

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE



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



LABORATOIRE D'AMÉNAGEMENT ET D'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE AMAZIGHE

MÉMOIRE DE FIN DE CYCLE
EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLÔME DE
MASTER EN LANGUE ET CULTURE AMAZIGHES

SPÉCIALITÉ : LINGUISTIQUE APPLIQUÉE (ENSEIGNEMENT ET COMMUNISATION)

THÈME

*Essai d'analyse critique de la méthode
d'enseignement/ apprentissage
du parler kabyle « Tizi- Wwuccen », de Madeleine ALLAIN, 1987*

Présenté par :

- BOUALIT ASSIA
- LARBI HADJIRA

Jury :

- NABTI Amar (Président, professeur, UMMTO)
- OULD FELLA. Kahina (Rapporteur, MAA, UMMTO)
- NAIT CHABANE Takfarinas (Examineur, MCB)

Session : 2016 / 2017

Remerciement

Remerciements

Au moment où ce travail s'achève, il convient de remercier toutes les personnes qui ont nous a aidés de près et de loin à la réalisation de ce travail.

Nous tenons à remercier en premier lieux notre promotrice, Madame OULD FELLA Kahina pour l'aide, le suivi et l'intérêt constant qu'elle nous a porté durant ce travail.

Nous remercierons aussi la bibliothèque « Le figuier », les pères blancs de Tizi-Ouzou, à tous les pères qui ont travaillé et consacré leur vie pour la culture et la langue berbère, ils sont aussi nombreux qu'on ne peut pas les cités, tout particulièrement Henry GENEVOIS, Jean Marie DALLET et Jaques LANFRY.

Nous voudrions également témoigner notre gratitude à Guy SAWADOGO, à la sœur RAVONIARISOUA Catherine et ABBASSANE Hassiba pour leur patience et leur soutien qui nous a été précieux afin de mener notre travail à bon port. Ce mémoire n'aurait pas été possible sans leur intervention.

Merci.

Sommaire

Sommaire

Introduction générale	09
-Présentation du sujet	10
-La problématique	10
-Les hypothèses	11
-Le choix du sujet	12
-La méthodologie de la recherche	13
-Le choix du corpus	14
Chapitre I : Les méthodes d'enseignement	
Introduction	16
I- L'enseignement des langues	16
II- Les différentes méthodes d'enseignement	18
III- La méthode audio-visuelle	22
Conclusion.....	23
Chapitre II : Analyse didactique de la méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen »	
Introduction	25
I-Présentation de la méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen ».....	25
II- Analyse de la méthode « Tizi-Wwuccen », selon les principes de didactique analytique de William Francis MACKEY	26
Conclusion	50
Chapitre III : Test, description et analyse	
Introduction	52
I-Présentation de la recherche	52

Sommaire

II- Description de test	60
III- Propositions et critique de la méthode « Tizi-Wwuccen »	70
Conclusion	75
Conclusion générale	78
Bibliographie	82

Annexes

Table des matières

Introduction générale

Introduction générale

La langue est un acte humain avec lequel la communication s'effectue entre les gens, chaque communauté a sa propre langue, mais la divergence des langues n'est pas un obstacle devant la rencontre des locuteurs, l'échange littéraire et culturel entre les locuteurs engendre le contact de langues. La langue berbère en général et le kabyle en particulier connaît des développements littéraires et linguistiques, ce contact littéraire et linguistique a des retombées sur l'évolution de la littérature et de la langue berbère « *On peut poser, au départ, que l'évolution d'une langue est sous la dépendance de l'évolution des besoins communicatifs du groupe qui l'emploie. Bien entendu, l'évolution intellectuelle, sociale et économique de ce groupe* »¹.

Depuis la fin de XIX^{ème} siècle, Dans le cadre d'enseignement et de l'apprentissage des langues, plusieurs études et recherches sont menées pour évaluer et analyser les méthodes d'enseignement, et cela avec l'élaboration des tests, des méthodes qui portent sur plusieurs expériences.

W.F.MACKEY, souligne que : « *L'analyse de la méthode détermine le type d'enseignement exécuté et que le but de l'analyse des méthodes est de montrer comment et jusqu'à quel point une méthode diffère d'une autre méthode, ce qui est vraiment nouveau dans les nouvelles méthodes, ce qui est caduc, démodé ou dépassé dans les vieilles méthodes. Elle se limite à analyser le matériel avec lequel les étudiants peuvent apprendre une langue.* »²

A cet effet, notre travail s'inscrit dans la didactique et l'enseignement des langues avec l'usage des nouvelles technologies (audio-visuel) pour enseigner aux élèves les valeurs socioculturelles qui sont implicites dans la langue réelle, ainsi que dans les interactions entre les locuteurs natifs. Dans ce cas nous nous sommes intéressés au public étranger sur lequel nous portons l'intérêt en axant notre étude sur l'acquisition du code oral (compétence communicative) ou le code écrit qui permet aux apprenants de communiquer soit par l'oral ou par l'écrit qui est l'objectif de tout enseignement audio-visuel.

¹MACKEY.W.F, *Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 1972, p, 195.

²MARTINET (A), *Éléments de linguistique générale*, éd, Armand Colin, Paris, 1998, p, 173.

Présentation du sujet

Notre travail de recherche porte sur la méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen », élaborée par la Sœur Louis De VINCENNE, appelée Madeleine Allain, éditée en 1987. Cette méthode s'est inspirée des techniques audio-visuelles (son et image), et qui est représentée sous un ensemble de diapositifs et des enregistrements complets en cassettes.

L'enseignement de la langue « Tamaziyt » date de la fin du XIX^{ème} et le début de XX^{ème} siècle, à cet exemple l'intérêt porté à cet enseignement est apparu avec la publication de quelques manuels :

- Basset.R, « Manuel de dialecte kabyle (dialecte zouaoua) »¹, 1887
- Bensedira. B, « Cours de langue kabyle »², 1993
- Boulifa. S.A, « Méthode de langue kabyle, Cours de deuxième année »³, 1993
- L.DE VINCENNE et DALLET J.M. « Initiation à la langue berbère (Kabylie) »⁴, 1960
- L.DE VINCENNE, « Tizi-Wwuccen, Méthode de langue berbère (kabyle), Aselmed n tmaziyt (taqbaylit) »⁵ de la sœur, 1987
- ALLAIN.M et BROUSSE.L, « Tizi-Wwuccen, Méthode de langue berbère (kabyle), Aselmed n tmaziyt (taqbaylit) »⁶, 2012

Comme toute méthode d'enseignement/ apprentissage des langues, la méthode « Tizi Wwuccen » fut critiquée et analysée par des chercheurs (enseignants, étudiants), à cet effet nous tenons à citer le travail de N. Amar (2002) qui a analysé cette méthode d'enseignement du kabyle « Analyse de la méthode "Tizi Wwuccen" (1) d'enseignement/ apprentissage du parler kabyle »⁷

D'autres travaux de recherche réalisés au niveau de département de langue et culture amazighe, dans lesquels les méthodes citées ci-dessus sont prises comme thème de recherche :

¹ BASSET.R, "Lexique", in : *Manuel de dialecte kabyle (dialecte zouaoua)*, Paris, 1887.

² BEN SEDIRA.B, *Cours de langue kabyle*, Ed, Jourdan, 1993.

³ BOULIFA. S.A, *Méthode de langue kabyle, Cours de deuxième année*, Jourdan, 1993.

⁴ DE VINCENNE.L, (sœur) et J.M.DALLET (père), *Initiation à la langue berbère (Kabylie)*, volume I, F.D.B, Alger, 1960.

⁵ VINCENNES, Sœur Louis, *Tizi Wwuccen, méthode audio-visuelle de la langue berbère (kabyle) : Aselmed n tmaziyt (teqbaylit) Ierniveau*, Aix en Provence, EDISUD, 1987.

⁶ ALLAIN .M et BROUSSE. L, *Tizi Wwuccen, Aselmed amezwaru n tmaziyt (teqbaylit), Méthode multimédia de tamazight (kabyle)*, FCNAFA, 2012.

⁷ NABTI. A, « Analyse de la méthode TIZI Wwuccen d'enseignement apprentissage du parler kabyle », In : *Passerelles* n°24, 3em année, 2002, pp, 1-6.

Introduction générale

- « Les exercices dans trois méthodes d'enseignement de la langue kabyle : typologie, finalité sous bassement théorique»¹
- « Analyse linguistique et didactique de la modalité du pluriel dans deux méthodes d'enseignement : Initiation à la langue berbère (Kabylie), Tizi-Wwuccen, méthode de langue berbère (Kabylie), Aselmed n tmaziyt (taqbaylit) »²

Le but est de faire connaître ces méthodes d'enseignement, de les analyser, de distinguer la structure de chacune d'entre elles et de savoir leur apport dans l'enseignement de tamaziyt.

Le choix du sujet

Depuis très longtemps, l'apprentissage des langues étrangères était parmi les premiers soucis des linguistes, chercheurs, méthodologues et enseignants. Comment peut-on alors réussir à faire apprendre une langue avec des normes différentes dont disposent chacune d'entre elles ?

La langue berbère (Tamazight) se présente sous un ensemble de dialectes qui sont répartis sur une aire géographique immense, et qui sont très éloignés les uns des autres, par conséquent, cette distance immense engendre une faiblesse des échanges linguistiques entre les différents groupes berbérophones. Des processus de dialectisation ont engendré une variation de type phonique, morphosyntaxique et lexical qui peut entraver l'intercompréhension entre ces derniers.

Ainsi les travaux réalisés en didactique des langues demeurent timides dans le domaine de la langue berbère et c'est à cause de cette rareté des travaux que nous essayerons dans ce travail de recherche de présenter l'une des premières méthodes pour l'enseignement du kabyle (aselmed n tmaziyt, taqbaylit), non seulement aux enfants/ adultes Kabylphones mais aussi aux apprenants étrangers.

Le travail que nous menons sur cette méthode « Tizi-Wwuccen » a pour but de participer à faire comprendre la structure de cette dernière et indiquer à quel point cette méthode peut apporter d'avantage pour l'enseignement de tamaziyt.

¹MERKITOU. A, *Les exercices dans trois méthodes d'enseignement de la langue kabyle : Typologie, finalité sous bassement théorique*, Université Mouloud MAMMERRI de Tizi-Ouzou, mémoire de licence, 2000-2001.

²SEKHI. D et HACENE .H, *Analyse linguistique et didactique de la modalité du pluriel dans deux méthodes d'enseignement : Initiation à la langue berbère (Kabylie), Tizi-Wwuccen, Méthode de langue berbère (kabyle), Aselmed n tmaziyt (taqbaylit)*, Université Mouloud MAMMERRI de Tizi-Ouzou, mémoire de licence, 2001-2002.

La problématique

Notre problématique est la suivante : le recours à l'utilisation des méthodes audio-visuelles pourrait-il aider les apprenants étrangers à acquérir des compétences écrites ou/ et orales ? Ensuite, est-il possible que « Tizi-Wwuccen » permettrait à ces apprenants étrangers d'une manière ou d'une autre l'échange de propos, d'énoncés, et même un discours oral ou écrit ? Autrement dit, l'acquisition des compétences orales ou écrites.

Par cette présente problématique, découlent nos hypothèses :

- La méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen » comme moyen d'enseignement et apprentissage du kabyle, provoquerait un changement de la pratique enseignante plus particulièrement celle de l'apprenant.
- L'utilisation combinée de l'image et du son comme point du départ, pourrait engendrer la possibilité de la compréhension et aider les apprenants qui ont une mémoire visuelle à acquérir le vocabulaire.
- Avec l'utilisation de la méthode « Tizi-Wwuccen », l'apprenant peut communiquer, en d'autres termes lire, écrire et communiquer en même temps, soit par la production des énoncés ou par l'oral, et échanger des propos avec son entourage.
- Les principes de MACKEY.W.F peuvent être appliqués sur la méthode audio-visuelle TIZI-WWUCCEN.

La méthodologie de recherche

« Tizi-Wwuccen » est une méthode qui s'inscrit dans le courant de la didactique audio-visuelle, elle s'inspire de la grammaire structurale, aussi, elle s'appuie sur le béhaviorisme, cette théorie est développée par le psychologue américain B.F.SKINNER qu'il a appliquée dans le domaine pédagogique, où l'apprentissage est conçu comme une modification du comportement provoqué par les stimuli venant de l'environnement.

Parmi les grilles d'analyse des méthodes d'enseignement des langues, nous avons opté pour celle de MACKEY.W.F (1972)¹ (en empruntant ses quatre secteurs d'analyse à savoir :

- La sélection
- La gradation

¹MACKEY.W.F : un professeur et linguiste canadien né à Winnipeg au Manitoba le 26 janvier 1918, et mort à Québec le 14 mars 2015 à l'âge de 97ans. Il a obtenu une maîtrise ès arts de la faculté des lettres de l'Université Laval (1942) et une maîtrise en linguistique et philologie de l'Université Harvard (1948).

- La présentation
- La répétition

Nous avons choisi cette grille d'analyse, car le livre de MACKEY « Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues » se concentre sur les différents problèmes qui résident en didactique des langues.

L'objectif est de ne pas résoudre les problèmes qui se manifestent dans le domaine de l'éducation mais plutôt de les analyser, il a comme but de fournir aux étudiants, professeurs, chercheurs, une introduction analytique dans ce domaine de recherche (la didactique des langues), et de présenter une vue analytique de l'enseignement des langues et les moyens d'examiner et de comparer les outils qu'ils utilisent (grammaire, dictionnaires, manuels, le matériel didactique...ect...) et de les encourager à vérifier toutes les techniques d'enseignement des langues en général.

Ces principes (la sélection, gradation, présentation, répétition) ne s'appliquent pas uniquement sur l'analyse des langues particulières mais aussi à l'enseignement de n'importe qu'elle langue étrangère.

Durant notre travail de recherche et pour montrer l'efficacité de la méthode audio-visuelle « TIZI WWUCCEN » dans l'enseignement de tamazight (kabyle), nous avons opté pour la réalisation d'un test (activité, épreuves) en kabyle afin de montrer et de délimiter le niveau et le degré de leur mémorisation ainsi que la capacité et l'aptitude d'apprentissage.

Le test est réparti en plusieurs types à savoir (la traduction, la prononciation phonétique, la lecture, la dictée...ect...). Le but de ce test est l'apprentissage de plusieurs types de compétence (lexicale, phonétique, orale et écrite).

Le choix de corpus

Le corpus utilisé est le manuel de « Tizi Wwuccen », méthode de langue berbère (kabyle), aselmed n tmaziyt (teqbaylit), élaboré par la sœur Louis De VINCENNES¹. Une œuvre qui a été élaborée en 1987 dans l'édition EDISUD, Aix en Provence.

¹Louis De VINCENNES, appelée Madeleine ALLAIN : Née en 1915 dans le Morbihan, France, titulaire du Baccalauréat, elle fait des études de pharmacie à Renne. Elle arrive en Algérie en 1939. En 1943 elle fonde à Tizi-Ouzou le CEBF. En 1946, les Pères Jean-Marie Dallet et Jacques Lanfry créent le FDB. Titulaire du Diplôme supérieur de Berbère de l'Université d'Alger en 1949. En 1960 elle publie Initiation à la langue berbère (kabyle). Elle décède en septembre 2002 à Verrières-le- Buisson.

Introduction générale

Le deuxième corpus est un ensemble de réalisations orales et écrites collectées grâce aux tests réalisés avec deux apprenants, ayant comme finalité l'apprentissage du kabyle avec la méthode « Tizi-Wwuccen ». Citant comme exemples :

- Un ensemble d'exercices de prononciation phonétique (lecture des dialogues, des phrases, des mots...ect...)
- Essais de productions écrites (rédiger des paragraphes en kabyle, traduire des phrases vers le kabyle, dictée...ect...)

Notre travail de recherche est réparti en trois chapitres essentiels.

Dans le premier chapitre, nous explorons le cadre théorique que nous avons pris en compte pour désigner les différentes méthodes de l'enseignement des langues, tout en se focalisant sur la méthode audio-visuelle, qui est le thème de notre recherche.

Le deuxième chapitre sera consacré au développement et à la présentation en détail de la méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen », une méthode d'enseignement et de l'apprentissage du kabyle de la première génération, présentée par la sœur Louis de VINCENNE. Pour pouvoir analyser cette méthode nous avons eu recours aux principes de la didactique analytique de MACKEY.W.F (sélection, gradation, présentation et la répétition).

Quant au dernier chapitre, il est consacré à l'élaboration et l'analyse d'un test d'évaluation et de l'apprentissage du kabyle. En fait, pour effectuer ce test, nous avons envisagé de prendre comme échantillon deux apprenants étrangers.

A la fin de cette recherche, nous tenons à donner quelques propositions pour ce qui concerne la méthode et son utilisation.

Chapitre I :

Les méthodes d'enseignement

Introduction

Depuis très longtemps les linguistes s'intéressaient à la question de l'enseignement des langues, en effet plusieurs recherches et études ont été faites, en se basant sur les techniques et les méthodes qui peuvent assurer un enseignement efficace au niveau de la didactique et de la pédagogie, et mettre en évidence les différences que présentent les langues secondes au regard de la langue maternelle.

I-L' enseignement des langues

Nous avons estimé important de faire un étalage théorique pour mettre la lumière sur les concepts suivants :

I-1-L'enseignement /Apprentissage des langues

1-A- L'enseignement des langues

Enseigner une langue c'est mettre en œuvre des actions, une manière d'enseigner et de transmettre des connaissances.

-Le dictionnaire de didactique des langues propose la définition suivante :

« L'enseignement programmé est une méthode d'enseignement élaborée par les psychologues en vue d'une efficacité pédagogique maximale »¹

1-B- L'apprentissage des langues

L'apprentissage est un ensemble d'activités volontaires et conscientes visant de façon explicite l'appropriation d'une compétence, d'un savoir ou d'une information.

-Selon Jean Pierre ROBERT : l'apprentissage des langues peut être défini comme :

« L'acquisition de connaissances et d'habilités, est défini généralement en terme de savoir et de savoir-faire, la somme participant à la construction des compétences de l'apprenant »²

I-2-Didactique /Pédagogie des langues

Le terme de didactique a souvent été opposé ou confondu avec celui de pédagogie. Il nous a paru utile de les définir pour les distinguer.

¹GALLISON.R et ROBERT.D, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1976, p, 190.

²ROBERT.J.P, *Pratique de la didactique de FLE*, Ophrys, Paris, 2002, p, 10.

2-A- La didactique des langues

« La didactique est une discipline recouvrant l'ensemble des approches scientifiques de l'enseignement des langues »¹

Elle est propre à l'enseignement, dont le but est d'instruire, d'informer et d'enseigner. La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la culture propre à une institution et les conditions de l'acquisition de connaissances par un apprenant. La structure didactique est constituée de trois pôles : l'enseignant, l'élève et le savoir.

2-B- La pédagogie des langues

La pédagogie concerne l'ensemble des méthodes et des techniques d'enseignement destinées à assurer, dans les meilleures conditions possibles, la transmission du savoir. Dans une situation de classe, elle représente des relations de : didactique, pédagogie et d'apprentissage.

I-3- L'enseignement et apprentissage de la langue maternelle/ langue étrangère

3-A- L'enseignement et apprentissage de la langue maternelle

-Selon MOUNIN.J : « La langue maternelle est considérée comme la première langue apprise par un sujet parlant (...) au contact de l'environnement familial immédiat. »²

-Selon MACKEY.W.F. : « La langue maternelle est avant tout un instrument grâce auquel nous découvrons ce qui nous entoure, et pour apprendre cette langue, nous devons comprendre l'évolution du langage chez l'enfant ainsi que nous allons examiner l'évolution de : sa phonétique, son vocabulaire, la signification qu'il donne aux mots, sa grammaire, son aptitude aux abstractions, son comportement verbal et ses facultés de compréhension et d'expression. »³

Chaque enfant apprend à parler (langue maternelle), il raisonne et manipule la langue sur des bases d'une grammaire orale, c'est-à-dire à partir de ce qu'il entend uniquement, car il n'a pas

¹GALLISON.R,et ROBERT.D, Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris, 1976, p ,151.

²MOUNIN.G, Dictionnaire de linguistique, LAROUSSE, 1975, p, 276.

³MACKEY.W.F, Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues, Didier, Paris, 1972, pp, 146-147.

encore accès au code écrit. L'apprentissage d'une deuxième langue par l'enfant va passer par des étapes différentes qui vont indiquer la logique et l'ordre de sa démarche intellectuelle.

3-B- L'enseignement et apprentissage de la langue étrangère

-Selon TIGZIRI.N : « Si la pédagogie des langues étrangères a bénéficié ces dernières décennies de nombreuses recherches, celles des langues maternelles a évolué lentement. »¹

-Selon W.F.MACKEY : « L'apprentissage d'une langue seconde est un événement spécial car celui qui étudie cette langue a déjà eu l'expérience d'une autre langue lorsqu'il était encore enfant. Pour qu'il apprenne une langue seconde, il doit porter à mouler la matière première de son expérience dans des groupements que lui a façonnés sa langue maternelle, il a besoin d'un nouveau regroupement ou agencement de ses milieux et de son expérience dans des conditions différentes. »²

En situation scolaire et dans le cas de l'initiation à une deuxième langue, on sait, par exemple qu'il ne suffit pas de corriger l'élève qui commet des fautes pour qu'il « intègre » immédiatement la bonne réponse. L'analyse ou la prise en compte de l'erreur est importante, la faute est donc tout à fait acceptable et s'inscrit dans n'importe quel processus d'apprentissage. L'enfant réfléchit à partir du fonctionnement de sa langue maternelle. Il va devoir se construire de nouvelles représentations dans la deuxième langue car les organisations phonologiques et syntaxiques sont différentes.

Tizi-Wwuccen, méthode audio-visuelle d'enseignement/apprentissage du parler kabyle. La langue amazighe (kabyle) représente une langue seconde pour les apprenants étrangers. L'échantillon que nous avons choisi est les pères blancs (Tizi-Ouzou) et les sœurs blanches.

II- Les différentes méthodes d'enseignement

Depuis des siècles, l'enseignement des langues a toujours été un souci en Europe surtout pour l'enseignement scolaire du Latin et du Grec. Plus tard, avec les voyages et les découvertes géographiques, il fallut trouver des méthodes afin d'apprendre la langue aux étrangers.

¹TIGZIRI.N, « Introduction », *Actes de colloque international sur l'enseignement des langues maternelles*, U.M.M.T.O, 2006, p, 10.

²MACKEY.W .F, *Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 1972, p, 157.

Un grand nombre de méthodes se fondent sur les conceptions du processus de l'apprentissage des langues. La plupart des méthodes élaborées durant les quelques siècles écoulés, sont encore en usage, sous une forme ou sous une autre dans les différentes parties du monde. A quoi sert une méthode ? Et quels sont les types les plus connus et les plus répandus ?

1- Définition de la méthode

-Selon le Dictionnaire de didactique des langues : « Une méthode dans le domaine de l'enseignement des langues, ce terme a au moins deux acceptions très différentes, qui rendent son utilisation souvent ambiguë :

-C'est une somme de démarches raisonnées, basées sur un ensemble cohérent de principes ou d'hypothèses linguistiques, psychologiques, pédagogiques et répondant à un objectif déterminé.

-C'est aussi un manuel ou un ensemble pédagogique complet. »¹

La méthode est généralement présentée sous un ensemble de démarches établies par un enseignant afin d'arriver à un but précis, qui est l'enseignement d'une langue étrangère.

La présence d'une méthode, et qui est définie depuis le début de chaque apprentissage dans une classe est très important et sécurisant pour les apprenants.

2-L'historique des méthodes d'enseignement

2-a-Laméthode traditionnelle fut largement adoptée dans le 18^{ème} et la première moitié du 19^{ème} siècle. Elle est appelée **methodologie traditionnelle** « J'utiliserai néanmoins l'appellation de « methodologie traditionnelle » parce qu'elle est d'usage répandu en France, et parce qu'elle renvoie à une pédagogie générale et à une grammaire elle aussi communément qualifiées de « traditionnel » par les pédagogues et les linguistes français »² Elle est appelée aussi la méthode de la **grammaire-traduction** du moment qu'elle se basait sur la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, où la grammaire était enseignée d'une manière déductive (présenter d'abord la règle puis l'appliquer à des phrases). Quant à l'oral, il était absent.

C'était l'ère du maître qui détenait le savoir et dominait la classe : Il choisissait les textes et préparait les exercices, posait les questions et corrigeait les réponses. L'erreur était

¹GALLISON.R,et ROBERT.D, Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris, 1976, p, 341.

²PUREN. C, Histoire des methodologies de l'enseignement des langues, NATHAN, Paris, 1988, p, 23.

carrément refusée. Cette méthode était considérée comme inefficace, car elle est copiée sur les langues mortes qui ne faisait que produire des écrits-littéraires.

2-b-Laméthode directe est utilisée vers la fin du 19^{ème} siècle et le début du 20^{ème} siècle et dans la perspective de s'ouvrir sur l'étranger, la France avait besoin d'un outil de communication pour développer des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques. Il sera question de la méthode directe qui est considérée par Puren. C (1994) comme l'accès directement au sens étranger, sans aucun recours à la langue première (L1) en classe, pour amener l'apprenant à penser directement dans la langue étrangère.

À partir de la méthode directe, La didactique des langues étrangères a fait appel à la pédagogie générale ; en se basant sur la motivation de l'élève (intérêts, besoins et capacités de l'élève) et sur l'utilisation de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale.

Cette méthode était refusée par les enseignants parce qu'elle exigeait d'eux une excellente maîtrise de la langue orale sans leur offrir un recyclage.

2-c- La méthode active est appelée également "méthodologie éclectique" : « *La caractéristique la plus apparente de la MA est son éclectisme technique* »¹, "méthodologie mixte", "méthodologie orale" ; certains l'appelaient méthodologie de synthèse, considérant qu'elle représentait une réelle évolution des méthodes directe et traditionnelle.

En 1920, la méthode active était utilisée d'une manière généralisée, dans l'enseignement des langues étrangères jusqu'aux années 1960. Cependant, les méthodologues actifs permettaient l'utilisation de la langue maternelle en classe, comme procédé d'explication du vocabulaire et ils ont rendu, aux textes écrits sa place, comme support didactique, où les textes de base étaient plus souvent, descriptifs ou narratifs que dialogués.

L'enseignement de la grammaire utilise une démarche inductive qui favorisait la morphologie sur la syntaxe et la prononciation était également privilégiée, à travers les procédés de la méthode imitative directe.

Les méthodologues audio-orale s'opposent avec cette méthode et proposent d'utiliser de nouveaux matériels pédagogiques comme le laboratoire de langues, le magnétophone et le projecteur de vues fixes.

2-d- La méthode audio-orale (MAO) appelée aussi "la méthode de l'armée", c'est le prolongement et la modernisation des techniques de l'A.S.T.P (Army Specialized Training

¹ Puren.C, op.cit, p, 221.

Programme), pendant la deuxième guerre mondiale les États-Unis « se trouvèrent inaptes à satisfaire les besoins linguistiques de leur énorme armée »¹, les spécialistes de la linguistique appliquée ont créé cette méthode en utilisant systématiquement :

- Une théorie du langage : la linguistique structurale distributionnelle ;
- une théorie psychologique de l'apprentissage : le behaviorisme.

Le but de (MAO) était de communiquer dans la vie de tous les jours, en accordant la priorité à l'oral. Il était recommandé que, le professeur communique uniquement dans la langue étrangère pour éviter toute interférence linguistique avec la langue maternelle. La place de la culture étrangère est très importante tout en mettant l'accent sur les différences dans les façons de vivre.

Mais, cette méthode était critiquée, puisqu'elle ne pouvait transmettre hors de la classe, ce qui était appris. D'ailleurs, les exercices structuraux ennuyaient les élèves, les démotivaient et le passage du réemploi dirigé au réemploi spontané ne se faisait que rarement. Il faut aussi mentionner que le fait d'enseigner la grammaire étape par étape, n'interdisait aucunement la fréquence des fautes.

A partir du début des années 1960, l'expression "linguistique appliquée" devient alors synonyme de "pédagogie des langues" ce qui révèle son influence sur la didactique des langues étrangères en France.

La méthode audio-orale n'a pas connu de réalisation française en F.L.E, mais certains aspects seront repris dans **la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV)** française. Elle sera finalement mise à mal lorsque le Béhaviorisme et le Distributionnalisme seront remis en question par les linguistes eux-mêmes.

2-e-L'approche communicative « s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle. Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie constituée solide. Elle est le fruit de plusieurs courants de recherches en linguistique et didactique et la suite à différents besoins.

Les choix d'objectifs, de contenus et de méthodes étaient donc motivés par la situation des pays concernés et par les besoins présents et futurs des étudiants de ces pays. La nouvelle

¹ MACKEY.W.F, *Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 1972, p, 207.

méthodologie s'imposait comme une approche diversifiée dont la préoccupation était de s'adapter aux besoins langagiers de chaque public. Toute une partie de la recherche en didactique des langues vivantes étrangères va s'orienter dans les années 1970 vers l'analyse des besoins avant même d'élaborer un cours de langue. Ceci provoque une nouvelle définition d'apprentissage. Il devient un comportement adéquat aux situations de communication en utilisant les codes de la langue cible »¹

L'intérêt et la demande de toutes ces méthodes, s'étaient déplacé des langues classiques vers les langues modernes, à cause de l'expansion des échanges et du commerce pendant la période qui suivit la révolution industrielle.

III- La méthode audio-visuelle

1-Définition de terme audio-visuel

C'est la méthode qui nous intéresse dans notre mémoire, en effet, le terme audio-visuel : se dit d'une technique ou d'une œuvre associant l'image et le son, se dit aussi d'une méthode d'enseignement fondée sur la sensibilité auditive et visuelle de l'élève.

2-L'historique de la méthode audio-visuelle

Suite à la deuxième guerre mondiale et à la décolonisation, la France se trouve obligée de lutter contre l'expansion de l'anglo-américaine comme langue de communication internationale et chercher à retrouver son rayonnement culturel et linguistique et cela dès le début des années cinquante. Des équipes de recherche, constituées de linguistes, de littéraires et de pédagogues, s'activent en France et à l'étranger pour trouver les meilleurs outils pour diffuser le F.L.E. L'objectif à atteindre est la facilitation de l'apprentissage et la diffusion générale de la langue.

C'est au milieu des années 1950 que **P.GUBERINA** de l'Université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode MAV (audio-visuelle). Cette méthode domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le **CREDIF** en 1962, est la méthode « Voix et images de France »²

¹ DUCROT.J.M et al, *Cours d'initiation à la didactique du FLE en contexte syrien : L'approche communicative*, AUF/ALEP, 2005, p, 1, <http://www>.

²BLANCHET.P, *Une méthode audio-visuelle, voix et image de France (cours : Méthodes et méthodologies pour l'enseignement des langues étrangères, 5/12)*, UOH,2004, <http://www>.

3-Le contenu de la méthode audio-visuelle

Selon MACKEY.W.F :« *La méthode audio-visuelle s'agit d'une série de sketches dialogués, chaque phrase du dialogue est illustrée par une ou deux images. Souvent en forme de films-fixes projetés sur l'écran, et chaque image représente une phrase ou une partie de phrase enregistrée sur bande ou sur disque et espacée de façon à permettre l'imitation. L'élève écoute intégralement le dialogue en voyant se dérouler la série d'images. Ensuite le professeur fait comprendre à l'élève la signification de chacune de ces phrases, il utilise séparément l'enregistrement pour lui faire imiter la prononciation. Enfin l'élève fait lui-même ses propres variations selon les contextes de son milieu* »¹

Cette méthode s'est centrée sur l'apprentissage de la communication, tout en exploitant les nouvelles technologies (l'audio-visuel). La langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale. Dans cette méthode, l'apprenant n'a aucun contrôle sur le développement ou sur le contenu du cours, mais il est actif puisqu'il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler en même temps.

Conclusion

L'objectif d'analyse de l'enseignement des langues est celui de la méthode, en fait il est délimité par les différents principes de l'analyse linguistique. Aussi, on peut dire que la méthode serait la cause de succès ou d'échec d'un enseignement des langues car c'est la méthode qui détermine ce qu'il faut enseigner avec une langue, comment et avec quoi doit-on l'enseigner.

¹MACKEY.W.F, *Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 1972, p, 210.

Chapitre II :

Essai d'Analyse didactique de la
méthode audio-visuelle

« Tizi-Wwuccen »

Introduction

L'enseignement, apprentissage des langues a beaucoup suscité l'intérêt des chercheurs et des linguistes pour ce qui concerne les techniques, la manière et les méthodes d'enseignement qui peuvent ou qui seront capables de rendre l'enseignement des langues de plus en plus efficace.

La méthodologie audiovisuelle (MAV) domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le CREDIF en 1962, est la méthode "Voix et images de France". Les méthodes audio-visuelles sont construites autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son (enregistrements magnétiques, et images fixes). La MAV se situait dans le prolongement de la méthodologie directe tout en essayant de donner des solutions aux problèmes auxquels s'étaient affrontées les méthodologies directes. Cette méthodologie se repose sur le triangle : *situation de communication/ dialogue/ image*.

I-Présentation de la méthode « Tizi-Wwuccen »

I-1-Le contenu de la méthode

Le manuel « Tizi Wwuccen » est une méthode audio-visuelle de la langue berbère, une œuvre en didactique réalisée par la sœur Louis de Vincennes, appelée Madeleine ALLAIN, (voir annexe n°7). Cette dernière (l'œuvre) est élaborée en 1987 dans les éditions EDISUD Aix en Provence, il comporte 172 pages, l'avant-propos du livre a été écrit par S. Chaker.

Cette méthode contient trois parties : la première est l'ensemble des 18 dialogues, et deux histoires de Djeha (20 leçons), la deuxième est composée d'un ensemble de notes de grammaire, et la dernière porte sur le lexique utilisé/ exploité dans la méthode selon un ordre alphabétique, dont la racine des mots est donnée selon la classification du Dallet sous le sigle V, « *Cette méthode est le résultat d'une longue expérience d'initiation à la langue parlée en Kabylie et dont la première édition remonte à 1957* »¹

Dans les années 1963 et 1972, en suivant l'évolution des méthodes audio-visuelles, le matériel était bien élargi et enrichi des séries très importantes d'exercices structuraux.

Cet historique explique le vrai caractère de la méthode, comme il était bien mentionné « *on est parti de situation concrète de la vie familiale coutumière, les textes reflétaient le*

¹VINCENNES, S. L, *Tizi Wwuccen, méthode audio-visuelle de la langue berbère (kabyle) : Aselmed ntmaziyt (teqbaylit) 1^{er} niveau*, Aix en Provence, EDISUD, 1987, p, 9.

milieu réel d'un village pour répondre aux besoins des utilisateurs (infirmières, médecinsetc...) qui travaillaient en Kabylie »¹

II-Analyse didactique de la méthode « Tizi-Wwuccen », selon les principes de didactique analytique de William Francis MACKEY

II-1-La sélection

La sélection dans cette méthode est reposée sur plusieurs critères (facteurs). Selon H. Besse et R. Porquier « *toute progression implique d'abord une sélection, que cette sélection porte sur le "niveau de langue" qu'on veut enseigner, sur le type de discours qui correspond le mieux aux besoins des apprenants, sur les documents ou échantillons de la langue-cible qui suscitent leur intérêt, sur les mots et structures qu'on juge les plus utiles* »²

La sélection dans « Tizi-Wwuccen » est opérée à partir des facteurs essentiels. «La sélection porte sur le choix des éléments à apprendre ou à enseigner »³.

-Le premier est d'un ordre **social** : toute méthode cible un public précis. Dans la méthode de « Tizi-Wwuccen », celui-ci est débutant ou faux débutant adulte et enfants non-Kabylophones, il est d'ailleurs noter dans l'avant-propos que cette méthode « *essaie de combler une lacune bien réelle. D'autant qu'il existe en matière d'initiation à la langue berbère une demande de plus en plus forte qui se manifeste particulièrement en émigration-mais aussi au pays. Les enfants d'origine berbérophone vivant hors de la Kabylie ont souvent perdu la pratique active de leur langue, tout en continuant à revendiquer ce témoignage de leur origines* »⁴.

-Le second facteur est d'ordre **linguistique** : le contenu de Tizi-Wwuccen est un parler "kabylo", « *résultat de la sélection dans l'ensemble des variantes possibles* »⁵, l'idée portée ce qu'il est difficile de se focaliser sur une variante particulière de la langue pour pouvoir privilégier un parler par rapport à un autre, la sélection était faite alors dans l'ensemble des variantes différentes.

¹VINCENNES. S. L, op.cit, p, 9.

² BESSE. H et PORTIER. R, *Grammaire et didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988, p, 149.

³NABTI. A, « Analyse de la méthode TIZI Wwuccen d'enseignement apprentissage du parler kabyle », In : *Passerelles* n°24, 3em année, 2002, p, 1.

⁴ VINCENNES. S. L, op.cit, p, 5.

⁵Ibid, p, 6.

Selon NABT.A « Lorsque, les auteurs affirment qu'ils ont donné la préférence aux mots connus partout, leur choix est plutôt arbitraire aussi bien au niveau lexical qu'au niveau phonétique »¹

Le tableau ci-dessous peut nous montrer les choix de la sélection :

Niveau lexical/vocabulaire	Niveau phonétique	Niveau morphologique
<ul style="list-style-type: none"> - entre le verbe /ṭtes/ et /gen/ :c'est /gen/ qui a été choisi - entre /q̣q̣el/et /qqel/ et /uyal/, c'est /q̣q̣el/ qui a été choisi - entre tawwurt, taggurt, tabburt c'est tawwurt qui est choisi 	<ul style="list-style-type: none"> - entre les verbes /yewwi/et /yebbi/ : c'est /yewwi qui a été choisi - entre : wwuccen /bbuccen, wwegaz/b°b°ergaz, wwaman/b°b°aman, c'est : wwuccen,wwergaz, wwaman qui sont choisis - entre : ggergazen/yyergazen ggitij/ yyitij, c'est yyergazen, yyitij,qui sont choisis 	<ul style="list-style-type: none"> - Pour l'assimilation de d-t : - aqcic d_teqcict ṭ_teqcict/ t_teqcict (un garçon et une fille) et d-tameṭṭut → ṭ_tameṭṭut/ t-tameṭṭut. C'est /ṭṭ/ qui est choisi (ṭteqcict, ṭtameṭṭut) nt : axxam n tmeṭṭut → axxam ttmeṭṭut, c'est axxam n tmeṭṭut qui est choisi

La transcription adoptée dans Tizi-Wwuccen est celle pratiquée par les fondateurs du fichier de documentation berbère (F.D.B), comme c'est le cas du dictionnaire de J.M.DALLET². Voici quelques exemples tirés de la méthode Tizi-Wwuccen :

- Les spirantes : b, d, g, k, t (baba, aqdim, afrag, akal, tawwurt)
- Les semi-occlusives/ affriquée : ṭ, z, ç, j (seṭti, Lzayer, yeçça, ljib)
- Les labio-vélarisation : b°, g°, K°, q°, x°, y° (aseg°g°as, ameq°ran, lx°eḍra, ccy°el, nek°k°ni)

II-2- La gradation

La gradation est liée à la mise en ordre des éléments à enseigner. Selon MACKEY.W.F : « après avoir déterminé ce qu'on enseigne, nous pouvons nous demander

¹ NABTI. A, « Analyse de la méthode TIZI Wwuccen d'enseignement apprentissage du parler kabyle », In : *Passerelles* n°24, 3ème année, 2002, p. 2.

² DALLET.J, M, *Dictionnaire kabyle-français*, parler d'Ait Menguelet, SELAF, Paris, 1982.

dans quel ordre on l'enseigne. Il est clair qu'on ne peut pas enseigner en même temps tout ce qu'on choisit ; certaines réalités doivent précéder ou en suivre d'autres. Deux méthodes peuvent avoir effectué la même sélection de structure, de vocabulaire et de significations et cependant, différer de beaucoup quant à l'ordre dans lequel elles les enseignent. Autrement dit, elles peuvent posséder la même sélection, mais avoir une gradation différente ».¹

2-1-Analyse de l'image et de dialogue

L'analyse d'une méthode ne peut se limiter à un inventaire descriptif du matériel pédagogique ; elle doit tenir compte des conceptions didactiques et de la méthodologie d'utilisation.

Cette étude se limite à des méthodes de niveau 1, celui-ci est débutant adulte et enfants non-Kabylophones. Ce niveau 1 n'est pour Tizi-Wwuccen que la première partie d'un programme comportant un ensemble de structures.

Les choix didactiques qui président à la conception des méthodes audio-visuelles se fondent généralement sur : les situations, dialogues et images.

1-A- La situation

La distinction entre situation, image et dialogue est sans doute arbitraire, ces éléments étant étroitement liés.

En linguistique, la situation représente les conditions de production de l'énoncé, extérieures à l'énoncé lui-même, « *Tout énoncé résulte en effet d'une intention, laquelle peut trouver sa raison d'être dans la personnalité de celui qui parle et de celui (ou de ceux) qui écoute (nt), dans l'environnement (lieu), dans le moment (temps) où il est émis* »²

La situation est définie aussi comme : « *l'ensemble des éléments extralinguistiques présents dans l'esprit des sujets ou également dans la réalité physique extérieure au moment de la communication et auxquels on peut assigner un rôle dans le conditionnement de la forme ou de la fonction des éléments linguistiques* »³, sur ces deux points, il est capital de mettre l'accent sur les aspects et la nature de chaque situation abordée :

¹GALISSON.R et COST.D, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988, p, 252.

²Ibid, p, 504.

³Ibid.

2-A-1-L'environnement (spatio-temporel) : L'acte de parole porte sur certains référents, qu'il soit concret (objets qui ont une relation avec le discours prononcé), et /ou temporels (moment de la communication), un locuteur peut dire regarder, amener, descendre, etc....

Il est d'ailleurs très important de mentionner dans le champ visuel (images), où par exemple le sens marqué dans ces exemples : « d aqcic bu wemkan », (dialogue 14, de la page 60), veut dire que c'est un garçon qui a un métier et qui travaille, « i Lila melmi d aggur-is » (dialogue 6 de la page 44), la femme voulait savoir le moment de l'accouchement de Lila, « lameena ur yriy ara, ulac yuri şşenea » (dialogue 19 de la page 70), le jeune homme réclame de n'avoir pas eu un métier.

Tous ces éléments de la situation permettent à l'auditeur de comprendre des énoncés ambigus, ce sont des éléments situationnels « pertinents », surtout s'il s'agit d'apprendre/enseigner une langue seconde.

2-A-2-L'aspect socioculturel : on peut comprendre le côté culturel sur lequel se repose chaque société.

Exemples relatifs à la situation socioculturelle :

Ex1 :

Malika : -Acimi akka ?

Nadya : -S warraw-im ar t-tesweđ afenğal n lqahwa.

Ex2 :

Fařima : -leeslamak a mmi ! Ssuq amerbuđ !

Rachid : - aya setti, ařas n lyaci i gellan!

Ex3:

Nadya:-arazekka anruđ yer tala annesired icetřiden imeqqrannen

Malika: -yirbeđ a yemma! Ĥemmley ad ruđey yer tala

On peut constater que la relation existante entre ces énoncés ne peut être comprise que par référence à la vie culturelle (rites, pratiques culturelles) qui reflètent l'image réelle de chaque société. Cela est bien montré dans les exemples ci-dessus, dans l'exemple 1, où Nadya jure au nom de ses fils pour que Malika reste avec elle pour boire du café. Dans l'exemple 2,

la vieille Faïma (grand-mère de Rachid) souhaite la bienvenue à Rachid à son arrivé du marché (ssuq), « læslama-k a mmi, ssuq amerbuḥ », cette situation nous fait comprendre que le jeune garçon (Rachid) est parti pour la première fois au marché, et à son retour, il doit alors acheter une tête de bœuf en symbolisant sa première sortie (aqerru n uzegger).

Ce genre de situations reflètent le coté socioculturel.

2-A-3-Facteur psychologique : qui présente l'intentionnalité des locuteurs, les rapports et les connaissances qu'ils partagent entre eux au moment de la communication. Tous les énoncés qui sont prononcés ainsi leurs sens dépendent de celui qui les prononce, et les circonstances dans lesquelles ils sont prononcés. « *Les aspects situationnels pertinents conditionnent donc le sens, mais aussi le type de discours, ils permettent en effet l'utilisation d'un registre plus au moins soutenu et le degré de la connivence existant entre les interlocuteurs* »¹

Ex1 :

Farid: - a yi, yefkayi-d ufaktur tabraḥ!	} et }	Farid: -a yi, yefkayi-d ufaktur tabraḥ!
Nadya: -tabraḥ n lxir! Wiṭ-ilan!		Nadya : -Wi ṭ-ilan!

Si nous faisons la différence entre chaque énoncé, on remarque qu'il y a une distinction entre l'énoncé 1, et l'énoncé 2, la réponse de Nadya dans les deux énoncés est différente, dans la première exprime le souhait et l'espérance « tabraḥ n lxir » par rapport à la deuxième réponse « wi ṭ- ilan ! », qui est directe et ferme.

Ex2 :

{	Sliman : - Jeḡḡiga, ussan nni ieeddan, tuḍen, ma tura tejji
	Faïma: - lḥemdulleh, ma yebya Rebbi aseggas-a ad d-asen yer tmurt

Et :

{	Sliman : - Jeḡḡiga, ussan nni ieeddan, tuḍen, ma tura tejji
	Faïma: - aseggas-a ad d-asen yer tmurt

La réponse de Faïma dans le premier énoncé se caractérise par un sentiment d'espérance d'attente et de confession « lḥemdulleh, ma yebya rebbi », contrairement à la deuxième réponse qui est ferme et dépourvue de toute estimation, « aseggas-a ad d-asen yer tmurt ».

¹GALLISONS.R, op.cit, p, 505.

Ex3 :

{ **Faïma:** - qqimet ay arraw-iw ččet tura!
 { **Sliman:** - qqim a yemma si ššbeḥ ccyel-im d aman akw d wezru

Et :

{ **Faïma** :- qqimet ččet tura !
 { **Sliman**:- qqim, si ššbeḥ kem d aman d wezru

La réponse de Faïma et de Sliman dans le premier énoncé, marque une grande affection, de tendresse et de vénération de l'un à l'autre, « qqimet ay arraw-iw », « qqim a yemma si ššbeḥ ccyel-im d aman akw d wezru », contrairement au deuxième énoncé qui marque des réponses directes.

La situation constitue un principe fondamental des méthodes audio-visuelles, ainsi les compétences de communication, contribue à la sélection d'un certain type de discours en ce qui concerne l'émetteur, et qu'elle est porteuse de sens en ce qui concerne le récepteur. Voici d'autres exemples (expressions) qui sont jugées utiles, et qui peuvent éclairées des connaissances de la situation dans laquelle elles ont été produites :

-Ilemzi: byiy a k iniy awal → Busseɛd: ad ig rebbi d lxir

- Awer ifat lxir! Ar ass nniḍen annemzer!

- T-times l-leali i y d-heggaḍ a yelli! Am yeḥrez rebbi imawlan-im

- Rebbi ad iein! Yelha cceyl nwen

-Yerbeḥ a yemma...ect...

1-B -Les personnages

Pour ce qui concerne les catégories de personnages ainsi que pour les échanges les plus fréquents entre eux, cette méthode semble se caractériser selon la fonction du public visé. La méthode Tizi-Wwuccen fait une place à peu près équilibrée à chaque catégorie de personnages et aux échanges entre ces catégories : adultes (Yucef, Sliman, Nadya, Dehbeyya, Baya...), adolescents (Malika), vieux (Amyar, Faïma) et enfants (Racid, Farid).

1-C- Les relations

L'analyse des liens existant entre les personnages aboutit à une distinction générale de différentes classes : relations amicales, familiales et relation de travail.

Nous remarquons à travers ces textes, que les relations familiales dominant partout, étant donné que le choix des leçons est centré sur la vie rurale et familiale des sujets.

Ex :

-**Sliman** : -Kecc, d emmi-s n_xali Lmulud ?(relation familiale)
 -**Yucef**: - ih!...
 -**Sliman**: - læaslama-k, a gma! Baba-k bxir?

-**Racid**: - a setti, akraren atnan di tmazirt

-**Dehbeyya**: -truhed-ed a d-wezned mmi-m? (relation de travail)

-**Baya**: -ala a yelli! yur-s lhebb, yettru kan.

1-D- Lieux et thèmes des conversations

Dans la méthode Tizi-Wwuccen, le lieu de prédilection est la maison, viennent ensuite les lieux publics, la poste, le champ, le marché, l'hôpital, dans le bus, chez le coiffeur, à la fête, au village...etc.....

Ex : dialogues (yiwen wefrag-nney, arraw-im qqaren i tlata, ssuq amerbuḥ, ameke llan ak di Fransa ? anessired icetṭiden ass-a). On constate que la majorité des lieux ainsi que des thèmes sont ont pris le rôle à la maison.

Si l'on examine les liens existant entre le cadre de la conversation et son thème, on constate que le choix des thèmes est diversifié.

L'examen des thèmes de conversations aboutit à une liste de sujets stéréotypés : famille et vie sociale viennent en tête, suivi par les journées au champ, la construction, achats(le marché), la poste, consultation à l'hôpital, chez le coiffeur, la recherche du travail, projet de mariage, le transport (dans le car), les distractions (Djeha à la fête).

Ces thèmes sont choisis au début, pour répondre aux besoins de communications lors de la présence des sœurs blanches au niveau de la Kabylie, la sélection de l'ensemble des thèmes a été faite selon la vie quotidienne des familles en Kabylie.

2-2- Le dialogue

Dans les méthodes audio-visuelles, on commence souvent par des dialogues, ce sont ces derniers qui présentent la matière linguistique de l'apprentissage. Leur forme et leur contenu, sont intimement liés aux situations, qui sont déterminés par le choix didactique.

Le dialogue est défini alors comme : « *un procédé d'enseignement extrêmement commode et courant, qu'il s'agisse de présenter, de faire comprendre, d'assimiler des éléments nouveaux ou de réutiliser des acquisitions récentes ou anciennes* »¹

Puisque nous travaillons sur des dialogues, la présence des personnages est très importante, chaque dialogue peut avoir 2 (deux), 3 (trois) jusqu'à 4 (quatre) personnages principaux avec lesquels le sujet est abordé. Les dialogues sont présentés en parallèle avec les images. Les textes enregistrés à plusieurs voix, étaient illustrés par des figurines et images présentées sur un tableau de feutre. Chaque nom de l'un des personnages dans le dialogue est numéroté par un chiffre, ainsi que les prononcées.

Pour la reprise ou l'utilisation (répétition collective ou individuelle) du support images-son, la méthode Tizi-Wwuccen est accompagnée d'un enregistrement sonore des dialogues et des exercices structuraux à utiliser pendant la leçon.

En didactique des langues, le dialogue est défini comme: « *échange de questions et de réponses entre personnages en situation, rédigé par l'auteur d'une méthode, support contextuel jugé le plus adéquat pour mettre en jeu les éléments linguistiques de la langue parlée qui entrent dans le contenu du cours* »².

Avec les méthodes audio-visuelles, on commence toujours par des dialogues, où une structure est mise en valeur : structure syntaxique, grammaticale, sémantique... l'objectif de chaque structure est de faire apprendre à des élèves/apprenants qui ne connaissent pas le kabyle une structure particulière :

- Présentatif (wagi, tagi, tagi t-t, tagi d)
- Négation (mačči, ala, ara...)
- Utilisation des pronoms, prépositions (nekk, kečč, kemm, si, deg, yef, seg...ect...)

¹GALLISON.R, op.cit,pp, 149-150.

²Ibid.

- Apprendre à compter (yiwen, sin, tlata, ...)

Ex1 : TEXTE1 de la page 34 : Læslama-k yer tmurt n-baba-k !

1 Yusef - ay amy ar, ism is taddart agi?



2 Amy ar - taddart agi, ism is Tizi bbuccen a mmi.



3 Yusef - a... Tizi bbuccen...



4 Amy ar- Ke ccini, si Lzayer?



5 Yusef- ala, nekk si Bgayet.



6 - lame na baba n dagi.



7 Amy ar - ism-is baba-k?



8 Yusef - d Lmulud n at Salem.



9 Amy ar - i... d emmi-s n Lmulud!



10 -læslama-k yer tmurt n baba-k!



11 Yusef - iselm-ek!

12 - wagi, d abrid n taddart?



13 Amyar - ala, maççi d wagi! d abrid n tala



14- ihi anida yella webrid n taddart?



15 Amyar - atan d wagi !



Ex2 : TEXTE6 de la page 44 : Arraw-im qqaren i tlata

1- arraw im qqaren itlata tura?



2- Nadya - ih! Racidyekcemasseggwas-a:



3- seřř snin fellas



4-Baya - iFarid, açal dilemr-is?



5-Nadya- ħdacnsna.



6-aseggwasiæddan, yeffey d amezwaru di leqraya.



7-Baya- ibanaqerruy is d afessas!



8-Nadya- Farid neţta d weltma-s hercen i sin.



9- Amezyan wissen, mazal iban.



10-Baya - a Malika! Acimi akka?



11-Nadya- s warraw iw ar t-tesweđ afenğal n lqahwa,



12- I sskwer, ačhaltebyid?



13-Baya-yiwet kan ;



14- i Lila, melmi i d aggur is?



15- Nadya - tura aţţan di sebæa.

16-Baya - a s d yefk Rebbi lferħ!

L'objectif de chaque structure est de faire apprendre à des élèves/apprenants qui ne connaissent pas le kabyle une structure particulière :

- Présentatif (wagi, tagi, tagi t-t, tagi d)
- Négation (mačči, ala, ara...)
- Utilisation des pronoms, prépositions (nekk, kečč, kemm, si, deg, yef, seg...ect...)
- Apprendre à compter (yiwen, sin, tlata, ...)

Dans le premier dialogue, la structure qui est mise en valeur est : le présentatif « d », l'objectif est de faire apprendre aux élèves l'utilisation de chacun des présentatifs suivants :

- | | |
|--|---|
| 1-Ay amyār ism-is, taddart- agi ? | 2- Taddart- agi , ism-is Tizi-Wwuccen a mmi. |
| 3- Lameena baba ndagi | 4- wagi , d abrid n taddart? |
| 5- Ala, mačči dwagi ! | 6- atand wagi ! |

Quant au deuxième dialogue, la structure qui est mise en valeur est de faire apprendre aux apprenants comment on peut compter (dénombrer les années, numérotation d'âge)

- | | |
|--|--|
| 1-arraw-im qqaren i tlata tura? | 2- ih! Racid yekcem aseggas-a: sett-esnin fell-as |
| 3- eḥdac n sna | 4- i Farid netta d weltma-s ḥercen i sin |
| 5- yiwet kan | 6-tura attan di sebæa |

Chaque dialogue peut avoir plusieurs structures et plusieurs objectifs. Un dialogue peut ne pas se reposer uniquement sur une seule structure.

NB. Nous avons choisi les deux textes de la page 34 et 44 pour montrer, comment la méthode est employée (organisation des dialogues/images, structure et organisation des exercices structuraux).

Dans cette méthode, la gradation est bien centrée ou liée au thème (imprégnation du lexique et du vocabulaire), « *On entre avec sympathie dans une famille* »¹, les textes (dialogues) qui ont été choisis reflètent le milieu réel d'un village, (la maison, la famille, la lessive, journée aux champs...etc...et à la grammaire, chaque dialogue comprend ou repose sur une structure syntaxique bien choisie :

¹VINCENNES.S. L, *Tizi Wwuccen, méthode audio-visuelle de la langue berbère (kabyle) : Aselmedntmaziyt (teqbaylit) 1^{er} niveau*, Aix en Provence, EDISUD, 1987, p, 9.

Leçons et page	Titre de leçon	Exemples/ exercice structural	Objectifs
Leçon1 p.p. 76-77	<ul style="list-style-type: none"> Le présentatif « d » Le démonstratif atan/aṭṭan Prépositions di et si 	<p>-Wagi d amyar? Ih, wagi d amyar</p> <p>-Tagi t-taddart-is? Ih, tagi t-taddart-is</p> <p>-Wagi d abrid n taddart? Ih, wagi d abrid n taddart</p> <p>-Tagi d yemma-s? Ih, d yemma-s</p> <p>-Tagi t-tamurt-ik ? ala, mačči t- tamurt iw</p> <p>-Tagi d yemma-k ? ala, mačči d yemma</p> <p>-Tala n taddart aṭṭan tala n taddart</p> <p>-Baba-s atan baba-s</p> <p>-Mmi-s n tmurt atan mmi-s n tmurt</p> <p>-Kečč, si Bgayet ? (Tizi Bbuccen)</p> <p>-Ala, nekk si Tizi Bbuccen</p> <p>-Kemm, si Batna ? (Xencla)</p> <p>ala, nekk si Xencla</p> <p>-Keččini, si lezzayer ? (Tizi Wezzu)</p> <p>ala, nekk si Tizi-Wezzu</p>	<p>Savoir comment présenter :</p> <ul style="list-style-type: none"> - une personne - une chose - question-réponse <p>Savoir répondre avec une négation</p> <ul style="list-style-type: none"> -ala -mačči <p>Savoir utiliser le démonstratif</p> <ul style="list-style-type: none"> -atan -aṭṭan <p>Savoir employer un pronom</p> <ul style="list-style-type: none"> - kečč, kemm, keččini, nekk... <p>préposition :</p> <ul style="list-style-type: none"> - si avec des noms de lieux
Leçon 2 79-80	<ul style="list-style-type: none"> Affixes des noms Accord : yella/tella/llan, wagi/tagi 	<p>-D axxamn at Salem?</p> <p>ih, wagi d axxamnsen</p> <p>-T-taxxamt n Malika d Newwara ?</p> <p>Ih, tagi t-taxxamt nsent</p> <p>-Axxamnsen</p> <p>axxam nsen anida yella?</p> <p>-Imawlanik</p> <p>imawlan ik anida llan?</p> <p>-Tala n taddart</p> <p>tala n taddart anida tella ?</p>	<p>Démonstratif</p> <ul style="list-style-type: none"> - wagi d -tagi t-t +affixe nsen/nsent <p>-Yella/tella/llan= poser des questions</p>

La progression peut être phonétique, grammaticale, lexicale et sémantique aussi. Dans Tizi-Wwuccen la progression nous semble linéaire, car elle comprend trois étapes successives :

- a. **La présentation** : qui se focalise sur les dialogues, qui nous permettent d'avoir une compréhension globale du contenu de la leçon, et l'obtention d'une répétition correcte de chaque groupe phonique pour la bonne mémorisation de dialogue.
- b. **L'exploitation** : une étape qui vient immédiatement après la présentation et qui permet à l'apprenant de s'approprier, ou le réemploi des éléments linguistiques qu'on vient d'apprendre et de les utiliser d'une manière personnelle. « *L'objectif de l'exploitation est l'appropriation des éléments nouveaux et leur intégration aux éléments déjà acquis, donc l'enrichissement de la compétence de l'élève* »¹
- c. **La fixation** : qui se réalise à partir des exercices qui permettent de prendre conscience de chaque structure. C'est dans cette étape que l'enseignant peut présenter certaines explications grammaticales et qui lui permettra de s'initier à l'écriture. « *La phase de fixation peut comporter, par exemple, la mémorisation d'un dialogue et une série d'exercices structuraux* »²

II-3- La présentation

La présentation en didactique, est considérée parmi les premières étapes des unités didactiques de premier niveau(1) pour l'enseignement et apprentissage des langues.

En effet dans les méthodes audio-visuelles (cours audio-visuels), la présentation consiste à montrer et projeter des films fixes, tableaux de feutre, où chaque image présente l'unité linguistique sonore proposée et qui est enregistrée sur une bande magnétique.

3-1-L'image

1-a-Définition de l'image

Le terme d'image, qui n'est pas spécialement linguistique, « *du latin imago 'représentation, portrait, image'* », désigne, « *un dessin, une photographie, une gravure, un schéma, etc* ». ³





¹GALLISONS.R et COST.D, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988, p, 223.

²Ibid.

³ROBERT. J.P, *Dictionnaire de didactique du FLE, Lassay-Les-Châteaux*, France, 2008, p, 104.

En pédagogie, « l'image est "auxiliaire visuel" qui favorise compréhension et production, le recours à l'image en didactique des langues remonte à l'antiquité Comenius, au XVII^e siècle, aurait été le premier à recommander formellement son utilisation pour l'apprentissage d'une langue ». ¹

On distingue en didactique quatre sortes d'images :

- L'image pure et simple, qui reproduit une personne, un objet, un lieu (personnage d'une méthode, ballon, école).
- L'image situationnelle (fixe) : qui reproduit une situation donnée (lieu, temps, personnage, etc.) dans un document écrit (bande dessinée).
- L'image animée ou sonore : film fixe ou animé, dessins animés.
- L'image codée : très employée par les méthodes audio-orales et audiovisuelles au tableau de feutre et dans les films fixes, et pour aider à comprendre les dialogues sans passer par une traduction, il y a des jeux de conventions pédagogiques qui sont utilisés sur les images. Voici quelques indications pour permettre de les décoder aisément : (interrogation ?, négation × , lieu  , souhait ; étonnement !, admiration ; émerveillement , indication concernant le temps ; la durée   ...etc...)

1-b- L'image et l'enseignement des langues étrangères

Enseigner une langue seconde ou étrangère signifie la nécessité de développer chez l'apprenant l'habileté à communiquer. Mais cet enseignement doit être bien élaboré afin d'avoir des apprenants qui communiquent correctement dans la langue enseignée.

L'intégration de l'image dans une perspective pédagogique au niveau de l'enseignement/ apprentissage du kabyle aux non Kabylophones, que ce soit aux adultes âgés ou aux enfants, permet d'exprimer les idées de façon claire, que ce soit l'image accompagnée d'un texte ou non.

L'image est un moyen parmi tant d'autres utilisée dans l'enseignement / apprentissage. Elle constitue aujourd'hui l'un des moyens de communication le plus dominant, à ce titre, selon Serge Tisseron : « les images sont faites pour nous émouvoir, nous frapper à l'estomac

¹ROBERT. J.P.op.cit, p, 104.

[...] mettant les enfants en état de tension émotionnelle, alors même que l'image n'a rien de spécifiquement violent »¹.

Donc, le choix de l'image comme support de motivation à l'acquisition de la compétence orale, n'est pas établi par hasard, mais nous avons choisi un sujet en rapport avec l'image, de fait que, l'image présente un message visuel qui attire l'attention de l'apprenant par ses dessins et ses différentes couleurs attractives l'intégrant dans son monde comme le souligne PUREN. C : « il y a recours à l'image dans chaque leçon pour illustrer mais aussi pour expliquer, sans passer par la traduction... »²

1-c- Les aspects morphologiques de l'image

L'image se présente dans une échelle des plans, voici quelques images tirées de la méthode Tizi-Wwuccen :

- **Le plan d'ensemble** : « Le plan d'ensemble cadre le décor et les personnages dans leur environnement global »³



- **Un plan moyen** : « Le plan moyen (ou plan en pieds) cadre le personnage en entier. Ce plan donne un rôle à tout le corps, en évacuant le contexte dans lequel évolue le personnage »⁴



- **Le plan américain** : « Le plan américain prend le personnage à mi-cuisses : son nom vient du fait qu'il a été beaucoup utilisé dans les westerns »⁵



¹SERGE .T, « Psychanalyse de l'image des premiers traits au virtuel dummord », In, *Hamida Amina Dadda Souad, Le rôle du symbole iconique dans l'apprentissage du FLE, Conte de Nora Aceval (le loup et la colombe)*, 2010, P, 3.

²PUREN. C, *l'histoire des méthodes de l'enseignement des langues*, Nathan, Paris, 1988, p, 234.

³CANAL MARCHES, *Les éléments de l'expression audiovisuelle*, UPOPA, 2009, <http://www>.

⁴Ibid.

⁵ Ibid.

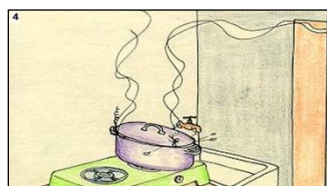
- **Le plan rapproché** : « Le plan rapproché cadre le personnage à la taille ou à la poitrine. Le regard du spectateur est de plus en centré sur le personnage mais le spectateur n'entre pas dans son intimité »¹



- **Gros plan** : « Ce plan attire l'attention du spectateur sur un visage, une expression, un objet particulier. L'image envahit le regard »²



- **Très gros plan (insert)** : « est un très gros plan qui capte un détail. Ce détail est exagérément grossi : on insiste donc sur son importance. C'est le plan dramatique par excellence »³



La valeur d'un plan correspond à la taille qu'occupe le sujet principal au sein de l'image.

Les couleurs des images dans la première version (1987) sont en noir et en blanc. Il pourrait s'agir sur le plan symbolique de la pureté, l'innocence, transparence et sagesse, pour le blanc, quand à la couleur noir qui nous fait penser à la peur, à l'angoisse, l'ombre, au vide, mais aussi à l'élégance.

Dans la version originale **de Brousse. L**, éditée en 2012, les images sont en couleurs ainsi l'ensemble des dialogues et exercices sont modifiés pour une bonne compréhension.

Comme l'image, la situation et le dialogue, constituent un principe fondamental des méthodes audio-visuelles, en effet l'image est choisie non seulement comme support de

¹CANAL MARCHES, op.cit, <http://www>.

²Ibid.

³Ibid.

motivation à l'acquisition de l'oral, mais aussi pour présenter un message visuel pour ne pas recourir à la traduction des énoncés étrangers et afin de favoriser la mémorisation.

Les images codées sont utilisées beaucoup plus en didactique audio-visuelle qui sont censées accompagner des représentations symboliques (flèches, points d'interrogations, bulles...).

La situation quant à elle, représente une importance capitale en didactique, elle envisage de « *concevoir l'enseignement des structures linguistiques, mais aussi comme un enseignement des modes de production et de décodage des énoncés en situation* »¹.

Le dialogue à son tour, suscite chez l'élève, l'intérêt pour la prononciation ; il éveille sa motivation à prononcer convenablement la langue qu'il va apprendre.

Le dialogue didactique expose une question sous ses divers aspects, où tout interlocuteur est alors, partenaire. C'est-à-dire, pour faire avancer la connaissance d'un problème, le dialogue progresse par questions /réponses.

Les dialogues sont très efficaces au début d'apprentissage. Ils permettent d'acquérir et de mémoriser le lexique ainsi les structures proposées, alors l'usage et le partage de la parole en classe permet de travailler l'oral, où les apprenants doivent dialoguer entre eux et l'enseignant.

Il se peut alors que c'est le professeur lui-même qui construit les éléments de la situation, et interprète les dialogues lorsqu'ils ne sont pas enregistrés. Le but de la présentation « *est de permettre à l'élève une saisie globale du déroulement de la situation présentée et une première approche de la signification ; ceci à partir d'une double perception, visuelle et auditive* »²

La présentation dans la méthode Tizi-Wwuccen est alors suivie d'une **explication**, et qui doit être brève et immédiatement suivie d'une utilisation par les élèves, et la **répétition** en vue de la correction phonétique et de la mémorisation des modèles linguistiques (exercices structuraux). Il est d'ailleurs très important d'éviter le plus possible la traduction intra linguales, c'est-à-dire de recourir à la langue maternelle pour expliquer aux apprenants, risque de former des traducteurs et non pas des apprenants, à cet effet nous allons employer d'autres

¹GALISSON.R, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988, p, 505.

²Ibid, p, 439.

procédés comme la traduction inter sémiotique, dans cette méthodes on peut recourir à des associations iconiques suivantes : images, figurines, objets, mimes et gestes.

Il faut bien se rappeler que dans cette méthode, les images comportent un certain nombre de symboles pour exprimer : le temps et la durée, le lieu, le souhait, l'admiration et l'étonnement.

II-4- La répétition

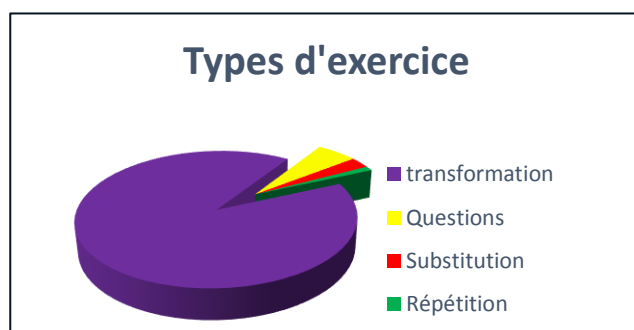
La répétition est désignée comme la reproduction, ou la restitution orale par les élèves d'un modèle sonore (modèles linguistiques). Elle est considérée comme « *l'une des étapes de la première phase de l'unité didactique de niveau 1. Elle a un double objectif : la 'correction phonétique' et la 'mémorisation des modèles linguistiques'* »¹.

La répétition dans « Tizi-Wwuccen » porte alors sur les exercices structuraux tels qu'ils sont définis par GALLISON. R, l'exercice structural a « *pour but de faire acquérir la maîtrise d'une structure linguistique par la manipulation systématique dans une série de phrases construites sur un modèle unique (ou pattern) proposé au début de l'exercice. Cette manipulation consiste à substituer ou à transformer un certain nombre d'éléments de la phrase de départ. Visant à faire acquérir un comportement linguistique par un conditionnement, l'exercice structural est nécessairement très contraignant, à un stimulus donné ne correspond en principe qu'une seule réponse possible* »²

4-1-La typologie des exercices structuraux

Dans Tizi-Wwuccen nous dénombrons 182 exercices, qui se répartissent selon les tableaux suivants :

Types d'exercices	Nombre	Pourcentage
Transformation	165	90,66 %
Questions	10	5,49 %
Substitution	5	2,5 %
Répétition	2	1,10 %



¹GALLISSON.R, op.cit, p, 470.

² Ibid. p, 519.

B-a-Substitution simple**Ex1****P:** wagi d axxam¹-ensen**P:**abrid² **E:** wagi d abrid-ensen**P:**aqcic³ **E:** wagi d aqcic-ensen**P:**argaz⁴ **E:** wagi d argaz-ensen**Ex2**

tewwid | temtut | talayt

tuy-d | teqcic | taqendurt

teččur | temyart | tasebbalt

Mais la substitution peut entraîner des changements au niveau des autres éléments de l'énoncé, on parle dans ce cas de la **substitution avec accord**

B-b- Substitution avec accordEx : Malika d t-tameq°rant !

f.s

Lmulud d ameq°ran

m.s

Taxxamt-agi t-tamezyant! Tixxamin-agi ttimezyanin

f.s

f.p

_(exercice/modèle à imiter)

Aqcic-agi d amezyan

m.s

arrac-agi d imezyanen

m.s

Tagi t-taddart

f.s

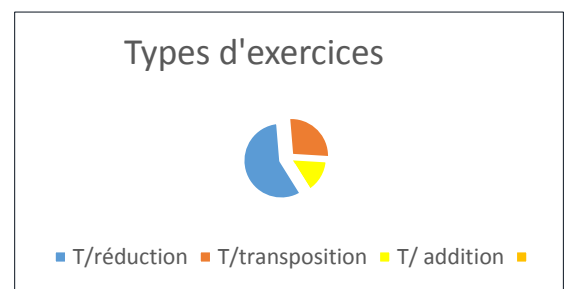
tigi ttuddar

f.p

1-C-Les exercices de transformation

On peut appeler transformation « *toute manipulation sur l'axe syntagmatique qui change la structure morpho-syntaxique d'un énoncé* »¹. Dans ce type d'exercice, il s'agit de passer d'une structure simple à une structure complexe. La transformation est obtenue par trois procédés : La transformation par **réduction**, par **transposition**, par **addition**.

Type d'exercices	Nombre d'exercices	Le pourcentage
T. réduction	95	52.20 %
T. transposition	45	24.72%
T. addition	25	13.74 %



¹ GALLISON. R, op.cit, p, 570.

C-a-Transformation par addition

Avec cet exercice on propose à l'élève deux phrases qu'il doit réunir pour former un énoncé possédant une structure juste en effectuant les changements qui s'imposent.

Ex : **P** : ay arrac, yemma-twen yiwet ?

E : ih, yiwet yemma-tney

M.P1 + 2 → 3 M.P

P: Sliman d egma-s, axxam-ensen yiwen?

E: ih, yiwen wexxam-ensen

M.P 1+ 2 M.P → 3 M.P

P: I Nadya d Lila, amyar-ensent yiwen?

E: ih, yiwen wemyar-ensent

f. P 1 + F.P2 → 3 F.P

N.B M.P/ Masculin pluriel

F.P/ féminin pluriel

L'exercice de transformation par **addition** est utilisé uniquement pour enseigner la place des mots dans la phrase proposée.

C-b-Transformation par réduction

Cet exercice est utilisé surtout en morphologie et en syntaxe, on propose à l'élève (apprenant) un énoncé qui est long et qu'il doit contracter, autrement dit la transformation par **réduction** appelle la suppression de quelques unités.

Ex: **P**: baba-kism-is Lmulud nat Salem?

E: ism-is baba-k?

1 (Phrase longue)

2 (phrase réduite/transformée)

P: taddart-agi ism-is Tizi Wwuccen?

E: ism-is taddart-agi?

1 (phrase longue)

2 (phrase réduite/ transformée)

C-c-Transformation par transposition

Transposer une phrase c'est de la transformer en un énoncé qui lui est apparenté. Par **transposition**, la transformation s'effectue d'après un modèle fourni au préalable.

Ex : **P** : anida llant tbexsisin ?

E : atentan dinna

1 (Phrase longue) F.P

→ F. P 2 (énoncé transposé)

P: ikerri n ljjiran yekcem yer tmazirt

M.S 1 (phrase longue) →

E: Wit-yeskecmen?

M.S 2 (énoncé transposé)

P: anessiredicettiden ass-a

M.P 1 (phrase langue) →

E: witen-issirden?

M.P 2 (énoncé transposé)

P: anida llanwarrac? →

M.P 1 (phrase longue)

E: atnan dinna

M.P2 (énoncé transposé)

1-D-Les questions

Cette catégorie consiste à poser des questions. La réponse qui est envisagée peut être la reprise du contenu de la question posée, ou d'une seule partie qui est bien étudiée antérieurement.

P: akraren, anida llan? **E: anida llanwakraren?**

1 2 2 1

P: wagi, d abrid n taddart? **E: d abrid n taddartwagi?**

1 2 2 1

P: taddart-agi, ism-is Tizi-Wwuccen? **E: ih! Ism-is Tizi Wwuccen**

1 2 ih! 2

P: Yusefd amyar? **E: Ala! Mačči d amyar.**

1 2ala ! 2

Lorsqu'on vise l'expression libre, la réponse est à ce moment ouverte.

Ex :

- ism-ik ?
- ism-is baba-k ?
- ism-is taddart-agi ?

Conclusion

En guise de conclusion de ce chapitre, et à travers l'utilisation des principes de MACKEY.W.F, nous avons constaté que :

La sélection est faite sur trois plans : plan lexical, plan phonétique ainsi sur le plan morphologique où il y a un choix arbitraire des unités linguistiques. Ex : l'utilisation de /q°q°el/ aux lieux de /qqel/ et /uyal/, /gen/ au lieu de /ttes/, / tawwurt/ au lieu de /taggurt/ et /tabburt/.

Sur le plan phonétique, nous avons remarqué un choix des sons. Ex : /ww/ au lieu de / bb/, /yy/ au lieu de /gg/ /yyitij/ au lieu /ggitij/, /wwaman/, /wwargaz/ au lieu de /bbaman/ et /bbargaz/.

Sur le plan morphologique, pour l'assimilation de d-t le choix était comme suit : /ttamettut/ au lieu de / ttamettut/ et /d-tamettut/, /axxam n tmettut/ au lieu de /axxam ttmettut/

Sur le plan de la gradation, la méthode Tizi Wwuccen comme toutes les méthodes audio-visuelles s'intéressent à l'enseignement du lexique (sans recourir à la traduction en langue maternelle), qu'à l'enseignement grammatical (sans l'intermédiaire de la règle), l'apprenant saisit les règles de manière intuitive, en s'appuyant sur un document de base dialogué pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier. L'élève établie alors dans cette méthode une association systématique du dialogue et de l'image chargée de représenter la situation de communication qui aboutit aussi, à rompre le face à face : élève / professeur.

La gradation dans Tizi-Wwuccen est liée au thème et à la grammaire, chaque dialogue repose sur une structure syntaxique bien définie.

Sur le plan de la présentation, les images véhicule le sens de chaque phrase et souvent représentée avec un certains nombres de conventions pédagogiques, ces supports iconiques permettent d'une manière ou d'une autre l'accès au sens ou à son interruption.

Quant au niveau de la répétition, etsuite à la lecture des tableaux ci-dessus, nous avons constaté que les exercices de transformation ont marqué un nombre important de 165 (90,66%) de l'ensemble des exercices. Ces exercices à leur tour, comprennent trois groupes : 95 exercices de transformation par réduction (52,20 %), 45 exercices par transposition (24,72%), 25 exercices de transformation par addition (13,74%), ce sont des exercices qui portent un intérêt sur l'aspect morphologique des mots.

Pour les autres types d'exercices comme (les questions, les exercices de substitution, répétition) sont présents en quantité assez négligeable.

Chapitre III :

Test, description et analyse

Introduction

Notre travail de recherche s'inscrit dans la didactique et l'enseignement des langues avec l'usage des nouvelles technologies (audio-visuel), en effet, l'intérêt est porté sur l'acquisition de code oral (communication orale) et de code écrit (communication par l'écrit).

Dans ce dernier chapitre on va présenter la démarche méthodologique suivie pour recueillir et traiter les informations collectées par le biais de test réalisé.

Le test est porté sur un ensemble de productions orales et écrites des apprenants afin de caractériser le degré de leur apprentissage.

Nous débutons ce chapitre par la présentation de public que nous avons choisi pour mener notre expérimentation, puis nous allons montrer les objectifs de la description du déroulement des séances.

Après cela, nous allons analyser les résultats obtenus tout en pointant le doigt sur les erreurs commises par les apprenants durant l'activité (test).

I- Présentation de la recherche

I-1-L'objectif de la recherche

Notre objectif est de vérifier l'efficacité des méthodes audio-visuelles (méthode audio-visuelle Tizi-Wwuccen/méthode de langue berbère, aselmed n tmaziyt 'taqbaylit') dans l'enseignement du kabyle aux étrangers (Adultes, enfants non Kabylophones). Notre échantillon portera alors sur deux apprenants étrangers (un Père blanc et une sœur blanche de Tizi-Ouzou)¹.

¹ Les pères Blancs forment une société apostolique de missionnaires fondée à Maison carrée en 1868, par « Charles Martial Lavigerie » (1825-1892), Archevêque d'Alger, puis cardinal primat d'Afrique et en 1869, il fonda la société des Sœurs missionnaires d'Afrique. Le costume blanc leur valut les noms de Pères Blancs et de sœurs blanches. « Lavigerie » acheta en 1869, le domaine de Maison Carrée où furent concentrées toutes les œuvres de l'archevêque : orphelinat noviciat et communautés des Pères et des frères.

I-2- Le public visé et le lieu de l'enquête

Nous avons choisi comme échantillon du travail deux apprenants étrangers. Une Sœur blanche RAVONIARISOUA Catherine M.T (Marie Thérèse), âgée de 49 ans, d'origine Malgache (MADAGASCAR) dont la langue maternelle est le malgache (malagasy) qui est la langue nationale du pays, elle est francophone. Arrivée en Algérie en 2016.

SAWADOGO Guy, Père blanc, âgé de 36 ans, d'origine Burkinabais (BUKINA FASOU). Sa langue maternelle est le Mooré, il est également francophone.

Nous avons effectué ce choix car cette méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen » est utilisée comme moyen d'apprentissage de ce parler par ces deux apprenants. Ce sont deux personnes qui se caractérisent par un esprit curieux et éveillé.

Ces apprenants ont commencé une nouvelle étape d'apprentissage d'une langue étrangère (le kabyle), qui nécessite une attention et un effort pour la bonne réception et la compréhension de nouveaux éléments, donc à ce niveau, ils vont découvrir tout ce qui est différent.

- La sœur blanche RAVONIARISOUA Catherine a commencé l'apprentissage du kabyle depuis une année (18 avril 2016) au niveau des pères blancs, Tizi-Ouzou.
- Le père SAWADOGO Guy a commencé l'apprentissage du kabyle depuis 5 (Cinq) ans au niveau des pères blancs, Tizi-Ouzou.

Il faut rappeler que les cours n'étaient pas intensifs, ils étaient programmés pour 2 (deux) à 3 (trois) heures par semaines assurés par une enseignante de la langue amazighe. Il s'agit de ABBASSENE Hassiba, d'origine kabyle Iezzugen (AZAZGA), amazighophone, âgée de 42 ans, enseignante, écrivain (français/ kabyle), auteur de trois livres : Artisanat en Kabylie édité en 2009-2010 dans les éditions Elamel, Tamedyazt n Lejdud édité en 2010, et Agdud Aqbayli d Amnay n Tlelli, édité en 2012 dans les éditions Elamel.

I-3-Présentation de l'activité expérimentale

Dans le but de montrer si la méthode audio-visuelle « Tizi-wwuccen » pourra aider et motiver les apprenants étrangers à apprendre le kabyle (compétence orale, la maîtrise de l'écrit du kabyle). Nous avons effectué une étude, une observation globale du déroulement de cet apprentissage (cours) selon le programme recommandé par Tizi-Wwuccen. Il s'agit en fait, d'écouter et d'observer, audition/ vision puisque il s'agit d'une méthode audio-visuelle.

La voix de l'enseignant dans cette étape peut remplacer l'enregistrement magnétique, pour la bonne compréhension et la répétition des mots.

Nous avons réalisé 5 séances du travail qui ont débuté du 03 avril 2017 jusqu'au 01 mai 2017, sachant que la durée de chaque cours est de 2 heures par semaine de 10h jusqu'à 12h.

I-4- Déroulement de l'activité expérimentale

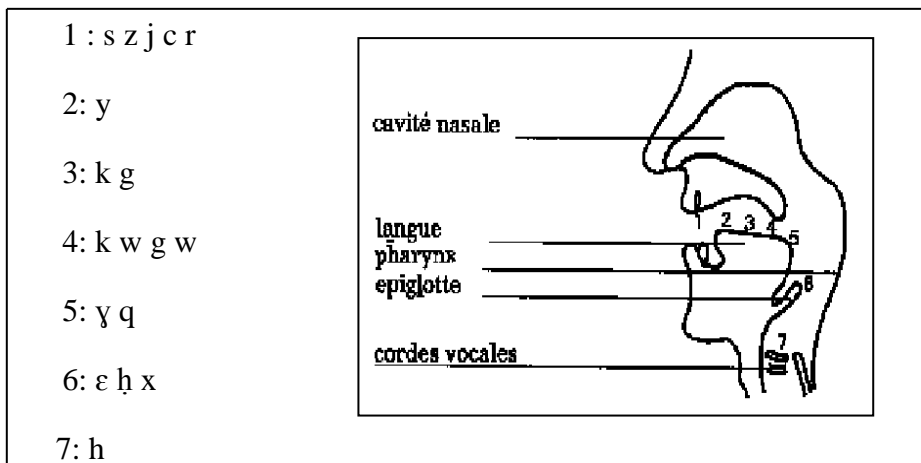
Lors de la première séance de travail, le cours portait sur le texte numéro 5 du manuel Tizi-Wwuccen, « Yiwen wefrag-nney ». (Voir en annexe N°1).

Avant que l'enseignante entame son cours, elle porte une attention à la situation de communication du dialogue à enseigner, qui présente généralement la vie quotidienne des familles en Kabylie « *tout énoncé résulte en effet d'une intention, laquelle peut trouver sa raison d'être dans la personnalité de celui qui parle et de celui (ou de ceux) qui écoute (nt), dans l'environnement (lieu), dans le moment (temps) où il est émis* »¹. Avant qu'elle entame son cours, elle fait référence à d'autres images (photos), qui représentent le vocabulaire utilisé dans le dialogue que ce soit les noms d'objets, animaux, personnes, paysage, (ex : taddart, axxam, abrid, tala, tibernint, afrag, tawwurt, addaynin, tafunast, ikerri, les nombres,... ect...), pour que l'apprenant ait l'habitude de les utiliser et de les mémoriser, ce qu'on appelle la mémoire visuelle.

Pour débiter le cours, l'enseignante doit faire référence à une image représentant un appareil phonatoire berbère dont elle explique les composantes et les différents lieux d'articulation des consonnes et des voyelles en berbère, ce qui est recherché c'est la compétence phonétique et phonologique, cela leur permettra d'une manière générale à reconnaître les consonnes qui existent en berbère, et qui ne sont pas présentes dans leur langue maternelle ainsi leur prononciation.

¹GALLISON.R, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988,p, 504.

Ex : Appareil phonatoire berbère



À la fin de cette explication, l'enseignante commence à projeter les images du dialogues à enseigner, elle donne alors la parole à l'apprenante pour exprimer son avis sur l'image et décoder le message, cela à travers le vocabulaire qu'elle a déjà appris et à l'aide des bulles qui accompagnent les images, (points d'interrogations, d'exclamations, représentation des personnages, et des animaux ...ect...).



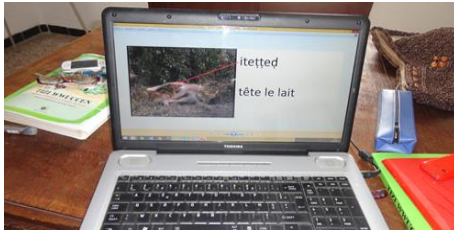
Vers la fin de chaque cours, l'apprenante essaie de former des phrases simples qu'on doit noter sur le tableau, elle exprime tentant en français tentant en kabyle, l'apprenante peut lire l'image et ses composantes, c'est-à-dire nommer tous les noms des objets, animaux, personnages, en kabyle, mais pour décoder le message de chaque image, l'apprenant fait appel à la langue française pour s'exprimer.

L'enseignante corrige et fait des rappels sur les objets, noms des personnages oubliés par exemple en les écrivant sur le tableau et essaie d'aider l'apprenant à former des phrases en faisant des gestes, des rappels sur le vocabulaire qu'il a déjà acquis pendant les premiers cours (verbes, pronoms démonstratifs, adjectifs, prépositions, ...ect...).

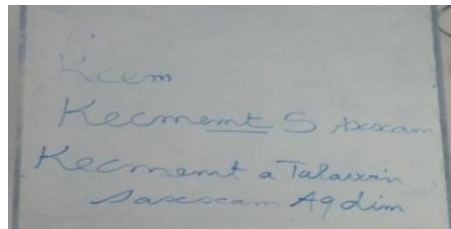
Chaque activité (cour) dispose de 5 parties essentielles :

.1^{ere} partie : porte sur la projection et la présentation du vocabulaire/ lexique utilisé dans le dialogue à enseigner sous la forme de différentes photos/images qui interprètent le nouveau

vocabulaire situé dans le dialogue en kabyle et en français (noms, verbes, objets, animaux...). La compétence visée est la compétence lexicale. Ex : axxam, tamettut, ikerri, tibernint, iruh, yuyal, tlata, amezyan, ameq°ran,...ect...).



.2^{ème} partie (compréhension de l'oral) : dans cette partie, nous commençons la projection des images qui accompagnent le dialogue dans le manuel, l'enseignante demande à l'apprenante de dire ce qu'elle voit, et d'imaginer la discussion entre les personnages dans l'image. Dans cette étape, on ne peut pas obliger l'apprenant à interpréter exactement ce qui est dans le dialogue, petit à petit, il essaie de produire des mots, noms, verbes, prépositions pour former vers la fin une phrase simple et correcte. La compétence visée est la compétence orale.



Pour faciliter le travail avec les images, et d'établir une meilleure structure des idées et une bonne compréhension des images par l'apprenant, on est appelé à la répartition des images et cela par le changement des idées ou du sujet qui est abordé entre les personnages.

L'image 1 jusqu'à l'image 5 : le sujet est porté sur la nouvelle maison.

L'image 6 jusqu'à l'image 9 : description de la nouvelle maison.

L'image 10 jusqu'à l'image 13 : le travail à la maison (l'élevage).

L'image 14 jusqu'à l'image 16 : l'eau à la maison (nouveau robinet).



.3^{ème} partie : Cette partie est consacrée à la lecture, l'enseignante fait la lecture une ou deux fois, puis les apprenants. Puisque nous travaillons sur des dialogues, les apprenants échangent des rôles entre eux, s'il y a uniquement un seul apprenant, on peut échanger le rôle entre l'enseignant et l'apprenant, deux fois à trois fois, chacun change le rôle qui a été pris au départ. Quand l'apprenant lit, l'enseignant corrige et insiste sur la bonne prononciation des mots.

A la lecture du dialogue, l'apprenant peut comprendre facilement ce qui a été dit dans le dialogue, cela est dû aux mots qui ont été déjà compris au départ (mémoire visuelle).

.4^{ème} partie : Cette partie est consacrée à l'écriture des noms et des verbes, une fois la lecture est achevée, nous passons à l'écriture de vocabulaire, l'enseignante écrit tous les noms présents dans le dialogue sur le tableau, l'apprenant les notes sur le cahier, et les prononces en kabyle puis il traduit leurs significations en français. Juste après, l'apprenant est appelé à relever tous les verbes dans le dialogue et les notes.

Ex :

Noms : Lebni → construction

Verbes : Nexdem → travailler

Tafunast → vache

kecmemt → entrer

Ccyel → travail

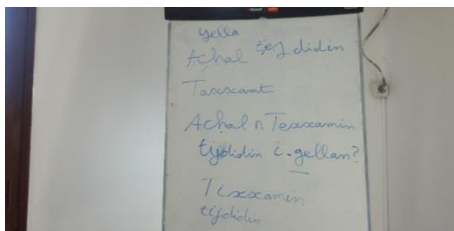
Yeqqel → devenir

Lmal → bétail

Ibeddel → changer

Ṭaq → fenêtre

Ečč → manger



.5^{ème} partie : Cette partie est la dernière étape, elle est consacrée aux exercices structuraux. Ce dialogue est réparti en plusieurs exercices, chaque exercice a une structure et un objectif.

Ex : exercices de la page 88 de la leçon 5 (voir annexe N°2)

Ex1 : objectif : l'utilisation de yiwen/yiwet avec l'annexion ; plus affixe de nom

E: Sliman d egma-s, axxam-ensen yiwen?

P: ih! Yiwen wexxam-ensen.

E: Ceeban d Lmulud, tamurt-ensen yiwet?

P: ih! Yiwet tmurt-ensen.

E: i Nadya d Lila, amy ar-ensent yiwen?

P: ih! Yiwen wemy ar ensent.

Souvent nous posons des questions   l'apprenant pour savoir s'il a bien compris ou pas, pourquoi on a utilisé « yiwen » dans la première question et non pas « yiwet », ainsi dans le deuxième exemple, on a utilisé « yiwet » et non pas « yiwen ». L'apprenant peut alors répondre avec une réponse correcte ou incorrecte pour expliquer les exemples donnés.

Ex2 : Objectif : savoir employer la préposition « n », « fell-am » avec l'annexion. (Voir annexe N 2)

Cet exercice consiste   remplacer des mots (noms) dans la même phrase ayant la une même structure. L'enseignante lui donne des noms, l'apprenante remplace les noms et prononce la phrase correctement. Ex :

- | | |
|-------------------------|--------------------------------------|
| 1. Tafunast | -ccyel n tfunast, bezzaf fella-m |
| 2. Tamurt | - ccyel n tmurt, bezzaf fella-m |
| 3. Tamazirt | - ccyel n tmazirt, bezzaf fella-m |
| 4. Tala | - ccyel n tala, bezzaf fella-m |
| 5. Tayat | - ccyel n tayat, bezzaf fella-m |
| 6. Arrac (tamazirt) | - ccyel n tmazirt, bezzaf fell-asen |
| 7. Yessi-m (tamazirt) | - ccyel n tmazirt, bezzaf fell-asant |
| 8. Ay arraw-iw (tamurt) | - ccyel n tmurt bezzaf fell-awen |

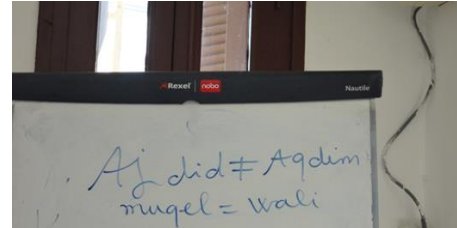
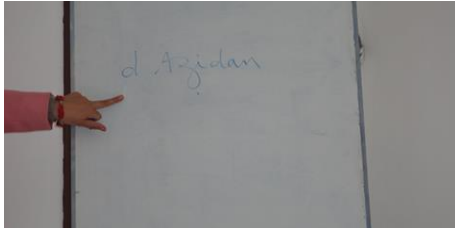
Ex3 : objectif : accord avec les adjectifs : (Voir annexe N 2)

Dans cet exercice on doit répondre avec le contraire des adjectifs tout en respectant le genre et le nombre de chacun des mots proposés :

- | | |
|---------------------------|-----------------|
| 1. axxam-inna, d ajdid? | - ala, d aqdim. |
| 2. abrid n tala, d aqdim? | - ala, d ajdid |

3. i webrid n taddart, d ajdid? - ala, d aqdim
 4. ula t-taxxamt-im, t-taqdimt ? - ala, t-tajdit

A la fin de chaque exercice, l'apprenant reprend la lecture d'exercice, l'un pose les questions et l'autre lui répond. A chaque fois qu'on trouve une difficulté, on note le mot sur le tableau et on veille à sa bonne prononciation. Cela lui permet une prononciation correcte de chaque mot.



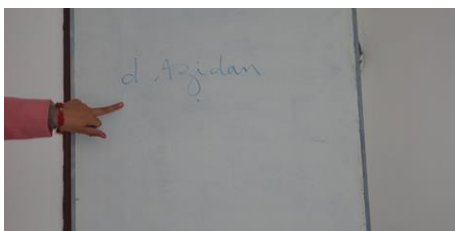
I-5-Les outils de l'enquête

Afin d'effectuer notre travail de recherche, et pour l'utilisation de la méthode audio-visuelle, il est bien recommandé d'utiliser certains matériels jugés nécessaires. Nous avons alors :

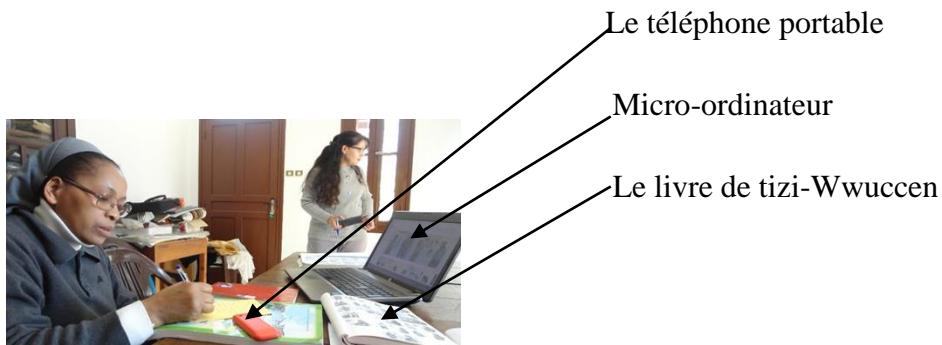
5-a-Le micro-ordinateur : qui est nécessaire, il est utilisé pour montrer les images sur lesquelles on est appelé à travailler.



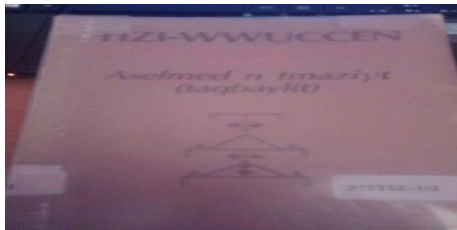
5-b-Le tableau : est généralement considéré comme un outil didactique utilisé pour effectuer une tâche pédagogique (enseignement) et un support sur lequel le professeur écrit à la craie ou au feutre. Dans ce Test, c'est le tableau blanc qui est utilisé.



5-c-Le téléphone portable : il est utilisé pour l'enregistrement de quelques phrases qui sont jugées utiles dans notre travail.



5-d-Le livre de tizi-Wwuccen : c'est le livre dans lequel la méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen » ainsi les cours qui ont été élaborés.



II-Description de test

II-1- Définition de test

Selon le Dictionnaire de didactique des langues : « *Le test est un instrument de mesure lié à la mise en œuvre d'une épreuve ou d'une série d'épreuves et fondé sur l'exécution d'une tâche bien définie.* »¹

Selon MACKEY.W.F : « *Le testing est une activité qui peut occuper une bonne portion de l'ensemble des tâches professorales, soit par le choix des tests ou par leur composition même. Il est donc important que le maître sache ce que contiennent les tests et de quelle façon ils sont différents les uns des autres.* »²

Chaque activité est réalisée pour tester ou mesurer certaines capacités d'apprentissage d'un échantillon ou d'une population donnée, elle doit être effectuée d'une manière précise,

¹GALLISON.R, op.ci, p, 559.

²MACKEY.W.F, *Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 1972, p, 540.

c'est-à-dire qu'on doit cerner un choix des tests utilisés ainsi leur composition, afin d'aboutir à des résultats concernant les réponses et l'usage d'une langue sur lequel le test est effectué.

Dans cette étape, l'enseignant doit prêter l'attention à ce que contiennent ces tests (savoir quoi étudier) afin de délimiter le niveau, le degré de mémorisation ainsi la puissance de leur attention d'apprendre.

II-2-Types et objectifs de test

A. Test d'orientation ou de niveau de connaissances : Il est fait pour découvrir le degré de connaissances d'une langue que possède déjà une personne.

B. Test d'aptitude : le test d'aptitude est généralement réalisé pour se faire une idée de ce que cette personne sera capable d'apprendre ou d'assimiler.

C. Test d'acquisition ou épreuve de contrôle : Il est fait pour savoir ce qu'elle a effectivement retenu après avoir suivi un cours.

D. Test diagnostique : ce test est fait pour déterminer ce qu'il reste à lui enseigner, et qui serve essentiellement à évaluer l'acquis de chaque apprenant.

Ces types de tests sont faits généralement avant ou après chaque apprentissage pour savoir ce qui est acquis et ce qui reste à enseigner dans une langue donnée.

II-3-Test d'évaluation

Pour évaluer les compétences des apprenants et leur capacités d'apprendre le kabyle, nous étions appelés à faire un test d'évaluation pour déterminer, à quel point la méthode « Tizi-Wwuccen » peut apporter d'opportunités pour l'apprentissage du kabyle.

Ce test est réparti en deux catégories : chaque apprenant aura un test différent, ce choix était déterminé selon les capacités de chacun et la durée de leur apprentissage du kabyle.

3-1-Premier échantillon

Le test est porté sur 3 (trois) types d'évaluation, test de traduction (compétence lexicale), test de prononciation (compétence phonétique), et un test sur la dictée (compétence de l'écrit), se sont en effet les trois types de tests que nous avons jugés utiles pour déterminer leur capacités d'apprentissage.

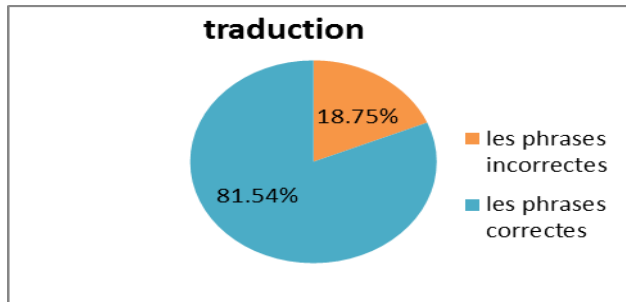
1-a-Test de traduction : (voir test N°1) : Le test de traduction est porté sur un ensemble de phrases en langue française que l'apprenante va traduire vers le kabyle.

Pour effectuer ce test, elle a travaillé sur 16 phrases en kabyle. Ces phrases sont choisies selon les leçons qu'elle a déjà vues avec son enseignante. La durée du test est de 15mn.

Phrases en français	Phrases traduites vers le kabyle
1- Comment s'appelle ton père ?	1- isem is baba-k ?
2- Comment t'appelles-tu ?	2- isem ik (im) ?
3- Il s'appelle comment ce village ?	3- isem is taddart agi ?
4- Le chemin du village	4- abrid n taddart
5- Le chemin de la fontaine	5- abrid n tala
6- Ma maison	6- axxam iw
7- Non, ce n'est pas mon fils	7- ala,
8- Voici mon fils /Voici ma fille	8- atan mmi / aṭṭan yelli
9- Moi, c'est Hassiba	9- nekk d Hassiba
10- Il est où mon père ?	10- anida yella baba ?
11- Où sont les garçons ?	11- anida llan warac warrac ?
12- Ma mère elle est au village	12- yemma aṭṭan di taddart (aṭṭan/atan)]
13- Le vieux est à la maison	13- amyār atan deg uxxam]
14- Amène les moutons	14- /
15- Regarde ces figues	15- muqel tibexsisin inna
16- Les filles, laissez votre travail	16- /

Après avoir terminé le test, nous avons constaté que la plupart des phrases sont traduites sans erreur. Ces phrases sont traduites à l'écrit. On constate qu'elle maîtrise de plus en plus la structure des éléments de chaque phrase (poser une question, respecter le genre et le nombre des noms, respecter la structure d'une phrase, se présenter...ect...

Seulement 3/16 phrases incorrectes, soit 18.75% sur 81.54% non traduites.



1-b-Test visant la compétence phonétique : (voir test N°2, écoute N°1)

Ce test de prononciation est choisi pour déterminer les niveaux d'articulation de chaque consonnes et voyelles, l'apprenante doit travailler alors sur un ensemble de syntagmes/phrases, chaque phrase se repose sur un groupe de phonèmes à prononcer, on insiste surtout ici sur la prononciation de : /ε/, /γ/, /q/, /k/, /g/, /g°/, /t/, /t/, /d/, /h/, /h/...

« Une bonne prononciation n'implique pas seulement que les caractéristiques phonologiques des phonèmes soient respectées, elle suppose aussi une maîtrise des schémas intonatif, des règles de jonction et d'enchaînement des phonèmes »¹.

A partir de ce test qui porte sur la prononciation des mots, on remarque que l'apprenante trouve des difficultés à prononcer certains sons, comme les spirantes g°, k°, difficultés de trouver les points de la prononciation du r et γ, ce qui la amener à l'utilisation de la prononciation nuancée ou (déformée).

Quand l'apprenante perçoit ou prononce avec approximation certains phonèmes, ex : [γ] du kabyle et le [r] du français, le [q] de kabyle est prononcé comme [k], le professeur ou l'enseignant nuance la prononciation exacte de phonème par un autre

¹ GALLISON.R, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988, p, 448.

Ex :

- [t] de kabyle avec [t] dans taddart, tawwurt
- [q] par [k] dans ttaq-ttak, qqim- kkim
- [ε] avec la voyelle [a] dans εamayen- amayen, Eli- Ali

On peut dire que la prononciation nuancée ne peut être qu'une facilitation pour amener l'élève à percevoir correctement le phonème normal.

L'objectif de ce test, est de situer la fonction de chaque phonème dans un mot, ainsi de veiller sur la prononciation de ce dernier à fin d'utiliser le mot souhaité dans une phrase correcte.

Ex : amyar, ttaq, lhıd, setti, lgar, şbah lxir, lhemdulleh, rebbi ad iεin, lqut yeħma, qqim a yemma, aqjun, jeddi, isyaren, lģiran, tayat, usawen, isyaren, taxxamt-a bbaraw-iw,....

1-c-Test de dictée : (voir test N°3)

Dans cette étape l'enseignante prépare un ensemble de phrases en kabyle, l'apprenante les notes. Le but de ce test est de savoir à quel degré l'apprenante peut distinguer entre les différents sons, la notation de ces derniers et respecter la structure de chaque élément dans une phrase. La compétence visée c'est l'écrit.

1-d-Analyse et description des erreurs de la dictée

Pour mettre en évidence les résultats de l'analyse, nous nous sommes intéressés d'abord à la description des erreurs repérées dans la dictée pour se rendre compte de la nature des erreurs produites.

Pour cela nous avons mis au point un tableau ci-dessous, où nous avons marqué les mots et les phrases proposés ainsi ceux et celles erronés (nées) réalisés par l'apprenante.

Tableau 01 :

L'erreur	Type d'erreur	Mot correct	Rappel
1- yelḥa	1-orthographe	1- Yelha	1-« h » à la place de « ḥ »
2- telha taqcict	2-grammaire	2- telha teqcict	2-Le deuxième mot se met à l'état d'annexion taqcict- teqcict
3- quemt	3-orthographe	3- qqimet	3- qqimet au lieu quemt , et on double la lettre /q/, du verbe (qqim), kunwi qqimet
4- ikkerie	4-orthographe	4- ikerri	4- ikerri au lieu de « ikkerie », on double le « r », la voyelle e à la fin du mot n'existe pas en tamazight
5-llanwekkerren	5-orthographe + grammaire	5- llan wakraren	5-Le deuxième mot se met à l'état d'annexion avec la voyelle « a » au lieu de « e »
6-axxam-agi n Eli tamtut-s	6-orthographe + grammaire	6- axxam-agi n Eli t-tmeṭṭut-is	6 tamtut -s au lieu de t-tmeṭṭut -is (d tmeṭṭut), « t-t » qui représente « d t », « d » d'accompagnement, une norme utilisée dans la méthode tizi-wwuccen, « t » à la place de « ṭ »
7- n warrew-iw	7-orthographe	7- n warraw-iw	7- faute d'utilisation des deux voyelles, n warrew-is au lieu de n warraw-iw
8- de ccurl-m>>	8-orthographe	8- d ccyel-im	8- « d » représentatif+ nom, ici le « d » est marqué par de de français, et « y » remplacé par le « r » de français.
9- si svah	9-orthographe	9- si ṣbaḥ	9- il faut marquer les points au-dessous des emphatiques « ṣ » et ḥ. ainsi que « v » n'existe pas en tamazight.
10- ccrul-iw	10-orthographe	10- ccyel-iw	10- « y » de tamazight est remplacé par le « r » de français.
11-d azru	11-orthographe	11- d aṣru	11- il faut marquer les points au-dessous des emphatique « ṣ »

Tableau02 : type et pourcentage des erreurs relevées

Type d'erreurs	Nombre des erreurs	Pourcentage
Grammaire	3	23.77%
Orthographe	10	76.92%
Total	13	100%

Le diagramme circulaire illustre la répartition des erreurs relevées. La section 'Orthographe' (rouge) représente 76.92% des erreurs, tandis que la section 'Grammaire' (bleue) représente 23.77%. Une légende à droite du diagramme associe les couleurs aux types d'erreurs.

1-e-L'observation

D'une façon générale, après avoir classé les erreurs dans les tableaux ci-dessus, nous avons remarqué que l'apprenante trouve des difficultés au niveau de la transcription orthographique.

Les erreurs que nous avons relevées sont pour la plupart des erreurs situées au niveau de la transcription orthographique soit, 76.92% des erreurs, 23.77% des erreurs sont liées à la grammaire faute d'emploi de l'état libre et de l'état d'annexion.

Après avoir analysé les erreurs, nous remarquons que l'apprenante éprouve des difficultés face à l'orthographe des mots (quemt, ikkerie, ccurl-m, svah,...).

Nous pouvons dire que ces erreurs sont réalisées lors de la dictée qui est considérée comme un exercice difficile. En effet, celle-ci met en jeu simultanément plusieurs compétences : la mobilisation de connaissances comme l'usage de l'orthographe, l'orthographe grammaticale, la conjugaison.

L'apprenante s'est retrouvée incapable de réunir toutes ses compétences sans disposer du temps nécessaire pour réussir cette épreuve.

Nous avons constaté que la dictée est une activité d'orthographe par excellence, elle permet aux apprenants de découvrir leur erreurs et d'y remédier.

3-2-Deuxième échantillon

Le test est porté sur 3 (trois) types d'évaluation : test de lecture, test de repérage d'information (distinguer le masculin du féminin), et le dernier porte sur l'expression écrite d'un texte au choix avec l'utilisation du vocabulaire qu'il a déjà acquis.

2-a-Test de repérage d'informations :(voir test N°4)

Ce test de repérage est fait pour vérifier que l'apprenant retrouve dans un texte un certain nombre d'informations.

Dans ce test, nous avons proposé à l'apprenant de repérer/ souligner tous les noms masculins et féminins qui sont présents dans un ensemble de phrases. L'objectif de ce test est d'inciter l'apprenant à une lecture silencieuse sélective : l'apprenant doit parcourir plusieurs fois le texte/ phrases données, pour rechercher les informations pertinentes, ainsi le repérage formel et sémantique d'informations et la mémoire lexicale, ex : verbes, noms propres, masculin, féminin, nombres ...ect...

Après avoir effectué le test, nous avons constaté que l'apprenant a souligné tous les noms masculins et féminins dans l'ensemble des phrases données.

Le repérage des noms masculins et féminins demandés s'est fait sur un ensemble des noms différents Ex : arrac, tala, wemcic, abernus, amyaz, ubrid, argaz, Busseed, akal, thara...ect...

2-b-Test de lecture : (voir annexe N°3, écoute N°2)

La lecture est définie comme toute « *action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit* »¹.

A travers ce texte de lecture nous tenterons de montrer l'aptitude et la capacité de l'apprenant de passer du code écrit au code oral. Cela implique plusieurs conditions à savoir :

-Le déchiffrage : l'apprenant ici essaye de passer de la graphie au son. Dans le système d'écriture kabyle on peut avoir des difficultés surtout pour ce qui concerne les différents graphèmes (lettres) qui se prononcent différemment, « *plusieurs graphèmes (lettres) peuvent correspondre à un même phonème et inversement ; un même graphème ou arrangement du graphème peut donner lieu à diverses prononciations* »².

L'apprenant peut surmonter certaines difficultés lorsque la langue cible et la langue source a recours au même système d'écriture.

¹ GALLISON.R, op.cit, p, 312.

² Ibid, p, 313.

- L'apprenant est appelé à une interprétation correcte de la ponctuation ; intonation de chaque groupe de souffle lors de la lecture.

Lors de sa lecture, l'apprenant est appelé à travailler sur un dialogue « jeḥḥa d tmeṭṭut-is d wemcic ». Ce dialogue se repose sur des répliques courtes auxquelles il a l'habitude d'interpréter puisqu'il suit un cours audio-visuel. Ce genre de cours (répliques) est recommandé aux débutants qui apprennent une langue étrangère (seconde), contrairement aux textes écrits, jugés par leur longueur, où l'apprenant risque de perdre l'équilibre lors de la récitation.

La compréhension du contenu du texte lu, peut aider l'apprenant d'une manière ou d'une autre à une lecture plausible, (réduction des ambiguïtés et des incertitudes), cela à l'aide des consultations des dictionnaires et la lecture syllabique.

Après avoir lu le dialogue, on constate que la plupart des répliques sont interprétées avec réussite : L'apprenant s'est centré sur une lecture lente, où on arrive à la compréhension de ses différentes articulation et la détection des morphèmes ambiguës ex : aseqqi> asekki, ara s-tini>ara s-tini.

On remarque certaines redondances et hésitations à travers la lecture, où nous recommandons l'utilisation de la lecture rapide « *l'entraînement à la lecture rapide a pour but d'accroître la vitesse de déchiffrage du message écrit pour augmenter la somme d'informations accessibles, tout en assurant une meilleure compréhension et une plus grande rétention* »¹

2-c-Test d'expression écrite :(voir test N°5, video1)

À travers ce test, l'apprenant est appelé à rédiger un texte en kabyle, tout en donnant le choix du sujet à l'apprenant. A la fin de la rédaction du texte, l'apprenant lit le texte et le note sur le tableau.



¹ GALLISON.R, op.cit, p, 313.

L'objectif de ce test est d'exiger la rédaction d'un texte cohérent, et non une série de phrases, cela peut déterminer les capacités et les lacunes de l'apprenant, ainsi l'utilisation active du vocabulaire acquis durant les cours de la méthode Tizi-Wwuccen, mots lexicaux et grammaticaux : noms, adjectifs, conjonction, pronoms ;...ect...)

L'apprenant a choisi d'écrire sur un évènement auquel il a assisté. Le texte est concis, court, bien ponctué et lisible et compréhensif.

2-d-Analyse et description des erreurs d'expression écrite :

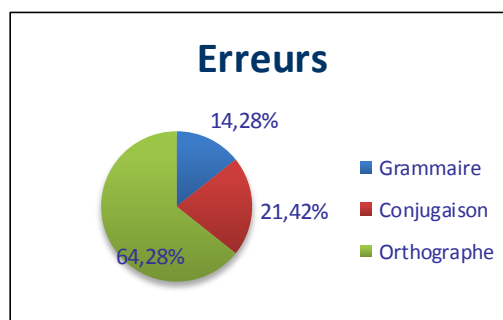
Le texte comporte un ensemble de fautes citées ci-dessous :

Tableau 01 :

L'erreur	Type d'erreur	correction
1. <u>tamdit</u>	1. orthographe	1. Tameddit
2. <u>ruhey</u>	2. orthographe	2. Ruḥey
3. <u>yef</u>	3. orthographe	3. yer> qui marque la direction
4. <u>Lzzaher</u>	4. orthographe	4. Lezzayer
5. <u>thara</u>	5. orthographe	5. ṭhara
6. yiwen n <u>am dakul</u> iw	6. grammatical	6. yiwen n umeddakul-iw
7. <u>izar</u> atas n medden	7. conjugaison	7. zriy atas n medden
8. Muqlay dina argaz ur maggrey ara aya	8. grammaticale	8. muqqley /mlaley dinna argaz ur muggrey aḥal aya
9. <u>Yuf</u>	9. orthographe	9. yef
10. Tudart	10. orthographe	10. tudert
11. <u>Twar</u>	11. orthographe	11. teweer
12. <u>lumaena lwacul-is</u>	12. orthographe	12. lameena
13. ad iwala	13. conjugaison	13. ad iwali
14. amek ad yani	14. conjugaison+erreur lexicaux-sémantique le verbe « ein » à la place du verbe « inni ».	14. amek ara d-yini. Lameena ad iwali tawacult-is amek ara t-iwen

Tableau 02 : Type et pourcentage des erreurs relevées :

Type d'erreurs	Nombre des apprenants	Pourcentage
Grammaire	02	14.28%
Conjugaison	03	21.42%
Orthographe	09	64.28%
Total	14	100%



2-e-L'observation :

Après l'analyse des résultats, nous avons constaté que la majorité des erreurs relevées dans l'expression écrite de l'apprenant sont d'ordre orthographique. Cela explique l'importance donnée à l'oral (prononciation phonétique) et à la grammaire. Il est d'ailleurs noté dans la méthode Tizi-Wwuccen « être exigeant au plan de la correction phonétique et grammaticale »¹.

Cependant l'importance accordée à l'écriture n'est pas privilégiée « l'initiation à l'écriture pourra se faire, sans y accorder un temps exagéré au cours des premières leçons, soit en fin de phase de présentation...L'élève n'aura recours au texte écrit dans la manuel que lorsqu'il sera bien familiarisé avec le texte »².

III- Propositions et critique de la méthode Tizi-Wwuccen :

Dans cette partie, nous essayons de donner quelques propositions sur la méthode en général et les exercices utilisés :

- Varier les thèmes des dialogues. Ex : les traditions kabyles (talayt, lewziɛa, azeṭṭa, ect...).
- Utiliser d'autres expressions qui sont jugées utiles dans certains dialogues au moment de la communication, formes de salutations, de remerciements...ect.... (azul, tanemmirt, yerbeḥ, di leenayak....).
- Changer les critères de graphie utilisée dans la méthode, et faire appel à la nouvelle graphie actuelle, pour faciliter l'écriture, ainsi la transcription de certaines lettres [ṭṭ<tt,

¹VINCENNES.S.L, *Tizi Wwuccen, méthode audio-visuelle de la langue berbère (kabyle) : Aselmed n tmaziyt (teqbaylit) 1^{er}niveau*, Aix en Provence, EDISUD, 1987, p, 30.

²Ibid.

çç<čč, źź<zz, ainsi les consonnes spirantes et occlusives n'ont pas de signe diacritiques, t, k, d, b, g°, qq°, x°, ...ect].

Dans Tizi-Wwuccen le choix de la sélection se voit arbitraire, que ce soit sur le plan lexical ainsi sur le plan phonétique, l'auteur fait appel à la sélection dans des variations différentes ainsi aux mots connus partout pour combler les insuffisances marquées. On est appelé à ce fait d'ouvrir de nouvelles pistes de recherches dans l'avenir et de travailler pour combler certaines insuffisances.

- Les images utilisées sont en noir et en blanc, à cet effet, il est bien recommandé de les mettre en couleurs pour attirer l'apprenant d'une part et favoriser la mémoire d'une autre part. Il faut se rappeler que le choix des images ainsi les couleurs utilisées est un choix voulu, le choix n'est jamais neutre.
- Pour répondre au besoin de chaque apprenant (adultes et enfants), on est appelé à varier les situations du travail et proposer, des contes (timucuha), devinettes (timseeraq), avec des supports (images) bien représentées pour que l'enfant soit motivé et apprendre sans s'ennuyer et qui peut apprendre un savoir nouveau. « *le contenu socioculturel que véhicule ces méthodes est réducteur et reflète peu la diversité des groupes sociaux* »¹, il serait bon de les apprendre pour pouvoir les raconter ou mieux les interpréter, elles apportent un vocabulaire pour mieux apprendre.
- Les méthodes audio-visuelles se réfèrent à des structures (stimulus-réponse), on est appelé donc à apprendre d'une manière mécanique, veut dire qu'on s'exerce et on s'entraîne par répétition et essais successifs, qui peut induire l'élève à l'erreur et limitent le développement des capacités de communication. Pour cela, il est bien recommandé de se référer à d'autres exercices comme moyen d'apprentissage.

La méthode « Tizi-Wwuccen » comme toutes les méthodes audio-visuelles. Ces dernières sont jugés en disant qu'ils sont centrés autour de règles précises « *l'un des buts de l'exercice structural étant d'obtenir par la pratique audio-orale l'assimilation de ce "qu'on a coutume d'appeler des règles de grammaire"* »², et les élèves sont en contact avec des modèles de transformation, de substitution ou de répétition qu'ils utilisent afin d'assimiler la structure de la langue.

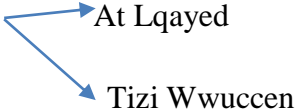
¹ BERARD.E, *l'approche communicative : théorie et pratique*, C.L.E, Paris, 1991, p, 14.

² REQUEDAT.F, « apprentissage du français langue maternelle », In : *Persée* n° 1, volume 6,1970, pp, 121-122.

Pour que les exercices structuraux soient efficaces, H. Besse et R. Porquier proposent de respecter certaines règles :

- « *L'étudiant doit avoir conscience de ce qui est considéré comme pertinent dans les opérations qu'il est en train de faire* »¹
- « *ces types d'exercices (...) ne fonctionnent bien que si leur lexique, leur grammaire de présentation sont bien connus* »²
- « *(...) faire suivre l'exercice d'une 'exploitation', c-à-d demander aux étudiants de produire de nouveaux énoncés à partir de la structure sur laquelle ils ont travaillé* »³

Il est important de se référer à d'autres exercices qui servent à la communication, nous avons choisi de proposer d'autres exercices, comme les exercices à choix multiples qui sont utilisés généralement pour évaluer la compréhension de l'écrit et de l'oral, ce type d'exercice consiste à proposer des phrases ou des questions accompagnées de plusieurs réponses au choix, parmi lesquelles une seule est correcte.

Ex: Yusef yettnadi yef taddart n: 

- Les chansons, la musique vidéo, les films bien choisis) peuvent développer les compétences linguistiques et culturelles et améliore la prononciation de l'apprenant ainsi leurs capacités auditives.
- Le multimédia fait partie de notre vie quotidienne, nous vivons dans une ère d'abondance d'informations. D'une part, nous avons accès à toutes sortes de connaissances. D'autre part, pour ces raisons, il est difficile d'en trouver des contenus qui serviraient à des fins éducatifs. Il est inutile de censurer des matériels audiovisuels pour protéger les enfants. Il faut leur offrir plutôt une éducation sur le même sujet, organiser une formation audiovisuelle des professeurs et ainsi intégrer l'audiovisualité dans le système éducatif.

¹BESSE. H, *Grammaire et didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988, p, 138.

² Ibid.

³ Ibid.

Conclusion

Pour clore ce chapitre, et après les observations et l'analyse des résultats, nous avons constaté que : tous les tests (traduction, compétence phonétique, la lecture, repérage d'informations) réalisés avec les deux apprenants ont des finalités comme suit :

- Le premier échantillon : dans le test de traduction des phrases, l'apprenante a effectué la totalité des phrases sans aucune difficulté, soit 18.75% sur 81.54% qui ne sont pas traduites
- Le deuxième échantillon : le test de repérage d'information qui est proposé à l'apprenant, a pour objectif d'identifier certains éléments (les noms féminins et les noms masculins), ce test est réalisé avec succès.

Quant au test de lecture, ainsi le test de prononciation phonétique des deux échantillons, nous avons porté le point à ce que a été prononcé, tout en se focalisant sur les différents phonèmes qui présentent des difficultés lors de la prononciation. Nous avons constaté alors que les deux apprenants trouvent des difficultés à prononcer :

- Les spirantes : t, k, g, d, b
- Les labio-vélarisation : g°, k°, q°, b°
- Les emphatiques : comme z, d, s
- Les pharyngales : ε, h
- Les uvulaires : x, q

Suite aux difficultés trouvées dans la prononciation des sons différents, nous avons proposé l'emploi de la prononciation nuancée, qui peut être une facilitation pour amener l'apprenant à percevoir correctement le phonème normal ex : /q/ par /k/ dans ttaq et ttak, /ε/ par la voyelle /a/ dans εamayen et amayen, Eli et Ali.

Pour ce qui concerne l'écriture (test de dictée ainsi le test d'expression écrite) et après les observations et l'analyse des statistiques, nous avons remarqué que la plupart des erreurs relevées dans le test de deux échantillons sont d'ordre orthographique. Les erreurs en orthographe dans le premier échantillon est au niveau de 76.92%, suivie de 23.77% d'erreurs de grammaire, cependant aucune erreur de conjugaison n'a été remarquée.

Quant au deuxième échantillon, le nombre des erreurs orthographiques remonte au 64.28%, quant aux erreurs de grammaire et de conjugaison et de 14.38% d'erreurs de grammaire, et 21.42% d'erreurs de conjugaison.

L'initiation à l'écriture peut-être un outil d'apprentissage de l'orthographe. Pour cela nous avons pensé que la dictée peut être un exercice de perfectionnement d'orthographe, ainsi permet une réflexion sur la lecture et l'écriture.

Dans le dictionnaire de didactique des langues, GALLISON, affirme que « *pour ce qui concerne l'enseignement de la langue maternelle, l'apprentissage de la lecture constitue, avec celui de l'écriture, le fondement de toute scolarité* »¹

¹ GALLISON.R, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988, p, 313.

Conclusion générale

Conclusion générale

Conclusion générale

La langue est un phénomène naturel et social. La langue est un macro-système composé d'un ensemble de microsystème.

Pour pouvoir enseigner ces différents aspects (grammaire, phonétique, morphologie et syntaxe...ect...) et pour les concevoir on doit avoir l'accès à l'image et au son.

- « Tizi-Wwuccen », méthode de langue berbère (kabyلة), Aselmed n Tamazight (taqbaylit), de L.DE VINCENNE, s'est focalisée sur l'enseignement du parler (kabyلة) tout en donnant l'intérêt à l'enseignement/ apprentissage des apprenants étrangers. Avant tout, nous pouvons dire que la méthode « Tizi-Wwuccen » s'inscrit dans le courant de la didactique audiovisuelle qui a connu un renouvellement méthodologique considérable sous l'impact de l'apport de la linguistique qui a donné une rigueur scientifique pour la didactique des langues. Il consiste, entre autre, en la mise en situation de toutes les unités et structures à enseigner. Sur ce point et avec l'application des principes de didactique analytique de MACKEY. W.F nous avons pu analyser d'une manière générale cette méthode, pour ce faire on s'est concentré sur les principes de la didactique analytique de MACKEY.W.F.

Après avoir analysé cette méthode, et à l'aide des principes liés à la didactique analytique de MACKEY.F.W, nous avons constaté que les choix portés à l'enseignement de cette langue (kabyلة) sont arbitraires, que ce soit au niveau lexical, phonétique et morphologique.

Comme nous savons tous, la langue berbère se présente sous forme de plusieurs parlers différents, selon ces points nous nous sommes affrontés aux différentes conclusions méconnaissables :

En effet, avec l'absence du vocabulaire fondamental, le choix des éléments à enseigner dans Tizi-Wwuccen se dit conventionnel, car pour enseigner les différents éléments de la langue (le lexique, la phonétique...), les auteurs de la méthode ce sont focalisés sur un ensemble de parlers pour combler les lacunes auxquelles ils se sont affrontés.

- Pour sélectionner un nombre de mots à exploiter, ils ont eu référence à des mots connus partout (ṭtes, gen, qqel, uyal, tawwurt, taggurt, tabburt, wwuccen, bbaman, ttmeṭtut, n wexxam, yewwi, yebbi...ect...) comme l'explique Amar. N dans un article écrit en (2002 : p, 1-6), il affirme alors que le choix était directif.

Conclusion générale

- Pour pouvoir apprendre les différentes structures de la langue, il faut se focaliser sur un ensemble de règles et théories linguistiques bien précises, et ce n'était pas le cas dans la langue amazighe. La plupart des règles employées sont approximatives et équivoques.
- Tizi -Wwuccen s'inspire de toutes les techniques audio-visuelles, à cet effet elle utilise le support d'icônes tout en les mettant avec les pistes sonores qui sont les dialogues. Nous avons constaté que les dialogues comportent un avantage considérable par rapport aux textes transcrits / discours, elle montre en effet ce que le discours ne peut évoquer.
- Tizi-Wwuccen comme toutes les méthodes audio-visuelles, recourt à la grammaire implicite comme modèle d'acquisition de la langue maternelle, l'apprenant est appelé à travailler sur un ensemble de phrases/ modèles (exercice de répétition, transformation, substitution) et c'est lui qui va découvrir les règles de la grammaire, d'ailleurs beaucoup de méthodologues ont critiqué les exercices structuraux à cause de leur caractère mécanique et behavioristes.
- D'après notre recherche, qui porte sur l'une des méthodes audio-visuelles, « Tizi-Wwuccen », méthode de la langue berbère (kabyle), Aselmed n tamazight (taqbaylit) a contribué d'une manière positive pour l'apprentissage du kabyle, cela d'après la lecture des résultats du test.

Nous avons constaté que les apprenants répondent d'une manière active à l'apprentissage du kabyle ce qui les incite à :

- L'interprétation de différents mots et phrases en kabyle d'une manière compréhensive.
- Faire la distinction entre les différentes formes de la langue donnée : féminin, masculin, respecter le temps ainsi les structure des éléments de la langue...ect...
- Traduire des phrases de français vers le kabyle.
- Faire des essais en écrits (communication écrite ou orale).

Conclusion générale

L'élaboration de la grammaire structurelle, sur laquelle s'appuient les méthodes audio-visuelles, est un objectif pour parer aux insuffisances des grammaires dites traditionnelles.

-« Tizi-Wwuccen », reste la première méthode d'enseignement de la langue amazighe (kabyle), malgré les insuffisances, elle peut contribuer d'une manière ou d'une autre à l'apprentissage du kabyle, elle reste toujours réformable et perfectible.

Pour conclure, l'enseignement de Tamazight a adopté de nombreux procédés qui ont été proposés par l'audio-visuel, où l'apprentissage d'une langue étrangère est encouragé à l'âge précoce, l'accent se met alors sur la compréhension et l'expression orale, ce qui est le but des méthodes audio-visuelles.

Il serait intéressant alors de mener d'autres analyses et enquêtes afin d'en faire une comparaison avec les résultats obtenus. Il est aussi important de souligner que les conclusions auxquelles nous sommes arrivés ne peuvent être généralisés que sur notre corpus. D'autres tests d'apprentissage pourraient être réalisés sur un public arabophone et s'inscrire dans cet enseignement, apprentissage de tamazight langue étrangère.

Bibliographie

Bibliographie

• **Ouvrage :**

-ALLAIN. M et BROUSSE. L, *Tizi - Wwuccen, méthode audio-visuelle de langue berbère (kabyle) 1^{ER} niveau*, FCNAFA, 2012.

-BERARD.E, *L'approche communicative : théorie et pratique*, C.L.E, Paris, 1991.

-BESSE.H et PORQUIER.R, *Grammaire et didactique des langues*, Hachette, Paris, 1988.

-BOULIFA.S.A, *Méthode de langue kabyle, Cours de deuxième année*, Jourdan, 1993.

-LAMAILLOUX. F et al, *Fabriquer des exercices de français*, coll. Didactiques, Pédagogies pour demain, Hachette Education, Paris, 1993.

-MACKEY.W.F, *Principes de didactique analytique, Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 1972.

-MARTINET .A, *Éléments de linguistique générale*, Armand Colin, Paris, 1998.

-PUREN.C, *l'histoire des méthodes de l'enseignement des langues*, Nathan, Paris, 1988.

-ROBERT.J.P, *Pratiques de la didactique de FLE*, Ophrys, Paris, 2002.

-VINCENNES. S. L, *Tizi Wwuccen, méthode audio-visuelle de la langue berbère (kabyle) : Aselmed ntmaziyt (teqbaylit) 1^{er} niveau*, Aix en Provence, EDISUD, 1987.

• **Article :**

-BASSET. R, « Lexique », In : *Manuel de dialecte kabyle (dialecte zouaoua)*, Paris, 1887.

-NABTLA, « Analyse de la méthode Tizi-Wwuccen d'enseignement apprentissage du parler kabyle », In : *Passerelles* n 24, 3^{eme} année, 2002.

-REQUEDAT.F, « Apprentissage du français langue maternelle », In, *Persée* n°1, volume 6, 1970.

-SERGE .T, « Psychanalyse de l'image des premiers traits au virtuel dummord, 1997, P.39. In *Hamida Amina Dadda Souad, Le rôle du symbole iconique dans l'apprentissage du FLE ? Conte de Nora Aceval (le loup et la colombe)*, 2010.

-TIGZIRI.N, « Introduction », *Actes du colloque international sur l'enseignement des langues maternelles*, UMMTO, 2006.

- **Mémoire :**

-MERKITOU. A, *Les exercices dans trois méthodes d'enseignement de la langue kabyle : Typologie, finalité sous bassement théorique*, Mémoire de licence, Université de Tizi-Ouzou, 2001.

-SEKHI.D et HACEN. H, *Analyse linguistique et didactique de la modalité du pluriel dans deux méthodes d'enseignement : initiation à la langue berbère (kabyle), TIZI Wwuccen, méthode de langue berbère (kabyle), Aseimedn tmaziyt (taqbaylit)*, Mémoire de licence, Université de Tizi-Ouzou, 2002.

- **Dictionnaire :**

-DALLET. J, *Dictionnaire Kabyle Français*, parler d'Ait Menguélet, SEIAE, Paris, 1989.

-GALLISON.R et COSTE.D, *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris, 1976.

-IDRES. A et MADI. R, *Dictionnaire Universel Bilingue Français-Tamaziyt*, Ed, JAZZ, Alger, 2003.

-MOUNIN.G, *Dictionnaire de linguistique*, LAROUSSE, 1975.

-ROBERT. J.P, *Dictionnaire de didactique du FLE*, Lassay-les-Châteaux, France, 2008.

- **Sitographie :**

-BLANCHET.P, *Une méthode audio-visuelle, voix et image de France (cours : Méthodes et méthodologies pour l'enseignement des langues étrangères, 5/12)*, UOH, 2004, <http://www>.

-CANAL MARCHE, *Les éléments de l'expression audiovisuelle*, UPOPA, 2009, <http://www>.

-DUCROT.J.M et al, *Cours d'initiation à la didactique du FLE en contexte syrien : L'approche communicative*, AUF/ALEP, 2005, <http://www>.

Annexes

Agzul

Tazwart

Tutlayt d allal icerken akk imdanen, yal timetti tesa tutlayt-is. Amgarad gar-asant ur yelli ara d ugur, acku yetteawan timettiwin iwakken ad mbaddalent timussniwin akked idelsan. Tamaziyt d yiwet gar tutlayin-agi, lameena tesa atas n wuguren deg uselmed.

Ddeqs n tarrayin n uselmed n tmaziyt i yellan , gar-asant “Tizi-Wwuccen”, d tarrayt n “usliqqel” id-ssuffey “ALLAIN Madeleine” deg useggas n 1987. Tazrawt-agi nney tebna yef kra n isteqsien id-yeqqaren:

-Amek i yetteawan useqdec n tarrayin n uselmed n tutlayin n usliqqel, inelmaden iberraniyen ama di timawit ama di tira?

-Amek i tezmer tarrayt-agi n “Tizi-Wwuccen” ad tselmed tamaziyt (taqbaylit) iwid ur nessin ad tt-hedren, ur nessin ad tt-arun?

Akatay-agi nney nebda-t yef kraḍ 03 n yixfawen:

I-Ixef amenzu: Tarrayin n uselmed

-Deg ixef-agi nehder-d yef uselmed n tutlayin d wayen icudden yur-s (aselmed, tasegmisent), am akken dayan id- nessebgen amek id- yettili uselmed n tutlayt tayemmat d tutlayt taberranit

-Nefka-d kra n tarrayin n uselmed i yettwassenen deg umezruy n uselmed n tutlayin.

-Nefka-d tabadut n tarrayt n uselmed Asliqqel nerna nessegzi-tt-id.

II-Ixef wis sin: Tasleḍt n tarrayt n usliqqel “Tizi-Wwuccen”

-Deg ixef-agi nehder-d yef tarrayt n uselmed n tmaziyt “Tizi-Wwuccen” d wane i yebna fell-as ukatay-agi.

-Am akken dayan i nexdem tasleḍt i tarrayt-agi yef lehsab n “Imenzayen usliḍen” n W.F.MACKEY 1972:

- Tafrant

- Asnerni

- Tazzilt

- Alas

-Nessebgen-d assay yellan gar tugniwin akked uselmed n tutlayin tiberraniyin.

-Nebder-d tiwsatin n iluyma imşuken i yellan di “Tizi-Wwuccen”:

- Iluyma n wallus
- Iluyma n usenfel
- Iluyma n ubeddel
- Isteqsiyen

-Nefka-d kra n tektiwin i nezmer ad tent-nernu yer “Tizi-Wwuccen”.

III-Ixef wis krađ: Akayad, Aglam d tesleđt

-Deg ixef-agi nehder-d yef ikayaden id-nejmeε seg wannar:

- Tasuqqilt
- Lmenteq imsisli
- Tazabut
- Tayuri
- Isallen
- Tanfalit s tira

Taggrayt:

Ter taggara n tesleđt-agi i nexdem yef tarrayin n uselmed n “usliqqel”, nessawed ad d-nini belli tarrayin-agi tteawanent inelmaden iwakken ad lemnden tutlayt labeeda inelmaden iberraniyen d ayen uyur tessawed “Tizi-Wwuccen”.

Amawal

Amawal :

Tamaziyt :	Français :
-Adiwenni	-Dialogue
-Akatay	-Mémoire
-Akayad	-Test
-Alaymu	-Exercice
-Alas	-Répétition
-Amşuk	-Structurel
-Asenfel	-Substitution
-Asliqqel	-Audio-visuel
-Asnerni	-Gradation
-Imenzayen	-Principes
-Isallen	-Informations
-Isteqsiyen	-Questions
-Ixef	-Chapitre
-Tabadut	-Définition
-Tafrant	-Sélection
-Tarrayt	-Méthode
-Tasegmisent	-Pédagogie
-Tasuqqilt	-Traduction
-Tazabut	-Dictée
-Tazzilt	-Présentation
-Tugna	-Image
-Tutlayt taberranit	-Langue étrangère
-Tutlayt tayemmat	-Langue maternelle

Les tests

Traduction -

le 01-05-17

10h → 12h

① pour les phrases simples

- * isem is baba-s ? ✓
- * isem ik (im) ? ✓
- * isem is Taddart agi ? ✓
- * abrid n Taddart ✓
- * abrid n Tala ✓
- * axxam in ✓
- α * ala, ma'cci d mmi ✗
- * atan mmi / affan yelli' ✓
- * nekk d Hassiba ✓
- * anida yella baba ? ✓
- * anida llan warac iwarrac ? ✓
- * jemma affan di Taddart (affan / atan) ✓
- * Amyan ~~atan~~ deg uxxam ✓
- α * axxi-d akraren ✗
- * mugel tbescrisin inna ✓
- α * eggemt a Tiggicin cceyl nkunt ✗

13
16

24

- Leelama - k
- lhemdulleh
- amjar
- sbah lein
- setti.
- dakraren nnej
- timjarin
- kelbi ad iein
- yelha ccejl nven
- lhid
- equt yehma
- Taaxamat-a lbarrax ix [n xarraxix]
- isjaren
- usarren
- qjim a yemma
- aqjun
- jeddi
- imjarren
- ljar (ljaran)
- ttag
- Taxat.

phonétique.

prononciation

③

L'écrit
Dietlé05.07.17

- yelha lquod

- Tella taqciot

- attan yemma
SS

atan gma

atanan unwarar

Keçö mugel

Kemm mugel

knunwi qhem quemt

knunmti mugalemt

Anida yella ikkerne ?

Anida llan wekkeren ?

Axxam. agi n. Edli-tamtut-s.

Taxxamt agi n. werrew - iw

Tafunast n. Fahima Tullot-s

Tamazart agi nsen, taxxamt-nsen

tamurt-uw = d. a^mar. inkwen.

T. Tamzart-nkwent

de corul-m

d uecen n~~er~~

Nekk si skah corul iw d' d azru

le teste

le 22/06/2017

ex₁: la lecture du Texte : le choix entre:

1: La yekkat wedfel (teste 12)

2: Gehha t-tmettut is d wemic (teste 15)

ex₂: Souligner le Masculin en bleu et le féminin en rouge dans les phrases suivantes:

1 - walaɣ arɣac deg ubrid

2 - Əxiɣ Tibexsisin yelhan

3 - mlaleɣ-d Tagciɛt di Tala

4 - Amɣar atan deg usɣcam

5 - Ceeban yefka abernus is i mmi-s

6 - Tafremlit tewzen yelli

7 - setti teggen Tafunast nney

8 - aksum i - geɣca wemic

9 - ccyel i - gɣedem Sliman aɣkit

Suite

esc₂ :

10 - Lila thegga-d imensi

11 - afenzal iččur d lqahwa

12 - ifka yas azemmen i Eemmi-s

13 - argaz nni imeslay nefta d Busseed yef Fransa

14 - Fawid d Racid ad scedmen akal n tmazirt nsen

15 - Gehha iruh ur thara n mmi-s n Sseltan

esc₃ : L'élève choisit un sujet et l'écrit au tableau
et le lit

Idelli tamdit, ruhey yef Izaher. Tella thara yiwem
n amdakul iw. Izar atas n medden. Muqlay dina
argaz ur maggrey ara aya. Vneslay atas yuf tudart
nney. Yenna yi tudart twar fell-as as a. Fehmey
axater ur isehel ara. Lumanca ~~(Kawak)~~ luwacul-is
ad iwalla amek ad yani.

**Dialogues, images, exercices
structuraux**

Extraits de la méthode

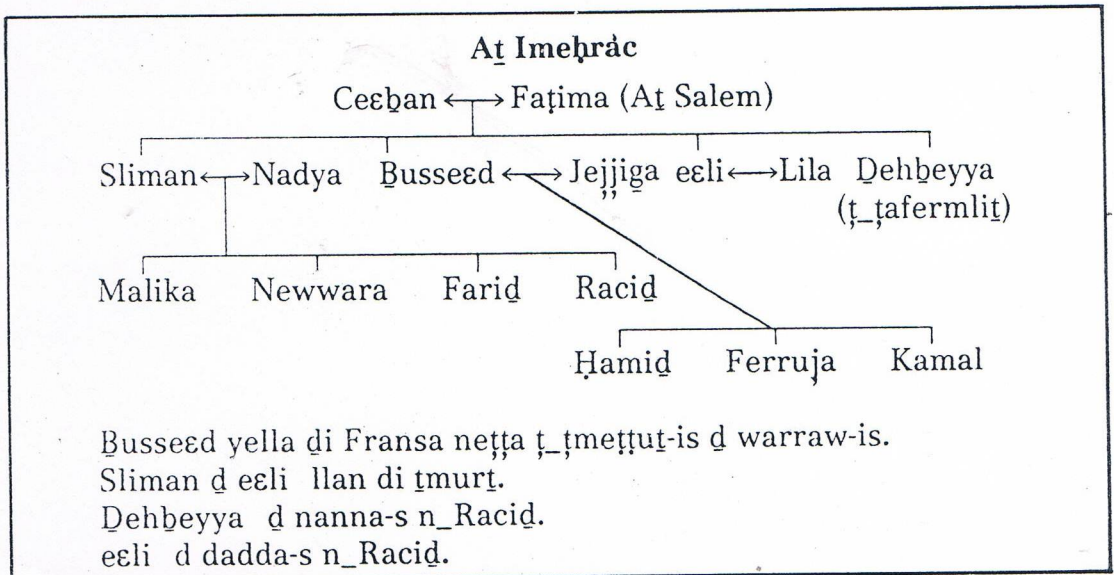
« Tizi-Wwuccen »

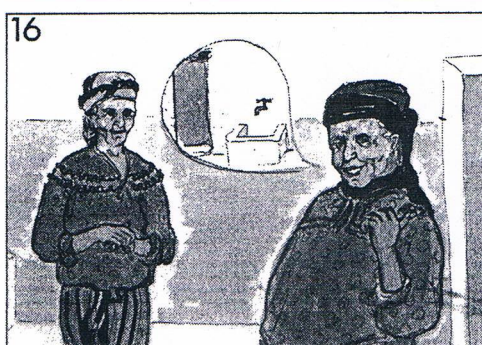
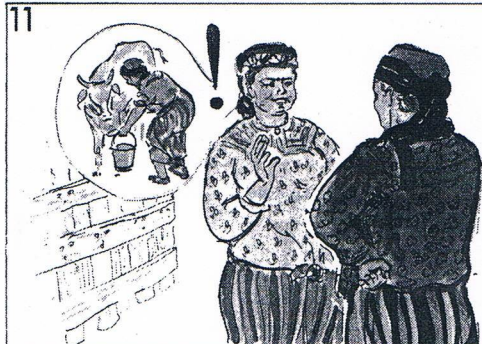
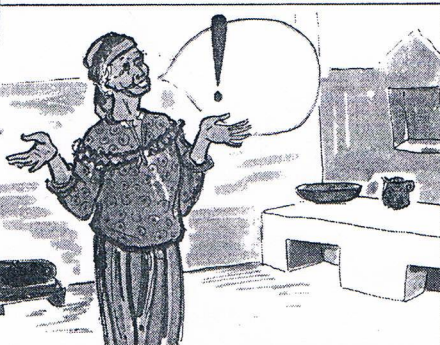
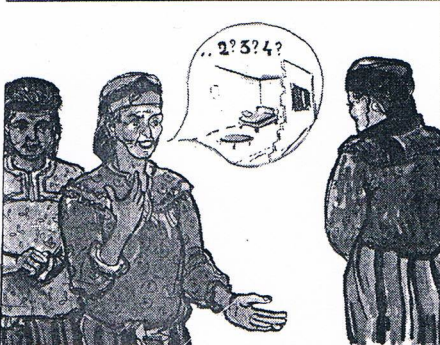
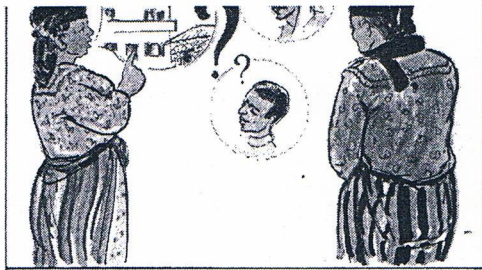
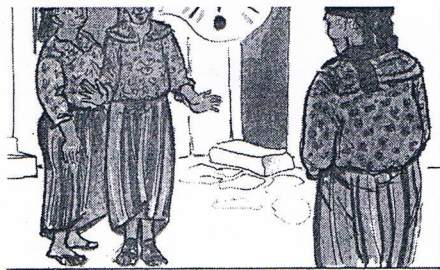
yiwen wefrag-nney

- 1 Wiza – d amerbuḥ lebni-nwen!
 2 εini – axxam-agi ajdid, i Sliman ney i εli?
 3 Faṭima – i warraw-iw yak!
 4 Wiza – aḥal n texxamin tijdidin i_gellan?
 5 Faṭima – xemsa : snat i-usawen, t_lata ukessar.
 6 kecmemt t_walimt axxam aqdim.
 7 Wiza – ih! ibeddel! tura yeqqel d ajdid!
 8 εini – addaynin-agi, d aqdim-enni?
 9 Faṭima – ih! d win! i tfunast akd emmi-s.
 10 εini – axir ikerri!
 11 ccyel n tfunast bezzaf fell-am, a Faṭima!
 12 Faṭima – xas a εini! tella teslit!
 13 yiwen wefrag-nney.
 14 εini – a lxir fell-am! Lila telha! am yelli-m!
 15 Wiza – ulac aman yur-wen?
 16 Faṭima – llan.
 17 nexdem tibernint yer tama n tewwurt.

Vocabulaire complémentaire utilisé dans les exercices structuraux :

tiwwura (tawwurt)	tayaṭ
ttaq	ljar (ljiran)
tazart	at_taddart (At Salem)
lmal	





5,1 : objectif : accord adjectifs.*Répondre par le contraire :*

- | | |
|---------------------------------|--------------------|
| 1. axxam-inna, d ajdid? | - ala, d aqdim. |
| 2. abrid n tala, d aqdim? | - ala, d ajdid. |
| 3. i webrid n taddart, d ajdid? | - ala, d aqdim. |
| 4. ula t_taxxamt-im, t_taqdimt? | - ala, t_tajdit. |
| 5. tiwwura-nwen, t_tiqdimin? | - ala, t_tijdidin. |
| 6. i ttaq, d ajdid? | - ala, d aqdim. |
| 7. aman-agi, d iqdimen? | - ala, d ijdiden. |
| 8. lebni n tala-nwen, d aqdim? | - ala, d ajdid. |
| 9. tabernint-inna, t_tajdit? | - ala, t_taqdimt. |
| 10. axxam-inna, d ajdid? | - ala, d aqdim. |

5,2 : objectifs : yiwen/yiwet avec annexion ; aff. de noms.

1. a Faṭīma, kemm t_teslit-im, afrag-enkent yiwen?
- ih! yiwen wefrag-enney.
2. Ceeban d eLmulud, tamurt-ensen yiwet?
- ih! yiwet tmurt-ensen.
3. Sliman d egma-s, axxam-ensen yiwen?
- ih! yiwen wexxam-ensen.
4. i Nadya d Lila, amyar-ensent yiwen?
- ih! yiwen wemyar-ensent.
5. kunwi d At Salem, abrid-enwen yiwen?
- ih! yiwen webrid-enney.
6. kunwi d at_taddart, tala-nwen yiwet?
- ih! yiwet tala-nney.
7. ay arrac, yemma-twen, yiwet?
- ih! yiwet yemma-tney.
8. a yessi, baba-tkent yiwen?
- ih! yiwen baba-tney.
9. a Faṭīma, kemm t_teslit-im, afrag-enkent yiwen?
- ih! yiwen wefrag-enney.

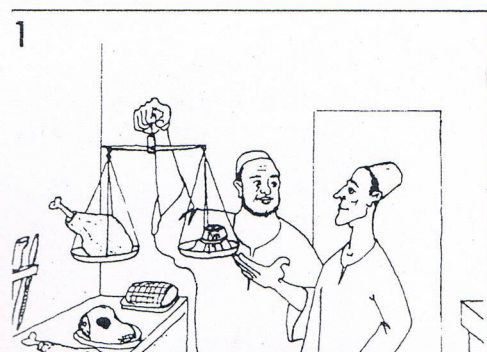
5,3 : objectif : préposition n avec annexion ; fell-am.

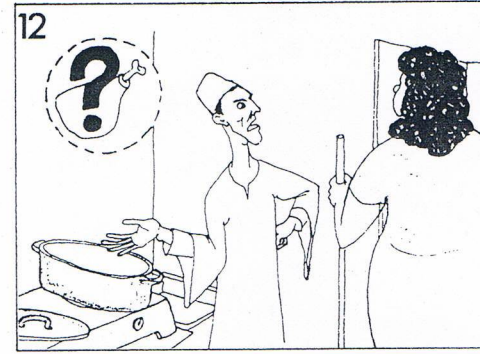
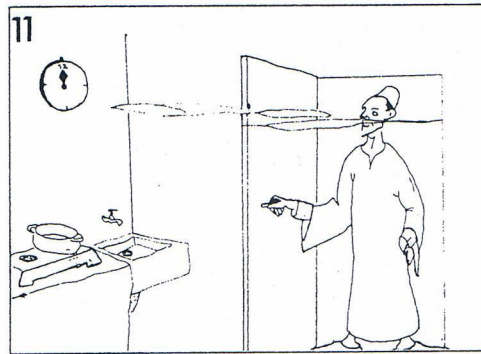
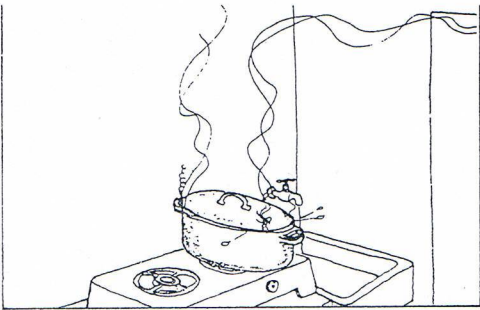
- | | |
|---------------|--------------------------------------|
| 1. tafunast | - ccɣel n tfunast, bezzaf fell-am. |
| 2. tamurt | - ccɣel n tmurt, bezzaf fell-am. |
| 3. tamazirt | - ccɣel n tmazirt, bezzaf fell-am. |
| 4. tibexsisin | - ccɣel n tbexsisin, bezzaf fell-am. |
| 5. tazart | - ccɣel n tazart, bezzaf fell-am. |
| 6. tala | - ccɣel n tala, bezzaf fell-am. |
| 7. lmal | - ccɣel n_lmal, bezzaf fell-am. |
| 8. tayat | - ccɣel n tayat, bezzaf fell-am. |
| 9. ikerri | - ccɣel (n)ikerri, bezzaf fell-am. |
| 10. tafunast | - ccɣel n tfunast, bezzaf fell-am. |

Jeħħa t_tmettut-is d wemcic

- 1 Yiwen wass iruħ Jeħħa a d-yay kilu
d wardel wweksum. // n weksum
- 2 yewwi-yas-t-id i tmettut-is,
3 yenna-yas : « seww-ay-t-id d imensi! »
- 4 aksum yeṭṭewway, iragğen ççuren axxam.
5 Mi ttedda a d-derwi aseqqi // a d-terwi
- 6 teddm-ed aksum at-teçç...
7 akken akken armi ifukk weksum!
- 8 Teṭxemmim amk ara s-tini i Jeħħa...
9 tenna-yas : « Ihi zriy! d ayn isehlen!
- 10 a s-iniy d amcic i t-yeççan! »
- 11 Mi d-yewweḍ Jeħħa, tewt-it-id rriħa t_tazidant!
12 Yenna-yas : « Anida yella weksum?... »
- 13 Tenna-yas : « Aksum, yeçça-t wemcic!... »
- 14 Jeħħa yessusem yeṭxemmim...
15 Yekker yeddm-ed lmizan,
16 Yeṭṭf-ed amcic-enni iwezn-it,
17 yufa yewzen swaswa kilu d wardel...
18 yenna-yas : « tura ma d wagi i d amcic,
19 fk-iyi-d aksum!
20 « ma d wagi i d aksum,
fk-iyi-d amcic!... »

NOTES : phr. 3 : seww var. rég. : sebb / seğğ
(vb. dér. du vb. simple eww / ebb / eğğ.
phr. 4 : intensif du même vb. simple eww : yeṭewway ;
var. rég. : yeṭebbay/yeṭeğğay.







TIZI WWUCCEN

Méthode multimédia de tamazight (Kabyle)

Aselmed amezwaru n tmaziɣt (taqbaylit)

vol. 1

sous la direction de Mohand Oulhadj LACEB

Madeleine ALLAIN

Née en 1915 dans le Morbihan (France), Titulaire du Baccalauréat, elle fait des études de Pharmacie à Rennes (c'est ainsi qu'au début de son séjour à Ain El Hammam elle a pu se rendre utile à l'hôpital.)

Elle arrive en Algérie en 1939

Par ses fonctions et son travail elle a pu connaître la Kabylie dans toute son étendue et sa riche diversité...En 1945 elle fonde à Tizi Ouzou (puis plus tard Larbaa Nat Iraten) le CEBF (Centre d'études berbère féminin). En 1946, les Pères J.M.Dallet et Lanfry créent le FDB (Fichier de Documentation Berbère) elle est la première et principale collaboratrice pour la collecte patiente et rigoureuse des richesses orales de sagesse et de vie des femmes. Elle est Titulaire du Diplôme supérieur de Berbère de l'Université d'Alger en 1949

Son premier souci sera de mettre à la portée des autres ce qu'elle a acquis. En Hors série du FDB elle publie en 1960 le fruit de ses recherches et de son expérience pédagogique dans :

Initiation à la langue berbère (Kabyle) : V1. Grammaire (125 p.), V2. Exercices (177 p.)

Le couronnement de son travail de recherche est représenté par l'achèvement humble et patient avec lequel Madeleine a repris systématiquement toutes les "fiches du projet de Dictionnaire", du P. Dallet, pour une révision minutieuse en contexte féminin. Avec le P. Lanfry, elle a mené ce travail à son achèvement : C'est le

Dictionnaire Kabyle -Français ; J.M. Dallet -Edit. SELLAFF - Paris 1982

Elle sera en Algérie jusqu'en 1994, continuant sans relâche son travail de recherche linguistique. Mais elle est déjà un peu handicapée par un début de cécité qui sera totale en 1998. Elle décède en sept. 2002 à Vénères-Le-Buisson, avant d'avoir vu l'aboutissement de ce travail dont elle est une des pierres fondamentales comme on peut le lire dans l'INTRODUCTION.



Lucienne BROUSSE

Arrivée en Algérie en 1953, aussitôt affectée à l'école de OUAGHZEN (AIN EL Hamman), elle plonge dans le bain linguistique pour le contact avec les mamans de ses élèves. Elle aura l'occasion de connaître une bonne partie des villages de "Grande Kabylie", par ses différents postes d'enseignante. C'est en 1958-59 qu'elle pourra mettre "en place" et systématiser ce qu'elle a appris sur le "tas" en Kabyle, et qu'elle va devenir le disciple fervent de Madeleine Allain, tant dans l'esprit que dans la pratique précise et rigoureuse de la notation des données orales recueillies. Elle est aussitôt associée à la recherche pédagogique du CEBF.

Pour être en accord avec l'évolution du Pays, Lucienne entreprend des Etudes d'Arabe littéraire à Alger et AIX en Provence, par correspondance, tout en poursuivant l'enseignement. Elle obtient la licence es -lettres Arabes, la licence de linguistique, puis une Maîtrise de linguistique, à 4 certificats avec Option Berbère, à la Sorbonne. C'est aussi à la Sorbonne (IPFE) qu'elle obtient (tout en travaillant sur son sujet de 3^e Cycle) le Diplôme de Didactique des Moyens Audio-visuels, option "concepteur de Méthode"

Ce qui lui permettra dans les années 70, d'apporter sa collaboration à l'élaboration d'une Méthode Audiovisuelle structuro-globale pour l'Arabe Algérien, connue sous le nom de "Kamal" et au même moment de mettre en forme avec Marie Hélène Blais et Madeleine Allain tout le matériel pédagogique et l'expérience acquise aux cours de nombreuses années : ce qui va devenir, après bien des adaptations, dans le temps et le contenu "TIZI WWUCCEN" (CF Introduction)

Son dernier travail, qui a demandé beaucoup de patience et de rigueur, est la TRADUCTION intégrale (en collaboration) du PETIT PRINCE, de st Exupéry, en ARABE Algérien, paru en juin 2008 aux Editions BARZAKH

Table des matières

Table des matières

Introduction générale.....	09
-Présentation du sujet	10
-La problématique	11
-Les hypothèses	11
-Le choix de sujet	12
-La méthodologie de recherche	13
-Le choix de corpus	14
Chapitre I : Les méthodes d'enseignement	
Introduction	16
I-L'enseignement des langues	16
I-1-L'enseignement/Apprentissage des langues	16
I-1-A- L'enseignement des langues	16
I-1-B- L'apprentissage des langues.....	16
I-2- Didactique / Pédagogie des langues	16
I-2-A- La didactique des langues	17
I-2-B- La pédagogie des langues	17
I-3- L'enseignement de la langue maternelle/langue étrangère	17
I-3-A- L'enseignement et apprentissage de la langue maternelle	17
I-3-A- L'enseignement et apprentissage de la langue étrangère	18
II-Les différentes méthodes d'enseignement	18
II-1-Définition de la méthode	18
II-2-L'historique des méthodes d'enseignement	19

Table des matières

2-a-La méthode traditionnelle	19
2-b-La méthode directe	19
2-c-La méthode active	20
2-d-La méthode audio-orale	20
2-e-L'approche communicative	21
III-La méthode audio-visuelle	21
III-1-Définition de terme audio-visuel	21
III-2-L'historique de la méthode audio-visuelle	21
III-3-Le contenu de la méthode audio-visuelle	22
Conclusion.....	23
Chapitre II : Essai d'analysedidactique de la méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen »	
Introduction	25
I- Présentation de la méthode audio-visuelle « Tizi-Wwuccen ».....	25
I-1-Le contenu de la méthode	25
II-Analyse didactique de la méthode « Tizi-Wwuccen », selon les principes de didactique analytique de William Francis MACKEY	26
II-1-La sélection	26
II-2-La gradation	27
2-1-Analyse de l'image et de dialogue	28
1-a-La situation	28
2-A-1-L'environnement (spatio-temporel)	28
2-A-2-L'aspec socioculturel	29
2-A-3-Facteur psychologique.....	30

Table des matières

1-b- Les personnages	31
1-c- Les relations	31
1-d- Lieux et thèmes de conversation	32
2-2- Le dialogue	32
2-a- La présentation	39
2-b- L'exploitation	39
2-c- La fixation	39
II-3-La présentation	39
3-1-L'image	39
1-a-Définition de l'image	39
1-b- L'image et l'enseignement des langues étrangères	40
1-c-Les aspects morphologiques de l'image	41
II-4-La répétition	44
II-4-1-La typologie des exercices structuraux	44
1-A-Les exercices de répétition	45
A-a- La répétition simple	45
A-b-La répétition régressive.....	45
A-c- La répétition par addition	46
1-B-Les exercices de substitution	46
B-a- Substitution simple	47
B-b- Substitution avec accord	47
1-C-Les exercices de transformation	47
C-a- Transformation par addition	48

Table des matières

C-b- Transformation par réduction	48
C-c- Transformation par transposition	48
1-D-Les questions	49
Conclusion	50
Chapitre III : Test, description et analyse	
Introduction	52
I-Présentation de la recherche	52
I-1-L'objectif de la recherche	52
I-2-Le public visé et le lieu de l'enquête	53
I-3-Présentation de l'activité expérimentale	53
I-4-Déroulement de l'activité expérimentale	54
I-5-Les outils de l'enquête	59
5-a- Le micro-ordinateur	59
5-b- Le tableau	59
5-c-Le téléphone portable.....	60
5-d-Le livre de Tizi-Wwuccen	60
II- Description de test	60
II-1-Définition de test	60
II-2-Types et objectifs de test	61
2-A- Test d'orientation.....	61
2-B- Test d'aptitude	61
2-C- Test d'acquisition	61
2-D- Test diagnostique	61

Table des matières

II-3-Test d'évaluation	61
3-1-Premier échantillon	61
1-a- Test de traduction	62
1-b- Test visant la compétence phonétique	63
1-c- Test de dictée	64
1-e-Analyse et description des erreurs de la dictée	64
1-d-L'observation	66
3-2-Deuxième échantillon	66
2-a-Test de repérage d'informations	67
2-b- Test de lecture	67
2-c- Test d'expression écrite	68
2-e-Analyse et description des erreurs d'expression écrite	69
2-d-L'observation	70
III- Propositions et critiques de la méthode « Tizi-Wwuccen »	70
Conclusion	73
Conclusion générale	76
Bibliographie	80
Annexes	
1-Agzul	
2-Amawal	
3Tests	
4-Dialogues, images et exercices structuraux (extraits de la méthode Tizi Wwuccen)	