfer takala-a (démarche) ad as-id-binent kra n temsal iwumi ilaq ad d-yaf tifrat.

Yettlal-d usenfar mi ara yili umdan izra iswi iyer ira ad yessiweḍ ; d acu kan, tuwi-d ad d-yaf allalen iwulmen i usenfar-nni, ama d asenfar ara yettwaxedmen deg uyerbaz, ama d win ara yettwaxedmen berra n uyerbaz.

**Deg tenzagt**, isenfaren ur εdilen ara ; yella win n yimalas, yella win n wayyur, yella win n tlata wagguren, yella win n useggas... izmer unelmad ad ixdem asenfar weḥd-s ney ad t-ixdem netta d wiyiḍ. I wakken ad ixdem walebeaḍ asenfar, ilaq ad yili iεḡeb-it. Anelmad, ma iεḡeb-it usenfar ara yexdem, ad iger afus deg-s akken ilaq:

- ad d-inadi isalan d yisemlan ;
- yezmer ad yeg tidiwenniyyin ;
- ad d-yaf tarbaet ukkud ara yexdem ;
- ad yissin ad yemmeslay netta d wiyiḍ, ad asen-imel ayen ixeddem, ad yessuter deg-sen ad as-id-fken isalan ;
- ad yissin amek ara d-yeg amkan i yiman-is ama deg ugraw ukkud ixeddem ama deg tmetti ; ad yelmed amek ara iferru tilufa ara d-yettemplili deg tmetti.

Asenfar, yezmer ad yili s waṭas n talyiwin : (d tasestant ney d tadiwennit ney...).

Asenfar ad yili yuweḍ yer taggara-s mi ara yili gan-d yinelmaden kra n ufaris (produit). Afaris yezmer ad yili d ayemis ney d tasyunt ney d tamezgunt ney d tamsikent...

Mi ara ixeddem unelmad asenfar-ines, ad d-yaf iman-is yeggar isurifen ara as-yeslemden amek ara yelmed.

#### 4.1.1. D acu i d almad ?

I wakken ad yelmed yiwen kra, ilaq ad t-yefhem qbel. Win ilemmden, simmal ilemmed, simmal ad ittḥulfu i tedmi-s tgemmu, tettbeddil ; ad irennu tamussni yer tiyiḍ, ad tent-iseyred, mačči kan d asemnenni ara tent-issemnenni ta yef ta. Mi ara ilemmed umdan, ad yeg tamyigawt (interaction) gar tmussni yesεa yakan d tmussniwin



ara d-yegmer i wakken ad d-yessuffey timussniwin timaynutin ara yessexdem yal mi i tent-yehwağ. Ihi, ula d anelmad, ad yili yelmed kra mi ara yili yezmer ad yessemres tamussni-ines berra n tegnatin tisnedwalin (pédagogiques).

#### 4.1.2. Tamlilt n unelmad

Deg tesnedwelt s usenfar, d anelmad i terza temsalt d amezwaru. Yef way-a, d netta s yiman-is ara yebnun tamussni-ines, ad yaki d yiman-is yettaleɣ, ad ittekki deg usileɣ n yiman-is. Ad yili d amasay yef tmussni-s (meḥsub ad ittikki deg ukruz (acquisition) d ugmar n tmussni-nni) : ayagi ad t-yerr ad yizmir ad ismutti tamussni-nni i d-yegmer di kra n tanga yer tangiwin niđen, ney ad ismutti tamussni i d-yegmer deg uyerbaz yer berra n uyerbaz, meḥsub ad iqabel yis-s tudert. Akka, anelmad ad yuɣal d amunan (asiman), ad yizmir ad d-yesnulfu mačči d aɛaned kan ara itteanad. Ad yizmir ad as-yekker i kra yernu ad iḥulfu i yiman-is d amasay yef kra n wayen ara yexdem.

#### 4.1.3. Tamlilt n uselmad

Aselmad, zik-nni, yettwaḥseb d amdan yesɛan agerruj n tmussni gar yifassen-is. Ass-a, deg tesnedwelt s usenfar, aselmad, ad yuɣal d amnir kan ; d amalal kan n unelmad. Ad t-iwelleh, ad as-yetṭef afus deg tikli-s yer tmussni. Ur as-yettakk ara tamussni tekmeɣ, temda i unelmad acku tamussni-a ur tt-yesei ara. Ad yili kan d assay gar unelmad d tmussni.

#### 4.1.4. Takkayin (étapes) n usenfar

*Deg usenfar, llant sɣiset (06) n takkayin*

1. **Amuken / aheggi:** wid (win) ara ixedmen asenfar, ad walın qbel d acu ara xedmen? Anwa i d asentel iyef ara d-yawi usenfar-nsen? Ad ɛerɣen ad walın ačhal n wakud ara yetṭef?

2. **Talalit n usenfar:** deg takkayt-a, tarbaɛt, ad tefren s tseddi asenfar-ines akked ugbur n usenfar i wakken ad yuɣal d asenfar n yal win ittekin deg ugraw-nni. Syin yer-s ad as-gen aɣawas i usenfar-nsen: ad walın d acu ara yexdem yal yiwen? Anwi allalen iwatan? Imir ad ferqen ccɣel.

3. **Askar n usenfar** : takkayt-a, tettizif yef tiyiḍ acku d tagi i takkayt ideg ara texdem terbaet asenfar-ines. Yal yiwen ad yexdem tigawt ney ccyel i t-id-iṣaḥen, ad d-yawi i wiyiḍ ayen i d-yexdem. Dagi, tikwal, ttalalent-d kra n temsal iyef ur tegmin ara terbaet. Daymi, tikwal, ad ḥalfin i yiman-nsen uwḍen yer tegnit n tsemlilt (synthèse) ; tikwal niḍen, amzun imir i d-tlul tmukrist (problématique), ney ad as-ḥalfin i tmukrist n tazwara amzun tettbeddil cwiṭ, u, yettbeddil yid-s uyawas n uxeddim i d-neḡren deg tazwara.

4. **Yal yiwen ad d-yerr ayen i d-yexdem**: dagi tuweḍ-d tallit ideg tarbaet ad d-tessken i wiyiḍ ayen iyer tessaweḍ. Takkayt-a, d tilist ideg ilaq ad isellek uxeddim n usenfar. D takkayt n teywalt d uskan n yigmaḍ

5. **Aktazal** : aktazal d yiwet gar takkayin n usenfar. D takkayt n uslaḍ, ama n tkala (Démarche) yettwawefren, ama n ufaris (product) n taggara.

6. **Aktazal deffir n usenfar** : mi ieedda cwiṭ lḥal, tuwi-d yef terbaet ad twali d acu i d-tessuli seg termit n uskar usenfar ? D acu s way-s i d-yegla usenfar i yal yiwen deg yiεggalen n terbaet ? Anwa analkam s way-s i d-yegla usenfar deg tilawt ney deg unnar ? Acu n umeylid i d-yuwi i tmetti?

## 6. Isegren n tegzemt

### 6.1 Tigzi n tirawt

#### Aseddu n temsirt

#### Asrag 1ru :

**Asayed** : - ad anin yinelmden aḍris,

- ad d-fken turdiwin n unamek ara yettwarun yef tfelwit.

Mi d-nga tazwart nerna nerra-d tidmi n yinelmden yef wayen ara d-tawi temsirt, ad nessuter i yinelmden ad anin tanekda (azziḍris) n uḍris (*mebla ma yran-t*) : **tanekda tamatut, azwel, amaru, tiybula, tazwart, tiseddarin, tira...**

S tmuyli-a tamezwarut i uḍris, ad nessuter i yinelmden ad d-fken kra n turdiwin n unamek ara naru yef tfelwit (*tid kan nwala lhant*).

**Asrag wis 2 :**

**Asayed :** - *ad gussen yinelmaden turdiwin n unamek i d-fkan yakan di tazwara,*

*- ad tent-seytin, ad rnun ad d-suffyen takti tagejdant n uḍris.*

*Ad yessuter uselmad ad d-tili tyuri tasmusam (ula d aselmad ad iyer aḍris akken ad iḗer akud sezrayen yinelmden-is deg urmud-a).*

Isuyad n takkayin-a, d agussu n turdiwin n unamek i d-gan yakan yinelmaden. Mi ifukk usesten n yinelmaden yef ugbur ablulay n uḍris, ad yeḡḡ uselmad anagar turdiwin tuydimin yef tfelwit, ad yes-feḍ akk tid ur nṣeḥḥi ara.

Ma iwala uselmad mazal ur sawḍen ara yinelmaden ad d-suffyen takti tagejdant n uḍris, ad yeqqim ur d-yeqqar ara aḍris. Ad yessuter deg-sen ad yren, s tallalt ines, kra n yigezman ara ten-yawsen ad gzun anamek n uḍris.

**Asrag wis 3 :**

**Asayed :** - *ad d-suffyen yinelmaden talya d wanaw n uḍris*

*- ad d-arun iferdisen ixataren yef tfelwit,*

*- ad rnun ad seldən(ad amden) aḍris(aktawal, isuraz, inaw...)*

*Ad yuyal uselmad yer usegzu n uḍris : dagi tura, ad yawi uselmad inelmaden, s yisestanen, ad akzen talya d wanaw n uḍris, ad zren tameṣkiwt d unamek ines.*

Mi akken iteddu umahil n unadi, ad d-yettaru uselmad, yef tfelwit, iferdisen ixataren n uḍris. Tayuri n yinelmaden ur d-tettili ta deffir ta, maca ad ten-nettarra sya yer da ad d-alsen tayuri i kra n yigezman ilan anamek akken ad d-kksen iktawalen, ad d-suffyen isuraz i d-yemmalen assayen imazlayen...atg. Ur d-tuwi ara ad ntezzi ad ntenneḍ yef usentel, maca ad nawes inelmaden ad walin akken yes-sulef aḍris, ad t-akzen akken ad t-gzun. Tuwi-d ad zren belli iḍrisen mgaraden deg talya, deg tmeṣkiwt akked unamek. Ur d-nessegzay ara aḍris agelman akken ara d-nessegzu aḍris imesfukel...

**Asrag wis 4 :** Tasemlilt (aktazal n tegzi n tirawt)

**Asayed :** - *ad gen yinelmaden tasemlilt i uḍris s snat ney s kraḍet n tefyar ney*

*- ad semden ilmawen n ugzul amezzyan i asen-d-yessumer uselmad.*

Aslađ n uđris, tuwi-d ad ifakk s tsemlilt tamezzyant ara awin yinel-maden yefyilugen nsen.

Tezmer tsemlilit ad d-tawi mennaw n talýiwin :

- Zemren yinelmaden ad gen tasemlilt s snat ney s kratet n tefyar s tikta tixatarin ney s tid ilan azal.

- Yezmer dayen ad d-yaru uselmad yef tfelwit, s yilmawen, agzul amezzyan ara semden yinelmaden. (iferdisen yettwakksen, ad seun assađ d wanaw n uđris yettuselden ney d usentel ines.)

### **Asrag wis 5 :**

**Asayed :** - ad d-yren yinelmden ađris s utram.

Ad yessuter uselmad i kra n yinelmaden ad d-yren ađris s utram i wakken ad t-gzun wiyad (lada y wid ur nessin ad yren)

### **Irem n usiteg :**

**Asayed :** ad d-isumer uselmad ađris wis 2 i uslađ d uswad akken ad iđer) tafesna n ukebbeb n yinelmaden.

I wakken ad iđer uselmad amek d wacu fehmen yinelmaden-is, tuwi-d ad asen-d-isumer ađris niđen (ilan talýa talumant d uđris amezwaru,) ad t-selden deg uxxam. Ad asen-yefk yiwet n tfelwit n tyuri ad tt-id-semden.

Yezmer dayen ad asen-yessuter agzul ad t-id-heywin i usenfali s tira. Deg umahil-a, ad nwali kan ma nuweđ yer yisuyad-nney. Ma nwala yella wassar, ad asen-nefk iluyma n usentem akken ad nekkes (ad nesseyti) lexsas i d-ibanen.

## **6.2 Aselmed n umawal**

### **I. Tayulin n uselmed d ulmad n umawal :**

#### **Ađas n tayulin i yellan ;**

- Tazrawt n umawal n usentel ay neyra ;
- Tazrawt n umawal yeddan d wanaw n uđris, deg umedy, deg uđris ullis, ad nezrew iferdisen-a : amnamar, asađ, tadyant, tignatin, tikerrist, tifat, atg.
- Tazrawt n yiberdan n usiley n wawalen : tamşukt n wawalen, izwiren, idfiren, atg.
- Tazrawt n yiktawalen ;
- Tazrawt n wassayen gar wawalen : takenwa, inemgalen, atg.

■ **II. Anawen n yiluyma n umawal :**

**1. iluyma n usluymu :**

- tazrawt n yiktawalen : d amedya : aktawal n tfulki (cobaḥa, n tuggdi, n tesnit, atg.

- tazrawt n umawal anamkay: aktawal n takat, n uyerbaz, n tmetti...  
- tazrawt n tgetnamka

**2. iluyma n uzday :**

Tuqqna n wawal yer tbadut-is, tuqqna n wawal yer uknaw-is ney yer unemgal-is...

**3. iluyma n usmad**

- anadi yef wawal iwatan deg tegrumba n wawalen ;  
- awalen inmudag ;

**4. iluyma n usiley n umawal :**

- iluyma yef usuddes ;  
- iluyma yef usuddem ;

**5. iluyma n usegzu :**

- anadi n tbadut n wawal ;  
- asegzu n wawalen s wayen i d-yezzin i tefyirt.

**6. iluma n ufares :**

- asmad n tefyar ;  
- asemres n umawal deg tefyar (tira n tinwin).

■ **III. kra n yiberdan n uselmed n umawal :**

Tarrayin n tura ttawint akk yer yiwen n unagraw : amawal n tutlayt d ayen yeddsen, ihi ur nezmir ara ad nselmed awal iman-is kan akka, maca, tuwi-d ad t-nselmed deg usatal.

Llant 3 n tarrayin n uselmed n umawal :

• **Aselmed n temṣukt n wawal**

Asuddes, asuddem, azal n yizwiren d wid n yidfiren, atg.

• **Aselmed n wawalen deg usatal**

Asemres n wawalen almend n tagnit n teywalt.

• **Aselmed n wawalen s usemres-nsen**

Almad n wawalen deg tagnatin n tudert n yal ass.

### 6.3 Iferdisen n tutlayt :

Tajerrumt, taseftit, ur seint ara isuyad i yiman-nsent ; d iferdisen n tutlayt ay nessemras i wakken ad negzu yerna ad nsenfali akken iwata s tutlayt tamaziyt.

Deg tesnedwelt n useyred, tamlilt n uselmed, d asnulfu n tagnatin timekrusin n ulmad i unelmad akken ad yebnu, imam-is, timussniwin-is.

Aselmed n tjerrumt, ad d-yili ilmend n teywalt, meḥsub, ad nsemres timussniwin n tjerrumt akken ad nsiley (ad nesfulki, ad nesmenyaf) taywalt.

Timsirin n tjerrumt, n tseftit ney n tirawalt, ttakent tagnit i unelmad deg usatal (tifyar, idrisen) ad yesnezegem yef tutlayt d wamek ara tt-yessemres akken ilaq. Deg usatal akked tallelt s yimediyaten, i yezmer kan unelmad ad yissin ad yessemres ikruzen-is, deg tazwara, s tmenna, syen yer-s diyen ad d-ifares yis-sen s tira. Azraw n yiferdisen n tutlayt, tuwi-d ad heyyin anelmad i usenfali d uqetṭeb n tutlayt (yinau).

### 6.4 Amuken i tira

**Asalel** : aḍris n umaru yettwassnen

Amuken i usenfali s tira d :

- aselmed i yinelmaden ad sfiren (ad arun) ;
- arwas n yidrisen n yimura yettwassnen ;
- asemres n yikruzen-nsen ;

Deg uḍris wis 2 n tyuri, **ad nefk azal i** :

- temṣukt (tyessa) ;
- tezdawt n uḍris
- umawal yettusmersen...

Syen, **ad nefsi (ad nani) aḍris** d yinelmaden akken ad asen-nessken:

- amek i **ixdem umeskar** akken ad yeṣk (ad yaru) aḍris-is ;
- amek i t-yebda (*awalen : irbiben, imyagen, isemmaden, inammalen*) ;
- amek i t-yezda ; (*isuraz*)
- anwi awalen ney tifyar ney tinfaliyin s way-s i t-ifukk ;

**Ad naru yef tfelwit :**

-**iferdisen umasen** (ixataren) : tulmisin, tamɣukt (tayessa), tikta tigejdanin...

**Asentel :** asumer n tegnit n useyred

**Tira n tanaɣt yef tfelwit:**

- tayuri n usentel ;
- aslaɣ-ines ;
- aderrer yef wawalen ixataren d usegzu-nsen, ma twalam yesɣulli;
- askar n uɣawas i usentel ;
- asmekti n temɣukin n tutlayt ara yettusmersen (Sekret ayawas n umahil d yinelmaden).
- asiweɣ n yinelmaden yer ufares n tinawin s tmenna.

**Tanaɣt, ad tili d :**

- tufrint,
- tusdidt,
- taynazalt.
- tamezyant
- Ad bdun yinelmaden tisfirin-nsen d igrawen deg tneyrit : *ayawas, tiybula ara ssmersen...*
- Ad fakken tira, deg uxxam, yal yiwen iman-is.

**Ismigilen yef useyti n usenfali s tira :**

**1. Asrag 1ru : Asmekti d tesleɣt n tanaɣt :**

- tira n tanaɣt yef tfelwit d tesleɣt-ines ;
- aderrer yef wawalen ixataren ;
- askar n uɣawas i usentel ;
- asmekti n temɣukin n tutlayt ara yettusmersen.

**Asrag wis 2 : Annay d uslaɣ n tferkit n unelmad**

- Tikci n tferkit n unelmad ideg llan yigulen i yinelmaden (tira n tseddart yef tfelwit)

- Asuter i yinelmaden ad anin taferkit-nni (mebla ma ɣran-tt) akken ad fken timawin yef tnekda-ines : tiseddarin, azwel, tayara n tira, tallunin...atg ;

-Tira n timawin yef tfelwit deg tekwat : tanekda ;

**Asrag wis 3** : tayuri d tseddart d usdag n yigulen:

- Tayuri s tsusmi n tferkit (ney n tseddart) ara yettwaseyтин d yisestanen ara d-yawin yef :

- **Tegzi n tanaɗt** : yerra-d unelmad yef tanaɗt ney ala ?

Igulen i d-kksen yinelmaden, d amedya : asemres ur nwata n tmezra n yimyagen, asigez (ixuss ney ur igerrez ara), igulen deg lebni n tefyar. timawin-a, ad ttwarunt deg tekwat : tigzi n usentel d useyti n tutlayt.

**Asrag wis 4** : aseyti n tseddart

- *Tayuri n tefyirt 1rut syur uselmad d usesten n yinelmaden fell-as ma tessa igulen ney ala ? Ma ufan-d igulen, ad d-kkren ad derren fell-asen, ad ten-selden s tallalt n uselmad syen yal yiwen (ney di sin) ad inadi yef tiririt issulfen.*

- *Tiririt yelhan ad tt-arun yef tfelwit ;*

- *Ad kemmlen akken aseyti : tafyirt s tefyirt mebla ma ttun timsal n tezdawt*

**Asrag wis 5** :

- Tayuri n tseddart yettuseyтан syur kra n yinelmaden ma yella kra n wayen ara d-afen. Ma igerrez ad t-arun yinelmaden yef yilugen-nsen.

**Tamawt** : ad yefk uselmad tiferka i yinelmaden akken ad tent-seyтин s tallalt-ines.

**Ismigilen :**

1. Igulen ara d-yettwakksen i useyti ad ilin scan assay d wayen i d-yettunefken deg tanaɗt akked yisuyad n tegzemt. Tzemrem ad tekkssem kra n yigulen ilusanen n tirawalt ney win n tuška n uɗris ney n usigez...

2. Amɗan n yigulen ad yili yedda akked wakud tesɛam deg useyti



3. Fket tafelwit n uktazal i yinelmaden ilmend n wanaw n uđris.
4. Ma yella llan yinelmaden i d-yufraren deg tutlayt d tira, tuwi-d ad asen-tgem tiremt niđen ideg ara xedmen yef usfulki n walasen-nsen : s usebyer n umawal, asemres n tenfaliyin tuddisin (timenyafin). Dagi, inelmaden yufraren ad d-seknen tizemmar-nsen yerna ad d-jebden imeddukkal-nsen d afella.

### **Takkayin ara tđeffrem.**

- yret asentel.
- Derret yef wawalen ixataren, segzut-ten-id ma twalam ilaq ;
- Sekret ayawas n umahil d yinelmaden
- Siwđet inelmaden ad awen-d-farsen tinawin s tmenna

### **Tanađin ara tlekmem :**

- Azrak n uyawas
- Asemres n tmeđra iwatan d tefyar timeđžyanin ;
- Asemres n tesyunin

### **6. 5 Aseyti n usenfali s tira :**

**D takkayt n usiteg (n uktazal) :** d tagnit i uselmad akken ad iđer ma yella ayen ixeddem yettawed yer yinelmaden-is, yerna dayen s wanect-a kan ara yissin aswir-nsen. Ad iwali dayen lexsas-nsen d wacu i asen-ilaqen. Deg useđti n usenfali, anelmad yessitig iman-is. Yettwali igulen-is, yettawi-d s lexbar s lexsas-is ; yetteki deg usesfer-nsen.

**D takkayt n usesfer :** mi nwala anda d wamek i d-ttilin yigulen, ad ten-nesled syen ad asen-nexdem iluyma n usesfer.

**D takkayt n usentem :** mi ara nsekki inelmaden akken ma llan deg usmekti n yilugan, n temđukin d wađuk n uđris... nxeddem isnulas s tuyalin yer wađas n wayen akk neyra.

1. Aseyti n tferka ;
2. Tira n tseddart yef tfelwit,
3. Afran n 2 ar 3 n yigulen illusanen ;
4. *Tayuri n tefyirt 1rut syur uselmad d usesten n yinelmaden fell-as : ma tesa igulen ney ala ? Ma ufan-d igulen, ad d-kkren ad derren fell-asen, ad ten-selđen s talllalt n uselmad syen yal yiwen(neđ di sin) ad inadi yef tiririt issulfen ;*

Amnir n uselmad \_\_\_\_\_

- Tiririt yelhan ad tt-arun yef tfelwit ;
- Ad kemmlen akka aseyti : tafyirt s tefyirt mebla ma ttun timsal n tezdawt d usemsasa

**Asrag wis 5 :**

- Tayuri n tseddart yettuseytan syur kra n yinelmaden ma yella kra n wayen ara d-afen. Ma igerrez ad t-arun yinelmaden yef yilugen-nsen ;

**Tamawt :** ad yefk uselmad tiferka i yinelmaden akken ad tent-sey-tin s tallalt-ines.

**ismigilen :**

1. Igulen ara d-yettwakksen i useyti ad ilin sean assay d wayen i d-yettunefken deg tanadt akked yisuyad n tegzemt. Tzemrem ad d-tekksem kra n yigulen ilusanen n tirawalt ney win n tuška n uđris ney n usigez...
2. Amđan n yigulen ad yili yedda akked wakud teseam deg useyti ;
3. Fket tafelwit n uktazal i yinelmaden ilmend n wanaw n uđris.

**Irmad n usesfer (n usemkel) :**

**Takkayt n usesfer :**

Ilmend n wanaw n yigulen xedmen yinelmaden, ad d-iheyyi uselmad amazrar n yirmad s way-s ara yessesfer lexsas n yinelmdaen. Yal taggayt n yinelmaden, ad as-yefk irmad (ney irmawen issulfen) i yigulen-nsen almend n tfelwit-a :

Inelmaden yerza usesfer	Isefranen ur nettwađef ara	Irmad n usesfer	Irem i uktazal n yigmađ n usesfer
1			
2			
3			
4			
5			

## 7. Principes pédagogiques et didactiques

### 7.1. Apprendre par les compétences, c'est quoi ?

Ces dernières années dans beaucoup de systèmes éducatifs on parle de l'enseignement par les compétences. Avec cette approche pédagogique, l'accent est surtout mis sur le développement personnel et social de l'élève.

Le défi est donc d'amener l'apprenant à utiliser ses savoirs pour réaliser des activités tant sur le plan personnel et social que sur les plans scolaire et professionnel.

Cette démarche implique nécessairement la mise en place d'un contrat didactique entre l'enseignant et ses élèves, la pratique de l'évaluation formative et l'ouverture aux autres disciplines notamment par le développement des compétences transversales et l'acquisition des valeurs.

C'est donc en vue de l'appropriation durable et significative des connaissances que s'impose l'entrée dans les programmes par les compétences qui sont un ensemble de savoirs et de savoir-agir.

La compétence globale visée pour la fin de chaque année se démultiplie en autant de compétences terminales que de sous domaines d'apprentissage. Chaque compétence terminale se démultiplie à son tour en composantes et en contenu notionnel dont chaque objectif permet d'identifier des actions pédagogiques précises adaptées à un niveau déterminé. C'est un instrument fonctionnel intégré dans la logique de mise en place de séquences d'apprentissage à distribuer sur quelques semaines (un trimestre ?), en contenu, activités, tâches, et situations complexes d'évaluation/ d'intégration ou de situations-problèmes.

Les compétences terminales sélectionnées dans les programmes couvrent pour tamazight les 4 domaines : oral/réception – oral/production – écrit/réception – écrit/production.

La démarche didactique est fondée sur le développement des compétences conformément au profil global d'entrée et au profil global de sortie attendu pour passer en classe supérieure, dans un souci de progression et de continuité.

Pour l'élève, apprendre par les compétences, c'est acquérir des connaissances dans une conception de l'enseignement/apprentissage qui lui permet d'élaborer sa structure cognitive et socio-constructiviste.

Actant dans la démarche, par l'exercice de la découverte, l'élève construit ses apprentissages d'une manière progressive ; il est dès la 1ère année d'apprentissage, en mesure d'analyser le fonctionnement de la langue orale, puisque la pratique de l'écoute et de la production orale lui permet de constater des fonctionnements différents, en fonction des contextes d'emploi.

Apprendre à analyser la réception et la production orales, permet à l'élève de reconnaître, d'identifier les principales unités de la langue : phrase, groupe de mots, phonèmes qui sont tous des éléments constitutifs de la langue ; ce sont ces activités de segmentation, de reconnaissance des phonèmes, de discrimination des sons, de prononciation et de production orale qui permettent aux non amazighophones notamment, de développer leurs compétences de l'écrit: une bonne maîtrise de la langue orale est une condition de réussir l'écrit.

A partir de la 5ème année, la production écrite devient prépondérante pour les amazighophones notamment, dans la mesure où, la lecture et l'écriture étant liées, on continuera à développer chez le lecteur/scripteur des compétences de communication orales et écrites. L'élève aborde l'écrit dans une variété de textes narratifs où le récit domine et une variété de textes courants : BD, messages publicitaires, recettes, lettres, etc.

## **7.2. Rôle de l'enseignant et stratégie de l'enseignement**

L'approche de l'enseignement par les compétences basée sur une logique d'apprentissage, ne veut en aucun cas amoindrir le rôle de l'enseignant. Elle propose de l'aider à devenir autonome en se libérant d'abord, en libérant l'élève ensuite, des fameuses fiches pédagogiques toutes faites qui ne tiennent pas compte des spécificités de chaque apprenant. Sans abandonner son rôle, il est d'abord indispensable que l'enseignant sache comment se passent les choses dans la tête de ses élèves. Il guide, aide et encourage l'élève à prendre part à sa propre formation. Il doit se convaincre que son rôle a changé. Sa mission consiste désormais à aider l'élève à mettre en place des stratégies d'apprentissage appropriées (apprendre à apprendre), à en faire usage, à construire ses connaissances par la découverte, en lui proposant :

### - A l'oral :

- des mises en situation d'écoute et d'analyse de textes oraux ;
- des actes de parole consacrés et intégrés aux situations de communication ;
- des échanges verbaux dans des contextes variés ;
- des mises en situation de production orale ;
- des prises de parole ;
- des prises de parole pour une expression spontanée.

### - A l'écrit :

- Des activités variées de lecture de textes variés ;
- Des propositions de situations d'intégration en vue de réinvestir les acquis.

## 7.3. Pédagogie de l'intégration

Il s'agit de l'importance de prendre en considération la nécessité – pour ne pas réduire les situations d'apprentissage en simples situations didactiques- de permettre à l'élève de réinvestir ses acquis. La situation purement didactique n'amène pas l'élève à réfléchir pour faire appel à ses ressources. L'approche par les compétences nécessite de faire appel à un autre type de situations : la situation d'intégration. C'est une situation de réinvestissement des savoirs acquis qui place l'élève face à un problème à résoudre en faisant appel à des éléments de ses ressources.

« Je suis compétent, dit le professeur Perrenaud, lorsque je peux à tout moment montrer que je suis compétent » cela veut dire: lorsque, en situation problème, je peux spontanément utiliser mes ressources pour trouver la solution.

Dans le domaine écrit et lorsque on met l'élève face à un texte à lire silencieusement pour comprendre, il réfléchit pour en saisir le sens général. Il réinvestit le lexique à sa disposition, le sens de la ponctuation ; il analyse l'utilisation des anaphores, la quête du sens à partir du contexte ; il interroge le paratexte pour aboutir en fin de compte à la compréhension générale du texte. C'est une situation problème d'évaluation à la fois familière et différente.

- elle est familière en ce sens que l'élève reconnaît des éléments déjà appris en cours de langue ou peut-être acquis dans d'autres disciplines ;

- Elle est différente dans la mesure où l'élève va devoir mobiliser des capacités d'analyse pour résoudre la situation problème (il fait montre d'une compétence transversale).

En plus des connaissances acquises, il va développer un savoir faire méthodologique qui est une compétence transversale, des stratégies à mettre en place pour appréhender une situation nouvelle.

Ces situations complexes sont à imaginer par l'enseignant à partir de « quelques échantillons proposés », soit dans les programmes, soit dans ce document, en vue de mettre en place un contexte de production.

En termes de contribution à l'acquisition des valeurs, l'élève apprendra par exemple à l'oral, à l'occasion d'une situation d'échange :

- à demander la parole pour émettre une idée, une opinion, en levant le doigt ;
- à ne pas la garder trop longtemps pour permettre aux autres de participer;
- à être tolérant envers les opinions des autres;
- à être courtois dans ses rapports avec ses interlocuteurs.

#### **7.4. Evaluer les apprentissages**

On n'évalue pas les compétences comme on évalue les savoirs et les objectifs, dit-on. D'une manière générale, évaluer les apprentissages, c'est recueillir un ensemble d'informations, examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'information et un ensemble de critères en vue de prendre une décision d'orientation, de régulation ou de certification. Il n'y a pas d'évaluation sans intention de décider, quelque soit la forme ou le type d'évaluation.

Pour pouvoir évaluer les élèves, il est important de les mettre en situation de mobilisation de leurs acquis. La situation d'intégration, pour évaluer les apprentissages en cours d'exécution d'une séquence, est souvent proche d'une situation quotidienne. Mais la situation d'intégration, pour l'évaluation d'une compétence visée en fin de séquence, vise d'apprécier les acquis des élèves de plusieurs semaines, voire d'un trimestre ; elle nécessite une situation problème pour une production complexe.

## 8. Situation d'apprentissage et d'intégration

L'apprentissage de la langue amazighe doit être fondé sur l'acquisition des compétences.

Ces compétences seront développées en mettant les apprenants dans des situations qui donnent du sens à de nouveaux apprentissages et qui les rendent en mesure de mobiliser les connaissances acquises grâce à un modèle intégratif d'exercices pratiques de contrôle et de situations problème d'évaluation.

Dans toutes les activités de la classe, l'apprentissage doit constamment être orienté vers la vie par la prise en compte du sens ; l'élève doit être conscient que ce qu'il apprend doit servir à quelque chose dans la vie scolaire ou la vie sociale.

### 8.1. De la situation d'apprentissage à la situation d'intégration

#### a- Les principes de la situation d'apprentissage.

En situation d'apprentissage, on peut, en observant les élèves, dégager deux principes :

- Apprendre à apprendre : apprendre ça s'apprend ; en situation d'apprentissage, les élèves apprennent à apprendre;
- Dans ces conditions, tous les enfants peuvent réussir ; pour cela, il convient de suivre un cheminement d'apprentissage précis :
  - une phase d'observation et de découverte : c'est le point de départ des phases suivantes, une mise en contact par un texte oral ou écrit ou une illustration en aidant les élèves par une consigne et en leur donnant le temps nécessaire. On peut y déceler les premiers indices de l'accession au sens.
  - une phase d'analyse, partant du fait que, comprendre c'est prendre conscience, donner du sens, se représenter. C'est le moment de confrontation entre les conceptions des élèves et de nouvelles informations. Ces informations ne doivent pas rester « un stock » passif de connaissances, mais un « lot » actif à réactiver par des situations de communication variées.

- Situation d'auto-évaluation où l'élève se pose des questions en vue de réguler son apprentissage. Ces questionnements font partie intégrante de l'enseignement/apprentissage et de l'évaluation formative (ai-je bien lu ? bien compris ? bien prononcé mon énoncé ?)

## **b- Monter une situation d'apprentissage :**

En 1AM : montage de situations en lecture

### **Phase 1 : point de départ**

c'est le moment de la découverte. Les élèves sont mis en contact avec un texte.

La 1ère lecture à voix haute est faite par le professeur : la voix du maître est un véritable outil de transmission (notamment pour les non amazighophones). Il doit donc soigner l'articulation et le débit. L'intonation doit également être expressive et significative.

Elle sera suivie de questions pour amener les élèves à chercher des mots, des phrases, des expressions dans un paragraphe.

Les élèves réagissent pour construire les premiers indices de la compréhension du texte. Les élèves, en réaction aux pistes ouvertes par les questions du professeur, sont amenés vers des hypothèses de sens ; ils iront progressivement vers le sens global du texte.

### **Phase 2 : reformulations personnelles.**

L'étape de l'oral: elle procède par mémorisation, répétition, substitution, systématisation, reformulation.

L'étape de l'écrit : réaction des élèves à des questions claires et précises en réinvestissant les acquis : relater un événement vécu ou entendu.

### **Phase 3 : lecture à haute voix par une partie des élèves.**

### **Phase 4 : évaluation**

Elle procède d'une manière formative durant le déroulement de la séquence.

Dans les deux cas : écrit et oral, elle portera sur les situations d'apprentissage proposées à la réception et en production.



Une autre situation de communication à évaluer : la conversation téléphonique qui donne des occasions d'écoute (réception) et de (production).

## **8.2. Situation d'évaluation et d'intégration :**

### **a- Les principes de la situation d'intégration :**

La situation d'apprentissage ne peut être réduite à la seule situation didactique. L'approche par compétence exige un autre type de situation : la situation d'intégration.

Cette dernière permet à l'apprenant d'exercer la compétence visée au terme d'une séquence, en réinvestissant ses acquis. C'est là où l'élève doit être placé face à une situation problème.

« Évaluer les compétences, c'est évaluer des connaissances contextualisées » comme dit Perrenaud.

## 9. Asumer n tagnatin n useyred d uktazal

Deg usami (tmidest) s tzemmar, mi ara terređ anelmad deg tagnit n useyred (n usidef) deffir yimir (usrag) n usełmed d ulmad, meħsub nerra-t deg tagnit anda ara yessemres ayen i d-yelmed akken ad yefru tagnatin timekruşin s usgedwi n tegrumma n tsugmin. Ma yessaweđ unelmad-nni ad yefru tagnatin timekruşin i d-imugger, ay-nni yeskan-d belli dayen iqeđteb (acquérir) tazmert-nni.

### 9.1. D acu i d aseýred (asidef)?

- d asgedwi n mennawet n tmussniwin d tesnigiwin i ferru n tagnatin tuddisin.
- d almud i yersen yef wuđđuf n tzemmar mačči yef usemnenni n tmussniwin.
- d tasnedwelt i yettakken tagnatin i unelmad akken ad d yegmer iman-is timussniwin d tesnigiwin s way-s ara iferru (irezżem) tagnatin timekruşin ara d-imagger deg tudert-is n yal ass, ama deg uyerbaz, ama deg tmetti, ama deg umahil-is.

### 9.2. D acu i d tagnit n useyred ?

- d tagnit n usemres n tsugmin i d-yettwagemren. Tagnit-a, tesgedway-d tagrumma d yikruzen =(tisugmin)
- Ikruzen-a, d aseýred ara ttwasyerden mačči d asemnenni ara ttussemnenni.
- tagnit n useyred, tuwi-d ad tesşu assay d tudert n unelmad, ad tili teqqen yer tmetti (yer tilawt). Ilaq ad tili d tuddist yerna ad testi(ad tettekki) yef yisemlan n tidet : idrisen, tugniwin, unuyen...

### 9.3. Aseyred :

- d tagnit i unelmad akken ad yessemres tizemmar-is,
- d tagnit dayen i usełmad akken ad iżer anda yuweđ usnefli n tzemmar yur inelmaden-is.
- d tikci n unamek i wayen yettusełmaden.
- d tikci n wazal i wayen yellan d umas, d axatar : ilmuden addayen (apprentissages de base)
- d tagnit ideg ara nesselmed i yinelmaden amek ara smersen, deg tagnatin n tudert, timussniwin i d-lemden.

- d asrag ideg ara gen yinelmaden assayen gar tmiɣranin (notions) yemgarden ay d-lemden d usgedwi-nsent i ferru n tegnatin urġin i d-muggren (timaynutin).

**G.M : aseɣred, d armud n unelmad kan. (meḥsub d netta ara yesyerden mačči d aselmad.)**

#### **9.4. Isegran n tegnit n useɣred :**

**Deg yal tagnit n useɣred, tuwi-d ad ilin deg-s:**

- asalel : d ayen akk ay nezmer ad as-t-nefk i unelmad ( aɣris, tugna, unuyen, asaru...) (= d asatal d twennaɗt ideg tɣerru tegnit, s tikci n yisulal n talɣut ara yessexdem unelmad.

- tizziwt : d ayen nettraġu deg unelmad ad t-yexdem deg ferru n tegnit.

- tanaɗt neɣ tanaɗin : d iwellihen ay nettak i unelmad s wudem amegzu.

Deg tegnit n useɣred, ad d-nefk 3 n yisestanen uddisen, ad ilin d irmugal akken ad nefk i unelmad 3 n tegnatin akken ad d-yessken ma yella yuɗef (maîtriser) yal asefran.

- ilaq dayen isestanen, ad ilin d irmugal akken xas ur d-yerri ara unelmad yef usestan 1ru, yezmer ad d-yerr yef wis 2 d wis 3 ɣas ma ur yexdim ara amezwaru.

#### **9.5. Amedya n tegnit n useɣred :**

Ilmend n wayyur n tgemmi i d-iyellin yal aseggas seg 18 deg yebrir ar 18 deg mayyu, aselmad-nwen isumer-awen-d ad tettikkim deg temsizzelt n tmucuha yufraren.

Timsizzelt-a, i d-yettwaheggan i yinelmaden iḥemmlen tira, llant deg-s tewtilin-a :

- aɣris, ad yili d asiwlay, ad yesɛu ugar n 160 n wawalen.

- Aɣris, ad d-yawi yef temsetlelt akked twizi

- Aɣris, ad yesɛu unuyen,

- Ad-as-tgem agzul d amezɣyan,

- Ad yettwaru s uselkim

- Amahil, ad yettwaxdem deg yigrawen

- Imezwura ara d-yufraren, ad asen-nefken arrazen.

## 10. Aɣawas n tegzemt n ulmad

Compétence terminale (production de l'écrit) : tazmert tameddawt (afares s tira)

Produire des textes cohérents et correctement structurés, plus au moins longs, de genres, de formes et de dimensions variées.

Afares n yiḍrisen iwezzlanan yemgaraden deg talɣa d yinaw ad ilin zḍan yerna ṣkan akken iwata.

Aswir : Aseggas Amezwaru n Ulmud Alemmas (1ère AM)

Tagzemt : afares n uḍris n tsiwelt.

Tazmert n tegzemt : ad yizmir unelmad ad d-iyer, ad yegzu, ad ifares s tmenna akked tira tamacahut, s uqadder n tulmisin-is.

Azalen : tuwi-d yef uselmad ad yerr tidmi-s yer wazalen zuyurent tmucuha : asedwel ; timsirin yef tudert n yal ass.

Composantes de la C.T Ecrit / production/ Is-ger n tezmeret tamed-dawt ; tira d ufares	SP de départ (Tagnit n twada) basée sur la C.T. et les composantes	Acquisition de ressources (comp. transv. valeurs et savoirs). Akruz n tsugin (tizemmar tizegrawin, azalen d tmussniwin)	Situation d'apprentissage à l'intégration : agnit n ulmad n useyred Situations d'apprentissage élémentaires Tignatin n ulmad tiferdasin	Solution de la S.P de départ Tifrat n tagnit n twada	S.P d'évaluation de la même famille que la SP de départ Tagnit tamedkrust n uktazal	Evaluation bilan Remédiation Aktazal, tamayant, asesfer
<p><b>Afares n wullis amakun ney asugn.</b></p> <p><b>- Asegzel n uqris n tsiwelt.</b></p>	<p>Ayerbaz-nwen yessuter-d deg-wen ad d-tgemrem timucuha yellan deg tgemmi. Tid yuran akken iwata, ad d-ffiyent d ammu deg .tesyunt</p>	<p>Ad d-yefk uselmad i yinelmaden-is ullis, ad ten-iwelleh yer tyuri-s akken :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ad d-afen tignatin-is ;</li> <li>- Azenziy ;</li> <li>- Isuraz ;</li> <li>- Allalen n tutlayt yettwasmersen.</li> </ul> <p>Deg Tegnit tamezwarut n wullis, ad d-inin timitar-is : inammalen n wakud, n wadeg d yi wudam.</p> <p>-Tagnit tis 2 : Ad d-afen : - Aferdis amerway ; - Tigawin (amyag yefthin deg yizri d wurmir ussid) ; - Iwudam d temlilt n yal yiwen deg-sen.</p> <p>- Asuter i yinelmaden ad smersen isegren-nni i d-ufan, yal yiwen deg tagnit i t-ilaqen.</p> <p>Tagnit tis 3 : Ad d-afen : -Tanfalit tamenzut s way-s tebda tettban-d tifrat ; -Tifrat ; -Tamsirt ara d-yessukkes seg wullis d wazal-is deg tmetti ; -Ad d-yessugen taggara niden i tmacahut.</p>	<p>Aselmad ad d-yefk snat n tmucuha anda :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tamenzut ad as-yekkes tagnit n tazwara, ad yessuter i yinelmaden ad tt-id-arun</li> <li>- Tamacahut niden, ad as-yekkes tagnit tis snat ad yessuter i yinelmaden ad tt-id-arun.</li> </ul>	<p>Ad yessuter uselmad i yinelmaden ad alsen tira i tmucuha i d-gemren s usemres n wayen i d-lemden deg uzrar n tagnatin yezrin.</p>	<p>- Ad d-yessumer uselmad tamacahut anda ara yerwi tifyar d tagnatin. Ad yessuter i yinelmaden ad as-d-alsen tira anda ara tt-id-seggmen, ad rren yal tagnit yer umkan-is.</p> <p>-S uskan n yisulal (tugniwin, tiwlaflin, unuyen, asaru...) ad asen-yessuter ad d-arun tamacahut yeddand d usalel.</p> <p>Tid i d-yufraren, ad rnuunt yer wammud-nni n tesyunt n uyerbaz.</p>	<p>Mi yesseyta uselmad ifarisen n yinelmaden, ad ten-yebdu d igrawen ilmend n tewsatin n yigulen i xedmen. Syin, ad asen-d-yessumer iluyma iwatan i yal agraw.</p> <p>-Asmekti n yilugan.</p>
<p><b>- Afares n wullis amezqaw</b></p> <p><b>- Asnefru gar tagnatin yemgaraden n tmacahut</b></p>						

## 11. Tafelwit n uktazal (Grille d'évaluation)

Uđđuf n tsugmin	Asgedwi n tsugmin d tzemmar tizegrawin	Adduden (Tikliwin) d wazalen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tawatit n ufaris               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Azrak (aqadder)n tanađt.</li> <li>- Asemres n tsugmin i d-yettwasumren</li> </ul> </li> <li>. - Azrak n usmuteg n yisebtar.</li> <li>- Asemres n tira iwatan i uđris.</li> <li>• Tazđawt tanamkayt               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aqqader n wayen i d-yeddan deg tanađt yef wanaw n uđris (ullis...)</li> <li>- Asemres n tutlayt iwatan i yal amur ( ullis, aglam...)</li> <li>- asemres iwatan n yisalan.</li> </ul> </li> <li>• Asemres issulfen n tutlayt.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aqadder n tuddsa n tefyirt.</li> <li>- Tira iwatan n wawalen.</li> <li>- Asemres iwatan n yisyalen n usigez.</li> </ul> </li> <li>• Isefranen n useblel :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Abayur n umawal</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- yufa-d tifat i teginit tamukrist</li> <li>- Yesnefli tarrayin n umahil timednanin</li> <li>- Yessemras timerkas</li> <li>- Yules tayuri i umahil-is,</li> <li>- Yefka-d amahil d azeddgan,</li> <li>- Yettikki deg tizziwt tamednant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Yettusefrek yef tgemmi-is tadelsant,</li> <li>- Yettikki deg ugmar n tmucuha d useh̄biber yef yidles,</li> <li>- Yegza timsirin yellan deg tmucuha,</li> <li>- Yelmed imenzayen n uqadder n tudert.</li> </ul>

### 13. Amawal yettusmersen deg umnir-a :

- **Akruz (Ikruzen)** (seg krez : posséder (TG) = acquis, acquisition
- **Almad** = apprentissage
- **Amegzu (Imegza)** (seg gzu + azwir n urbib « m ») = explicite
- **Amuken**(TG) = préparation
- **Ayrud** = total
- **Armagul** (seg ar : amernu n tibawt + agel : εelleq : suspendre; agel yer : dépendre) = indépendant
- **asadar** (MW) = profession
- **Asayed (Isuyad)** = objectif
- **Asdag** = repérage
- **Aseyred** (seg yred : intégrer) (seg umawal n tusnakt) = intégration
- **Asemnenni** (kb) = accumulation
- **Asesfer** (seg sesfer (asafar) : remédier = remédiation  
Kmw : asejji, asemkel
- **Asgedwi**(kb) = mobilisation
- **Asmigel** = un conseil
- **Asrag (Isragen)**(MW) = moment, heure
- **Aynazal** =univoque
- **Idger** = base
- **Ilmuden addayen** = apprentissages de base
- **Isegran**(isger) = constituants, composants
- **Isemli** (isemlan) = document
- **Sgedwi** = mobiliser
- **Tagnit** tamekrust = situation problème
- **Takkayt** = étape, phase

- **Tamlilt** = rôle
- **Tammadit** = complétude
- **Tamşukt** = structure
- **Tamukrist** = problématique
- **Tamyigawt** = interaction
- **Tanađt** = consigne
- **Tanzagt**(MW) = durée
- **Tasfirt**(MW) = rédaction
- **Tasnedwelt** = pédagogie
- **Tasnigit** = savoir faire
- **Tasnilit** = savoir être
- **Tasugemt** (tisugmin) (seg agem : puiser) = ressources
- **Tawatit** (tumsist) = pertinence
- **Tazđawt**(Anemsasa) = cohérence
- **Tazmert tameddawt** = compétence terminale
- **Tigzi n tirawt** (MW) = compréhension de l'écrit
- **Tizziwt (Tizzaw)** = tâche
- **Ufrin**(MW) : net, exact
- **Umas**(MW) = essentiel
- **uyrid** = sommatif, intégral
- **Usdid** (MW) = précis