

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE



MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE  
UNIVERSITÉ ABOU BAKR BELKAID - TLEMCEN



Faculté des lettres et des langues étrangères

Département de Français

*Thème*

**Étude des représentations parentales et des pratiques éducatives dans un contexte plurilingue :  
Le cas d'une structure d'accueil de la petite enfance à Tlemcen.**

Mémoire de fin de cursus élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master

Spécialité : sciences du langage

*Présenté par : M<sup>lles</sup> BELHADJI Marwa & BELABID Mira*

*Sous la direction de : M<sup>me</sup> ZENASNI-ZOUAOUI Amal*

*Membres du jury*

*Président du jury : M BOUHADJER Nawel*

*Examineur : M AMMi ABBACI Amel*

*Rapporteur : M<sup>me</sup> ZENASNI-ZOUAOUI Amal*

*Année universitaire 2023-2024*




# REMERCIEMENTS

*Nous remercions Dieu qui nous a aidées et nous a donné la patience et le courage durant ces longues années d'études.*

*Nous présentons nos sincères remerciements à nos professeurs en général, et à notre directrice de recherche M<sup>me</sup> ZENASNI – ZOUAOUI Amal en particulier, pour les conseils qu'elle nous a prodigués tout au long de la réalisation du présent mémoire.*

*Également, nous remercions nos parents respectifs pour leur soutien et leurs encouragements durant toute la période d'exécution de ce travail.*





## DEDICACE

*À nos très chers parents pour leur soutien indéfectible.*

*À nos frères et sœurs, complices de nos joies et de nos peines.*

*À nos amis pour leurs encouragements, leur soutien et leur présence en tous les moments difficiles*



---

## ***TABLE DES MATIERES***

---

# ***TABLE DES MATIÈRES***

---

Remerciements

Dédicace

**TABLE DES MATIÈRES..... 4**

**INTRODUCTION ..... 7**

**CHAPITRE (1) : ANCRAGE THÉORIQUE..... 11**

**1. ESQUISSE DU TABLEAU SOCIOLINGUISTIQUE ALGÉRIEN..... 11**

1.1. LE BERBÈRE..... 11

1.2. LE FRANÇAIS ..... 12

1.3. L'ANGLAIS ..... 12

**2. LA POLITIQUE LINGUISTIQUE EN ALGÉRIE ..... 13**

2.1. L'ARABISATION..... 14

2.2. LA FRANCOPHONIE..... 14

**3. BREF APERÇU DE L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE EN ALGÉRIE ..... 15**

**4. LE BILINGUISME..... 17**

4.1. COMMENT LES ENFANTS DEVIENNENT BILINGUES ?..... 18

4.2. LES AVANTAGES DU BILINGUISME PRÉCOCE POUR LES ENFANTS..... 18

4.3. LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ÉLÈVES BILINGUES..... 19

4.3.1. Développement linguistique..... 19

4.3.2. Aspects cognitifs ..... 19

4.3.3. Interactions sociales..... 19

4.3.4. Adaptation culturelle ..... 20

4.3.5. Le rôle des enseignants et des politiques éducatives..... 20

**5. REPRÉSENTATIONS SOCIALES ET ATTITUDES ..... 21**

5.1. LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES ..... 21

5.2. IMAGE DES LANGUES ..... 23

**CHAPITRE (2) : DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE : ANALYSE DES DONNÉES ET RÉSULTATS.... 28**

**1. LA PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE ..... 28**

1.1. DÉLIMITATION DE L'OBJET DE LA RECHERCHE ..... 28

1.2. QUESTIONS DE RECHERCHE..... 29

1.3. OBJECTIFS ..... 30

1.4. HYPOTHÈSES DE TRAVAIL..... 30

**2. CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET PROTOCOLE D'ENQUÊTE..... 30**

2.1. CHOIX DU TERRAIN ET DESCRIPTIF DE L'ÉTABLISSEMENT VISITÉ..... 30

2.2. PROCESSUS DE COLLECTE DES DONNÉES.....	32
2.2.1. Questionnaires d'enquête .....	32
2.2.1.1. Questionnaire adressé à la directrice .....	33
2.2.1.1.1. Analyse des réponses de la directrice.....	34
2.2.1.2. Questionnaire adressé aux parents .....	37
<b><u>I. PROFIL DU PARENT RÉPONDANT ET SON CONTEXTE LINGUISTIQUE.....</u></b>	<b>37</b>
<b><u>II. REPRÉSENTATIONS SUR L'ÉDUCATION TRILINGUE (ARABE, FRANÇAIS, ANGLAIS).....</u></b>	<b>37</b>
2.2.1.2.1. Analyse des réponses des parents au questionnaire.....	38
2.2.2. Guide d'entretien avec les parents.....	44
2.2.2.1. Réponses des parents à l'entretien .....	46
.2.2.2.2 Analyse des réponses des parents à l'entretien .....	48
2.2.3. Observation non participante.....	49
2.2.3.1. Descriptif des séances d'observation non participante.....	49
2.2.3.2. Synthèse analytique des approches pédagogiques des éducatrices.....	60
<b><u>CONCLUSION .....</u></b>	<b>66</b>
<b><u>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....</u></b>	<b>70</b>

---

## ***INTRODUCTION***

---

## ***INTRODUCTION***

---

L'Algérie, terre d'accueil de multiples langues et cultures, présente une réalité sociolinguistique riche et nuancée. Aux côtés de l'arabe algérien, largement répandu dans les interactions quotidiennes, l'arabe institutionnel est la langue nationale et officielle, il est utilisé dans l'administration et l'enseignement. Par ailleurs, les langues berbères, telles que le kabyle et le chaoui, occupent une place significative dans le paysage linguistique national. Elles ont également obtenu une reconnaissance officielle et sont enseignées dans certaines régions. Parallèlement, le français, héritage de la colonisation, conserve son statut de langue d'enseignement et de communication dans les domaines scientifique et technique, tout en coexistant avec les langues nationales.

Au cœur de ces dynamiques sociolinguistiques, la réforme gouvernementale de l'enseignement de la langue anglaise dans les écoles primaires algériennes dès la rentrée de septembre 2022 a engendré de vives réflexions et influencé les représentations linguistiques et éducatives des Algériens. Cette décision a suscité un débat national sur les implications de cette orientation pour l'éducation des enfants et pour la société dans son ensemble. Elle marque un tournant dans le système éducatif algérien.

Cette orientation politique, qui vise à renforcer les compétences linguistiques en anglais dès le plus jeune âge, soulève des interrogations quant à son impact sur les choix éducatifs des familles, notamment en ce qui concerne le choix d'un établissement de la petite enfance pour leurs très jeunes enfants. C'est dans ce contexte de changement linguistique et éducatif que s'inscrit notre enquête sociolinguistique, à la croisée des dynamiques familiales, éducatives et linguistiques.

Ainsi, dans le cadre de notre étude sociolinguistique, nous nous concentrons sur une structure d'accueil de la petite enfance à Tlemcen. Cette institution constitue le terrain d'observation privilégié pour explorer les interactions entre les représentations linguistiques des parents et les pratiques éducatives de leurs enfants dans un contexte plurilingue.

Notre intérêt pour ce sujet est particulièrement motivé par la volonté de comprendre si les réformes éducatives concernant l'enseignement des langues vivantes étrangères, et notamment de l'anglais, influencent les perceptions et les choix linguistiques des parents Algériens.

Il nous semble donc pertinent de formuler la problématique suivante : Dans quelle mesure les représentations parentales sur le bi-plurilinguisme des enfants impactent-elles leurs choix éducatifs ? Ces choix se manifestent-ils concrètement dans la mise en œuvre de l'éducation plurilingue par les professionnels de la petite enfance dans un établissement de Tlemcen ? Comment se structure l'éducation plurilingue au sein d'un établissement d'accueil de la petite enfance ?

En ce sens, nous pouvons émettre deux hypothèses. La première est que les représentations des parents sur l'éducation plurilingue dicteraient leurs choix éducatifs. La deuxième est que les pratiques éducatives des professionnels de la petite enfance dans un établissement plurilingue seraient influencées par les attentes et les représentations parentales.

Pour vérifier ces hypothèses et répondre à cette problématique, nous articulons ce travail en deux chapitres.

Le premier chapitre, consacré à l'ancrage théorique, présente une vue d'ensemble du paysage sociolinguistique en Algérie, en détaillant la politique linguistique nationale et offrant un aperçu de l'éducation préscolaire dans ce pays. Il explore également le bilinguisme sous toutes ses dimensions, en examinant ses avantages et inconvénients, et en mettant en lumière l'importance de valoriser toutes les langues, qu'elles soient maternelles, institutionnelles ou étrangères. Ce chapitre traite notamment des représentations sociales et des attitudes envers les langues.

Le second chapitre présentera notre démarche méthodologique, en détaillant précisément le terrain de notre enquête, les séances d'enseignement-apprentissage observées, ainsi que les outils méthodologiques employés. Enfin, nous analyserons les résultats obtenus à partir des données recueillies lors de l'enquête, afin de fournir des éléments de réponse à notre questionnement initial.

Dans la conclusion, nous proposons de réexaminer les questions de recherche ainsi que les hypothèses initiales, avant de présenter les résultats obtenus et d'exposer les perspectives de recherche découlant de notre étude.

## **CHAPITRE (1)**

---

### ***ANCRAGE THÉORIQUE***

---

## ***CHAPITRE (1) : Ancrage théorique***

---

L'Algérie présente une situation sociolinguistique d'une richesse et d'une complexité intrinsèque, issues de son passé historique, de ses dynamiques internes, de ses politiques linguistiques et de sa diversité culturelle. Cette mosaïque linguistique est le reflet des multiples influences et interactions qui ont marqué la société algérienne au fil des siècles. Dans ce contexte, la politique linguistique et le système éducatif jouent un rôle central dans la gestion de cette diversité, tout en posant des défis particuliers. Ce chapitre propose d'explorer la situation sociolinguistique de l'Algérie, en mettant en lumière les principales langues en présence et la politique qui les régissent.

### **1. Esquisse du tableau sociolinguistique algérien**

L'Algérie est caractérisée par la coexistence de plusieurs langues : l'arabe, le berbère (amazigh), le français, et plus récemment, l'anglais.

Depuis l'indépendance en 1962, l'arabe est la langue officielle de l'État. On distingue l'arabe institutionnel, utilisé dans les contextes formels et administratifs, de l'arabe algérien (darija), un dialecte quotidiennement parlé par la majorité de la population. La darija algérienne, en tant que langue vernaculaire, est profondément influencée par le berbère et le français, ce qui témoigne des interactions historiques et culturelles de la société algérienne.

#### **1.1. Le berbère**

Le berbère, ou amazigh, a été reconnu comme langue nationale en 2002 et comme langue officielle en 2016. Il constitue un élément fondamental du patrimoine linguistique algérien. On recense plusieurs variétés de berbère en Algérie, notamment le kabyle, le chaoui, le tamazight et le touareg, principalement parlées dans les régions berbérophones. La reconnaissance croissante du berbère à travers le système éducatif et les médias vise à préserver et valoriser ce patrimoine linguistique ancestral.

## 1.2. Le français

Héritage de la colonisation, le français conserve une place prédominante dans divers secteurs en Algérie. Il est largement utilisé dans l'enseignement supérieur, les sciences, la médecine, les médias et les affaires. Comme l'affirme Sebaa :

« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université » (2002 : 85).

Le français est ainsi perçu comme une langue de modernité et d'ouverture sur le monde. Son statut officiel oscille entre « langue seconde » et « langue étrangère » (Mefidène, 2008 : 118).

## 1.3. L'anglais

Récemment, des réformes éducatives significatives ont été entreprises pour renforcer l'apprentissage de l'anglais. Son introduction dès la troisième année du cycle primaire vise à diversifier les compétences linguistiques des jeunes Algériens et à les préparer aux défis de la mondialisation. L'anglais est perçu comme une langue essentielle pour l'accès aux connaissances scientifiques et technologiques et pour la communication internationale.

Face à cette configuration sociolinguistique complexe, un monolinguisme d'État a été instauré, l'arabe institutionnel s'imposant comme unique langue nationale et officielle jusqu'en 2016. Cette politique linguistique a eu des répercussions sur la réalité sociolinguistique algérienne : « *cette loi conçue à l'origine comme un élément unificateur n'a fait qu'aggraver les problèmes dans la société sur les plans pédagogiques et scientifiques* » (Mefidène, 2008 : 117). Le système éducatif a longtemps été un vecteur de monolinguisme, bien que des efforts récents tendent vers une reconnaissance accrue de la pluralité linguistique (Asselah-Rahal, Blanchet & Mefidene, 2007). En ce sens, Ambroise Queffelec et Yacine Derradji affirment que :

« La complexité de la situation linguistique algérienne réside moins dans l'hétérogénéité linguistique que dans la contradiction très forte entre le « théorique », c'est-à-dire les normes officielles (im) posées par le discours idéologique du pouvoir et l'usage réel « in vivo » des différentes langues » (2002 : 69)

Cette situation linguistique en Algérie est le produit d'une longue histoire de contacts, de conflits, et de changements sociaux et politiques. Cette dynamique a engendré une mosaïque linguistique où les langues se chevauchent et s'influencent mutuellement, reflétant ainsi les diverses identités culturelles de la nation.

Plus récemment, l'Algérie a entrepris des réformes éducatives significatives pour renforcer l'apprentissage de l'anglais. L'introduction de l'anglais dès la troisième année du cycle primaire vise à diversifier les compétences linguistiques des jeunes Algériens et à les préparer aux défis de la mondialisation. L'anglais est perçu comme une langue essentielle pour l'accès aux connaissances scientifiques et technologiques ainsi que pour la communication internationale.

En somme, la situation sociolinguistique en Algérie reflète une histoire riche et complexe, où plusieurs langues coexistent et se complètent, chacune contribuant à la richesse culturelle et à la diversité de la nation algérienne.

## **2. La politique linguistique en Algérie**

Selon le dictionnaire de didactique du français, la politique linguistique se définit comme :

*« l'ensemble des choix d'un État en matière de langue et de culture... indépendamment des processus décisionnels des situations (sociolinguistiques, sociopolitiques, socioéconomiques et socioculturelles) et sur une approche prospective de leur évolution » (Cuq, 2003 : 196).*

Il s'agit de toutes les mesures adoptées par un État concernant les langues présentes sur son territoire. Elle implique le choix d'une langue en fonction des diverses conditions et situations sociolinguistiques et socioculturelles. Cette

politique existe dans presque tous les pays, qu'elle soit explicitement déclarée ou non.

En évoquant la politique linguistique, l'Algérie constitue un exemple complexe et fascinant, car elle abrite plusieurs langues en interaction, telles que le français, implanté depuis 1830, l'arabe dialectal, l'arabe classique, la langue berbère ou tamazight, ainsi que le français, encore largement utilisé dans de nombreuses administrations et facultés, notamment dans les disciplines scientifiques.

L'Algérie se distingue par une situation sociolinguistique très riche, en faisant un terrain de recherche propice. La politique d'arabisation, en particulier, soulève des questions quant à la place du français dans ce contexte.

### **2.1. L'arabisation**

Le terme d'arabisation est défini par Taleb-Ibrahimi Kh. comme suit : « *l'arabisation est devenu synonyme de ressourcement, de retour à l'authenticité, de récupération des attributs de l'identité arabe qui ne peut se réaliser que par la restauration de l'arabe, une récupération de la dignité bafouée par les colonisateurs et condition élémentaire pour se réconcilier avec soi-même* » (1995 : 12).

À court terme, l'arabisation vise à définir l'identité arabe et à affirmer l'algérianité. Cette politique vise à garantir la prééminence de la langue arabe dans la vie quotidienne et la culture des Algériens.

Adoptée après l'indépendance, cette politique cherche à diffuser la langue arabe dans tous les domaines, renforçant ainsi l'identité arabo-musulmane. Comme le souligne Benrabah, « *la langue arabe et l'islam sont inséparables... l'arabe a sa place particulière du fait qu'elle est la langue du Coran et du prophète* » (1999 : 156).

### **2.2. La francophonie**

Il est notoire que le français soit la langue du colonisateur, son importance en Algérie est indéniable. Environ 16 millions de locuteurs, soit 47 % de la

population, font de l'Algérie le deuxième plus grand pays francophone au monde après la France (Benamar, 2010 : 91). Le français occupe une place cruciale dans l'éducation, les médias et les affaires, et est perçu comme une langue de civilisation et d'ouverture à la modernité.

De fait, il est impossible de nier l'importance du français dans la société algérienne. Elle occupe une place cruciale, perçue comme la langue de la civilisation et de l'ouverture à la modernité. En comparaison avec d'autres pays arabes, l'Algérie se distingue comme un grand pays francophone.

En somme, la politique linguistique et le système éducatif en Algérie ne prennent nullement en compte le statut des différentes langues présentes, ni les pratiques linguistiques authentiques des locuteurs. En effet, c'est la norme "*standard*" qui est prédominante et valorisée, que ce soit pour l'enseignement de l'arabe ou des langues étrangères. Cette orientation complique le processus d'appropriation des langues, provoque des déséquilibres à tous les niveaux du système éducatif et entraîne des pertes importantes, affectant ainsi l'acquisition et la diffusion des connaissances multidisciplinaires au sein de la société (Abbes-Kara, 2010 : 77). Cette approche rigide engendre des incohérences et des difficultés dans l'apprentissage des langues et a des répercussions néfastes sur la transmission des savoirs.

En d'autres termes, la politique linguistique en Algérie impose une norme linguistique stricte sans tenir compte de la diversité linguistique des locuteurs. Cette approche complique l'appropriation des langues, engendre des incohérences et des difficultés au sein du système éducatif, et a des répercussions néfastes sur la transmission et l'acquisition des savoirs dans divers domaines.

### **3. Bref aperçu de l'éducation préscolaire en Algérie**

L'éducation préscolaire en Algérie comprend une diversité de structures répondant à différents besoins et contextes socio-éducatifs. Parmi celles-ci, on trouve des classes pour enfants placées sous la tutelle de l'Éducation nationale, des classes coraniques, le préscolaire communal, et des établissements

préscolaires privés agréés par les Directions de l'Action Sociale (Benghabrit, 2009 : 10).

Historiquement, l'éducation préscolaire a longtemps occupé une place marginale dans le système éducatif algérien, principalement en raison de son caractère optionnel (Benamar, 2010 : 91). Cependant, une réforme éducative majeure initiée en 2003 a marqué un tournant décisif en lui accordant une attention particulière. Selon les observations de Benamar, « son réseau infrastructurel connaît une extension remarquable et le taux de préscolarisation est en nette progression » (idem : 91-92). Cette réforme a introduit un nouveau programme fixant un socle commun de compétences, destiné aussi bien aux établissements publics qu'aux institutions privées (idem : 92).

Ce socle commun de compétences vise à harmoniser les approches pédagogiques et à garantir un développement équilibré et cohérent des enfants dès leur plus jeune âge. Les classes préscolaires sous la tutelle de l'Éducation nationale s'efforcent de fournir un environnement éducatif structuré et stimulant, tandis que les classes coraniques et les Kuttabs, relevant des Affaires religieuses et des associations, offrent une éducation religieuse et culturelle traditionnelle. Parallèlement, le préscolaire communal, géré par les municipalités, et le préscolaire d'entreprise répondent à des besoins spécifiques en fonction des ressources locales et des contextes professionnels.

Néanmoins, malgré ces avancées significatives, des défis subsistent. De nombreux centres d'éducation préscolaire rencontrent des difficultés à appliquer le curriculum, particulièrement dans les établissements privés où la qualité de la formation des maîtresses des jardins d'enfants est souvent remise en question (Benamar, 2010 : 99). Cette situation souligne la nécessité d'une formation continue et d'un soutien institutionnel renforcé pour garantir la qualité de l'enseignement préscolaire à travers le pays.

En définitive, l'éducation préscolaire en Algérie, autrefois marginalisée, connaît aujourd'hui une phase de développement et de consolidation grâce aux réformes éducatives récentes. La diversité des structures préscolaires et

l'adoption d'un socle commun de compétences témoignent d'une volonté de promouvoir une éducation de qualité dès le plus jeune âge, préparant ainsi les enfants algériens à des parcours éducatifs et sociaux enrichissants.

Il est essentiel à présent d'aborder certaines notions théoriques préalables à la compréhension et à l'exploitation des données recueillies.

#### **4. Le bilinguisme**

Les travaux de François Grosjean ont révélé qu'autrefois, le bilingue était défini comme une personne maîtrisant parfaitement deux langues, avec une compétence égale dans toutes les dimensions linguistiques (écouter, parler, écrire, lire) (Grosjean, 2018 : 8). Cette vision idéaliste présupposait un niveau identique de compétence dans chacune des langues. Cependant, Grosjean a démontré la rareté des individus possédant une maîtrise équivalente dans deux langues, affirmant que les bilingues équilibrés, capables d'utiliser indifféremment l'une ou l'autre langue dans toutes les situations quotidiennes, n'existent pas (Grosjean, 2018).

Abdelilah-Bauer (2006 : 24) rapporte que Bloomfield (1935) définissait le bilinguisme comme la capacité de parler deux langues avec autant de compétence qu'un locuteur monolingue. Elle précise que lorsqu'un enfant est exposé à deux langues dès sa naissance et acquiert une compétence équivalente dans les deux, cela correspond à un bilinguisme précoce et simultané (Abdelilah-Bauer, 2006 : 27). Si la seconde langue est introduite après l'âge de trois ans, cela constitue un bilinguisme précoce et consécutif, et si elle est introduite après six ans, on parle de bilinguisme tardif, chacun ayant des implications différentes sur le développement cognitif (ibid. : 29).

Grosjean (2018) a redéfini le bilinguisme comme la capacité à produire des énoncés significatifs dans deux (ou plusieurs) langues, maîtrisant au moins une compétence linguistique (écouter, parler, écrire, lire) dans une autre langue et utilisant alternativement plusieurs langues dans la vie quotidienne (2018 : 8). Kail (2015) et Abdelilah-Bauer (2006) soulignent qu'il existe divers types de

bilinguisme, influencés par les expériences d'apprentissage et les contextes culturels des individus.

#### **4.1. Comment les enfants deviennent bilingues ?**

Selon Abdelilah-Bauer (2006 : 19), la première langue de l'enfant est généralement celle de la famille, souvent chargée d'émotions, qu'il apprend à travers des interactions répétitives. Lorsque l'enfant ressent le besoin de communiquer avec des personnes parlant une autre langue, le processus de bilinguisme commence (ibid. : 28). Abdelilah-Bauer (2015) montre que les enfants bilingues changent systématiquement de langue en fonction de leurs interlocuteurs, prenant conscience de l'existence de deux systèmes linguistiques distincts (ibid. : 38). L'apprentissage d'une langue inclut également l'acquisition des pratiques culturelles associées, permettant à l'enfant de communiquer aisément avec une variété de personnes (ibid. : 47).

#### **4.2. Les avantages du bilinguisme précoce pour les enfants**

Les travaux de Kail (2015 : 87) montrent que l'usage régulier des deux langues par les enfants bilingues maintient ces langues actives et disponibles, stimulant ainsi leur capacité de réflexion et leur conscience métalinguistique (ibid. : 82). Abdelilah-Bauer définit la conscience métalinguistique comme l'organisation du langage en deux systèmes distincts, et souligne que les enfants bilingues développent une sensibilité communicative accrue, facilitant l'apprentissage d'une troisième langue (ibid. : 43).

Les recherches de Grosjean, Abdelilah-Bauer (2006) et Kail (2015) indiquent que les enfants bilingues possèdent des compétences métalinguistiques avancées en syntaxe et phonologie, ainsi qu'une pensée créative. Ils sont également plus ouverts d'esprit, ayant été exposés à différentes cultures et visions du monde (Abdelilah-Bauer, 2015 : 53). Enfin, les compétences linguistiques acquises peuvent représenter un avantage sur le marché du travail, où la connaissance de plusieurs langues est de plus en plus valorisée.

### **4.3. Les difficultés rencontrées par les élèves bilingues**

Les élèves bilingues, bien que dotés de compétences linguistiques diversifiées, rencontrent souvent des difficultés spécifiques dans leur parcours éducatif. Ces difficultés, largement documentées dans la littérature francophone, s'articulent autour de plusieurs axes : le développement linguistique, les aspects cognitifs, les interactions sociales et l'adaptation culturelle.

#### **4.3.1. Développement linguistique**

Le développement linguistique des élèves bilingues peut être marqué par des retards ou des confusions dans l'acquisition des langues. Selon Abdelilah-Bauer (2006), ces enfants peuvent montrer un retard apparent dans le développement du vocabulaire et de la syntaxe par rapport à leurs pairs monolingues. Ce retard est souvent temporaire mais peut susciter des inquiétudes chez les parents et les éducateurs. « Les bilingues peuvent confondre les structures grammaticales des deux langues, ce qui peut entraîner des erreurs spécifiques telles que l'interférence linguistique » (*op.cit.* : 34).

#### **4.3.2. Aspects cognitifs**

Sur le plan cognitif, les élèves bilingues doivent naviguer entre deux systèmes linguistiques distincts, ce qui peut entraîner une surcharge cognitive. Comme le souligne Kail : « la gestion simultanée de deux langues peut augmenter la charge cognitive, surtout chez les jeunes enfants en phase d'acquisition » (*op.cit.* : 45). Cela peut se manifester par des difficultés à maintenir la concentration ou à suivre les instructions en classe, particulièrement dans un environnement monolingue où l'une des langues de l'enfant n'est pas utilisée.

#### **4.3.3. Interactions sociales**

Les interactions sociales des élèves bilingues peuvent également être compliquées par leur situation linguistique. Billiez indique que les élèves bilingues peuvent éprouver un sentiment d'isolement ou de marginalisation si leur langue maternelle n'est pas valorisée dans l'environnement scolaire. « Les

enfants peuvent se sentir exclus s'ils ne maîtrisent pas parfaitement la langue de scolarisation, ce qui peut affecter leur estime de soi et leur intégration sociale » (*op.cit.*: 28).

#### **4.3.4. Adaptation culturelle**

L'adaptation culturelle est un autre défi majeur pour les élèves bilingues. Ces enfants évoluent souvent entre deux cultures, ce qui peut générer des conflits identitaires. Selon Grosjean, « les élèves bilingues doivent constamment jongler entre les valeurs, les normes et les attentes de deux cultures différentes, ce qui peut être source de confusion et de stress » (*op.cit.* : 72). Cette dualité culturelle peut entraîner des tensions entre la maison et l'école, où les attentes et les pratiques culturelles peuvent différer significativement.

#### **4.3.5. Le rôle des enseignants et des politiques éducatives**

Le rôle des enseignants et des politiques éducatives est crucial dans l'accompagnement des élèves bilingues. Cavalli souligne l'importance de former les enseignants à la diversité linguistique et culturelle afin qu'ils puissent mieux comprendre et soutenir les élèves bilingues. « Les enseignants doivent être sensibilisés aux besoins spécifiques des élèves bilingues et adopter des approches pédagogiques inclusives » (*op.cit.* : 112). Par ailleurs, les politiques éducatives doivent promouvoir des pratiques inclusives qui valorisent le bilinguisme comme un atout plutôt qu'un obstacle.

En somme, les élèves bilingues rencontrent une série de défis spécifiques liés à leur développement linguistique, cognitif, social et culturel. Les travaux de chercheurs francophones tels qu'Abdelilah-Bauer, Kail, Billiez et Grosjean mettent en lumière la complexité de ces difficultés et soulignent l'importance de l'accompagnement éducatif et social pour favoriser leur intégration et leur réussite scolaire. Il est essentiel que les éducateurs, les parents et les décideurs politiques reconnaissent ces défis et mettent en place des stratégies adaptées pour soutenir ces élèves dans leur parcours éducatif.

## **5. Représentations sociales et attitudes**

Dans cette étude, les représentations sociales constituent un cadre général que nous allons tenter de définir. Ensuite, nous nous pencherons sur deux théories connexes : les attitudes et l'image des langues.

### **5.1. Les représentations sociales**

Nous débuterons par la définition des représentations sociales selon Lüdi et Py. Les représentations sociales sont des théories partagées par la société, prêtes à l'emploi et suffisamment générales pour obtenir un large consensus et une application étendue (2003 : 98). Ces représentations relèvent davantage du sens commun que du savoir scientifique et s'appliquent à divers objets de la vie quotidienne. Elles véhiculent des stéréotypes, utilisés par souci d'économie cognitive, pour appréhender les rapports et conduites sociaux, les comprendre, et établir une réaction socialement acceptable (*ibid.* : 98).

Les représentations sociales influencent divers phénomènes observés dans les sociétés à des degrés variables. Pour répondre ou anticiper les demandes et besoins d'une société donnée, il est donc crucial de les prendre en compte, malgré leur validité scientifique souvent discutable. La vérité sociale reste une forme de vérité, dictant autant, sinon plus, les représentations et attitudes des individus. Nous nous situons ainsi à l'intersection de la psychologie sociale, de la sociologie et de l'ethnologie, les représentations sociales étant spécifiques à une société donnée (*ibid.* : 98).

Bien que les représentations sociales constituent une forme de transmission de pensée relativement stable au sein d'une société donnée, elles ne sont pas immuables : elles évoluent avec la société qui les véhicule. Cependant, ce changement n'est pas abrupt. Les représentations sociales, tenant davantage de la croyance que du fait, évoluent plus lentement, surtout à l'échelle d'une société (*ibid.* : 98).

Il est important de se rappeler que les représentations sociales participent à la construction de l'identité sociale, qui peut faire preuve d'une certaine auto-

préservation. Toutefois, sous l'influence de divers éléments, elles peuvent évoluer pour s'accorder avec certaines évolutions sociétales. Les représentations sociales influencent divers aspects de la vie sociale, mais nous nous concentrerons ici sur les attitudes qu'elles engendrent (*ibid.* : 98).

Les attitudes, en lien avec les représentations sociales, déterminent la conduite à adopter face à divers objets. Comme le soulignent Lüdi et Py, les attitudes se rapportent toujours à des objets sociaux qu'elles contribuent à constituer et se manifestent par des sentiments variés tels que l'ouverture ou la fermeture, l'attrait ou la répulsion, la sympathie ou l'indifférence, l'admiration ou le dédain (*ibid.*: 88).

Les attitudes peuvent être influencées par l'expérience personnelle, mais elles sont également déterminées par d'autres éléments. En effet, l'absence de relation personnelle avec un objet n'empêche pas d'avoir une attitude, positive ou négative, à son égard. Ici, nous retrouvons l'influence des représentations sociales, transmises par les pairs, la famille ou un message plus global envoyé par la société. Cela nous permet de mieux comprendre la manière dont les attitudes se forment. Selon Lüdi et Py, les attitudes sont liées à la socialisation. Les expériences individuelles jouent un rôle, mais peuvent être complétées ou même remplacées par des évaluations et des catégorisations empruntées à l'entourage, telles que les parents, collègues ou groupe de pairs. Ainsi, une attitude peut être vue comme une disposition affective influencée davantage par des modèles sociaux anonymes que par une expérience personnelle directe (*ibid.* : 90-91).

Les représentations sociales et les attitudes sont au cœur de cette étude. En cherchant à déterminer les critères retenus par les parents pour choisir l'éducation linguistique de leurs enfants, nous nous intéressons aux attitudes des parents envers les langues, qu'elles soient scolaires ou familiales. Nous nous penchons également sur les représentations sociales sous-jacentes à ces attitudes, afin de mieux les comprendre. Pour ce faire, nous nous appuyons notamment sur ce que l'on appelle l'image des langues.

## 5.2. Image des langues

Dabène (1994, 1997) a consacré de nombreux travaux aux représentations sociales associées aux langues et à leur image. Nous avons principalement fondé notre questionnaire écrit et l'analyse des réponses sur ses recherches. Mais pourquoi concentrer notre étude sur l'image des langues dans le contexte des choix linguistiques des parents pour leurs enfants ? Parce que nous croyons que ces représentations sont essentielles à ces décisions. Elles influencent les choix à plusieurs niveaux, car une langue vivante peut être porteuse de divers espoirs : espoir d'une meilleure carrière professionnelle, espoir d'une valorisation sociale grâce à la maîtrise de certaines langues, ou encore espoir d'accéder à une éducation de qualité. Ces espoirs sont alimentés par des représentations, qui ne sont pas nécessairement corroborées par les faits. Quelle langue sera perçue comme indispensable, prometteuse, inutile, ou valorisante ?

Selon Dabène, la langue est un savoir intrinsèquement lié au monde, englobant à la fois la réalité environnante, l'affectivité et l'identité profonde de l'individu. Pour les apprenants potentiels, ce qui importe, c'est autant la représentation qu'ils se font de cette nouvelle langue que la langue elle-même (1997 : 19).

En tenant compte de cet aspect, il est crucial de se rappeler que les représentations sociales ne sont pas figées et peuvent évoluer en fonction de divers éléments. Ces éléments se manifestent dans la théorie des statuts formels et informels des langues, développée par Dabène (1994, 1997). Selon l'auteure, les langues possèdent deux formes : leur pratique concrète et les discours qui les entourent. À partir de ces deux formes, elle développe une théorie sur le statut des langues, qu'il soit formel ou informel :

Le statut des langues peut être constitué soit par l'ensemble des dispositions officielles et juridiques régissant l'usage et l'enseignement des langues, ce que l'on appelle le statut formel, soit par les images véhiculées dans les discours sociaux, ce que l'on appelle le statut informel (*ibid.* : 20).

Le statut informel peut être implicite ou explicite et confère à la langue une certaine valeur. Cinq critères déterminent la valeur d'une langue dans ce cadre : économique, social, culturel, épistémique et affectif. Le critère économique concerne la valeur de la langue sur le marché du travail, son « pouvoir économique » étant un aspect important de sa diffusion. Le critère social se rapporte à l'image sociale de ses locuteurs et à leur statut dans la société, la maîtrise de cette langue étant perçue comme un facteur d'ascension sociale ou, au contraire, comme un obstacle à celle-ci. Le critère culturel porte sur la richesse culturelle associée à la langue et sur sa valeur esthétique. Le critère épistémique concerne la structure de la langue, notamment sur les plans grammatical et lexical : plus la langue est jugée difficile, plus sa valeur est perçue comme élevée. Enfin, le critère affectif se réfère aux préjugés, favorables ou défavorables, entourant la langue. Ces préjugés sont influencés par les aléas de l'histoire, l'émergence des langues sur la scène internationale, et les relations harmonieuses ou conflictuelles entre les pays où elles sont parlées (*ibid.*: 20).

Ces critères présentent des contradictions intrinsèques et ne sont pas toujours impartiaux. Par exemple, la notion de « complexité » d'une langue peut être sujette à débat selon divers points de vue. De plus, un statut peut être perçu de manière valorisante ou dévalorisante, mais cette perception n'est pas immuable. Dabène cite l'exemple de la langue allemande, dont la valeur a évolué significativement entre la fin de la guerre et aujourd'hui. De plus, la valeur d'une langue peut être en proie à des tensions entre des critères divergents. L'arabe, par exemple, possède une valeur culturelle notable, mais cette langue souffre d'une image négative associée à l'immigration.

Même si les enfants jouissaient d'une liberté absolue quant à leur éducation linguistique, ils resteraient influencés par les représentations de leurs parents. Cela souligne l'importance de comprendre les perceptions sociales des parents à l'égard des langues.

Dabène (1994, 1997) a consacré de nombreux travaux aux représentations sociales associées aux langues et à leur image. Nous avons principalement fondé notre questionnaire écrit et l'analyse des réponses sur ses recherches. Mais pourquoi concentrer notre étude sur l'image des langues dans le contexte des choix linguistiques des parents pour leurs enfants ? Parce que nous croyons que ces représentations sont essentielles à ces décisions. Elles influencent les choix à plusieurs niveaux, car une langue vivante peut être porteuse de divers espoirs : espoir d'une meilleure carrière professionnelle, espoir d'une valorisation sociale grâce à la maîtrise de certaines langues, ou encore espoir d'accéder à une éducation de qualité. Ces espoirs sont alimentés par des représentations, qui ne sont pas nécessairement corroborées par les faits. Quelle langue sera perçue comme indispensable, prometteuse, inutile, ou valorisante ?

Selon Dabène, la langue est un savoir intrinsèquement lié au monde, englobant à la fois la réalité environnante, l'affectivité et l'identité profonde de l'individu. Pour les apprenants potentiels, ce qui importe, c'est autant la représentation qu'ils se font de cette nouvelle langue que la langue elle-même (1997 : 19).

En tenant compte de cet aspect, il est crucial de se rappeler que les représentations sociales ne sont pas figées et peuvent évoluer en fonction de divers éléments. Ces éléments se manifestent dans la théorie des statuts formels et informels des langues, développée par Dabène (1994, 1997). Selon l'auteure, les langues possèdent deux formes : leur pratique concrète et les discours qui les entourent. À partir de ces deux formes, elle développe une théorie sur le statut des langues, qu'il soit formel ou informel :

Le statut des langues peut être constitué soit par l'ensemble des dispositions officielles et juridiques régissant l'usage et l'enseignement des langues, ce que l'on appelle le statut formel, soit par les images véhiculées dans les discours sociaux, ce que l'on appelle le statut informel (*ibid.* : 20).

Le statut informel peut être implicite ou explicite et confère à la langue une certaine valeur. Cinq critères déterminent la valeur d'une langue dans ce cadre :

économique, social, culturel, épistémique et affectif. Le critère économique concerne la valeur de la langue sur le marché du travail, son « pouvoir économique » étant un aspect important de sa diffusion. Le critère social se rapporte à l'image sociale de ses locuteurs et à leur statut dans la société, la maîtrise de cette langue étant perçue comme un facteur d'ascension sociale ou, au contraire, comme un obstacle à celle-ci. Le critère culturel porte sur la richesse culturelle associée à la langue et sur sa valeur esthétique. Le critère épistémique concerne la structure de la langue, notamment sur les plans grammatical et lexical : plus la langue est jugée difficile, plus sa valeur est perçue comme élevée. Enfin, le critère affectif se réfère aux préjugés, favorables ou défavorables, entourant la langue. Ces préjugés sont influencés par les aléas de l'histoire, l'émergence des langues sur la scène internationale, et les relations harmonieuses ou conflictuelles entre les pays où elles sont parlées (*ibid.*: 20).

Ces critères présentent des contradictions intrinsèques et ne sont pas toujours impartiaux. Par exemple, la notion de « complexité » d'une langue peut être sujette à débat selon divers points de vue. De plus, un statut peut être perçu de manière valorisante ou dévalorisante, mais cette perception n'est pas immuable. Dabène cite l'exemple de la langue allemande, dont la valeur a évolué significativement entre la fin de la guerre et aujourd'hui. De plus, la valeur d'une langue peut être en proie à des tensions entre des critères divergents. L'arabe, par exemple, possède une valeur culturelle notable, mais cette langue souffre d'une image négative associée à l'immigration.

Même si les enfants jouissaient d'une liberté absolue quant à leur éducation linguistique, ils resteraient influencés par les représentations de leurs parents. Cela souligne l'importance de comprendre les perceptions sociales des parents à l'égard des langues.

## CHAPITRE (2)

---

# *DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE, ANALYSE DES DONNÉES & RÉSULTATS*

---

## ***CHAPITRE (2) : Démarche méthodologique : analyse des données et résultats.***

---

Ce chapitre propose, d'une part, une description détaillée de la conception méthodologique de la recherche. Dans cet effort, sont exposés et expliqués, le choix du terrain de l'observation, les outils méthodologiques de type sociolinguistique, et le processus de collecte et d'organisation des données. Parallèlement, est proposée l'analyse des données recueillies et leurs résultats.

### **1. La problématique de recherche**

#### **1.1. Délimitation de l'objet de la recherche**

Nos questionnements sur les pratiques langagières bi-plurilinguistiques des enfants en contexte algérien ont été les puissants facteurs de motivation qui nous ont conduites à cette enquête sociolinguistique. Plutôt que d'enquêter sur une situation personnelle de bilinguisme familial, nous avons décidé d'examiner un contexte relativement inexploré jusqu'à présent : l'éducation de la petite enfance (ÉPE). Nous avons choisi d'étudier une institution, qui est une crèche trilingue (arabe/français/anglais) fréquentée par de jeunes enfants.

Dans les contextes macro et micro de l'éducation, bien qu'il y ait eu un nombre croissant de recherches sur les études de politique linguistique (Deprez, Varro & Collet 2014 ; Puzenat 2008 ; Valavanidou 2008 ; Varro 1984 ; etc.), de l'influence de l'école, des politiques linguistiques nationales, familiales et éducatives à la fois (Ait Chalallal 2012 ; Calvet 1996 ; Deprez 1996a, 1996b, 2000 ; Haque 2012 ; Hélot 2007 ; Matthey 2010 ; etc.) un cadre est resté sous-étudié : l'éducation de la petite enfance (ÉPE). C'est cette lacune de recherche que nous avons l'intention d'aborder dans ce mémoire. Il s'agit de mener une étude sur les politiques linguistiques dans le contexte de la petite enfance pour les très jeunes enfants, âgés de 4 à 5 ans.

Au cours des dix dernières années, les preuves des effets bénéfiques des services d'éducation et de garde de la petite enfance ont abondé. Par exemple, les conclusions de Burger et al. (2023) indiquent des effets positifs à court et à long terme sur le développement cognitif des enfants socialement défavorisés. Par conséquent, la nécessité de comprendre les processus de planification et de politique linguistiques (PPL) dans une crèche est impérative. À ce stade, les enfants s'approprient une langue et comprennent sa place dans la société grâce à leurs interactions avec les personnes qui s'occupent d'eux. Ainsi, les implications d'une étude menée dans ces premières années sont considérables.

À ce stade, il est crucial de comprendre comment ces pratiques éducatives et représentations parentales interagissent avec le processus de socialisation langagière, une notion essentielle pour appréhender l'acquisition et l'usage des langues chez les enfants dans un contexte plurilingue.

La socialisation langagière est une approche anthropologique développée par Dell Hymes (1961, 1971) qui a étudié l'acquisition du langage chez l'enfant, dans ses formes et dans ses fonctions. Cette approche considère que l'appropriation des langues est toujours culturellement construite et organisée par les normes, les croyances et les idéologies des locuteurs (Duranti, 2012 : 109). Dans ce cadre, la socialisation des langues dans l'espace familial inclut les dimensions socialisatrices des pratiques langagières à l'extérieur de la famille.

## **1.2. Questions de recherche**

Il nous semble donc pertinent de formuler la problématique suivante : Dans quelle mesure les représentations parentales concernant le bi-plurilinguisme des enfants influencent-elles leurs choix éducatifs ? Ces choix se traduisent-ils concrètement dans la mise en œuvre de l'éducation plurilingue par les professionnels de la petite enfance dans un établissement de Tlemcen ? Comment l'éducation plurilingue se structure-t-elle au sein d'un établissement d'accueil de la petite enfance ?

### **1.3. Objectifs**

- Analyser les représentations des parents quant à leurs choix en faveur d'une éducation plurilingue au sein d'une structure d'accueil de la petite enfance à Tlemcen.
- Examiner les pratiques éducatives mises en œuvre par les professionnels de la petite enfance dans le contexte plurilingue de cet établissement à Tlemcen.

### **1.4. Hypothèses de travail**

À cet égard, nous pouvons émettre deux hypothèses. La première est que les représentations des parents sur l'éducation plurilingue dicteraient leurs choix éducatifs. La deuxième est que les pratiques éducatives des professionnels de la petite enfance dans un établissement plurilingue seraient influencées par les attentes et les représentations parentales.

## **2. Cadre méthodologique et protocole d'enquête**

### **2.1. Choix du terrain et descriptif de l'établissement visité**

Le choix d'un établissement de la petite enfance comme terrain d'enquête se justifie par la portée essentielle de ces institutions dans l'apprentissage des langues, permettant ainsi le développement du bi-plurilinguisme chez les jeunes enfants. En effet, les établissements de la petite enfance (crèches) représentent les premiers espaces de socialisation langagière en dehors du cadre familial, ils jouent un rôle déterminant dans la transition entre le milieu domestique et le système éducatif formel. Ces établissements offrent un environnement propice à l'acquisition simultanée de plusieurs langues, permettant aux enfants de développer des compétences linguistiques diversifiées dès leur plus jeune âge.

En intégrant des pratiques pédagogiques adaptées, les professionnels de la petite enfance peuvent instaurer des bases solides pour une appropriation harmonieuse des langues dans ces contextes éducatifs précoces. De surcroît, l'étude de ces établissements permet de mieux comprendre les dynamiques

linguistiques à l'œuvre, ainsi que les représentations et attentes des parents concernant l'éducation plurilingue.

L'établissement d'accueil de la petite enfance, dénommé « *Excellence Nursery and Preschool* », est situé à Tlemcen, dans la cité des 400 logements. Il s'agit d'une institution éducative plurilingue dédiée à l'apprentissage de plusieurs langues pour les jeunes enfants.

Occupant une vaste superficie, l'établissement est parfaitement structuré, comprenant quatre salles de classe, deux toilettes, une cuisine, et une salle de sport. Il est également équipé de tables, de chaises, d'armoires et d'autres matériels.

Le personnel de l'établissement se compose de la directrice, de quatre éducatrices, d'une femme de ménage, et d'une cuisinière.

Les parents peuvent récupérer leurs enfants dans un espace réservé à cet effet. Chaque enfant porte un tablier, bleu pour les garçons et rose pour les filles. Les enfants sont répartis en quatre sections selon l'âge : la section des enfants en bas âge (à partir de 3 mois), la petite section des 1,5-2 ans, la moyenne section des 2-3-4 ans (où sont enseignés l'arabe, le Coran, et le français), et la grande section des 4-5-6 ans (où sont enseignés l'arabe, le français, et l'anglais). C'est cette dernière section que la directrice nous a autorisées d'observer, dans le cadre de notre étude. Dans cette section préscolaire, on dénombre 19 garçons et 11 filles.

Des activités et des cours sont dispensés pour chaque section dans des salles de classe dont chacune accueille entre 15 et 20 enfants. Les activités sont assurées par des éducatrices titulaires des diplômes suivants : une licence en arabe, un master (II) en français, et un master (II) en anglais. Chaque éducatrice possède sa propre approche pédagogique et enseigne une langue distincte au sein de sa classe.

## 2.2. Processus de collecte des données

Cette étude adopte une méthodologie mixte, associant des approches qualitatives et quantitatives, afin de comprendre, d'une part, les représentations des parents quant à leurs choix et préférences en matière d'éducation plurilingue<sup>1</sup>, et, d'autre part, d'examiner les approches éducatives plurilingues adoptées par les professionnels de la petite enfance.

En combinant ces deux types d'approches, notre objectif est de fournir une analyse globale et exhaustive des perceptions parentales et des pratiques du personnel éducatif concernant le plurilinguisme chez les jeunes enfants dans cette structure d'accueil de la petite enfance.

### 2.2.1. Questionnaires d'enquête

Nous avons conçu deux questionnaires distincts. Le premier était destiné à la directrice de l'établissement, tandis que le second visait les parents des enfants de la section observée (âgés de 4 à 6 ans). La directrice de l'établissement a eu l'amabilité de distribuer ce questionnaire aux parents volontaires. Ainsi, les vingt parents d'enfants de la section observée ont renseigné ce questionnaire.

---

<sup>1</sup> Les préférences parentales en matière d'éducation plurilingue font référence aux choix, aux attitudes et aux valeurs des parents concernant l'apprentissage et l'utilisation de plusieurs langues dans l'éducation de leurs enfants. Cela peut inclure divers aspects tels que :

**a) Importance accordée à chaque langue (images des langues):** les parents peuvent avoir des préférences quant à l'importance relative de chaque langue dans l'éducation de leurs enfants, en fonction de considérations culturelles, sociales, économiques ou familiales.

**b) Approches éducatives:** les parents peuvent avoir des préférences concernant les méthodes d'enseignement des langues, comme l'enseignement formel, l'apprentissage par le jeu, etc.

### 2.2.1.1. Questionnaire adressé à la directrice

*Madame la Directrice,*

*Nous vous remercions sincèrement de prendre le temps de répondre à ce questionnaire. Vos réponses sont essentielles pour notre recherche sur les représentations parentales du plurilinguisme et les pratiques éducatives convergentes au sein de votre structure d'accueil de la petite enfance à Tlemcen.*

#### I. Informations générales

1. Quel est votre niveau d'instruction et quelle est votre spécialité ?

a) Diplôme de premier cycle supérieur (Licence)

b) Diplôme de deuxième cycle supérieur (Magister / Master)

c) Doctorat

d) Spécialité : .....

e) Autre (préciser) : .....

2. Comment avez-vous eu l'idée d'ouvrir cette crèche trilingue (arabe, français, anglais)?

a) Observation des besoins locaux

b) Expérience professionnelle antérieure

c) Autre (préciser) : .....

3. Quelle est votre expérience en tant que directrice de la crèche?

a) Moins de 1 an

b) 1 à 5 ans

c) Plus de 5 ans

4. Pouvez-vous décrire brièvement les caractéristiques de la crèche, telles que sa **taille**, sa **localisation**, et le **nombre d'enfants** accueillis?

a) Petite (moins de 50 enfants)

b) Moyenne (50-100 enfants)

c) Grande (plus de 100 enfants)

d) Localisation : .....

#### II. Approches pédagogiques mises en œuvre

5. Quelles sont les principales approches pédagogiques mises en place en vue de réussir une éducation plurilingue au sein de la crèche?

a) Intégration de différentes langues dans les activités quotidiennes

b) Organisation d'ateliers linguistiques spécifiques

c) Utilisation de ressources éducatives plurilingues

d) Autre (préciser) : .....

6. Comment ces approches sont-elles élaborées et adoptées au cours des activités quotidiennes?

a) Elles impliquent le personnel et les parents dans le processus de planification pour répondre aux besoins individuels des enfants.

b) Elles suivent un programme préétabli en vous assurant qu'il couvre tous les aspects du développement plurilingue de l'enfant.

c) Elles intègrent des éléments ludiques et interactifs pour stimuler l'intérêt et la participation des enfants.

d) Autre (préciser) :.....

7. Y a-t-il des formations ou des ressources spécifiques fournies au personnel éducatif pour soutenir la mise en œuvre de ces stratégies ?

.....  
.....

8. Comment facilitez-vous la communication et la collaboration avec les parents ?

a) Organisez des réunions régulières avec les parents pour discuter de leur implication dans la crèche ?

b) Utilisez une plateforme en ligne pour mettre à jour des informations et les partager avec les parents ?

c) Encouragez les parents à participer à des événements et des activités spéciales à la crèche ?

e) Autre (préciser) :.....

### 2.2.1.1.1. Analyse des réponses de la directrice

Dans cette section, nous analyserons en détail les réponses fournies par la directrice de la crèche trilingue. Nous mettons en lumière les pratiques pédagogiques, les motivations, et les stratégies mises en œuvre pour favoriser une éducation plurilingue de qualité.

#### 1- Niveau d'instruction et spécialité

La directrice de la crèche possède un diplôme de Licence en anglais. Ce niveau d'instruction et cette spécialisation sont particulièrement pertinents pour la direction d'une crèche trilingue, car ils apportent une expertise linguistique et pédagogique précieuse. La maîtrise de l'anglais, combinée à une compréhension des dynamiques éducatives, permet à la directrice de jouer un rôle clé dans l'élaboration et la mise en œuvre d'approches éducatives plurilingues.

## **2- Origine de l'idée de la crèche trilingue**

La décision d'ouvrir une crèche trilingue est motivée par deux facteurs principaux : l'observation des besoins locaux et une passion personnelle pour les langues, combinée à la conviction que le plurilinguisme constitue un atout majeur pour le développement des enfants. Cette motivation montre une approche pragmatique. En répondant aux besoins observés dans la communauté, la directrice s'assure que la crèche répond à une demande réelle.

## **3- Expérience en tant que directrice**

Avec plus de cinq années d'expérience à la tête de la crèche, la directrice dispose d'une solide expérience dans la gestion d'une structure éducative. Cette période de direction indique une stabilité et une capacité à gérer les diverses difficultés associées à la gestion d'une crèche trilingue, y compris la coordination du personnel, la gestion des ressources et la communication avec les parents.

## **4- Caractéristiques de la crèche**

La crèche, de taille moyenne (accueillant entre 50 et 100 enfants), est située à Tlemcen, dans la cité des 400 logements à Bouhanak. La localisation de la crèche dans une zone populaire permet de répondre efficacement aux besoins des familles locales. La taille moyenne de la structure permet une gestion personnalisée et une attention individualisée aux enfants, éléments cruciaux pour garantir le succès de l'éducation plurilingue.

## **5- Approches pédagogiques pour l'éducation plurilingue**

L'établissement d'accueil de la petite enfance observé intègre plusieurs approches pédagogiques pour assurer une éducation plurilingue efficace. Ces approches comprennent l'intégration des langues dans les activités quotidiennes et l'utilisation de ressources éducatives plurilingues. En outre, des jeux et des activités interactives sont utilisés pour encourager l'utilisation des trois langues de manière naturelle et ludique.

Cette diversité d'approches permet de créer un environnement d'apprentissage riche et stimulant, où les enfants peuvent développer leurs compétences linguistiques de manière équilibrée.

## **6- Élaboration et adoption des approches pédagogiques**

Les approches pédagogiques de la crèche sont élaborées de manière inclusive et systématique. Elles impliquent le personnel et les parents dans le processus de planification, ce qui permet de répondre aux besoins individuels des enfants. De plus, elles suivent un programme préétabli qui couvre tous les aspects du développement plurilingue des enfants et intègrent des éléments ludiques et interactifs pour stimuler l'intérêt et la participation des enfants. Cette méthodologie garantit que les stratégies pédagogiques sont bien adaptées aux enfants.

## **7- Formation et ressources pour le personnel éducatif**

La crèche met un fort accent sur la formation continue du personnel éducatif. Des formations régulières sur les techniques d'enseignement plurilingue sont organisées, et des ressources pédagogiques spécialisées sont mises à disposition. De plus, la collaboration avec des experts en éducation plurilingue assure que les méthodes utilisées sont à jour et efficaces.

Par exemple, les éducatrices suivent des formations payantes qui sont prises en charge par l'établissement d'accueil. Ces formations sont proposées par *l'Alliance Française* pour le français et le *British Council* pour l'anglais, afin de perfectionner les compétences pédagogiques du personnel éducatif.

Cette attention à la formation et au développement professionnel du personnel est essentielle pour maintenir un haut niveau de qualité dans l'éducation plurilingue.

## **8- Communication et collaboration avec les parents**

La crèche facilite la communication et la collaboration avec les parents par divers moyens. Une plateforme en ligne est utilisée pour partager des informations avec les parents. En outre, les parents sont encouragés à participer à

des événements et des activités spéciales à la crèche. Cette approche ouverte et collaborative permet de renforcer les liens entre la crèche et les familles, et de s'assurer que les parents sont bien impliqués dans le processus éducatif de leurs enfants.

Cette analyse met en lumière les différentes facettes de la gestion de l'établissement d'accueil de la petite enfance trilingue, et souligne l'importance de l'implication de la directrice, du personnel éducatif, et des parents dans le succès de l'éducation plurilingue des très jeunes enfants.

### 2.2.1.2. Questionnaire adressé aux parents

*Chers parents, nous vous remercions de prendre le temps de renseigner ce questionnaire. Vos réponses nous aideront à mieux comprendre vos perspectives et vos attentes concernant l'éducation trilingue au sein de la structure d'accueil (crèche) de votre enfant.*

#### I. Profil du parent répondant et son contexte linguistique

- Parent répondant:      mère                       père
- Niveau d'instruction : primaire     moyen     secondaire     universitaire
- Langues parlées à la maison : .....

#### II. Représentations sur l'éducation trilingue (arabe, français, anglais)

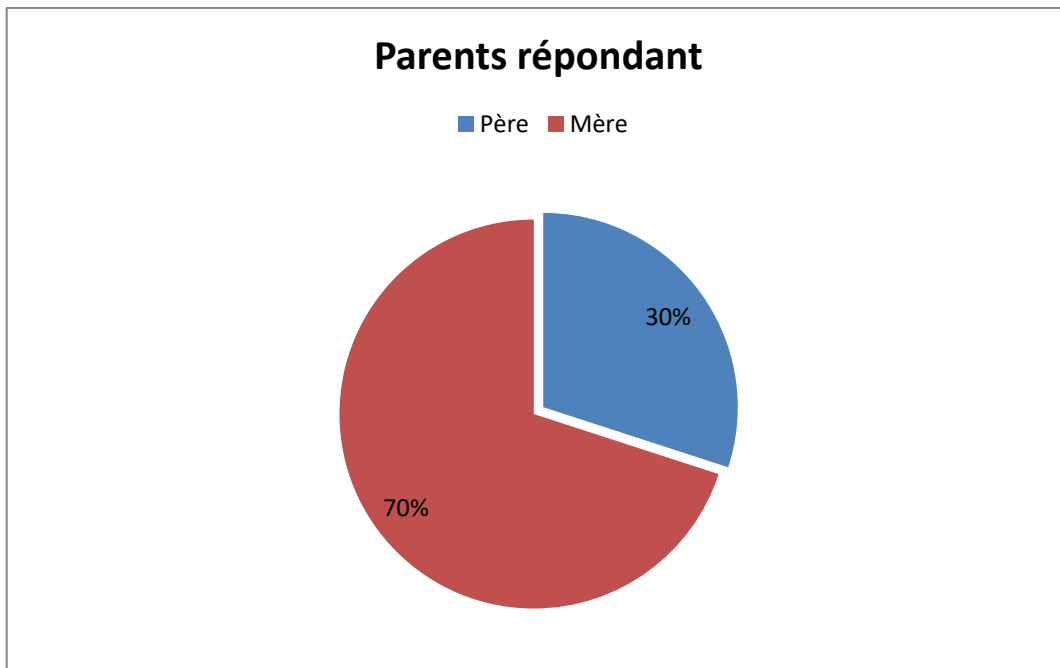
1. Parmi les critères suivants, veuillez indiquer ceux qui ont motivé votre choix de cette structure d'accueil (c'est-à-dire de cette crèche):
  - a. Proximité géographique
  - b. Réputation de la structure
  - c. Approche éducative plurilingue
  - d. Autres (veuillez spécifier) : .....
2. Que pensez-vous du fait que votre enfant apprenne plusieurs langues dès son plus jeune âge ? (s'il vous plait, développez votre question en quelques lignes)
3. Quels avantages pour votre enfant associez-vous à une éducation plurilingue?
4. Quels inconvénients craignez-vous pour votre enfant concernant l'éducation plurilingue ?
5. Avez-vous remarqué des changements de compétences linguistiques de votre enfant depuis son inscription à la crèche ? Si oui, veuillez expliquer.

6. Que pensez-vous de l'efficacité de l'approche éducative trilingue au sein de cette structure d'accueil (crèche)? Pouvez-vous partager quelques détails avec nous ?

### 2.2.1.2.1. Analyse des réponses des parents au questionnaire

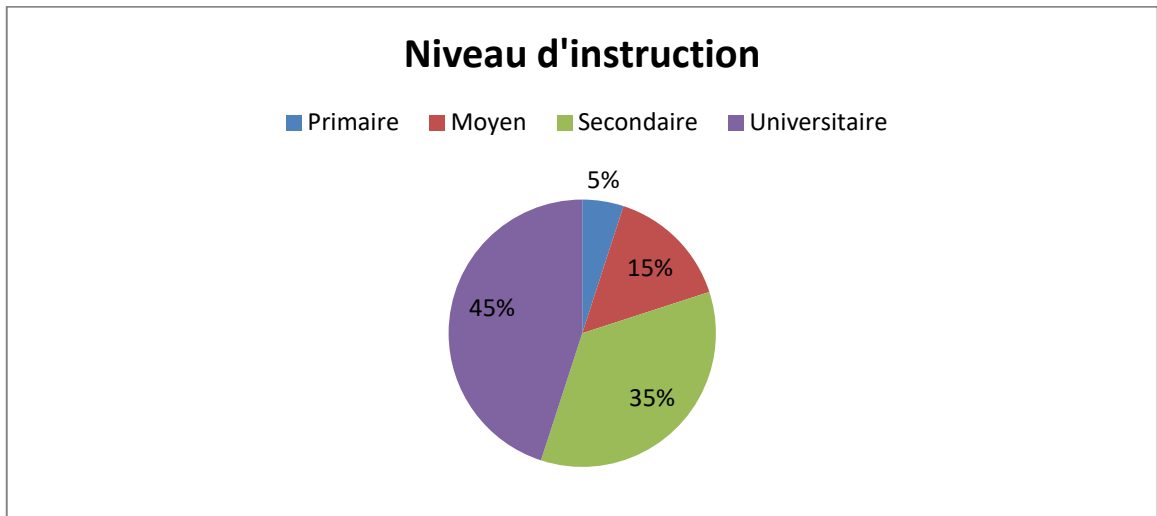
#### 1. Profil du parent répondant et son contexte linguistique

##### 1.1. Parent répondant



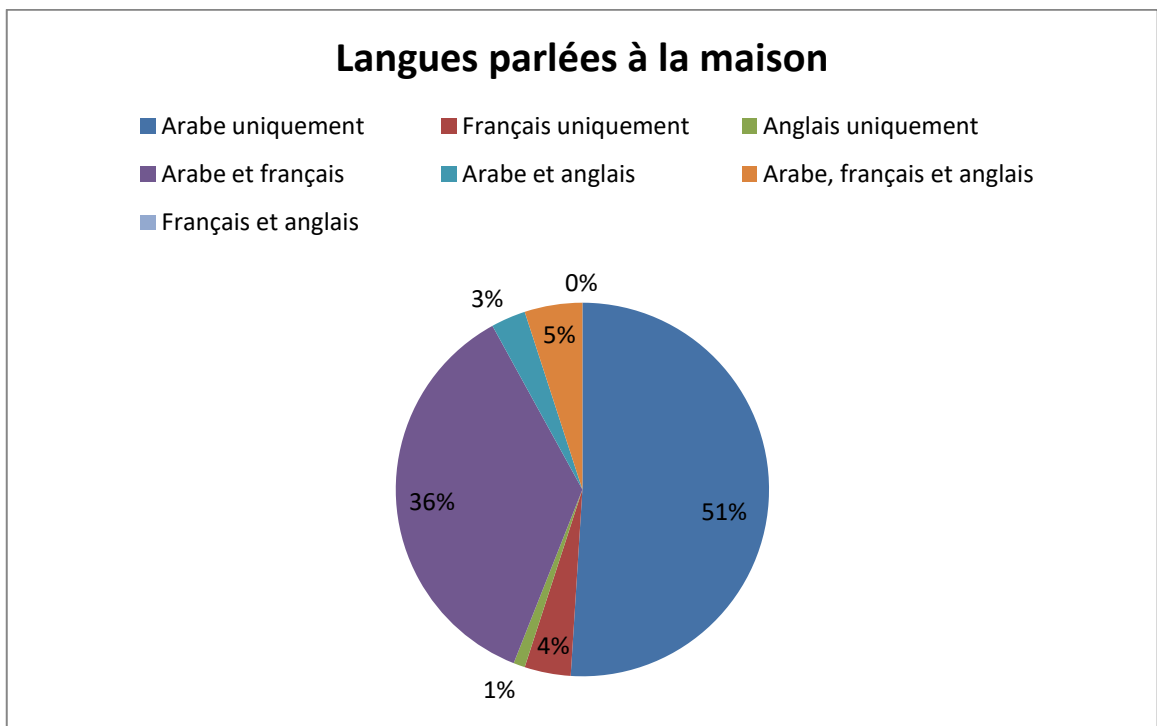
Le fait que 70% des répondants soient des mères peut indiquer une plus grande implication des femmes dans les décisions concernant l'éducation de leurs enfants. Cela pourrait également être dû au fait que les mères, souvent, prennent en charge la logistique quotidienne, y compris la recherche et le choix de structures d'accueil pour les enfants. Cela reflète également une émancipation progressive des femmes algériennes, qui prennent part à la gestion éducative de la famille, souvent parce qu'elles travaillent et doivent donc trouver des solutions pour la garde de leurs enfants. Cette dynamique peut aussi être influencée par des changements socioculturels qui valorisent de plus en plus l'éducation et l'implication des mères dans le développement de leurs enfants.

## 1. 2. Niveau d'instruction



Une proportion élevée des parents (45%) a un niveau d'instruction universitaire, et (35%) a un niveau d'instruction secondaire, ce qui pourrait expliquer leur intérêt pour une éducation de qualité et plurilingue pour leurs enfants. Les parents ayant un niveau d'instruction supérieur ou secondaire sont souvent plus conscients des avantages à long terme d'une éducation plurilingue et sont plus enclins à investir dans des structures éducatives qui proposent ces programmes.

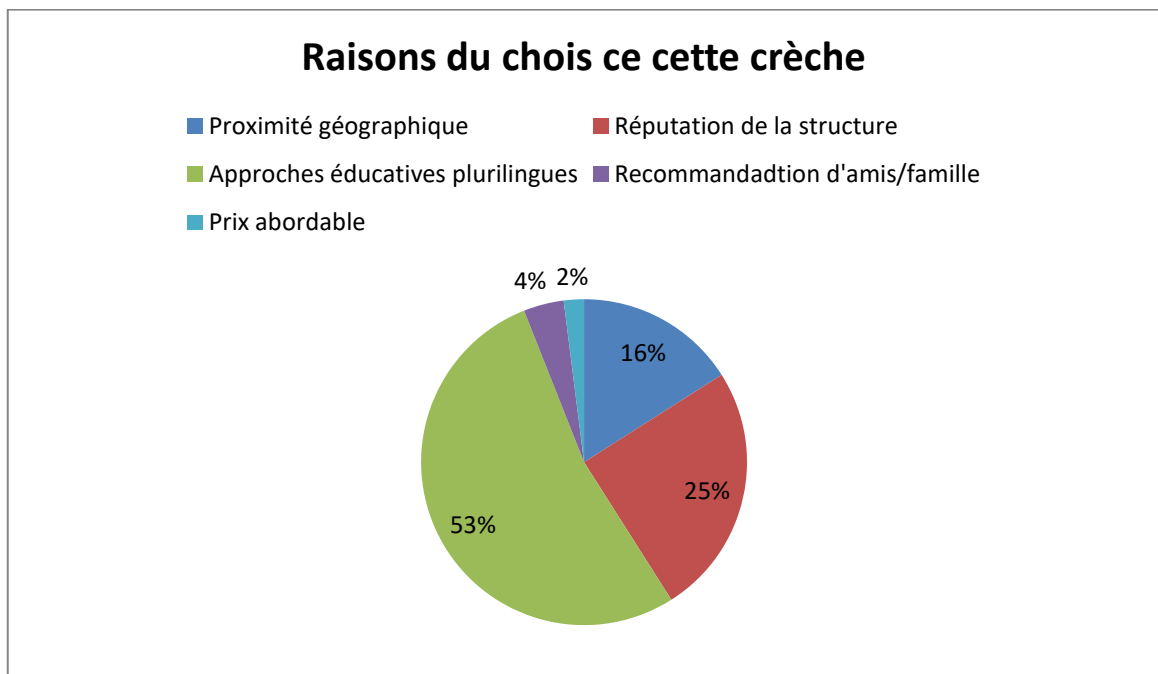
## 1. 3. Langues parlées à la maison



La majorité des foyers parlent uniquement l'arabe (51%), tandis qu'un nombre significatif (36%) parle à la fois l'arabe et le français. Cela reflète une diversité linguistique et une ouverture culturelle au sein des familles. Les foyers qui pratiquent plusieurs langues montrent une tendance à valoriser l'apprentissage plurilingue et sont probablement plus favorables à ce type d'éducation pour leurs enfants.

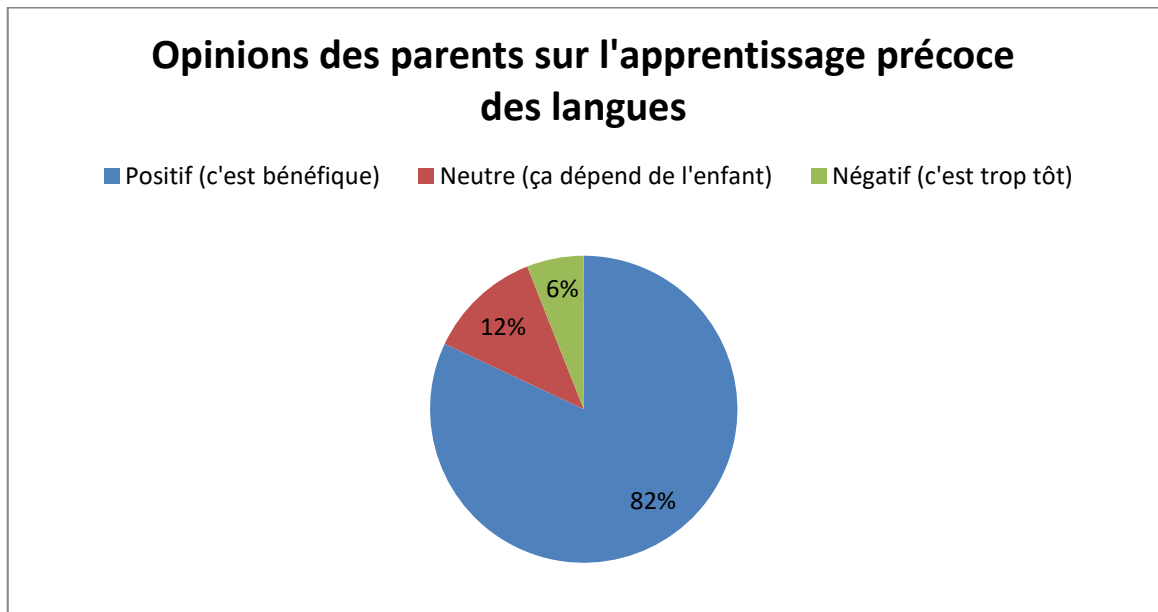
## 2. Représentations sur l'éducation trilingue (arabe, français, anglais)

### 2.1. Parmi les critères suivants, veuillez indiquer ceux qui ont motivé votre choix de cette structure d'accueil (c'est-à-dire de cette crèche) :



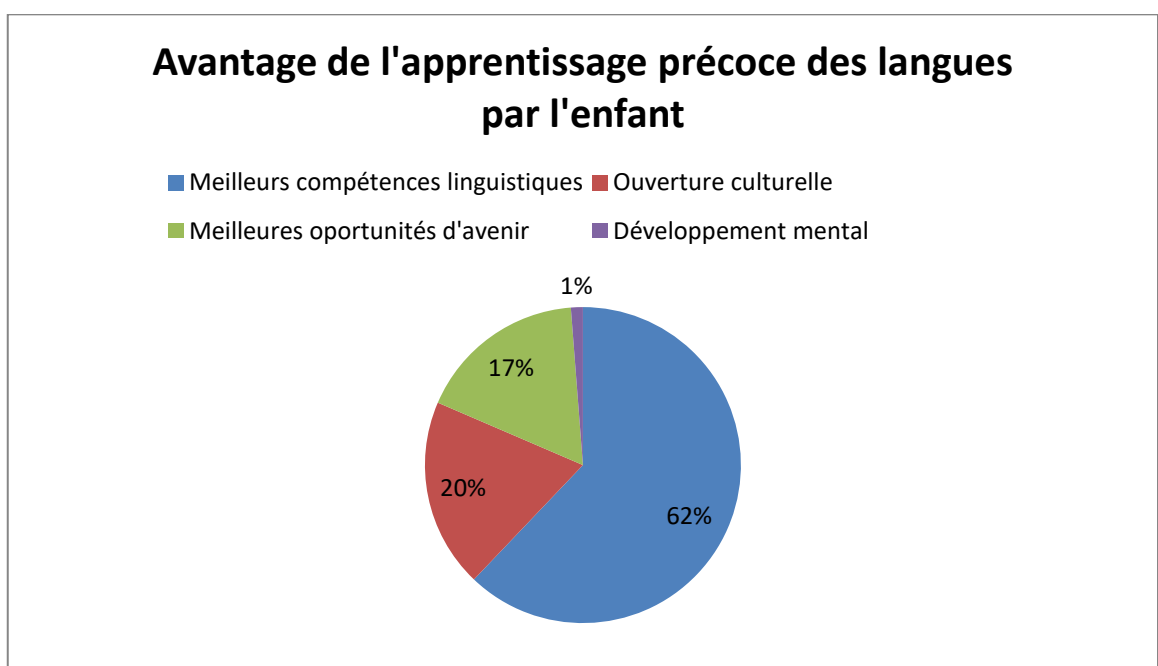
La majorité des parents (53%) ont choisi la crèche pour ses approches éducatives plurilingues, indiquant une forte demande pour des programmes éducatifs qui intègrent trois langues. Cela montre que les parents valorisent fortement une éducation qui expose leurs enfants à plusieurs langues dès le plus jeune âge. La réputation de la structure (25%) est également un critère important, indiquant que les parents recherchent des établissements de qualité pour l'éducation de leurs enfants. Le prix abordable est un critère pour seulement 2% des parents, suggérant que les parents sont prêts à investir davantage pour une éducation de qualité et plurilingue.

## 2.2. Que pensez-vous du fait que votre enfant apprenne plusieurs langues dès son plus jeune âge ?



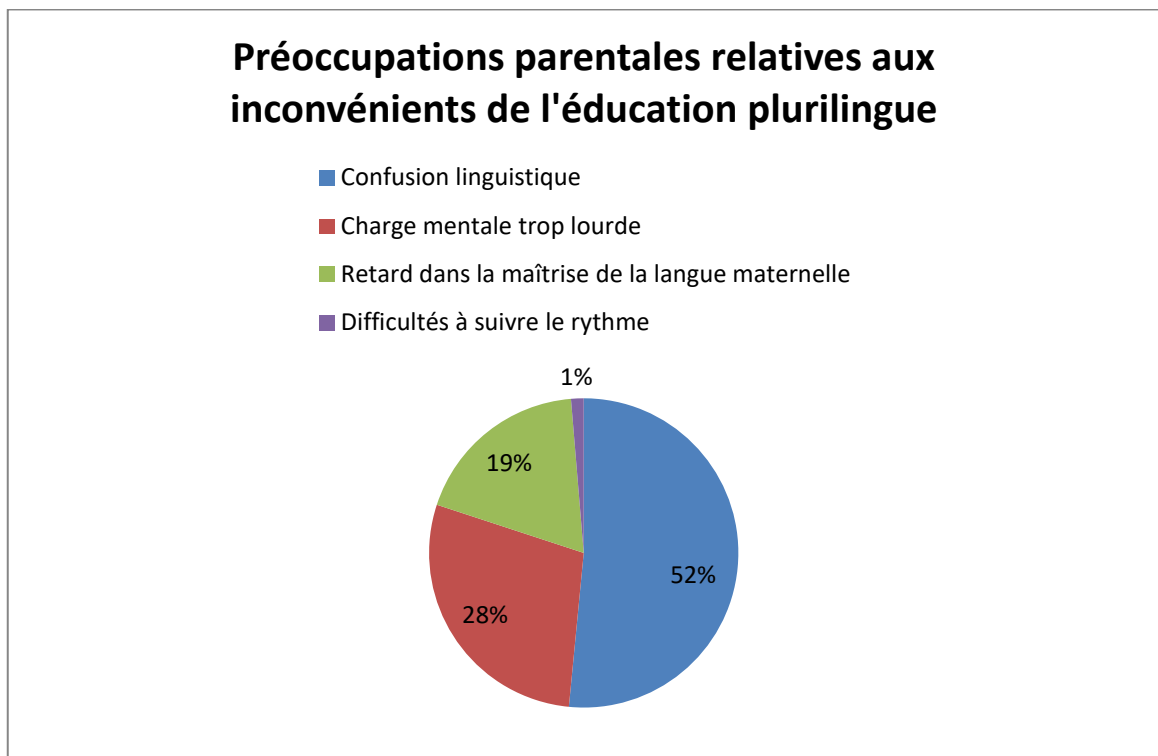
Une écrasante majorité de parents (82%) considère l'apprentissage de plusieurs langues dès le plus jeune âge comme bénéfique. Cette perception positive montre que les parents reconnaissent les avantages cognitifs et sociaux du plurilinguisme, tels que la flexibilité cognitive, une meilleure compréhension culturelle, et des opportunités professionnelles accrues.

## 2.3. Quels avantages pour votre enfant associez-vous à une éducation plurilingue ?



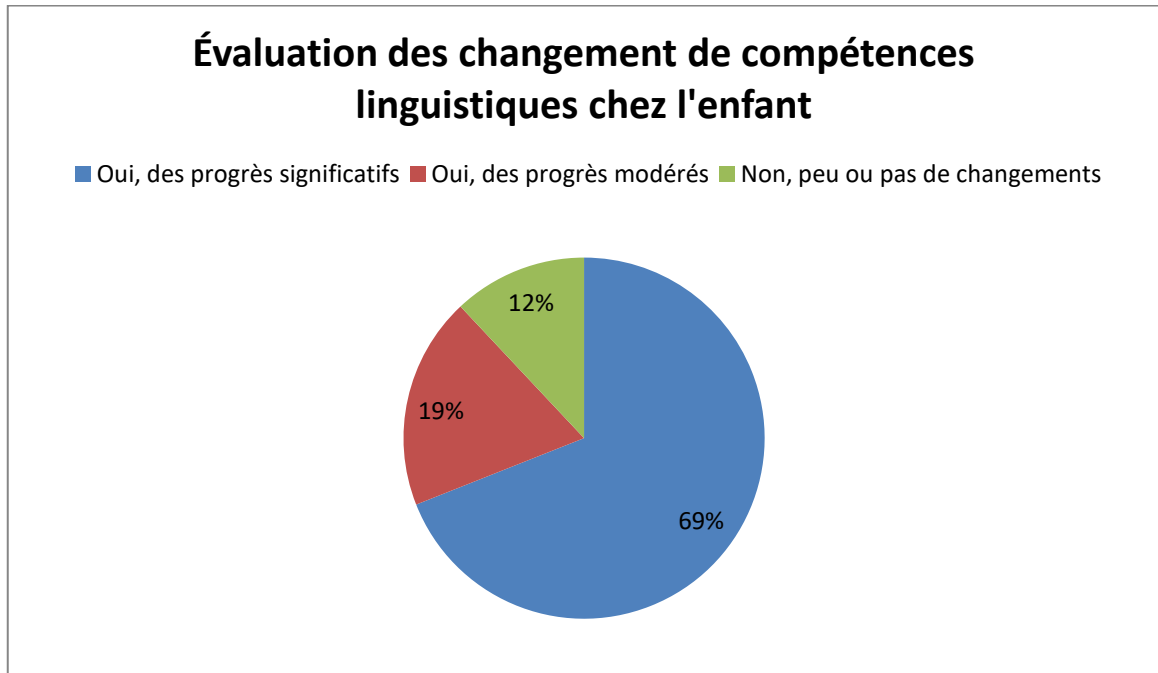
Les parents associent principalement l'éducation plurilingue à de meilleures compétences linguistiques (61%), suivie de l'ouverture culturelle (19%) et de meilleures opportunités futures (17%). Cela reflète une compréhension claire des bénéfices d'une éducation plurilingue, y compris la capacité à accéder à un plus large éventail d'opportunités professionnelles et académiques. Toutefois, seulement 3% voient un développement mental direct comme un avantage principal, bien que ce soit aussi un bénéfice reconnu.

#### 2.4. Quels inconvénients craignez-vous pour votre enfant concernant l'éducation plurilingue ?



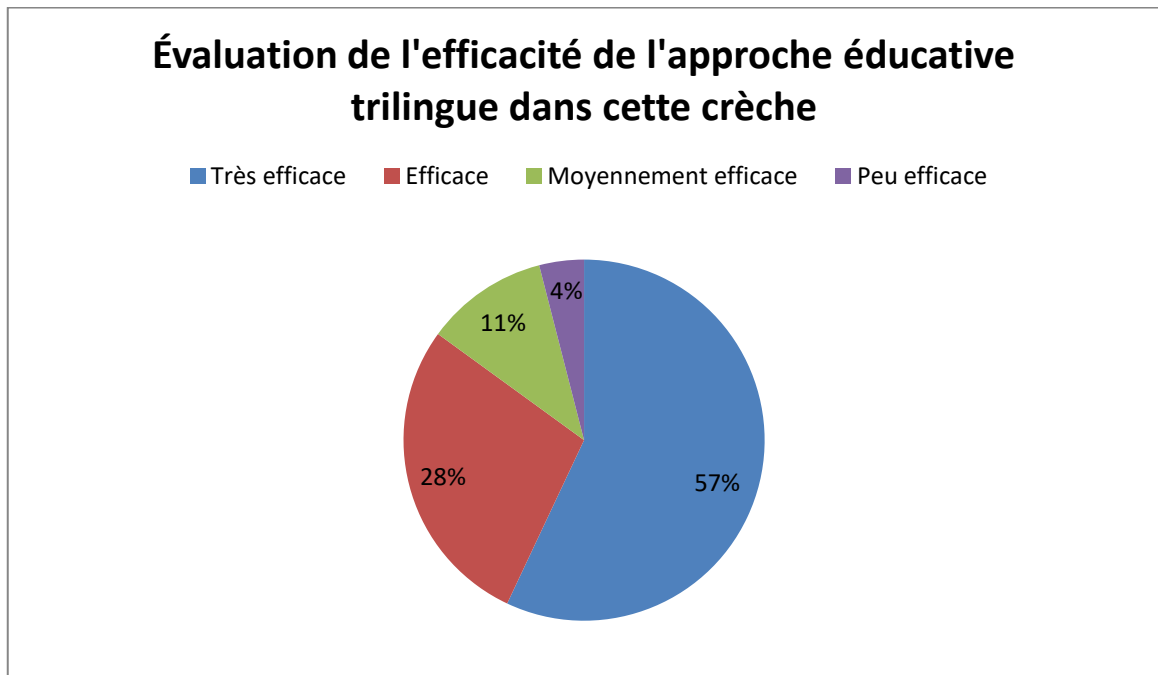
La confusion linguistique est la principale préoccupation des parents (47%), suivie par la charge mentale (26%). Les parents s'inquiètent que l'apprentissage de plusieurs langues puisse surcharger les capacités cognitives de leurs enfants. 17% craignent un retard dans la maîtrise de la langue maternelle, et 10% pensent que leur enfant pourrait avoir des difficultés à suivre le rythme d'apprentissage. Les éducateurs doivent donc s'assurer que les approches pédagogiques utilisées minimisent ces risques et soutiennent les enfants de manière adéquate.

## 2.5. Avez-vous remarqué des changements de compétences linguistiques de votre enfant depuis son inscription à la crèche ?



Une majorité de parents (69%) ont observé des progrès significatifs dans les compétences linguistiques de leurs enfants depuis leur inscription à la crèche. Cela valide l'efficacité de l'approche éducative trilingue adoptée par la structure et rassure les parents quant aux avantages tangibles de ces approches. 19% ont remarqué des progrès modérés, tandis que 12% n'ont pas observé de changements significatifs, ce qui pourrait être dû à divers facteurs individuels.

## 2.6. Que pensez-vous de l'efficacité de l'approche éducative trilingue au sein de cette structure d'accueil (crèche) ?



Une majorité des parents (57%) considère l'approche éducative trilingue comme très efficace. Cela renforce l'idée que l'apprentissage de plusieurs langues dès le plus jeune âge est non seulement possible mais aussi bénéfique. Les parents perçoivent clairement l'impact positif de cette approche sur le développement global de leurs enfants. 11% la trouvent moyennement efficace et seulement 4% la jugent peu efficace, ce qui peut être lié à des attentes personnelles ou à des besoins spécifiques des enfants.

### 2.2.2. Guide d'entretien avec les parents

Cependant, seuls trois d'entre eux ont accepté de participer à des entretiens semi-directifs. Ces trois entretiens ont permis de sillonner de manière approfondie les représentations parentales sur l'éducation plurilingue et leurs influences sur les choix éducatifs.

#### 1. Motivations et attentes initiales

- Pourriez-vous nous expliquer les raisons principales qui vous ont poussé à choisir notre crèche trilingue pour votre enfant ?

- Quelles étaient vos attentes spécifiques concernant l'éducation plurilingue lorsqu'il ou elle a intégré notre structure ?

## **2. Perceptions sur le développement linguistique**

- Comment percevez-vous le développement linguistique de votre enfant depuis son inscription ? Avez-vous noté des progrès particuliers dans une ou plusieurs langues ?

- Pouvez-vous donner des exemples concrets de situations où vous avez observé l'utilisation des différentes langues par votre enfant à la maison ?

## **3. Avantages perçus de l'éducation trilingue**

- Quels sont, selon vous, les principaux bénéfices que votre enfant retire de cette éducation trilingue ?

- Avez-vous remarqué des impacts positifs sur d'autres aspects de son développement, tels que les compétences sociales, cognitives ou culturelles ?

## **4. Problèmes et inquiétudes**

- Avez-vous des préoccupations ou des craintes spécifiques liées à l'apprentissage simultané de trois langues pour votre enfant ?

- Comment percevez-vous la gestion de ces défis par la crèche, et quelles améliorations suggéreriez-vous ?

## **5. Efficacité des méthodes pédagogiques**

- Que pensez-vous de l'efficacité des méthodes pédagogiques utilisées pour l'enseignement des trois langues au sein de notre crèche ?

- Y a-t-il des aspects particuliers de notre approche que vous trouvez particulièrement efficaces ou, au contraire, que vous pensez pouvoir être améliorés ?

## **6. Implication et communication**

- Comment évaluez-vous la communication entre la crèche et vous, en tant que parents, concernant le suivi et le développement linguistique de votre enfant ?

- Avez-vous des suggestions sur comment nous pourrions mieux vous impliquer dans le processus éducatif plurilingue ?

Cet entretien vise à approfondir la compréhension des parents sur l'éducation trilingue et à recueillir des informations détaillées qui complètent les réponses du questionnaire.

### **2.2.2.1. Réponses des parents à l'entretien**

#### **ENTRETIEN (1) avec une mère**

##### **1. Motivations et attentes initiales**

- J'ai choisi cette crèche trilingue parce que je voulais que ma fille, Ines, soit exposée à plusieurs langues dès son plus jeune âge.

- J'espérais que l'éducation plurilingue aiderait ma fille à développer des compétences linguistiques solides dès son plus jeune âge.

##### **2. Perceptions sur le développement linguistique**

- Depuis son inscription, j'ai remarqué que ma fille commence à comprendre et à utiliser des mots en anglais et en français. C'est très encourageant.

- À la maison, elle utilise souvent des mots simples en anglais comme "hello", "thank you", "yellow", "red", "green". Elle commence aussi à chanter des chansons en français qu'elle a apprises à la crèche. Des fois, elle mélange des mots en arabe, français, et anglais, par exemple, elle dit "mama, je veux water" ou "baba, c'est green".

##### **3. Avantages perçus de l'éducation trilingue**

- Le principal bénéfice est la capacité de ma fille à apprendre différentes langues, ce qui est avantageux pour son avenir.

- J'ai également remarqué qu'elle est plus curieuse et pose beaucoup de questions du genre « كيف نقول هذا en arabe ? », « en français ? » et « en anglais ? ».

##### **4. Problèmes et inquiétudes**

- Ma principale inquiétude est qu'apprentissage trois langues en même temps pourrait la surcharger ou la confondre à long terme.

- Jusqu'à présent, la crèche gère bien ces difficultés, mais je pense que des réunions plus fréquentes avec les éducatrices pour discuter des progrès seraient bénéfiques.

### **5. Efficacité des méthodes pédagogiques**

- Je trouve les méthodes pédagogiques très efficaces. L'utilisation de jeux et de chanson pour enseigner les langues est très intéressant.

### **6. Implication et communication**

- La communication est bonne, mais il serait utile d'avoir un rapport détaillé et régulier sur les progrès linguistiques de ma fille.

## **ENTRETIEN (2) avec une mère**

### **1. Motivations et attentes initiales**

- بصراحة، كانو كامل يمدحو فيهم وقالولي بلي التعليم تاعهم top.  
- حبيت ولدي يتعلم يتكلم هاذ التلات لغات بلا حتى أي مشكل.

### **2. Perceptions sur le développement linguistique**

- يظهرلي ولدي تقدم غاية في الفرنسية والإنجليزية.  
- شحال فرحت كي ولدي بدا يقول كلمات بالإنجليزية والفرنسية .  
- في الدار بلا ما يقول "بغيت الماء" يقول "I want water" وبالفرنسية يقول "Je veux jouer" .

### **3. Avantages perçus de l'éducation trilingue**

- L'éducation plurilingue aide mon fils à interagir facilement avec les autres enfants.

تعليم بزاف ديال ليلونج يعاون ولدي على التبادل الساهل مع الدراري لوخرين في لاکراش و ممبعد في الكوليج.

### **4. Problèmes et inquiétudes**

- نخاف نوكان تعلم ثلاث لغات يعطله على استعمال الدارجة غاية مع لوخرين.

### **5. Efficacité des méthodes pédagogiques**

- صراحة، يعجبوني بزاف لأنهم يستعملو الألعاب والنشاطات

### **6. Implication et communication**

فرحت بزاف كي دارولنا قرووب للنقاش باش نتبادلو الأفكار والنصائح حول تعليم اللغات في هذه لاکراش.

## **ENTRETIEN (3) avec une mère**

### **1. Motivations et attentes initiales**

- J'ai choisi cette crèche pour son programme trilingue et sa réputation exceptionnelle. Je voulais que mon enfant apprenne l'arabe, le français et l'anglais dès le plus jeune âge.

### **2. Perceptions sur le développement linguistique**

- J'ai constaté que mon enfant a fait d'énormes progrès en anglais et en français, en plus de sa maîtrise de l'arabe.

### **3. Avantages perçus de l'éducation trilingue**

- Le principal avantage est que mon enfant développe sa capacité à réfléchir et à s'adapter en différentes langues.

### **4. Problèmes et inquiétudes**

- Ma principale préoccupation est que l'exposition simultanée à trois langues pourrait entraîner une confusion des langues.

### **5. Efficacité des méthodes pédagogiques**

- Je propose peut-être plus de ressources visuelles et auditives pour aider à mémoriser des mots.

#### **2.2.2.2. Analyse des réponses des parents à l'entretien**

Ces réponses fournissent une vue d'ensemble des perceptions des parents concernant l'éducation trilingue de leurs enfants, en mettant en évidence leurs attentes, leurs observations des progrès linguistiques, les avantages perçus, les préoccupations et les suggestions d'amélioration.

L'analyse des réponses des trois mères révèle une appréciation commune pour le programme trilingue, soulignant les progrès significatifs de leurs enfants en arabe, français et anglais. Toutes les mères constatent des avantages clairs, notamment une curiosité accrue et une facilité d'interaction sociale. Cependant, des inquiétudes subsistent concernant la confusion linguistique potentielle due à l'exposition simultanée aux trois langues. Les méthodes pédagogiques basées sur le jeu et les activités interactives sont largement plébiscitées, mais les parents suggèrent une communication plus régulière et détaillée sur les progrès

linguistiques de chaque enfant. Les attentes initiales de voir leurs enfants acquérir des compétences linguistiques solides et variées semblent globalement satisfaites, malgré le désir d'améliorations continues dans le suivi et le soutien éducatif.

### 2.2.3. Observation non participante

La directrice de l'établissement d'accueil de la petite enfance nous a accordé l'autorisation de réaliser des séances d'observation. Elle a néanmoins limité leur nombre à six, ce qui nous a permis d'assister à deux séances avec chacune des éducatrices de langues : 2 en arabe, 2 en français et 2 en anglais.

Chaque séance a duré 60 min, nous avons ainsi effectué au total 360 min d'observation, soit 06 heures. Le tableau ci-dessous indique les leçons observées.

	<b>Matière</b>	<b>Cours</b>	<b>Durée</b>
Séance (1)	Arabe	Apprendre la lettre "ص"	60 min
Séance (2)	Français	Apprendre le nombre "4"	60 min
Séance (3)	Anglais	Reconnaître certaines formes géométriques.	60 min
Séance (4)	Arabe	Apprendre des noms d'animaux sauvages et domestiques.	60 min
Séance (5)	Français	Apprendre des couleurs	60 min
Séance (6)	Anglais	Apprendre les moyens de transport	60 min

**Tableau 1 : descriptif des leçons observées**

#### 2.2.3.1. Descriptif des séances d'observation non participante

**Séance (1) : Reconnaître et prononcer la lettre "ص".**

**Objectifs pédagogiques :**

- Reconnaître et prononcer la lettre "ص".
- Identifier des mots contenant la lettre "ص".
- Développer des compétences en écriture et en lecture de la lettre "ص".

## **Déroulement de la séance :**

### **1. Introduction (5 minutes)**

L'enseignante accueille les enfants et introduit le sujet de la séance en disant :

صباح الخير يا أطفال! اليوم سنتعلم حرفاً جديداً وهو حرف "ص"

(Bonjour mes enfants ! Aujourd'hui, nous allons apprendre une nouvelle lettre, la lettre "ص".)

### **2. Présentation de la lettre "ص" (10 minutes)**

L'enseignante écrit la lettre "ص" en grand sur le tableau et la prononce lentement : "صاد". Elle demande ensuite aux enfants de répéter après elle : « قولوا » (Dites avec moi, Sâd).

### **3. Identification de mots contenant "ص" (10 minutes)**

L'enseignante affiche des illustrations et des mots contenant la lettre "ص" sur le tableau : صوص (poussin), صقر (faucon), صندوق (boîte), صابون (savon). Elle prononce chaque mot en insistant sur le son "ص" et demande aux enfants de répéter après elle.

### **4. Activité de reconnaissance visuelle et tactile (15 minutes)**

L'enseignante demande à quelques enfants de venir au tableau et de lire des mots contenant la lettre "ص" affichés sur le tableau. Ensuite, elle distribue aux enfants des dessins d'animaux et objets et leur demande de colorier uniquement ceux dont le nom contient la lettre "ص".

L'enseignante donne à chaque enfant une assiette de grains de maïs et une feuille avec le contour de la lettre "ص". Elle leur demande de coller les grains de maïs sur le contour de la lettre pour renforcer leur reconnaissance tactile et visuelle.

### **5. Écriture de la lettre "ص" (10 minutes)**

L'enseignante distribue des feuilles d'écriture avec des lignes pointillées de la lettre "ص". Elle montre aux enfants comment tracer la lettre en suivant les lignes pointillées. Les enfants s'exercent à écrire la lettre plusieurs fois.

### **6. Jeu interactif (10 minutes)**

L'enseignante organise un jeu où elle montre des cartes avec des images et des mots. Les enfants doivent lever la main lorsqu'ils voient ou entendent un mot contenant la lettre "ص". Ce jeu aide à renforcer leur capacité à identifier la lettre dans différents contextes.

## 7. Conclusion et récapitulation (5 minutes)

L'enseignante résume ce que les enfants ont appris :

اليوم تعلمنا حرف "ص" وتعرفنا على بعض الكلمات التي تحتوي على هذا الحرف

(Aujourd'hui, nous avons appris la lettre "ص" et nous avons découvert des mots contenant cette lettre). Elle pose des questions pour vérifier la compréhension : "ما هو الحيوان الذي يبدأ بحرف "ص"؟" (Quel est l'animal qui commence par la lettre "ص" ?)

Elle termine en félicitant les enfants pour leur participation:

أحسنتم يا أطفال! لقد تعلمتم الكثير اليوم

(Bravo mes enfants ! Vous avez beaucoup appris aujourd'hui.)

## Séance (2) : Reconnaître et prononcer le nombre "4".

### Objectifs pédagogiques :

- Reconnaître et prononcer le nombre "4".
- Compter jusqu'à 4 en français.
- Identifier et écrire le chiffre "4".
- Comprendre la notion de quantité associée au nombre "4".

### Déroulement de la séance :

#### 1. Introduction (5 minutes)

L'enseignante accueille les enfants avec enthousiasme : Bonjour les enfants ! Aujourd'hui, nous allons apprendre un nouveau nombre, le nombre "4" ! Elle montre une carte illustrée avec le chiffre "4" et demande aux enfants de répéter après elle : « Répétez après moi : quatre ! »

#### 2. Présentation du nombre "4" (10 minutes)

L'enseignante écrit le chiffre "4" en grand sur le tableau et demande aux enfants de le nommer : « Quel est ce nombre ? ». Elle présente ensuite des objets en groupes de quatre, par exemple quatre pommes, quatre crayons, quatre cubes, etc. Elle compte chaque objet avec les enfants : « Un, deux, trois, quatre. Il y a quatre crayons ».

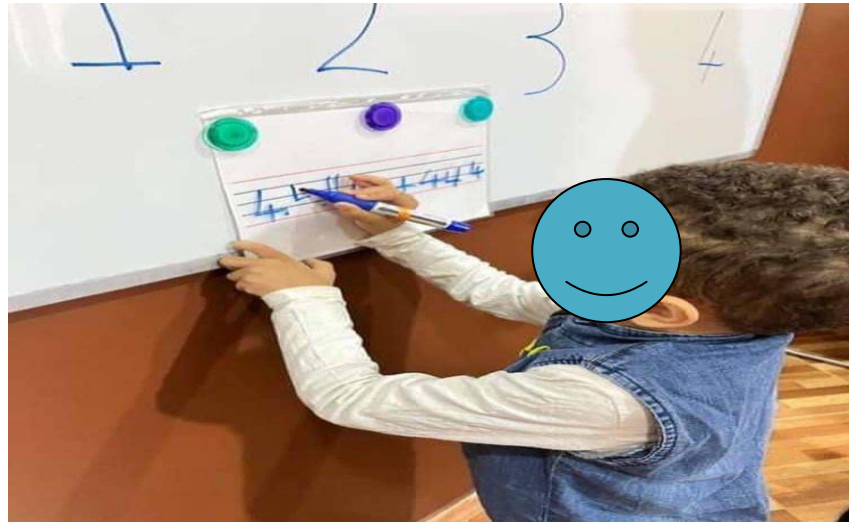
#### 3. Activité de reconnaissance visuelle et tactile (10 minutes)

L'enseignante distribue des cartes illustrées représentant différents objets en groupes de quatre. Elle demande aux enfants de montrer du doigt les cartes avec quatre objets : « Montrez-moi les cartes où il y a quatre objets ». Ensuite, elle

donne à chaque enfant quatre cubes et leur demande de les compter : « Combien de cubes avez-vous ? ».

#### **4. Écriture du chiffre "4" (10 minutes)**

L'enseignante distribue des feuilles d'écriture avec des lignes pointillées pour le chiffre "4". Elle montre aux enfants comment tracer le chiffre en suivant les lignes pointillées. Les enfants s'exercent à écrire le chiffre plusieurs fois en suivant les instructions de l'enseignante : « Tracez le chiffre 4 en suivant les pointillés ».



#### **5. Jeu interactif (10 minutes)**

L'enseignante organise un jeu où les enfants doivent trouver des objets en groupes de quatre dans la salle de classe. Elle dit : « Cherchez quatre crayons ! », et les enfants doivent trouver et montrer quatre crayons. Ensuite, elle demande : « Combien de cubes avez-vous trouvés ? ». Les enfants répondent : « Quatre ! ».

#### **6. Activité créative (10 minutes)**

L'enseignante distribue des feuilles blanches et des gommettes. Elle demande aux enfants de coller quatre gommettes sur leur feuille et de dessiner autour pour créer une image : « Collez quatre gommettes sur votre feuille et dessinez autour pour faire une jolie image ». Ensuite, chaque enfant montre son dessin et compte les gommettes : « Un, deux, trois, quatre. J'ai quatre gommettes ».

#### **7. Conclusion et récapitulation (5 minutes)**

L'enseignante résume la leçon en posant des questions pour vérifier la compréhension : « Quel nombre avons-nous appris aujourd'hui ? ». Les enfants répondent : « Le nombre 4 ! ». Elle félicite les enfants pour leur participation active : « Bravo les enfants ! Vous avez bien appris le nombre 4 aujourd'hui. À la prochaine séance ! ».

### Séance (3) : Identifier et nommer les formes géométriques

#### Objectifs pédagogiques :

- Identifier et nommer les formes géométriques : carré, cercle, triangle, rectangle.
- Comprendre les caractéristiques de chaque forme.
- Associer des objets du quotidien à leurs formes géométriques.

#### Déroulement de la séance :

##### 1. Introduction (5 minutes)

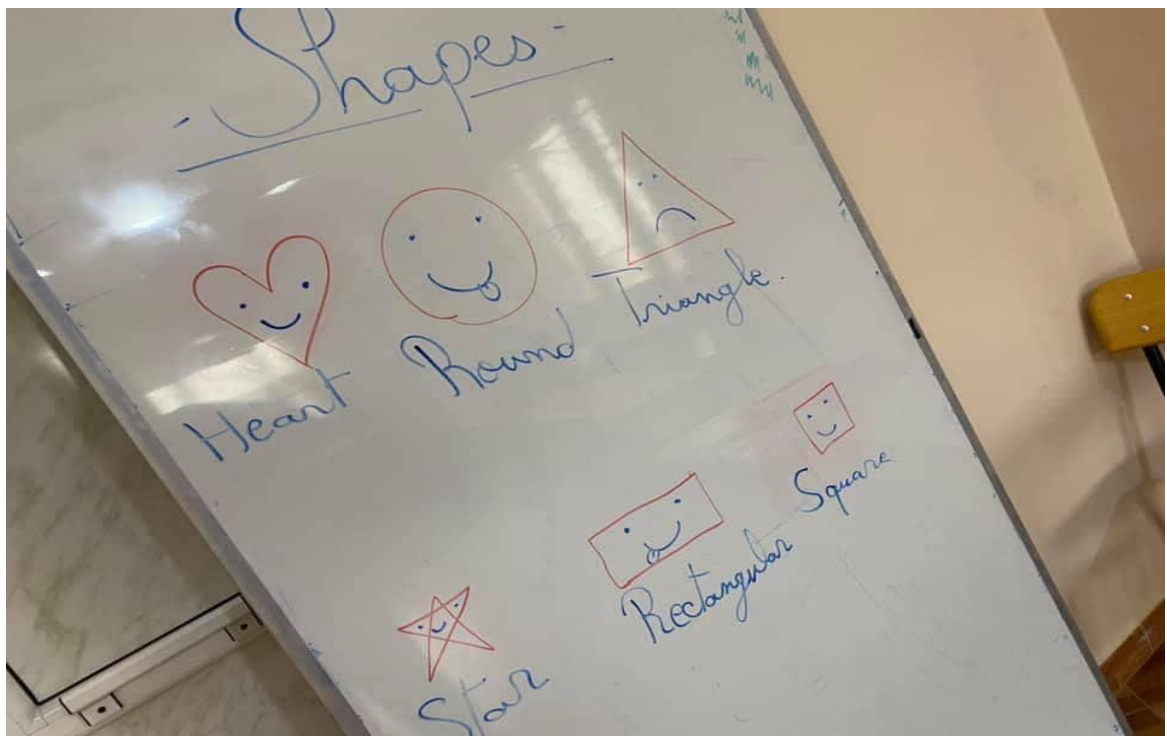
L'enseignante accueille les enfants avec un sourire : « Good morning, children! Today, we are going to learn about shapes. Let's have fun with squares, circles, triangles, and rectangles! ».

Elle montre des cartes illustrées de chaque forme et dit : « Repeat after me: Square, Circle, Triangle, Rectangle ».

##### 2. Présentation des formes géométriques (10 minutes)

L'enseignante présente chaque forme une par une :

- « This is a square. A square has four equal sides. »
- « This is a circle. A circle is round and has no sides. »
- « This is a triangle. A triangle has three sides. »
- « This is a rectangle. A rectangle has four sides, but opposite sides are equal. »



Elle montre des objets correspondant à chaque forme (ex. : un livre pour le rectangle, une balle pour le cercle) et demande aux enfants de les nommer : « What shape is this? ».

### **3. Activité de reconnaissance visuelle (10 minutes)**

L'enseignante distribue des cartes illustrées représentant des objets courants de différentes formes. Elle demande aux enfants de les trier en fonction de leur forme : « Put all the circles here, the squares here, the triangles here, and the rectangles here ».

### **4. Jeu interactif : « Find the shape » (10 minutes)**

L'enseignante cache des objets de différentes formes autour de la salle de classe. Elle dit : « Let's find some shapes! Can you find a circle? ». Les enfants cherchent et montrent un objet en forme de cercle. Elle répète pour chaque forme.

### **5. Activité créative : colorier les formes (10 minutes)**

L'enseignante distribue des feuilles de coloriage avec des formes géométriques. Elle dit : « Color the squares blue, the circles red, the triangles green, and the rectangles yellow ». Elle aide les enfants à nommer et colorier les formes correctement.

### **6. Chanson sur les formes (5 minutes)**

L'enseignante chante une chanson éducative sur les formes géométriques et demande aux enfants de chanter et de faire les gestes associés aux formes : « Let's sing about shapes! ».

#### **" The Shape Song"**

Twinkle, twinkle, little star,  
Shapes are everywhere you are.

Circles round and squares with sides,  
Triangles with points that guide.

Circles rolling round and round,  
In a tire or on the ground.

Squares have sides that are the same,  
In a window or a frame.

Twinkle, twinkle, little star,  
Shapes are everywhere you are.

Triangles with points so three,

#### **"La chanson des formes"**

Scintille, scintille, petite étoile,  
Les formes sont partout où vous êtes.

Cercles ronds et carrés à côtés,  
Triangles avec des points qui guident.

Des cercles qui tournent en rond,  
Dans un pneu ou au sol.

Les carrés ont des côtés identiques,  
Dans une vitrine ou un cadre.

Scintille, scintille, petite étoile,  
Les formes sont partout où vous êtes.

Triangles avec des points donc trois,

In a sailboat on the sea.

Rectangles are long and wide,  
In a door or on a slide.

Twinkle, twinkle, little star,  
Shapes are everywhere you are.

Dans un voilier sur la mer.

Les rectangles sont longs et larges,  
Dans une porte ou sur un toboggan.

Scintille, scintille, petite étoile,  
Les formes sont partout où vous êtes.

## 7. Conclusion et récapitulation (5 minutes)

L'enseignante résume la leçon en posant des questions pour vérifier la compréhension : « What shape has four equal sides? ». Les enfants répondent : « Square! ». Elle félicite les enfants pour leur participation : « Great job, everyone! You did amazing today. See you next time! ».

## Séance (4) : Apprendre les noms des animaux sauvages et domestiques.

### Objectifs pédagogiques :

- Identifier et nommer des animaux sauvages et domestiques en arabe.
- Différencier les animaux sauvages des animaux domestiques.
- Développer le vocabulaire et la prononciation en langue arabe.

### Déroulement de la séance :

#### 1. Introduction (5 minutes)

L'enseignante accueille les enfants en disant : " صباح الخير يا أطفال! اليوم سنتعلم عن " الحيوانات. هل أنتم مستعدون؟ (Bonjour mes enfants ! Aujourd'hui, nous allons apprendre sur les animaux. Êtes-vous prêts ?)

#### 2. Présentation des animaux (10 minutes)

L'enseignante affiche des illustrations d'animaux sauvages et domestiques sur le tableau.

- **Animaux sauvages** : الأسد (lion), النمر (tigre), الفيل (éléphant), الزرافة (girafe), الحمار الوحشي (zèbre).

- **Animaux domestiques** : القط (chat), الكلب (chien), البقرة (vache), الدجاجة (poule), الخروف (mouton).

Elle nomme chaque animal à voix haute et demande aux enfants de répéter :

(Ceci est un lion. Dites avec moi, lion.)

هذا أسد. قولوا معي، أسد

### 3. Classification des animaux (10 minutes)

L'enseignante distribue des cartes d'animaux aux enfants et leur demande de les coller au tableau sous les catégories correspondantes : حيوانات برية (animaux sauvages) et حيوانات أليفة (animaux domestiques).

### 4. Activité de mémorisation (10 minutes)

L'enseignante montre des peluches d'animaux et demande aux enfants de les identifier et de les classer.

- Jeu de questions : هل هذا حيوان بري أم أليف؟ (Est-ce un animal sauvage ou domestique ?)

- Réponse des enfants : "هذا أسد، هو حيوان بري" (Ceci est un lion, c'est un animal sauvage.)

### 5. Dessin et coloriage (15 minutes)

Les enfants reçoivent des feuilles de papier avec des dessins d'animaux à colorier. L'enseignante leur demande de colorier les animaux domestiques d'une couleur et les animaux sauvages d'une autre couleur.

### 6. Chanson sur les animaux (5 minutes)

Pour clôturer la séance, l'enseignante chante une chanson en arabe sur les animaux et invite les enfants à chanter avec elle :

أنا صغير وأحب الحيوانات، الأسد ملك الغابة، والقط في المنزل ،  
الزرافة طويلة والدجاجة تبيض، الحيوانات جميلة في كل مكان.

### 7. Conclusion (5 minutes)

L'enseignante résume ce que les enfants ont appris et leur pose quelques questions pour vérifier leur compréhension : « ما هو الحيوان الذي يعيش في المنزل؟ » (Quel est l'animal qui vit à la maison ?) « ما هو الحيوان الذي يعيش في الغابة؟ » (Quel est l'animal qui vit dans la forêt ?)

Elle termine en félicitant les enfants pour leur participation : أحسنتم يا أطفال! تعلمتم الكثير اليوم

(Bravo mes enfants ! Vous avez beaucoup appris aujourd'hui.)

### Séance (5) : Identifier et nommer les couleurs de base

#### Objectifs pédagogiques :

- Identifier et nommer les couleurs de base : rouge, bleu, jaune, vert, orange, violet.
- Associer des objets du quotidien à leurs couleurs respectives.
- Développer des compétences d'écoute et de parole en français.

## **Déroulement de la séance :**

### **1. Introduction (5 minutes)**

L'enseignante accueille les enfants avec un sourire : "Bonjour les enfants! Aujourd'hui, nous allons apprendre les couleurs. Êtes-vous prêts?".

Elle montre une carte illustrée avec une couleur et dit : "Regardez, c'est la couleur rouge. Répétez après moi : rouge". Les enfants répètent : "Rouge". Elle fait de même pour les autres couleurs : bleu, jaune, vert, orange, violet.

### **2. Présentation des couleurs (10 minutes)**

L'enseignante montre des objets de chaque couleur et les nomme :

- « Ceci est une pomme rouge. Répétez : rouge. »
- « Ceci est une balle bleue. Répétez : bleu. »
- « Ceci est une banane jaune. Répétez : jaune. »
- « Ceci est une feuille verte. Répétez : vert. »
- « Ceci est une carotte orange. Répétez : orange. »
- « Ceci est une fleur violette. Répétez : violet. »

### **3. Activité de reconnaissance visuelle (10 minutes)**

L'enseignante distribue des cartes illustrées représentant des objets de différentes couleurs. Elle demande aux enfants de les trier en fonction de leur couleur : « Mettez toutes les cartes rouges ici, les cartes bleues ici, etc. ».

### **4. Jeu interactif : « Trouve la couleur » (10 minutes)**

L'enseignante cache des objets de différentes couleurs autour de la salle de classe. Elle dit : « Cherchons des couleurs! Pouvez-vous trouver quelque chose de rouge? ». Les enfants cherchent et montrent un objet rouge. Elle répète pour chaque couleur.

### **5. Activité créative : colorier les Images (10 minutes)**

L'enseignante distribue des feuilles de coloriage avec des images simples. Elle dit : « Coloriez la pomme en rouge, le ballon en bleu, la fleur en jaune, etc. ». Elle aide les enfants à choisir les bonnes couleurs et à colorier les images.

### **6. Chanson sur les Couleurs (5 minutes)**

L'enseignante joue une chanson éducative sur les couleurs et encourage les enfants à chanter et à faire les gestes associés aux couleurs : « Chantons sur les couleurs! ».

(Refrain) Les couleurs, les couleurs	Chantons tous en chœur
<b>Rouge</b> comme une pomme	<b>Rouge</b> comme une rose
Les couleurs, les couleurs	Chantons tous en chœur
<b>Bleu</b> comme le ciel	<b>Bleu</b> comme la mer
Les couleurs, les couleurs	Chantons tous en chœur
<b>Jaune</b> comme le soleil	<b>Jaune</b> comme un citron,
Les couleurs, les couleurs	Chantons tous en chœur
<b>Vert</b> comme une feuille	<b>Vert</b> comme une grenouille
Les couleurs, les couleurs	Chantons tous en chœur
<b>Orange</b> comme une carotte	<b>Orange</b> comme un feu,
Les couleurs, les couleurs	Chantons tous en chœur
<b>Violet</b> comme une fleur	<b>Violet</b> comme un papillon
Les couleurs, les couleurs	Chantons tous en chœur

Bravo les enfants! Vous avez très bien travaillé aujourd'hui. À la prochaine fois!

## **Séance (6) : Identifier et nommer différents moyens de transport**

### **Objectifs Pédagogiques :**

- Identifier et nommer différents moyens de transport : voiture, avion, train, bus, vélo.
- Comprendre les caractéristiques de chaque moyen de transport.
- Associer des images ou des jouets aux moyens de transport correspondants.

### **Déroulement de la Séance :**

#### **1. Introduction (5 minutes)**

- L'enseignante accueille les enfants avec enthousiasme : « Good morning, children! Today, we are going to learn about different ways we can travel. Let's talk about transportation! »
- Elle montre des images de différents moyens de transport et dit : « Repeat after me: Car, Plane, Train, Bus, Bicycle. »

#### **2. Présentation des moyens de transport (10 minutes)**

- L'enseignante présente chaque moyen de transport une par une :
  - « This is a car. A car drives on the road. »

- « This is a plane. A plane flies in the sky. »
- « This is a train. A train travels on tracks. »
- « This is a bus. A bus carries many people. »
- « This is a bicycle. A bicycle has two wheels. »
- Elle montre des jouets ou des objets correspondant à chaque moyen de transport et demande aux enfants de les nommer : « What is this? »

### **3. Activité de reconnaissance visuelle (10 minutes)**

- L'enseignante distribue des cartes illustrées représentant différents moyens de transport. Elle demande aux enfants de les trier en fonction de leur type : « Put all the cars here, the planes here, the trains here, the buses here, and the bicycles here. »

### **4. Jeu interactif : « What's my transport? » (10 minutes)**

- L'enseignante décrit un moyen de transport sans le nommer : « I have four wheels and drive on the road. What am I? » Les enfants devinent le moyen de transport et montrent l'image correspondante.
- Elle répète pour chaque moyen de transport, en changeant les descriptions.

### **5. Activité créative : dessiner et colorier (10 minutes)**

- L'enseignante distribue des feuilles de dessin avec différents moyens de transport. Elle dit : « Draw and color a car red, a plane blue, a train green, a bus yellow, and a bicycle purple. »
- Elle aide les enfants à nommer et colorier les moyens de transport correctement.

### **6. Chanson sur les moyens de transport (5 minutes)**

- L'enseignante chante une chanson éducative sur les moyens de transport et encourage les enfants à chanter et à faire les gestes associés aux moyens de transport : « Let's sing about transportation! » = « Chantons les transports ! »

#### **"The transportation song"**

The car on the road goes vroom, vroom,  
vroom,  
All through the town.

The plane in the sky goes zoom, zoom,  
zoom,  
All through the town.

The train on the tracks goes choo, choo,

#### **"La chanson des transports"**

La voiture sur la route fait vroom, vroom,  
vroom,  
Dans toute la ville.

L'avion dans le ciel fait zoom, zoom, zoom,  
Dans toute la ville.

Le train sur les rails fait tchou, tchou, tchou,  
Dans toute la ville.

choo,  
All through the town.

The bus on the road goes beep, beep,  
beep,  
All through the town.

The bike on the road goes ring, ring, ring,  
All through the town.

Le bus sur la route fait bip, bip, bip,

Dans toute la ville.

Le vélo sur la route sonne, sonne, sonne,  
Dans toute la ville.

## 7. Conclusion

- L'enseignante récapitule les moyens de transport appris pendant la séance en montrant de nouveau les images.
- Elle félicite les enfants pour leur participation et leur demande de raconter à leurs parents ce qu'ils ont appris.
- Enseignante : « Well done, kids! Today we learned about means of transportation such as car, plane, and train. I want you to tell your family what you learned today. Can you do that? »
- Enfants : « Yes! »

### 2.2.3.2. Synthèse analytique des approches pédagogiques des éducatrices

Les séances pédagogiques auxquelles nous avons assisté dans l'établissement d'accueil de la petite enfance ont révélé des pratiques riches et variées, qui visent à atteindre l'objectif d'apprentissage des langues chez les enfants âgés de 4-5 ans.

L'enseignante d'arabe dispense ses leçons et transmet les informations de manière claire et simple, en utilisant l'arabe standard.

Lorsque qu'un enfant éprouve des difficultés à comprendre, elle recourt à l'arabe algérien.

Afin de faciliter la mémorisation, elle utilise des illustrations affichées sur le tableau ou projetées par le Data Show. La majorité des enfants répondent à l'enseignante et communiquent avec enthousiasme.

L'enseignante de français adopte une méthode pédagogique rigoureuse et interactive pour assurer la compréhension et une assimilation efficace des connaissances linguistiques par les enfants. Elle utilise systématiquement le

français standard, elle veille à articuler clairement et à employer un vocabulaire approprié à l'âge des enfants. Dans les cas où certains enfants rencontrent des difficultés, elle n'hésite pas à reformuler ses explications en utilisant des synonymes ou des phrases simplifiées, tout en évitant de recourir à des traductions directes. Pour renforcer la mémorisation et susciter l'intérêt des enfants, elle intègre des supports visuels variés, tels que des images colorées et des vidéos pédagogiques projetées à l'aide d'un Data Show. Ces outils visuels facilitent la compréhension des concepts abstraits et stimulent l'intérêt des enfants, leur permettant de mieux se souvenir des leçons. Les interactions sont encouragées à travers des jeux éducatifs, des chansons en français et des activités créatives, où les enfants peuvent pratiquer le français de manière ludique. Les élèves répondent majoritairement en français.

L'enseignante d'anglais, quant à elle, privilégie une approche communicative naturelle et progressive. Elle s'exprime exclusivement en anglais, afin de créer un environnement d'apprentissage où l'exposition constante à la langue cible favorise l'acquisition intuitive des structures linguistiques. En cas de besoin, elle utilise des gestes, des expressions faciales et des supports visuels pour clarifier ses explications, elle s'assure ainsi que chaque enfant puisse suivre et comprendre les instructions. Les supports visuels, tels que des images, des objets réels et des vidéos interactives, sont essentiels à son approche, pour aider les enfants à associer les mots aux objets.

Cependant, lorsque des difficultés de compréhension persistent, elle adapte son approche en recourant d'abord au français pour expliquer les concepts difficiles. Cette transition permet aux enfants de faire le lien entre la langue française et anglaise. Si nécessaire, l'éducatrice utilise ensuite l'arabe standard pour s'assurer que tous les élèves saisissent bien le sens de ses explications. En dernier recours, et pour les élèves qui nécessitent une aide supplémentaire, elle emploie l'arabe dialectal, pour leur offrir un soutien linguistique complet.

Les activités proposées sont souvent centrées sur la participation des enfants, incluant des jeux de rôle et des chansons, qui non seulement renforcent

la compréhension et la mémorisation, mais aussi rendent l'apprentissage de l'anglais agréable et motivant. Les enfants sont encouragés à répondre et à interagir en anglais, ce qui développe leur confiance et leur compétence orale de manière continue et dynamique.

Les éducatrices ont démontré une approche structurée et ludique pour introduire et renforcer les compétences linguistiques, tant en arabe qu'en anglais et en français. Voici une analyse détaillée de ces pratiques :

### **1. Introduction**

Chaque séance commence par une introduction engageante où l'enseignante accueille les enfants et annonce le thème de la leçon. Par exemple, dans la séance sur la lettre "ص", l'éducatrice utilise une salutation en arabe suivie d'une phrase simple pour introduire la nouvelle lettre. Cette méthode crée un cadre rassurant et familier pour les enfants, tout en les immergeant immédiatement dans la langue cible. L'usage systématique de la langue enseignée dès le début favorise l'accoutumance auditive et prépare les enfants à l'apprentissage actif.

### **2. Présentation visuelle et auditive**

Les éducatrices utilisent une combinaison de supports visuels et auditifs pour présenter les nouveaux concepts. Dans la leçon sur les formes géométriques en anglais, par exemple, des cartes illustrées de chaque forme sont montrées aux enfants, accompagnées de descriptions verbales claires. Ce recours à la multimodalité (visuel et auditif) permet de renforcer la reconnaissance et la mémorisation des nouveaux mots. L'enseignante invite également les enfants à répéter les termes, pour favoriser la participation et l'amélioration de la prononciation.

### **3. Activités de reconnaissance et de manipulation**

Les activités de reconnaissance visuelle et tactile sont essentielles dans ces séances. Par exemple, dans la leçon sur le nombre "4", les enfants manipulent des objets en groupes de quatre, ce qui leur permet de comprendre concrètement la notion de quantité. Cette approche kinesthésique aide à ancrer les concepts

abstraites dans des expériences sensorielles tangibles. De même, l'utilisation de grains de maïs pour tracer la lettre "ص" combine la reconnaissance tactile avec la motricité fine, ce qui renforce ainsi l'apprentissage de l'écriture.

#### **4. Jeux interactifs et dynamiques**

Les jeux interactifs assurent un rôle central dans les séances, ils offrent une manière ludique et motivante de consolider les connaissances. Dans le jeu « Find the shape » pour apprendre les formes géométriques, les enfants recherchent des objets cachés autour de la salle de classe, ce qui stimule leur curiosité et leur esprit d'observation tout en renforçant les termes appris. Ces jeux renforcent la socialisation et la collaboration entre les enfants.

#### **5. Activités créatives et artistiques**

Les activités créatives, comme le coloriage et le dessin, sont intégrées pour permettre aux enfants d'exprimer leur compréhension de manière artistique. Dans la séance sur les moyens de transport, les enfants dessinent et colorient différents véhicules, ce qui les aide à associer les mots aux images de manière plaisante. Ces activités encouragent également la créativité et offrent une pause active entre les moments de concentration plus intense.

#### **6. Chansons et comptines**

Les chansons et comptines sont utilisées comme un outil pédagogique puissant pour renforcer l'apprentissage linguistique. Par exemple, la chanson sur les moyens de transport en anglais utilise une mélodie familière (« The Wheels on the Bus ») pour enseigner le vocabulaire des transports. La répétition et le rythme des chansons facilitent la mémorisation des mots et des structures linguistiques, tout en rendant l'apprentissage amusant et engageant.

#### **7. Conclusion et récapitulation**

Chaque séance se termine par une récapitulation des connaissances acquises et une vérification de la compréhension. L'enseignante pose des questions pour s'assurer que les enfants ont bien assimilé les concepts, comme dans la leçon sur les animaux où elle demande : « Quel est l'animal qui vit dans la forêt ? » Cette technique permet de consolider l'apprentissage et de valoriser les efforts des

enfants par des félicitations, renforçant ainsi leur confiance en eux et leur motivation.

En résumé, les pratiques pédagogiques observées dans ces séances démontrent une approche holistique et intégrative de l'apprentissage des langues chez les jeunes enfants. En combinant activités sensorielles, jeux interactifs, créativité artistique et musique, les éducatrices créent un environnement d'apprentissage riche et stimulant. Cette méthode permet non seulement d'enseigner des compétences linguistiques de manière efficace, mais aussi de développer l'intérêt des enfants pour les langues et de favoriser leur développement global.

---

## ***CONCLUSION***

---

## ***CONCLUSION***

---

La réforme gouvernementale de l'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires algériennes, introduite en septembre 2022, représente une évolution majeure dans le système éducatif du pays. Cette initiative, qui vise à renforcer les compétences linguistiques des élèves dès le plus jeune âge, a suscité de vives discussions et modifié les perceptions des parents et des éducateurs. Notre étude s'inscrit dans ce contexte de transformation, explorant les interactions entre les choix éducatifs des parents et les pratiques éducatives dans une crèche trilingue à Tlemcen.

L'objectif principal de notre enquête était d'analyser comment les réformes linguistiques influencent les décisions des parents concernant l'éducation plurilingue de leurs enfants et comment ces décisions se traduisent dans les pratiques des professionnels de la petite enfance.

Notre problématique centrale interroge l'impact des représentations parentales sur le bi-plurilinguisme des enfants et leur influence sur les choix éducatifs.

Dans notre investigation, nous avons choisi une structure d'accueil de la petite enfance à Tlemcen comme terrain d'étude. Cette crèche trilingue (arabe/français/anglais) a servi de cadre pour observer les interactions entre les représentations linguistiques des parents et les approches éducatives des professionnels de l'établissement. Notre méthodologie mixte, combinant approches qualitatives et quantitatives, nous a permis de recueillir des données détaillées et variées. Nous avons utilisé des questionnaires destinés à la directrice de l'établissement et aux parents des enfants pour comprendre leurs perceptions et attentes vis-à-vis de l'éducation plurilingue.

L'analyse des réponses de la directrice a révélé une approche pédagogique inclusive et systématique, intégrant les langues dans les activités quotidiennes de manière ludique et interactive. La formation continue du personnel éducatif et la collaboration étroite avec les parents apparaissent comme des facteurs clés de succès de cette approche.

Les parents, majoritairement bien instruits, montrent une forte inclination pour une éducation plurilingue, perçue comme bénéfique pour le développement cognitif et culturel de leurs enfants. Ils associent principalement cette éducation à de meilleures compétences linguistiques, à une ouverture culturelle, et à de meilleures opportunités futures. Cependant, certaines inquiétudes subsistent quant à la confusion linguistique potentielle et à la surcharge cognitive liée à l'apprentissage simultané de plusieurs langues. Il est donc essentiel que les méthodes pédagogiques utilisées dans ces structures minimisent ces risques en soutenant efficacement les enfants dans leur parcours linguistique.

De plus, l'implication majoritaire des mères dans les décisions éducatives met en lumière une dynamique sociale en évolution en Algérie. Les mères, souvent en charge de la logistique quotidienne et de la gestion éducative, jouent un rôle crucial dans la recherche et le choix des structures d'accueil. Cette tendance reflète leur émancipation progressive et leur influence croissante dans les choix éducatifs familiaux, ce qui témoigne d'un changement sociétal important.

Les résultats de notre enquête confirment que les représentations des parents jouent un rôle crucial dans leurs choix éducatifs, dictant une préférence pour des structures d'accueil qui offrent une éducation plurilingue. En outre, les pratiques éducatives des professionnels de la petite enfance sont clairement influencées par les attentes parentales, ce qui souligne l'importance d'une communication et d'une collaboration efficaces entre parents et éducateurs.

En définitive, notre étude met en lumière les dynamiques complexes entre les réformes éducatives, les choix parentaux et les approches pédagogiques dans le contexte algérien. Elle offre des perspectives intéressantes pour les futures recherches sur l'éducation plurilingue et son impact sur le développement des jeunes enfants. La réforme de l'enseignement de l'anglais en Algérie semble avoir jeté les bases d'une transformation profonde, susceptible de reconfigurer les paysages linguistiques et éducatifs du pays.

---

## ***BIBLIOGRAPHIE***

---

## Références bibliographiques

---

- Abbes-Kara, A. Y. 2010. « La variation dans le contexte Algérien : enjeux linguistique, socioculturel et didactique », in *Cahiers de sociolinguistique*, n°15, pp.77-86, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Abdelilah-Bauer, B. (2006). *Le défi des enfants bilingues*. Paris : La Découverte.
- Asselah-Rahal, S. ; Blanchet, Ph. ; Mefidene, T. 2007. « Le contexte sociolinguistique algérien », in : *plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*, (sous la direction de - Asselah-Rahal, S. ; Blanchet, Ph.). Editions Modulaires Européennes Harnet.
- Benamar, A. 2010. « Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme : dynamiques comparées des offres publiques et privées », in : *Carrefours de l'éducation : l'éducation préscolaire en question*, (Bresset, C., coordinatrice), Armand Colin, 2010/2 (n° 30), pp. 91-106.
- Benghabrit, N. 2009. *Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme*, Oran, Cahiers du Crasc N°18. [http : //www.crasc.dz/cahiers/index.php/fr/index-des-numeros/24-leprescolaire-en-algerie-a-l-heure-de-la-reforme](http://www.crasc.dz/cahiers/index.php/fr/index-des-numeros/24-leprescolaire-en-algerie-a-l-heure-de-la-reforme).
- Benrabah, M. 1999. *Langue et pouvoir en Algérie*. Paris, Ségur.
- Billiez, J., 2007. « Être plurilingue handicap ou atout ? ». *Écarts d'identité*, n°111, 88-90.
- Burger, K., Neumann, S., Brandenburg, K. 2017. *Études sur la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance en Suisse : Aperçu de la situation actuelle et recommandations politiques*. Genève : Centre interfacultaire en droits de l'enfance.
- Cavalli, M. 2005. *Éducation bilingue et plurilinguisme. Le cas du Val d'Aoste*. Paris : Didier, collection LAL.
- Couëtoux-Jungman & Al. (2010). *Bilinguisme, plurilinguisme et petite enfance*. Paris : L'Harmattan.
- Cuq, J.-P. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, CLE International.

- Dabène, L. 1994. *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris, Hachette.
- Dabène, L. 1997. « L'image des langues et leur apprentissage ». Dans M. Matthey (Ed.), *Les langues et leurs images*. Neuchâtel, Suisse, IRDP.
- Durantini, A. (2012). « Acquisition des langues ou socialisation dans et par le discours ? ». *Langages*, n°139, 101-117.
- Grosjean, F. 1984. « Le bilinguisme : vivre avec deux langues ». *TRANEL*, n°7, 15-42.
- Grosjean, F. 2018. « Être bilingue aujourd'hui ». *Revue française de linguistique appliquée*, Vol. XXIII (2), 7-14
- Kail, M. (2015). *L'Acquisition de plusieurs langues*. Presses Universitaires de France
- Lüdi G. & Py B. (2003). *Etre bilingue*. Bern, Suisse, Peter Lang.
- Queffelec, A. et al. 2002. *Le français en Algérie. Lexique et dynamique des langues*. Paris : Edition Duculot, Collection Champs Linguistiques.
- TITONE, R. (1972). *Le bilinguisme précoce*. Bruxelles : Dessart.
- Sebaa, R. 2002. *L'Algérie et la langue française, l'altérité partagée*. Oran : Edition Dar el Gharb.
- Mefidene, T. 2008. « Les langues et leurs pratiques en Algérie : le cas d'une classe de langue étrangère » in *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, (sous la direction de Blanchet Ph., Moore D., et Asselah-Rahal S.), Paris : éd. Des archives contemporaines, L'AUF, pp.117-125.

## **RÉSUMÉS : en français, en anglais, et en arabe**

---

### **Résumé**

Ce mémoire examine les représentations et les attentes des parents concernant l'éducation plurilingue de leurs enfants dans une crèche trilingue située à Tlemcen. À travers une méthodologie mixte combinant approches qualitatives et quantitatives, nous avons recueilli des données via des questionnaires et des entretiens semi-directifs. Les résultats montrent que les parents valorisent l'apprentissage simultané de l'arabe, du français et de l'anglais, considérant le plurilinguisme comme un atout majeur pour le développement cognitif et social de leurs enfants. Cependant, certaines préoccupations subsistent, notamment la peur de la surcharge cognitive. L'analyse met en lumière l'importance d'une communication régulière entre la crèche et les parents, ainsi que l'efficacité des méthodes pédagogiques interactives et ludiques pour favoriser l'acquisition des langues. Ce travail souligne la nécessité de renforcer la collaboration entre les éducateurs et les familles pour optimiser l'éducation plurilingue.

**Mots-clés :** Éducation plurilingue, représentations parentales, crèche trilingue, méthodologie mixte, Tlemcen.

### **Abstract**

This thesis examines parents perceptions and expectations regarding the multilingual education of their children in a trilingual daycare center located in Tlemcen. Through a mixed-methods approach combining qualitative and quantitative methods, data were collected via questionnaires and semi-structured interviews. The results show that parents value the simultaneous learning of Arabic, French, and English, considering multilingualism a major asset for their children's cognitive and social development. However, some concerns persist, notably the fear of cognitive overload. The analysis highlights the importance of regular communication between the daycare and parents, as well as the effectiveness of interactive and playful teaching methods to promote language acquisition. This work underscores the need to strengthen collaboration between educators and families to optimize multilingual education.

**Keywords:** Multilingual education, parental perceptions, trilingual daycare, mixed-methods, Tlemcen.

### **ملخص**

تتناول هذه الأطروحة تصورات وتوقعات الآباء بشأن تعليم الأطفال المتعدد اللغات في روضة ثلاثية اللغات في تلمسان. من خلال نهج متعدد الطرق يجمع بين الطرق النوعية والكمية، تم جمع البيانات عبر استبيانات ومقابلات شبه منظمة. تظهر النتائج أن الآباء يقدرون تعلم الأطفال المتزامن للفرنسية والإنجليزية، معتبرين أن التعدد اللغوي يعد ميزة كبيرة لتطور الأطفال العقلي والاجتماعي. ومع ذلك، تظل هناك بعض المخاوف، ولا سيما الخوف من الحمل المعرفي الزائد. يبرز التحليل أهمية التواصل المنتظم بين الروضة والآباء، بالإضافة إلى فعالية الطرق التعليمية التفاعلية واللعبية في تعزيز اكتساب اللغة. يسلط هذا العمل الضوء على الحاجة إلى تعزيز التعاون بين المعلمين والأسر لتحسين التعليم متعدد اللغات.

**الكلمات المفتاحية:** التعليم المتعدد اللغات، تصورات الآباء، روضة ثلاثية اللغات، طرق متعددة، تلمسان.