

ADAPTATION DE LA DIDACTIQUE CONVERGENTE A L'ARTICULATION TOUAREG / FRANÇAIS : APPRENTISSAGE DES LETTRES VOCALIQUES

Alou AG AGOUZOUN

Institut de Pédagogie Universitaire (IPU)

alouagouzoun.ipu@yahoo.com

Résumé

Ce travail présente une méthodologie fondée sur la didactique convergente pour l'enseignement simultané des lettres vocaliques du touareg et du français. L'approche permet de faciliter l'apprentissage des Langues Nationales (LN) et du français en classe de deuxième année de scolarisation dans les écoles à curriculum bilingue. L'objectif est de surmonter les difficultés de l'enseignement bilingue. (Ag Agouzoun, 2021 : 249-256 ; 2020a : 11-31 ; 2020b : 143-160 ; 2019 : 439 ; 2017 : 31-41 ; 2016a : 328, 2016b : 103 -121 ; 2013 : 161-189 ; 2009) ; (Ag Agouzoun et al. 2008 : 46). Les résultats démontrent une meilleure appropriation des connaissances linguistiques chez les élèves ainsi qu'une plus grande fluidité dans l'articulation entre les deux langues. La méthodologie comprend : l'approche communicative, l'utilisation de supports ainsi que des activités interactives.

Mots clés : *Didactique convergente, alphabet, touareg, français, mali.*

Abstract

This work presents a methodology based on convergent didactics for the simultaneous teaching of vowel letters of Tuareg and French. The approach makes it easier to learn National Languages (LN) and French in the second year of schooling in schools with a bilingual curriculum. The objective is to overcome the difficulties of bilingual education. (Ag Agouzoun, 2021: 249-256; 2020a: 11-31; 2020b: 143-160; 2019: 439; 2017: 31-41; 2016a: 328, 2016b: 103-121; 2013: 161-189; 20 09); (Ag Agouzoun et al. 2008: 46). The results show a better appropriation of linguistic knowledge among the students as well as a greater fluidity in the articulation between the two languages. The methodology includes: the communicative approach, the use of supports as well as interactive activities.

Keywords: *Convergent didactic, alphabet, touareg, french, mali.*

Introduction

Le substrat fondamental de ce travail réside dans la présentation d'une synthèse grammaticale bilingue (LN/français), conçue pour les établissements scolaires (les classes de deuxième année) qui adoptent un curriculum bilingue avec les LN comme socle. L'accent est mis sur la problématique liée à l'acquisition des sons et à la maîtrise des graphèmes

de l'alphabet du tamasheq et du français. Dans l'argumentaire de cette recherche, il est important de noter que les termes "Touareg" et "Kel-tamasheq" sont employés pour désigner le groupe ethnique, tandis que "touareg" et "tamasheq" font référence à la langue des Touareg ou des Kel-tamasheq.

Pour l'acquisition des nouveaux sons et à la maîtrise des graphèmes, cette investigation opte pour une démarche pédagogique de type contrastive, visant à faciliter de manière optimale la résolution des difficultés mentionnées par (Ag Agouzoum et *al.*, 2008 : 46) ; (Ag Agouzoum, 2020: 143-160). En mettant en avant l'assimilation des phonèmes (en distinguant entre les phonèmes établis en tant qu'éléments phonémiques et ceux qui ne le sont pas) et la capacité à identifier et à reproduire les lettres de l'alphabet, cette méthodologie s'emploie à faciliter le processus pédagogique et l'acquisition concomitante du tamasheq et du français.

Sur le terrain, il a été constaté que des difficultés sont éprouvées par les apprenants locuteurs de la langue tamasheq lors de leur première initiation à l'apprentissage des lettres du français en tant que langue seconde d'apprentissage. Cela s'explique en partie par le fait que la méthode d'enseignement utilisée jusque-là procède par un enseignement de grammaire occasionnelle plutôt que par une approche systématique et simultanée de la grammaire des langues impliquées. La conclusion tirée de la littérature établit que l'absence des références à l'enseignement systématique et méthodique de la grammaire, un aspect inhérent à ce modèle d'apprentissage, se révèle être un obstacle fondamental à l'intégration réussie des LN et du français dans les écoles à curriculum bilingue (Ag Agouzoum, 2016b : 103-121). De ce constat, la présente étude part du postulat principal que la bi-grammaire est une solution à ces difficultés.

Il convient de souligner que l'exemple type de fiche didactique utilisé dans ce contexte est basé sur des recommandations émanant d'un travail réalisé en 2016 et ultérieurement repris en 2019 et 2020 (Ag Agouzoum, 2016a : 328 ; 2019 : 439 ; 2020 : 143-160).

Les convergences et les divergences entre le touareg et le français sur le plan phonétique-phonologie constituent un double phénomène. D'une part, la prise en compte des convergences permet de faciliter l'articulation entre les deux langues et d'autre part, les divergences posent un défi dans le transfert des connaissances. Dans cette optique, l'analyse adoptée s'attache à examiner les convergences et les divergences entre les deux langues, afin de développer des approches interactives favorisant la

transition de la langue maternelle (L_1) à la seconde langue (L_2), tout en évitant la création d'un contexte propice aux transferts négatifs.

En ce qui concerne les références bibliographiques relative à la thématique abordée par ce travail, il est à noter qu'à notre connaissance, en dehors des travaux cités (Ag Agouzoum, 2008 : 46, 2009 ; 2019, 2016a : 328, 2016b : 103-121 ; 2017 : 31-4 ; 2019 : 439 ; 2020 : 143-160), aucune recherche n'a été identifiée qui se penche sur la bi-grammaire touareg-français en proposant des axes d'articulation entre ces deux langues, malgré l'importance de cette transition pour les apprenants (Daff, 2011 : 34-44 ; Ameur, 2009 : 75-88 ; Agnaou, 2009 : 109-126). Dans l'intérêt de remédier aux lacunes constatées dans ce domaine, des orientations ont été puisées des conclusions émanant de divers ateliers organisés par le Département de l'Éducation du Mali, ainsi que de l'article de (Daff, 2011 : 34-44) et des travaux mentionnés par (Ag Agouzoum, 2020 : 143-160). Les recherches menées par (Maurer, 2004 : 426-438) et par (Wambach, 2009 : 175-196), qui se sont penchées sur cette question, ont principalement porté sur l'enseignement convergent des LN avec le français, sans toutefois orienter explicitement leurs analyses vers la convergence linguistique, et encore moins vers la convergence didactique qui découle des principes de la bi-grammaire.

Dans ce contexte, les présentes directives didactiques décrites dans cette étude se révèlent propices à encourager une meilleure synergie (en particulier en ce qui concerne l'apprentissage des voyelles de l'alphabet) entre le tamasheq et le français. Le développement ultérieur expose les deux fondements essentiels de cette recherche : d'une part, la présentation de la fiche didactique focalisée sur le système vocalique et les modifications quantitatives et qualitatives des voyelles, et d'autre part, la séquence didactique mettant en œuvre l'approche de la didactique convergente. Chacune de ces facettes est examinée en analysant les résultats obtenus et en considérant leur pertinence pour l'amélioration de l'apprentissage concomitant des LN et du français dans les classes de deuxième année des écoles à curriculum bilingue.

1. -Problématique, démarche méthodologique, cadre théorique et conceptuel

La question au cœur de cette étude se concentre sur l'adaptation de la didactique convergente pour favoriser la synergie entre le touareg et le français, afin de faciliter l'assimilation des voyelles par les apprenants locuteurs du touareg, engagés dans l'apprentissage d'une L₂, à savoir le français. L'hypothèse avancée suggère que l'adaptation de la didactique convergente à l'articulation touareg/français permet aux élèves touaregs d'acquérir de manière plus efficace et pérenne les compétences linguistiques nécessaires pour assimiler les voyelles du français. Cette hypothèse se conforme ainsi à la problématique exposée, en répondant à la question de la manière dont l'adaptation de la didactique convergente peut favoriser l'apprentissage des voyelles du français par les élèves locuteurs touaregs au sein d'un environnement interactif et inclusif. L'appui empirique et les données recueillies sur le terrain ont renforcé la validité de l'hypothèse formulée.

Les données empiriques ont permis d'évaluer l'efficacité de l'adaptation de la didactique convergente à l'articulation touareg/français dans le contexte de l'apprentissage des voyelles. Parallèlement, les données de terrain ont fourni des éclairages sur l'étendue synchronique de la langue touarègue, examinée sous l'angle phonétique et phonologique. En ce sens, la méthode d'échantillonnage choisie ne concerne pas le nombre d'individus enregistrés mais plutôt l'infinité de données recueillies. La méthodologie adoptée repose sur une approche qualitative, en harmonie avec la nature des données rassemblées. Cette approche exige le recours à la méthode d'analyse de contenu pour exploiter ces données.

Cette étude s'appuie sur la perspective socioconstructiviste qui établit que l'apprentissage est un processus à la fois social et actif (Vygotski, 1998 ; 1935/1995 ; 1933/1985). Selon cette théorie, les apprenants interagissent avec leur environnement, leurs pairs, leur enseignant ainsi que le matériel pédagogique pour construire le processus d'apprentissage. Dans ce cadre, l'application de la didactique convergente se révèle être une approche appropriée pour répondre à la pluralité linguistique et culturelle des apprenants. Cela favorise la création d'un environnement d'apprentissage inclusif et interactif, ce qui s'avère particulièrement avantageux pour les apprenants touaregs devant maîtriser les voyelles de l'alphabet français.

La didactique convergente favorise l'établissement d'un environnement d'apprentissage collaboratif, offrant aux apprenants l'opportunité de bénéficier mutuellement d'un soutien réciproque et d'apprendre les uns des autres. De ce fait, cette approche facilite l'épanouissement des compétences linguistiques, offrant aux apprenants une voie vers la progression plus efficace et investie. En outre, le cadre théorique adopté intègre des concepts fondamentaux liés à l'apprentissage de la L₂, tels que la compréhension interculturelle, la motivation, l'interaction, la pratique et la rétroaction. Ces concepts revêtent une importance significative pour l'approche de la didactique convergente adaptée aux besoins spécifiques des apprenants.

La compréhension interculturelle permet aux apprenants d'appréhender les différences culturelles et de développer une perspective plus ouverte lors de leur acquisition de la L₂. La motivation joue un rôle central en stimulant l'engagement des apprenants et en les incitant à persévérer dans leurs efforts d'apprentissage. L'interaction, quant à elle, facilite les échanges entre les apprenants et favorise la pratique orale et écrite de la langue cible. La pratique régulière, accompagnée d'une rétroaction appropriée, permet aux apprenants de consolider leurs compétences linguistiques et d'améliorer leur maîtrise de réalisation phonétique des lettres vocaliques du français dans le contexte spécifique de l'enseignement bilingue.

2.-Présentation de la fiche didactique : le système vocalique et la modification (quantitative et qualitative) de la valeur vocalique

La présente fiche aborde le fonctionnement du code alphabétique (voyelles) du tamasheq et du français. Par la comparaison entre le système de modification de la valeur vocalique du français et celui du tamasheq, l'initiation à la spécificité vocalique de chacune des langues en présence est entreprise. Le préalable à l'apprentissage des sons voyelles et des graphèmes, abordé par la séquence didactique, permet à l'apprenant de se baser sur l'existant de sa langue maternelle pour intégrer les nouveaux sons de la langue cible (le français). Enfin, à partir d'un plan type présenté ci-dessous, les similitudes et les divergences du système vocalique des deux langues sont exposées de manière explicite.

2.1.-Objectifs pédagogiques

Les objectifs pédagogiques sont exposés en introduction de la fiche, car ils reflètent ce que l'enseignant désire que les apprenants acquièrent ou retiennent, et qu'il évaluera ultérieurement en termes de compétences acquises. Les apprenants sont encouragés à prendre connaissance de ces objectifs éducatifs. Contrairement à la pratique observée dans les salles de classe, cette présentation des objectifs agit comme un guide pour les apprenants plutôt que pour les enseignants. Elle définit le but à atteindre et oriente dans la direction que l'enseignant souhaite leur faire suivre.

2.2.-Corpus

Le corpus peut être constitué à partir de textes ou de phrases isolées ou même de mots selon les cas. Chaque corpus, sans être nécessairement la traduction de la langue cible, traite du même point dans les deux langues.

2.3.- Constats

Les constats comportent une phase d'exploration qui débute par des questions ou des exercices de découverte, permettant l'identification de l'élément d'apprentissage visé. Une seconde section est dédiée à l'observation des faits, composée des réponses aux questions posées.

2.4.- Règle(s)

Les règles, comme la suite le montrera, sont générales. Les exercices et les remarques prennent en compte les particularités de chaque langue.

2.5.- Exercices d'application

Les exercices d'application sont fondés sur les textes présentés en tant que corpus et visent à éclaircir l'ensemble du domaine d'application de la règle.

2.6.- Remarque(s)

Les remarques s'appuient sur la comparaison des deux langues en présence et attirent, le cas échéant, l'attention du maître sur les particularités propres à chaque langue.

2.7.- Exercices de consolidation

Les exercices de consolidation élargissent les domaines où la règle s'applique, en prenant en considération les observations tirées des remarques.

2.8.- Synthèse

La synthèse résume les éléments essentiels à retenir en prenant en compte les aspects fondamentaux relevés, les règles pertinentes et les observations significatives.

2.9.- Suggestions pédagogiques

Il est recommandé de placer les suggestions pédagogiques en dernière section de la fiche pour faciliter le travail de l'enseignant. Si nécessaire, les données des deux langues sont juxtaposées dans des colonnes distinctes. L'orientation verticale offre des informations spécifiques à une seule langue (soit le touareg, soit le français), tandis que l'orientation horizontale fournit une vue comparative des deux langues (à savoir le tamasheq et le français).

Cette méthode de présentation du contenu de la fiche didactique présente l'avantage d'offrir aux concepteurs de manuels ou aux enseignants une vision immédiate des similitudes et des différences entre les deux langues. Il est à noter avec une certaine pertinence que cette fiche illustre concrètement l'application de la didactique convergente dans le contexte spécifique de l'interaction entre le touareg et le français.

3.-Séquence didactique

La séquence didactique revisite le schéma des composants fondamentaux de la fiche et les développe au moyen d'exemples illustratifs.

3.1.-Objectif pédagogique

Cette étude adopte une approche comparative et adaptative pour aborder l'acquisition des phonèmes vocaliques et leur graphie en touareg et en français, en vue de favoriser un bilinguisme scripturaire fructueux.

3.2.-Corpus

Pour illustrer les phonèmes vocaliques présents en touareg et en français, les termes choisis appartiennent au lexique courant.

Tamasheq			Français		
Lettres	prononciation API	mots	Lettres	Prononciation API	mots
a	[a]	<i>aman</i> (eau)	a	[a]	ananas
e	[e]	<i>ehaň</i> (maison)	e	[e]	petit
i	[i]	<i>iba</i> (perte)	i	[i]	image
o	[o]	<i>toka</i> (cendre)	o	[o]	tomate
u	[u]	<i>anu</i> (puits)	u	[u]	lune

3.3.- *Constats*

L'alphabet compte 5 graphèmes pour transcrire les 5 phonèmes vocaliques attestés comme des phonèmes de la langue. Parmi ces phonèmes, il en existe 2 qui sont modifiables. Il s'agit de « a » mutable en «ã» et «e» ou «i» mutables en «ə».

Il n'existe qu'un seul diacritique, le chevron, modificateur de sons voyelles. Il est porté par le «a». Pour modifier le «e» et le «i» le signe de l'Alphabet Phonétique Internationale (API) a été préféré à un diacritique.

Il est donc possible de constater que la modification de la valeur vocalique se manifeste principalement par l'allongement de la voyelle, plutôt que par l'utilisation de diacritiques.

L'allongement vocalique se marque à l'écrit par le redoublement de la voyelle. Ce phénomène ne concerne que les voyelles antérieures «i» et «e» et postérieures «u» et «o».

Il est à noter que la voyelle centrale «a» n'est pas prolongée, étant déjà longue par nature. Par conséquent, elle adopte une forme plus courte par

Il existe 5 graphèmes retenus dans l'alphabet officiel. Les sons voyelles sont modifiés par des diacritiques. Il existe 13 sons voyelles modifiés par des diacritiques :

- accent aigu sur le «e»;
- accent grave sur le «a», «e» et le «u»;
- accent circonflexe porté par «a», «e», «i», «o» et «u»;
- tréma porté par «e», «i» et «u».

l'ajout d'un diacritique, noté comme suit à l'écrit : « ă ».

Quant aux voyelles «e» et «ó», en plus du fait qu'elles s'allongent pour marquer la modification de leur timbre, elles se réalisent aussi quelquefois en un «e» bref dit *schwa* noté ainsi [ə].

Les formes modifiées des voyelles ne sont pas considérées comme des lettres à part entière de l'alphabet.

La modification vocalique a une valeur distinctive dans les verbes.

3. 4. Règle (s)

Le système vocalique de l'alphabet tamasheq comporte de 5 voyelles qu'il partage avec celui du français. Contrairement à la pratique du français qui recourt à l'usage des diacritiques, les modifications vocaliques en tamasheq résultent de l'allongement ou de l'abaissement du timbre.

En règle générale, ce phénomène résulte de l'influence due à la proximité d'une voyelle avec une consonne géminée, ce qui est indiqué dans l'orthographe par le redoublement de la consonne, ou bien par la contiguïté d'une voyelle et d'une consonne marquée par l'emphase, représentée par un point souscrit dans l'écrit. De plus, cela implique également l'évitement de la coda.

Le système vocalique au sein de l'alphabet français s'articule autour de 5 voyelles fondamentales, lesquelles sont partagées avec le système vocalique du tamasheq. À cet égard, il est important de relever que la semi-voyelle "y" ne se trouve pas énumérée dans ce travail parmi les éléments constitutifs des voyelles du français, néanmoins son acquisition est prévue avec celle des consonnes. Il est essentiel de mettre en évidence que les modifications phonétiques au sein de ce système ne découlent pas uniquement de l'allongement des voyelles, mais également de l'application de diacritiques sur ces dernières.

3.5.-Exercices d'application

Le maître procède par la comparaison des sons entre les deux langues. A titre illustratif, il peut s'inspirer des exercices ci-dessous :

- le son [y] du français comme dans «minute» a pour son proche en tamasheq [i]. Les deux sons ont assez de

ressemblances, il suffit d'ajouter à [i] la labialisation pour obtenir le son [y]. L'exercice doit partir de [i] pour réaliser [y] puisque la L₁ ignore le phonème [y];

- le son [O] du français dans «*infectieux*» a pour son proche en tamasheq [e]. Les deux sons ont assez de points d'articulation en commun. Il suffit de labialiser [e] pour avoir le son [O];
- le son [œ] du français «*œu*» a pour son proche en tamasheq [e]. Les deux sons ont assez de points en commun. Il suffit ainsi de labialiser [e] pour obtenir le son [œ];
- le son vocalique central ə [ə] du français appelé le «*e*» muet est une voyelle qui peut s'obtenir à partir du son voyelle tamasheq «ə» appelée le *schwa*.

A la fin de cette partie d'initiation aux nouveaux sons, le maître construit des mots dans chacune des langues contenant des voyelles longues et des voyelles avec des diacritiques pour attester la modification de la valeur vocalique. Par la suite, il sollicite les apprenants à les énoncer distinctement et à discerner toute divergence par rapport aux mots ne comportant pas de voyelles allongées ou de signes diacritiques. Pour chaque langue, les apprenants sont encouragés à formuler leurs observations.

3.6.-Remarque(s)

La modification de la valeur vocalique a une valeur sémantique. Elle se manifeste dans la graphie par l'allongement de la voyelle ou par un signe diacritique pour le cas de «*a*». Toutes les voyelles peuvent être modifiées.

Toutes les voyelles peuvent se prononcer seules.

Il est également observé que les voyelles subissent des altérations et deviennent plus courtes en présence de certaines consonnes. Il s'agit des consonnes suivantes : ʏ [y]. «*x*», «*d*», «*ʃ*», «*ʒ*», «*t*», «*r*», «*l*» et».

(1) «*i*» mutable en /e/

(2) «*e*» mutable en /ɐ/

(3) «*i*» mutable en /ə/

La modification de la valeur vocalique se fait essentiellement par l'ajout des diacritiques.

Toutes les voyelles sont susceptibles de porter un accent diacritique.

Toutes les voyelles peuvent se prononcer seules.

(4) «a» mutable en /v/

(5) «u» mutable en /o/

Les voyelles peuvent s'écriture en cursive ou en caractères d'imprimerie ;

Les voyelles peuvent s'écriture en majuscule ou en minuscule.

Les voyelles peuvent s'écriture en cursive ou en caractères d'imprimerie ;

Les voyelles peuvent s'écriture en majuscule ou en minuscule.

3.7.-Exercices de consolidation

3.7.1.- Reconnaissance des voyelles modifiées

L'enseignant présente une série de mots comprenant à la fois des voyelles allongées et non allongées, puis invite les apprenants à identifier les voyelles longues ou pleines.

L'enseignant répète la même activité préalablement employée pour la reconnaissance des voyelles modifiées en tamasheq. Cette fois, il propose une liste de mots contenant des voyelles assorties de diacritiques et encourage les apprenants à identifier et annoter ces voyelles.

3.7.2.-Production de mots

Le maître demande aux apprenants de produire des voyelles dont le timbre a été modifié.

Le maître encourage les apprenants à former d'autres mots de leur choix, en y intégrant des voyelles assorties de diacritiques.

3.7.3.-Reconstitution de mots

Le maître expose aux apprenants un groupe de mots en tamasheq et en français, caractérisés par une disposition désordonnée de leurs lettres, puis les incite à procéder à la réorganisation adéquate de ces éléments linguistiques pour chaque langue concernée.

3.7.4.-Copie

Après avoir développé une compétence dans cette tâche, les apprenants seront sollicités à reproduire dans leurs cahiers les mots préalablement reconstitués en tamasheq et en français.

3.8.-Synthèse

La modification de la valeur vocalique s'indique généralement dans la prononciation par une mise en évidence accentuée sur la voyelle en question.

La modification de la valeur vocalique se marque au moyen des diacritiques apposés sur les voyelles.

3.9.- Suggestions pédagogiques

Avant d'entamer la leçon du jour, il est préconisé d'assurer la disponibilité intégrale du matériel essentiel en vue d'atteindre l'objectif pédagogique défini. Cette démarche englobe particulièrement la vérification des manuels, la mise en place de l'espace de classe adéquat, ainsi que la présence de l'effectif requis d'élèves pour une mise en œuvre efficace de la méthode d'enseignement bilingue basée sur l'approche active. Il est fortement conseillé d'intégrer une gamme variée d'exercices visant à expérimenter la modification de la valeur vocalique dans les deux langues, dans le but de renforcer la compréhension des apprenants.

De manière spécifique, il est préconisé que l'enseignant guide les apprenants pour qu'ils remarquent le changement de sens induit par l'allongement des voyelles dans les mots en *tamasheq*.

Après la correction des exercices en groupe, il est recommandé que l'enseignant partage une histoire ou un événement captivant en appliquant la même approche que celle utilisée dans la leçon. Cette narration a pour objectif de recentrer l'attention des apprenants sur les connaissances acquises pendant la séance. En mettant en avant cette démarche, les élèves pourront mieux comprendre l'importance de cette caractéristique linguistique dans les langues étudiées.

Conclusion

Ce travail présente une initiative de recherche novatrice, visant à élaborer une fiche didactique modèle pour l'apprentissage simultané des alphabets touareg et français. La conception de cette fiche émerge en tant que résultat principal et original de la présente étude. À partir de ce schéma didactique, des modèles similaires peuvent être érigés et partagés avec le Ministère de l'Éducation au Mali, dans le dessein d'améliorer substantiellement la qualité des manuels scolaires produits.

En mettant en parallèle dans une perspective pédagogique et didactique, la description des phonèmes vocaliques de la L₁ avec ceux de la L₂, une méthodologie éducative est mise à disposition afin de surmonter les défis

complexes inhérents à l'incorporation d'une nouvelle langue dans l'éducation des apprenants, qui entament déjà leur apprentissage dans leur langue maternelle. Ces paramètres, en somme, contribuent à dynamiser l'apprentissage pour les élèves tout en simplifiant le travail des enseignants et des évaluateurs.

Il convient de noter que l'approche d'une recherche-action, fusionnant les piliers de la linguistique descriptive et de la didactique, se révèle essentielle pour parvenir à un enseignement bilingue efficace. Les conclusions tirées de cette étude soulignent l'importance cruciale du contenu, du processus de transmission et de l'absorption des connaissances dans l'élaboration des fiches didactiques, en vue d'assurer une expérience d'apprentissage réussie dans un contexte bilingue.

Les découvertes résultantes de cette recherche trouvent d'abord leur utilité auprès des conseillers pédagogiques dans les écoles appliquant un curriculum bilingue (LN / français), et ensuite parmi les inspecteurs et concepteurs de manuels scolaires en tamasheq.

En somme, ce contenu didactique, qui se fonde sur des notions telles que la compréhension interculturelle, la motivation, l'interaction et la pratique régulière, vise à optimiser l'apprentissage des apprenants touaregs dans le contexte spécifique de l'enseignement bilingue, en mettant l'accent sur l'apprentissage des lettres vocaliques du français.

Il est formulé l'espoir que ce travail puisse également contribuer à l'enrichissement des programmes d'études des écoles à écoles à curriculum bilingue présentes dans les zones dénommées "aires linguistiques tamasheq".

Bibliographie

Ag Agouzoum Alou (2020a), « Problématique de l'introduction des langues maternelles dans le système éducatif. L'expérience malienne » *in Asinag*, n°15, Pp. 11-31.

Ag Agouzoum Alou (2020b), « Phonétique-Phonologie du Touareg du Mali dans les écoles bilingues : les phonèmes dits problématiques » *in GRADIS*, n° 004, Pp. 143-160.

Ag Agouzoum Alou (2019), *Eléments de description phonologique et morphologique du tamasheq, dialecte standard du Mali en vue de son utilisation à l'école dans un contexte bilingue*, Thèse de doctorat, INALCO, Paris.

Ag Agouzoum Alou (2018), « L'offre d'éducation au nord du mali avant la crise sécuritaire de 2012, l'exemple du Centre d'Animation

Pédagogique (CAP) de Ménaka » in *Lettres d'Ivoire*, Volume 2, n° 028, Pp. 165-175.

Ag Agouzoum Alou (2017) « Le français, langue de domination et d'intégration par rapport aux langues africaines », in *Lettres d'Ivoire*, Volume 2, n° 026, Pp. 31-41.

Ag Agouzoum Alou (2016a), *Enseignement Bilingue tamasheq/français au Mali*, Saarbrücken, Paf.

Ag Agouzoum Alou (2016b), « Articulation Tamasheq / Français, cas des étudiants de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines de Bamako » in *Kuwala*, volume 1, n°3, Pp.103 -121.

Ag Agouzoum Alou (2013), « Les difficultés phonologiques et graphiques lors du passage du Tămasăyt au Français » in *Recherche Africaine*, n°13, Pp. 161 -189.

Ag Agouzoum Alou (2009), *Articulation Famasheq / Français, cas des étudiants de la FLASH*, mémoire de DEA, Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée (ISFRA), Bamako .

Ag Agouzoum Alou, Traoré Ibrahima Moussa, Diakité Kassoum et Sawadogo Adama (2008), *Influence des langues nationales sur le Français des lycéens et Étudiants : cas des locuteurs tamasheq du District de Bamako -Mali*, rapport de recherche, ROCARE / ERNWACA, Bamako.

Ag Agouzoum Alou (1999), *Étude contrastive de quelques éléments morphophonologiques de deux dialectes du Tamasheq parlés dans le cercle de Ménaka : la tanəlləmmədt et la tadəbakart*, mémoire de maîtrise, ENSuP, Bamako.

Agnaou Fatima (2009), « Curricula et manuels scolaires : pour quel aménagement linguistique de l'amazighe marocain? » in *Asinag*, n° 3, Pp.109 -126.

Ameur Meftaha (2009), « Aménagement linguistique de l'amazighe; pour une approche polynomique », in *Asinag*, n° 3, Pp.75 -88.

Daff Moussa (2011), « Esquisse pour une démarche méthodologique de didactique convergente dans l'enseignement bilingue en francophonie africaine : cas du partenariat didactique français/wolof au Sénégal » in *Glottopol, Revue de sociolinguistique en ligne*, 18, 34-44, http://glottopol.univ-roouen.fr/telecharger/numero_18/gpl18_03daff.pdf , consulté le 10/08/2023.

Maurer Bruno (2004), « De la pédagogie convergente à l'éducation bilingue : généralisation des langues nationales au Mali et la transformation du modèle de la pédagogie convergente » in *Penser la francophonie-concepts, actions et outils linguistique*, Pp. 426- 438.

Wambach Michel (2009), « A propos de la pédagogie convergente : quelques mises au point » in *Synergies Algérie*, n°4, Pp.175-196.

Vygotski, Lev Semionovitch (.../1998), *Théorie des émotions. Étude historico-psychologique*, Paris, L'harmattan.

Vygotski, Lev Semionovitch (1935/1995), « Apprentissage et Développement à l'âge préscolaire » in *Société Française*, n° 2, Pp.35-45.

Vygotski, Lev Semionovitch (1933/1985), « Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire » in *Vygotski aujourd'hui*, B. Schneumly et J.P. Bronckart eds, Pp. 95-117.