



République Algérienne démocratique et populaire  
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



Université Abdelhamid Ibn Badis -Mostaganem

Faculté des Lettres et des Arts

*École Doctorale de Français*

*Pôle Ouest*

*Antenne de Mostaganem*

**Thème :**

Attitudes parentales de transmission et de stimulation de pratiques du français à des enfants en âge préscolaire à l'ouest algérien.

## THÈSE DE DOCTORAT

Spécialité : Sciences du langage

**Présentée et soutenue par : Benferhat Hakim**

**Sous la direction de : Pr. Zekri Abderrahmane**

### Membres du jury

- |  |              |
|--|--------------|
| - BENAZZOUZ ABDELNOUR : (Professeur- Université de Mostaganem)         | Président    |
| - ZEKRI ABDERRAHMANE : (Professeur - Université de Tiaret)             | Rapporteur   |
| - OUARAS KARIM : (Professeur - Université Oran – 2)                    | Examineur    |
| - ATMANE YAHIA ABDELJEBAR : (Professeur- Université de Sidi Bel Abbes) | Examineur    |
| - Mme AZDIA LEILA : (MCA - Université de Mostaganem)                   | Examinatrice |
| - Mme BENBOUZIANE HAFIDA : (MCA- Université de Mostaganem)             | Examinatrice |

Année Universitaire 2022– 2023



**République Algérienne démocratique et populaire**  
**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**  
**Université Abdelhamid Ibn Badis –Mostaganem**



**Faculté des Lettres et des Arts**

*École Doctorale de Français*

*Pôle Ouest*

*Antenne de Mostaganem*

**Thème :**

Attitudes parentales de transmission et de stimulation de pratiques du français à des enfants en âge préscolaire à l'ouest algérien.

## **THÈSE DE DOCTORAT**

Spécialité : Sciences du langage

**Présentée et soutenue par : Benferhat Hakim**

Sous la direction de : Pr. Zekri Abderrahmane

### **Membres du jury**

- |  |              |
|--|--------------|
| - BENZAOUZ ABDELNOUR : (Professeur- Université de Mostaganem)            | Président    |
| - ZEKRI ABDERRAHMANE : (Professeur - Université de Tiaret)               | Rapporteur   |
| - OUARAS KARIM : (Professeur - Université Oran – 2)                      | Examineur    |
| - ATMANE YAHIA ABDEL DJEBAR : (Professeur- Université de Sidi Bel Abbes) | Examineur    |
| - Mme AZDIA LEILA : (MCA - Université de Mostaganem)                     | Examinatrice |
| - Mme BENBOUZIANE HAFIDA : (MCA- Université de Mostaganem)               | Examinatrice |

Année Universitaire 2022 - 2023

## **Résumé :**

A l'ère de la mondialisation des échanges et du développement des relations entre les pays, introduire de manière précoce une langue étrangère dans le répertoire linguistique de son enfant semble devenir une pratique largement répandue. En effet, dans les sociétés modernes, en l'occurrence la nôtre, les parents sont de plus en plus préoccupés de l'éducation linguistique de leurs petits.

Depuis une dizaine d'années, le préscolaire en Algérie connaît une évolution spectaculaire. La fréquentation des espaces, accueillant les enfants d'âge préscolaire, joue un rôle non négligeable puisqu'elle permet aux enfants d'apprendre quelques connaissances de base. Dans le cadre de cette recherche, nous nous sommes intéressé aux établissements qui proposent une initiation à la langue française afin de comprendre les raisons qui motivent les choix linguistiques des parents.

Partant de la situation sociolinguistique de la ville de Tiaret, caractérisée par la présence de plusieurs langues nationales et étrangères, et à travers une enquête sociolinguistique, nous avons essayé de donner des éléments de réponses aux questions suivantes : Quelles sont les représentations des parents à l'égard du français ? Quelles sont leurs motivations à vouloir introduire son apprentissage à un âge préscolaire ? Aux yeux de ces parents, le français dès la petite enfance constitue -t-il un atout ou une menace ? Quel est l'impact de l'introduction précoce de cette langue dans le répertoire linguistique de l'enfant sur sa personnalité, son identité, son avenir et son développement cognitif ?

**Mots clés :** Langues et représentations - Attitudes linguistiques – Motivation-Préscolaire - Bilinguisme précoce – FLE- Apprentissage des langues.

## **Summary:**

In the era of the globalization of exchanges and the development of relations between countries, introducing a foreign language at an early stage into the linguistic repertoire of one's child seems to have become a widely accepted practice. Indeed, in modern societies, in this case ours, parents are more and more concerned about the linguistic education of their children.

Over the past ten years, pre-schooling has undergone a spectacular evolution in Algeria. Frequentation of spaces, welcoming pre-schooled children, plays a significant role since it allows children to learn some basic knowledge. Within the framework of this research, we were interested in the establishments which propose an initiation to the French language in order to understand the reasons which motivate the linguistic choices of the parents.

Starting from the sociolinguistic situation of the city of Tiaret, characterized by the presence of several national and foreign languages, and through a sociolinguistic survey, we have tried to provide some answers to the following questions: What are the parents linguistic representations with regard to the French language? What are their motivations for wanting to introduce learning at a preschooling age? In the eyes of these parents, is French from early childhood an asset or a threat? What is the impact of a precocious introduction of this language in the linguistic repertoire of the child on his personality, identity, future and cognitive development?

**Keywords:** Languages and representations - Linguistic attitudes - Motivation – Pre-schooling - Early bilingualism - FFL- Language learning.

## ملخص:

في عصر عولمة التبادلات وتطور العلاقات بين الدول ، يبدو أن إدخال لغة أجنبية في مرحلة مبكرة من عمر الطفل أصبح ممارسة مقبولة على نطاق واسع في المجتمعات الحديثة , حيث أن الآباء يهتمون أكثر فأكثر بالتعليم اللغوي لأطفالهم و بإثراء مخزونهم اللغوي .

على مدى السنوات العشر الماضية، شهدت دور الحضانة في الجزائر تطوراً مذهلاً ،حيث أصبح لهذه المؤسسات التي تعتني بالأطفال ما قبل سن التمدرس دورا في تحصيل بعض المعارف الأساسية. في إطار هذا البحث و انطلاقا من الوضع اللغوي لمدينة تيارت التي تتميز بوجود عدة لغات وطنية وأجنبية ومن خلال مسح اجتماعي لغوي , حاولنا تقديم بعض الإجابات على الأسئلة التالية:

ما هي التمثيلات اللغوية للوالدين فيما يتعلق بالفرنسية ؟ ما هي دوافعهم للربحية في إدخال تعلم الفرنسية في سن ما قبل المدرسة ؟ في نظر هؤلاء الآباء، هل الفرنسية منذ الطفولة المبكرة ميزة أم تهديد ؟ ما هو تأثير الإدخال المبكر لهذه اللغة في المخزون اللغوي للطفل على شخصيته ومستقبله وتطوره المعرفي؟

**الكلمات المفتاحية :** اللغات والتمثيلات - المواقف اللغوية - التحفيز - مرحلة ما قبل المدرسة - ثنائية اللغة تعلم اللغات في سن مبكر

## Remerciements

Cette thèse de doctorat est le résultat de longues années de travail. Sans aucun doute, elle n'aurait pas pu être menée à terme sans l'apport de certaines personnes qui me sont chères.

- Je souhaite d'abord remercier mon directeur de thèse M. Zekri Abderrahmane pour ses conseils, ses remarques, ses encouragements, sa grande disponibilité et son amitié tout au long de ces années.
  
- Je tiens à remercier tous les membres du jury pour leurs travaux de lecture et pour l'honneur qu'ils m'ont fait en siégeant à ce jury.
  
- Ma reconnaissance va à ceux et celles qui, de loin ou de près, m'ont aidé et encouragé à surmonter des moments de découragement et d'interrogations. Je cite tout particulièrement Missoum Benziane Hassane.
  
- Je tiens également à remercier tous ceux qui ont rendu cette thèse possible en acceptant de participer à un entretien ou de répondre à un questionnaire et en particulier les responsables des jardins d'enfants : Eden, El Taqwa, Mama Aicha, Renouveau culturel (الاحياء الثقافي), le responsable de la crèche étatique de Tiaret et le responsable de la Direction de l'action sociale pour les documents et les données fournis.

# Dédicace

Je dédie ce travail :

A tous ceux qui me sont chers et proches,

A ma mère

A ma femme et mes enfants

A mes frères et sœurs

A ma grande famille

A tous mes amis et collègues.

.

# Pensées

*Mon père est un chemin vers demain*  
*Un père est un repère plein de lumière*  
*Un père est un guide, un grand frère*  
*Mon père est un homme dont je suis fier.*

[www.poésie- poème.com](http://www.poésie-poème.com)

.....

Mon père : « *Tu n'es plus là où tu étais,*  
*mais tu es partout là où je suis* ».

Victor Hugo

.

.....

*A mon encadreur M. Mahmoudi Ammar, à Amirouche,*  
*et Khallil Tahar ; paix à leurs âmes et*  
*que Dieu les accueille en son vaste paradis.*



## Liste des tableaux

Tableau 01 : Établissements contactés pour la réalisation de l'enquête.....	162
Tableau 02 : Informations sur le questionnaire.....	164
Tableau 03 : Fonction des parents .....	165
Tableau 04 : Langues parlées à la maison .....	167
Tableau 05 : Étudiants inscrits en français / anglais.....	169
Tableau 06 : Informations sur les établissements -2.....	177
Tableau 07 : Apprentissage du français en bas âge .....	178
Tableau 08 : Utilité de l'apprentissage précoce du français .....	181
Tableau 09 : Utilité de l'apprentissage précoce du français (version fr du questionnaire) .....	182
Tableau 10 : Comparaison entre les résultats des questions 03 et 04.....	182
Tableau 11 : Première tâche des établissements du préscolaire .....	184
Tableau 12 : Deuxième tâche des établissements du préscolaire .....	186
Tableau 13 : Troisième tâche des établissements du préscolaire.....	187
Tableau 14 : Quatrième tâche des établissements du préscolaire.....	187
Tableau 15 : Avantages et inconvénients de l'apprentissage précoce du fr .....	190
Tableau 16 : Principale conduite .....	198
Tableau 17 : Deuxième conduite .....	200
Tableau 18 : Troisième conduite .....	200
Tableau 19 : Quatrième conduite.....	201
Tableau 20 : Premier facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce .....	202

Tableau 21 : Deuxième facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce .....	204
Tableau 22 : Troisième facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce.....	204
Tableau 23 : Quatrième facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce .....	205
Tableau 24 : Remplacement du français par l'anglais .....	213
Tableau 25 : Informations sur les informateurs .....	220

## **Liste des photos**

Photo 01 : Bilinguisme arabe standard / langue amazight.....	31
Photo 02 : Bilinguisme arabe classique / Français .....	32
Photo 03 : Bilinguisme arabe dialectal / Français.....	34
Photo 04 : Liste nominative des établissements agréés accueillant la petite enfance.....	176
Photo 05 : La maîtrise du français comme critère de recrutement .....	230

## Liste des figures

Figure 01 : fonction des parents.....	165
Figure 02 : utilisation des langues nationales .....	168
Figure 03 : Taux d'utilisation des langues (Ar -Fr- Ang).....	170
Figure 04 : Age des enfants .....	171
Figure 05 : Enfants bénéficiant d'une éducation préscolaire.....	172
Figure 06 : Établissements privés/ Établissement Etatique .....	174
Figure 07 : Apprentissage du français en bas âge.....	178
Figure 08 : Utilité de l'apprentissage précoce du français.....	181
Figure 09 : Comparaison entre les résultats des questions 03 et 04 .....	183
Figure 10 : Première tâche des établissements du préscolaire.....	184
Figure 11 : Degré de satisfaction .....	188
Figure 12 : Avantages et inconvénients de l'apprentissage précoce du français.....	191
Figure 13 : Principale conduite.....	199
Figure 14 : Facteurs ayant une influence sur la réussite ou l'échec du bilinguisme précoce.....	202
Figure 15 : Remplacement du français par l'anglais .....	213

## Liste des abréviations

LM : langue maternelle

LE : langue étrangère

LS : langue seconde

LN : langue nationale

Rep : représentation

RS : représentation sociale

SHS : sciences humaines et sociales

FLE : français langue étrangère

L . Ar : langue arabe

L.Fr : langue française

L.ang : langue anglaise

App : apprentissage

Ent : entretien

Crasc : Centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle

DAS : direction de l'action sociale

API : alphabet phonétique internationale

**Op. cit.** Œuvre citée précédemment : revenir à un ouvrage dont on a donné la référence plus tôt dans le texte, mais pas immédiatement avant. Dans ce cas, on mentionne le nom de l'auteur, l'abréviation et l'indication de la page.

**Ibid.** Signifie que l'on se réfère à l'ouvrage que l'on vient tout juste de citer dans la note précédente, mais à une page différente. On écrira donc *Ibid.*, p.120.

**Idem.** Signifie qu'il s'agit du même auteur, du même ouvrage et de la même page que la référence précédente.

# Sommaire

<b>I- Introduction Générale .....</b>	<b>12</b>
<b>II-Première partie : approches théoriques</b>	
Chapitre I : La situation sociolinguistique de la ville de Tiaret.....	19
Chapitre II : Langues, cultures et identité.....	41
Chapitre III : Les représentations linguistiques .....	60
Chapitre IV : Motivation et apprentissage d'une langue étrangère .....	86
Chapitre V : Le bilinguisme chez l'enfant : avantage ou risque ?.....	106
Chapitre VI : Le préscolaire en Algérie.....	122
<b>III- Deuxième partie : cadre méthodologique et analyse des résultats</b>	
Chapitre I : Cadre méthodologique.....	142
Chapitre II : Analyse quantitative des données .....	160
Chapitre III : Analyse thématique des entretiens.....	217
<b>IV- Conclusion générale : conclusion et perspectives .....</b>	<b>240</b>
<b>V- Références bibliographiques .....</b>	<b>245</b>
<b>VI-Table des matières .....</b>	<b>256</b>
<b>VII- Annexes.....</b>	<b>263</b>

# **Introduction générale**

## 1- Présentation générale

La langue est définie comme étant le système de signes le plus élaboré et le plus efficace à la disposition des êtres humains leur permettant de communiquer. Grâce à cet outil, nous pouvons échanger toutes sortes d'informations, transmettre des idées, discuter des milliers de sujets. Elle constitue l'outil principal de la découverte d'autrui, de la réalité et de la rationalité. D'un point de vue anthropologique et sociolinguistique, la définition d'une langue ne se limite pas à un code permettant la communication où des signifiés renvoient à des signifiants. Elle est considérée comme un « *objet d'amour, de mépris ou de haine. Elle révèle des rapports hiérarchiques entre les individus, elle constitue une marque d'appartenance sociale, elle crée des sentiments d'identification culturelle ou ethnique, elle sert d'instrument idéal de promotion sociale et d'unité nationale* »<sup>1</sup>.

L'acquisition/ l'apprentissage d'une ou de plusieurs langue(s) est, donc, une étape majeure dans la vie des personnes qui débute habituellement dès la petite enfance. L'étude du processus d'acquisition des langues constitue un vaste domaine de recherche, aussi richement varié qu'intensément exploré. En effet, si le développement de l'aptitude langagière constitue l'enjeu le plus crucial, cette capacité n'est pas la seule développée durant l'enfance. Elle entretient des relations certaines avec un nombre important d'autres capacités à développer à savoir la mémoire, l'intelligence, la conduite, la socialisation,... etc.

Le développement de l'enfant, objet de recherche des diverses disciplines notamment en SHS, se forme à partir de trois données essentielles. D'abord la donnée biologique, un certain nombre de traits biologiques résultent de l'hérédité et commandent certaines capacités : une bonne ou une mauvaise santé par exemple. En second lieu, l'apprentissage social : la société transmet des règles de conduite transmises au jeune enfant à travers différentes institutions. Enfin, l'histoire personnelle de l'individu, la formation de la personnalité de toute personne ne se limite pas seulement « *aux données biologiques individuelles et aux données sociales communes à tous les*

---

<sup>1</sup> J. Leclerc, *Qu'est-ce que la langue ?* Mondia éditeurs, 2ème éd, Canada, 1989, p3.

*individus d'un groupe social. Le jeu entre les deux fait l'histoire personnelle de chaque individu ; grâce à quoi chaque personne est unique »<sup>2</sup>.*

S'il est certain que le développement physique des jeunes enfants est en grande partie lié aux apports alimentaires, la maturation psychologique et le développement cognitif de ces derniers dépendent de la nature des interactions sociales et physiques avec le monde qui les entoure. Pour vivre en société, l'enfant a besoin d'être guidé, éclairé. Le milieu familial, c'est ce qui lui permet le mieux d'assimiler les principes fondamentaux liés à la sociabilisation<sup>3</sup>. Ce terme désigne le processus par lequel sont transmises des valeurs et des normes dans le but de construire une identité sociale et d'intégrer l'individu à la société. Ces valeurs sont considérées comme des traits distinctifs caractérisant un groupe social quiconque, elles englobent les mœurs, les traditions, la manière de vivre et de se comporter.

La langue constitue le moyen par excellence à la disposition des adultes pour la transmission de ces connaissances. L'enfant acquiert les langues à travers ses échanges avec son environnement familial et social. Selon les spécialistes du langage, le contact parents / enfant, dès la première année de la vie de ce dernier, est capital permettant le développement des compétences langagières ultérieures.

Claude Hagege signale que durant cette phase, « *l'enfant dispose de grandes potentialités et qu'il convient d'exploiter ces ressources sans tarder* »<sup>4</sup>. Tous les petits d'hommes peuvent apprendre à parler. Cette tendance naturelle à acquérir une ou plusieurs langue(s) exige un entourage favorisant. A l'ère de la mondialisation des échanges et du développement des relations entre les pays, introduire de manière précoce une langue étrangère dans le répertoire linguistique de son enfant semble devenir une pratique largement répandue. En effet, dans les sociétés modernes, en l'occurrence la nôtre, les parents sont de plus en plus préoccupés de l'éducation linguistique de leurs petits. La compétence multilingue, selon certains avis, offre des possibilités de réussite

---

<sup>2</sup> H Mendras, *Éléments de sociologie*, Armand Colin, Paris, p29

<sup>3</sup> Socialisation et sociabilisation : ces deux termes ne renvoient pas à la même réalité selon le Robert.

<sup>4</sup> C. Hagege, *L'enfant aux deux langues*, éditions Odile Jacob, Paris, p 17.



sur le plan personnel et professionnel. Par contre le monolinguisme réduit les chances et peut avoir des conséquences désagréables sur l'avenir de l'enfant.

L'acquisition/ l'apprentissage de telle ou telle langue, à un bas âge, ne relève nullement du choix de l'enfant, mais relève plutôt de la politique linguistique familiale. Les parents ne ménagent aucun effort pour que leurs petits soient parfaitement sociabilisés et tentent d'éviter les facteurs qui peuvent perturber leur insertion sociale. Certains parents voient dans l'apprentissage des langues étrangères, le français dans notre réalité, durant la petite enfance une opportunité qui peut apporter des avantages sociaux et qui permet un meilleur développement cognitif. D'autres, au contraire, craignent que cet apprentissage précoce ait des conséquences néfastes sur le développement de l'enfant et sur ses compétences langagières.

Les travaux de psycholinguistique et de neurolinguistique ont démontré que le jeune enfant possède une disposition naturelle pour acquérir plusieurs langues et c'est durant les premières années de son enfance que la plasticité cérébrale du cerveau est la plus active. Certaines recherches ont même avancé l'idée selon laquelle les langues étrangères pouvaient s'apprendre comme la langue maternelle avant un certain âge. Le paramètre « âge de l'enfant » semble donc être la clef de voûte d'un apprentissage précoce réussi d'une deuxième langue.

L'existence d'une période critique après laquelle l'acquisition / l'apprentissage des langues devient plus difficile et exige de l'effort a aussi été signalée par plusieurs recherches. Le cas des « enfants sauvages<sup>5</sup> » illustre bien cette problématique, lorsque ces derniers ont été récupérés alors qu'ils avaient déjà un âge avancé, ils n'ont jamais appris à parler, l'accès au plus élémentaire des langages leur a été très difficile.

Le sujet de notre recherche se situe au carrefour de plusieurs sciences comme la neurolinguistique qui canalise son intérêt vers la corrélation entre structures linguistiques et structures neurologiques du locuteur, elle se cristallise autour des troubles du langage, notamment les aphasies.

---

<sup>5</sup> Enfants ayant vécu une partie de leurs enfances dans des conditions inhumaines.

Deuxièmement, la sociolinguistique qui étudie la maîtrise et les fonctions d'une langue dans la société, elle s'intéresse aux «*jugements que les communautés linguistiques portent sur leur(s) langue(s), la planification et la standardisation linguistiques (...); elle englobe tout ce qui est étude du langage dans son contexte socioculturel*»<sup>6</sup>.

Dans cette recherche, nous faisons également appel à des études en ethnolinguistique, qui est l'étude du langage dans ses relations avec l'ensemble de la vie culturelle et sociale. Le champ de ces recherches ethnolinguistiques peut porter sur la structure de la langue et l'organisation socioculturelle de la société. Son objectif est de comprendre les spécificités foncières de telle langue, de telle pensée, de telle culture et les rapports entre ces trois entités.

Partant de la situation sociolinguistique de la ville de Tiaret, caractérisée par la présence de plusieurs langues nationales et étrangères, nous avons essayé de comprendre, dans un premier temps, les représentations et les attitudes linguistiques parentales en faveur de l'introduction précoce des langues étrangères et d'apporter, dans un deuxième temps, des éléments de réponses quant au bien fondé des stéréotypes et croyances évoquant les répercussions négatives de cet apprentissage sur le cerveau de l'enfant.

Notre présence sur le terrain en tant qu'enseignant-chercheur dans le domaine des sciences du langage nous a donné l'occasion d'être confronté à une situation digne d'examen. Nous avons constaté que les Tiarities avaient des images mentales, des attitudes et des comportements différents vis-à-vis de la langue française ; différences lesquelles trouvent origine dans plusieurs critères : milieu social, niveau culturel, expériences personnelles, âge...etc.

Afin d'atteindre l'objectif de notre travail, nous sommes parti de l'hypothèse selon laquelle l'éducation linguistique des enfants est fortement influencée par leur appartenance socioculturelle. En d'autres termes, notre question de recherche a été formulée comme suit : **Dans quelle mesure les attitudes et les représentations parentales vis-à-vis du français peuvent-**

---

<sup>6</sup> Ch. Baylon, *Sociolinguistique, société, langue et discours*, Armand Colin, 2eme éd, 2008,p 35.

**elles influencer l'éducation linguistique des enfants d'âge préscolaire ?** De cette question axiale découlent des questions subsidiaires :

- Comment sont perçues les langues présentes dans le paysage sociolinguistique de la ville de Tiaret, et en particulier le français ?
- Pour quelles raisons certains parents choisissent d'introduire le français de manière précoce dans le répertoire linguistique de leur enfant, alors que d'autres s'y opposent ?
- Qu'est-ce qui déterminent les choix linguistiques au sein de la famille ?
- Quel est l'impact de cette introduction précoce du français sur le comportement linguistique de l'enfant ?

Pour répondre à ces questions, nous avons formulé une série d'hypothèses qui vont être vérifiées au fur et à mesure de notre progression dans le développement de cette recherche.

- Les attitudes et les représentations parentales pourraient avoir un impact positif/ négatif sur les représentations développées par leurs enfants.
- L'apprentissage du français, à un bas âge, permettrait une meilleure maîtrise de cette langue importante dans la société algérienne.
- Contrairement à certaines croyances, le bilinguisme précoce ne comporterait pas de risque sur le développement cognitif et langagier de l'enfant.

## **2- Techniques d'investigation et instrument de recueil des données**

Dans le domaine des sciences humaines et sociales, la recherche du sens est fondamentale et nécessite les instruments appropriés que sont les techniques d'investigation. Ce sont des stratégies de recherche combinant diverses techniques de recueil de données. Dans ce travail, il nous a paru opportun de faire appel à une méthodologie mixte de recherche où les données quantitatives seront jumelées aux données qualitatives. Nous estimons que l'emploi de l'approche mixte permettrait de recueillir des données riches, variées et supérieures à celles que peuvent fournir les méthodes uniques (utilisation du questionnaire « approche quantitative » et de l'entretien « approche qualitative » dans une même recherche).

L'enquête par questionnaire, cette technique de recherche consiste à poser à un ensemble de répondants, jugé représentatif, une série de questions

relatives à leur situation sociale, professionnelle ou familiale, à leurs opinions, à leur attitude, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un événement ou d'un problème<sup>7</sup>.

Il convient de signaler qu'une attention particulière a été accordée à la formulation des questions<sup>8</sup>. Nos interlocuteurs n'auront aucune difficulté à comprendre toutes les questions et qu'ils les comprendront toutes de la même manière. La simplicité et la pertinence ont aussi été prises en considération. Nous avons aussi donné de l'importance à leur enchaînement. Dans un premier temps, elles sont d'ordre général, par la suite, nous aboutissons, peu à peu, à des questions plus précises et plus personnelles. Le même questionnaire est présenté en deux versions (une version en français et une autre en arabe), dans le but d'impliquer davantage de répondants et leur donner la possibilité de répondre dans l'une des deux langues.

Quant à l'entretien<sup>9</sup> exploratoire, il est une technique importante donnant des résultats intéressants. Si cette technique est :

bien utilisée, elle peut rendre d'incalculables services [...]. Elle suscite toujours gain de temps et économie de moyen. En outre, et ce n'est pas son moindre attrait, elle constitue à nos yeux une des phases les plus agréables d'une recherche, celle de la découverte, des idées qui jaillissent et des contacts humains les plus riches pour le chercheur<sup>10</sup>.

### **3- Plan de la thèse**

Cette thèse comporte deux parties essentielles. La première présente le cadre théorique de la recherche, elle comprend les chapitres suivants :

- Le chapitre 01 : donne un aperçu sur la situation sociolinguistique de la ville de Tiaret où l'enquête a été réalisée.
- Le chapitre 02 : présente le rapport entre : culture, langue et socialisation.
- Le chapitre 03 : Les représentations et les attitudes linguistiques et

---

<sup>7</sup> Ch. Baylon, Ibid, p. 171.

<sup>8</sup> Ce questionnaire a été élaboré pour les besoins de l'étude en s'inspirant de questions posées dans des contextes analogues (annexe 01- 02).

<sup>9</sup> Guides des entretiens (annexe 03).

<sup>10</sup> R.Quivy, L.V.Campenhoudt, « *Manuel de recherche en sciences sociales* », 3<sup>ème</sup> édition, Belgique 2006, p 58.

leur impact sur l'apprentissage d'une / des langue (s) étrangère(s).

- Le chapitre 04 : évoque l'importance de la motivation et l'apprentissage des langues
- Le chapitre 05 : aborde la problématique du bilinguisme précoce : privilège ou risque ?
- Le chapitre 06 : présente quelques données sur le préscolaire en Algérie (historique, apprenants, programmes, attentes parentales, structures...etc.).

La deuxième partie, quant à elle, est consacrée à la présentation du cadre méthodologique et à l'interprétation des données.

- Le chapitre 01 ; présente l'enquête menée et les outils d'investigation utilisés.
- Le chapitre 02 ; est consacré à l'analyse des données recueillies par le questionnaire ;
- Le chapitre 03 : présente l'analyse des données recueillies à partir des entretiens réalisés.

Enfin, la conclusion générale vient clôturer cette thèse. Elle comportera un rappel des buts recherchés, une rétrospective des grandes lignes de la recherche et la présentation d'une synthèse des données recueillies. Enfin, quelques réflexions sur la poursuite éventuelle de notre recherche seront formulées.

**Première partie :**  
**Approche théorique**

Chapitre I :  
La situation sociolinguistique de la  
ville de Tiaret

Kurt Levin : « Il n'y a rien de plus pratique qu'une bonne théorie ». Elle nous permet de jeter sur la réalité un regard éclairant et ordonné, elle nous aide à nous poser à nous-mêmes tout d'abord les bonnes questions qui orienteront notre investigation vers les meilleures pistes. »

***R.Quivy, L.V. Campenhoudt, p.76***



Les premiers écrits à visée linguistique sur les langues en Algérie sont l'œuvre de militaires et de missionnaires français. Ce sont, avant tout, des brochures destinées aux français nouvellement débarqués en Algérie afin de se comprendre avec la population indigène. Il convient de signaler que ces écrits répondent au besoin d'informations qu'à une soif de connaissance.

A cette époque régnaient les hypothèses les plus extravagantes et les plus farfelues sur l'origine de ces langues indigènes. Ainsi, certains auteurs ou linguistes établirent des rapports directs entre le berbère et le basque (Origines européennes de la langue berbère. Berthelon, 1906) ou Halevy .J, Lettre à Mr D'abbadie sur l'origine asiatique des langues du Nord de l'Afrique, publiée en 1869 dans les Actes de la Société Philologique<sup>11</sup>.

Dans ce premier chapitre, nous parlerons des langues présentes dans le paysage sociolinguistique de la ville de Tiaret et des rapports qu'entretiennent ces langues et variétés de langues entre elles. Nous évoquerons également la réalité de la langue française dans cette Wilaya.

## **1. Le paysage sociolinguistique de la ville de Tiaret**

La wilaya de Tiaret est située à l'ouest algérien dans la région des hauts plateaux. C'est une région à vocation pastorale. Étymologiquement, « *Tihert ou Tahert est un mot berbère qui voudrait dire station ou encore résidence. Tihert serait aussi une déformation du mot arabe « Tiar » (felin) qui fut transformé par la langue berbère en Tihert qui désignerait « la lionne »*<sup>12</sup>.

Historiquement et sur le plan archéologique<sup>13</sup>, cette région s'avère d'une richesse extraordinaire. En effet, plusieurs recherches ont été réalisées sur les sites qu'elle comprend. Les recherches ont commencé dans les années 1930. « *L'attention des archéologues avait été attirée très tôt par de nombreux monuments funéraires, entre autres, les dolmens de Macheraâ- Sfa et de nombreux tumulus. Des silex taillés à Tiaret furent signalés en 1891 »*<sup>14</sup>.

---

<sup>11</sup> B. Lamine; *L'Oranie Espagnole, Approche sociale et linguistique*, Algérie, édition Dar El Gharb, p .35.

<sup>12</sup> A. Belkhdja, *Tiaret : Mémoire-Miroir*, édition El Hikma, Alger, 2012, p.22.

<sup>13</sup> Annexes 04 -05- 06. Sites et gravures

<sup>14</sup> A. Belkhdja, *Ibid*, p.15.

L'écrivain Ammar B. écrit dans son ouvrage que les recherches les plus conséquentes étaient réalisées dans les années 1945. Il souligne que :

des fouilles ont été menées à Columnata près de Sidi Hosni, au Kef el Keren près de Djebel Nador et à Ain Kéda au sud de Guertoufa. Au cours de ces recherches plusieurs sites et gravures ont été découverts<sup>15</sup>.

Sur le plan linguistique, comme toutes les villes algériennes, le champ sociolinguistique de la ville de Tiaret est constitué d'un bouquet de langues et variétés de langues. Il existe une configuration complexe se composant essentiellement de l'arabe classique, l'arabe dialectal, la langue tamazight appelée aussi langue berbère, qui se compose elle-même d'une constellation de parlers et la langue française. La question linguistique et le statut de chaque langue est, en Algérie depuis l'indépendance jusqu'au jour d'aujourd'hui, l'un des sujets les plus sensibles en raison des rapports qu'il entretient avec le social, l'identité, l'histoire et les orientations politiques et idéologiques. Dans ce qui va suivre, nous allons présenter ces langues, leurs histoires, leurs présences sur le sol algérien et les domaines où chaque langue semble avoir l'ascendant sur les autres langues.

### **1-1 L'arabe classique**

La langue arabe fut introduite en Algérie vers la fin du VII<sup>ème</sup> siècle avec l'avancée des troupes venues de la péninsule arabique et les conquêtes musulmanes au Magheb. L'arrivée de tribus bédouines hilaliennes au XII<sup>ème</sup> siècle fut le facteur ou l'un des éléments déterminants de l'arabisation de cette région.

L'arabisation gagna en premier lieu les tribus berbères nomades et particulièrement les Zénètes. L'identité des genres de vie (nomades) facilita la fusion de ces derniers dans les tribus hilaliennes. Cette arabisation fut complète qu'il ne subsiste plus aujourd'hui de parlers Zénètes nomades<sup>16</sup>.

L'avancée de l'Islam en Algérie a beaucoup contribué, dans les premières années de la conquête musulmane, à diffuser la connaissance de l'arabe. Toutefois, il faut également signaler le rôle joué par les confréries dans l'arabisation,

---

<sup>15</sup> A. Belkhodja, Idem.

<sup>16</sup> G.Camps, « Les Berbères », in *encyclopédie berbère*, EDISUD ? Ais –en-Provence, 1984, p.56.

« ces institutions ont donné une grande impulsion à son apprentissage, une Zaouïa est en général (...) un centre actif d'arabisation »<sup>17</sup>.

Néanmoins, la religion est loin d'être le seul motif pour lequel la population autochtone s'est en partie arabisée. Les causes économiques ont aussi contribué à la propagation de la langue arabe. Les marchands venus de la péninsule arabique se sont en majorité installés dans les plaines alors que les groupements berbérophones occupaient les régions montagneuses et le désert.

Des régions où la vie était difficile et qui ne satisfaisaient pas les besoins de cette population. « Sous peine de rester dans leur misère, ces habitants sont obligés d'aller acheter à ceux de la plaine ce qui leur manque, et, pour avoir de l'argent, d'aller leur louer leurs services, ou commercer chez eux »<sup>18</sup>. Le développement de ces relations a, d'un côté, permis l'implantation de l'arabe, puis une sorte de coexistence s'est établie. Cette dernière va, à son tour, contribuer à

l'arabisation des tribus berbères dont la plupart renoncèrent à leur nom ancien pour se rattacher à un clan arabe plus prestigieux. D'autres tribus, généralement d'habitat montagnard, telles les tribus de l'Aurès, de la Grande Kabylie, du Rif et de l'Atlas, bien que musulmanes, conservèrent leur langue et leurs coutumes<sup>19</sup>.

L'enseignement de l'arabe classique se faisait par des confréries religieuses :

Son enseignement, florissant en Algérie avant 1830, comportait trois niveaux. A l'école coranique (dite kutâb ou msîd) les enfants, sous la direction d'un maître (taleb) apprenaient par cœur le Coran, en tout ou en partie, sans qu'on se soucie de le leur expliquer: il s'agissait d'une sorte de rituel de transmission, d'un dépôt (au sens du mot arabe hafdh signifiant aussi mémorisation) appelé à porter ses fruits plus tard. Un niveau moyen nommé madrasa (médersa) comportait une initiation à la grammaire, au droit, au commentaire (tafsîr). Le niveau supérieur se situait dans les grandes universités où des savants ('ulama) transmettaient leur savoir à des étudiants à qui ils donnaient à la fin licence (ijâza) de l'enseigner. Ces structures d'enseignement étaient

---

<sup>17</sup> H.Basset, *Le berbère et sa langue*, Belles –Lettres, Alger, p.53.

<sup>18</sup> H.Basset, *Ibid*, p.54.

<sup>19</sup> F.Khelef, R.Kebièche ; *Évolution ethnique et dialectes du Maghreb*, Synergies Monde arabe, N 08 :2011 ; p. 22.

financées par les revenus de donations pieuses (biens habous) gérées par une administration spécifique<sup>20</sup>.

Durant l'occupation française, la langue arabe continuait à être enseignée par les confréries religieuses. Son enseignement et apprentissage

se faisait par le biais de l'apprentissage du Coran ; les notions de grammaire et de calcul étaient pratiquement absentes de cet enseignement. Les cours se déroulent en général dans une salle (peu équipée) attenante à une mosquée ; dans ces écoles, dénommées mcids en Algérie, kouttabs en Tunisie, la classe regroupait des enfants de différents niveaux d'apprentissage. Ils étaient généralement assis par terre ou sur une paillasse autour de l'enseignant qui tenait une longue baguette. Ils répétaient seuls ou collectivement les versets du Coran ; ils devaient les apprendre par cœur, souvent sans en comprendre le sens. La dichotomie entre la langue d'enseignement (arabe littéraire) et la langue parlée (l'arabe dialectal ou le berbère) conduisait probablement les enfants qui ne dépassaient pas le premier degré à une connaissance rudimentaire de la lecture et de l'écriture [...] <sup>21</sup>.

Jusqu'en 1870, les autorités coloniales firent preuve d'une certaine ouverture : écoles et collèges franco-arabes, médersas à Médéa, Constantine, Tlemcen, collège impérial à Alger. A la chute du Second Empire, l'enseignement des « indigènes » devint un objet de conflit entre Paris et les colons, résolument opposés à la promotion de la population algérienne et considérant l'enseignement de l'arabe comme un encouragement au « fanatisme ».

L'avènement de la III<sup>e</sup> République fut fatal à cet enseignement ; en 1871, un arrêté de l'amiral Gueydon (nouveau Gouverneur général de l'Algérie) supprima les collèges arabes- français. Et, en 1883, le décret appliquant à l'Algérie les lois Ferry, rendant l'instruction primaire gratuite, obligatoire et laïque, marqua la fin des écoles franco-arabes: la présence à l'école française d'un Taleb enseignant l'arabe, revendiquée par les notables algériens, fut généralement refusée tant par le gouvernement général que par les colons. Le refus des colons et du gouvernement d'accorder aux Algériens les réformes promises pour leur participation à la Grande Guerre, notamment la suppression du code de l'indigénat, provoqua en Algérie une exaspération.

---

<sup>20</sup> G. Grandguillaume, *Histoire de l'Algérie à la période coloniale (1830-1962)*, Paris, La Découverte, 2012, p. 405.

<sup>21</sup> K. Kateb, *Les séparations scolaires dans l'Algérie coloniale*, revue *Insaniyat*, 25-26, 2004, p.71.

C'est dans ce contexte que se développa le mouvement de la réforme (Islâh) animé par le cheikh Abdelhamid Ibn Badis.

En 1931, un an après la célébration du centenaire de la conquête de l'Algérie, l'association des Oulémas musulmans algériens fut créée. La plupart de ces fondateurs appartenaient au mouvement « El Islah » la réforme en arabe inspirée du mouvement « El nahdha » la renaissance née à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle. La figure de proue de cette association est *Cheikh Abdel Hamid Ibn Badis*. Le mot d'ordre du mouvement était « *L'islam est notre religion, l'arabe est notre langue et l'Algérie est notre pays* ». Les objectifs de l'association sont multiples : préserver l'identité arabo-musulmane de l'Algérie, enseigner la langue arabe, lutter contre, l'obscurantisme et les superstitions en s'appuyant sur une interprétation moderne et novatrice des sources religieuses.

L'éducation fut le cheval de bataille de l'association des Oulémas et le principal outil contre le risque d'acculturation. Dès sa création l'association ouvre à travers tout le pays des medersas<sup>22</sup>. Cette association

a rapidement tissé un réseau d'écoles libres (70 en 1935, 90 en 1947, 144 en 1949, 127 en 1950-1951 et 181 en 1954). Sur les 181 écoles, 58 étaient des medersas réformées dispensant un enseignement du second degré à environ 11 000 élèves. Ces medersas réformées donnaient leur enseignement uniquement en langue arabe; « leur enseignement comprenait l'arabe (grammaire et vocabulaire), l'histoire et la géographie de l'Afrique du Nord, l'arithmétique, l'hygiène auquel s'ajoutait un enseignement religieux (Coran, principes de l'islam, vie du prophète et de ces disciples) ». Les manuels venaient d'Orient ou de Tunisie. Les méthodes pédagogiques utilisées s'efforçaient de se rapprocher des méthodes modernes mises en œuvre en Occident et en Orient. Son enseignement était sanctionné par un certificat de fin d'études<sup>23</sup>.

C'est seulement au lendemain de la seconde guerre mondiale que la scolarisation des Algériens allait connaître un renouveau réel. En 1944 sous la pression du nationalisme musulman et de manière particulière l'association des

---

<sup>22</sup> [madrasa] mot arabe qui signifie établissement scolaire où les élèves indigènes « algériens » étaient enseignés durant la période coloniale.

<sup>23</sup> K. Kateb, op.cit.p.82.

Oulémas en pleine croissance, les autorités coloniales avaient décidé d'apporter des changements à la question de la scolarisation des algériens.

Un plan de scolarisation était élaboré qui prévoyait une augmentation progressive de la scolarisation (.....). Le plan recommandait la création de 400 classes par an, permettant de scolariser 2000 élèves de plus chaque année (...). Au total, le plan prévoyait la scolarisation d'un million d'élèves entre 1945 et 1965<sup>24</sup>.

Cette volonté de revoir sa politique de scolarisation fut appuyée par l'adoption du décret du 05 mars 1949 qui proclamait « *la fusion des deux enseignements A (européen) et B (musulman). Ce décret mettait fin à l'enseignement spécial aux musulmans, et au même temps à la discrimination budgétaire dont avait souffert jusqu'alors la scolarisation des musulmans* »<sup>25</sup>.

La politique scolaire de l'après-guerre diffère de celle menée auparavant surtout en ce qui concerne la reconnaissance de l'identité algérienne. L'apprentissage de l'arabe sera désormais permis. Il est important de souligner que la « mission civilisatrice » de la France visait à assimiler et non pas intégrer les indigènes. La politique coloniale d'assimilation en Algérie se caractérisait par le recours à des moyens d'intervention énergiques tels l'interdiction, l'exclusion ou la dévalorisation sociale. Cette assimilation visait la pleine adhésion du peuple autochtone aux normes de la force coloniale.

L'administration française soucieuse de son avenir et de sa pérennité dans ce riche pays [...], appliqua la politique de la terre brûlée. Elle désintégra tous les repères sociaux, économiques et culturels de l'identité algérienne et leur substitua les référents de l'Etat colonial, symbolisé par la puissance armée, le pouvoir politique, le pouvoir judiciaire et surtout l'imposition de la langue française ; celle-ci en devenant le moyen de fonctionnement de toutes les institutions coloniales et le medium de communication entre l'Etat et le sujet administré bouleversa l'univers de l'algérien<sup>26</sup>.

---

<sup>24</sup> H. Desvages, *La scolarisations des musulmans en Algérie (1882-1962) dans l'enseignement primaire public français*. Cahier de la Méditerranée 1972, p.62.

<sup>25</sup> H. Desvages, *Ibid*, p.63.

<sup>26</sup> A. Queffelec, Y. Deradji, V. Debov, S. Dekdouk, Y. CH. Bencheffa, *Le français en Algérie-Lexique et dynamique des langues*, Bruxelles, éd. Duculot, 2002, p.190.

L'on peut constater qu'il ne s'agit donc pas ici d'une intégration, qui se définit comme une dynamique d'échange, dans laquelle chacun accepte de se constituer partie d'un tout où l'adhésion aux règles de fonctionnement et aux valeurs de la société d'accueil.

L'intégration repose, en effet, sur plusieurs postulats lorsqu'elle se veut sociale : une interdépendance étroite entre les membres d'une même société dans une dynamique d'échange ; une participation active à l'ensemble des activités de la société d'accueil ; le respect de ce qui fait l'unité et l'intégrité de la communauté dont on devient partie intégrante<sup>27</sup>.

Au lendemain de l'indépendance, les responsables politiques algériens fixèrent le cadre dans lequel devait se définir l'identité algérienne. Une politique linguistique fut adoptée et présentée comme la face culturelle de l'Algérie indépendante, axée essentiellement sur la restauration d'une langue nationale : la langue arabe classique<sup>28</sup>. Cette dernière est considérée comme la seule langue officielle de la nation algérienne, elle est censée donc être la langue de toutes les institutions de l'État. Langue aussi du culte, l'arabe classique est vue comme un symbole de l'existence de la nation et de son appartenance à la civilisation arabo - musulmane.

La loi du 16 janvier 1991 portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe visait à exclure l'usage de la pratique du français dans l'administration publique. Depuis cette loi, il est fait désormais obligation à toutes les administrations publiques, les instances, les entreprises et les associations d'utiliser exclusivement la langue arabe dans leurs activités en matière de gestion et de relation publiques :

**Article 4 :** Les administrations publiques, les institutions et les associations, quelle que soit leur nature, sont tenues d'utiliser la seule langue arabe dans l'ensemble de leurs activités telles la communication, la gestion administrative, financière et artistique.

---

<sup>27</sup> J. Roman, *Chroniques des idées contemporaines : itinéraire guidé à travers 300 textes choisis*, Edition Bréal, 2000, p.405.

<sup>28</sup> L'article 3 : L'Arabe est la langue nationale et officielle. Il est créé auprès du Président de la République, un Haut Conseil de la Langue Arabe. Cet organisme est chargé notamment d'œuvrer à l'épanouissement de la langue arabe et à la généralisation de son utilisation dans les domaines scientifiques et technologiques, ainsi qu'à l'encouragement de la traduction vers l'arabe.

**Article 29** : Tout document officiel préparé dans une autre langue que l'arabe est considéré comme nul et non avenu.

**Article 30** : Toute violation de la loi constitue une faute grave entraînant des sanctions disciplinaires. Dans la plupart des cas, il s'agit d'une amende de 5000 à 10000 dinars.

Pour renforcer ces principes et réaliser d'autres objectifs, on adoptera par la suite la loi de l'arabisation. Cette politique a comme objectifs de :

- Doter l'arabe classique de moyens nécessaires pour sa promotion au rang de langue internationale.
- Réappropriier les fonctions de communication, de formation et de gestion de l'appareil d'État.
- Préserver la nation des menaces d'assimilation et de dissolution dans la culture étrangère.

Cette politique linguistique reconnaissait l'arabe classique comme seule langue nationale et officielle et nie en même temps toute pluralité linguistique. Toute référence à une autre langue et par conséquent à une autre communauté linguistique est considérée comme une volonté de semer la division au sein du peuple algérien qui se partage les mêmes valeurs et la même culture.

### **1-2 L'arabe dialectal**

Variété ayant plusieurs appellations (daridja, el Amiya, arabe algérien) très proche de l'arabe marocain et tunisien à tel point que certains la nomment le maghribi. Il y a ceux pour qui l'arabe dialectal est désigné comme une variété non prestigieuse puisque, selon les défenseurs de cette thèse, elle ne dispose pas de grammaire codifiée, ne bénéficie pas d'un héritage littéraire important et n'est pas la même d'une région à une autre et par conséquent ne peut être considérée comme une langue à part entière. En plus, son aspect essentiellement oral l'empêche d'être une langue de science et de savoir.

Officiellement, et bien que cette langue soit la principale langue véhiculaire des Algériens, la langue maternelle de 85 % de la population et maîtrisée par 95 à 100% de la population algérienne, les textes ne lui attribuent



aucun statut. L'ex-président de la république Abdelaziz Bouteflika a même déclaré dans un de ses discours : « *Je ne parviens pas à déterminer quelle langue parlent les Algériens. Ce n'est ni de l'arabe, ni du français ni même du berbère (...), ce n'est qu'un mauvais mélange, des propos hybrides que l'on comprend à peine* »<sup>29</sup>.

Face à toutes ces critiques, Abdou Elimam ainsi que d'autres linguistes répondent que si le prestige d'une langue dépend du nombre de ses locuteurs, l'arabe dialectal serait incontestablement une langue prestigieuse puisqu'elle compte un très grand nombre d'usagers. Cette langue du fait qu'elle est celle de la majorité des locuteurs algériens s'est imposée comme langue véhiculaire dans les communications inter-algériennes. Si d'une autre manière, le prestige de la langue est lié à son dynamisme et sa vivacité, l'arabe dialectal constitue par son usage quotidien la véritable langue de communication. Il est donc inadapté de la considérer comme une variété basse ou de moindre prestige.

Selon A. Elimam « *L'arabe dialectal est une langue native et maternelle alors que l'arabe classique ne l'est pas, et ne le l'a jamais été* »<sup>30</sup>. La reconnaissance du maghribi permettrait aux locuteurs algériens de se réconcilier avec eux-mêmes et de conquérir les espaces du savoir. Selon toujours A. Elimam, le socle sur lequel repose tout accès à la connaissance c'est la langue maternelle, la prendre en considération, c'est favoriser les accès à tous les autres savoirs. Le même auteur souligne que l'arabe algérien recèle un potentiel qui pourrait lui permettre de répondre à un maximum de besoins puisqu'il est doté d'un système linguistique homogène très vivace, et ses capacités lexicales sont immenses. Il suffit donc qu'il ait une volonté politique qui favorisera sa promotion.

Ne peut prétendre au statut de langue que celle qui est portée par une littérature, par des ouvrages de grammaire, par des dictionnaires. Qu'en est-il de l'arabe dialectal ? A cette question, Elimam reconnaît que la littérature en langue maghribie est peu connue en Algérie. Par ailleurs, il est tout à fait faux de prétendre que cet idiome n'a jamais été écrit car l'on sait de tout temps

---

<sup>29</sup> Extrait du discours prononcé par l'ex-président en 2009 dans une Wilaya de l'Est algérien.

<sup>30</sup> A. Elimam, *Le maghribi, alias « ed-daridja »*, Alger, édition Dar El Gharb 2001, pp. 19-20.

qu'il y a tout un patrimoine écrit de poésie populaire, cette littérature existe bel et bien et elle remonte au IX<sup>ème</sup> siècle avec la production de poésie, de qassidate de Melhoun et el Hawzi.

Quand aux grammaires et dictionnaires, il en existe par douzaines. Le fait qu'ils ne sont pas édités en Algérie ne signifie pas qu'ils n'existent pas. L'arabe classique et le maghribi partagent certes des traits communs mais, toujours selon cet auteur, cela ne peut induire une unicité linguistique.

### 1.3 La langue berbère

Depuis la haute antiquité, l'Afrique du Nord « *a connu des civilisations successives, qui ont introduit, chacune outre les aspects économiques et techniques à leur civilisation, leur culture et leur langue. Dans ce défilé de langues apparaît une constante, le berbère : la langue autochtone* »<sup>31</sup>. La population autochtone aurait résisté, dans l'ensemble, à ces invasions.

Ces conquêtes n'affecteront aucunement les traits culturels ni les types d'organisation sociales et économiques encore en usage dans les trois régions de l'Algérie où se concentre cette population berbérophone qui ne se distingue de la population arabophone que par l'utilisation vernaculaire du tamazight et par des pratiques culturelles spécifiques<sup>32</sup>.

Langue maternelle d'une partie de la population algérienne, Le berbère comporte certaines variétés ; au nord de l'Algérie, on trouve le kabyle qui est une variété en usage dans la région du centre et la région du centre -est. Dans la région constantinoise, le Chaoui s'emploie depuis le massif des Aurès jusqu'aux contreforts de l'Atlas saharien. La variété mozabite ainsi que le Tergui sont utilisées au Sud dans le M'zab et le massif de Hoggar.

Ces régions sont connues par une forte présence de la communauté berbérophone mais cela ne signifie point son absence des autres régions du pays. En effet, Le mouvement des personnes lors de la guerre de libération et les années d'après indépendance ont permis un important brassage et une :

---

<sup>31</sup> R. kahlouche, *Le berbère au contact de l'arabe et du français*, Thèse pour le doctorat d'État, Alger, 1992, p 61.

<sup>32</sup> A. Queffelec *et al*, *op.cit*, p.31.

*« interpénétration sociale des groupes linguistiques en présence, si bien qu'il n'existe pas de berbérophone monolingue<sup>33</sup> ignorant totalement l'arabe dialectal, surtout si l'on tient compte de l'impact de la scolarisation effectuée en langue arabe »<sup>34</sup>.*

Jusqu'à une date récente, la langue amazighe a été, pour des raisons politiques, l'objet d'une minoration linguistique<sup>35</sup> puisqu'elle était la langue la moins privilégiée. Le berbère *« se voit discrédité dès 1962 par le pouvoir en place et son élite arabophone qui le marginalisent et le censurent jusqu'en 1980<sup>36</sup> ». Tamazight fonctionnait, alors, comme langue vernaculaire dans la communauté berbérophone. Son utilisation se limitait essentiellement au domaine informel (famille - amis ...).*

Les années 1980 en Algérie furent marquées par les événements du printemps berbère qui ont été à l'origine de certains changements.

Le discours politique à l'égard du statut de Tamazight se modifie légèrement et l'on voit se dessiner une politique culturelle caractérisée principalement par la volonté de renforcer la généralisation de la langue arabe, et secondairement par un intérêt très superficiel pour la revendication berbère (création d'un secrétariat d'Etat à la culture populaire et de quelques départements d'étude post graduées sur les langues et cultures populaires)<sup>37</sup>.

En plus des événements du printemps berbère, il faut évoquer la pression du mouvement culturel berbère (MCB) exigeant la reconnaissance officielle et nationale de cette langue et son enseignement dans les établissements scolaires de la région berbérophone comme premier pas en attendant sa généralisation au niveau du territoire national. Les mouvements de grèves ainsi que le boycott de l'école (septembre 1995) ont conduit les autorités du pays à reconnaître le berbère comme langue nationale<sup>38</sup> afin de débloquent la situation.

---

<sup>33</sup> Précisant qu'en dépit des mesures prises (loi d'arabisation – scolarisation en langue arabe) certaines personnes vivant dans ces régions ne maîtrisent que le berbère en particulier les femmes âgées.

<sup>34</sup> A. Queffelec *et al*, op.cit, p.32.

<sup>35</sup> Minoration linguistique : langue ou variété de langue souffrant d'une sous évaluation.

<sup>36</sup> Mustapha Lacheraf,

<sup>37</sup> A. Queffelec *et al*, Idem.

<sup>38</sup> Art. 4.3 - Tamazight est également langue nationale et officielle. L'État œuvre à sa promotion et à son développement dans toutes ses variétés linguistiques en usage sur le territoire national. Il est créé une Académie algérienne de la Langue Amazighe, placée auprès du Président de la République. L'Académie qui s'appuie sur les travaux des experts, est chargée de réunir les conditions de la promotion de Tamazight en vue de concrétiser, à terme, son statut de langue officielle.

Depuis, la situation de la langue berbère a considérablement évolué. Sa présence comme élément faisant partie de la culture algérienne se fait, de plus en plus, sentir sur la scène politique (une partie des interventions en langue berbère dans le parlement algérien), médiatique (de nouvelles chaînes télévisées et radios berbères), langue enseignée et d'enseignement au niveau de certaines écoles et universités du pays, des panneaux d'indication en kabyle, etc...



**Photo 01 : Bilinguisme arabe classique/ langue berbère**

En dépit de cette évolution positive, la traduction de cette reconnaissance officielle sur le terrain n'est pas facile en raison de son caractère oral, difficultés de codification et de normalisation. Soutenant ces propos, Queffelec et *al* voient que la langue berbère est :

essentiellement orale, elle comporte de multiples réalisations régionales [...]. L'absence de normalisation, de standardisations syntaxiques et grammaticales et le manque d'enseignants spécialisés sont autant de facteurs qui tempèrent l'euphorie et l'engouement résultant de la reconnaissance du statut officiel du berbère<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> A. Queffelec et al, op.cit, p.33.

## 2. Le français dans la réalité de la ville

La langue française continue d'occuper une place de langue étrangère privilégiée dans la réalité sociolinguistique algérienne. Elle constitue un moyen de travail et de communication pour beaucoup d'algériens dans la vie de tous les jours et à tous les niveaux : politique, social et économique.

Le français en Algérie peut prétendre à une co-officialité<sup>40</sup> dans la mesure où cette langue est utilisée dans la plupart des administrations. Un corpus iconographique dans lequel nous avons pris des photographies a été réalisé dans le but de montrer l'omniprésence de cette langue dans les différents aspects de la vie des habitants de cette ville. Nous avons ensuite classé ces photographies par domaine.

### 2.1 Domaine administratif

Nous avons choisi de porter un regard sur ce secteur public pour vérifier si vraiment les textes concernant l'obligation d'utiliser l'arabe classique sont appliqués. Contrairement à toutes les ordonnances et aux textes émanant du pouvoir exécutif, nous pouvons constater que les diverses inscriptions : panneaux d'indication et d'orientation donnant des renseignements sur des édifices administratifs, ainsi que les factures sont écrites dans les deux langues : arabe classique – français.



Photo 02 : Bilinguisme arabe classique / français.

<sup>40</sup> A. Dourari, *Les malaises de la société algérienne. Crise de langues et crise d'identité*, Alger, Casbah éditions, 2003, p. 08.

## 2.2 Domaine de l'éducation

En dépit des mesures prises dans le but d'arabiser le secteur de l'éducation nationale (primaire, moyen, secondaire), le français garde toujours le statut de la première langue étrangère. La dernière réforme du système éducatif a confirmé cette position privilégiée qu'occupe le français puisque son enseignement/ apprentissage est intégrée dès la troisième année primaire. Elle est pratiquée dans de nombreuses écoles privées et son apprentissage commence même au niveau de certains établissements accueillant des enfants de moins de six ans.

Dans les différents cycles de grands changements s'opèrent pour améliorer la qualité de son enseignement – apprentissage (nouveaux manuels - nouveaux contenus et application de nouvelles approches). Les nouveaux programmes ont pour principales visées<sup>41</sup> :

- la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique ;
- leur insertion dans la vie sociale et professionnelle ;

Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français doit leur permettre :

- l'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs ;
- la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle ;
- l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix.

---

<sup>41</sup> Ces objectifs sont cités dans le nouveau programme de première année secondaire. Finalités de l'enseignement du français, Alger, ONPS, 2005, p 25.

### 2.3 Domaine des activités commerciales

Ce domaine présente de façon significative la situation bilingue ou multilingue de la ville. Nous pouvons trouver des enseignes qui permettent d'annoncer tout type de commerce (location de voitures - vente de matériel informatique - restaurant - hôtel - banque, etc....). Souvent ces affiches sont formulées en français et en arabe. L'arabe dialectal intervient également pour annoncer certaines activités commerciales comme le montrent les photos prises.



Photo 03 : Bilinguisme arabe dialectal / français.

### 3. Odonymie des rues et des quartiers de la ville

Durant l'occupation française de l'Algérie, « *les noms donnés aux rues et aux quartiers avaient une consonance française afin de donner une image européenne aux villes algériennes* »<sup>42</sup>. Des noms de ministres, d'hommes de lettre et de religion ont été donnés à ces endroits.

En 1963 et dans le but de se réappropriier le paysage algérien des villes, les autorités algériennes ont pris certaines mesures. L'algérianisation des odonymes

<sup>42</sup> Belkacem Boumedini et Nebia Dadoua Hadria, « *Les noms des quartiers dans la ville d'Oran. Entre changement officiel et nostalgie populaire* », Droit et cultures [En ligne], 64 | 2012-2, mis en ligne le 10 janvier 2013, consulté le 17 janvier 2019. URL : <http://journals.openedition.org/droitcultures/28>

s'est concrétisée par un décret<sup>43</sup> officialisant le remplacement des noms français par d'autres algériens. Des noms de martyres, de personnalités historiques et des dates symboliques remplacent donc les anciennes appellations.

Ci-dessous, un tableau comprenant une liste d'odonymes français et les noms attribués après l'indépendance. Il est à signaler qu'en dépit de ces mesures d'arabiser et d'algérianiser ces toponymes, les Tiaritis continuent d'utiliser les anciennes dénominations. La réalisation de ces toponymes subit des modifications phonologiques et des troncations comme le montrent les exemples suivants. A signaler également que certaines toponymies algériennes ont pu supplanter les anciennes dénominations. C'est le cas de la rue Ibn Badis (ex : rue Clemenceau).

Anciennes dénominations	Réalisations	Nouvelles dénominations
- Rue Bugeaud	- [ribiʒu]	- Rue Emir Abdel Kader
- La rue Thiers	- [rutyʒr]	- Ali Bekhatou
- Cité Lombard	- [lɔbar]	- Cité Bessghier
- Place Carnot	- [plaskarno]	- place des martyrs
- L'avenir	- [lavenir]	- Cité Mohamed Djahlen
- Leichneir	- [liʃnʒr]	- Cité El Badr
- Régina	- [riʒina]	- Cité Boukhalfa Brahim

<sup>43</sup> - Décret n°63-105 du 4 Avril 1963 relatif aux hommages publics. Journal officiel de la république algérienne 12 avril 1963 ;p 339

Article 3 : Aucun hommage public ne peut être décerné à une personnalité algérienne vivante ou à une personnalité étrangère sans autorisation du ministre de l'Intérieur.

- Décret n° 81-27 du 7mars 1981 portant établissement d'un lexique national des noms de villes, villages et autres lieux , Journal officiel de la république algérienne, n° 10 mars 1981,pp163,.164.

Article 1 : les assemblées populaires communales sont chargées :

- De revoir certaines dénominations non conformes à nos traditions et de prévoir, le cas échéant, une nouvelle dénomination adaptée aux spécificités locales. Elles peuvent faire appel à toute personne qui, en raison de sa compétence et/ou de son expérience est susceptible d'apporter un concours utile.

Article 2 :les assemblées populaire communale consignent, sur procès verbal, les noms en langue nationale vocalisée.

- Les noms sont transcrits en caractères latins sur la base de la phonétique arabe.

Article 3 : Les changements de noms des Wilayas, Dairas, Communes, Villages socialistes et autres agglomération, ainsi que les noms de quartiers, montagnes, oueds, sites touristiques et sites historiques s'effectuent dans le cadre de procédures établies par la réglementation en vigueur.



#### 4. Quels rapports entretiennent les langues nationales avec le français ?

Il est clair que la langue est l'un des plus puissants facteurs d'appartenance sociale et culturelle, que toute communauté linguistique est profondément attachée à sa langue et que cette dernière ne peut être réduite à un simple moyen de communication. Comme il est évident que la présence de deux ou plusieurs langues sur un même territoire est généralement marquée par des rapports de force entre ces langues.

L'une des raisons de ce conflit réside dans la répartition inégale des rôles attribués à chaque langue. En Algérie, comme nous l'avons montré antérieurement, l'arabe classique jouit d'une valorisation institutionnelle, sociale et économique plus importante que celle des autres langues. Cette langue a tendance à se réserver certains domaines de prestiges comme l'administration, la communication, l'enseignement,... etc. Les deux langues locales c'est-à-dire l'arabe dialectal et le berbère qui sont en réalité les langues maternelles<sup>44</sup>, et qui sont considérées par les locuteurs algériens comme les plus appropriées pour exprimer leurs pensées profondes, sont alors refoulées aux domaines non prestigieux et aux situations informelles.

La situation sociolinguistique de l'Algérie se caractérise par un bilinguisme non stable dans la mesure où la première langue nationale et la première la langue étrangère « *se livrent une guerre sans merci* »<sup>45</sup>, chaque langue essaie d'occuper le plus d'espace possible et d'éliminer sa rivale.

Sous l'apparence d'une guerre de langues se profile une lutte des élites pour sauvegarder et améliorer leurs statuts pour le contrôle du pouvoir.

Ainsi face à l'attitude des francisants qui disent défendre le français en tant que langue d'ouverture sur l'universalité, langue de science et de technologie, les arabisants répondent par la promotion de la langue anglaise qui aurait non seulement ces mêmes qualités mais posséderait en plus le statut de langue internationale que même les Français sont contraints d'utiliser pour percer dans le domaine

---

<sup>44</sup> Comme Khaoula Taleb Ibrahim, Abdou Elimam et autres.

<sup>45</sup> A. Dourari, op.cit, p. 08.

scientifique. La langue française, disent-ils, est de surcroît celle de l'ancien colonisateur<sup>46</sup>.

La politique d'arabisation a renforcé les craintes des intellectuels francophones et aussi les défenseurs des langues maternelles qui voient dans cette politique un refus de la réalité plurilingue en Algérie et une tentative pour se rapprocher le plus possible de l'unilinguisme. Pour T. Kh Ibrahim, l'arabisation a contribué à la marginalisation de plus en plus forte des dialectes populaires.

En Algérie, l'unification linguistique était dirigée non seulement contre la langue française, mais aussi contre les langues algériennes qui faisaient l'objet d'une même revendication par les berbéristes, à savoir leur reconnaissance statutaire par l'État algérien.

La volonté d'imposer l'AS / AC (arabe standard ou classique), d'en généraliser l'usage par tous les moyens possibles, l'école, les mass-médias, l'alphabétisation; le matraquage de l'idéologie officielle répondent à une logique spécifique de l'État Algérien engagé dans la voie de la modernisation du pays et la construction d'un État dont les piliers fondateurs sont la religion, la langue nationale et le progrès par la technique et la science et qui va le conduire à combattre avec acharnement, toutes les manifestations, qui dans la vie religieuse et culturelle populaire peuvent contrecarrer ou menacer la construction de cet État<sup>47</sup>.

La question des langues est devenue, comme le souligne A. Dourari, le point d'impact où se rencontrent pour s'affronter les idées, les sentiments d'hommes en quête de repères, de distinction dans une société plurilingue non reconnue officiellement comme telle. Longtemps les mouvements demandant la reconnaissance du multilinguisme algérien ont été négativement perçus. Ces mouvements étaient taxés antinationalistes et ils sont accusés de vouloir semer la division au sein de la société algérienne « unie dans son arabité et son islamité ».

---

<sup>46</sup> A. Dourari, *Ibid*, p 09

<sup>47</sup> Kh.T. Ibrahim, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, Les éditions El Hikma, 1997, 2<sup>ème</sup> édition, pp231-332

Ce projet véhiculant une idéologie d'exclusion d'une partie de la population a souvent conduit à des réactions violentes «les tristes événements du printemps berbère de 1980 ».

Il est important, pour nous, de rappeler, dans ce contexte, la grande polémique déclenchée suite aux déclarations de l'ex-ministre de l'éducation nationale, Noria Benghabrit, de promouvoir la langue arabe dialectale. Des voix se sont farouchement opposées à cette initiative la considérant comme une tentative de semer le doute sur le statut de la langue arabe littéraire dans le système éducatif algérien et de remettre en cause son statut dans l'enseignement.

D'après les partisans de «l'unité linguistique», le procédé consistant à opposer artificiellement arabe parlé et classique est récurrent. L'argument de l'introduction de l'Arabe populaire pour faciliter l'apprentissage de la langue arabe parce qu'elle est «la langue maternelle» se veut séduisant mais il est trompeur. L'arabe parlé et l'Arabe classique sont tous deux de l'arabe. Il ne s'agit pas de deux langues comme veulent le faire croire les relais algériens de la francophonie. Ce que nous pouvons retenir des rapports des langues parlées en Algérie est que les locuteurs algériens vivent une insécurité linguistique due à la cohabitation conflictuelle de ces langues.

## **5. Le concept de diglossie appliqué à la réalité sociolinguistique algérienne**

La diglossie renvoie à une : «*situation linguistique relativement stable dans laquelle deux variétés d'une même langue ou deux langues distinctes sont utilisées de façon complémentaire, l'une ayant un statut socioculturel relativement supérieur à l'autre dans la société*»<sup>48</sup>. Le linguiste américain Charles Ferguson définit ce concept «*comme le rapport stable entre deux variétés linguistiques, l'une est dite haute et l'autre basse génétiquement apparentées [...] et qui se situent dans une distribution fonctionnelle des usages*»<sup>49</sup>.

---

<sup>48</sup> Hamers, J,F - Michel.B, *Bilinguisme et bilingualité*, Bruxelles, Mardaga, 1983, 2<sup>ème</sup> éd, p 450.

<sup>49</sup> J.L.Calvet, *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Hachette Littérature, 3<sup>ème</sup> édition, Paris, 2009, p 44

La diglossie selon la conception de Ferguson met en présence deux variétés d'une langue dont l'une est valorisée, « normée » et qui véhicule une littérature reconnue. Cette variété quoique prestigieuse n'est pas celle de la communication quotidienne des algériens. Son usage se limite au domaine formel tel que le système éducatif, quelques administrations et institutions de l'État, la télévision...etc.

La deuxième variété et qui est en réalité « *la langue maternelle de la plus grande partie de la population (85%) et qui constitue la langue de la première socialisation linguistique* »<sup>50</sup> est péjorée et refoulée aux domaines non formels. La conception de Ferguson a connu une évolution suite aux travaux du linguiste américain Joshua Fishman. Ce dernier<sup>51</sup> dit que :

- La diglossie existe dès qu'il y a une différence fonctionnelle entre deux langues, quel que soit le degré de différence, du plus subtil au plus radical;
- Il insiste beaucoup moins sur la présence de deux codes (il peut y en avoir plus);
- La relation génétique entre les deux formes n'est pas obligatoire.

Dans son livre « *Les algériens et leur(s) langue(s)* » K.T.Ibrahimi revient sur les conditions nécessaires à son application :

- 1- La spécialisation fonctionnelle des variétés linguistiques ;
- 2- L'existence d'une dichotomie entre la variété prestigieuse « la seule langue » et des dialectes perçus comme des « non langues » même s'ils sont les plus utilisés par les locuteurs ;
- 3- La différence dans les modes d'acquisition des deux variétés pour la variété haute par l'éducation et l'apprentissage scolaire, pour la variété basse par l'apprentissage en milieu naturel ;
- 4- l'existence de différences structurelles entre ces variétés au niveau lexical, phonétique et grammatical ;
- 5- L'existence d'un large corpus de littérature écrite reconnue comme une des valeurs de la communauté ;

---

<sup>50</sup> A. Queffelec *et al*, op.cit, p.35.

<sup>51</sup> J.L.Calvet , op.cit.p.44.

6- L'existence d'une longue tradition d'étude et de codification pour la variété haute, ce qui n'est malheureusement pas le cas de la variété basse.

Nous considérons que la conception de la diglossie, telle qu'elle a été proposée par Fishman, est la plus proche de la réalité algérienne dans la mesure où l'on peut ajouter la langue berbère à la diglossie arabe classique/arabe dialectal. Certes, le statut de la langue berbère a évolué, comme nous l'avons signalé auparavant, mais il est certain aussi qu'elle ne jouit pas de tous les privilèges accordés à l'AC.

## **6. Conclusion**

Dans ce chapitre nous avons essayé de donner un aperçu historique sur la ville de Tiaret ainsi qu'une brève présentation de sa position géographique. Sur le plan linguistique, L'arabe dialectal est la langue ou «la variété de langue» la plus utilisée ; le berbère est présent, mais cette présence est limitée compte tenu du faible nombre de ces usagers dans la région. L'arabe classique et le français sont les deux langues qui dominent la sphère formelle (administration, enseignement, médias...).

Le sujet des langues en Algérie et les domaines de leurs utilisations attisent les tensions au sein de la classe politique algérienne, au niveau des médias traditionnels et nouvellement sur les réseaux sociaux. La polémique autour de ce sujet peut être expliquée par la nature des rapports qu'entretient cette question avec l'identité, l'histoire, le social et les orientations politiques et idéologiques.

En réalité et depuis l'indépendance, les responsables du pays n'ont pas réussi à proposer un modèle de politique linguistique capable de rassembler les différentes parties. Il suffit d'écouter le discours des hommes politiques, des responsables de l'éducation, pédagogues et des parents pour constater la grande confusion qui entache les choix linguistiques adoptés. Pour finir, nous pouvons dire que l'adoption d'une politique linguistique rationnelle de réconciliation contribuera certainement à apaiser les tensions linguistiques, à une meilleure intercompréhension et à un meilleur apprentissage des langues.

Chapitre II :  
Langues, cultures et identités

Les mots ont une histoire et, dans une certaine mesure aussi, les mots font l'histoire. Si cela est vrai de tous les mots, cela est particulièrement vérifiable dans le cas du terme « culture ».

*D. Cuhe, La notion de culture dans les sciences sociales. p7.*

La langue ne peut être réduite à un système abstrait de règles phonologiques, grammaticales ou lexicales. Prétendre la maîtriser va bien au-delà de la simple acquisition ou apprentissage de ces règles. La langue véhicule l'histoire d'une nation, elle incarne les valeurs d'une culture et offre une vision du monde. Dans ce chapitre, nous essayerons de clarifier le rapport langue/ culture et d'évoquer l'importance de la prise en considération de la dimension culturelle dans toute perspective pédagogique d'une langue.

### **1- Définition de la culture**

Si l'on veut comprendre le sens du concept de culture et son usage dans les sciences sociales, il est nécessaire de retracer l'histoire de ce concept et son évolution sémantique. Il ne s'agit pas, bien évidemment, de retracer l'histoire, complète du terme mais il est intéressant de suivre, de manière sommaire, son évolution pour pouvoir repérer les différents sens dont il est chargé au cours des siècles.

La notion de culture compte parmi les thèmes les plus étudiés en sciences humaines et sociales. Nombreux sont les chercheurs (philosophes, anthropologues et sociologues) qui se sont penchés sur l'étude de la question de la culture. Le nom de Philippe Bénéton est régulièrement cité, le mérite revient à cet auteur qui a effectué l'approche la plus systématique pour cerner la notion de culture depuis l'origine du mot jusqu'à son utilisation actuelle. Selon Bénéton, le terme culture est ancien dans le vocabulaire de la langue française qui serait né à la fin du XII siècle. Son premier sens renvoyait à une pièce de terre cultivée. Le mot désignait alors un état (la terre cultivée). Au début du XVI siècle, il ne signifie plus un état (celui de la chose cultivée), mais une action, à savoir le fait de cultiver la terre<sup>52</sup>. C'est également au cours de ce siècle que se forme le sens métaphorique du terme. Il désigne désormais la culture de l'esprit.

C'est au XVIII siècle que le mot culture au sens figuré a été introduit dans le Dictionnaire de l'Académie Française (édition 1718). Pour la première fois, le sens agricole est complété par l'esquisse du sens moderne: « *culture* se

---

<sup>52</sup> D. Cuche, *La notion de culture dans les sciences sociales*, casbah édition, Année 1998, p.8.



dit au figuré du soin qu'on prend des arts et de l'esprit ». Le mot est, donc, associé aux idées de progrès et s'inscrit pleinement dans l'idéologie des Lumières, il connaîtra un grand succès dans toute l'Europe.

Dans la seconde moitié du siècle, « culture » sera alors très proche de « civilisation ». Denys Cuche dit « à cette époque les concepts de culture et de civilisation reflètent les mêmes conceptions fondamentales. Parfois associés, ils ne sont pourtant pas tout à fait équivalents. « Culture » évoque davantage les progrès individuels, « civilisation » les progrès collectifs »<sup>53</sup>.

L'anthropologie (l'étude de l'homme et des groupes humains) entend le terme culture comme l'étude des croyances et des institutions d'un groupe, conçues comme fondements des structures sociales, dans leurs rapports avec la personnalité. Les ethnologues (spécialistes de l'étude des ethnies ou groupes humains possédant des structures familiales, économiques et sociales homogènes) entendent le terme culture comme l'ensemble des productions matérielles et intellectuelles qui permettent à l'homme de s'adapter à son environnement. Au sens sociologique du terme, la culture peut être définie comme « l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances »<sup>54</sup>.

Le concept de culture s'est imposé en anthropologie dès la fin du XIXe siècle. Le premier à en faire usage dans le sens que l'anthropologie moderne lui donne est Edward Burnet Tylor dans « *primitive culture* » dès 1871. Il fut le premier à s'attacher à étudier la culture dans tous les types de sociétés et sous tous ses aspects matériels, symboliques et même corporels. La définition donnée par Tylor, qui est l'un des fondateurs de l'anthropologie anglo-saxonne dans les années 1870, à la culture est celle qui est couramment usitée.

La culture est selon Tylor « *un ensemble complexe qui inclut les connaissances, les croyances, les arts, les valeurs, les lois, les coutumes et toutes les autres*

---

<sup>53</sup> D. cuche, Idem.

<sup>54</sup> Définition citée dans la déclaration de Mexico sur les politiques culturelles au sein de la conférence mondiale sur les politiques culturelles tenue à Mexico City en 1980.

*capacités et habitudes acquises par l'homme en tant que membre d'une société* »<sup>55</sup>. Cette définition suppose que la culture est une entité partagée et transmise au sein d'une population donnée. Elle influence le comportement des individus et joue un rôle primordial dans la formation de l'identité d'un groupe.

On désigne aussi sous le terme de culture « *un ensemble de savoirs et de pratiques déterminés par des normes et des valeurs partagées par un groupe ; une culture s'exprime largement en ce sens à travers les styles de vie propres à une société donnée* »<sup>56</sup>. La culture englobe de très larges aspects de la vie en société, elle est une « *matrice sociale qui façonne les conduites des membres d'une société en leur imposant des modèles de comportements suivant lesquels ils vont organiser leur vie et leurs relations* »<sup>57</sup>. Cependant, si la culture est acquise son origine et son caractère sont en grande partie inconscients. Les individus acquièrent en quelque sorte des comportements et des pensées auxquels ils font appel d'une manière machinale.

## **2- Fonctions de la culture**

La culture est un système de valeurs qui constitue une idéologie et/ ou une vision du monde, qui impose des normes de vie sociale. Elle est, selon Guy Rocher,

un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte<sup>58</sup>.

Cette définition nous permet de dire que l'une des principales fonctions de la culture est de réunir une pluralité de personnes en un groupe social ou en une collectivité spécifique. Le groupe social se définit d'après ses spécificités culturelles : histoire, rites, mœurs, normes, langue, etc. Il est aussi le lieu d'intégration dans la mesure il offre à l'individu la possibilité de se construire une identité sociale qui permet, à son tour, la création d'une certaine cohésion sociale. Cette

---

<sup>55</sup> P.Perrineau, *Sur la notion de culture en anthropologie*, in revue française de sciences politiques, volume 25, Numéro5, année 1975, p.985.

<sup>56</sup> G.N.Fischer, *La psychologie sociale*, Ed du Seuil, Paris ; 1994, p.70.

<sup>57</sup> G.N.Fischer, *Ibid*, p.71.

<sup>58</sup> G. Rocher, *Introduction à la sociologie générale*, Montreal, Ed Hurtubiste, 1992, p.104.

cohésion permettra aux membres d'une société de coexister et de vivre ensemble et assurera l'unité de cet ensemble social.

La culture favorise l'intégration et la socialisation de l'individu dans le groupe social en adoptant les normes culturelles de ce groupe. Le terme de socialisation renvoie au:

processus par lequel la personne humaine apprend et intériorise tout au cours de sa vie les éléments socioculturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux significatifs et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre<sup>59</sup>.

La socialisation renvoie, aussi, aux processus par lesquels l'individu est construit, formé, modelé par la société. Elle permet la constitution d'identités sociales où tout individu construit la dimension de sa personnalité qui a trait à son appartenance à un groupe culturel.

Sur le plan psychologique ; la culture dans une société façonne, pour une large part, la personnalité des individus qui en font partie. Elle remplit la fonction de moulage qui permet de canaliser et d'orienter les comportements des membres d'un ensemble social et cela parce que leur personnalité est le produit des expériences plus au moins communes à tous. Selon G. Rocher,

une culture est en effet comme une sorte de moule dans lequel sont coulées les personnalités psychiques des individus; ce moule leur propose ou leur fournit des modes de pensée, des connaissances, des idées, des canaux privilégiés d'expression des sentiments, des moyens de satisfaire ou d'aiguiser des besoins physiologiques, etc<sup>60</sup>.

Seulement, il est nécessaire de signaler qu'à l'intérieur de la même culture, des différences et des variantes peuvent être constatées. L'une des caractéristiques de la culture c'est qu'elle n'est pas entièrement rigide et ne conduit nullement à une uniformisation de tous les comportements des individus d'un groupe social. Elle est flexible et permet certaines adaptations individuelles car « *chaque personne assimile la culture d'une façon idiosyncratique, la reconstruit à sa façon dans certaine mesure* »<sup>61</sup>. Cette flexibilité ne signifie en aucune manière sortir

---

<sup>59</sup> G. Rocher, op.cit, p. 132.

<sup>60</sup> G. Rocher, Ibid, p.117.

<sup>61</sup> G.Rocher, Ibid, p.118.

du cadre limité par le groupe. Au-delà de ces limites, elle sera considérée comme une transgression des normes sociales du groupe. Autre caractéristique de la culture c'est qu'elle n'est pas figée dans le temps, au contraire, elle est en perpétuelle évolution.

### **3- Les instances de socialisation**

#### **3.1 La famille**

Un agent de socialisation est un acteur social qui a une influence essentielle sur la formation de l'individu. Plusieurs agents ou instances interviennent dans ce processus. En premier lieu, nous pouvons citer la famille. Cette dernière constitue, sans doute, l'instance de socialisation la plus déterminante car elle inculque à l'enfant les règles essentielles à la vie collective.

Elle incarne le rôle de première école et permet à l'enfant de s'intégrer dans la société en assimilant les principes moraux, les valeurs, les règles de bonne conduite. Ces apprentissages de base sont regroupés sous l'expression «socialisation primaire». Cette socialisation primaire est considérée comme le socle sur lequel va se forger la personnalité de l'enfant et plus tard celle de l'individu.

Les parents transmettent leur culture à leurs enfants et ce processus commence dès la naissance. Lors de son développement l'enfant va acquérir un certain nombre d'éléments qu'on peut regrouper sous les termes de normes et valeurs.

#### **3.2 L'école**

Au rôle de la famille vient s'ajouter le rôle fondamental de l'école. Par son importance et la place qu'elle occupe actuellement dans les sociétés modernes, l'école est considérée comme le principal espace extra-familial qui contribue à la formation et à la socialisation d'individus. L'école est censée inculquer des valeurs et des normes qui, a priori, ne sont pas en opposition avec celles transmises par la famille.

La formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités de citoyen. On peut dire que c'est par leur action complémentaire que l'école et la famille permettent l'intégration des élèves dans la société en leur faisant assimiler les grands principes ainsi que les normes de comportement socialement acceptées.

### 3.3 Le groupe de pairs

La socialisation s'opère traditionnellement de haut en bas, des parents vers les enfants, des maîtres et professeurs vers les élèves. « *Lorsqu'il s'agit de transmission venant de parents vers les enfants, on parle de transmission verticale* »<sup>62</sup>. Une autre forme de socialisation prend une place croissante dans la phase de développement de l'enfant, il s'agit de la transmission horizontale, c'est-à-dire entre individus du même âge ; « *elle concerne les apprentissages issus de contact avec les pairs au cours du développement, de la naissance à l'âge adulte.* »<sup>63</sup>.

La formation de l'identité de toute personne commence à se construire dès le début de la vie par la socialisation dans la famille et se poursuit à l'école. Mais au fur et à mesure que l'enfant grandit, il se détache du milieu familial et passe davantage de temps avec ses pairs qu'avec ses parents. Le groupe de pairs est constitué de personnes présentant des éléments communs avec un individu (âge, milieu social, préoccupations, aspirations, etc.) et susceptibles d'influencer celui-ci. Dans cette phase de développement, le groupe de pairs pèse considérablement et de manière de plus en plus décisive sur la vie de l'enfant et ses choix.

L'intégration de l'individu dans le groupe suppose qu'il accepte à se conformer à ses normes et par conséquent se soumette à son influence. En construisant son identité, l'adolescent cherche à ressembler aux autres, à s'identifier à ses pairs. Pour s'intégrer, il faut d'abord y être similaire dans la façon d'être, dans la façon de s'habiller...etc.

---

<sup>62</sup> S. Guimond, *Psychologie sociale, perspective multiculturelle*, Editions Mardaga, 2010, p. 52

<sup>63</sup> S. Guimond, Idem.

#### **4- Les mécanismes d'individuation**

Les membres d'un groupe social ont certes des caractéristiques en commun, mais cela ne signifie guère qu'ils ont tous les mêmes comportements, les mêmes ambitions ou les mêmes représentations. Des différences existent entre les individus formant un groupe. Ce sont ces différences qui permettent d'aboutir à l'individu qui est, en quelque sorte, un être unique ayant ses propres manières d'agir et sa propre vision du monde.

Le développement de la personnalité d'un enfant est formé par trois faits fondamentaux. D'abord, l'apprentissage social : la société transmet des règles de comportement aux jeunes enfants à travers certaines institutions. Si l'enfant se conforme aux comportements consentis par la société, il est encouragé ; à l'inverse, s'il ne respecte pas les règles, il est réprimandé. Deuxièmement, l'histoire personnelle de l'individu. La formation de la personnalité ne peut se limiter aux données sociales partagées par tous les individus d'un groupe social « *le jeu entre les deux fait l'histoire personnelle de chaque individu; grâce à quoi chaque personne est unique* ». <sup>64</sup>

#### **5- La dimension culturelle de la langue**

La culture peut être définie comme un macro concept incluant la langue, la religion, les croyances et les modes de vie. Si la langue est placée au premier rang des éléments constitutifs de ce concept, c'est qu'elle est essentielle dans notre contexte. La langue sert, en premier lieu, de moyen de communication au sein d'un groupe social,

elle est un système de signes exprimant des idées, et par là, comparable à l'écriture, à l'alphabet des sourds- muets, aux rites symboliques, aux formes de politesse, aux signaux militaires, etc. Elle est seulement le plus important de ces systèmes <sup>65</sup>.

Par la langue, l'individu se situe, se reconnaît dans son rapport à l'autre et communique avec les membres de sa communauté. Elle constitue également un des traits saillants qui contribuent à l'élaboration de l'identité culturelle, et un

---

<sup>64</sup> H. Mendras, *op.cit*, p.29.

<sup>65</sup> F. De Saussure, *Cours de linguistique générale*, édition Talantikit, Bejaia. 2002, p22.

important facteur de cohésion sociale. Le fait de posséder une langue commune confère aux membres d'une même société un fort sentiment de solidarité.

L'identité d'un groupe social peut être déterminée par divers facteurs, leurs importances varient d'un groupe culturel à l'autre. Certains de ces facteurs ont une importance particulière dans la formation de l'identité culturelle d'un groupe. Par exemple, « *dans la communauté italienne d'Australie, la famille, la religion et la langue sont apparues comme des valeurs centrales, alors que pour la communauté juive les trois valeurs sont la religion, le patrimoine culturel et l'historicité* »<sup>66</sup>.

De nombreuses études en psychologie sociale confirment que la langue est perçue comme l'un des principaux traits définitoires de l'identité ethnique, en d'autres termes, elle peut constituer le symbole ultime de l'unicité du groupe.

Dans certaines situations extrêmes un groupe ne peut s'identifier que par sa langue. C'est le cas de ces groupes culturels ou ethniques qui ont fondé leur identité nationale essentiellement sur la défense de leurs droits linguistiques, comme les flamands en Belgique et les Québécois au Canada<sup>67</sup>.

L'identité culturelle de certains États est fondée sur la langue. Les politiques linguistiques et culturelles mises en œuvre par les pays maghrébins, à titre d'exemple, ont toutes favorisé l'arabisation. En Algérie, les diverses constitutions successives depuis 1963 sont constantes sur ce plan ; l'arabe est la langue nationale et officielle de l'État algérien.

Dans cette même optique, la langue arabe qui est la langue nationale est un élément fondamental de la personnalité nationale du peuple algérien. Aussi, la généralisation de son utilisation est-elle une des missions essentielles de la société algérienne dans le domaine de l'expression des manifestations de la culture, et dans tous les autres domaines de son activité nationale, et est l'expression de l'idéologie du parti du Front de libération nationale (FLN). En retrouvant son propre équilibre à travers l'expression de son identité, grâce à un outil authentique, l'Algérie contribuera, beaucoup mieux, à enrichir

---

<sup>66</sup> J.F Hamers, M.Blanc, op.cit, p.164.

<sup>67</sup> J.F Hamers, M. Blanc, Idem.

la civilisation universelle tout en profitant, à bon escient, de ses apports et expériences<sup>68</sup>.

## 6- Langue et perception du monde

Les notions de langue et de culture paraissent comme deux termes indissociables voire complémentaires dans la mesure où on ne peut pas concevoir l'un sans l'autre car ils représentent « les deux facettes d'une même médaille », comme le disait E. Benveniste.

La thèse la plus connue, relative aux rapports entre langue et culture, est celle développée par Sapir et Whorf. Ces deux anthropologues du XXème siècle ont souligné la complexité des rapports unissant les deux concepts. Ensemble, ils développent l'idée que les langues que nous utilisons nous offrent une vision du monde spécifique et différente de celle que d'autres langues peuvent nous offrir. La vision du monde est la manière d'appréhender le monde qu'organise l'esprit par la médiation de la langue. La langue est loin d'être uniquement un moyen d'expression et de communication, elle est un moyen de perception, elle est le reflet d'une culture dans la mesure où elle véhicule et transmet les schèmes culturels du groupe qui la parle. Whorf disait que « nous disséquons la nature selon les lignes tracées à l'avance par nos langues maternelles »<sup>69</sup>.

Lévi Strauss affirme que le langage constitue un élément vital pour la culture dans la mesure où

on peut aussi traiter le langage comme condition de la culture [...] puisque c'est surtout au moyen du langage que l'individu acquiert la culture de son groupe : on instruit, on éduque l'enfant par la parole ; on le gronde, on le flatte avec des mots<sup>70</sup>.

Le langage exprime la manière dont certains membres de la société comprennent le monde, elle « n'est pas constituée par une série d'étiquettes

---

<sup>68</sup> Article 3 de la constitution algérienne.

<sup>69</sup> B. Lee Whorf in C. Bachmann. J. Lindenfeld. J. Simonin, *Langage et communication sociale*, éd, Didier, Paris, 1991, p.46.

<sup>70</sup> Claude Lévi-Strauss cité par Denys Cuche, op.cit p. 43.



*accolées aux choses ou aux concepts, mais elle exprime plutôt la façon dont les membres d'une société donnée comprennent le monde qui les entoure »<sup>71</sup>. Elle peut nous aider à connaître les systèmes de vision du monde propres aux diverses sociétés. «L'élaboration et la vision du monde d'une culture sont contraintes par la langue, non seulement dans son lexique (la nomination des objets, des êtres, des qualités et des processus) mais aussi dans ses structures grammaticales »<sup>72</sup>, pour B. Lee Whorf «le vocabulaire aussi bien que la grammaire renseignent sur la façon de voir le monde d'un peuple ». Pour illustrer ceci, nous citons les exemples suivants :*

En langue française, nous avons le même mot pour désigner la neige en train de tomber, la neige recouvrant le sol, la neige compacte et durcie comme de la glace, la neige à demi fondue, la neige poudreuse et balayée par le vent, etc. Pour un esquimau, ce terme au contenu sémantique multiple serait presque impensable. Il dirait que la neige en train de tomber, la neige à demi fondue, etc, sont différentes sensoriellement et dans les formes de leur manifestation, et qu'il convient d'en rendre compte. Aussi emploie-t-il des mots différents pour celles-ci comme pour les autres sortes de neige<sup>73</sup>.

La répartition des genres dans une langue est souvent arbitraire. Certains noms masculins en français sont féminins en arabe, et vice versa. Le mot « bâtiment » est masculin en français, il est féminin en arabe [imara]. Par ce qui vient d'être dit, il est possible d'en conclure que « le langage est un déterminant de la perception et de l'organisation cognitive dans sa totalité »<sup>74</sup>. Les catégories d'une langue ne sont pas forcément identiques à celles d'une autre. En conséquence, les personnes parlant deux langues différentes ne catégoriseront pas les choses de la même manière, ni ne percevront la réalité de la même façon.

## **7- Transmission des éléments de la culture dans la famille**

La culture, telle qu'elle a été définie par Tylor, est cet ensemble complexe incluant les savoirs, les croyances, l'art, les mœurs, le droit, les coutumes, ainsi que toute disposition ou usage acquis par l'homme vivant en société. Elle se transmet socialement, de génération en génération et

---

<sup>71</sup> Document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay à partir de l'article de « L'anthropologie du langage » de Louis-Jacques Dorais. p 36.

<sup>72</sup> F. Leimdorfer, *Les sociologues et le langage*, éd La maison des sciences de l'homme, France, 2010, p60.

<sup>73</sup> <sup>73</sup> F. Leimdorfer, *Idem*.

<sup>74</sup> C.Bachmann. J. Lindenfeld .J. Simonin , *op.cit* ,p46

conditionne en grande partie les comportements individuels. Les membres d'un groupe social ont en commun certaines valeurs, certaines normes et certains comportements comme la façon de penser et d'agir qui permettent de les distinguer d'autres groupes. La culture représente également l'outil permettant aux individus de comprendre le monde qui les entoure et d'attribuer du sens aux évènements qui leur arrivent.

Une personne qui devient membre d'un groupe doit nécessairement s'adapter à la vie de ce dernier, elle doit apprendre les valeurs, les normes et les croyances. L'un des processus par lequel une personne modèle ses comportements sur celui des autres membres d'un groupe se nomme la socialisation. C'est par le biais de cette socialisation que l'individu intériorise et apprend toutes les normes sociales et les valeurs qui vont lui permettre de définir sa propre personnalité et de s'intégrer à la société à laquelle il appartient.

L'acquisition de la langue peut-être considérée comme la première étape de la socialisation de l'enfant et de son adaptation à son milieu. Il incombe à l'entourage immédiat de l'enfant d'assurer la transmission du langage. L'acquisition du langage chez l'être humain dépend bien sûr de prédispositions naturelles. *« Pour s'exercer le langage va nécessiter différentes conditions, au premier plan desquelles figure la présence et l'intégrité de structures anatomiques adéquates qu'on peut distinguer en structures de réception et structures d'exécution »*<sup>75</sup>, c'est –à-dire de l'existence d'un équipement anatomique (appareil vocal et un appareil auditif) et d'un équipement neurophysiologique. Mais cet apprentissage ne peut être réalisé que dans le cadre d'interactions sociales.

Les interactions entre l'adulte et l'enfant, durant les premières années de la vie d'un de ce dernier, constituent la base du développement de ses compétences langagières et de son développement intellectuel.

Si l'enfance est bien la période de la vie où les potentialités sont les plus riches et les plus variées, elle n'est plus qu'une période. Il

---

<sup>75</sup> D. Porot , *Les troubles du langage*, France , éd PUF, Année 1978, p.30.

convient, en conséquence, d'exploiter sans tarder les ressources immenses qu'elle recèle. Cela est particulièrement vrai dans le domaine des langues, qu'il s'agisse de la principale ou de celle que l'on y ajoute en vue de former un bilingue<sup>76</sup>.

De nombreuses recherches ont démontré l'importance de faire apprendre aux enfants la langue dans cette période qu'on désigne souvent sous le nom de période critique d'acquisition du langage.

Durant cette phase de développement, l'enfant dispose de capacités langagières extraordinaires qui lui permettent d'acquérir la langue ou les langues, en cas d'enfant bilingue, et qui commence à s'atrophier en dépassant le stade de l'enfance. *«Avant 4 ans, l'enfant témoigne d'une activité synaptique intense, largement supérieure à celle de l'adulte. Au fur et à mesure que l'appareil langagier met en place l'ensemble de ses ramifications, l'activité synaptique tend à se stabiliser»*<sup>77</sup>. Selon C. Hagege, *«cette récession s'explique probablement par le fait que l'absence de stimuli dans l'environnement induit sclérose des synapses qui leur correspondent »*<sup>78</sup>.

L'immobilisme des synapses évoqué par cet auteur

ne signifie évidemment pas une nécrose de zones neuronales particulières, laquelle serait de nature pathologique et n'interviendrait qu'en cas de lésion. Il s'agit seulement d'une mise en veilleuse de capacités fonctionnelles non sollicitées. C'est la raison pour laquelle la récession observée n'est pas irréversible. Pendant longtemps les enfants correctement instruits dans une deuxième langue demeurent capables d'y acquérir une compétence comparable à celle des locuteurs nés dans la langue<sup>79</sup>.

Le langage n'est pas inné c'est, comme on vient de le voir, l'aboutissement d'un long processus d'apprentissage où le rôle de l'entourage est évident. Le manque ou l'insuffisance de stimuli affecte, de façon plus ou moins sévère, l'évolution du langage, base de toute culture et dont le bon maniement constitue un formidable atout de réussite scolaire, d'insertion et de promotion sociale.

---

<sup>76</sup> C. Hagege ; op. cit, p.17.

<sup>77</sup> A. Elimam, op.cit, p.74.

<sup>78</sup> C.Hagege ; Ibid, p.27.

<sup>79</sup> C.Hagege ; Ibid, p.28.

## 8- Langue et culture : jamais l'un sans l'autre

Peut-on dispenser un enseignement d'une langue indépendamment de sa culture ? Quels sont les avantages de l'enseignement de la langue et de la culture de manière simultanée ? Peut-on procéder à un enseignement/ apprentissage d'une langue indépendamment de sa culture ? Pour répondre à ces questions, il est essentiel d'abord de comprendre qu'est-ce-que apprendre une langue ?

L'apprentissage désigne, dans un sens large, le processus qui consiste à acquérir continuellement de nouvelles connaissances. Le dictionnaire de la didactique le définit comme étant « *la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation des savoirs, des connaissances* »<sup>80</sup>. Cet apprentissage permettra la modification des connaissances et leur augmentation en quantité et en précision.

L'apprentissage d'une langue va bien au-delà d'une simple acquisition ou apprentissage des règles car la « *grammaticalité n'est pas la condition nécessaire et suffisante de la production de sens* »<sup>81</sup>. Une langue ne se réduit pas à un système abstrait de règles phonétiques, grammaticales ou lexicales. La langue est porteuse de manières de voir, de l'histoire des peuples, elle incarne les valeurs d'une culture.

Selon Dell Hymes « *pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* »<sup>82</sup>. La notion de «compétence communicative» a été introduite par Hymes par opposition à la conception restrictive de la notion de compétence proposée par Chomsky réduite à la dimension grammaticale de la production langagière.

---

<sup>80</sup> J.P.Cuq ; *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE international, Paris, 2003.

<sup>81</sup> P.Bourdieu, cité par Gaouaou Manaa in *L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures Synergies Algérie n° 4 - 2009 pp. 209-216.*

<sup>82</sup> J. L. CALVET, *La sociolinguistique*, Collection, Que sais-je ? Paris, édition PUF, 1993, p 145.

Si la compétence permet de produire des phrases selon un modèle de grammaticalité et de déceler dans les phrases émises par les autres les phrases agrammaticales, la performance est l'actualisation de ces compétences théoriques dans des actes de langage, Chomsky « *conçoit la réussite de la communication comme reposant sur les capacités cognitives (attention, mémoire et perception) des locuteurs. Son point de vue est ainsi plus psychologique que sociologique* »<sup>83</sup>.

Pour Hymes, la compétence communicative dépend d'autre chose que du simple savoir linguistique. Une compétence syntaxique idéale ne saurait permettre la réussite de la communication. Il faut pour cela développer une maîtrise fonctionnelle du langage, ce qui suppose un apprentissage social. Le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, définit la compétence de communication comme étant :

la capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatio-temporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales<sup>84</sup>.

Selon Sophie Moirand, l'approche communicative reposerait sur la combinaison de quatre composantes essentielles : une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue. La grammaire occupe une position centrale, celle-ci sert d'échafaudage lequel participe à la construction de la compétence linguistique.

Pour les enseignants, la grammaire est la composante linguistique qu'ils estiment la plus importante en classe de langue, avant le lexique, la civilisation et la phonétique. À l'aube du nouveau millénaire, il semble bien que le rejet dont elle a souffert durant la période rigide de l'approche communicative ne soit plus à l'ordre du jour. Même s'il est incontestable que l'apprenant apprend à communiquer en communiquant, il ne peut néanmoins se passer de grammaire dans

---

<sup>83</sup> S. Bornand, c.Leguy, *Compétence et performance : perspectives interdisciplinaires sur une dichotomie classique*, Karthala édition, 2014, p12.

<sup>84</sup> J.P. cuq, Op.cit, p.48.

les pratiques langagières. Tout se déroule comme si la grammaire redevenait un passage obligé pour l'enseignement du français<sup>85</sup>.

L'apprentissage du lexique est également une composante très importante dans l'enseignement/apprentissage des langues.

En effet, s'il est déjà important de maîtriser la langue sur le plan grammatical et syntaxique pour pouvoir communiquer, il est primordial d'avoir une bonne connaissance du vocabulaire. Ce dernier constitue le noyau dur aussi bien dans la production que dans la compréhension d'une langue<sup>86</sup>.

Une bonne compétence communicationnelle nécessite une maîtrise convenable de la syntaxe et un lexique riche. Une maîtrise des aspects phonétiques et des éléments prosodiques est aussi nécessaire. Selon Ferdinand Carton : « on *regroupe sous le nom de prosodie les faits phoniques relatifs à l'accentuation, à l'intonation, à la quantité et aux tons* »<sup>87</sup>. Ces paramètres peuvent constituer des traits suprasegmentaux pertinents dans le système phonologique d'une langue puisqu'ils permettent d'opposer des mots différents selon leurs voyelles sont brèves ou longues.

La phonétique a une place importante dans l'apprentissage des langues car la production correcte des sons signifie une production correcte du sens. A l'oral, même si la syntaxe est sans faute, pour que le message à transmettre soit bien compris, il faut une bonne phonétique. La compétence linguistique est certes la première condition de toute communication et une composante incontournable pour quiconque veut apprendre à communiquer en langue étrangère. Toutefois, elle ne suffit pas, à elle seule, car communiquer, c'est bien autre chose que de produire des phrases grammaticalement correctes et sémantiquement acceptables. Elle a donc besoin d'être complétée par d'autres compétences tant linguistiques qu'extralinguistiques.

Deuxième composante de la compétence linguistique est la composante discursive, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation

---

<sup>85</sup> J.COADY , Second language vocabulary acquisition ,1997 , p273,290 .Cité par S. Lahlou , *la place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de FLE du secondaire hellénique : Attitudes et pratiques des enseignants* ,Synergie sud est européen , n 2-2009 .p.37.

<sup>86</sup> Citation tirée de Synergies Sud-est Européen n°2, 2009 ;p 37 ; Sofia Lahlou, La place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de FLE du secondaire Hellénique : attitudes et pratiques des enseignants.

<sup>87</sup> Ferdinand Carton, *Introduction à la phonétique du français*, Paris, Bordas, 1974, p89.

de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés. En troisième lieu vient la composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations. En dernier lieu la composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. Sophie Moirand considère la compétence socioculturelle comme une partie intégrante de la compétence communicative de sorte que toute compétence est fondamentalement liée à une pratique sociale.

### **9- La dimension interculturelle dans l'enseignement - apprentissage d'une LE**

Actuellement la dimension culturelle est davantage prise en considération en didactique des langues étant donné que le contact entre deux systèmes linguistiques entraîne nécessairement le contact de cultures différentes. Il est admis que la seule compétence linguistique, si elle est nécessaire, n'est pas suffisante dans une perspective de communication. Communiquer avec autrui nécessite une maîtrise de compétence dépassant le seul domaine linguistique, c'est ainsi que fut introduit dans les années soixante le concept de compétence communicative pour souligner l'importance de la réalité socioculturelle.

La visée interculturelle s'enracine dans le domaine éducatif et tend à préparer l'apprenant à vivre dans une société de plus en plus ouverte aux cultures étrangères. En étudiant les objectifs de l'enseignement du français dans les écoles algériennes, nous pouvons, a priori, dire que la dimension interculturelle de cette langue est clairement mise en avant. Le système éducatif algérien accorde une importance particulière aux langues étrangères, en particulier le français. L'enseignement / apprentissage de cette langue, doit permettre aux apprenants d'acquérir un outil de communication qui va leur faciliter l'accès aux sciences et favoriser la compréhension mutuelle entre les peuples en étant un moyen de familiarisation avec d'autres cultures et d'ouverture sur le monde afin que ces apprenants, locuteurs et citoyens, puissent prendre du recul par rapport à leur environnement et développer des attitudes de tolérance et de paix

Les nombreuses études portant sur cette question ont toutes souligné l'importance de prendre en compte les dimensions interculturelles dans les programmes scolaires. Seulement « *les systèmes éducatifs dans plusieurs pays au monde, même s'ils militent en faveur de l'ouverture sur la diversité culturelle et du développement des compétences interculturelles, réservent à cette éducation interculturelle une portion congrue dans les programmes et approches didactiques* »<sup>88</sup>. Le système éducatif algérien ne fait l'exception et, malgré les objectifs de l'enseignement du français susmentionnés,

il occulte l'éducation interculturelle du processus de l'enseignement apprentissage du français. Les manuels scolaires de français, de tous les paliers, demeurent décontextualisés et ne véhiculent pas les traits culturels relatifs à la langue enseignée, ce qui entrave avec la culture qu'elle charrie<sup>89</sup>.

Notons que l'éducation interculturelle est une entreprise à laquelle participent le système éducatif et le milieu familial. La réussite de l'apprentissage d'une LE et de la culture qu'elle véhicule est fortement dépendante des représentations que le milieu des apprenants se forment à l'égard de la langue et de la culture cibles. Le milieu socialisateur de l'enfant

est porteur de valeurs, de représentations et de modes de pensées. Les parents inculquent à leurs enfants leur façon de voir le monde, les images qu'ils se font des langues et des cultures, ce qui influence d'une manière ou d'une autre, les visions de leurs enfants/ apprenants<sup>90</sup>.

---

<sup>88</sup> A. Meziani, *Éducation interculturelle et apprentissage des langues et des cultures : quels rôles pour les parents et les enseignants ?* p.134.

<sup>89</sup> A. Meziani, *Ibid*, p.13.

<sup>90</sup> A. Meziani, *Ibid*, p.136.



## **10. Conclusion**

L'objectif de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère vise à développer chez l'apprenant une compétence interculturelle qui lui permet de devenir plus ouvert à l'autre, de développer une personnalité tolérante, de vivre et interagir dans un monde plurilingue et pluriculturel.

Étant donné que tout contact entre deux ou plusieurs systèmes linguistiques permettrait à deux ou plusieurs systèmes culturels différents d'interagir, la dimension interculturelle de l'enseignement d'une LE doit être prise en compte. De ce qui a été présenté, on en déduit que la langue et la culture sont deux éléments qui ne sauraient exister séparément et que parler de langue conduit inévitablement à parler de culture. Par conséquent, l'intérêt d'apprendre une langue est extrêmement réduit si la langue est décontextualisée.

**Chapitre III :**

**Les représentations**

**et les attitudes linguistiques**

*« Les langues sont l'air que respirent les communautés humaines, la maison qu'elles habitent ; elles ont des images, aimées ou négligées ; elles fondent les identités culturelles ». A. Rey, F. Duval, G. « Mille ans de langue française. Histoire d'une passion p.09 »*

La notion de représentation est aujourd'hui de plus en plus présente dans le champ des études portant sur les langues. Son extension considérable dans une multiplicité de disciplines et ses relations diverses avec d'autres notions, fait de son étude un projet complexe et problématique. De nombreuses recherches sur cette notion ont été effectuées ainsi que sur ses rapports avec la transmission et l'apprentissage des langues. Nous ferons appel, dans cette partie, aux données théoriques que nous jugeons essentielles à la perception de ce concept et à celles qui sont en corrélation avec notre travail.

### **1- Histoire de la notion**

Pour saisir les principaux aspects d'un domaine, il est toujours utile d'avoir un aperçu historique qui retrace les étapes qui ont donné lieu à l'émergence des problématiques et des concepts. La notion de représentation est apparue dès la fondation de la sociologie comme discipline scientifique à la fin du XIXe siècle. C'est le sociologue français Émile Durkheim qui introduit le concept de représentation collective en sociologie et le prescrit au rang d'intérêt scientifique.

Pour Durkheim, nos idées individuelles sont des réalités sociales qui proviennent du groupe et doivent être étudiées comme telles. Et il convient de distinguer la partie individuelle de la partie collective de nos représentations. Le second type de représentations est jugé supérieur au premier par le fait que par rapport aux représentations individuelles, les représentations collectives sont plus stables et ont plus de pouvoir pour dicter les comportements des individus.

Selon le sociologue français, les représentations collectives préservent le lien entre les membres d'un groupe social leur permettant d'évoluer de manière satisfaisante dans leur environnement social, leur servant de cadre de référence, ce qui constitue un facteur d'équilibre pour une société. Les mythes, les légendes populaires, les différentes conceptions religieuses ou morales sont des exemples de représentations collectives qui permettent de conserver une identité sociale. L'usage de la notion présentée par Durkheim a eu de fortes conséquences sur d'autres chercheurs et a ouvert de nouvelles perspectives bien entendu en sociologie, mais aussi en anthropologie, en psychologie et en sciences du langage.

Dans le domaine de la psychologie sociale ; la théorie de représentation sociale n'existe que depuis une cinquantaine d'années. Elle a été formulée pour la première fois par Moscovici en 1961. En introduisant ce concept dans le champ de la psychologie sociale, Moscovici appréhende le caractère social de nos connaissances; selon lui, les représentations sociales constituent un mode de connaissance spécifique du social du fait que le contenu de cette connaissance est social. A travers ce concept, il s'agit de comprendre comment sont produits socio-cognitivement nos savoirs sociaux. Pour ce faire, Moscovici ne considère plus le traitement de l'information comme le plus essentiel de l'activité cognitive, mais la construction sociale de ce savoir qu'est la représentation :

les lois psychologiques et les règles de l'information ne sont pas ce qui détermine l'interprétation des comportements, des sentiments et des mots. Il est parfaitement manifeste que les uns et les autres ne jouent qu'un rôle mineur. Ce sont les représentations sociales qui jouent un rôle majeur<sup>91</sup>.

Les RS sont ainsi des formes de connaissances appréhendées dans le contenu social car elles s'expriment à l'intérieur d'un cadre culturel et à travers des interactions sociales. Autrement dit,

il faut partir des caractéristiques sociales des représentations pour analyser les constructions mentales auxquelles elles donnent lieu. Sur cette base, a été élaborée une théorie des RS qui part de l'hypothèse que la société est faite de culture, d'institutions dans lesquelles les gens puisent leur compréhension de la réalité<sup>92</sup>.

En plus des définitions données par Moscovici, nous rappelons celle de Jodelet qui est très souvent évoquée et qui renferme les principaux traits caractéristiques de cette notion.

C'est une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourante à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. Également désignée comme « savoir de sens commun » ou encore « savoir naïf », « naturel », cette forme de connaissance est distinguée, entre autres, de la connaissance scientifique<sup>93</sup>.

---

<sup>91</sup> G-N, Fischer, op.cit, pp 182-183.

<sup>92</sup> G-N, Fischer, Idem, p 183

<sup>93</sup> D. Jodelet, *Les représentations sociales*, Paris, PUF, 1989, pp. 36-57.

Une représentation sociale est une forme de connaissance courante, dite « de sens commun », caractérisée par les propriétés suivantes : elle est socialement élaborée et partagée ; elle a une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel, social) et d'orientation des conduites et communications ; elle concourt à un ensemble social (groupe, classe, etc.) ou culturel donné. Ici, Jodelet s'intéresse donc à la nature (connaissances socialement partagées) et aux fonctions d'une représentation sociale.

## **2- Élaboration des représentations sociales**

Moscovici a décrit deux processus essentiels entrant dans l'élaboration et la construction des représentations sociales. Les deux processus sont : l'objectivation et l'ancrage.

### **2.1 L'objectivation**

L'objectivation consiste à rendre concret ce qui est au départ abstrait. C'est aussi pendant le processus de l'objectivation que la correspondance entre les « objets » et les « mots » s'établit. Ce processus se déroule en trois phases :

- a- la sélection des informations : Une sélection et un traitement des informations disponibles qui s'opèrent à la lumière de l'architecture de la pensée sociale du groupe. Ces informations sont l'objet de distorsion, d'inversion, des rajouts.... Ensuite, ces dites informations sont dissociées de leurs contextes initiaux et sont reconstruites d'une manière tout à fait spécifique.
- b- la formation d'un noyau figuratif : C'est la construction du noyau dur de la représentation par un agencement imagé et structuré des éléments de la représentation et d'un sens accessible au système de pensée des individus.
- c- la naturalisation : Après avoir subi des transformations et réajustements, les éléments de la représentation deviennent des entités autonomes insérées dans la réalité quotidienne et de ce fait constituent un cadre de référence pour les individus.

### **2.2 L'ancrage**

L'ancrage permet d'incorporer l'étranger, l'objet nouveau sera classé par les individus dans une catégorie existante qui leur est familière. L'ancrage

consiste à insérer socialement la nouvelle représentation dans un système de références préexistant. Ainsi, l'objet prendra sens et pourra servir à interpréter la réalité et à faire des échanges communicatifs. Grâce à l'ancrage, la nouvelle représentation contient les normes des groupes et peut assurer sa fonction identitaire que nous allons présenter dans la partie suivante.

### **3- Fonctions des représentations sociales**

Les représentations sociales assument plusieurs fonctions. De manière classique, quatre fonctions principales sont attribuées aux RS.

**3.1 Fonction de savoir :** Les représentations sociales servent à comprendre et à expliquer la réalité environnante des individus. Elles constituent un cadre de référence commun qui permet les échanges communicatifs, la transmission et la diffusion de ce savoir.

**3.2 Fonction d'orientation :** Outre les traits définitoires de son objet, une représentation sociale contient aussi des éléments d'ordre attitudinal et normatif qui lui permettent d'orienter les individus dans leurs comportements. Car celui-ci doit être conforme aux attentes de la société : il est soumis à des normes du groupe social, créateur et usager de cette représentation.

**3.3 Fonction identitaire :** Les représentations sociales concourent à définir l'identité d'un groupe et rendent possible le maintien de sa spécificité. Au sein d'une société, les différentes représentations sociales d'un même objet servent de repères pour que les membres de chaque groupe se reconnaissent et se distinguent des autres groupes. Elles sont, nous l'avons déjà signalé, différenciatrices car chaque groupe a des pratiques et des caractéristiques distinctes, leur représentation sociale d'un objet donné ne peut ainsi être exactement la même que celle des autres groupes.

**3.4 Fonction de justification :** permet aux individus d'expliquer et de justifier leurs actions futures ou passées pour soutenir et maintenir leur vision du monde.

Les RS permettent de justifier à posteriori les comportements et les prises de position. En effet, si elles jouent un rôle essentiel dans la détermination de l'action, elles interviennent aussi après celle-ci, en permettant aux acteurs d'expliquer et de justifier leurs conduites. Cette

fonction est importante car c'est elle qui, pour une large part, permet de maintenir ou de renforcer la différenciation sociale en la justifiant. Elle vise ainsi à la pérennité d'une distance entre les différents groupes sociaux<sup>94</sup>.

#### **4- Modification des RS**

Les RS apparaissent comme des connaissances naïves, des opinions et des croyances socialement partagées qui contribuent à une vision de la réalité commune à un groupe social et culturel. Dans cette partie, nous nous intéressons à la question relative à l'aspect évolutif et/ou statique des représentations. Ce caractère semble, à première vue, paradoxal. En effet, les RS peuvent résister aux changements comme elles peuvent évoluer et se modifier avec le temps. Les représentations sociales comportent deux types d'éléments: un noyau central et des éléments périphériques :

le noyau central, système d'éléments qui constitue le plus petit dénominateur commun partagé par l'ensemble des membres du groupe, assurant l'unité et la stabilité de la représentation (Abric, 1976). Il remplit une fonction génératrice de signification de la représentation et une fonction organisatrice d'unification et de stabilisation de celle-ci. Alors que celui-ci résiste au changement, les schèmes périphériques sont eux plus instables (Flament, 1989), et permettent d'intégrer dans la représentation, des variations situationnelles ou individuelles issues du rapport particulier à l'objet. Ils se caractérisent par une fonction de concrétisation (ancrage de la représentation sociale dans la réalité), une fonction de régulation (contextualisation de la représentation sociale), une fonction de protection (protection du noyau central de la représentation sociale)<sup>95</sup>.

##### **4.1 Théorie du noyau central**

Cette théorie s'articule autour d'une hypothèse selon laquelle toute représentation est organisée autour du noyau central. Ce noyau représente l'élément stable et la face dure d'une représentation.

Le noyau central possède une propriété essentielle qui est la stabilité. L'ensemble des éléments qui le composent sont très résistants au changement dans des contextes mouvants et évolutifs. Ces éléments étant liés aux conditions historiques, sociologiques et idéologiques des

---

<sup>94</sup> J.P. Pétard, op.cit, p.169.

<sup>95</sup> S.Z Denoux, *De l'importance de la représentation et du contexte dans la formation professionnelle par alternance*, Carrefours de l'éducation, 2003/1 (N°15)p.22-37



individus ou des groupes. Ils sont indépendants des contextes immédiats<sup>96</sup>.

Cependant des auteurs ont montré, d'une autre part, qu'il est possible de modifier ce dernier et que le changement du noyau entraîne un changement de la représentation.

La mobilité vient du système périphérique. En effet, le noyau central est essentiellement lié à des déterminations sociales, elles-mêmes liées aux conditions historiques, sociologiques et idéologiques. La détermination du système périphérique est plus individualisée et contextualisée. Le système central (le noyau) évolue de façon très lente, parce que profondément ancré dans le système des valeurs partagé par les membres du groupe. Les éléments périphériques, nourris des expériences individuelles, intègrent les données du vécu et des situations spécifiques. Ils sont de ce fait constitués de principes organisateurs diversifiés, et autorisent une certaine mouvance et une certaine souplesse de la représentation<sup>97</sup>.

## 4.2 Le système périphérique

Autour du noyau vont s'organiser des éléments dits éléments périphériques plus ou moins proches et qui constituent « *l'interface entre le noyau central et la situation concrète dans laquelle s'élabore la représentation* »<sup>98</sup>. Ce sont des connaissances qui se rapportent à la représentation et qui assurent trois fonctions majeures:

- 4.2.1 Une fonction de régulation : conformément au " principe d'économie cognitive", les éléments périphériques garantissent la connexion entre les données existantes de la représentation et les nouvelles informations fournies par l'environnement.
- 4.2.2 Une fonction de défense : elle consiste à protéger le noyau central, et le met à l'abri du déséquilibre susceptible d'être suscité par la nouveauté.
- 4.2.3 Une fonction de concrétisation: le dispositif périphérique rend les éléments de la représentation intelligibles et lui indique ce qui est normal ou pas.

---

<sup>96</sup> Patrick Gosling; *Psychologie sociale: approches du sujet social et des relations interpersonnelles*, éd, Bréal Amazon France, Tome 2, 1996, p.122.

<sup>97</sup> Christine Barré-De Miniac, *Le rapport à l'écriture, Aspect théoriques et didactiques*, Presses universitaires du Septentrion ; 2000, p63.

<sup>98</sup> J.-C. Abric, *Pratiques sociales et représentations*, Paris, Presses universitaires de France, 1994, p.25.

Le fait que les éléments périphériques acceptent plus facilement les modifications que les éléments centraux permet à la représentation de s'adapter aux situations concrètes. Chaque membre du groupe partage nécessairement la même représentation sociale d'un objet donc le même noyau central de cette représentation. Mais, au sein du même groupe, les éléments périphériques de la représentation peuvent être différents d'un individu à l'autre. Car ces derniers sont le reflet des expériences spécifiques à chaque individu et aucun élément du système périphérique n'est indispensable et ce même si ce système est nécessaire à la survie d'une représentation. Ainsi, le système périphérique rend possible les différences interindividuelles alors que le noyau central assure l'aspect consensuel de la représentation.

## **5- Transmission des RS**

Une RS est communément définie comme une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourante à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. Ces connaissances ont une fonction, comme nous l'avons déjà signalé auparavant, d'orientation des conduites et des comportements : elles aident les gens à agir dans leur environnement et à opter pour certains choix. Elles engendrent des attitudes, des opinions et des comportements.

Les représentations sociales renvoient, d'une part, à un ensemble de valeurs et pratiques qui servent de guide dans la relation avec l'environnement. Elles tiennent, d'autre part, la place de médium et servent donc d'échanges pour les membres d'une communauté en impliquant leurs niveaux collectif et individuel. Moscovici souligne le caractère transmissible des RS. Les représentations sociales, qui se forment aux seins des interactions sociales et perceptibles dans la conscience collective, sont transmissibles d'une génération à une autre et d'un groupe à un autre.

Une RS se répand dans le corps social au moyen de divers moyens appelés instances de socialisation. Parmi ces instances on retrouve notamment : la famille, l'école, les groupes de pairs et les médias.

La plupart de nos représentations nous sont transmises en héritage, par l'intermédiaire de l'éducation ou des institutions par exemple, ce qui

implique que dans une large mesure, nous ne faisons qu'apprendre la construction déjà réglée du monde qui nous entoure, les valeurs qui l'investissent, les catégories qui l'ordonnent et les principes mêmes de sa compréhension<sup>99</sup>.

En conséquence, les représentations sont partagées par un grand nombre de personnes, elles légifèrent certaines normes sociales à suivre. Une norme va être considérée comme une règle ou un critère régissant notre conduite en société, il s'agit en fait d'un modèle culturel de conduite auquel nous sommes censés nous conformer. Ces dernières

ce sont des règles de conduite qui découlent progressivement de la nature des interactions et constituent le code des valeurs du groupe. Ces normes ont le pouvoir d'influencer les attitudes individuelles et standardiser dans une certaine mesure le comportement des membres<sup>100</sup>.

Les valeurs et le contexte dans lequel s'élaborent ces représentations ont une incidence sur la construction de la réalité. Il existe toujours une part de création individuelle ou collective dans les représentations. C'est pourquoi elles ne sont pas figées à jamais, même si elles évoluent lentement.

Tous les groupes sociaux ne partagent pas les mêmes valeurs, les mêmes normes les mêmes idéologies ni les mêmes expériences pratiques. Or tous élaborent une vision de la réalité qui dépend étroitement de celles-ci. Il en découle qu'ils ne partagent pas les mêmes représentations. En d'autres termes, les représentations des uns ne sont pas celles des autres<sup>101</sup>.

## 6- Objet d'une représentation

La représentation sociale est définie comme un ensemble organisé de connaissances et de croyances propre à un groupe social relatives à un objet. Pour D.Jodelet, elle est : *«une forme de connaissance, dite de sens commun, socialement élaborée et partagée, constituée à partir des expériences, des informations, des savoirs, des modèles de pensée. Elle a une visée pratique d'organisation, de compréhension et d'orientation des conduites»*<sup>102</sup>.

---

<sup>99</sup> J.P. Pétard, op.cit, p. 166.

<sup>100</sup> R.Deldime ; R.Demoulin, Introduction à la psychopédagogie, Alger, OPU, 1975, p. 265.

<sup>101</sup> J.P.Pétard, Idem.

<sup>102</sup> D. Jodelet, op.cit, p. 53.

Une représentation implique nécessairement un objet, il est ce faisant impossible de concevoir une représentation sociale sans cet objet. Mais, est-ce que tous les objets sociaux peuvent être objet d'une représentation sociale ? Cette question a été soulevée par un bon nombre de chercheurs en sciences humaines et sociales (Flament, Rouquette, Moliner, Moscovici et autres) à savoir quel objet fera l'objet d'une représentation sociale. Selon Moliner cinq critères permettraient de statuer sur la nature sociales ou non d'un objet, c'est-à-dire sa possibilité de servir de base à une représentation<sup>103</sup> :

- l'objet doit avoir une importance pour les individus. Ce sont souvent des objets controversés et polymorphes et complexes ;
- La représentation qu'il suscite doit être partagée par les membres d'un groupe. On considère que la communication intergroupale est à l'origine de la formation des représentations sociales. Un objet qui n'est pas un sujet de communication et d'interaction entre les individus d'un groupe ne peut pas être un objet de représentation sociale,
- Des enjeux doivent exister, les enjeux que représente l'objet pour le groupe sont de deux types : l'identité et la cohésion sociale<sup>104</sup>. Ces deux éléments constituent l'enjeu de maintien du groupe social, par l'élaboration d'une vision commune d'un objet ;
- l'objet de représentation doit être inséré dans une dynamique sociale. Cette dynamique implique plusieurs groupes qui interagissent à propos de l'objet (comparaison sociale à propos de l'objet) ;
- l'objet ne doit pas être un sujet de savoir scientifique pour le groupe (l'objet est une pensée naïve). Les connaissances scientifiques ne sont pas élaborées collectivement via des interactions sociales puisque des instances régulatrices contrôlent la diffusion et la validité des informations relatives à l'objet.

---

<sup>103</sup> Ces critères sont cités in, *Les représentations sociales : état des lieux et perspectives*, N. Roussiau, C. Bonardi, Spimont, Mardaga, 2001, p21.

<sup>104</sup> P. Moliner. *Cinq questions à propos des représentations sociales*. Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, (1993a 20, 5–14., cité par Legardez, A. (2004). L'utilisation de l'analyse des représentations sociales dans une perspective didactique : l'exemple de questions économiques. *Revue des sciences de l'éducation* 30(3), 647–665. <https://doi.org/10.7202/012086a>.

## 7- Impact des représentations sur l'apprentissage des langues

Les représentations sociales interviennent dans de nombreux domaines. Il s'agit d'un concept transversal que l'on retrouve dans différentes disciplines comme la sociologie, la psychologie, la sociolinguistique et la didactique des langues.

En sociolinguistique comme en didactique des langues, de nombreux travaux ont été réalisés sur les représentations des sujets vis-à-vis des langues, de leur statut, du mode de leur apprentissage / acquisition et de leur transmission. L'étude des représentations constitue un enjeu de taille dans le domaine de recherche de ces disciplines, et cela pour mieux comprendre les phénomènes liés à l'apprentissage des langues et pour la mise en œuvre d'actions didactiques appropriées.

Les représentations sur telle ou telle société influencent considérablement les comportements qu'entretiennent les individus vis-à-vis de ces objets et les langues font partie des objets de représentations sociales et les images qui les entourent ont des conséquences directes sur l'attitude des apprenants à leur égard. Les nombreux auteurs qui ont étudié la question « langues et représentations » ont, en grande partie, souligné cette corrélation. Les travaux de G. Zarate et V. Castelloti, relatifs aux représentations des langues et de leur apprentissage démontrent l'importance des images que se façonnent les apprenants à propos non seulement de ces langues, mais également de leurs locuteurs, des pays dans lesquelles elles sont pratiquées et de leurs utilités. Les auteurs des études antérieurement mentionnés ont montré

une corrélation forte entre l'image qu'un apprenant s'est forgée d'un pays et les représentations qu'il construit à propos de son propre apprentissage de la langue de ce pays. Ainsi, une image négative de l'Allemagne (exemple couramment observé en France ou en Suisse romande) correspondrait à la vision d'un apprentissage difficile et insatisfaisant de l'allemand<sup>105</sup>.

« Fortement stéréotypées, ces images recèlent un pouvoir valorisant ou, a contrario, inhibant vis – à – vis de l'apprentissage lui - même »<sup>106</sup>, elles représentent un facteur décisif conduisant ou bien à développer une attitude positive qui

<sup>105</sup>V. Castelloti, D.Moore ; *D'une langue à d'autres, pratiques et représentations*. Collections Dyalang, publications de l'université de Rouen, 2001, p 25

<sup>106</sup>V. Castelloti, D.Moore, *Idem*.

conduit à l'acceptation et à l'appropriation de cette langue ou, au contraire, à avoir une attitude négative synonyme d'un refus et d'une volonté d'instaurer certaine distance vis-à-vis de cet objet dans la mesure où certaines représentations constituent un obstacle et un frein à l'apprentissage.

Les représentations, selon Dabène,

sont les images et les conceptions que les acteurs sociaux se font d'une langue, de ce que sont ses normes, ses caractéristiques, son statut au regard d'autres langues, influençant largement les procédures et les stratégies qu'ils développent et mettent en œuvre pour apprendre cette langue et s'en user<sup>107</sup>.

Cet apprentissage est « *dépendant de la situation dans laquelle il se déroule. Pour un même apprentissage, certaines situations seront considérées comme facilitantes, contrairement à d'autres. L'apprentissage se trouve ainsi au cœur d'un réseau de variables dont les interdépendances agissent sur les effets* »<sup>108</sup>. La réussite de tout apprentissage est, en grande partie, liée aux stratégies que mettent en place les apprenants. Par stratégie d'apprentissage des langues, il faut comprendre l'ensemble des mesures prises par l'apprenant (par son entourage, puisqu'il s'agit dans le cadre de cette recherche d'enfants en âge préscolaire) pour favoriser la construction des connaissances et pour atteindre un but dans son apprentissage.

## **8- La notion de représentation en didactique des langues**

La didactique des langues (DDL) est « *l'ensemble des méthodes, hypothèses et principes pédagogiques, qui permettent aux enseignants, formateurs, auteurs d'outils d'apprentissages - notamment de manuels et logiciels - d'optimiser les processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères* »<sup>109</sup>, processus qui conduit généralement à l'augmentation des connaissances et des aptitudes des apprenants. La DDL « *a pour objet l'étude des conditions et des modalités d'enseignement et d'appropriation des langues en milieu non naturel.*

---

<sup>107</sup> D. Moore, *Les représentations des langues et leur apprentissage : itinéraires théoriques et trajets méthodologiques*, Paris, Didier, 2000

<sup>108</sup> M. Perradaeau, *Les stratégies d'apprentissage. Comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs*, éd Armand Colin, Paris, 2006, p16.

<sup>109</sup> I.P. Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, 2003, p.150.

*Son objet ainsi défini, l'enseignement est conçu comme le guidage des apprenants dans leur acte d'appropriation linguistico-culturel»<sup>110</sup>.*

Dans le processus d'apprentissage des langues, il y a plusieurs facteurs qui interviennent, à savoir, la disposition cognitive (l'âge), l'environnement linguistique dans lequel l'apprenant se trouve (situation naturelle ou artificielle) et la disposition à apprendre (motivation, capacité intellectuelle, style d'apprentissage, besoin de communication). Les représentations sociales des langues font parties de ces facteurs, lorsqu'elles ont pour objet une langue, elles peuvent avoir des influences sur son apprentissage à plusieurs niveaux.

L'appréhension du rôle des représentations est donc de plus en plus primordiale. La didactique des langues-cultures et la didactique du FLE en particulier, accorde

une grande importance au concept des représentations en tant qu'élément actif dans les situations d'enseignement-apprentissage. En premier il s'agissait de la prise en compte des représentations qu'ont les apprenants, les enseignants, les parents et les décideurs, etc, de la langue elle-même, qui restent un facteur déterminant dans toute conception de politique linguistique et éducatives (...)<sup>111</sup>.

Les représentations peuvent, comme nous l'avons signalé ci-dessus, ou bien motiver les apprenants pour leur futur apprentissage ou au contraire les décourager. En effet, une attitude positive envers la langue étudiée est déterminante pour le succès de l'apprentissage, alors qu'une attitude négative peut constituer un facteur d'échec dans l'apprentissage.

Or, il est reconnu que l'acquisition d'une compétence linguistique n'est pas suffisante pour former des locuteurs maîtrisant une langue étrangère, la DDL « *ne peut plus désormais faire l'impasse. Le paramètre culturel doit être aujourd'hui considéré à égalité avec le paramètre linguistique dans le processus d'enseignement et d'apprentissage* »<sup>112</sup>. Pour Colles le rôle de la DDL

doit dépasser le simple objectif de développer les compétences linguistiques des apprenants afin d'enrichir les représentations et les

---

<sup>110</sup> O.Valenzuela. *La didactique des langues étrangère et le processus d'enseignement/apprentissage*. Revue synergie Chine N° 06. 2010 p 74.

<sup>111</sup> S.Boubakeur,, *L'enseignement des langues- cultures: dimensions et perspectives*. Revue Synergie N° 9 . 2010.pp 22-23.

<sup>112</sup> O.Valenzuela. *Ibid*. p 73.

attitudes à l'égard des pays et des habitants dont ils apprennent la langue. L'utilisation d'une langue en situation réelle implique une connaissance de la société sous tous ses aspects : réalité actuelle, arrière-plan historique, codes comportementaux et valeurs morales, etc<sup>113</sup>.

## 9- Les stéréotypes

Le terme « stéréotype » est utilisé dans l'imprimerie où il désigne un coulage de plomb dans un moule métallique servant à l'impression d'un cliché typographique. Ce concept a été introduit en 1922 par le journaliste américain Walter Lippmann pour désigner « les images dans la tête » qui se forment pour traiter les informations auxquelles nous devons faire face. Il voulait, par analogie, insister sur le caractère dur des images que nous avons du monde qui nous entoure et, en particulier, des groupes sociaux.

Selon Lippmann :

ces images sont indispensables à la vie en société. Sans elles ; l'individu resterait plongé dans le flux et le reflux de la sensation pure ; il lui serait impossible de comprendre le réel, de le catégoriser ou d'agir sur lui<sup>114</sup>.

L'usage de ce concept s'est ensuite largement étendu en psychologie sociale pour désigner « *un phénomène de schématisation qui consiste à sélectionner et à simplifier un ensemble de croyances permettant d'interpréter et de juger le comportement d'autrui en le reliant à cette simplification* »<sup>115</sup>. Il est également défini comme :

Clichés, images préconçues et figées, sommaire et tranchées, des choses et des êtres que se fait l'individu sous l'influence de son milieu sociale (famille, entourage, études, profession, fréquentations, médias et masse, etc) et qui détermine à un plus au moins grand degré nos manières de penser, de sentir et d'agir<sup>116</sup>.

Les stéréotypes sont des croyances partagées par un groupe d'individus à propos de leur propre groupe ou/et à propos d'un autre groupe.

---

<sup>113</sup> L., Colles, et al. *Espaces francophones. Diversité linguistique et culturelle*, CortilWodon E.M.E, 2005, p.135.

<sup>114</sup> R.Amossy ; A.H.Pierrot ; *Stéréotypes et clichés*, Armand Colin ; 2005 ; p.26.

<sup>115</sup> G.N.Fisher ;, op, cit, p. 203.

<sup>116</sup> Morrfaux cité par R.Amossy ; A.H.Pierrot ; *Stéréotypes et clichés*, Armand Colin ; 2005 ; p.27.



L'endogroupe est composé d'un ensemble d'individus qu'une personne a catégorisés comme membres de son propre groupe d'appartenance et avec qui elle a tendance à s'identifier. Par contre, on peut définir l'exogroupe comme étant composé de tous les individus qu'une personne a catégorisés comme membres d'un groupe d'appartenance autre que le sien et avec qui elle n'a pas tendance à s'identifier<sup>117</sup>.

A la différence des préjugés, les stéréotypes ne sont pas automatiquement négatifs et nuisibles ; ils peuvent aussi contenir des opinions positives.

## **10- Fonctions des stéréotypes**

En évoquant les fonctions des stéréotypes, nous voulons voir à quoi ils servent. Ces derniers remplissent des fonctions importantes dans la vie sociale : celle d'expliquer les événements sociaux et de justifier les actions de l'endogroupe. Selon Tajfel, les stéréotypes peuvent avoir trois fonctions principales : l'explication sociale causale, la justification sociale et la différenciation sociale<sup>118</sup>.

**10.1 La fonction de causalité sociale :** elle consiste à comprendre des événements ou sociaux non sociaux en identifiant les groupes susceptibles d'en être responsable. Un exemple aussi connu que contemporain est la tendance à accuser, à l'approche des élections dans certains pays européens, les immigrants de causer la récession économique.

**10.2 La fonction de la justification sociale :** Des stéréotypes spécifiques sont élaborés pour justifier des conduites à l'égard de l'autre. Par exemple, les puissances coloniales créèrent, en vue de légitimer la conquête de certains pays, des stéréotypes négatifs concernant les peuples autochtones de ces pays. C'est ainsi que sous prétexte de civiliser des peuples, de diffuser les principes de la démocratie ou d'une mission bénéfique tant à l'endogroupe qu'à l'exogroupe que des pays sont envahis et des peuples exterminés.

**10.3 La fonction de différenciation sociale :** elle consiste à accentuer les différences entre groupes afin de se distinguer de l'autre, de

---

<sup>117</sup> R. Y., Bourhis, et A. Gagnon, *Les préjugés, la discrimination et les relations intergroupes*. Montréal: Gaetan Morin Editeur. 1994 p 392.

<sup>118</sup> J.-P. Leyens, V. Yzebyt, G. Schadron ; *Stéréotypes et cognition sociale*, Mardaga, 1996, p101.

renforcer la supériorité de l'endogroupe et de préserver une identité sociale positive. Celle-ci se détermine toujours par comparaison avec des exogroupes. L'inégalité des races humaines ; la déclaration suivante, justifiant cette thèse, peut être prise comme exemple « *je crois à l'inégalité des races, oui, bien sûr, c'est évident. Toute l'histoire le démontre, elles n'ont pas la même capacité, ni le même niveau d'évolution historique* »<sup>119</sup>.

## **11- Origines et formation des stéréotypes**

D'où viennent les stéréotypes ? Les chercheurs en psychologie sociale ont essayé de répondre à cette question en donnant des explications où sont considérés tant les aspects psychologiques que sociaux. Certains auteurs ont ainsi cherché à déterminer si les motivations individuelles de type psychologique pouvaient expliquer le recours aux stéréotypes. « *L'origine des représentations et des stéréotypes forgés envers l'exogroupe serait à rechercher dans un dynamisme psychique, dans la structure profonde de la personnalité* »<sup>120</sup>.

L'une des études les plus importantes dans ce domaine est celle réalisée par Theodor Adorno au terme de la deuxième guerre mondiale sur le fascisme. Selon Adorno, le fascisme est l'expression d'une idéologie complexe qui se caractérise par une attitude valorisante vis-à-vis de l'endogroupe, une attitude dévalorisante à l'égard de l'exogroupe et la croyance que les autres groupes sont inférieurs à celui auquel on appartient. Il voit dans le syndrome autoritaire le principal responsable du fascisme. Adorno s'est intéressé à la question des réactions hostiles à l'égard d'un certain nombre de groupes ethniques ou religieux. Pour l'auteur, certains individus manifestent, plus que d'autres, leur soutien à ce type d'idéologie (fascisme, xénophobie...etc).

Selon Adorno, le syndrome d'autoritarisme proviendrait d'une histoire familiale particulière où ces individus ont vécu une enfance difficile et où ils

---

<sup>119</sup> Extrait d'un discours de Jean-Marie LE PEN prononcé lors d'une Université d'été du Front national à La Grande Motte. Lien sur la chaîne You tube <https://www.ina.fr/ina-eclairage-actu/video/i09167775/>.

<sup>120</sup> R. Amossy, A.H.Pierrot, op.cit ; pp. 41-42.

souffraient d'une autorité écrasante à une éducation stricte, rigide, plus utilitariste qu'affective. Ce type d'éducation induirait d'un côté une idéalisation de l'autorité sous toutes ses formes (le responsable). D'un autre côté, un refus de cette autorité. Selon Adorno c'est parce que l'individu en question n'est en mesure d'exprimer son hostilité envers ce responsable, qu'il aurait alors déplacé cette antipathie vers des groupes plus faibles, à savoir, les étrangers ou les minorités.

L'origine des stéréotypes négatifs attribués à l'autre est souvent conçue en termes de tensions sociales plutôt que de personnalité. Introduite par Muzafer Sherif, la théorie des conflits sociaux considère que la compétition produite par les conflits d'intérêt est le principal levier de stéréotypage. Toute confrontation intergroupe est issue de la présence de conflit d'intérêt au niveau des groupes. Ces situations conflictuelles permettent d'augmenter le sentiment de loyauté et des relations de solidarité entre les membres de l'endogroupe, et de concevoir des stéréotypes négatifs et de créer des sentiments d'hostilité vis-à-vis de l'exogroupe.

## **12- Préjugés et discrimination**

Comme l'indique son étymologie, le préjugé est quant à lui un jugement a priori, une opinion préconçue. Il peut porter sur des groupes sociaux, des cultures et des croyances religieuses. A travers ces premières indications, on considère que le stéréotype et le préjugé sont étroitement liés l'un à l'autre. La notion de stéréotype « renvoie donc à celle de préjugé qui désigne quant à elle des jugements faits de sentiments négatifs envers les individus ou des groupes ayant une autre appartenance sociale et qui implique souvent leur rejet »<sup>121</sup>.

Les stéréotypes peuvent servir de fondement aux préjugés.

Ces derniers ont tendances à s'extérioriser dans des comportements négatifs qui, eux, sont désignés sous le terme de discrimination ; il ne s'agit pas seulement de sentiments ou de jugements défavorables, mais d'actes d'intolérance qui consiste à rejeter, exclure, inférioriser les gens ou les objets envers lesquels on a ces préjugés<sup>122</sup>.

---

<sup>121</sup> G.N.Ficher, *op.cit*, p.203.

<sup>122</sup> G.N.Ficher, *Ibid*, p. 20.

La discrimination est de certaine manière l'aboutissement à travers les comportements négatifs adoptés par un groupe à l'égard de l'autre. En psychologie sociale, des travaux de recherche ont démontré que ce phénomène est lié aux différences sociales. Généralement, ceux qui ont un statut social élevé ou appartiennent à un groupe considéré « supérieur » ont tendance à avoir des attitudes discriminantes à l'égard de ceux appartenant à des groupes minoritaires ou « inférieurs ».

Les préjugés peuvent apparaître comme l'expression d'une attitude ethnocentrique, cette notion est définie comme étant la tendance qu'à un individu ou un groupe de personnes à interpréter la réalité ayant pour base ses propres paramètres ou modèles culturels. Cette pratique consiste à considérer son propre groupe comme le centre du monde et à évaluer et juger les autres en fonction du sien. L'ethnocentrisme comporte trois caractéristiques fondamentales :

- des attitudes valorisantes à l'égard de son propre groupe ;
- des attitudes dévalorisantes à l'égard des autres groupes ;
- la croyance à la supériorité de son groupe.

### **13- Peut-on parler d'une discrimination linguistique « glottophobie » ?**

La discrimination est alimentée par des stéréotypes et des préjugés qui stigmatisent ou dévalorisent des individus en raison de leur couleur de peau, de leurs origines ou de leurs appartenances. Une autre forme de discrimination, généralement moins connue, est celle liée aux langues. Comment se manifeste la discrimination linguistique ?

On parle de discrimination linguistique ou de glottophobie<sup>123</sup> lorsqu'un individu ou une communauté est rejeté sur des critères linguistiques. Ce phénomène est connu dans de nombreuses sociétés. Cette glottophobie peut se présenter sous différentes formes :

---

<sup>123</sup> Concept proposé par le sociolinguiste français Phillipe Blanchet pour désigner les discriminations linguistiques. Il le définit ainsi : « le mépris, la haine, l'agression, le rejet, l'exclusion, de personnes, discrimination négative effectivement ou prétendument fondés sur le fait de considérer incorrectes, inférieures, mauvaises certaines formes linguistiques ».

- Le refus de certains Etats de reconnaître la pluralité linguistique et l'adoption de lois encourageant l'unilinguisme. Par souci d'unicité, la langue officielle ou « majoritaire » a systématiquement tendance à effacer les langues régionales ou « langues minoritaires » de la vie publique, politique, médiatique, culturelle;
- Le fait qu'une personne soit contrainte d'utiliser une langue autre que la sienne sous prétexte qu'elle est « informelle » ou « inférieure »;
- Le fait d'être gêné ou dévalorisé en raison de son appartenance à une communauté linguistique jugée « étrangère ou minoritaire », d'une articulation phonétique différente ou d'une mauvaise prononciation.

Ci-dessous un exemple, cité par le sociolinguiste français philippe Blanchet dans un entretien accordé à la chaîne française TV5 qui illustre bien ce cas<sup>124</sup>.

- A l'école l'enseignant demande à un élève, nouvellement arrivé, *comment tu t'appelles ?*
- L'élève répond : **Ahmed** (avec un « H » aspiré, bien prononcé).
- L'enseignant le répond : *en France, on ne prononce pas le « H » tu t'appelles [amed] répète ton nom.*
- L'enfant pleure [...].

Cet échange montre la violence symbolique dont peut être un comportement glottophobe. L'auteur de l'ouvrage dénonce cette forme de violence car on refuse à l'enfant non seulement de dire son nom dans sa langue, la langue qu'il parle déjà, mais il se trouve lui-même nié puisque c'est son prénom qu'il est obligé de transformer.

- L'auteur poursuit en disant que « on le fait à un enfant qui a un prénom arabo-musulman. S'il avait un prénom anglais et qu'il s'appelait [djon] on ne lui dirait pas il faut dire [jon] et s'il s'appelait [brayan] on ne lui dirait pas il faut dire [brian]. On voit très bien qu'il s'agit de discrimination, parce qu'on n'applique pas la même chose sur tout le monde.

<sup>124</sup> Exemple cité lors de l'entretien de l'auteur de l'ouvrage et tiré de la page 132. Entretien disponible sur le lien <https://www.laured.fr/media/video/entretien/combattre-la-glottophobie/>

En matière de discrimination linguistique, la France<sup>125</sup> ne représente pas un cas isolé puisque des exemples peuvent être cités et qui sont tirés de notre réalité. Nous pensons que les principales langues parlées en Algérie souffrent de cette glottophobie. Ci-dessous quelques exemples de ces manifestations discriminatoires :

► **Arabe classique**

- Si l'administration est arabisée, c'est le chaos. إذا عربت خربت
- Langue morte.
- Langue de poésie, elle ne peut pas être une langue de science.

► **Arabe dialectal :**

- Variété non reconnue par la constitution.
- Elle est considérée comme une variété basse (truffée de mots étrangers, elle n'est pas codifiée...).
- Certains accents régionaux sont dévalorisés.

► **Langue berbère :**

- Langue qui a été également, pour une période longue, marginalisée.
- Langue qui ne peut pas être enseignée parce qu'il y a plusieurs variétés.

Pour lutter contre ce phénomène de glottophobie, l'union européenne a pris des mesures à l'endroit de cette forme de discrimination. C'est ainsi que la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires a été adoptée en 1992 dont l'objectif<sup>126</sup> est de protéger les langues minoritaires des pays européens et de favoriser leur promotion tout en évitant les problèmes linguistiques avec les langues officielles. Les États signataires s'engagent à :

- la reconnaissance des langues régionales ou minoritaires en tant qu'expression de la richesse culturelle ;
- le respect de l'aire géographique de chaque langue régionale ou minoritaire ;

<sup>125</sup> Pour quoi l'exemple de la France ? La France est le cas signalé par Phillippe Blanchet dans son ouvrage : « Discrimination : combattre la glottophobie » ainsi dans l'entretien en question.

<sup>126</sup> J.M.Woehrling, *La Charte européenne des langues régionales ou minoritaire. Un commentaire analytique*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2005, pp 99-100.

- la nécessité d'une action résolue de promotion des langues régionales ou minoritaires ;
- la facilitation ou l'encouragement de l'usage des langues régionales dans la vie publique et dans la vie privée ;
- la mise à disposition de moyens adéquats d'enseignement et d'étude d'une langue régionale ou minoritaire à tous les stades appropriés ;
- la promotion des échanges transfrontaliers en vue de favoriser le maintien et le développement des langues régionales ou minoritaires ;
- la prohibition de toute forme de distinction, discrimination ou restriction portant sur la pratique d'une langue régionale ou minoritaire ayant pour but de décourager ou de contrarier le recours à cette langue ;
- la promotion par les États d'un esprit de tolérance à l'égard des langues régionales ou minoritaires, notamment par l'aménagement des objectifs de l'éducation et de la formation ainsi que dans la politique de communication ;
- l'encouragement par les États à la création d'organes chargés de représenter les intérêts des langues régionales ou minoritaires.

Dans notre pays, un premier pas en avant a été franchi en 2002 avec le changement de la constitution dont il s'est ensuivi l'officialisation de la langue berbère<sup>127</sup>.

la langue Tamazight est reconnue comme une langue officielle [...]. Il est prévu également de créer une Académie algérienne de la langue Amazighe, placée auprès du Président de la République [...]. L'Académie qui s'appuie sur les travaux des experts, est chargée de réunir les conditions de promotion de Tamazight en vue de concrétiser, à terme, son statut de langue officielle<sup>128</sup>.

---

<sup>127</sup> Des sociolinguistes algériens, comme A, Elimam, Kh.T,Ibrahimi et autres, demandent la reconnaissance et la promotion de l'arabe dialectal.

<sup>128</sup> M. Bektache, « officialisation de la langue amazighe en Algérie : Impact sur les attitudes et représentations sociolinguistiques de quelques locuteurs algériens », *Multilinguales* [mis en ligne 31.12.2018] : consulté le 12.07.2020. URL :[http:// doi.org/10.4000/multilinguales.3764](http://doi.org/10.4000/multilinguales.3764)

## 14- La notion d'attitude

La notion d'attitude occupe une place centrale dans les recherches relatives aux sciences sociales. Le mot commence à apparaître de manière régulière dans le vocabulaire scientifique avec les premiers travaux de la psychologie expérimentale, il constitue un concept clé dont l'importance, les conséquences et la portée sont immenses. Ce concept désigne :

la disposition intérieure de la personne qui se traduit par des réactions émotives modérées qui sont apprises puis ressenties chaque fois que cette personne est en présence d'un objet (ou d'une idée ou d'une activité) ; ces réactions émotives la portent à s'approcher (à être favorable) ou à s'éloigner (être défavorable) de cet objet<sup>129</sup>.

La prise de conscience de l'importance des états mentaux remonte aux travaux de Thomas et Znaniecki (1918-1920). A l'origine, ces deux auteurs ont réalisé une étude sur la façon dont les polonais s'intégraient aux Etats-Unis. Partant d'un échange de correspondance entre ces immigrants et leur famille, l'étude a montré le changement d'attitude vis-à-vis de leur pays d'origine et vis-à-vis de la société d'accueil. L'étude a également révélé que l'environnement particulier dans lequel une personne se développe, grandit et interagit exerce une influence prépondérante sur son apprentissage et son comportement.

Allport reprend l'étude de ce concept en le définissant comme « *une disposition mentale et nerveuse organisée par l'expérience et qui exerce une influence directrice ou dynamique sur les réactions de l'individu envers tous les objets et toutes les situations qui s'y rapportent* »<sup>130</sup>. La notion d'attitude en psychologie sociale est centrée sur l'individu ; elle a pour intention, en effet, de comprendre comment une organisation mentale et nerveuse peut déterminer la manière dont ce dernier réagit par rapport au milieu physique et social et pour expliquer la relation entre stimulation et réponses.

---

<sup>129</sup> D. Morissette, M. Gingras ; *Enseigner des attitudes ? Planifier, Intervenir, évaluer*, éd DE Boeck, Belgique, p.49.

<sup>130</sup> G.N. Fischer ; op.cit, p 35.



Les attitudes se développent et prennent une forme qui n'est pas déterminée à la naissance ; cette détermination se trouve, en effet, en grande partie liée à l'environnement dans lequel l'enfant vit et grandit et interagit. Cet environnement va exercer une influence extrêmement puissante sur son apprentissage « *La vie familiale durant la jeune enfance ainsi que les expériences vécues constituent les variables les plus puissantes, les plus pénétrantes et les plus durables qui influencent virtuellement toutes les étapes de l'apprentissage d'une personne* »<sup>131</sup>.

Les attitudes ont deux fonctions capitales :

d'une part, elles sont partiellement stables. Ce sont elles, par conséquent, qui expliquent l'individualité de chacun et le fait que chacun reste soi-même toute sa vie. Etant une disposition plus ou moins permanente de l'individu, l'attitude assure la stabilité de sa personnalité et un des moyens par lequel les attitudes assurent cette stabilité est le rôle sélectif dans la perception. En face d'une réalité quelconque, chacun voit ce qu'il veut voir, l'individu choisit dans la réalité ce qui a un sens pour lui<sup>132</sup>.

D'autre part,

les attitudes des individus dans le groupe sont communément décrites comme des comportements acquis qui exercent une influence constante sur les réactions individuelles aux objets, aux personnes ou aux groupes<sup>133</sup>.

Ce sont ces attitudes qui conditionnent ce qu'un individu aimera ou détestera, ce qu'il va dire ou va faire dans telle ou telle situation et qui déterminent la nature de ses réactions et ses conduites devant les événements qui surviendront dans sa vie et dans son environnement social. En tant que produit de la socialisation, les attitudes sont considérées comme modifiables. Un individu peut changer et s'adapter à des situations sociales et à des conditions de vie nouvelles. A un certain moment il peut avoir telle opinion et à un autre moment, dans d'autres conditions, exprime une opinion différente.

---

<sup>131</sup> D.Morissett , M.Gingras ; op.cit, p. 52.

<sup>132</sup> H. Mendras ; *Éléments de sociologie* ; éd Armand Colin, Paris, 1975, p.69.

<sup>133</sup> H. Mendras ; Idem.

## 15- Les attitudes linguistiques

Des travaux de recherche dans différents domaines se sont intéressés à l'étude des attitudes langagières lesquelles tiennent un rôle déterminant dans le processus de l'acquisition des langues. Ces études portent sur les perceptions des locuteurs concernant les langues, elles explorent les images des langues pour expliquer les comportements linguistiques, en s'intéressant aux valeurs subjectives accordées aux langues et à leurs variétés, et aux évaluations sociales qu'elles suscitent chez les locuteurs.

Ces images, le plus souvent fortement stéréotypées, recèlent un pouvoir valorisant ou, a contrario, inhibant vis-à-vis de l'apprentissage lui-même. Elles prennent naissance et se perpétuent dans le corps social au moyen de divers canaux (médias, littérature, etc.)<sup>134</sup>. De nombreux travaux révèlent la corrélation forte entre l'image qu'un locuteur s'est forgé d'une langue et l'attitude qu'il manifeste vis-à-vis de son apprentissage. Selon J.L. Calvet « parler une langue indique toujours, outre ce que je suis entrain de dire dans cette langue, quelque chose d'autre »<sup>135</sup>. Le sociolinguiste ajoute que :

lorsque dans une situation, le locuteur a le choix entre plusieurs langues, son choix sera perçu en même temps que son message : disons que la forme qu'il profère dénote ce qu'il dit, le message, et sur un autre plan connote. Connote quoi ? C'est là précisément que l'analyse des attitudes linguistiques nous apprend beaucoup de choses sur les sociétés<sup>136</sup>.

La question d'attitude linguistique nous mène donc à celle de la perception et à celle des choix conscients que font les locuteurs et à la signification de ces choix. La perception permet de nous orienter, de discerner ce qui nous entoure (objets, personnes, langues) ainsi que de faire les choix appropriés dans notre vie quotidienne.

La perception sociale des langues nous permet d'avoir des opinions, de prendre des décisions et d'adopter des comportements. C'est pour expliquer les

---

<sup>134</sup> V.Castellotti, *Dynamiques langagières; D'une langue à une autre*, collection Dyalang, Rouen, 2001, p.24.

<sup>135</sup> J.L. Calvet ; *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Ed Hachette Littérature, Paris. 2009, p.90.

<sup>136</sup> J.L. Calvet ; Idem.

motivations d'apprendre une langue seconde que la recherche sur les attitudes linguistiques a connu un fort essor depuis les années soixante. Plusieurs raisons peuvent nous conduire à apprendre une seconde ou troisième langue. Ces raisons ont pu être classées selon deux sortes de finalités recherchées : *l'instrumentalité* ou *l'intégrativité* de la langue.

L'apprentissage d'une deuxième langue peut amener l'individu à renoncer à l'identité culturelle de son groupe d'appartenance et à adopter celle du groupe L2 (bilingue acculturé à L2). Toutefois, le bilingue peut tenter d'adopter la culture de L2 au détriment de la sienne sans y parvenir : dans ce cas l'acculturation peut aboutir à l'anomie<sup>137</sup>. L'instrumentalité par contre fait plutôt référence à l'avantage que nous tirons de la connaissance d'une langue. La perception du statut de la langue c'est -à dire la perception de son importance socio-économique (accès au monde du travail, monter dans la hiérarchie social), de son prestige littéraire ou de son statut géopolitique guide un tel choix.

Lorsque, dans un pays africain anciennement colonisé par la France, des fonctionnaires ayant la même langue maternelle parlent entre eux en français, ils connotent une volonté de se conformer à un modèle occidental, ils encodent leur différence avec le peuple, le fait qu'ils aient étudié, qu'ils soient diplômés, etc. Si dans le même groupe, un locuteur ayant le même profil que les autres s'exprime au contraire dans la langue maternelle, refusant donc le français, il connote à la fois un refus, celui de la langue coloniale, et une appartenance<sup>138</sup>.

L'étude des perceptions permet non seulement de supposer certains comportements linguistiques, mais aussi de les expliquer. C'est surtout à des recherches en psychologie sociale que nous devons certaines approches théoriques et méthodologiques sur la question. Par conséquent, les approches théoriques quant aux attitudes et aux perceptions linguistiques suivent les deux courants majeurs en psychologie sociale : l'approche cognitive et l'approche behavioriste. Sans entrer dans les détails de ces approches nous devons souligner que l'approche mentale à l'égard des attitudes est multidimensionnelle (basée sur les dimensions affective, conative et cognitive),

---

<sup>137</sup> J. Hamers. M. Blanc ; *op.cit*, p. 26.

<sup>138</sup> J.L. Calvet ; *op.cit*, p.91.

tandis que les behavioristes défendent une notion unidimensionnelle, basée uniquement sur la dimension affective d'un certain nombre de personnes.

Les représentations ont un rôle important dans le processus cognitif des attitudes linguistiques dans la mesure où les images construites sur telle ou telle société, tel ou tel groupe social influencent les motivations des apprenants de façon positive ou négative envers les langues, et par voie de conséquence c'est l'intérêt des apprenants pour ces langues qui est mis en jeu. Les images et les conceptions que ces apprenants se font des langues, leurs statuts influencent largement les procédures et les stratégies qu'ils développent et mettent en œuvre pour les apprendre.

## **16- Conclusion**

Comme nous l'avons vu, le concept de représentation sociale est un concept fécond qui a enrichi le champ d'étude des sciences humaines et sociales. Les définitions les plus couramment utilisées s'accordent à considérer les représentations sociales comme étant des connaissances socialement élaborées et qui sont partagées au sein d'un groupe social. Ces connaissances fournissent à l'individu une vision qui lui permet de gérer la réalité, et elles constituent également les connaissances qui fixent les règles de comportement. Ce chapitre a introduit des notions frontalières qui sont directement liées à la thématique de notre recherche doctorale, telles que : les stéréotypes, les préjugés, les croyances et les attitudes.

La finalité d'avoir présenté ces concepts est d'étudier et de saisir l'impact que peuvent avoir ces représentations sociales et linguistiques sur l'apprentissage des langues. Nous pouvons conclure de ce qui a été dit ci-dessus que l'apprentissage des langues étrangères est fortement lié aux images façonnées. Une performance positive est synonyme d'un apprentissage facile, marqué par la motivation et l'engagement de l'apprenant.

**Chapitre IV :**  
**Motivation et apprentissage d'une**  
**langue étrangère**

« Donnez à l'enfant le désir  
d'apprendre et toute méthode lui sera  
bonne ». *Jean Jacques Rousseau*

Dans les recherches effectuées dans le champ des disciplines appartenant aux sciences humaines et sociales, la motivation est considérée comme une variable d'une importance capitale. L'intensité de la motivation de l'apprenant et sa disposition à apprendre représentent une source d'énergie indispensable pour l'acquisition / l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère.

Nous allons essayer de définir ce concept afin de comprendre son importance dans le processus d'apprentissage d'une LE, et à quel point elle affecte l'engagement des apprenants. Un rappel des principales théories d'acquisition des langues secondes et des principaux facteurs susceptibles d'influencer la motivation de l'apprenant sont repris dans ce chapitre.

## 1- Définition de la motivation

En psychologie, la motivation est un concept utilisé pour tenir compte des facteurs qui déclenchent les conduites, elle peut être définie comme « *un principe de force qui pousse les organismes à atteindre un but* »<sup>139</sup>. Dans le domaine de l'apprentissage, on admet que « *la motivation joue un grand rôle et qu'elle détermine la mise en route, la vigueur ou l'orientation des conduites ou des activités cognitives et fixe la valeur conférée aux divers éléments de l'environnement* »<sup>140</sup>.

Dans le contexte d'apprentissage scolaire, le concept de motivation a fait l'objet de nombreuses études. Elle est définie comme :

un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but<sup>141</sup>.

La motivation telle qu'elle a été définie par Viau a suscité plusieurs réflexions. Cette définition est composée de trois dimensions fondamentales : c'est un état dynamique, parce qu'elle est susceptible de varier dans le temps et au gré des matières étudiées ; elle se mesure au choix, à l'engagement et à la

---

<sup>139</sup> Jean -Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* ; CLE international, Paris , 2003.

<sup>140</sup> Idem

<sup>141</sup>R. Viau. *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck et Larcier., 2<sup>ème</sup> édition. 1997, p.7.

persistance de l'élève dans les activités qui lui sont proposées ; elle dépend de la perception de l'élève, plus précisément de la manière dont il se perçoit et la manière dont il perçoit son environnement, plus directement l'école et ses buts. La motivation, selon Vogel, peut être comprise comme

un état de stimulation qui à l'égard d'un processus d'apprentissage s'actualise sous la forme d'une disposition à apprendre. Le principe de motivation se situe au cœur d'une triple interaction entre le sujet qui apprend, l'objet à apprendre et la situation d'apprentissage<sup>142</sup>.

## 2- Types de motivation

On distingue deux types de motivation dans l'acquisition d'une langue étrangère, désignées par Gardner et Lambert dans leurs études comme intégrative et instrumentale, elles sont également nommées par d'autres chercheurs comme intrinsèque et extrinsèque.

**2.1 La motivation intrinsèque :** l'apprenant dans tous les domaines, en particulier celui lié à l'apprentissage des langues, peut être intrinsèquement motivé. Il s'engage dans cet apprentissage pour son utilité, pour le plaisir et la satisfaction qu'il en procure. Quand la motivation est interne, l'apprenant s'engage avec force dans son apprentissage, il est en mesure de fournir plus d'énergie pour sa réussite.

Les recherches ont montré que le travail des apprenants motivés intrinsèquement est généralement d'une qualité plus haute que celui réalisé par des apprenants qui sont extrinsèquement motivés. Les sources de la motivation intrinsèque peuvent être les suivantes :

**2.1.1 La curiosité :** elle est « *attitude de disponibilité ou d'intérêt à l'égard d'un sujet ou d'un phénomène donné. Elle est considérée positive par la science lorsqu'elle aide à l'intelligibilité du monde* »<sup>143</sup>. La curiosité est appréhendée comme un besoin qui nous incite à découvrir les choses ou le monde qui nous entoure. Elle est selon Caroline Sahuc « un besoin

---

<sup>142</sup> K. Vogel, *L'interlangue, la langue de l'apprenant*, Toulouse, PUM, 1995, p. 169.

<sup>143</sup> Curiosité (faculté)." *Wikipédia, l'encyclopédie libre*. 22 fév 2017, 17:43 UTC. 9 mai 2017, 05:30 <[http://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Curiosit%C3%A9\\_\(facult%C3%A9\)&oldid=134788954](http://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Curiosit%C3%A9_(facult%C3%A9)&oldid=134788954)>.



naturel de comprendre, de savoir, qui ne disparaît pas malgré les réponses apportées, c'est en quelque sorte une soif de savoir qui n'est jamais vraiment éteinte »<sup>144</sup>.

**2.1.2 L'autodétermination :** l'apprenant est plus motivé s'il se considère comme la source et la cause principale de ses actions et s'il se sent compétent. La motivation augmente si le sujet a la liberté du choix des activités à réaliser, les conditions dans lesquelles vont se dérouler ces activités ou cet apprentissage ont également un impact sur l'engagement de l'apprenant. Par contre, *« si le sujet ressent une contrainte, une pression, se trouve limité dans le temps ou en situation de compétition, son autodétermination décroît et de ce fait sa motivation intrinsèque »*<sup>145</sup>.

**2.1.3 Le sentiment de compétence :** la motivation est en grande partie déterminée par le sentiment de compétence. Ce sentiment est une dimension fondamentale dans le processus d'apprentissage car il permet de renforcer la confiance en soi. La perception, qu'un apprenant a de sa compétence, a des répercussions non négligeables sur son engagement cognitif, sur sa persévérance et sur le degré de son implication dans l'acte d'apprentissage.

**2.1.4 La conscience des buts :** Un apprenant guidé par des objectifs spécifiques est assurément plus performant qu'un apprenant livré à lui-même. Si les objectifs sont bien définis, cela lui permet de fournir davantage d'efforts en développant des stratégies qui permettent à leur tour d'optimiser son apprentissage.

Autre paramètre qui peut influencer positivement la performance est celui lié à la nature des objectifs. Plus un objectif nécessite un effort important pour être atteint, plus la performance obtenue en retour est élevée. A ce propos nous signalons ce que dit Caroline Sahuc : *« il s'avère en effet que le fait d'attribuer un objectif élevé et réalisable agit de manière positive et représente une source de motivation importante,*

---

<sup>144</sup> C. Sahuc, *Comment motiver votre enfant*, Studyrama 2006, p.26.

<sup>145</sup> C. Sahuc, Idem

*car cela prend sens dans le cadre d'une réalisation personnelle* »<sup>146</sup>. La nature des objectifs fixés doit éveiller, de ce fait, chez l'apprenant une sorte de défi (réalisation de ces objectifs) sans pour autant être à l'origine d'une perte de motivation car si l'apprenant se sent incapable d'atteindre son objectif, un sentiment d'inefficacité ou d'incompétence peut se développer et par conséquent conduire à une perte de confiance en soi.

**2.2 La motivation extrinsèque :** À l'opposé de la motivation intrinsèque, se trouve la motivation extrinsèque, ainsi qualifiée parce que ce qui incite une personne de manière générale à s'engager dans une activité quelconque n'a pas comme source une énergie interne, bien au contraire, elle est provoquée par une force extérieure à l'apprenant. *« On parlera de motivation intrinsèque quand une activité est réalisée pour le plaisir qu'elle procure et de motivation extrinsèque quand une activité est réalisée pour des raisons instrumentales »*<sup>147</sup>.

Si la motivation est extrinsèque, l'apprenant fera cette activité parce qu'il y est poussé par des éléments extérieurs. L'engagement dans la réalisation d'une activité a pour but ou bien le désir d'obtenir une récompense ou bien éviter une punition. Ainsi, un apprenant motivé extrinsèquement fait ses devoirs uniquement pour faire plaisir à ses parents ou pour ne pas être sanctionné.

La récompense est un facteur de motivation extrinsèque qui incite l'apprenant à adopter certains comportements. Dans une enquête réalisée afin de vérifier l'importance de la récompense sur le comportement, Il a été promis à certains apprenants dans une classe des récompenses pour leurs résultats, alors que les autres étaient simplement exhortés à faire de leur mieux. L'enquête a révélé que ceux, à qui on a promis des récompenses, ont obtenu des résultats beaucoup meilleurs et que lorsque les récompenses ont été annulées, les effets de cette motivation instrumentale ont disparu.

---

<sup>146</sup> C. Sahuc, p. 27.

<sup>147</sup> A. Adam. C. Louche, *Les cahiers internationaux de psychologie sociale, Approche normative de la motivation intrinsèque dans une situation intergroupe d'asymétrie de statut hiérarchique*, éditeur presses universitaire de Liège, 2009/1, N° 81, p100.

### 3- La motivation et l'affect dans l'apprentissage d'une LE

Tout enseignement vise à aider les apprenants à acquérir de nouvelles connaissances afin de développer leurs compétences et leurs créativité, ce qui implique nécessairement la prise en compte de la dimension affective en plus de la dimension cognitive et sociale. Le concept d'affectivité comprend : les sentiments, les émotions, les croyances et les attitudes. L'affectivité peut avoir une influence sur l'apprentissage comme il peut conditionner de manière significative le comportement de l'apprenant. Quel rôle joue la dimension affective dans le processus d'apprentissage et plus particulièrement dans l'apprentissage des LE ? Et comment les émotions peuvent devenir d'importants alliés facilitant cet apprentissage ?

Les nouvelles orientations pédagogiques affirment que le cognitif ne peut pas être séparé de l'affectif. Les émotions ne sont pas des compléments, bien au contraire, elles sont au cœur même de l'acte d'enseignement-apprentissage.

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, il est reconnu que les facteurs affectifs exercent une influence décisive, au même titre que les facteurs cognitifs et que l'affectif n'est pas en opposition avec le cognitif. Lorsque les deux sont pris en considération ensemble, le processus d'apprentissage est construit sur des fondements plus solides<sup>148</sup>.

Les études s'intéressant au développement de l'enfant soulignent l'importance de l'état émotionnel dans les situations d'apprentissage et de réussite. Les émotions « dites positives » représentent une source d'énergie pouvant renforcer la motivation et faciliter les apprentissages. D'une part, les émotions « dites négatives » sont à l'origine de manque de motivation, de découragement et rendent même l'apprentissage difficile voire impossible.

Des études expérimentales en laboratoire ont révélé que l'humeur affecte les performances dans des situations de résolutions de problèmes. Ces effets sont complexes et asymétriques. Ils dépendent notamment de la tâche. Ainsi, l'humeur agréable « bonne humeur » favorise la résolution de problème nécessitant de trouver volontairement

---

<sup>148</sup> Colloque international LAIRDIL, *L'affect dans l'enseignement apprentissage des langues*, 2013 , France.

des solutions nouvelles, originales. A contrario, l'humeur désagréable « mauvaise humeur », serait plutôt défavorable pour la résolution de ce type de problèmes<sup>149</sup>.

En parlant d'affectivité dans une situation d'enseignement- apprentissage, nous jugeons utile, en premier lieu, de rappeler les principales théories d'acquisition d'une LS ou d'une LE. En second lieu, il est essentiel de faire référence à la nature des liens qui unissent les personnes engagées dans cet acte d'enseignement / apprentissage : apprenants, parents (milieu familial) et éducateurs.

#### **4- Théories d'acquisition d'une langue étrangère**

L'acquisition des langues, qu'elles soient maternelles ou étrangères, constitue un domaine d'étude privilégié pour différentes disciplines comme la psycholinguistique, psychopédagogie, sciences de l'éducation, la sociolinguistique, la didactique des langues). De manière générale, ces théories peuvent être classées en trois grandes catégories. Selon Lecomte :

ces théories mettent l'accent sur le sujet, sur l'environnement ou sur l'interaction entre le sujet et l'environnement. Dans la première catégorie nous trouvons les facteurs externes à l'individu « l'environnement » représentés par le béhaviorisme et les théories du conditionnement, qui considèrent l'apprentissage comme une modification du comportement. La deuxième est constituée des facteurs internes à l'individu, centrés sur le sujet se regroupent la pédagogie de l'autonomie, le cognitivisme représenté par Culioli et Bailly et les modèles innéistes-nativistes de Chomsky. Quant à la troisième, elle est intermédiaire et regroupe les théories psychologiques de Bruner, les théories de l'apprentissage de Vygotski et Krashen, ainsi que le constructivisme de Piaget<sup>150</sup>.

##### **4.1 Théorie behavioriste « Skinner »**

Le behaviorisme (de l'anglais behaviour- comportement) est la première grande théorie de l'apprentissage à avoir fortement marqué les domaines de l'éducation, de l'enseignement et de la formation. Ce courant théorique a largement dominé les recherches en psychologie durant la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle.

Le behaviorisme est une théorie qui défend l'hypothèse selon laquelle :

---

<sup>149</sup> F. Cuisinier, F. Pons, *Émotions et cognition en classe*. Dunod . 2011. p. 13.

<sup>150</sup> M.Starets, *Principes linguistiques en pédagogie des langues. Un traité de linguistique appliquée*, éd Les presses de l'Université de Laval, 2008,p .59.

les comportements humains consistent en une série d'habitudes acquises par un processus de conditionnement, surtout durant l'enfance. Tout comportement est une réaction à un stimulus, ce dernier pouvant être provoqué par un événement extérieur, par exemple, lorsque les feux passent du vert ou rouge on arrête, ou par un sentiment intérieur, par exemple, lorsqu'on a faim, on cherche de quoi manger. [...]. D'après le behaviorisme, l'être humain, durant une certaine partie de sa vie, s'habitue à réagir à des stimuli et ses réactions constituent son comportement<sup>151</sup>.

Le principe de base de cette théorie est de se contenter à l'étude des comportements observables sans faire référence aux variables internes considérées comme non observables (croyances, motivation, âme, conscience...etc.). Le langage est considéré comme un comportement dont le développement est influencé par l'environnement. Selon Skinner, l'apprentissage est un fait de Stimulus provenant de l'environnement, qui provoque une Réponse qui sera ensuite fixée grâce au Renforcement procuré par une récompense.

Ainsi, en situation d'apprentissage des langues, l'apprenant reçoit un stimulus qui se présente sous la forme d'une écoute de sons ou de modèles proposés par l'entourage, pour lequel il répond par répétition ou une imitation du modèle, et reçoit enfin une récompense par exemple sous forme de félicitations de l'interlocuteur ou simplement la satisfaction d'avoir fait passer son message<sup>152</sup>.

Il est important de rappeler que ce béhaviorisme a eu une influence considérable dans le domaine de l'enseignement des langues. Cette théorie est à l'origine des méthodes d'apprentissage des langues dites *audio-orales*<sup>153</sup>, basées sur la répétition et les exercices structuraux. Ci-dessous sont présentés des principes de ces méthodes<sup>154</sup> :

- L'acquisition du langage se fait en le pratiquant,
- La priorité est accordée à la langue orale,
- Création de situations d'apprentissage qui soient le plus proche des conditions d'acquisition de la langue en milieu naturel,

---

<sup>151</sup> M. Starets, Op.cit , p. 57.

<sup>152</sup> R.A.. Hannachi, Evolution de l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire en France : formation et représentations des enseignants du premier degré, Thèse de doctorat soutenu 2005, université de Nancy, volume 1, p31.

<sup>153</sup> Cette approche est basée sur la théorie behavioriste de B. F. Skinner, qui met l'accent sur la répétition comme moyen d'apprentissage d'une langue seconde. Les compétences d'expression orale des élèves sont soulignées en faisant des exercices structuraux approfondis, ou "pratiques", dans lesquels les phrases doivent être répétées plusieurs fois. Dans ce modèle, l'enseignant est le modèle parfait et l'élève doit être capable d'imiter ce qu'il dit pour que le locuteur natif puisse le comprendre.

<sup>154</sup> R.A.Hannachi, idem, pp. 32,33.

- L'utilisation de la langue maternelle n'est pas autorisée.
- Notion de progression linéaire allant du plus simple au plus difficile.

L'explication behavioriste de l'acquisition du langage a été remise en cause, particulièrement par le psycholinguiste américain Noam Chomsky, précurseur de la théorie générative transformationnelle en linguistique. Chomsky considère qu' :

En réduisant l'apprentissage d'une langue à l'acquisition d'une série d'habitudes par le processus d'imitations automatiques et à des réactions automatiques à des stimuli, on fait, en réalité, abstraction de l'existence même des facultés intellectuelles de l'être humain. D'après Chomsky, par contre, si l'être humain devait apprendre les structures de sa langue maternelle par la seule voie d'imitation, ses connaissances de sa langue maternelle seraient forcément très limitées étant donné qu'il n'entendrait pas pendant les cinq ou six premières années de sa vie toutes les phrases dont il a besoin pour communiquer et s'exprimer. Pourtant, on sait que vers l'âge de cinq à sept ans, l'enfant maîtrise l'essentiel de la grammaire ainsi que le système phonique de sa langue maternelle <sup>155</sup>.

L'enfant, comme l'adulte, produit des phrases sans aucun rapport avec un stimulus donné. En outre, l'être humain comprend et produit des phrases inédites pour lui, jamais dites ni entendues auparavant. Ce qui signifie que le principe  $S \longrightarrow R$  ne peut expliquer le processus psychologique sous-tendant la compréhension et la production de toutes les phrases comprises et produites par l'être humain durant une vie.

#### 4.2 Théorie cognitiviste

Les critiques du behaviorisme ont inspiré Chomsky et d'autres à développer de nouvelles théories qui, à leur avis, expliquent mieux le processus de l'acquisition des langues. « *La mise en place rapide de la compétence langagière et la créativité linguistique de l'enfant (...) mènent Chomsky à postuler l'existence de capacités innées qui faciliteraient cette acquisition* »<sup>156</sup>.

<sup>155</sup> M.Starets, op.cit, p .63.

<sup>156</sup> H.E.Hilton, *L'influence des théories d'acquisition sur la didactique des langues : perspective historique*, in *Discours, acquisition et didactique des langues. Les termes d'un dialogue*, éd Orozons, 2011, p.43.

Selon l'approche innéiste, les enfants sont biologiquement programmés pour l'acquisition du langage, ils naissent avec une capacité innée de découvrir, par eux-mêmes, les règles sous-jacentes d'un système de langage à travers le «Language Acquisition Device».

D'après Chomsky, le langage chez l'enfant se développerait selon un système inné d'acquisition indépendant de son développement cognitif. Ce dispositif d'acquisition du langage est une sorte de boîte noire contenant des règles permettant d'acquérir toutes les langues. Selon le même auteur, l'être humain possède un mécanisme inné qui lui permet de construire une grammaire interne à partir des données que lui sont fournies par l'environnement, indépendamment des différences d'intelligences, de niveau socioculturel et de conditions d'apprentissage.

L'approche innéiste, qui a profondément marqué la linguistique appliquée en Europe et le début des recherches en acquisition des langues, défend l'hypothèse selon laquelle *«un nourrisson naît avec une prédisposition innée à l'acquisition du langage ; qu'il possède un mécanisme de nature indéterminée qui lui permet de construire, à partir des données limitées qui lui sont présentées, la grammaire de sa langue »*<sup>157</sup>.

Plusieurs arguments<sup>158</sup> sont avancés en faveur de cette thèse qui montre que les enfants disposeraient d'une capacité cognitive innée à développer leur propre système grammatical :

- Les données linguistiques apportées à l'enfant par son entourage sont souvent de mauvaises qualités, approximatives ou semi-grammaticales, cela n'empêche pas l'enfant d'acquérir des règles abstraites, complexes ou d'application rare et de les appliquer correctement ;
- On peut noter la production, chez l'enfant, d'énoncés semi-grammaticaux qui correspondent à des sortes de structures intermédiaires par rapport à des dérivations complètes (phénomène par ailleurs observé dans les productions approximatives des adultes) ;

---

<sup>157</sup> H ,E,Hilton, Ibid, p.45.

<sup>158</sup> D.Gaonac'h, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Les éditions Hatier, Paris 1991, p.102

- Pour analyser la grammaire précoce de l'enfant, il ne suffit pas de simplifier celle de l'adulte : elle ne peut donc être le résultat d'une simple imitation ;
- Il existerait une liaison entre la complexité transformationnelle des énoncés et leur ordre d'acquisition.

La capacité à apprendre une langue dans les premières années est fascinante. A environ un an, les enfants sont capables de comprendre les mots, et peu de temps après leur vocabulaire commence à se développer de manière impressionnante, et leur compréhension de la syntaxe simple est démontrée sous la forme de phrases de deux et trois mots.

A trois ans, ils peuvent saisir des règles de grammaire relativement complexes. Au fur et à mesure, il atteint la puberté, le métabolisme du cerveau prend les proportions d'un adulte. Cela explique le déclin apparent de la capacité d'apprendre une deuxième langue après l'enfance. Le circuit d'apprentissage des langues de l'adolescent n'est plus aussi plastique que dans l'enfance.

Cette théorie n'est pas soutenue par les partisans de la position interactionniste puisqu'elle néglige le côté social de l'acquisition du langage, qui dépend de l'exposition et de l'interaction. Les enfants nés avec une déficience auditive ou isolés pour une raison quelconque ont peu de chance de développer leur système linguistique de la même manière que ceux qui sont entourés par la langue.

### **4.3 La démarche constructiviste**

Nous évoquons la perspective constructiviste en la rattachant essentiellement à son représentant J. Piaget. Cette théorie de l'apprentissage développe l'idée que le développement du langage ne peut être entièrement lié à une faculté innée, elle est un sous-produit du développement de l'intelligence. L'homme se distingue de l'espèce animale, en démontrant, très tôt, sa capacité à produire des phrases, c'est-à-dire à maîtriser un système aussi complexe que le langage articulé. *Pour Piaget « l'acquisition du langage se fait par étapes et en interagissant avec le monde extérieur. Elle relève essentiellement de l'acquis, et s'intègre dans*



*le cadre plus général du développement de l'intelligence de la naissance à l'âge adulte*»<sup>159</sup>. Pour Jean Piaget, le développement psychologique de l'enfant passe par quatre grands stades, chaque stade étant construit sur les fondations du stade antérieur.

- le stade sensori-moteur de 0 à 2 ans, le bébé apprend à connaître le monde par les objets qu'il utilise;
- la période préopératoire de 2 à 7 ans, le développement des capacités langagières se fait pour l'essentiel au cours de cette deuxième phase. Un langage qui passe d'une simple émission de sons (babillage) à un langage plus perfectionné, tant du point de vue de la richesse lexicale que de la maîtrise de la syntaxe ;
- le stade de l'intelligence opératoire de 6 à 11 ans ; l'enfant entame la période des opérations concrètes, c'est également la phase de socialisation.
- le stade des opérations formelles vers 12 ans, celui de l'abstraction.

#### **4.4 Théorie interactionniste**

Cette théorie met l'accent sur l'interaction entre le développement du langage et l'environnement immédiat dans lequel vit l'enfant ses premiers rapports avec le monde extérieur (en particulier ses parents). Dès la naissance, les enfants sont exposés au langage via des interactions avec leurs entourages. Ces premiers contacts ou cette communication jouent un rôle déterminant dans la façon dont ils vont acquérir la langue.

La théorie socioconstructiviste de Vygotski a comme base la conception que l'enfant est le résultat de son immersion dans son environnement, son développement se construit à travers ses interactions avec son milieu social, culturel, économique...etc. Vygotski estime que l'apprentissage de l'enfant se fait notamment à travers les interactions qu'il entretient avec des personnes plus expertes dans le cadre de différentes activités. Cela est vrai avec le langage, l'adulte parle d'abord à l'enfant et finalement l'enfant apprend à

---

<sup>159</sup> [https://www.lesechos.fr/29/07/2014/LesEchos/21738-039-ECH\\_piaget--chomsky-et-la-faculte-de-langage](https://www.lesechos.fr/29/07/2014/LesEchos/21738-039-ECH_piaget--chomsky-et-la-faculte-de-langage).

répondre à son tour. L'enfant commence par gazouiller, puis il accède au stade de production de phrases grammaticalement et sémantiquement correctes.

Vygotski affirme que ce que l'enfant est capable de faire aujourd'hui en présence de tuteur, pourra le réaliser dans le futur sans assistance. Vygotski distingue ainsi les activités que l'enfant peut accomplir seul (niveau actuel du développement de l'enfant) des activités qu'il peut accomplir avec l'aide d'un adulte ou de pairs (niveau potentiel du développement de l'enfant). L'écart entre ces deux niveaux correspond à ce que cet auteur appelle la « zone proximale de développement ».

Dans la terminologie Vygotskienne, la zone proximale de développement désigne « *l'écart existant entre les performances que le sujet réalise seul et celles dont il est capable grâce à l'aide de l'adulte* »<sup>160</sup>. Cet apprentissage social rend l'enfant de plus en plus capable de progresser et apte à réaliser différentes activités de manière autonome. Selon Vygotsky;

chaque fonction psychique supérieure apparaît deux fois au cours du développement de l'enfant : d'abord comme activité collective, sociale et donc comme fonction interpsychique, puis la deuxième fois comme activité individuelle, comme propriété intérieure de la pensée de l'enfant, comme fonction intrapsychique<sup>161</sup>.

## **5- Facteurs facilitant l'apprentissage des langues étrangères**

### **5.1 L'âge de l'apprentissage d'une LE**

« *Si l'enfance est bien la période de la vie où les potentialités sont les plus riches et les plus variées, elle n'est qu'une période. Il convient, en conséquence, d'exploiter sans tarder les ressources immenses qu'elle recèle* »<sup>162</sup>. De quelles potentialités s'agit-il ? Et pourquoi, selon Hagege, il y a urgence pour leur exploitation ?

La question de l'effet de l'âge sur l'apprentissage des langues intéresse les responsables de l'éducation (les parents, les enseignants, les chercheurs et

---

<sup>160</sup> M.Deleau, *Psychologie de développement*, 2<sup>ème</sup> édition, éd Bréal, 2006, p.121.

<sup>161</sup> Citation tirée de « *psychologie de développement* », M.Deleau, op cit, p.212.

<sup>162</sup> C.Hagege, Op.cit, p17.

même les responsables politiques). Si la tendance à penser que les enfants apprennent facilement les langues étrangères est si répandue, c'est qu'elle a reçu un appui scientifique, connue sous le nom d'hypothèse de « la période critique »<sup>163</sup>. Des études dans ce domaine affirment que l'âge joue un rôle éminent dans l'apprentissage précoce d'une langue étrangère.

La facilité relative avec laquelle un enfant parvient à maîtriser une seconde langue, voire plus, comparée aux efforts que doivent fournir les adultes pour atteindre le même objectif, est attribuée à la plus grande plasticité du cerveau du jeune enfant. Durant cette période, le système nerveux serait malléable et plus souple, grâce à l'instabilité des connexions synaptiques, ce qui favoriserait un apprentissage rapide. Au-delà de cette période critique, les connexions synaptiques des aires langagières se stabiliseraient et rendraient l'apprentissage d'une nouvelle langue plus difficile. Lenneberg soutenait l'hypothèse selon laquelle il existe

une période critique pour l'acquisition du langage qui se terminerait avec la fin de la plasticité neuropsychologique, c'est-à-dire l'âge de la puberté. Cette hypothèse implique que toute acquisition d'une langue qu'elle soit maternelle ou seconde, au-delà de la période critique, sera qualitativement différente et moins complète que celle de la petite enfance<sup>164</sup>.

Cette hypothèse a connu des évolutions depuis les années 1970, les études réalisées confirment les résultats selon lesquels les apprentissages langagiers des adultes sont fondamentalement différents en nature de ceux des enfants. Les enfants développent leurs facultés linguistiques presque entièrement grâce à des mécanismes implicites, tandis que les adultes ont largement perdu leur capacité à apprendre une langue, sans réfléchir à sa structure. Ils doivent recourir à d'autres mécanismes, en particulier leur capacité à résoudre des problèmes. Cette hypothèse implique que seuls les adultes avec de bonnes facultés analytiques peuvent atteindre un niveau quasi-natif en L2.

---

<sup>163</sup> L'hypothèse de la période critique peut être attribuée à Lenneberg qui, dans son livre « Biological foundations of language -1967 », postule que pour être couronnée de succès, l'acquisition de la langue première doit obligatoirement avoir lieu entre l'âge de deux ans et la puberté, en raison des processus de maturation du cerveau.

<sup>164</sup> J.F. Hamers, M. Blanc, Op.cit, p104.

L'idée d'une période critique a eu comme conséquence la représentation des compétences d'apprentissage comme une fenêtre entrouverte pendant une période restreinte, se fermant inexorablement après celle-ci. Il y aurait par conséquent urgence à exploiter les capacités du jeune enfant d'apprendre une seconde langue avant que celle-ci ne disparaissent à jamais<sup>165</sup>.

Plus l'apprentissage n'est précoce, meilleures sont les performances. Par contre, l'apprentissage tardif d'une LE devrait empêcher toute maîtrise complète de la langue cible.

S'il existe une période sensible pendant laquelle la réceptivité pour le langage est plus grande, nous pouvons penser que cette période est aussi favorable à l'acquisition d'une seconde langue. Si une telle période existe, cela signifierait que pour accéder au bilinguisme, la seconde langue ne peut pas être acquise que pendant cette période limitée, pour laquelle la question de la durée se pose<sup>166</sup>.

Pour C. Hagege,

il faut rappeler encore, néanmoins, que ce seuil critique concerne surtout l'apprentissage de la phonétique. Dans le domaine autres que celui des sons, une LE peut être fort bien apprise à l'âge adulte. C'est pourquoi l'objection que l'on soulève parfois contre la notion de période critique paraît résulter d'un malentendu, dès lors qu'elle fait état de la bonne acquisition de la grammaire et du lexique chez des sujets qui ont depuis longtemps dépassés l'étape de l'enfance<sup>167</sup>.

La prononciation, toujours selon Hagege, ne peut s'acquérir de manière acceptable à tout âge. C'est ce qu'atteste l'exemple des étrangers qui ayant appris, dans leur vie adulte une deuxième langue, n'ont pu se défaire de leur accent d'origine. Ainsi, le linguiste R. Jakobson était un remarquable polyglotte, mais on disait de lui qu'il parlait russe en dix langues.

## 5.2 Milieu familial

Par milieu familial, il faut entendre l'ensemble des conditions physiques, sociales, psychologiques, discursives, linguistiques et cognitives dans lesquelles l'apprentissage des langues étrangères se déroule. Le rôle

---

<sup>165</sup> B.A. Bauer, *Le défi des enfants bilingues, Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*, éd La Découverte ; Paris, 2006, p 47.

<sup>166</sup> B.A. Bauer, *Ibid*, pp 43.44.

<sup>167</sup> C.Hagege, *Op.cit*, p. 29.

important joué par les parents d'élèves dans toute entreprise d'apprentissage et d'éducation est incontestable. Car la famille constitue le premier contexte d'apprentissage pour l'enfant et, par conséquent, son premier cadre de référence. Et c'est dans ce cadre que l'enfant va acquérir ses premières connaissances et où ses premières habiletés seront développées. Dès la naissance l'enfant est investi de valeur et au fur et à mesure qu'il grandit, les valeurs auxquelles il doit se conformer lui sont inculquées par ses parents d'abord et par les autres institutions sociales et éducatives par la suite.

Les recherches dans ce domaine attestent de l'effet positif de l'engagement des parents dans les apprentissages de leurs enfants. Une étude, réalisée en 1993 par Maqsdud et Coleman, montre que ces derniers réussissent mieux quand leurs parents s'investissent dans leur vie scolaire et/ou extrascolaire « *La motivation à l'accomplissement, qui fait appel au désir d'exceller, serait un comportement appris en grande partie au contact des parents* »<sup>168</sup>.

De nos jours, et vu les grands changements que connaît notre société, les parents ont, de plus en plus, conscience de l'importance des langues étrangères en général, et de la langue française en particulier. C'est la raison pour laquelle ils essayent d'initier leurs enfants aux langues dans l'optique de favoriser chez eux une ouverture sur les autres cultures, civilisations, langues et ceux qui les parlent.

Apprendre une ou plusieurs langues étrangères est devenu indispensable, que ce soit à l'école ou dans la vie professionnelle. Parfois, une seule langue étrangère n'est pas suffisante. On le constate en voyageant, en lisant, en regardant la télé... c'est pourquoi les parents doivent sensibiliser les enfants à ce sujet dès leur plus jeune âge. Ils doivent les familiariser avec les langues étrangères en utilisant l'écoute, la discussion, l'échange... et leur donner des outils ludiques et éducatifs, en fonction de leur âge, pour leur permettre d'améliorer l'expression, la lecture et la compréhension des langues étrangères. L'échange avec les parents est très important. Cela peut encourager l'enfant à bien assimiler la langue<sup>169</sup>.

---

<sup>168</sup> Citée par L. La Fortune, P. Mongaeu ; *L'affectivité dans l'apprentissage* » éd Presses de l'université du Québec, année 2002. p119.

<sup>169</sup> Journal Le Matin, *Quand faut-il initier les enfants aux langues étrangères ?* 27 novembre 2014.

Les parents doivent créer un milieu éducatif propice à l'épanouissement de l'enfant, un milieu qui peut l'aider à développer des attitudes positives vis-à-vis de l'apprentissage du français. « *Les conduites parentales dites « sensibles » sont celles qui soutiennent le mieux, chez les enfants, le développement des habiletés sociales et cognitives qui leur permettront de réussir plus tard à l'école* »<sup>170</sup>. Les représentations et les attitudes parentales peuvent contribuer à expliquer le mode d'investissement de l'enfant pour l'apprentissage des langues. Le statut social de la famille ainsi que le niveau culturel des parents peuvent également jouer avoir un rôle déterminant dans l'apprentissage des langues et dans l'éducation des enfants.

Les enfants issus de milieu socioculturel favorisant le bilinguisme précoce ont de fortes chances d'avoir un apprentissage des langues assez aisé. Par contre, ceux qui viennent de milieu défavorisant risquent, généralement, de rencontrer des difficultés à apprendre le français. Les enfants élevés dans ces conditions développeraient des besoins d'accomplissement significativement moins élevés que les autres. Ces difficultés sont souvent liées à la nature des représentations acquises et/ ou développées dans le milieu où ils sont nés et où ils ont grandi.

### **5.3 Enseignant/ Éducateur**

La façon dont une langue étrangère est enseignée joue un rôle clé dans le succès des apprenants dans leurs apprentissages. L'enseignant avec ses compétences, ses qualités personnelles et par la gestion de sa classe et de son enseignement influence l'apprentissage des élèves. Plusieurs recherches ont démontré que l'enseignant a un impact déterminant sur la réussite scolaire des apprenants.

Une étude sociologique réalisée en éducation, par Coleman et son équipe de recherche en 1966, confirme le lien élevé entre milieux défavorisés et difficultés scolaires. Ces auteurs ont noté dans leur rapport « *que cette situation n'était pas irréversible et que l'école elle-même pouvait venir*

---

<sup>170</sup> L. La Fortune, P. Mongaeu , Op.cit, p. 119.

*contrebalancer le poids de l'origine socioéconomique des élèves* »<sup>171</sup>. À cet égard, ils ont pu mettre en évidence que la variable enseignant a un effet plus marqué sur la réussite scolaire pour les élèves d'origine modeste. Coleman et al soulignent aussi que les bons enseignants ont une influence plus grande sur la réussite d'élèves issus de milieux socio-économiquement faibles.

Les pratiques enseignantes possèdent donc un pouvoir d'influence important sur la réussite scolaire des apprenants. En améliorant les pratiques pédagogiques, le rendement scolaire de ces derniers peut s'améliorer. L'enseignant peut jouer un rôle important et cela en offrant aux apprenants un environnement propice qui encourage la motivation, la confiance en soi, la curiosité et le désir d'apprendre. Mais cette influence a-t-elle la même importance que d'autres facteurs comme l'âge et la motivation de l'apprenant, le milieu familial et l'effet de l'éducateur ?

Des chercheurs américains ont réalisé une importante recherche qui leur a permis d'identifier les facteurs les plus susceptibles d'aider l'élève à apprendre. Les auteurs de cette étude

ont analysé 179 comptes rendus et chapitres d'ouvrages, compilé 91 synthèses de recherche, enquêté auprès de 61 chercheurs en éducation de façon à constituer une base de 11 000 résultats statistiques. Ils ont identifié 28 facteurs influençant l'apprentissage pour ensuite les classer par ordre de priorité. Les deux facteurs qui se situent en tête de liste relèvent directement de l'enseignant. L'enseignant est donc le facteur ayant le plus d'influence sur l'apprentissage des élèves<sup>172</sup>.

Les apprenants sont davantage motivés lorsque l'enseignant leur offre un environnement qui favorise et facilite l'apprentissage, qui les encourage et les soutiennent dans leurs efforts.

---

<sup>171</sup> S.Bissonnette, R. Mario, G.Clermont. *Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés*. In: Revue française de pédagogie, volume 150, 2005. p. 89. DOI : <https://doi.org/10.3406/rfp.2005.3229>

<sup>172</sup> S.Bissonnette, R. Mario, G.Clermont, Ibid ,p .90.

Une étude plus récente<sup>173</sup> confirme ces résultats. Ces auteurs ont analysé la performance scolaire des élèves du primaire de la 4<sup>e</sup> à la 7<sup>e</sup> année aux épreuves de mathématiques utilisées, pour mesurer en partie la valeur ajoutée des enseignants. Pour les besoins de l'étude, les chercheurs ont constitué deux groupes d'élèves. Un premier groupe assigné exclusivement pendant trois années consécutives, de la 5<sup>e</sup> à la 7<sup>e</sup> année, à des enseignants dont la valeur ajoutée est positive et un second groupe d'élèves confié uniquement à des enseignants dont la valeur ajoutée est négative. Les résultats de l'étude indiquent que 90% des élèves en difficulté (*low performance*) du premier groupe [enseignants dont la valeur ajoutée est positive] ont réussi l'épreuve en mathématique à la fin de la 7<sup>e</sup> année, comparativement à seulement 42% des élèves en difficulté du second groupe [enseignants dont la valeur ajoutée est négative]. Ainsi, l'écart observé entre les taux de réussite des deux groupes est spectaculaire.

Les recherches citées ci-dessus permettent donc de confirmer l'effet majeur et déterminant de l'enseignant sur l'apprentissage des élèves. Les résultats indiquent que le fait d'avoir un enseignant de haute qualité peut compenser en grande partie ou même éliminer le désavantage du faible milieu socioéconomique. Selon Boris Cyrulnik<sup>174</sup> :

Les enseignants ont trop peu conscience de ce pouvoir qui leur est donné [...]. Il est très étonnant de constater à quel point les enseignants sous-estiment l'effet de leur personne et surestiment la transmission de leurs connaissances. Beaucoup d'enfants, vraiment beaucoup, expliquent en psychothérapie à quel point un enseignant a modifié la trajectoire de leur existence par une simple attitude ou une phrase, anodine pour l'adulte mais bouleversante pour le petit<sup>175</sup>.

Le même auteur poursuit que pour un enfant fragile,

une simple main tendue devient un appui qui pourrait les sauver. Même un bavardage anodin constitue un événement qui peut modifier le cours de son existence. C'est souvent comme ça que les enseignants

---

<sup>173</sup> S.Babu, R.Mendro, *Teacher accountability: HLM- based teacher effectiveness indices in the investigation of teacher effects on student achievement*. Paper presented at the AERA Annual Conference. Chicago : IL. 2003 cités par S.Bissonnette, R. Mario, G.Clermont, Ibid, p .97.

<sup>174</sup> Éminent auteur français et spécialiste de la résilience chez les enfants maltraités.

<sup>175</sup> B.Cyrulnik ; *Le murmure des fantômes*, éd Jacob Odile, 2003, p.95.



sont efficaces, autant que par le déversement de connaissances abstraites. Ils deviennent des tuteurs de résilience pour un enfant blessé quand ils créent un événement signifiant qui prend valeur de repère<sup>176</sup>.

## **6- Conclusion**

De nombreux facteurs entrent en jeu dans l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère. La motivation est considérée comme une variable qui affecte directement le processus d'apprentissage et un facteur important de réussite puisqu'elle conditionne à la fois l'investissement et la persévérance de l'apprenant.

Les études menées dans divers domaines de l'apprentissage des langues rappellent que la dimension affective de l'apprenant doit être prise en compte pour qu'il réussisse son apprentissage. Actuellement, il est largement admis que le cognitif ne doit pas être dissocié de l'affectif, la prise en considération de ces deux aspects contribue certainement à développer chez l'apprenant une attitude positive vis-à-vis de la langue et de la culture cibles et crée chez lui le désir de s'engager avec force dans une activité d'apprentissage.

Rappelons ici, que les sources de motivation peuvent être diverses. La motivation peut être interne, c'est-à-dire venant de l'apprenant lui-même. Dans cette thèse de doctorat, nous nous sommes intéressé au deuxième type de motivation c'est-à-dire externe. En fait, par une introduction précoce de la langue française dans le répertoire linguistique des enfants, les parents tentent de les motiver à apprendre cette langue.

---

<sup>176</sup> B.Cyrulnik, Ibid, p.93.

## **Chapitre V :**

# **Le bilinguisme précoce chez l'enfant : privilège ou risque ?**

« La souplesse cognitive des bilingues est non une aptitude innée, mais un avantage acquis. Les bilingues possèdent encore le pouvoir de franchir avec aisance les frontières que dresse entre les hommes la différence des langues ». *Claude Hagege, L'enfant aux deux langues, p10.*

.....

« Le bilinguisme est inconsciemment perçu dans nos sociétés à travers le mythe de Babel. Le pluralisme linguistique, loin d'être compris comme une richesse, est vu comme une confusion des langues, châtement divin qui met fin à la construction de la Tour, en faisant obstacle à la communication entre les peuples. Cet imaginaire est celui de linguistes qui tentent d'instaurer l'usage d'une langue unique dans les frontières des États ou d'inventer des langues universelles artificielles. Cette planification est ainsi la forme concrète de la politique linguistique. Si la guerre est la continuation de la politique par d'autres moyens, la politique linguistique est à l'inverse une forme civile de la guerre des langues ». *Jean-Louis Calvet, « La guerre des langues et les politiques linguistiques ».*

L'éducation bilingue des enfants a fait l'objet de nombreux travaux vu son importance par rapport à la société, à la famille et même pour les individus. La question du bilinguisme continue de donner lieu à des débats à la fois passionnés et contradictoires puisque des bienfaits sont évoqués par certaines thèses et que des risques sont signalés par d'autres recherches.

Nous commencerons ce chapitre par définir le concept de bilinguisme, puis une présentation de ses différents types, l'importance des interactions pour le développement du bilinguisme chez l'enfant. Nous évoquerons également la question du rapport du bilinguisme avec le développement cognitif et la confusion entre les langues. Certains points et titres analysés dans le cadre d'autres études, que nous avons menées, sont repris dans ce chapitre.

## **1- Le bilinguisme**

Le phénomène de bilinguisme n'est pas spécifique à une communauté linguistique bien au contraire il s'agit d'un phénomène universel. Dans tous les pays, il est des personnes qui utilisent deux ou plusieurs langues à diverses fins et dans divers contextes.

D'une manière générale le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux ou les situations, deux langues différentes. Aussi, il est important de distinguer entre le bilinguisme de l'État et celui de l'individu.

Dans le cas d'un bilinguisme officiel, on applique soit le principe de territorialité- l'individu se conforme à la langue de son État, de son canton, de sa province, ...etc- soit le principe de personnalité- l'État se plie à la langue de l'individu. La fédération helvétique est régie par le principe de territorialité (canton germanophones, francophones, italophones), tandis que la fédération canadienne pratique le principe de personnalité en servant ses citoyens dans l'une ou l'autre des deux langues officielles- le français et l'anglais<sup>177</sup>.

Sur le plan individuel, il est défini, comme l'aptitude à maîtriser deux langues, deux cultures et donc deux manières de se représenter et de communiquer les choses.

---

<sup>177</sup> Marie- Louise Moreau, *Sociolinguistique. Concept de base*, éd Mardaga, 1997, p. 61.

Il n'y a bilinguisme que dans le cas d'une maîtrise parfaite et identique des deux langues en cause, alors que pour d'autres le bilinguisme commence dès qu'il y a emploi concurrent de deux langues, quelle que soit l'aisance avec laquelle le sujet manie chacune d'elles<sup>178</sup>.

Claude Hagege écrit à ce sujet :

Est bilingue celui qui a la possibilité de fonctionner dans deux (ou plusieurs) langues, au sein de communautés soit unilingues soit bilingues, conformément aux exigences socioculturelles de compétence communicative et cognitive individuelles requises par ces sociétés et par l'individu lui-même, au même niveau que les locuteurs natifs, ainsi que la possibilité de s'identifier positivement aux deux communautés ou à tout ou partie de ces groupes linguistiques et leurs cultures<sup>179</sup>.

## 2- Types de bilinguisme

Dans le cadre de cette recherche on s'intéresse essentiellement à la présentation de certains types de bilinguisme. Selon l'âge d'acquisition des langues, nous pouvons distinguer différents types de bilinguisme :

### 2.1 Précoce vs tardif

Le bilinguisme peut varier selon l'âge d'acquisition. Plusieurs auteurs sont d'accord pour admettre que cette période précoce s'étale pendant l'acquisition de langage c'est-à-dire de 1 à 5 ans et qu'elle est fondamentale pour la maîtrise parfaite d'une langue dans ses moindres subtilités phonologiques.

### 2.2 Simultané vs consécutif

Selon Hamers, la bilinguisme infantile est la situation « dans laquelle les deux langues sont acquises simultanément dès le début de l'acquisition du langage. Cela implique le développement de deux langues maternelles sans qu'il ait dominance marquée de l'une sur l'autre »<sup>180</sup>.

L'enfant va être doté « de deux langues maternelles, du moins de deux langues premières »<sup>181</sup>. Pour être opératoire, ce bilinguisme implique que les codes linguistiques et culturels aussi doivent bénéficier d'un statut d'égalité.

<sup>178</sup> Christian Baylon, Op.cit, p147.

<sup>179</sup> C.Hagege, Op.cit, p 217

<sup>180</sup> J.F.Hamers, Op.cit,p 447.

<sup>181</sup> R.Berthelie, *Enfants de migrants à l'école française*, Paris, L'Hamartan, 2006, p.76.

« Ainsi, l'enfant va pouvoir s'approprier les différentes langues de façon non concurrentielle et non conflictuelle, chacune correspondant à un registre et un domaine précis d'expression »<sup>182</sup>.

Le bilinguisme précoce dit consécutif correspond à l'introduction de la L2 dans l'environnement de l'enfant après l'âge de trois ans, cela dit après l'acquisition de sa L1. Cette introduction de L2 se fait le plus souvent ou bien au niveau de la famille ou la rue ou bien par le biais d'une intervention pédagogique, lors de l'entrée en maternelle par exemple. « Dans ces conditions, les enfants peuvent s'approprier un appareil linguistique autre en toute tranquillité d'esprit, car il ne met en péril ni la langue première, ni son acquisition »<sup>183</sup>.

### 2.3 Additif vs soustractif

Le bilinguisme est additif lorsqu'il y a une maîtrise des deux systèmes linguistiques articulés sans rapport conflictuel ou compétitif. Lambert explique que dans les situations de bilinguisme additive : « une deuxième langue s'ajoute à la première mais ne la menace pas : les deux langues sont complémentaires et en ajoutant une langue au répertoire de l'enfant, on lui fournit un outil de communication et de pensée supplémentaire »<sup>184</sup>. Toujours selon Lambert, de ce type de bilinguisme « il en résulte des bénéfices au niveau non seulement linguistique, mais aussi culturel, social, économique ainsi qu'au niveau cognitif »<sup>185</sup>.

Contrairement à ce type de bilinguisme, on peut évoquer d'autres cas où une deuxième langue, de statut élevé, est apprise au détriment de la première.

La situation de bilinguisme soustractif est désagréable et périlleuse dans la mesure où elle peut avoir des effets négatifs aux niveaux

---

<sup>182</sup> R. Berthelie, Ibid., p. 80.

<sup>183</sup> R. Berthelie cité par Lebrun Julie et Martinez Eva, in « le bilinguisme précoce chez les enfants d'origine maghrébine. Influence du contexte sociolinguistique et des attitudes familiales sur l'acquisition du langage », Université Claude Bernard – Lyon, juin 2013, p 12.

<sup>184</sup> Christiane Hélot, *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, éd L'Harmattan, Paris, 2007, p. 33.

<sup>185</sup> W.E. Lambert, cité par Christiane Hélot, Idem, p.33.

linguistique, affectif et cognitif et peut mener à une perte de la langue maternelle, à une perte d'identité culturelle [...] »<sup>186</sup>.

L'hypothèse de Lambert, nous semble d'une importance majeure, celle-ci peut ainsi être interprétée ; si deux ou plusieurs langues coexistent sur le même espace, et si elles jouissent de la même importance ; cela permettra un développement correct et équilibré de la bilingualité, chose qui va contribuer au développement linguistique et cognitif de l'enfant. Par contre, la dévalorisation de l'une de ces langues, peut conduire à l'éclipse de la langue dévalorisée.

### 3- Le phénomène d'attrition :

« *La facilité d'apprendre n'a d'égale, chez l'enfant, que celle, tout aussi frappante, d'oublier* »<sup>187</sup>. Nous avons évoqué, dans les chapitres précédents, l'extraordinaire faculté des enfants en bas âge à apprendre les langues, comparée aux efforts que doit fournir l'adulte pour apprendre une deuxième langue. Mais, il est aussi naturel et même important de parler de ce phénomène de l'oubli de langue connu en linguistique sous le nom d'attrition.

L'attrition langagière se réfère à la perte d'une langue, ou du moins de certains aspects de cette langue, pour des raisons autres que pathologiques (aphasie). Les spécialistes du langage disent que les risques d'attrition d'une langue sont plus élevés si l'enfant en est privé tôt dans sa vie. Si un enfant ne pratique pas suffisamment l'une des langues apprises, le risque est grand pour qu'elle s'affaiblisse sérieusement, pouvant même aller jusqu'à l'oubli. Cette attrition est « *caractérisée par les hésitations à trouver le mot juste, par l'utilisation fréquente d'emprunts à la langue dominante, pour aboutir, après de longues années de contact avec la langue dominante, à l'impossibilité de produire des énoncés [...]* »<sup>188</sup>.

Les risques d'attrition sont plus grands au moment de la scolarisation au cours préparatoire car c'est à cette période que se mettent en place les apprentissages. Les parents, eux-mêmes, peuvent contribuer à l'attrition en se servant d'une langue et en négligeant l'autre en s'adressant à leurs enfants.

---

<sup>186</sup> Ch. Hélot, Idem, pp. 33.34

<sup>187</sup> C.Hagege, Op.cit, p. 144.

<sup>188</sup> B.A – Bauer, Op.cit, p. 136.

Hagege affirme que « *plus longue est la césure au cours de l'apprentissage d'une langue, et plus étendues seront les pertes dues à cette absence des stimulations créées par l'environnement et propres à faire vivre les connaissances acquises* »<sup>189</sup>.

Ci-dessous deux témoignages<sup>190</sup> de cas d'attrition tirés des enregistrements réalisés dans notre enquête :

1/ - Je suis kabyle, j'aurais aimé que mon enfant maîtrise d'abord la langue berbère et par la suite apprendre d'autres langues. Au début tout allait bien, le kabyle était la langue utilisée à la maison. Avec le temps et en commençant à sortir de la maison et en passant plus de temps avec ses amis ; des changements se sont produits. Aujourd'hui mon fils à neuf ans, il est incapable de produire une phrase achevée.

2/- Mes enfants ne savent pas parler leur langue maternelle. C'est quelque chose de triste et qui me fait mal.

#### **4- Bilinguisme et développement cognitif**

L'impact du bilinguisme sur l'intelligence et le développement cognitif a été traité par différents courants de recherche. Les premières études sur le lien entre bilinguisme et développement sont antérieures aux années 60 et montraient que la bilinguisme avait des effets nocifs sur le développement intellectuel de l'enfant. « *Comparativement aux enfants monolingues, les enfants bilingues étaient décrits comme souffrant d'un retard scolaire, comme ayant de pauvres résultats aux tests d'intelligence, ayant un quotidien intellectuel peu élevé et comme étant socialement mésadaptés* »<sup>191</sup>.

M. Seeman et E. Pichon voient que les enfants qui ont été éduqués depuis leur enfance en deux langues montrent une infériorité visible et une capacité linguistique diminuée. Les deux auteurs

---

<sup>189</sup> C. Hagege, op.cit, p. 144.

<sup>190</sup> Traduction personnelle des témoignages. Les témoignages sont recueillis en langue arabe.

<sup>191</sup> J.F Hamers, *Le développement langagier de l'enfant bilingue*, collection IDERIC, 1990 [en ligne]. In Bulletin du Centre d'étude des plurilinguismes, n°11, juin 1990. .DOI : <https://doi.org/10.3406/bcepl.1990.912>



considèrent que l'acquisition de deux langues est néfaste par le fait que l'enfant se trouve ballotté entre des systèmes de pensée différents et qu'il risque de les adultérer l'un et l'autre en les privant de leur originalité : les systèmes idiomatiques dont on prétend se rendre maître simultanément s'adultèrent en fait réciproquement<sup>192</sup>.

Hamers cite une autre étude réalisée en 1966 par Macnamara et dans laquelle il indiquait que le retard dans l'aptitude verbale chez le bilingue serait dû à « un effet de balance ». Selon l'hypothèse de Macnamara : « *le rendement en langue maternelle diminuerait lorsque le rendement en langue seconde augmente de sorte que la somme des capacités à manipuler deux langues ne serait pas supérieure à la capacité à manipuler une seule langue* ». <sup>193</sup>

L'opinion était donc que le bilinguisme ou l'acquisition d'une deuxième langue tôt dans la vie rendait les enfants confus et interféraient avec leur habileté à développer des fonctions cognitives normales et à réussir dans l'environnement éducatif, dévalorisation d'une des deux langues et de la culture correspondante<sup>194</sup>. Aussi, il est courant d'entendre que les enfants bilingues ont généralement un langage moins développé que leurs pairs monolingues, notamment d'un point de vue lexical. Cette taille du lexique, supposément plus faible chez les bilingues par rapport au monolingue est d'ailleurs un élément qui a contribué à penser que les bilingues n'étaient pas favorisés par rapport aux monolingues, notamment dans les tâches verbales.

On imagine en général la langue comme une entité délimitée, située à un endroit spécifique du cerveau. Si une deuxième langue doit être apprise en même temps, elle sera représentée comme un deuxième ensemble délimité qui devra se placer à côté de la première langue, une troisième se placerait encore à côté et ainsi de suite. Si on voulait illustrer l'acquisition d'une compétence bilingue telle qu'elle est perçue par certains, on pourrait la comparer à la construction de deux maisons sur le même terrain.

Prenons donc un terrain donné- équivalent à l'aire dans le cerveau réservé au langage sur lequel on veut ériger deux maisons juxtaposées. La condition est que la construction des deux maisons

---

<sup>192</sup> J. De Ajuriaguerra, *Manuel de psychiatrie de l'enfant*, 2<sup>ème</sup> édition, Masson .Paris, 1980, pp. 341.342

<sup>193</sup> J.F. Hamers & M.Blanc, Op.cit, p 90

<sup>194</sup> La dévalorisation de la langue peut conduire à l'attrition.

doit être finie au même moment, alors qu'un seul maçon est disponible pour accomplir le travail. Une personne ne pouvant pas être à deux endroits en même temps, au moment où le maçon construira une maison, la construction de l'autre sera forcément arrêtée. Par ailleurs, le maçon risque d'utiliser les matériaux destinés à l'une pour construire un mur ou un plafond dans l'autre et vice versa.

La conclusion s'impose : tout comme une seule personne ne peut pas construire deux maisons à la même période, un enfant ne peut pas acquérir deux langues simultanément. Si tel était le cas, il s'ensuivrait une construction incomplète des deux langues<sup>195</sup>.

Ceci n'est pas l'avis de toutes les recherches réalisées sur la question du bilinguisme. Elles sont nombreuses à démontrer qu'il n'y avait pas d' handicap lié à la situation de bilinguisme. A l'opposé de cette approche, il est utile de signaler la présence d'un courant de pensée dont la vision est radicalement différente de la première, dans la mesure où elle considère le langage comme élément décisif pour le développement intellectuel.

Cette ligne de pensée d'inspiration whorfienne suggère que la perception du monde environnant et sa représentation mentale dépendront essentiellement du langage ; dans sa formule atténuée, elle attribue à une langue une influence sur la formation des systèmes d'encodage perceptuel, social et cognitif. Il en ressort qu'elle prédit un développement perceptuel ou cognitif spécifique du bilingue qui sera influencé par deux langues plutôt qu'une<sup>196</sup>.

L'étude historique de Peal et Lambert a montré d'autres aspects de ce phénomène en montrant que les personnes bilingues possèdent une malléabilité et une souplesse cognitives élevée à celles des unilingues. Cette supériorité

peut expliquer la meilleure qualité des résultats qu'ils obtiennent dans diverses épreuves (intelligence verbale, formation conceptuelle, découverte des règles sous-jacentes à la solution des problèmes), ainsi que dans les tâches qui font appel à la capacité de prendre une distance par rapport à la langue et de réfléchir sur elle<sup>197</sup>.

En quoi consiste cette malléabilité cognitive ? De l'ensemble des études effectuées durant les vingt dernières années, il est possible de conclure que

---

<sup>195</sup> B.A- Bauer, Op.cit, pp .35.36

<sup>196</sup> J.F.Hamers, Op .cit, p.89.

<sup>197</sup> C.Hagege, Op.cit; p.10.

l'enfant bilingue est capable de développer une plus grande habileté à reconstruire des indices perceptuels (Balkan, 1970) ainsi qu'à résoudre des problèmes perceptuels (Ben-Zeev, 1977), une plus grande habileté verbale et non verbale (Cummins et Gulutsan, 1974), une meilleure performance dans des tâches de formation de concepts (Liedke & Nelson, 1963), une plus grande facilité dans la découverte de règles (Bain, 1975), une plus grande capacité à utiliser la pensée divergente (Scott, 1973). Il obtient également des scores supérieurs à des tests de pensée créative (Torrance, Gowan)<sup>198</sup>.

Cette seconde approche reconnaît

les extraordinaires aptitudes de l'enfant pour l'apprentissage des langues et la facilité des enfants à acquérir, sans même s'en rendre compte, les unités linguistiques de langues différentes ainsi que leurs possibilités d'utiliser aisément avec certaines personnes chaque langues ainsi acquise<sup>199</sup>.

## **5- Importance des interactions dans le développement du bilinguisme enfantin.**

Les représentations, la motivation, l'âge d'acquisition d'une langue étrangère et le rôle que peuvent jouer les responsables de l'éducation des enfants sont déterminants dans le développement et la réussite de l'apprentissage d'une L2. Accorder une importance à ce que son enfant réussisse son bilinguisme suppose que les parents aient une forte motivation et une prédisposition certaine de fournir des efforts.

L'efficacité de l'apprentissage de langue étrangère dépend, en plus des facteurs cités ci-dessus, à la fois de la quantité et de la qualité des interactions. La décision d'élever son enfant en deux langues, exige que l'enfant bénéficie de temps d'interaction suffisant. Une attention particulière doit être accordée à cette phase d'apprentissage, en veillant à ce que les occasions d'interagir avec la (les) langue(s) cible(s) soient riches, variées et où l'enfant trouve du plaisir (jeux, chansons, contes, comptines... etc). La quantité d'énoncés entendus dans une langue est en corrélation avec la production de celle-ci. « *Durant les premières années d'acquisition du langage et des deux langues, la quantité apportée dans chaque langue semble déterminer la capacité de parler cette langue* »<sup>200</sup>.

---

<sup>198</sup> J.FHamers (2), op.cit.

<sup>199</sup> J. De Ajuriaguerra, Op.cit, p 342.

<sup>200</sup> B.A-Bauer, Op.cit. p.66.

Selon une étude américaine <sup>201</sup> réalisée auprès d'enfants de 08 à 30 mois grandissant dans des familles hispano-américaines, les enfants qui entendent deux fois plus d'espagnol dans leurs contextes familiaux que d'anglais, produiront plus d'énoncés en espagnol que d'anglais. La même étude a révélé que ceux qui entendaient moins d'espagnol avaient un vocabulaire plus pauvre dans cette langue.

Le bilinguisme peut, donc, être sérieusement compromis dans le cas où l'enfant ne serait pas suffisamment exposé à une langue faisant partie de son répertoire linguistique <sup>202</sup>. Le temps d'exposition aux langues, en dépit de son importance ne conduit, pas tout seul la réussite du développement. Un autre aspect doit être pris en considération à savoir celui lié à la qualité de ces interactions. Selon de nombreuses études la qualité de l'interaction entre responsables de l'éducation et l'enfant joue également un rôle fondamental dans le développement précoce des langues.

En fait, la diversité et le style du vocabulaire qu'emploient les parents pour parler à leur tout petit sont parmi les principaux éléments qui permettent de prédire la façon dont se développera son langage au cours des premières années. L'enfant sera avantagé si le discours des adultes auquel il est exposé est riche et diversifié en information sur les objets qui l'entourent et les situations dans lesquelles il se trouve dans son milieu <sup>203</sup>.

La prononciation, comme nous l'avons déjà signalé, ne peut s'acquérir de manière conforme à tout âge. L'exemple des étrangers ayant commencé tardivement l'apprentissage d'une L2 est souvent cité pour confirmer cette hypothèse. Ces derniers sont souvent trompés par leurs accents, car ils n'arrivent pas à se défaire de leurs accents d'origine.

L'introduction précoce d'une deuxième langue dans le système perceptif de l'enfant permet naturellement un accroissement de ses capacités perceptives pour que davantage de contrastes phonétiques (de sons articulés) puissent être distingués. Autrement dit, un enfant ayant évolué dans un

---

<sup>201</sup>B.A--Bauer, Idem.

<sup>202</sup>Selon Hamers c'est l'ensemble des comportements et usages langagiers auquel le bilingue a accès ; ces comportements langagiers varient sur un continuum qui recouvre les divers codes linguistiques du bilingues.

<sup>203</sup> S.Catrerine, L.Tamis, E.Rodriguez « *Rôle des parents pour favoriser l'apprentissage et l'acquisition du langage chez les jeunes enfants* » in Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants, décembre 2009.

environnement bilingue ou multilingue saura distinguer plus de sons qu'un enfant né et grandi dans un environnement monolingue.

A ce propos Hagege affirme que :

Le nombre de sons que l'enfant est capable de discriminer étant supérieur à celui que présentent les productions linguistiques de son entourage, on peut considérer comme innée cette aptitude. On peut comprendre également que l'apprentissage de la langue maternelle au cours du développement de l'enfant n'exploitera qu'une partie des potentialités inscrites dans son code génétique<sup>204</sup>.

Une bonne prononciation et un développement des capacités perceptives permettant de saisir les sons des langues sont, donc, le résultat d'une interaction de qualité. Par contre, une absence d'interaction peut être à l'origine de certaines déviances phonémiques ou d'incapacité totale de produire certains phonèmes.

## **6- Les déviances et l'apprentissage d'une LE**

Les déviances ou les interférences sont présentes dans tout apprentissage d'une L2. L'apprenant procède souvent par transfert d'éléments de la langue maternelle vers la langue cible. Les déviances se manifestent surtout chez les locuteurs qui ont une connaissance limitée de L2 et prend une proportion moindre à mesure que le bilinguisme s'équilibre.

Les interférences peuvent apparaître à différents niveaux linguistiques : phonétique, grammatical, lexical et sémantique. Il y a interférence phonémique lorsqu'un locuteur utilise dans la langue active des sons de l'autre langue. Face à un son inconnu de la langue cible ou à une difficulté à sa réalisation, le locuteur recourt systématiquement à des sons voisins de sa langue maternelle (arabe dialectal ou la langue berbère) et procède à la substitution. Voici quelques manifestations de ce phénomène tirées du corpus réalisé dans le cadre d'une autre recherche<sup>205</sup> :

---

<sup>204</sup> C. Hagege ? Op.cit, p 19.

<sup>205</sup> Corpus recueilli dans le cadre de notre mémoire de magister « *Le français en milieu étudiantin, description et analyse des pratiques langagières* ». 2007 URI: <http://e-biblio.univ-mosta.dz/handle/123456789/1868>

- la consonne bilabiale sourde [p] est remplacée par la consonne bilabiale sonore [b].
- la consonne labiodentale sonore [v] est parfois remplacée par la consonne correspondante sourde [f].
- la voyelle postérieure arrondie [y] est remplacée par une voyelle antérieure fermée non labialisée [i].
- La voyelle antérieure mi fermée [e] est parfois remplacée par la voyelle antérieure fermée [i]
- la voyelle [o] est réalisée [i]
- la voyelle [o] est réalisée [u]
- La voyelle [ø] est réalisée ou [u]
- la voyelle [ø] est réalisée [ɛ].

Les recherches effectuées confirment que plus le système phonologique de la L2 est acquis tardivement et diffère de la L1, plus les enfants bilingues courent le risque de présenter des déformations phonologiques dans la L2. Selon Claude Hagege « *ces contraintes d'acquisition sont tout à fait normales, et il est vain de s'attendre à voir l'enfant maîtriser dès les premières semaines tout énoncé simple de la langue cible* »<sup>206</sup>.

Au niveau lexical, les langues présentes sur le même territoire s'influencent mutuellement, ce qui peut se manifester par l'apparition de nouveaux mots (emprunts), de traduction littérale d'expressions idiomatiques (calques) et de néologismes. Généralement, lorsque les locuteurs bilingues d'une même communauté linguistique entrent en interaction, ils ont tendance à alterner les items<sup>207</sup> lexicaux, les expressions et les phrases. Ils utilisent toutes les langues auxquelles ils ont accès et développent par conséquent des stratégies communicatives qui vont leur permettre de mieux faire passer leurs messages.

Parmi ces stratégies nous trouvons l'usage de l'alternance codique. Selon J. Hamers et Michel Blanc, l'alternance codique se caractérise par l'utilisation de deux ou plusieurs codes dans le même discours. En d'autres termes c'est : « *la juxtaposition à l'intérieur d'un même message verbal de*

<sup>206</sup> C.Hagege, p.85.86

<sup>207</sup> Item : unité linguistique non segmentée.

*passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents* »<sup>208</sup>. Il convient de préciser que cette alternance peut varier en ordre de grandeur ; allant d'un mot à un énoncé ou un ensemble d'énoncés en passant par un groupe de mots.

Les locuteurs bilingues ont à leur disposition un certain nombre de moyens linguistiques dont ils ont à moduler l'emploi en fonction de plusieurs critères. L'alternance codique arabe dialectale- langue française se confirme comme l'une des modalités les plus courantes d'expression. Une phrase commencée en arabe dialectal ou en berbère peut se poursuivre en français et inversement. Parmi les éléments linguistiques<sup>209</sup> qui déclenchent l'alternance codique dans les interactions langagières nous pouvons citer :

a- **La situation de communication dans laquelle se déroule l'acte de langage**, c'est- à- dire que le choix de la langue dépend de l'aspect formel ou informel de l'échange ou la perception que le locuteur a de son interlocuteur, de la compétence de celui-ci, qu'il soit un bilingue actif ou un bilingue passif. Par bilingue actif, il faut entendre tout locuteur apte à comprendre le discours d'autrui et à produire un discours homogène et correct. Par contre, un bilingue passif renvoie un locuteur capable plus au moins de comprendre le discours d'autrui mais incapable de s'exprimer uniquement et correctement en français.

b- **La nature du sujet** : la communication bilingue se caractérise par une distribution des langues en fonction des thèmes ou sujets de conversation. Nous avons constaté par exemple que les locuteurs bilingues ont tendance à utiliser le français lorsqu'ils parlent de sujets tabous. Sous prétexte de la gêne, de la politesse et de la honte l'usage de certains termes ou expression est jugé contraire à la bienséance imposée par notre culture. Le domaine du tabou linguistique est celui relatif au : corps humain et à ses parties dites honteuses, aux maladies graves, à leurs nominations et à leurs symptômes, aux insultes...etc.

---

<sup>208</sup> J.F. Hamers, B. Michel, op.cit, p198.

<sup>209</sup> D. Morsly , *L'interaction linguistique dans la communication algérienne*, in « *Discours en / jeu(x) , Intertextualité ou interaction des discours* », Alger, OPU, 1992, pp 276 – 283.

L'évocation explicite en arabe dialectal des termes relatifs aux domaines cités ci-dessus est perçue dans certaines situations comme indécent. L'on comprend que trop souvent, imprégnés par ce tabou, les gens essaient de le contourner en recourant au français.

L'emprunt fait aussi partie des moyens dont disposent les locuteurs pour enrichir leurs lexiques. Il est une matière particulièrement riche, très productive dans le français parlé en Algérie<sup>210</sup>. Nous distinguons d'abord l'emprunt direct, c'est-à-dire une langue A intègre directement une unité lexicale de la langue B sans intermédiaire. Deuxièmement, l'emprunt indirect. la langue emprunteuse intègre l'unité lexicale via une troisième langue.

Notre parler intègre de plus en plus de termes anglais. Ces emprunts remplacent généralement des termes empruntés au français. Exemple : week end remplace fin de semaine, tee-shirt remplace tricot, marketing remplace le mot commercialisation, management remplace la gestion. Un sujet parlant peut emprunter dans l'intention de combler des lacunes lexicales. L'emprunt est souvent motivé par l'absence d'équivalent dans la langue emprunteuse.

Lorsqu'un emprunt est fait à une langue écrite dans un alphabet autre que celui de la langue source, cette unité lexicale empruntée fait nécessairement l'objet d'une translittération. A chaque lettre de la langue empruntée, on fait correspondre une lettre ou un graphème de la langue d'accueil. L'arabe classique a intégré plusieurs termes français relevant de différents domaines, ces termes ont fait l'objet d'une transcription et d'une adaptation phonologique et morphologique.

De nombreux mots français sont adoptés. Cette adoption peut être expliquée par des raisons culturelles, politiques, historiques et même géographiques. Les langues dites internationales sont souvent donneuses de mots c'est le cas du français en Algérie dont le vocabulaire relatif aux études, au sport, à la politique, à l'économie et la vie quotidienne est très fréquent dans notre parler. Il n'y a pas de doute que les langues nationales souffrent

---

<sup>210</sup>Ch. Yasmina, *parole d'étudiants*, in « Insaniyat », revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociale, n° 17 – 18, Oran, crasc, Mai - Déc 2002, p 125.



d'un manque de vocabulaire adaptable aux besoins de la communication moderne ce qui justifie le recours aux néologismes et à la création lexicale afin de combler les brèches dont ces langues souffrent actuellement. Un néologisme est parfois nécessaire et profitable, mais lorsqu'il y a exagération, il devient aliénant.

Au niveau sémantique, certains emprunts se voient attribuer de nouveaux sens. Ce processus de formation de nouveau sens consiste à attribuer à un signifié, existant déjà dans la langue française, un nouveau signifiant qu'il n'avait pas jusqu'alors.

- **Artiste** : personne qui réalise une création esthétique. Il est utilisé comme adjectif affecté d'une modification de sens. [Rak aRtist] signifie dans le langage des jeunes bilingues (tu es beau).
- **Civilisé** : une fille civilisée  
L'adjectif « civilisée » signifie davantage suivre le mode de vie occidental notamment dans la manière de s'habiller que d'accéder à un état d'évolution jugé supérieur.

Sur le plan syntaxique des modalités d'accord propres à la langue mère (arabe dialectal ou berbère) et même de l'arabe classique sont apposées à des segments de la langue française. L'étude menée dans le cadre de notre magister nous a permis d'identifier quelques interférences syntaxiques. Ci-dessous sont présentées les interférences les plus importantes :

- certains locuteurs appliquent à la phrase française l'ordre syntaxique de la phrase arabe.
- mauvais emploi des pronoms personnels compléments.
- mauvais emploi des pronoms relatifs.
- mauvais emploi des prépositions.
- Discordance dans l'emploi des temps et des modes.
- Changement de genre et de nombre.
- L'application des marques du genre et du nombre arabe sur les mots français empruntés.

## **7- Conclusion**

Il y a quelques années, le bilinguisme précoce était reconnu comme un obstacle majeur au développement intellectuel des enfants, et l'éducation bilingue était critiquée pour les conséquences néfastes de l'introduction « trop » précoce d'une seconde langue dans le répertoire langagier de l'enfant : difficultés d'appréhender la deuxième langue, confusion et dévalorisation d'une des deux langues et de la culture correspondante. Les craintes d'éventuels retards dans le développement du langage ont longtemps été redoutées par certains parents qui préféreraient élever leurs enfants dans un environnement linguistique monolingue.

Aujourd'hui, les développements dans le domaine de la neurolinguistique permettent de souligner les avantages de l'apprentissage précoce d'une langue seconde. Le bilinguisme dès le plus jeune âge est perçu comme une opportunité pour les enfants. Les bénéfices de cet apprentissage s'observent au niveau cognitif. À long terme, connaître plus d'une langue peut améliorer la flexibilité mentale responsable de l'attention sélective, de la concentration, de la planification et de la résolution de problèmes.

**Chapitre VI :**  
**Le préscolaire en Algérie**

C'est l'apprentissage qui est le moteur du développement. Celui-ci ne peut pas être envisagé indépendamment des situations éducatives qui sont à considérer comme une conséquence des apprentissages auxquels l'enfant est confronté. Dans les situations d'apprentissages, aidé par l'adulte ou ses pairs, l'enfant dépasse les limites de ses outils cognitifs pour en créer de nouveaux.

*Vygotski*

Comme notre sujet de recherche porte sur l'apprentissage précoce du français langue étrangère, nous considérons pertinent d'aborder le concept d'apprentissage des langues dès la prime enfance. La question de la langue française au préscolaire, les programmes, les langues utilisées au niveau des structures accueillant la petite enfance ainsi que l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants seront également traités dans ce chapitre.

### **1. Naissance et évolution de la didactique précoce des langues**

A l'époque où se développent les échanges internationaux, il n'est nul besoin d'insister sur l'importance culturelle, économique et professionnelle de la maîtrise d'une ou de plusieurs langues étrangères. L'enthousiasme pour leur apprentissage a connu et continue de connaître, depuis des décennies, une évolution importante en Europe et un développement certain dans les pays du Maghreb. De plus en plus de parents désirent que leurs enfants soient le mieux et le plus tôt possible armés pour cette dimension de la compétition sociale. La connaissance précoce des langues étrangères est, à leurs yeux, un atout qui est à même d'assurer la réussite socioprofessionnelle. L'adjectif précoce caractérise, à la fois l'enseignement d'une langue étrangère ou seconde à de jeunes publics dans le cadre de l'école primaire et l'introduction de son enseignement / apprentissage avant l'âge scolaire au niveau des écoles maternelles, jardin d'enfants.etc).

L'introduction anticipée des langues étrangères à l'école s'est développée en Europe quelques années après la fin de la deuxième guerre mondiale comme un des moyens de prévenir et d'éradiquer les antagonismes entre les États, en proposant aux jeunes générations de découvrir le plus tôt possible la langue de l'autre<sup>211</sup>.

Dans le continent européen, de nombreux projets pilotes proposaient un enseignement précoce des langues. Cuq cite à titre d'exemple les expériences suivantes<sup>212</sup> :

- Dans le cadre de programmes locaux, mis en place à l'initiative de la Fédération des villes jumelées, de 1954, en France pour l'anglais

---

<sup>211</sup> J. P. Cuq, Op.cit.

<sup>212</sup> J.P.Cuq, idem.

(Arles et Paris) ou l'allemand (Bordeaux), mais aussi dans des municipalités de grandes villes, comme Turin ou Florence en Italie, introduisant le français dès l'école maternelle dans les écoles municipales. C'est également à cette époque que débutent des recherches sur le bilinguisme infantin (Renzo Titone) ;

- Dans le cadre de programmes nationaux, de type expérimental comme le «projet pilote pour l'enseignement du français à l'école primaire» conduit par le ministère de l'Instruction britannique (1964-1974), introduisant un apprentissage du français à partir de 8 ans ;

- Dans le cadre de politiques régionales des «autonomies» en Espagne (1978), à travers la mise en place d'un enseignement bilingue : (catalan, basque, galicien) et la langue officielle de l'État espagnol (le castillan). Cette politique, visant à promouvoir à l'école des compétences bilingues, a suscité de nombreuses recherches sur le bilinguisme, en particulier en Catalogne (Miguel Siguan).

Dès 1962, le Conseil de l'Europe a inscrit le thème de l'enseignement précoce dans son programme. Au cours de la décennie 1990, il a publié un grand nombre de travaux et des recherches soutenus et relayés par les actions de la Commission européenne. Celle-ci recommande, en 1995, de commencer l'apprentissage précoce d'une langue étrangère dès le niveau préscolaire en vue de la maîtrise d'au moins trois langues communautaires pour les citoyens de l'Union européenne, dans un souci de justice sociale et de formation de la personne (...).

Si l'apprentissage précoce des langues a, pour une période, été vécu comme une innovation pédagogique réservée à quelques écoles d'avant-garde ; aujourd'hui il apparaît de plus en plus comme une évidence, comme une nécessité qui dépasse le cadre scolaire. Les récentes recherches dans le domaine de la psycholinguistique et la neurolinguistique ont confirmé l'existence d'une disposition naturelle pour acquérir une ou plusieurs langues de manière simultanée chez les enfants en bas âge. Selon ces études, la petite enfance constitue par excellence la période où les potentialités d'apprentissage sont les plus importantes. Durant cette phase :

Le bébé possède des compétences, perspectives sensorielles, cognitives et communicatives de traitements des informations de son environnement, lui permettant d'entrer en interaction avec son entourage. Ces différentes capacités vont lui permettre en particulier de traiter et de discriminer les sons du langage, avant même de pouvoir les reproduire et les comprendre<sup>213</sup>.

## 2. Le préscolaire en Algérie

Au lendemain de l'indépendance de notre pays, un arrêté ministériel fut résolu stipulant la suppression de l'enseignement préscolaire afin que les moyens humains et matériels dont dispose ce secteur soient affectés à l'enseignement obligatoire. Décision prise afin de rattraper le retard en matière de scolarisation hérité de la colonisation et dans le but de compenser l'extrême faiblesse des moyens existant en termes de structures pédagogiques et en termes de personnel éducatif jouissant d'une certaine expérience.

Cet arrêté fut suivi par une décision de nationaliser le secteur de l'éducation :

la récupération progressive des espaces éducatifs a amené le Ministère de l'Education Nationale au cours de l'année 1974-1975 à prendre en charge l'organisation pédagogique et le contrôle de l'enseignement préscolaire relevant du secteur public et privé. La décision est prise de nationaliser tout le secteur privé en général chargé de l'éducation et de la formation<sup>214</sup>.

La loi d'orientation sur l'éducation nationale de 1976 comportait des mesures importantes, en particulier en ce qui concerne la nature des établissements d'accueil (étatiques / privés) et les langues d'enseignement. L'article dix (10) stipule que l'éducation nationale relève de la responsabilité exclusive de l'État.

- Article 10 : le système éducatif est du ressort exclusif de l'État. Nulle initiative individuelle ou collective ne peut exister en dehors du cadre défini par la présente ordonnance.

L'article huit, quant à lui, précise que l'enseignement préparatoire est dispensé exclusivement en langue arabe.

---

<sup>213</sup> C, Elisabeth, *L'enseignement précoce du français langue étrangère bilan et perspective*, éditeur Laboratoire LIDILEM, France, 1997, p.15

<sup>214</sup> L'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, fait relever l'enseignement du secteur public.

- Article 8 : L'enseignement est assuré en langue nationale à tous les niveaux de l'éducation et de formation et dans toutes les disciplines.

En 2004, l'interdiction de constituer des écoles privées, pour des enfants en âge préscolaire, fut levée après l'abrogation de l'ordonnance de 1976. Dans la perspective de soutenir le travail réalisé au niveau des établissements publics et de contribuer à limiter les échecs et les exclusions dont sont victimes un grand nombre d'élèves, diverses institutions publiques et privées furent autorisées et créées à qui on a confié la responsabilité de l'éducation préscolaire. Démarche soutenue, également, par la loi d'orientation sur l'éducation nationale, N° 08-04 du 23 janvier 2008, où la volonté de la promotion de l'enseignement préparatoire est annoncée avec l'aide des institutions, des établissements publics et des associations du secteur privé.

- Article 41 : Nonobstant le caractère non obligatoire de l'éducation préscolaire, l'Etat veille au développement de l'éducation préparatoire et en poursuit la généralisation avec le concours des institutions, administrations et établissements publics, des associations ainsi que du secteur privé.
- Article 18 : L'éducation nationale repose sur le secteur public, mais la possibilité de créer des établissements privés d'éducation et d'enseignement peut être accordée aux personnes physiques ou morales de droit privé, en application de la présente loi et des dispositions législatives et réglementaires en vigueur.

L'éducation préparatoire a pour objet<sup>215</sup>, notamment :

- de favoriser chez les enfants, grâce à des activités ludiques, l'épanouissement de leur personnalité ;
- de leur faire prendre conscience de leur corps, surtout grâce à l'acquisition, par le jeu, d'habiletés sensorimotrices ;
- de créer en eux de bonnes habitudes par l'entraînement à la vie en collectivité ;

---

<sup>215</sup> Objectifs cités dans l'article 19 de l'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976.



- de développer leur pratique du langage à travers des situations de communication induites par les activités proposées et le jeu;
- de les initier aux premiers éléments de lecture, d'écriture et de calcul à travers des activités attrayantes et des jeux appropriés.

Actuellement, il existe différentes structures qui dispensent une éducation préscolaire aux enfants de moins de six (06) ans. Ces structures sont autonomes en termes de recrutement du personnel, de la gestion administrative et financière, des conditions d'admission des apprenants et la fixation des tarifs.

la préscolarisation des enfants, relève d'un pluralisme institutionnel croissant et aux dénominations diverses ; classes enfantines ou classes préparatoires relevant du ministère de l'éducation nationale, jardins d'enfants pour les entreprises, structures sous la responsabilité des communes et aussi certaines structures privées qui utilisent également le qualificatif d'école maternelle, des kuttabs<sup>216</sup> et écoles coraniques selon le type traditionnel ou moderne sous la responsabilité du Ministère des habbous ou d'associations religieuses<sup>217</sup>.

2.1- Le préscolaire communal : relève du Ministère de l'intérieur et des collectivités locales, ces jardins d'enfants sont gérés par les assemblées populaires communales (APS), ils ont été pendant longtemps, avec ceux des Entreprises, les lieux les plus prisés pour la prise en charge de la petite enfance même si elles ont fonctionné, le plus souvent, sur le modèle de type « gardiennage ».

2.2- Le préscolaire coranique : deux types de structures peuvent être distingués :

- Les Katatibs : sont soit intégrés soit annexés aux mosquées. Au niveau de ces structures, la mémorisation et la transcription des textes sacrés représentent l'essentiel des contenus dispensés,
- Les Écoles Coraniques : se différencient de la structure traditionnelle par la nature des activités proposées. En plus de l'étude de versets coraniques, d'autres « disciplines » sont enseignées (lecture, écriture, calcul, mathématique, jeux et parfois même une initiation au FLE).

<sup>216</sup> Dit aussi Katatibs, terme qui renvoie aux écoles coraniques

<sup>217</sup> N.R.Benghabrit et all, *Le préscolaire en Algérie. État des lieux et perspectives*, édition Crask, 2005, p.25.

2.3- Le préscolaire d'entreprises : Les grandes entreprises nationales (Sonelgaz, PTT, Sonatrach) ont construit des jardins d'enfants pour la prise en charge des intérêts moraux des travailleurs. Ces structures sont présentées comme un « acquis social des travailleurs » et ont essentiellement une fonction sociale.

2.4- Les crèches et les associations privées : Une circulaire du Ministère de l'action sociale et du travail, datant de 1992, rend possible l'ouverture de structures privées. Il est question d'accueil de la petite enfance, l'accent étant mis sur les conditions de sécurité, d'hygiène et d'entretien, et sur les activités de jeux éducatifs et d'éveil. Deux formes d'accueil sont prévues : dans des jardins d'enfants ou par des nourrices à domicile (garde d'un ou de plusieurs enfants âgés de moins de six ans par une personne qualifiée agréée par les services de protection sociale de wilaya).

### **3. L'implication des parents dans le préscolaire :**

C'est à la famille que revient en premier lieu la responsabilité de l'éducation de l'enfant. Les parents sont préoccupés par l'avenir et la scolarité de leurs enfants, ils ont des projets pour eux et sont mobilisables pour eux. La famille « *ne se contente pas de subir les événements comme la scolarisation ou la préscolarisation de ses enfants, elle produit des stratégies à partir de ses représentations ou conceptions, tant de l'enfant que de l'éducation en général* »<sup>218</sup>.

L'implication des parents dans le processus d'apprentissage de leur enfant est reconnue dans la documentation scientifique comme étant un facteur favorisant leur réussite. Leur apparition comme acteurs dans le champ du préscolaire en Algérie est relativement récente et remonterait, selon A. Benamar, aux années 1990 avec la multiplication des espaces privés de préscolarisation.

Comme signalé antérieurement, l'un des objectifs de cette implication est d'augmenter les chances de réussite scolaire. Ce concept de réussite renvoie

---

<sup>218</sup> N.R.Benghbrit, *Le préscolaire en Algérie : Historique et tendances*, édition CRASC, p.33.

à l'atteinte d'objectifs d'apprentissage propres à chaque étape des cheminements scolaires. Lorsque ces étapes coïncident avec la fin d'un cycle d'étude ou d'un ordre d'enseignement, la réussite scolaire se traduit généralement par l'obtention d'un diplôme ou d'un certificat et, ultimement, par une intégration réussie dans le monde du travail<sup>219</sup>.

Tous les enfants naissent avec une prédisposition à apprendre plusieurs langues, seulement la réussite de cet apprentissage est fortement liée à certains facteurs tels la motivation, le contexte, l'affect et l'âge. Apprendre une deuxième ou une troisième langue entraîne une meilleure performance en langue maternelle (LM) à condition que la compétence en LM soit déjà élevée au moment de l'exposition à la langue seconde. Selon A. Benamar,

une comparaison entre des enfants de même âge et de même milieu socioculturel, avec et sans programme d'éveil au français a montré que les enfants ayant suivi un programme d'éveil avaient des résultats supérieurs tant en langue arabe qu'en activité d'éveil scientifique<sup>220</sup>.

Le même auteur ajoute que dans son article que « si notre recherche a pu démontrer le rôle positif des activités d'éveil au français sur les différents apprentissages, elle n'a pas pu établir de corrélation entre l'apprentissage précoce du français et l'échec en arabe ». <sup>221</sup> Certainement c'est ce type de résultats de recherches scientifiques qui motivent plus les parents à encourager leurs enfants à apprendre les langues.

Il convient de signaler, en premier lieu, que cette implication « *n'est ni rapide ni massive mais souvent déterminante dans les modalités de prise en charge pédagogique de l'enfant* »<sup>222</sup>, qu'elle varie, en second lieu, puisqu'elle peut aller d'une simple intervention à une implication directe quant aux activités proposées au sein des structures accueillant la petite enfance.

Sachant que les matières scientifiques et techniques au niveau des universités algériennes sont toutes enseignées en langues française, les parents

---

<sup>219</sup> Antoine Baby in « L'étude de la réussite scolaire au Québec : une analyse historico-culturelle de l'activité d'un centre de recherche, le CRIRES », « éducation et francophonie N°39, printemps 2011, p 165.

<sup>220</sup> Benamar, *Le français au préscolaire en Algérie : Entre contingence et nécessité*, in Actualité scientifique, AUF, juin 2004 :p 312.

<sup>221</sup> Benamar, *Idem*

<sup>222</sup> Arroyo Amaya C., et Manzanno Castillo E., *L'implication des parents dans la méthodologie. In L'éducation préscolaire, problématique et perspectives*. Actes de colloque international sur le préscolaire. Université Mohamed V, Faculté des sciences de l'éducation. Association ATFALE.

jugent qu'il est important de commencer l'apprentissage de cette langue dès la petite enfance. Cela explique, au même temps leur implication dans la scolarité de leurs enfants. Selon N. Benghabrit, « *les parents interviennent, critiquent, font pression sur l'institution et influent directement mais souvent indirectement sur les modèles de prise en charge de leurs enfants. Ils savent qu'ils ont des droits* »<sup>223</sup>.

Au niveau de certaines structures privées les parents influent sur le choix des activités proposées. Concernant l'aspect linguistique, ils expriment leurs ambitions à ce que ces structures proposent un enseignement précoce du français. Les changements que connaît notre société ainsi que la mondialisation font que davantage de parents ont la conviction que

si l'enfant apprend très tôt le français dans le cadre d'une éducation bilingue, il n'aura pas d'accent. Il sera en outre mieux préparé pour la scolarité. L'apprentissage précoce d'une langue autre que la langue maternelle, ne peut être qu'un facteur d'enrichissement [...]. Il permet au pluralisme d'exister et il est porteur d'ouverture d'esprit et de tolérance<sup>224</sup>.

Notons également que ces structures de préscolaire ont un but lucratif ce qui justifie leur volonté de répondre aux exigences et aux demandes des parents :

A l'exception de la crèche et des jardins d'enfants de la Cnas, le caractère juteux de ce créneau a permis la multiplication des centres d'accueil et de gardes d'enfants agréés par la DAS<sup>225</sup> [...]. La prolifération de ces centres se trouve être justifiée par les sommes importantes que draine cette activité quand le prix à payer pour un enfant et par mois et l'autorisation d'ouverture et de fonctionnement n'est soumise qu'à l'aval du wali après contrôle préalable de l'état des lieux par les services concernés<sup>226</sup>.

---

<sup>223</sup> N.Benghabrit , op.cit ,p.33.

<sup>224</sup> A.Benamar, *Ibid*, p.306.

<sup>225</sup> Direction de l'action sociale.

<sup>226</sup> Journal national Liberté, par MM, *Les bambins malmenés*, sur le site <https://www.liberte-algerie.com/editorial/les-bambins-malmenes-1658> le 12-06-2004 consulté le 21/12/2018 à 09 :49.

#### 4. Programmes de l'enseignement préscolaire

Le préscolaire est un espace qui marque le début d'un long voyage qui doit conduire les enfants sur le chemin de la découverte et de l'apprentissage ; l'idée selon laquelle une scolarisation précoce serait bénéfique pour leurs épanouissements et leurs futurs parcours scolaires est largement répandue.

Les programmes élaborés visent, de manière générale, à préparer les enfants à la scolarité en développant chez eux des compétences d'ordre cognitif, social, psychomoteur et langagier. La tutelle pédagogique « a toujours été préoccupée par l'élaboration d'un programme uniforme, susceptible de prendre en charge correctement sur le plan pédagogique, la petite enfance [...] »<sup>227</sup>.

Sur le terrain, l'effort d'uniformisation des programmes semble être difficile à concrétiser. Selon certaines opinions<sup>228</sup> l'État n'exerce pas toute son autorité sur ce secteur. L'absence d'une véritable maîtrise de ce dernier et la diversité des structures d'accueil ont encouragé la diversité des contenus et des pratiques préscolaires.

Bien que l'Éducation Nationale soit théoriquement le tuteur pédagogique de toutes les structures, en réalité elle n'a jamais vraiment assumé ce rôle. A titre d'exemple le guide méthodologique document qui propose une méthode et des suggestions de contenus de programme, n'est connu et utilisé que par 22% des éducateurs environ et cela malgré la circulaire de l'Éducation Nationale invitant les inspecteurs à promouvoir son application. Cet état de fait est à la base d'une grande disparité dans le choix des activités proposées aux enfants, qui obéissent beaucoup plus aux initiatives personnelles qu'à un programme mûrement réfléchi<sup>229</sup>.

Différentes activités sont proposées afin d'offrir aux enfants un bain linguistique varié à dessein de cultiver une plus grande sensibilité aux sonorités diverses et de développer des facilités pour leurs acquisitions futures. Les programmes d'éveil de la petite enfance comprennent des activités comme l'initiation à la lecture et l'écriture, les mathématiques, les activités ludiques et artistiques. Ces habiletés

---

<sup>227</sup> Kh. Keddar, *Programmes et démarches pédagogiques* ; in le préscolaire en Algérie, p 60.

<sup>228</sup> Pédagogues, journalistes et parents d'élèves

<sup>229</sup> N. R. Benghabrit, *Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme*, in Les cahiers du CRASC, p.13.

sont toutes fondamentales et leur apprentissage à un bas âge est, bien souvent, considéré comme un bon prédicateur à la réussite scolaire de l'enfant.

Comme nous l'avons souligné plus haut, la lecture est la priorité numéro un de l'apprentissage programmé, par son entremise les enfants sont censés apprendre de plus en plus de mots, de structures et de phrases. Viennent ensuite l'écriture, puis le calcul, l'art (chant) et le divertissement. Le jeu est une activité essentielle dans la mesure où il permet aux enfants de se développer tant physiquement, intellectuellement qu'affectivement.

#### **4.1 Intérêt pédagogique des comptines dans l'apprentissage précoce du Fr**

L'importance d'utiliser des comptines et des chants dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère constitue une évidence tant elles participent dans la mise en place d'un contexte favorable à l'apprentissage de la langue cible et dans le développement chez l'enfant d'une oreille attentive et d'une écoute active introduisant l'apprenant dans la découverte progressive des sons de la nouvelle langue.

La récitation des textes de ces comptines contribue dans le développement des compétences linguistiques de l'enfant : les sons découverts sont restitués ; une restitution qui, en contre coup, concourt à leur mémorisation. Il a été, en effet, scientifiquement prouvé qu'un son ne peut être produit que s'il a été enregistré auparavant. L'introduction du chant comme activité revêt donc une importance certaine dans la mesure où elle permet une véritable éducation de l'oreille. Selon Alfred. T. les inégalités dans la maîtrise des langues n'est pas affaire de don mais « *d'abord une affaire d'oreille, éduquons-la, ouvrons-la et nous découvrirons que nous sommes nés pour parler toutes les langues* »<sup>230</sup>. Pour Sophie Belly, orthophoniste, chansons et comptines sont très positives, car « *elles améliorent l'articulation et la prononciation, elles permettent de repérer le rythme, les sons et les rimes, elles enrichissent le vocabulaire et font travailler la mémoire* »<sup>231</sup>.

Exposer un enfant à d'autres langues à un bas âge contribue à l'amélioration de sa prononciation puisqu'elle lui permet, primo, de prendre

---

<sup>230</sup> Alfred Tomatis : médecin spécialiste en "oto-rhino Laryngologie".

<sup>231</sup> Sophie Belly, orthophoniste.

conscience des sons qui n'existent pas dans sa langue maternelle et de préparer, secundo, la maîtrise des traits prosodiques et segmentaux de la langue étrangère (intonation et mélodie de la phrase). Certains utilisateurs du FLE souffrent de problèmes phonologiques ou de « surdité phonologique ». A l'égard d'une bonne partie de consonnes et de voyelles françaises, qu'ils ne distinguent pas, ces utilisateurs tendent à avoir recours à des sons similaires et proches qui existent en arabe.

#### **4.2 Le conte comme support pédagogique dans des situations d'apprentissage précoce du Fr**

Le conte occupe une place privilégiée dans la culture de l'enfance. Son utilisation dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères comme support pédagogique est fortement recommandée par les spécialistes de l'éducation puisqu'il a des effets bénéfiques sur le plan linguistique et culturel, *« il ne devrait exister aucune restriction à l'utilisation des contes dans l'enseignement. Ils peuvent être utilisés comme les autres matériaux. Par exemple, ils fonctionnent très bien dans l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire »*<sup>232</sup>.

En effet, Il s'avère être un formidable outil d'apprentissage puisqu'il permet à l'enfant de construire les premières bases d'une culture ainsi que de nombreux apprentissages. Il offre la possibilité aux enfants de s'instruire, de s'ouvrir au monde et de nourrir leur imaginaire. Ils permettent les premières rencontres de l'enfant avec le patrimoine littéraire et l'acquisition d'un patrimoine culturel universel grâce notamment, à la richesse intertextuelle qu'ils contiennent.

Les contes apportent également beaucoup aux élèves sur un plan langagier, ils leur permettent de développer leur capital lexical. En écoulant des contes, les enfants s'approprient les règles qui régissent la structure de la phrase, ils apprennent l'ordre habituel des mots en français. Progressivement, les enfants vont apprendre à utiliser de manière adaptée les principales classes

---

<sup>232</sup> Nina Hynynen, « *Utilisation des contes dans l'enseignement du français langue étrangère.  tude de cas : le petit chaperon rouge* » ; Mémoire de philosophie romane, mai 2015, p11.

de mots (articles, noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions) et produisent des phrases correctes sémantiquement et grammaticalement.

### 4.3 Importance du jeu dans l'apprentissage du Fr au préscolaire

Dans de nombreux domaines liés à la pédagogie aux sciences cognitives, le jeu est souvent décrit comme une pratique capitale pour le développement intellectuel, social et psychologique de l'enfant, notamment chez Piaget qui y voit une activité essentielle à la construction de la fonction symbolique, de l'intelligence et des apprentissages scolaires. La réussite de l'apprentissage du FLE de manière générale est largement liée à la motivation des apprenants. De ce fait, les acteurs responsables de la petite enfance ont la lourde tâche d'éveiller la curiosité de l'apprenant par la mise en place d'activités de langue qui l'intéressent et qui l'encouragent à s'impliquer davantage dans son apprentissage.

L'utilisation du jeu comme support pédagogique semble être une approche intéressante ayant pour objectif de créer des contextes d'apprentissage riches de stimulations et variés dans les méthodologies. Les activités ludiques, mises au service de l'apprentissage dans la classe de langue, peuvent constituer d'excellents supports pédagogiques. Le jeu est vu comme une activité centrale par laquelle l'enfant apprend, il est

un outil majeur étant à la fois facteur de motivation, porteur de sens et permettant de rendre l'élève actif et acteur de ses apprentissages. De plus, il est un vecteur de communication puissant favorisant les échanges et les interactions des élèves entre eux<sup>233</sup>.

Le besoin et l'envie de communiquer sont des outils clés qui favorisent largement l'apprentissage d'une langue vivante étrangère. En situation de jeu, les enfants ont besoin de s'exprimer et de faire des échanges communicatifs avec leurs pairs. L'intervention de l'éducateur est, dès lors, appelée à se déployer dans ce sens : il est attendu en conséquence des tâches proposées aux apprenants qu'elles constituent des situations d'interactions dans

---

<sup>233</sup>Charlotte Bour, Coline Hoyet, *En quoi le jeu facilite-t-il l'apprentissage d'une langue étrangère au primaire, mémoire de recherche « Métiers de l'éducation et de formation », Université Montpellier, 2012, Sur le site : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00815424> consulté le 24 novembre 2018 à 10h.*



lesquelles la langue tient lieu d'un véritable outil de communication. La seule façon d'apprendre à parler une langue est de s'en servir, d'où l'importance de mettre l'enfant en situation de pouvoir s'exprimer en français.

## **5 - Les langues nationales au préscolaire**

**5.1 L'arabe classique :** L'arabe classique est considéré comme une composante de la personnalité nationale authentique et une constante de la nation. Son usage traduit un aspect de souveraineté et son utilisation est d'ordre public. Les administrations publiques, les institutions, les entreprises et les associations, quelle que soit leur nature, sont tenues de l'utiliser dans l'ensemble de leurs activités telles que la communication, la gestion administrative, financière, technique et artistique<sup>234</sup>. L'arabe classique est la langue véhiculaire des savoirs et son enseignement est au cœur des apprentissages. L'ensemble des programmes appliqués dans les différents types de structures de préscolarisation veillent au respect de la circulaire ministérielle et « *les discours de tous les acteurs du préscolaire convergent vers le principe de transmission de la langue nationale comme priorité absolue* »<sup>235</sup>.

### **5.2 L'arabe dialectal et le berbère**

Les spécialistes en didactique, en psycholinguistique et en sociolinguistique reconnaissent l'importance de la langue maternelle en tant que substrat langagier participant à la construction du sujet dans la phase préliminaire de l'émergence de sa personnalité. Seulement et bien que l'arabe dialectal et Tamazight soient les deux langues de communications des algériens, elles sont utilisées uniquement dans des contextes sociaux informels<sup>236</sup>, ce sont des langues vernaculaires et moins prestigieuses. Selon KH.T. Ibrahimi :

Ces dialectes constituent la langue maternelle de la majorité des Algériens et sont le véhicule d'une culture populaire riche et variée ; par leur étonnante vitalité, les parlers algériens témoignent d'une

---

<sup>234</sup> Loi n° 91-05 du 16 janvier 1991 portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe

<sup>235</sup> A. Benamar, *Profil linguistique des enfants préscolarisés dans les classes enfantines et les jardins d'enfants de la commune*. Étude de cas à Oran, in *Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme*, p 65.

<sup>236</sup> Certes la langue berbère est officielle et enseignée, mais uniquement dans les régions où la communauté berbérophone est forte.

formidable résistance face à la stigmatisation et au rejet que véhiculent à leur égard les normes culturelles dominantes<sup>237</sup>.

Les enfants préscolarisés vivent une coupure linguistique dans le sens où la langue arabe classique (AC) qu'ils découvrent à leur entrée aux établissements de préscolarisation est loin des langues qu'ils avaient jusque-là parlé à la maison. En effet, l'enfant ne maîtrisant que l'arabe algérien ou la langue berbère, se retrouve dans une situation d'immersion dans un bain linguistique arabisant d'où sont exclues *de facto* les langues maternelles.

## 6- Le français au préscolaire

Selon plusieurs études menées, notamment par le CRASC<sup>238</sup>, le préscolaire en Algérie connaît, depuis une dizaine d'années, une évolution spectaculaire. La fréquentation de ces espaces joue un rôle positif dans le développement des performances des enfants, dans leur adaptation sociale et le développement de leurs compétences langagières. Les travaux réalisés par les chercheurs du CRASC ( N.Benghabrit, A.Benamar et autres) attestent de

l'effet positif d'une prise en charge pédagogique précoce avant six ans. En effet, elle offre une égalité des chances notamment aux enfants issus de milieux défavorisés. De plus, les différentes recherches en Psychologie et en sciences de l'éducation sont déterminantes dans la reconnaissance de la place stratégique qu'occupe l'éducation préscolaire dans le développement et/ou l'évolution de l'enfant<sup>239</sup>.

Le préscolaire est considéré, aujourd'hui, comme étant un passage obligé pour de nombreuses familles soucieuses d'offrir la meilleure éducation possible aux petits. Pour répondre aux attentes des parents d'élèves certains établissements proposent l'apprentissage précoce du français. Selon A. Benamar : « *Les programmes d'éducation préscolaire proposés, dans les différents types de préscolarisation, sont généralement en arabe, mais de plus en plus de préscolaires privés et d'entreprises s'engagent dans l'aventure plurilingue* »<sup>240</sup>.

---

<sup>237</sup> Khaoula Taleb Ibrahim, *L'Algérie : coexistence et concurrence des langues*, Algérie, 2004, p.207.

<sup>238</sup> Centre National de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle.

<sup>239</sup> A. Benamar, *Le français au préscolaire en Algérie : Entre contingence et nécessité*, in Actualité scientifique, AUF, juin 2004 ; p 301.

<sup>240</sup> Aicha Benamar, *Ibid.*; p 300.

A signaler que le français n'est pas une langue d'enseignement, son introduction dans certains établissements privés<sup>241</sup> se limite à une activité d'éveil au même titre que les autres activités.

la majorité des éducateurs du privé et de l'entreprise définissent le préscolaire comme un espace permettant aux enfants de développer la pratique de l'arabe et d'assurer l'éveil au français (...). Un accent particulier est mis sur le développement d'une compétence de communication orale en français. Ce qui ressort de la plupart des discours de ces éducateurs c'est que le préscolaire apporte à l'enfant les premiers éléments de connaissance de la langue française : prosodie et expression orale<sup>242</sup>.

Les enfants ont une énorme capacité d'imitation et d'adaptation, c'est ce qui leur permet de réussir leurs apprentissages. Ils s'approprient, selon A. Benamar, non seulement le français oral, c'est-à-dire, les sons mais aussi les gestes et les mouvements. A. Elimam souligne aussi que « *durant cette phase, l'apprentissage/ acquisition d'une langue seconde a de forte chance de réussir. C'est ce qui explique en bonne partie le niveau de compétence qu'atteignent les bilingues précoces* »<sup>243</sup>. Le même auteur ajoute que « *avant quatre ans, l'enfant témoigne d'une activité synaptique intense, largement supérieure à celle de l'adulte. Au fur et à mesure que l'appareil langagier met en place l'ensemble de ses ramifications, l'activité synaptique tend à se stabiliser* »<sup>244</sup>.

Souhaitant exploiter cette phase (petite enfance) et conscients de l'importance des langues étrangères, les parents n'économisent aucun effort pour que leurs enfants puissent avoir un apprentissage précoce du FLE. Un autre phénomène qui, ces dernières années est en train de devenir un phénomène sociétal, est le fait de proposer des cours supplémentaires et de renforcement à des enfants du cycle primaire. Selon une enquête menée par A. Benamar les parents sollicitent et réclament même l'introduction précoce du français.

Dans la plupart des préscolaires privés, ce sont les parents qui ont influé sur le choix du plurilinguisme. Ils ont demandé à ce que le préscolaire introduise le français. Si l'enfant apprend, disent ils, très tôt

---

<sup>241</sup> Sur cinq établissements visités, quatre proposent une initiation à la langue française dans leurs programmes.

<sup>242</sup> Aicha Benamar, *Op. cit* ;p 304.

<sup>243</sup> A. Elimam, *L'exception linguistique en didactique*, édition Dar El Gharb, Oran, 2006,p74.

<sup>244</sup> A. Elimam, *Idem*.

le français, dans le cadre d'une éducation bilingue il n'aura pas d'accent. Il sera en outre mieux préparé pour la scolarité. L'apprentissage précoce autre que la langue maternelle, ne peut être qu'un facteur d'enrichissement : individuel et collectif. Il permet au pluralisme d'exister et il est porteur d'ouverture d'esprit et de tolérance<sup>245</sup>.

## 7- Le français dans le système éducatif algérien

Dans le préambule de la loi d'orientation sur l'éducation nationale n° 08- 04 du 23 janvier 2008, nous pouvons lire que l'Algérie a, d'une manière constante depuis l'indépendance, placé l'éducation de ses enfants au centre de ses préoccupations et a consacré une part importante de ses moyens et de sa richesse nationale au développement du secteur de l'éducation nationale considéré comme prioritaire.

S'agissant de l'enseignement des langues étrangères, la politique éducative du pays, et à travers les différentes réformes introduites, a comme finalités de permettre aux apprenants algériens un accès à la pensée universelle et une ouverture aux échanges avec les autres cultures et les autres civilisations. L'article 2 de la loi d'orientation citée ci-dessus, stipule que l'école doit notamment « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* »<sup>246</sup>.

La troisième année de la scolarité primaire est la première année de l'apprentissage officiel du français. L'élève est initié à cette langue après deux années de scolarité en langue AC. C'est au cycle moyen que commence, en 1<sup>ère</sup> année, l'enseignement de la deuxième langue étrangère, l'anglais. Le cycle secondaire compte trois années, soit douze années au total dont dix ans de français comme première langue étrangère et sept d'anglais. Un enseignement optionnel de l'allemand et de l'espagnol est également introduit au secondaire pour les filières littéraires (1<sup>ère</sup> année Sciences humaines - 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> années langues vivantes).

---

<sup>245</sup> A. Benamar, *op.cit*, p 306.

<sup>246</sup> Loi d'Orientation sur l'Éducation Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, Chap. II, Art.4.

L'enseignement du FLE dans ces cycles vise essentiellement à développer chez les jeunes apprenants des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) afin d'installer chez eux

des compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements<sup>247</sup>.

## **8. Difficultés associées à l'apprentissage du Fr**

Au début d'apprentissage d'une langue étrangère l'apprenant peut rencontrer un certain nombre de difficultés. On peut les identifier ainsi :

### **8.1 Sur le plan morphologique :**

Dans la langue arabe chaque consonne est représentée par un seul graphème dont l'écriture est variable selon son emplacement (initial, médian ou final). En débutant l'apprentissage du FLE, l'enfant découvrira un autre rapport phonie /graphie puisque dans la langue française, à certains phonèmes peuvent correspondre plusieurs graphèmes et à certains graphèmes peuvent correspondre plusieurs phonèmes. Le nombre des phonogrammes est sensiblement plus élevé que le nombre des phonèmes. Un même phonème peut être transcrit par plusieurs graphèmes ex [o] transcrit par « o » dans corps, « au » dans tuyau, « eau » dans beau, « oo » dans zoo, etc.),

- Certaines lettres ne se prononcent pas (lettres muettes, désinences verbales, marque du pluriel...) alors que d'autres se prononcent lorsqu'elles jouent le rôle de liaison. Ces lettres qui s'écrivent mais qui ne se prononcent pas posent un problème aux apprenants de cette langue qui ont à leur disposition un système radicalement différent. Les mots se terminant par des consonnes qui sont muettes (lit- long- fond- derniers) ainsi que les noms et les adjectifs ayant une voyelle muette (e) comme (classe- calme-petite) posent un problème de compréhension, il est difficile de faire comprendre à ces petits apprenants la

---

<sup>247</sup> Loi d'Orientation sur l'Éducation Nationale, n°08-04 du 23 janvier 2008, Chap. II, Art.4.

raison pour laquelle ces lettres ne sont pas prononcées. Il convient de signaler que certains mots possèdent deux consonnes muettes finales : corps - temps – mots.

## **8.2 Sur le plan grammatical**

- La langue française dispose d'un nombre important de modes et temps, tandis que l'arabe dispose de trois notions qui indiquent le temps : le passé, le présent et l'impératif. Ce fait peut expliquer les discordances temporelles et modales observées.

- L'accord du participe passé, dans les formes composées des conjugaisons verbales, présente un certain nombre de particularités. Le participe passé conjugué avec *avoir* est invariable mais s'accorde avec le complément d'objet direct quand celui-ci est placé avant le verbe, règle que beaucoup d'apprenants semblent ignorer.

-

- Le français comporte plusieurs pronoms relatifs simples et composés, leurs usages varient en fonction de leurs contextes (qui, que, dont, où). Il existe aussi une série de pronoms relatifs qui amalgament « lequel » et les prépositions « à » et « de ». Auquel et auxquels sont analysables comme un amalgame de « à » et « de lequel ». Duquel et desquels comme un amalgame de « de » et « de lequel ».

L'abondance des pronoms relatifs en français et leur nombre restreint en arabe est à l'origine d'interférence. L'usage de ces pronoms relatifs se limite aux pronoms simples et que les apprenants généralisent à la place de tous les autres pronoms relatifs. Il est important de signaler que dans la langue arabe dialectal [li] est le seul pronom relatif, il peut être utilisé dans différents contextes.

## **8.3 Sur le plan phonétique**

L'acquisition d'une ou de plusieurs langue(s) étrangère(s) suppose un contact entre la langue maternelle et cette/ ces nouvelle(s) langue(s). En plus des origines différentes de l'arabe et du berbère, langues parlées par les locuteurs algériens, qui descendent de la famille Chamito-sémitique, le français est de la famille des langues Indo-européennes, le système phonologique de ces

langues présente quelques différences qui sont souvent à l'origine de confusions, de difficultés articulatoires, d'accents dissemblables et d'interférences linguistiques.

En comparant les deux systèmes<sup>248</sup>, nous pouvons constater qu'on est en face des deux systèmes phoniques différents : le français et l'arabe ne possèdent pas exactement les mêmes sons. La confusion provient du fait que certains sons français n'existent pas en arabe : [p], [v], [y], [ə], [œ], [ø], [ɛ], [ɔ] et les voyelles nasales.

## 9- Conclusion

Les premières relations que l'enfant établit durant sa vie avec sa famille sont d'une importance capitale pour son avenir. Ce sont ces contacts qui vont lui permettre d'acquérir les connaissances, les conduites, les représentations et les attitudes nécessaires à son épanouissement psychologique et cognitif. Par la suite, vont intervenir des structures spécialisées dans la petite enfance, qui auront comme tâche, bien évidemment avec l'aide des parents, de proposer d'autres connaissances favorisant son développement.

La maîtrise du FLE est désormais une réelle obligation. Pour une meilleure acquisition de cette langue, les parents, les éducateurs et les responsables de la petite enfance accordent de l'importance à son enseignement/ apprentissage et se lancent dans ce qui est communément appelé l'éducation bilingue.

Les parents cherchent avec l'éducation linguistique des perspectives meilleures pour l'avenir professionnel de leurs enfants. Toutefois, l'éducation bilingue exige un effort de la part des acteurs concernés, elle exige une implication sérieuse et pendant plusieurs années de la part des parents, un encadrement et un programme adéquats qui prennent en considération les aptitudes de l'enfant à cet âge. La maîtrise d'une deuxième langue est, de nos jours aux yeux des parents, un impératif socioprofessionnel ce qui explique pourquoi de plus en plus de parents algériens ont cette attirance pour la connaissance du français.

---

<sup>248</sup> Nous reviendrons sur les différences entre ces deux systèmes dans le troisième chapitre de la troisième partie (analyse thématique des entretiens).

**Deuxième partie**

**Cadre méthodologique et analyse  
des résultats**



# **Chapitre I :**

## **CADRE METHODOLOGIQUE**

Nous commençons cette partie par définir le domaine de recherche dans lequel s'inscrit notre recherche. Ensuite, nous présenterons les étapes de la démarche suivie : nous ferons un rappel de la question de départ, de la problématique, des hypothèses formulées. Puis l'étape de la présentation des instruments de recueil de données. Les choix méthodologiques adoptés dans cette recherche correspondent à ceux d'une approche mixte qui associe à la fois des éléments de la recherche qualitative et quantitative.

La présente étude s'inscrit dans le cadre des problématiques de recherches en sociolinguistique. Cette discipline se définit comme une science de terrain « *c'est du moins ainsi qu'elle s'est plu depuis ses premiers développements à se différencier de la linguistique générale, un peu péjorativement taxée de linguistique de laboratoire* »<sup>249</sup>. Contrairement à cette dernière, qui travaille souvent sur des énoncés empruntés au corpus littéraire.

La linguistique de terrain « *travaille sur un corpus, sur des faits collectés grâce à une enquête menée selon des règles établies empiriquement, conduite grâce aux techniques de l'observation directe, du questionnaire et de l'entretien* »<sup>250</sup>. L'enquête de terrain est formellement un des maillons les plus importants dans la chaîne conduisant à l'analyse des faits linguistiques, elle est également définie comme « *l'élément différentiel entre la linguistique et la sociolinguistique* »<sup>251</sup>. La linguistique du terrain travaille sur des énoncés réellement produits par des locuteurs réels dans des situations concrètes. En revanche, « *la langue que révèle la linguistique de bureau n'est qu'un artefact scientifique sans lien avec une quelconque praxis* »<sup>252</sup>.

La sociolinguistique a affaire à des phénomènes très variés : les fonctions et les usages du langage dans la société, la maîtrise de la langue, l'analyse du discours, la planification linguistique, les variations linguistiques, le bilinguisme, le contact de langues....etc. En ce qui concerne notre objet de

---

<sup>249</sup> J. Calvet. P. Dumont et all, *L'enquête sociolinguistique*, éd L'Hamarttan, Paris,1999, p.167.

<sup>250</sup> Ch, Baylon, Op.cit, ,p.25

<sup>251</sup> J.P.Cuq, op. cit, p.82.

<sup>252</sup> Ch, Baylon, Ibid ,p.25.

recherche, il se situe à la croisée de certains de ces thèmes, puisqu'il s'agit d'étudier les attitudes et les représentations que confèrent les parents d'élèves à la langue française et en particulier à son apprentissage précoce. Il s'agit, ici, d'une étude non pas sur les apprenants et leurs représentations, mais sur les représentations et attitudes familiales qui peuvent orienter celles des futurs apprenants.

## **1- Les étapes de la démarche suivie**

Ce dont on a le plus besoin en s'engageant dans une recherche dans le domaine des sciences humaines et sociales, c'est un fil conducteur méthodologique nous permettant de progresser dans la réalisation de notre travail. La réussite d'une étude suppose que cette dernière s'inscrive dans une démarche qui respecte les éléments de la méthodologie. Alors qu'est-ce qu'une démarche scientifique ? Quelle est son utilité ? Et quelles sont ses étapes ?

Une démarche est une manière de progresser vers un but. Chaque recherche est une expérience singulière. Chacune est un processus de découverte qui se déroule dans un contexte particulier au cours duquel le chercheur est confronté à des contraintes, doit s'adapter à des situations imprévues au départ, est amené à faire des choix qui pèseront sur la suite de son travail. Mais, pour autant, il ne s'agit pas de procéder n'importe comment, selon sa seule intuition ou les seules opportunités du moment. Dès lors qu'on prétend s'engager dans une recherche en sciences sociales, il faut « de la méthode ». Cela signifie essentiellement deux choses : d'une part, il s'agit de respecter certains principes généraux du travail scientifique ; d'autre part, il s'agit de distinguer et mettre en œuvre de manière cohérente les différentes étapes de la démarche<sup>253</sup>.

### **1.1 - Question de départ**

Comme préconisé dans plusieurs ouvrages abordant la question de la méthodologie de recherche en sciences humaines et sociales, nous avons considéré utile d'énoncer notre projet sous forme d'une question de départ. Cette étape constitue, pour nous, un passage obligé dans la mesure où elle nous permet, en premier lieu, de préciser l'objectif de la recherche et de nous

---

<sup>253</sup> R.Quivy, L.V. Campenhoudt ; *Manuel de recherche en sciences sociales*, 3<sup>ème</sup> éd, Dunod, 2006, p15.

orienter, en un second lieu, dans l'effectuation de notre recherche. En troisième lieu, poser des questions précises, cela permet de faire des lectures ciblées ayant rapport avec notre sujet. Enfin, les hypothèses formulées se présenteront comme des propositions de réponse à la question de départ.

Pour remplir correctement sa fonction, nous avons essayé de prendre en considération les critères<sup>254</sup> d'une bonne question de départ signalés dans l'ouvrage de R. Quivy, L.V. Campenhoudt :

- Critère de la clarté : la question doit être précise et univoque.
- Critère de faisabilité : la question doit être réaliste, tant d'un point de vue personnel, matériel que technique.
- Critère de pertinence : c'est-à-dire avoir l'intention de mieux comprendre les phénomènes étudiés et aborder l'étude de ce qui existe.

## **1.2 L'exploration**

Après avoir délimité notre sujet de recherche à travers la question de départ, vient une deuxième étape de la démarche qui est celle de l'exploration. Cette étape de travail consiste, pour nous, à faire l'état des travaux de recherches déjà effectués sur le phénomène étudié. La recherche documentaire permet de renforcer les connaissances, de proposer de nouvelles pistes de recherche et bien évidemment de trouver des réponses à certaines interrogations de départ.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons consulté plusieurs types de documents traitant la question des représentations, des attitudes, le préscolaire à savoir les ouvrages scientifiques spécialisés, des périodiques de revues spécialisées nationales et internationales, des thèses de doctorat, des documents officiels. L'Internet a constitué également une source précieuse d'informations, seulement nous avons toujours été sceptique et attentif aux éléments scientifiques avancés en les comparant et en les cherchant dans des ressources plus fiables (ouvrages et revues scientifiques).

---

<sup>254</sup> R.Quivy,L.V. Campenhoudt ; op.cit, 3<sup>ème</sup> éd, Dunod,2006, p.35.

Nous signalons que les ouvrages et les documents utilisés ne découlent pas uniquement du champ d'étude de la sociolinguistique et cela pour la simple raison que notre sujet est au centre d'intérêt de diverses disciplines comme la linguistique, la psycholinguistique, la neurolinguistique, la sociologie et la didactique des langues étrangères. En plus du travail exploratoire par lequel on voulait comprendre les différentes théories et saisir les définitions relatives au sujet de notre étude, un travail exploratoire complémentaire a été effectué sur le terrain (élément qui va être développé en évoquant le terrain d'enquête).

### **1.3 Problématique de l'étude**

La problématique posée est l'angle sous lequel est abordé le sujet de notre recherche. Comme nous l'avons signalé dans l'introduction générale, notre problématique est basée sur les concepts clés : attitudes et représentations linguistiques –parents- -motivation- enfants -préscolaire- apprentissage précoce- langue française.

La famille est la première instance de socialisation où l'enfant va acquérir les normes et les valeurs du groupe dans lequel il va grandir. Par leur éducation linguistique, les parents espèrent participer au développement de leur enfant, au développement de son intelligence et de ses capacités pour le préparer à affronter les défis de la société de demain. Ils essayent de profiter de leurs savoirs, de leurs expériences et de leurs croyances pour atteindre cet objectif. Cela implique la préférence affichée pour certaines stratégies, cela explique également pourquoi certains choix sont retenus par rapport à d'autres.

Dans cette thèse doctorale, nous nous sommes intéressé à la problématique de l'éducation linguistique des enfants. Partant de l'hypothèse selon laquelle cette éducation serait fortement influencée par les attitudes et les représentations des parents, nous avons tenté d'en savoir plus sur l'image des langues chez les parents<sup>255</sup> et de mettre en relation ces résultats avec les choix affichés par les familles.

---

<sup>255</sup> Nous n'avons nullement l'intention d'évaluer les compétences des enfants ou des parents en matière de maîtrise de(s) langue(s). Il s'agit ici d'une étude sur les représentations et les attitudes parentales vis-à-vis du français.

L'objectif est de répondre à la question principale de cette recherche qui est formulée ainsi : **Dans quelles mesures les attitudes et les représentations parentales vis-à-vis du français vont-elles influencer l'éducation linguistique des enfants ?** De cette question centrale ont découlé des questions subsidiaires :

**\* Une sous-question descriptive :**

- Comment sont perçues les langues présentes dans le paysage sociolinguistiques de la ville de Tiaret, et en particulier le français ?

**\* des sous questions explicatives :**

- Pour quelles raisons certains parents choisissent d'introduire le français, en bas âge, dans la vie de leurs enfants, alors que d'autres s'y opposent ?

**\* des sous questions comparatives :**

- Qu'est-ce qui déterminent les choix linguistiques au sein de la famille ?
- les critères relatifs aux enseignées sont-ils retenus dans le choix de l'établissement de préscolaire ?

**\* des sous questions évaluatives :**

- Que pensent les parents d'élèves de l'apprentissage précoce du français ?
- Quelles représentations ont les parents du bi/plurilinguisme précoce ?

## **1.4 Les hypothèses**

« *Il n'est d'observation ou d'expérimentation qui ne repose sur des hypothèses* »<sup>256</sup>. Cette phase constitue le meilleur moyen pour mener avec ordre notre recherche. Par sa formulation, nous proposons les pistes empruntées pour la compréhension du phénomène étudié. En guise de réponse aux interrogations posées préalablement, nous avons formulé les hypothèses suivantes et qui vont être vérifiées au fur et à mesure dans le développement de cette étude.

### **Hypothèse 01**

- Les attitudes et les représentations parentales pourraient avoir un impact positif/ négatif sur les représentations développées par leurs enfants.

### **Hypothèse 02**

- L'apprentissage du français, en bas âge, permettrait une meilleure maîtrise de cette langue importante dans la société algérienne.

---

<sup>256</sup> R.Quivy, L.V. Campenhoudt ; op.cit, p.127.

### **Hypothèse 03**

- Contrairement à certaines croyances, le bilinguisme précoce ne comporterait pas de risque sur le développement cognitif et langagier de l'enfant.

## **1.5 Travail de terrain**

**1.5.1 Présentation du terrain d'enquête :** ayant consacré le premier chapitre de ce travail à la description de notre terrain d'enquête (la ville de Tiaret, étymologie du mot Tiaret, géographie, activités), nous allons, dans cette partie, faire un rappel succinct des langues que comporte le paysage sociolinguistique de la ville.

Des langues et des variétés de langues sont pratiquées par les tiaritais, cependant ces langues ne jouissent pas toutes du même statut. L'arabe classique est réservé à l'officiel et au religieux, dans les pratiques langagières quotidiennes son usage reste très limité. Par contre l'arabe dialectal, qui est, en réalité, la langue utilisée par tous les Algériens, reste marginalisé. Elle ne jouit d'aucune officialité. Elle est péjorativement taxée de « non langue » pour les raisons suivantes :

- Absence des règles de grammaire ;
- Forte présence de mots étrangers (emprunts) ;
- Pauvreté lexicales.

Comme toutes les langues présentes sur le territoire national, la question de l'arabe dialectal ne fait pas l'unanimité. Contrairement à la vision précédente, des spécialistes algériens en sciences du langage, comme Khaoula Taleb Ibrahim, Abdou Elimam et autres considèrent cette variété comme la langue maternelle de 85 % de la population et maîtrisée par 95 à 100% de la population algérienne.

Quant à la langue berbère, son statut a considérablement évolué ces dernières années. Sa présence comme élément faisant partie de la culture algérienne se fait sentir de plus en plus : des chaînes berbères, une partie des interventions en langue berbère dans le parlement algérien, des panneaux indiquant les établissements étatiques, langue enseignée et d'enseignement au niveau de certaines écoles et universités dans les villes où la communauté berbérophones est dominante ( Tizi ousou, Bejaia, Boumerdes).

### 1.5.2 Établissements du préscolaire visités

Notre enquête a été réalisée au niveau des établissements du préscolaire situés dans la ville de Tiaret. Pour recueillir un maximum de données sur ces structures : nombre, adresse, effectif, statut, programmes, gestion, une visite<sup>257</sup> de travail a été effectuée à la DAS. L'enquête a été menée dans des établissements qui proposent un enseignement précoce du français à des enfants dont l'âge varie entre 3 -5 ans. Nous signalons également que des parents, ayant choisi de mettre leurs enfants dans des établissements où le français n'est pas enseigné, ont été sollicités à participer à cette enquête dans le but de dégager leurs représentations.

### 1.5.3 Participants

**a/- Parents d'élèves préscolarisés ;** travaillant sur les attitudes et représentations parentales vis-à-vis de la langue française, nous considérons qu'il est tout à fait logique que l'implication de ces derniers soit envisagée afin de comprendre leurs représentations, leurs motivations et leurs attentes.

**b/- Éducateurs au niveau de ces établissements ;** nous nous sommes rapproché de ces éducateurs pour deux raisons. D'une part, essayer d'avoir une idée aussi précise que possible sur les cours et les activités proposées aux jeunes apprenants, et d'autre part les interroger sur le degré de l'implication des parents dans l'éducation de leurs enfants et en particulier ce qui a trait à l'initiation à la langue française.

**c/- Instituteurs :** la quête d'éléments pouvant contribuer à la compréhension de l'impact des représentations parentales sur celles de leurs enfants (futurs apprenants) nous a conduit à impliquer certains instituteurs de l'école primaire. Leurs témoignages nous semblent utiles dans la mesure où ils fournissent des données riches qui peuvent être exploitées dans notre analyse.

---

<sup>257</sup> Annexe 07 : Réponse du directeur de la DAS à notre demande d'informations sur les établissements du préscolaire sis à Tiaret.



#### **1.5.4 Collecte de données :**

- Comment recueillir les données ?
- Comment obtenir l'information qui servirait cette étude ?
- Quelle approche adoptée pour mener cette recherche ?
- Quel(s) outil(s) d'enquête de terrain serait (aient) le/ les meilleure(s) pour la réalisation de l'enquête ? Autant de questions auxquelles nous avons pensé avant d'opter à telle ou telle approche, tel ou tel outil.

#### **2- Combiner entre la recherche quantitative et la qualitative :**

L'emploi conjoint de la méthode quantitative et de la méthode qualitative recherche en sciences humaines et sociales a suscité de nombreux débats. Pour les adeptes de la vision « séparatiste », entre les deux types de recherche ainsi que leurs méthodes de collecte de données, il est nécessaire d'asseoir la distinction entre les deux démarches. Qualitative et quantitative sont deux voies de recherche diamétralement opposées, les fusionner, toujours aux yeux des partisans de cette vision, dans une même recherche serait une erreur méthodologique pouvant avoir des retombées sur le déroulement de l'enquête et sur la nature des données recueillies.

- 1- Une enquête quantitative est une étude réalisée essentiellement par questionnaire ou par sondage qui donne des résultats quantifiables, c'est-à-dire des données numériques ou des informations pouvant être converties en chiffres. Il s'agit d'administrer une série de questions à un échantillon de population de taille assez importante pour que celui-ci soit le plus possible représentatif de la population étudiée.
- 2- La recherche qualitative, quant à elle, génère des données non numériques. Elle cherche à comprendre le comportement humain et les raisons qui régissent ce type de comportement. L'entretien et l'observation participante sont les techniques fréquemment utilisées pour la collecte des données.
- 3- La méthode mixte : Il s'agit d'une voie conciliatrice et intermédiaire dans le sens où elle combine les données des méthodes de recherches qualitative et quantitative. Entièrement au service du but de la recherche, cette troisième voie n'accorde pas une grande importance à la nature des

données : que celles-ci soient quantitatives ou qualitatives importe peu, ce qui importe est qu'elle réponde adéquatement à la question de recherche.

La méthodologie mixte, à laquelle il est attribué le nom de version 3.0, désigne, comme laisse entendre l'épithète « mixte », une méthodologie qui n'est ni exclusivement qualitative, ni exclusivement quantitative ; il s'agit en fait d'une méthodologie qui combine volontiers les deux approches. Cette méthodologie, mise en marge depuis une vingtaine d'années de la recherche en sciences de l'éducation du fait des pesanteurs caractérisant cette dernière, commence progressivement à se faire une place aux côtés des autres méthodes consacrées par la recherche<sup>258</sup>.

## **2.1 Le questionnaire :** « *De la qualité du questionnaire vont dépendre la qualité des réponses et l'utilité des données recueillies pour l'étude* ».

### **2.1.1 Enquête pilote :**

On l'appelle aussi pré-test ou pré enquête, c'est une étape souvent négligée et pourtant elle est d'une importance avérée. Le pré-test permet de vérifier la pertinence, la cohérence et la compréhension des questions posées. Cette expérience s'est effectuée sur un nombre limité de répondants, issu de la même population enquêtée et ayant des caractéristiques similaires. Le pré-test<sup>259</sup> nous a permis de :

- Rajouter certaines variables nécessaires à la compréhension du phénomène étudié et à l'interprétation des données ;
- Reformuler les questions 5-6-7-8,
- Changer le type de question, c'est-à-dire passer d'une question fermée à une question ouverte,
- Ajouter la question 10,
- Revoir l'ordre des questions posées,
- Proposer une version en langue arabe du questionnaire. Ce détail n'était pas envisagé au départ, mais les circonstances de l'enquête l'ont imposé.

---

<sup>258</sup> H. M. Benziane, *L'évaluation formative des productions écrites des élèves de classes de 3<sup>ème</sup> année secondaire langues étrangères à travers les pratiques enseignantes*. Thèse de doctorat. Soutenue en 2018 -Université de Mostaganem.

<sup>259</sup> Annexe 08 : Une copie du pré-test est mise en « annexe » pour la comparer à la version finale.

En effet, dans le souci de prendre en considération les témoignages de parents d'élèves souhaitant participer à l'enquête en répondant en langue arabe, afin d'élargir notre échantillon et de respecter le principe de sa représentativité, nous avons ajouté cette option.

### **2.1.2 Questionnaire (version finale) :**

L'enquête par questionnaire est l'une des possibilités qui s'offre au chercheur. Selon Quivy et Van Campendhoudt, il s'agit de :

poser à un ensemble de répondants, le plus souvent représentatif d'une population, une série de questions relatives à leur situation sociale, professionnelle ou familiale, à leurs opinions, à leur attitude à l'égard d'options ou d'enjeux humains et sociaux, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un événement ou d'un problème, ou encore sur tout autre point qui intéresse les chercheur.<sup>260</sup>

Le questionnaire est une technique d'élaboration et de collecte de données largement utilisée dans les enquêtes sociolinguistiques. Il « occupe *une position de choix parmi les instruments de recherche [...] car il permet d'obtenir des données recueillies de façon systématique et se prêtant à une analyse quantitative* »<sup>261</sup>. Notre questionnaire est introduit par un mot explicatif précisant :

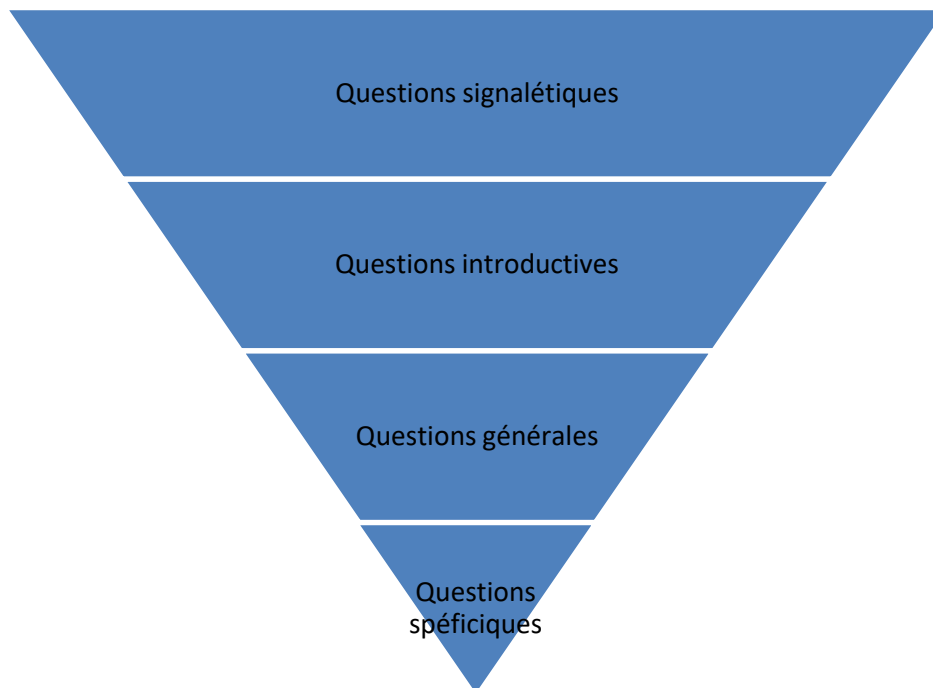
- Dans quel cadre est effectuée cette enquête,
- Dans quel but nous la réalisons,
- Les raisons du choix du public,
- L'anonymat de l'enquête,
- Des remerciements pour le temps consacré.

---

<sup>260</sup> R.Quivy,,L.V. Campenhoudt ; op.cit,p171

<sup>261</sup> <sup>261</sup> Jean Louis-Calvet. Pierre Dumont et all, op.cit, p.15.

### 2.1.3 Types de questions :



Dans le questionnaire élaboré avec soins, nous avons suivi le principe ou la technique de l'entonnoir<sup>262</sup>, en partant des questions les moins chargées, les plus générales et les moins intrusives pour arriver aux questions les plus particulières et les plus précises

**2.1.3.1 Questions signalétiques :** Elles servent à collecter les données pour caractériser les répondants. Il s'agit le plus souvent d'informations socioculturelles (sexe, âge, diplôme profession...etc.) nécessaires à l'analyse des réponses.

**2.1.3.2 Questions introductives :** simples et claires, les questions introductives sont destinées à permettre aux répondants de rentrer dans le sujet de l'enquête.

1/- Votre enfant a-t-il bénéficié d'une éducation préscolaire ?

Oui  - Non

2/ -Établissements privés (crèche)  - Établissement étatique

<sup>262</sup> <https://blog.questionnaire.fr/appliquer-la-technique-entonnoir>. Consulté le 29 mai 2017

2.1.3.3 **Questions générales :** on place dans cette partie les questions les plus précises et complexes. Les questions générales sont les moins impliquantes. Il s'agit le plus souvent des questions portant sur les comportements de base des répondants ou encore sur des éléments factuels. En s'apercevant qu'elle répond avec facilité, la personne prend confiance et peut entamer la partie la plus difficile ou plus délicate de votre enquête. On converge donc progressivement vers le thème central de l'étude, le sujet se resserre progressivement d'où la notion d'entonnoir.

2.1.3.4 **Questions spécifiques :** les plus importantes pour l'étude, les questions spécifiques portent sur les motivations, les opinions, les jugements. On place dans cette partie les questions les plus précises et complexes, celles qui demandent davantage d'implication de la part du répondant.

En fonction de leur contenu, les questions posées peuvent être classées en deux catégories :

a- celles qui se rapportent aux faits<sup>263</sup> cherchant des renseignements sur l'identité du répondant, niveau d'instruction, niveau socioculturel.... etc.

Profession du père : .....

Profession de la mère : .....

- Langue(s) pratiquée(s) par :

Le père :...../...../.....

La mère : ...../...../.....

- Diplôme : Le père :..... - La mère : .....

- Age de l'enfant : .....

- Profession du père : .....

- Profession de la mère : .....

- Langue(s) pratiquée(s) par :

Le père :...../...../.....

<sup>263</sup> M Mohamed, *De l'utilisation du questionnaire de recherche ne langue : entre effet de mode et nécessité méthodologique*, Revue Résolang littérature, linguistique et didactique, 2<sup>e</sup> semestre 2009, p107.

La mère : ...../...../.....

- Diplôme :     Le père : .....     - La mère : .....

- Age de l'enfant : .....

Ou encore des questions comme :

1/- Votre enfant a-t-il bénéficié d'une éducation préscolaire ?

Oui          -     Non     

2/ -Établissement privé (crèche)          -     Établissement étatique     

b- des questions d'opinion<sup>264</sup> : elles visent à obtenir des informations sur des éléments subjectifs de la réalité : des représentations, des perceptions, des opinions, croyances...etc.

3/- Le préscolaire doit être un espace (classer par ordre d'importance) :

- d'accueil pour les enfants
- de préparation à l'école
- de socialisation et d'épanouissement
- d'éveil aux langues
- autres

- .....  
.....  
.....

4/- Aimeriez-vous que votre enfant commence l'apprentissage du français à un bas

âge ?   Oui          -     Non     

5/ - Croyez-vous qu'il est utile que votre enfant apprenne le français à cet âge ?

Oui          -     Non     

6/- Êtes-vous satisfait des activités proposées au niveau des crèches, visant à mettre en contact votre enfant avec le français ?

---

<sup>264</sup> M. Mohamed, Ibid, p.107.

Satisfait

Peu satisfait

Insatisfait

Commentaire :

.....  
.....

7/- Quels sont, selon vous, les avantages de commencer l'apprentissage précoce du FLE ?

.....  
.....

8/- Y voyez-vous des inconvénients ?

.....  
.....

**2.2 Entretien :**

L'entretien est un type d'interaction verbale auquel ont recours les sciences humaines et notamment la sociolinguistique. A l'inverse de l'enquête par questionnaire, l'entretien se caractérise par un contact direct entre l'enquêteur et ses interlocuteurs. L'enquêteur sollicite la parole chez son interlocuteur et ce dernier exprime ses perceptions d'un événement, ses interprétations ou ses expériences. « *L'entretien est bien une méthode d'observation interactive, ce qui le distingue des autres moyens d'investigation à la disposition du sociolinguiste [.....]. Il permet de recueillir des données relatives aux représentations, aux attitudes et aux pratiques des différents acteurs* ». <sup>265</sup>

On distingue traditionnellement les entretiens directifs, non-directifs et semi-directifs. Le contenu de l'entretien fera l'objet d'une analyse de contenu destinée à tester les hypothèses de travail.

L'entretien directif est une méthode d'étude qualitative. Lorsqu'il est utilisé, l'enquêteur pose des questions liées à sa problématique de recherche selon un

---

<sup>265</sup> J.P.Cuq, op.cit.

protocole strict, fixé à l'avance. Il s'agit d'éviter que l'interviewé ne sorte des questions et du cadre préparé. Cette technique a quelques inconvénients de taille car elle ne favorise pas l'émergence d'une parole libre, elle ne permet pas d'explorer le fond de la pensée des personnes interrogées. Et ces derniers fournissent souvent des réponses superficielles.

L'entretien non-directif a été proposé pour atténuer ces critiques. Dans les entretiens libres, l'interviewer n'interroge pas les individus, il se contente de les écouter après leur avoir demandé de s'exprimer sur un thème donné. Dans ce type d'entretien, l'interviewer s'applique tout d'abord à manifester une attention positive inconditionnelle en montrant qu'il accorde de l'intérêt à tout ce qui est dit et en veillant à n'exprimer ni approbation ni improbation.

Dans le deuxième volet de notre enquête, nous avons opté pour la formule mixte qui combine à la fois directivité et non-directivité. Il s'agit de l'entretien semi-directif qui est la technique la plus utilisée en recherches sociales. Ce type d'interview

n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises. Généralement, le chercheur dispose d'une série de questions-guides, relativement ouvertes, à propos desquelles il est impératif qu'il reçoive une information de la part de l'interviewé. Mais il ne posera pas forcément toutes les questions dans l'ordre où il les a notées et sous la formulation prévue. Autant que possible, il laissera venir l'interviewé afin que celui-ci puisse parler ouvertement, dans les mots qu'il souhaite et dans l'ordre qu'il lui convient.<sup>266</sup>

### **3 Place de l'informatique**

Les méthodes de travail dans tous les domaines de recherche, aussi bien dans les sciences exactes que dans les sciences sociales et humaines sont actuellement profondément concernées par les développements de l'informatique.

Il y a une vingtaine d'années encore le linguiste ne jurait que par la gomme, le crayon, les fiches cartonnées et le magnétophone qui étaient ses outils indispensables de travail dans la conduite des enquêtes de terrain. Aujourd'hui l'informatique est un outil technologique

---

<sup>266</sup> Jean Louis-Calvet. Pierre Dumont et all, op.cit, p.174.



dont il est difficile de se passer. Il s'est imposé dans tous les secteurs de la vie et la linguistique n'y a pas échappé. Il n'est point important d'évoquer les raisons, il faut seulement faire le constat de son importance et le recours à l'outil pour le traitement des données, leur vérification et souvent même leur analyse.<sup>267</sup>

Les logiciels développés sont nombreux et, pour la plupart, bien construits et offrent des aides précieuses car ils permettent une meilleure exploitation des données, ils donnent même accès aux diagrammes et aux courbes. Nous allons citer ici les plus importants :

- Le logiciel Excel est largement utilisé. Ce logiciel est disponible et présente l'avantage d'être sur le bureau de tous les ordinateurs. la version la plus récente contient une partie des procédures statistiques utilisées dans les analyses des données.
- Le Sphinx est un logiciel utilisé surtout pour la recherche marketing.
  - SPSS, dont le sigle anglais signifie Statistical Package for the Social Sciences, est un programme informatique spécialement conçu pour les analyses statistiques en sciences sociales. Il permet de saisir des données, d'en faire des présentations résumées (tableaux, graphiques), de les organiser et surtout de les analyser. Il fonctionne sur les plateformes Macintosh et Windows. SPSS connaît constamment des améliorations, mais les différences entre les versions récentes ne sont pas toujours majeures. Nous utiliserons ici la version 11 qui ne diffère pas beaucoup des versions subséquentes en ce qui concerne les fonctions élémentaires.

---

<sup>267</sup>F. Gadet, *Le travail du chercheur sur le terrain. Questionner les pratiques, les méthodes, les techniques de l'enquête*, Langage & société Cahiers de l'ILSL n° 10, 1998. Année 1999, pp. 145-146.

#### **4 Contraintes et difficultés rencontrées**

Écrire et finaliser sa thèse est un travail de longue haleine qui demande beaucoup d'engagement et de la persévérance. Réaliser son projet qui permettra de devenir docteur de l'université est sans doute l'ambition de tout doctorant. Seulement, nous reconnaissons que le chemin était long et pénible. Je citerai dans les lignes qui suivent quelques difficultés ayant ralenti ou freiné notre progression.

##### **- Problème de lecture et de documentation**

Après avoir choisi mon sujet, ma principale préoccupation était de trouver les meilleures références possibles et les documents les plus profitables. Au cours de mon exploration, j'ai réussi à obtenir certains documents scientifiques intéressants et de spécialité. L'impression de ne pas avoir lu assez m'a, en réalité, perturbé notamment au début de ma recherche. Ce sentiment de manque d'informations m'a conduit à étendre mes recherches au moteur de recherche Google. Ce faisant, j'ai fait plusieurs lectures sans stratégie et sans objectifs préalablement déterminés puisque plusieurs documents lus (articles, fichiers téléchargés, textes...etc) n'ont pas été exploités et énormément de temps fut perdu.

##### **- Manque d'inspiration et irrégularité:**

Face à des moments de manque d'inspiration dans le traitement de certains points, et au lieu de continuer à progresser en laissant de côté ces tâches perçues comme étant difficiles, mon attitude était de prendre tout le temps "nécessaire" pour finaliser ces parties. Ce qui s'est traduit par des interruptions et des irrégularités dans le travail fourni. Les conséquences de ces arrêts sont néfastes puisque vouloir reprendre les choses en main après des arrêts, s'avérait une tâche très compliquée.

##### **- Négliger l'apport de l'informatique :**

En négligeant l'aide que peut nous procurer l'informatique, certaines fonctions comme l'actualisation de la table des matières, la pagination, la numérotation des titres et sous titres, le classement des références bibliographiques ...etc, peuvent devenir des tâches complexes. Réaliser ces

parties de manière automatique représente une aide inestimable, par contre les insérer de manière manuelle, malheureusement c'est mon cas, constitue une perte de temps sèche et augmente la pression.

A titre d'exemple si vous réalisez manuellement votre table des matières, sa mise à jour (tâche obligatoire) doit se faire aussi de manière manuelle, c'est-à-dire que vous devez aller changer l'ordre des sections, le nom des titres, les numéros de page...etc, à chaque fois que vous apportez une modification à votre document. Si votre travail de recherche ne comporte que quelques pages, ce n'est pas très problématique. Cependant, si le nombre de pages, les sections et les titres se multiplient, cela devient vite pénible. Il suffit parfois d'ajouter une ligne à une section pour que celle-ci se termine sur une nouvelle page et que la prochaine section et toutes celles qui la suivent soient décalées. La numérotation des pages ainsi que celle de la table des matières deviennent alors obsolètes.

- **Le difficile équilibre :** Faire de la recherche vs responsabilités familiales

Réussir une thèse doctorale ne dépend pas seulement de la compétence des chercheurs et des moyens employés, la recherche dans le domaine universitaire suppose aussi certaine qualité psychologique et une stabilité pour pouvoir mener à bien ces projets de recherche. Il faut admettre qu'il était très difficile, pour moi, de trouver le juste milieu durant toutes les années passées dans la réalisation de cette thèse doctorale.

**Chapitre II :**  
**Analyse et interprétation des**  
**données du questionnaire**

## 1- Dépouillement des résultats

Après avoir procédé à la présentation dans le menu de notre cadre théorique et méthodologie de la façon, nous aboutissons à l'exploitation des résultats laquelle s'ouvre par la phase du dépouillement. Nous tenons à préciser que les données collectées ne sont pas toutes forcément pertinentes pour l'analyse. Pour cela nous nous sommes contenté de celles qui sont nécessaires et qui répondent aux objectifs de notre étude. Dans le souci de présenter la manière dont ces résultats ont été obtenus, nous allons expliciter le dépouillement des données récoltées, en précisant l'échantillon considéré ainsi que les variables construites et/ ou considérées.

## 2- Échantillon

Pour recueillir des informations sur une population, un chercheur dispose de deux méthodes : soit il réalise une enquête exhaustive auprès de tous les individus de la population qui l'intéresse ; soit il se contente d'un sous ensemble ou d'un groupe de cette même population appelé échantillon. Opter pour une enquête exhaustive est généralement difficile à réaliser, et même lorsque c'est possible, elle est fastidieuse et couteuse en matière de temps, d'efforts déployés et de moyens.

En élargissant sa population d'enquête, souvent le chercheur trouve des problèmes de codification des résultats, des problèmes de classifications et de comptage. C'est la raison pour laquelle une enquête auprès d'un échantillon représentatif est plus pratique et plus faisable. D'ailleurs, il est utile de corriger certaines idées qui supposent qu'une étude exhaustive apporte une meilleure connaissance de la population ou du phénomène étudié<sup>268</sup>.

Dans notre cas, nous avons opté pour une enquête auprès d'un échantillon représentatif dont les caractéristiques sont connues et dont les conditions de passation du questionnaire sont maîtrisées. Travailler avec un

---

<sup>268</sup> Ce principe a été illustré de manière éclatante par une affaire connue aux USA lors des élections présidentielles en 1936. Le journaliste " George Gallup", en se fondant sur un échantillon représentatif de 50 000 personnes, a prédit la réélection du Président "Franklin Roosevelt" alors que d'autres journaux, qui lui étaient hostiles, ont sollicité la participation de millions de votants. La stratégie de l'échantillon large s'est avérée inefficace puisque la prédiction de " Gallup" s'est avérée exacte.

échantillon bien conçu permet un meilleur déroulement de l'enquête, cela permet également de réduire les non-réponses ou les biais de réponse.<sup>269</sup>

### 3- Variables

On appelle variable une caractéristique commune à l'ensemble des individus d'une étude. Les variables sont nécessaires dans la mesure où elles permettent l'identification de la population de l'échantillon choisi, celles que nous avons retenues sont les suivantes :

#### 3.1 Variables qualitatives

##### 3.1.1 Variable : *Langue du questionnaire*

Si la plupart des enquêtes se contentent d'une langue unique pour le questionnaire, dans notre cas, le contexte nous a imposé à prévoir deux (une version en langue arabe et une deuxième version en langue française). Nous avons traité 89 questionnaires

- Le recours à cette méthode nous permettra en premier lieu d'accroître le nombre des participants et s'assurer l'hétérogénéité de l'échantillon. Par hétérogénéité, nous entendons enquêter auprès d'un public qui présente des caractéristiques différentes sur le plan des représentations linguistiques, de sa propre culture et la culture de l'autre, de sa vision, de son attitude vis-à-vis des autres langues...etc.
- La langue à utiliser dans une enquête est particulièrement importante, le questionnaire doit, en effet, être rédigé dans une langue parfaitement maîtrisée par les sujets. Une maîtrise approximative de cette dernière est généralement une source de réponses inattendues ou de non réponse.
- Nous avons choisi à dessein de nous adresser aux participants à notre recherche dans leur langue préférentielle. Ce choix est motivé par le fait que nous escomptions mettre ces participants dans de bonnes dispositions pour nous accorder de leur propre temps
- Le questionnaire bilingue permettra aux personnes interrogées de participer à l'enquête dans la langue de leur choix. À l'inverse, si le questionnaire est présenté dans une langue unique alors que la population cible est composée

---

<sup>269</sup> Une réponse qui n'est pas sincère ou qui ne correspond pas à sa situation réelle.

de différents groupes, il y a un risque de voir les participants dont ce n'est pas la langue préférentielle abandonner l'enquête, ce qui se traduira inévitablement par un taux de réponse plus faible.

La version première du questionnaire a été réalisée en français, puis une traduction en langue arabe a été faite pour les besoins de l'enquête. Le processus de traduction a suivi deux étapes essentielles : celle de la révision et celle du contrôle de la qualité. Notre objectif était bien évidemment d'offrir la meilleure traduction possible du questionnaire pour que celui-ci soit identiquement compris par tous les participants. Les items du questionnaire ont fait l'objet d'une traduction libre mais fidèle au sens. En d'autres termes, dans notre traduction nous n'avons pas accordé une importance à une traduction littérale (qui veille à la forme), nous avons bien au contraire opté pour une fidélité au sens « *la traduction n'est pas un travail sur la langue, sur les mots, c'est un travail sur le message, sur le sens. L'opération traduisante compose toujours de deux étapes : COMPRENDRE et DIRE* »<sup>270</sup>.

### 3.1.1.1 Informations sur les établissements

	Nombre	Pourcentage
Établissements contactés	07	100%
Établissements collaboratifs	05	71.42 %
Établissement privés	04	80 %
Établissement étatique	01	20 %

**Tableau 01 : Établissements contactés pour la réalisation de l'enquête**

<sup>270</sup> Dinh Hong Van, *La théorie du sens et la traduction des facteurs culturels*, Synergies Pays riverains du Mékong n° 1 - 2010 pp. 141-171.

Sur l'ensemble des établissements<sup>271</sup> exerçant sur le territoire de la Wilaya de Tiaret "chef lieu", sept (07) ont été contactés. Les critères de sélection sont les suivants :

a- **L'emplacement** : Ces structures, accueillant des enfants d'âge préscolaire, se situent à différents points du chef lieu.

⇒ Crèche **Renouveau culturel**, en arabe « الإحياء الثقافي », structure privée qui se trouve au niveau de la cité Kaid Ahmed connue surtout sous le nom de « AADL » - Route D'Alger.

⇒ Crèche **Eden**, structure privée. Adresse : 162- Route Ain Bouchekif.

⇒ Crèche **Mama Aicha**, privée - Cité : « Toufah »

⇒ Crèche **Taqwa** privée – Cité : « Boulice Amar »

⇒ Crèche : **La martyre Rahmani Meriem**, la seule structure étatique qui accueille des enfants de cet âge - Boulevard Maarouf Ahmed.

● Crèche des Anges et Coccinelle structures privées - cité « EPLF ». Ces deux dernières ont été sollicitées à maintes reprises, mais nos efforts n'ont pas aboutis.

b- **La réputation** : Ces jardins d'enfants sont parmi les établissements les plus convoités au niveau de la commune de Tiaret. Différentes raisons peuvent expliquer une telle convoitise :

- a- Accueil et horaires d'ouverture,
- b- Activités proposées aux enfants,
- c- Qualification du personnel,
- d- Services : transport, repas...

---

<sup>271</sup> Annexe 09 : Liste nominative des crèches et associations au niveau de la Wilaya de Tiaret. Liste fournie par la DAS.



### 3.1.1.2 Informations sur le questionnaire :

	Nombre	Pourcentage
Questionnaires distribués	120	100 %
Questionnaires récupérés	89	74.16 %
Questionnaires en langue française	50	56.17 %
Questionnaire en langue arabe	39	43.83 %

Tableau 02 : Informations sur le questionnaire

### 3.1.1.3 Analyse comparative entre les deux versions

Comme nous l'avons signalé ci – dessus, l'objectif de proposer un questionnaire bilingue était d'impliquer davantage de participants y compris ceux présentant des difficultés en langue française. La comparaison entre les deux versions nous a permis de constater des différences parfois légères et dans d'autres cas significatifs à propos :

- Des pratiques langagières à la maison ;
- De l'introduction précoce du français à leur enfant ;
- L'attitude des parents et leurs efforts pour que leurs enfants apprennent cette langue ;
- Les représentations linguistiques forgées par ces parents vis-à-vis des langues présentes dans le paysage sociolinguistique de la ville.

### 3.1.2 Variable : *profession des parents*

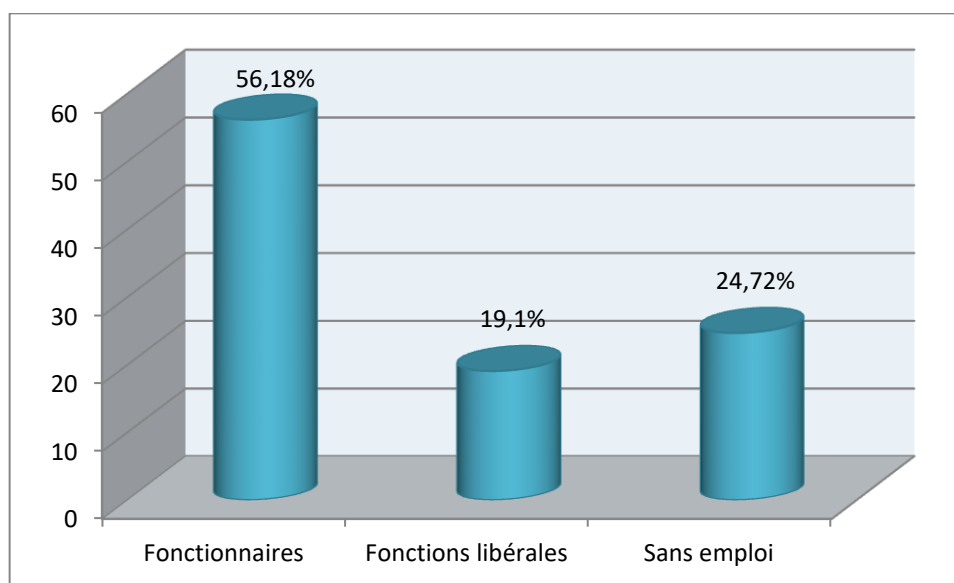
Variable étudiée pour comprendre l'environnement socioprofessionnel et culturel des enquêtés et l'impact de cet environnement sur l'attitude des parents.

Fonctionnaires		Fonctions libérales		Sans emploi	
Nombre	Taux	Nombre	Taux	Nombre	Taux
50	56.18%	17	19.10%	22	24.72%

**Tableau 03 : Fonction des parents**

La famille est définie comme la première instance où sont développés les premiers apprentissages de la socialisation et du langage. Partant de là, l'éducation langagière des enfants dépend étroitement des choix familiaux. Choix qui sont par ailleurs conditionnés par différents facteurs tels que l'environnement social, professionnel et culturel des parents.

Certaines recherches rapportent que les parents favorisés (médecin, ingénieur, enseignant ...) ont propension, en vue de s'assurer de la réussite scolaire de leur progéniture, à préscolariser leurs enfants. La tendance inverse est en revanche constatée concernant les familles défavorisées au sein desquelles la préscolarisation reste limitée.



**Figure 01 : fonction des parents**

75.28% des parents interrogés disent qu'ils sont ou bien fonctionnaires ou bien qu'ils sont dans la fonction libérale, par contre 24.72% déclarent qu'ils sont sans emploi. L'analyse des réponses confirme les résultats des études citées

supra. Le statut socioprofessionnel des parents a un impact sur la réussite des apprentissages en général et celui du français en particulier.

Seulement, il est à noter que ces dernières années notre société a connu un changement dans les représentations du rôle de la famille. En dépit de leur niveau d'instruction et même de la situation financière, il est constaté que de plus en plus de parents s'intéressent à la préparation de la scolarisation de leur enfant. Les parents qui appartiennent à cette catégorie moins aisée et/ou moins instruite disent vouloir un avenir meilleur pour leurs enfants. Désireux de leur offrir une éducation de qualité, ils recherchent à tout prix la réussite scolaire de leur progéniture. Certains se rendant compte que cette réussite scolaire n'était pas exclusivement tributaire de la maîtrise des matières scientifiques et techniques, s'appliquent à inscrire leurs enfants dans des cours de soutien en français car celle-ci demeure une langue importante pour les études universitaires.

Nous entendons par "cours particuliers" des cours donnés à titre payant, en dehors des heures scolaires, dans de nombreuses disciplines. Ces cours sont donnés en particulier par des enseignants qui prennent en charge habituellement l'enseignement au niveau scolaire où se trouve l'élève. Ils sont assurés à titre individuel ou dans le cadre d'une structure accueillant des groupes, dans diverses disciplines parmi lesquelles viennent en tête les mathématiques, la physique, les sciences de la nature et de la vie et les langues étrangères<sup>272</sup>.

Ces cours de soutien, malgré leur interdiction par le ministère de l'éducation nationale, sont largement répandus et continuent à être dispensés et touche tous les paliers y compris le primaire. L'apparition des parents comme acteur dans le champ du préscolaire est, selon Aïcha Benamar, relativement récente, celle-ci pourrait être située vers les années 1990 avec la multiplication des espaces privés de préscolarisation.

---

<sup>272</sup> A. Benamar, « *Le soutien scolaire à l'heure de la réforme : logiques d'action des parents-enseignants* », *Insaniyat*, 2013, p. 29-46.

### 3.1.3 Variable : *langues parlées à la maison*

Le tableau ci-dessous nous renseigne sur les langues parlées dans la ville de Tiaret et le taux de leur utilisation.

Langues	Nombre	Pourcentage
Arabe classique	08	08.99 %
Arabe dialectal	89	100 %
Kabyle	17	19.10 %
Français	56	62.92 %
Anglais	12	13.48 %

**Tableau 04 : Langues parlées à la maison**

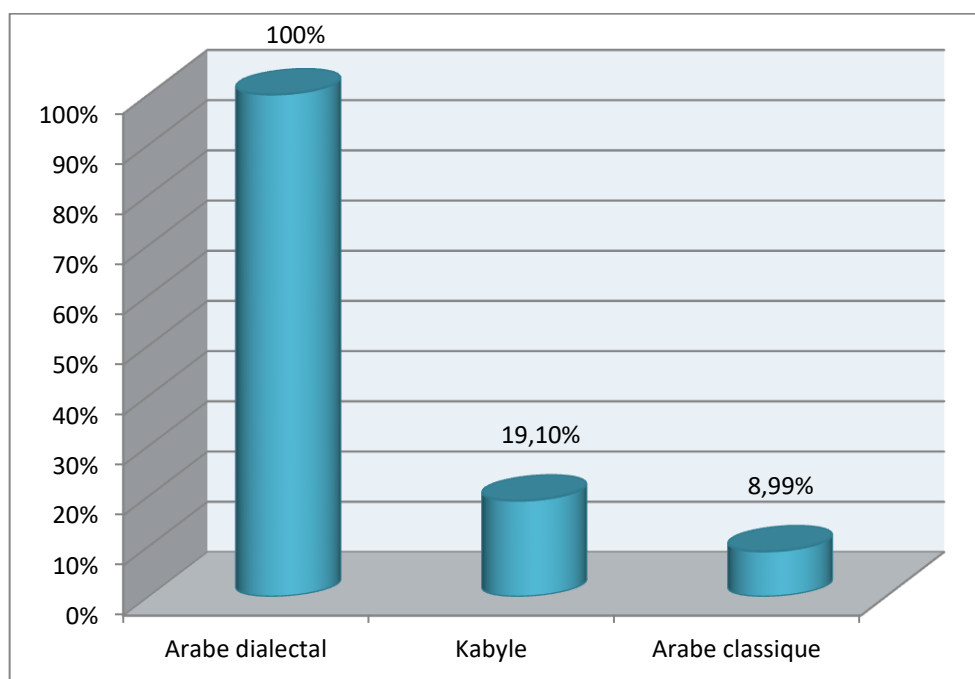
Différentes langues cohabitent sur le territoire de la ville de Tiaret :

a- L'arabe classique : considérée comme la langue officielle de la république algérienne, elle est censée donc être la langue de toutes les institutions de l'État. Langue aussi du culte, l'arabe classique est considéré comme un symbole de l'existence de la nation et de son appartenance à la civilisation arabo - musulmane.

Son usage se limite à quelques médias, administrations, enseignement et au niveau des mosquées. Bien qu'elle soit "officielle" et "nationale" le taux de son utilisation, hors ces secteurs, peut être considéré comme faible.

b- L'arabe dialectal : variété ayant plusieurs appellations : daridja, El Amiya et El maghribi<sup>273</sup>. Bien qu'il soit institutionnellement et socialement dévalorisé, l'arabe dialectal constitue la langue la plus utilisée dans toute l'Algérie. Cette langue du fait qu'elle est celle de la majorité des locuteurs algériens s'impose comme langue véhiculaire dans les communications inter-algériennes.

c- Le Kabyle : fonctionne comme langue vernaculaire dans la communauté berbérophone. Son utilisation se limite essentiellement au domaine informel (famille - amis ...). Dans les groupes berbérophones, nombreux sont bilingues : berbères – arabe dialectal ou trilingues : berbère- arabe dialectal - français. Mais il demeure des locuteurs exclusivement berbérophones, particulièrement les femmes âgées.



**Figure 02 : utilisation des langues nationales**

d- Français : occupe une place de langue étrangère privilégiée dans la réalité sociolinguistique algérienne. Elle constitue un moyen de travail et de communication pour beaucoup d'Algériens dans la vie de tous les jours et à tous les niveaux ;

---

<sup>273</sup> Maghribi : appellation donnée par le linguiste Abdou Elimam à l'arabe dialectal algérien.

politique, social et économique. 62.92 % des personnes interrogées l'utilisent quotidiennement dans leurs pratiques langagières.

- Anglais : sa présence dans le paysage sociolinguistique de la ville est de plus en plus perceptible. Par exemple, au niveau de la faculté des lettres et langues étrangères de l'université Ibn Khaldoun- Tiaret, le nombre d'étudiants inscrits au département d'anglais connaît une évolution importante depuis 2013 (année de la création de ce département). L'année universitaire 2022- 2023 a connu un bouleversement de la situation puisque le nombre d'étudiants inscrits au département d'anglais a dépassé celui des inscrits au département de français.

Année universitaire	Nombre d'inscrits	
	Français	Anglais
2013-2014	1241	208
2014-2015	1536	303
2015-2016	1800	674
2016-2017	1887	1144
2017-2018	2084	1392
2018-2019	1870	1648
2019 - 2020	1592	1997
2020 - 2021	2035	2096

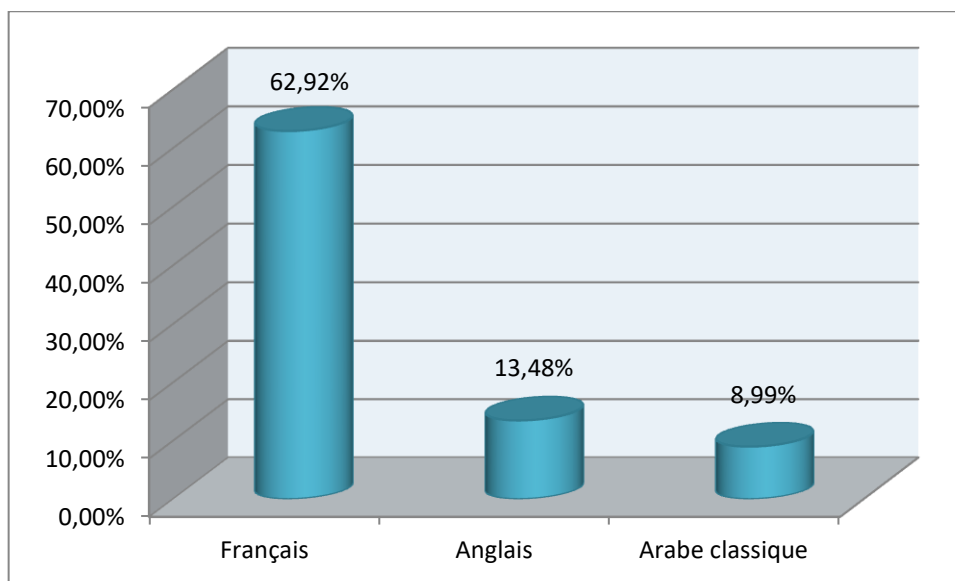
**Tableau 05 : étudiants inscrits<sup>274</sup> en français / anglais**

- Panneaux d'indication <sup>275</sup> et publicitaires donnant des renseignements sur des édifices administratifs sont écrits en anglais.
- Son usage tend à s'étendre dans la communication des jeunes en particulier sur les réseaux sociaux.

<sup>274</sup> Données fournies par l'administration de l'université de Tiaret.

<sup>275</sup> Annexe 10 : exemple de panneaux d'indication écrit en anglais.

- La rentrée scolaire 2022- 2023 est marquée par l'introduction de la langue anglaise au niveau de la troisième année primaire à côté de la langue française.



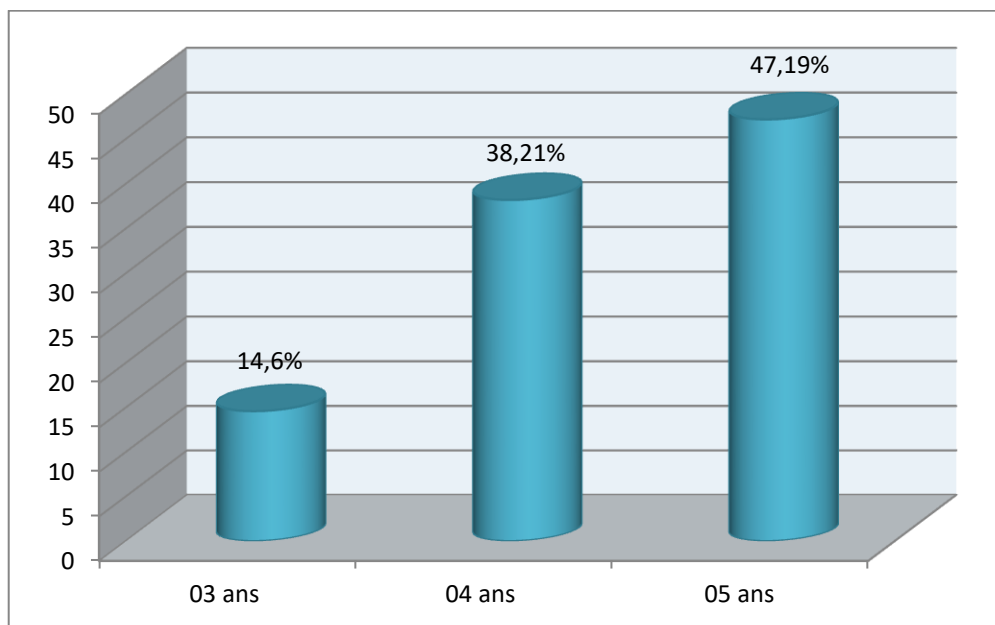
**Figure 03 : Taux d'utilisation des langues (Ar -Fr- Ang)**

Les résultats obtenus montrent clairement la dominance de l'usage de la langue française, ils confirment, au même temps, que l'arabe classique est beaucoup plus une langue vernaculaire qu'une langue véhiculaire. Quant à l'anglais, sa position est, à notre humble avis, en évolution mais loin d'inquiéter ou de concurrencer le français.

#### **3.1.1.4 Variable :** *Age de l'enfant*

Comme notre étude porte sur l'apprentissage du français à un bas âge (enfants préscolarisés), 100 % des réponses données limitent l'âge des petits apprenants entre 03 – 05 ans. Les parents croient que plus l'apprentissage est précoce, mieux il en sera pour l'enfant. A cet âge, l'enfant a toute la souplesse intellectuelle pour imiter, pour apprendre, pour se fondre dans la langue et la culture de l'autre. A la crèche, l'enfant apprend le français en chantant, en jouant et en réalisant des objets. C'est une période exceptionnelle de la vie de l'enfant, car il se trouve en mesure, pour peu qu'il soit correctement accompagné, de capitaliser de nombreuses connaissances. Nous développerons ce point avec plus de précisions en évoquant les avantages de l'introduction précoce de l'apprentissage des langues.

Nous tenons à signaler qu'une deuxième enquête « par entretien » est réalisée avec un groupe d'instituteurs pour voir l'impact de cet apprentissage précoce sur les apprenants du primaire. Les résultats seront discutés dans la partie « analyse de l'interview ».



**Figure 04 : Age des enfants**

Nous notons que le pourcentage d'enfants de trois ans est le plus faible, il est estimé à 14.60 %, Nous considérons que l'aspect financier (supporter les charges des frais et du transport durant 03 ans continues) est la principale cause pouvant expliquer la faiblesse du taux car les tarifs des crèches sont souvent excessifs et ne sont pas à la portée des petites et moyennes bourses. L'histogramme nous indique une nette augmentation de l'intérêt des parents pour l'enseignement préparatoire à mesure que l'âge scolaire approche. 38.21 % pour les enfants de quatre ans, le taux atteint 47.19 % chez les enfants ayant cinq ans.

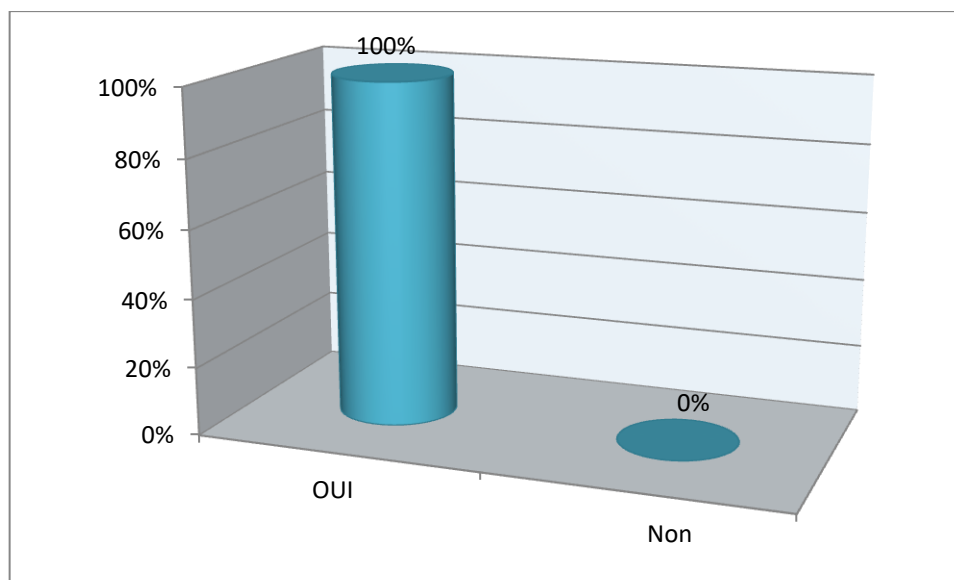
#### **4- Analyse du questionnaire**

##### **Question 01 : Votre enfant bénéficie-t-il d'une éducation préscolaire ?**

Oui est la réponse donnée avec un taux de 100 %. Le pourcentage est logique puisque les enquêtés ont tous leurs enfants inscrits au niveau des crèches contactées. Signalons que certains parents ont mentionné, dans leurs réponses,



qu'ils ont deux enfants inscrits, ce qui signifie que le nombre d'enfants est plus important que celui des parents.



**Figure 05 : Enfants bénéficiant d'une éducation préscolaire**

Les recherches menées par le CRASC, depuis une quinzaine d'années, indiquent que le préscolaire connaît une évolution grandissante. L'insertion de la femme dans le domaine professionnel est l'une des principales raisons qui expliquent le choix de certains parents quant à l'inscription de leurs enfants dans les établissements spécialement conçus pour l'accueil des enfants d'âge préscolaire.

L'ambition de voir leurs enfants réussir est également un facteur motivant les parents à les mettre dans ces établissements. Les parents croient fortement que la fréquentation de ces espaces peut avoir un rôle positif dans l'acquisition de certains nombres de compétences. Ils rajoutent que le préscolaire facilite l'adaptation scolaire et réduit les efforts ou les charges en terme d'explication des cours et de la préparation aux devoirs. Sur ce point A. Benamar précise que :

Une demande accrue de préscolarisation est perceptible aussi bien en zone urbaine qu'en zone rurale. Ce ne sont pas seulement les mères travailleuses qui préscolarisent leurs enfants, mais également et surtout les femmes au foyer. Le choix de la préscolarisation à un âge de plus en plus précoce est motivé par la nécessité de préparer l'enfant

à l'école afin de garantir ses chances de réussite scolaire, dès les débuts de la scolarité primaire<sup>276</sup>.

Les craintes des parents d'élèves sur l'avenir de leurs enfants ne sont pas en réalité injustifiées, au contraire, elles sont belles et bien fondées car l'école algérienne vit une crise. Dans le rapport établi par la Commission Nationale des Réformes Éducatives, nous pouvons tirer le témoignage suivant :

Notre système éducatif est sinistré. Les déclarations d'autosatisfaction ne sauront cacher la réalité dramatique vécue par les élèves et leurs parents. Notre système produit des rejetés dans la rue, des Hittistes sans qualifications et des diplômés chômeurs. C'est une refonte totale de notre système éducatif qu'il faut envisager. Il faut moderniser notre école, l'ouvrir à la science, aux techniques, au monde de travail. Il faut l'adapter aux besoins de l'économie. L'école doit être un lieu de transition et de production du savoir<sup>277</sup>.

### ***Témoignages***

#### ***Parent d'élève 01 :***

*« L'élève qui n'a pas été préscolarisé rencontrera certainement des difficultés. Les instituteurs de la première année primaire communiquent et travaillent surtout avec les élèves ayant bénéficié d'un apprentissage préscolaire et marginalisent l'autre catégorie ».*

#### ***Parent d'élève 02 :***

*« Ma fille est en première année, elle ne sait pas écrire les lettres. A la maison, je fais beaucoup d'efforts avec elle car je vois qu'elle a un grand retard ».*

Tous les acteurs responsables de la petite enfance reconnaissent la crise que traverse l'école et savent pertinemment que la faiblesse du système éducatif de notre pays est à l'origine du recours massif aux cours de soutien pour les élèves scolarisés et aussi cela peut expliquer l'engouement des parents à la préscolarisation de leurs enfants.

---

<sup>276</sup> A. Benamar *Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme : dynamiques comparées des offres publiques et privées*, Dans Carrefours de l'éducation 2010/2 (n° 30), pages 91 à 106

<sup>277</sup> A. Djebbar, *Le système éducatif Algérien : Miroir d'une société en crise et en mutation*, Citée par T. Chentouf. *L'Algérie face à la mondialisation*. Sénégal : Dakar : Imprimerie Graphiplus (164-220).

## 2/ - Établissement privé □ - Établissement étatique □

Le 23 septembre 1965, soit trois ans après l'indépendance, un arrêté ministériel décide de la suppression de l'enseignement préscolaire pour que les moyens humains et matériels disponibles soient mis à la disposition de la scolarisation totale au niveau de l'enseignement obligatoire. Cette situation a duré environ quarante ans et les différentes politiques éducatives qui ont suivies ont toutes accordé plus d'importance à l'enseignement obligatoire pour les enfants ayant atteint l'âge de scolarisation. Quant au préscolaire, il a été marginalisé durant toute cette période.

Ce secteur a commencé à prendre de l'ampleur depuis la mise en place de la réforme de 2003. Une embellie dont il s'est ensuivi l'ouverture ou la création d'espaces de préscolarisation. Nous tenons à rappeler que dans le cadre de cette étude le préscolaire coranique et d'entreprise ne sont pas pris en considération. Nous nous intéressons uniquement aux crèches et aux jardins d'enfants proposant des activités d'initiation à la langue française.

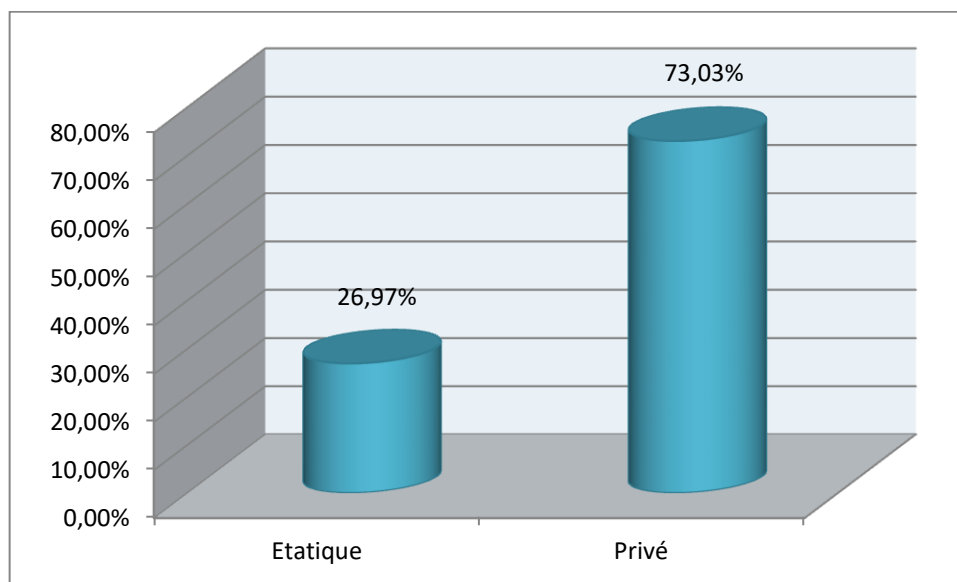


Figure 06 : Établissements privés/ Établissement Étatique

*a- Préscolaire communal* : relevant du Ministère de l'intérieur et des collectivités locales, ces jardins gérés par les communes ont été pendant longtemps les lieux les plus prisés pour la prise en charge de la petite enfance.

Selon le *Guide sur les structures préscolaires communales*<sup>278</sup> : « la situation actuelle du préscolaire communal laisse apparaître une absence d'harmonisation qui se répercute négativement sur les conditions dans lesquelles évoluent la petite enfance »<sup>279</sup>. L'objectif principal du guide est d'uniformisation et l'harmonisation le fonctionnement de ces structures, les principes à respecter dans la prise en charge de l'enfant sont clairement énoncés. Cependant, et en dépit de ces orientations, le programme est absent du guide.

Le Programme n'y est pas donné et la responsabilité de sa conception incombe à la directrice qui, en plus de sa responsabilité de la gestion administrative, est chargée de l'animation de l'établissement ainsi que de la coordination des groupes et surtout de « préparer, analyser et arrêter les programmes spécifiques » des différents groupes selon les âge<sup>280</sup>.

Sur le terrain, en élaborant leurs propres programmes, les responsables de ces établissements tentent difficilement de concilier entre les exigences de la tutelle, l'obligation de respecter les principes de base précisés dans le guide (un enseignement de compensation qui prépare les enfants à l'entrée à l'école fondamentale), et la demande des parents.

Selon la directrice de l'unique crèche publique à Tiaret : suite aux nombreuses demandes exprimées par les parents, il a été décidé de proposer des cours d'initiation à la langue française. Cette décision fut rejetée par les responsables du secteur en raison de sa violation de la réglementation en vigueur (enseignement assuré exclusivement en langue arabe - Article 22).

**b- Préscolaire privé :** si le secteur privé a largement réussi à investir le domaine de l'enseignement préscolaire c'est premièrement grâce à l'apparition de texte ayant ouvert droit la création de ce type de structures. Son expansion remarquable est aussi due au désengagement du service public.

---

<sup>278</sup> Guide sur les structures préscolaires communales, juin 1987. Ministère de l'intérieur et des collectivités locales. Direction des Études Économiques et Financières

<sup>279</sup> Idem.

<sup>280</sup> N.R.Benghabrit, op.cit,p.67.

القائمة الاسمية لمؤسسات ومراكز استقبال الطفولة الصغرة المعتمدة عبر الولاية

الترتيب	المؤسسة	تاريخ التأسيس	المساحة	عدد مستفيدين	طاقة الاستيعاب	العنوان	الولاية	نوع المؤسسة
1	روضة الاطفال الملائكة	2010/07/12	74	25	السيدة مزين فريدا	تيارت	الخاص	
2	روضة الاطفال عين	2014/01/07	41	25	السيدة بوعنقا ستوية	تيارت	الخاص	
3	روضة الاطفال السعداء	2006/08/07	706	20	السيدة بن صالح جهادا	تيارت	الخاص	
4	روضة الاطفال الخشخاش المنطقا	2014/03/11	335	25	السيدة برباع نسيمه	تيارت	الخاص	
5	روضة الاطفال القريا	2016/07/14	1475	50	السيدة بن عية خويا	تيارت	الخاص	
6	دار الطفولة روضة الاطفال رحمتي مريم	عام 1989	220	200	شارع معروف احمد رقم 06 مكرر طريق ع فرانس	تيارت	العام	
7	دار الطفولة الاصدقاء البيضاء	2018/06/07	1328	50	شارع معروف احمد " بيار الشمس "	تيارت	الخاص	
8	مركز الطفولة لفرقة انا مسرورية محدودة زهراء الامان	2018/09/06	1921	80	حي مسري الجبلاني رقم 309	تيارت	الخاص	
9	دار الطفولة العمام	2007/03/10	171	20	حي 96 مسان البيضاء الجاهز رقم 05 طريق ع الذهب	تيارت	الخاص	
10	روضة الاطفال نور	2014/01/27	88	25	شارع 02 لفضة رقم 50	تيارت	الخاص	
11	روضة الاطفال احبب الله	2014/01/17	401	24	حي النورثة الاولى رقم 41	تيارت	الخاص	
12	روضة الاطفال النور	2012/10/10	1231	25	شارع الفرحة الاولى رقم 118	تيارت	الخاص	
13	روضة الاطفال الامان	2006/03/28	92	25	حي الامير عبد القادر رقم 106	تيارت	الخاص	
14	روضة الاطفال نيا اعلام ميونة	2001/12/04	2035	25	حي بن يحيى رقم 04	تيارت	الخاص	
15	روضة الاطفال خولي عدا	2009/06/01	1813	50	شارع مزاج الطاهر	تيارت	الخاص	
16	دار الطفولة روضة الاطفال فرندا	عام 1989	221	200	حي الامير عبد القادر	تيارت	العام	
17	روضة الاطفال بامر السلام	2018/02/22	499	80	حي 220 مسان طريق ع فرانس	تيارت	الخاص	
18	روضة الاطفال نور الامان	2006/01/08	99	20	حي الاستقلال بجاناب السونكاز	تيارت	الخاص	
19	روضة الاطفال طور الجنة	2013/11/21	1510	25	فوج 22 قصر الشلالة	تيارت	الخاص	
20	روضة الاطفال المس	2007/01/10	149	25	حي النور	تيارت	الخاص	
21	روضة الاطفال زهور الاستقلال	2018/01/22	679	100	حي ماضي ميونة	تيارت	الخاص	

المدير  
عن المديرية  
التضامن

c-

Photo 04 : Liste nominative des établissements agréés accueillant la petite enfance.-  
Wilaya de Tiaret.

### Informations sur les établissements :

Date de création	Villes	Capacité d'accueil
..... jusqu'à 2018	- Tiaret - Sougueur - Frenda - Ksar Chalalla - Rahouia - Hamadia	25 200

**Tableau 06 : Informations sur les établissements -2**

Le tableau ci-dessus nous présente une liste nominative non exhaustive des établissements accueillant la petite enfance au niveau de la wilaya de Tiaret. La liste nous a été concédée après une demande rédigée dans ce sens. Les informations que nous pouvons tirer de ce tableau sont les suivantes :

- Sur les quarante-deux (42) communes / dairas relevant de la wilaya de Tiaret, seulement six (06) villes disposent de structures pour accueillir les enfants de moins de 06 ans.
- Une comparaison entre le nombre de structures privées et celui des structures gérées par les APC montre une nette différence en faveur du secteur privé. La liste confirme la dominance du secteur privé car sur vingt-un (21) établissements, deux (02) seulement appartiennent au secteur public, alors que dix-neuf (19) sont privés.
- La date d'ouverture des deux crèches publiques était en 1989. Tandis que la première crèche privée a été créée en 2001.
- 58% de ces établissements ont été créés ces huit dernières années. Nous supposons que la création de crèches et de jardins d'enfants va continuer à augmenter vu la forte demande et sa rentabilité.
- La capacité d'accueil au niveau des structures publiques (200 places) dépasse largement celle des privées (de 20 à 100 max).

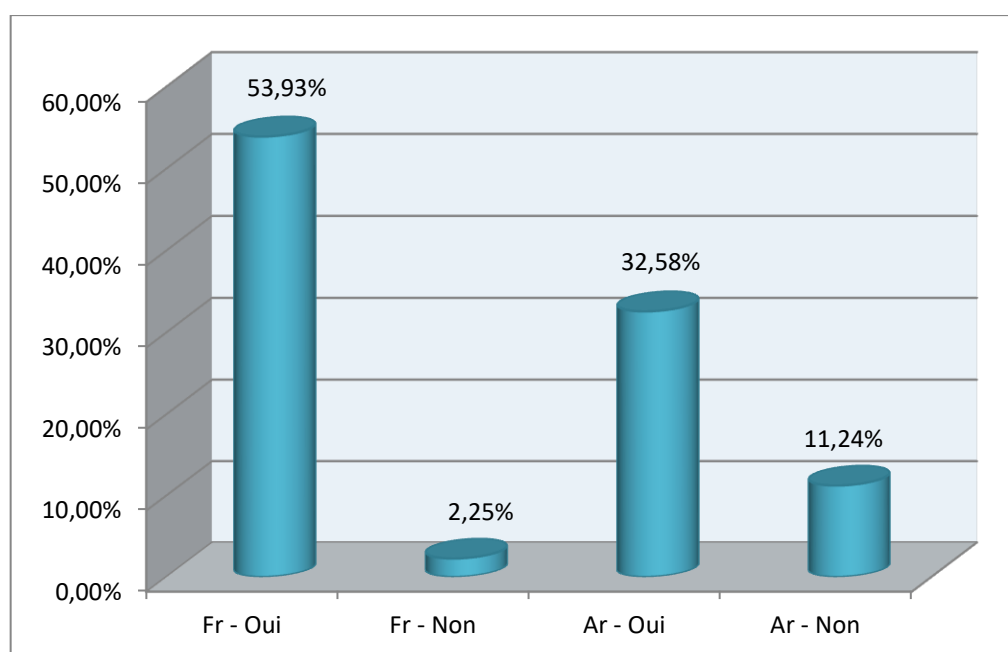
3/- Aimeriez- vous que votre enfant commence l'apprentissage du français en bas âge ?

Oui  - Non

► Cette question vise à avoir des informations sur les représentations et les croyances quant à l'apprentissage précoce du français.

	OUI		NON	
	nombre	Taux	nombre	Taux
Version française	48	53.93%	02	02.25%
Version arabe	29	32.58%	10	11.24%

**Tableau 07 : Apprentissage du français en bas âge**



**Figure 07 : Apprentissage du français en bas âge**

Aujourd'hui, la prise de conscience de l'importance de l'apprentissage des langues étrangères pour la réussite professionnelle, ainsi que les découvertes des capacités d'apprentissage des petits enfants amènent de plus en plus de parents à se poser des questions quant à l'éducation linguistique de leurs enfants. Un taux avoisinant 87% des parents interrogés désirent que cet apprentissage débute très tôt c'est-à-dire dès la petite enfance, tandis que 13 % préfèrent attendre ou de retarder cet apprentissage. Que préconisent les spécialistes du langage ?

Nous savons que réussir l'éducation linguistique des enfants exige un engagement sans faille de la part des parents durant de longues années. Pour cela les représentations et les attitudes linguistiques parentales contribuent à expliquer le mode d'investissement de l'enfant dans l'apprentissage des langues. Les recherches menées confirment que les enfants issus de milieu socioculturel favorisant et qui, au même temps, grandissent dans un environnement où les responsables de leur éducation ont des représentations linguistiques positives vis-à-vis de la langue française ont de fortes chances d'avoir un apprentissage assez aisé.

Par contre, ceux qui viennent de milieu défavorisant risquent, généralement, de rencontrer des difficultés à apprendre cette langue. Ces difficultés sont souvent liées à la nature des représentations acquises et/ou développées dans le milieu où ils sont nés et où ils ont grandi.

Un autre aspect est pris en considération dans cette éducation bilingue. A travers les réponses obtenus, nous avons compris que certains parents essaient de mettre leurs enfants dans le bain linguistique en veillant à ce que les occasions d'interagir en langue cible soient riches, variées et où l'enfant trouve du plaisir. Plus un enfant aura la chance de pratiquer dans une langue, plus il l'exprimera couramment.

La facilité avec laquelle est acquise la langue maternelle, tout au moins l'oral, est souvent citée comme exemple justifiant l'importance d'exploiter cette période de l'enfance. Il y a lieu de signaler toutefois un fait dont il est



impossible de faire abstraction : acquérir<sup>281</sup> une langue maternelle ne se fait pas de la même manière qu'apprendre une deuxième langue.

En situation d'acquisition de LM, les parents stimulent avec énergie et à longueur de la journée l'enfant à produire les premiers sons, à les combiner, à construire des phrases. Cette sollicitation régulière et assidue s'étend sur toute la durée précédant la phase de l'explosion du vocabulaire<sup>282</sup>. Dans le cas de l'apprentissage d'une L2, il est difficile de suivre le même procédé sauf si les parents décident d'accorder à L2 les fonctions de LM ou L1. Dans notre enquête, nous avons rencontré :

- des parents qui sont convaincus de l'efficacité d'une initiation de l'enfant à la langue, ils souhaitent que cette initiation soit graduelle et douce ;
- des parents (13%) qui sont contre l'idée d'introduire d'une manière précoce une LE ;
- d'autres, représentant une en réalité une minorité, qui s'adressent à leurs enfants exclusivement en français.

4/ - Croyez-vous qu'il est utile que votre enfant apprenne le français à cet âge ?

Oui        -    Non

► Cette question vise à avoir des informations sur les croyances quant à l'utilité de l'apprentissage précoce du français.

---

<sup>281</sup> Acquérir / apprentissage : Selon J.P.Cuq, on appelle acquisition le processus de traitement de l'information et de mémorisation qui aboutit à une augmentation des savoirs et des savoir-faire langagiers et communicatifs d'un apprenant (...). L'acquisition n'est pas toujours distinguée de l'apprentissage, ni par les psychologues, ni par les didacticiens. Lorsqu'elle l'est, elle associée à milieu naturel, et apprentissage et alors associé à milieu institutionnel. Pourtant, du point de vue didactique, il est utile de distinguer d'une part le processus largement inconscient et involontaire (acquisition) et d'autre part la démarche consciente et volontaire (apprentissage).

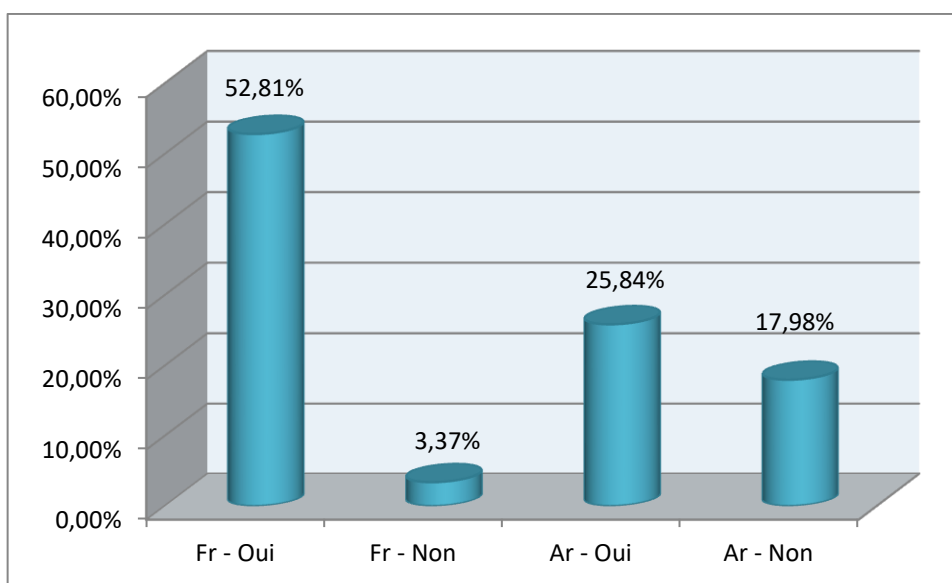
<sup>282</sup> Étape où l'enfant commence à produire plus d'énoncés.

	OUI		NON	
	nombre	taux	nombre	Taux
Version française	47	52.81%	03	03.37%
Version arabe	23	25.84%	16	17.98%

**Tableau 08 : utilité de l'apprentissage précoce du français.**

Les questions 03 et 04 peuvent paraître, de prime abord, similaires. La question 04 constitue, en fait, un appoint à la question 03 : nous tendions moyennant cette question à vérifier la congruence des réponses qui lui sont apportées avec celles données à la question 03. Car si des disconvenances venaient être décelées, elles entameraient, d'une part, sérieusement la fiabilité de nos résultats et dénoteraient, d'autre part, une certaine légèreté des participants afférente aux réponses apportées à notre questionnaire. Pour nous, il est important de distinguer entre ces trois cas de figure :

- a- Aimer une langue et croire à son utilité ;
- b- Ne pas aimer une langue et ne pas croire à son importance;
- c- Ne pas aimer une langue **mais** reconnaître son importance.



**Figure 08 : utilité de l'apprentissage précoce du français.**

Après avoir trié les réponses et procédé à une comparaison des résultats obtenus, nous avons dégagé ce qui suit :

- Nous pouvons signaler une cohérence en ce qui concerne les résultats de l'analyse des réponses de la version française de la question 03 et 04 (un écart de 01%).

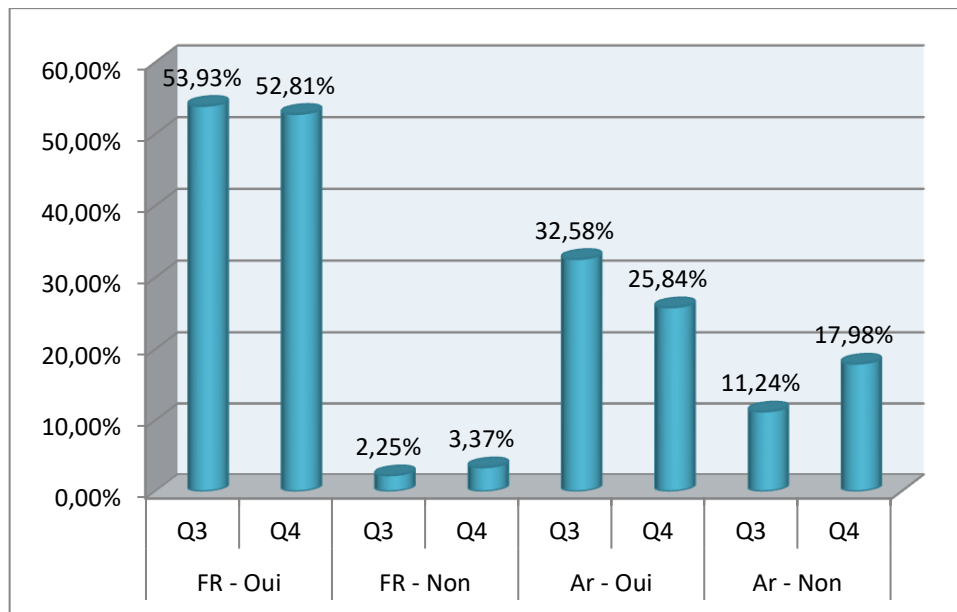
	OUI				NON			
	Nombre	taux	Nombre	taux	Nombre	taux	Nombre	Taux
	Q3	Q3	Q4	Q4	Q3	Q3	Q4	Q4
Version française	48	53.93%	47	52.81	02	2.25%	03	03.37%

**Tableau 09 : utilité de l'apprentissage précoce du français (version fr du questionnaire)**

- L'analyse des réponses 03 et 04 de la version arabe du questionnaire a révélé, quant à elle, un écart plus important qui est de 06%. Nous pensons que cette catégorie de répondants ou bien ils sont catégoriquement contre l'apprentissage précoce d'une langue étrangère, ou bien ils ont d'autres choix.

	OUI				NON			
	Nombre	taux	Nombre	taux	Nombre	taux	Nombre	Taux
	Q3	Q3	Q4	Q4	Q3	Q3	Q4	Q4
Version arabe	29	32.58%	23	25.84%	10	11.24%	16	17.98%

**Tableau 10 : comparaison entre les résultats des questions 03 et 04**



**Figure 09 : comparaison entre les résultats des questions 03 et 04**

5/- Parmi les propositions suivantes, quelle est celle que vous attendez du préscolaire ?

Confier son enfant à un établissement d'accueil de la petite enfance n'est pas pour des parents un choix anodin, il est donc naturel que ces derniers aient des exigences et des attentes. Pour répondre à cette question, quatre propositions ont été présentées aux répondants avec la mention de classer les réponses par ordre d'importance :

- 1/- Espace d'accueil pour les enfants,
- 2/- Leur préparation à l'école,
- 3/- Espace de socialisation et d'épanouissement
- 4/- Éveil aux langues.

Pour plus de flexibilité, nous avons ajouté l'option « Autre » en cas où les répondants désirent apporter une précision ou une autre réponse.

1/- Tâche principale des établissements du préscolaire selon l'enquête.

1 <sup>ère</sup> tâche	Nombre / 89	Taux
Espace de socialisation et d'épanouissement	36	40.45 %
préparation à l'école	25	28.09 %
Éveil aux langues	18	20.22%
Espace d'accueil pour les enfants,	10	11.24 %

Tableau 11 : Première tâche des établissements du préscolaire.

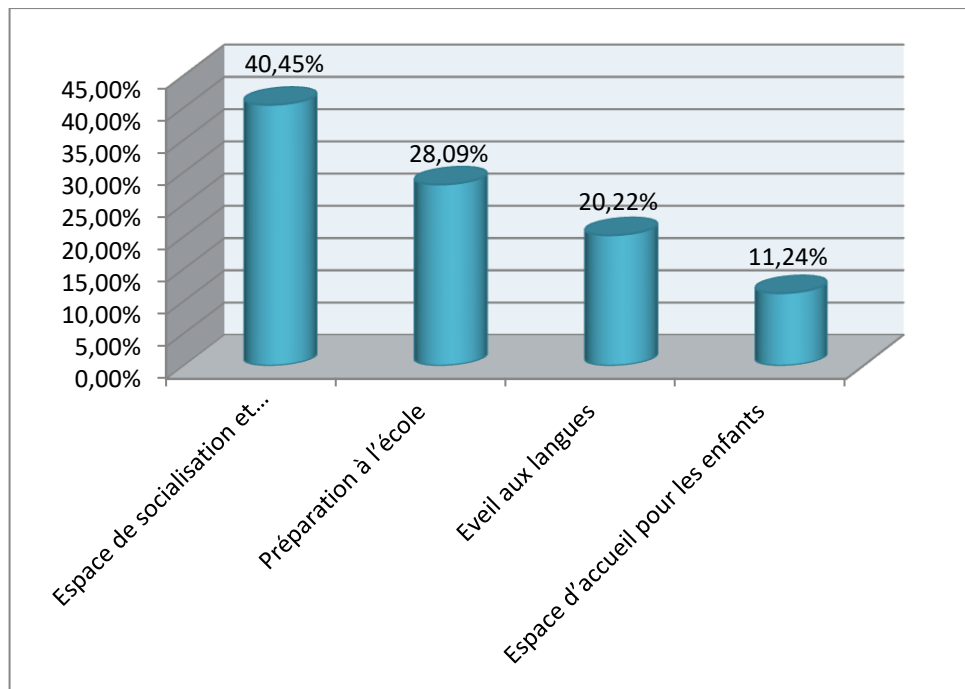


Figure 10 : Première tâche des établissements du préscolaire.

Il incombe au préscolaire de s'occuper prioritairement, selon 41.45% des réponses apportées, de la socialisation des enfants. La désignation de la socialisation comme première tâche à laquelle doit s'atteler l'enseignement

préscolaire s'explique, supposons-nous, par le fait qu'il est attendu de celui-ci non seulement de pourvoir les petits enfants des bases de la scolarisation (préparation à l'école) mais également de veiller à compléter voire parfaire leur socialisation (intégration). Il est ainsi escompté de l'enseignement préscolaire qu'il s'oriente, en vue de préparer la petite enfance à l'accès à l'école, axe son action sur la socialisation que sur la scolarisation. La mission éducative du préscolaire est de la sorte perçue comme une transition entre la famille et la l'école.

Nous définissons la socialisation comme étant le processus par lequel l'enfant apprend et intériorise les éléments socioculturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux (famille, école et groupe de pairs). Le processus de socialisation débute dès la petite enfance et il se poursuit tout au long de la vie de l'individu, La socialisation permet l'inculcation des premiers principes qui vont permettre à une personne de se comporter de façon adéquate dans le monde qui l'entoure.

Pour 28.09 % des parents concernés par l'enquête, la fonction et la mission fondamentale de ce type d'établissements est de préparer l'enfant à devenir élève pour réussir son entrée au primaire. Selon cette catégorie de parents, la fréquentation du préscolaire peut avoir un rôle important dans le développement des connaissances de base. La fréquentation des établissements de préscolarisation joue un grand rôle dans l'explication de certaines différences entre le niveau des enfants en matière de performance ultérieure. Les témoignages recueillis montrent que les élèves qui ont bénéficié d'au moins une année d'éducation préscolaire ont de meilleurs résultats que les autres.

La troisième proposition « Éveil aux langues » a été choisie par 20.22% comme une tâche principale qui doit être prévue à côté des autres activités proposées (lecture, écriture, calcul, dessin...etc). Nous avons volontairement mis le mot « langues » au pluriel pour les raisons suivantes :

- Éveil à l'arabe classique : langue d'enseignement au niveau des différents paliers, primaire- découvrir cette langue, différente de l'arabe qu'ils parlent chez eux, en particulier sur le plan de la prononciation, du lexique et de la

grammaire. Nous allons y revenir plus bas, car cette question concerne aussi le degré de satisfaction par rapport aux activités réalisées

- Éveil à la langue française : les parents désirent que des activités d'initiation à la langue française soient introduites à ce niveau. L'objectif est de familiariser l'enfant à des réalités phonologiques et accentuelles de la langue française, lui faire acquérir les premières connaissances dans cette langue, et améliorer ses capacités langagières notamment à l'oral.

Contrairement à nos attentes, la proposition « accueil d'enfants » n'est donnée que par 11.24 % des réponses. En dépit de son importance, vu les changements et l'évolution dans notre société, travail des parents, la garde des enfants ne constitue pas la principale tâche selon 90 % des parents interrogés. Les résultats obtenus montrent une nette évolution des attentes parentales vis-à-vis du préscolaire. Selon N. Benghabrit « *les familles aspirent à réaliser, à travers leurs enfants, un certain idéal de vie, d'où l'ambition de les conduire le plus loin possible dans leurs études et de commencer dès le préscolaire* »<sup>283</sup>.

### Résultats complémentaires.

2 <sup>ème</sup> tâche	Nombre / 89	Taux
préparation à l'école	33	37.08%
Espace de socialisation et d'épanouissement	32	35.96%
Eveil aux langues	15	16.85%
Espace d'accueil pour les enfants	09	10.11%

**Tableau 12 : Deuxième tâche des établissements du préscolaire.**

<sup>283</sup> N.R.Benghabrit, op.cit, p.35.

- L'ordre des réponses a subi une modification pour la 1<sup>ère</sup> et la 2<sup>ème</sup> réponse. Pour la 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> réponse l'ordre est resté le même.

3 <sup>ème</sup> tâche	Nombre / 89	Taux
Éveil aux langues	35	39.33%
Espace de socialisation et d'épanouissement	23	25.84%
préparation à l'école	16	17.98%
Espace d'accueil pour les enfants,	15	16.85%

**Tableau 13 : Troisième tâche des établissements du préscolaire.**

39.33 % des parents croient que l'éveil aux langues vient à la troisième position. L'ordre des réponses a connu un bouleversement sauf pour la 4<sup>ème</sup> qui continue d'occuper la dernière place.

4 <sup>ème</sup> tâche	Nombre / 89	Taux
Espace d'accueil pour les enfants	46	51.68%
Éveil aux langues	30	33.71%
Espace de socialisation et d'épanouissement	08	8.99%
préparation à l'école	05	5.62%

**Tableau 14 : Quatrième tâche des établissements du préscolaire.**

Le classement a connu un grand changement puisque l'accueil de la petite enfance vient à la première position avec un pourcentage de 51.68%.



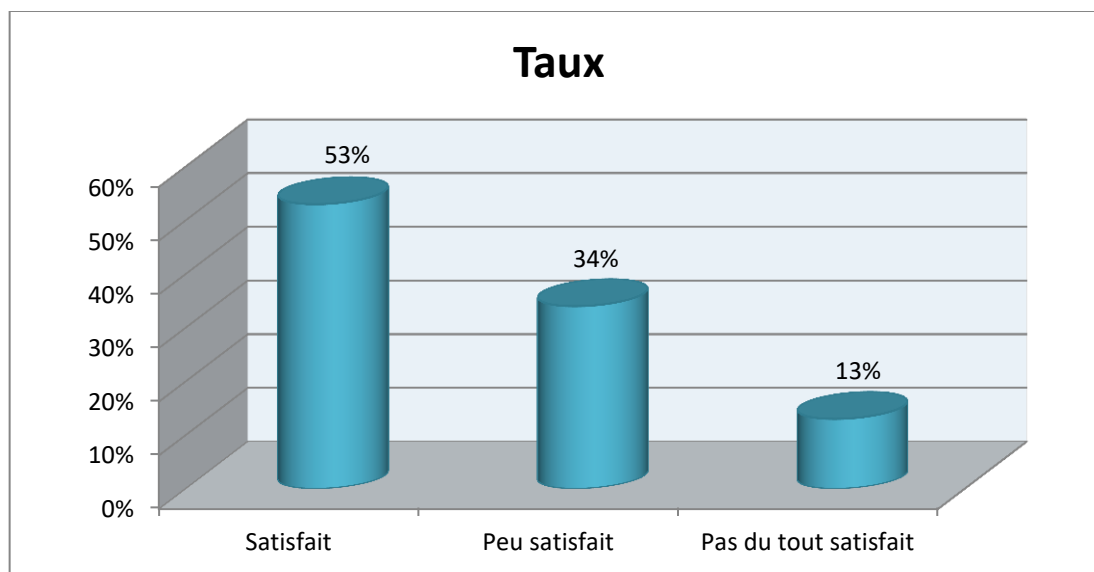
**Remarque :** En comparant les réponses de la version française aux réponses de la version arabe, nous pouvons dire que les résultats ont, dans la plupart des cas, été proches les uns des autres sauf dans le premier tableau où 20.22 % des parents ont répondu « Éveil aux langues ». Sur les dix-huit réponses données, quinze étaient en version française et trois seulement en version arabe.

6/- Êtes –vous satisfait(e) des enseignements ou des activités proposés au niveau des crèches ?

Satisfait  - Peu satisfait  - pas du tout satisfait

► Cette question vise à connaître l’opinion des répondants, en particulier évaluer le degré de leurs satisfactions par rapports aux activités réalisées au préscolaire.

Nous venons de voir que le préscolaire offre différents services, allant de la garde des enfants, à la préparation à l’école et à la socialisation des enfants, nous avons également signalé (commentaire de la question N° 02) que la conception des programmes est à la charge des responsables de ces établissements de préscolarisation. Il s’est ensuivi de cette latitude ou « semi-liberté<sup>284</sup> » l’apparition d’une diversité de programmes et d’approches, ainsi que des différences dans les objectifs. L’analyse des données a fait apparaître une différence du degré d’appréciation des activités réalisées.



**Figure 11 : Degré de satisfaction**

<sup>284</sup> Puisqu’elle est surveillée et des sanctions sont appliquées en cas de violation de la réglementation.

À l'issue de cette enquête, 53% des parents interrogés ont déclaré être satisfaits de la qualité des enseignements présentés, ils considèrent en effet que les activités proposées sont intéressantes dans la mesure où elles tendent à nantir les enfants des habiletés fondamentales à même de contribuer à la réussite scolaire. L'initiation à la lecture est à la tête des apprentissages programmés car elle permet à l'enfant d'enrichir son lexique. En deuxième lieu, on trouve l'écriture, puis le calcul et les activités artistiques (chants) et ludiques.

L'introduction du français, dans certains établissements privés<sup>285</sup> se limite à une activité d'éveil au même titre que les autres activités ;

la majorité des éducateurs du privé et de l'entreprise définissent le préscolaire comme un espace permettant aux enfants de développer la pratique de l'arabe et d'assurer l'éveil au français (...). Un accent particulier est mis sur le développement d'une compétence de communication orale en français. Ce qui ressort de la plupart des discours de ces éducateurs c'est que le préscolaire apporte à l'enfant les premiers éléments de connaissance de la langue française : prosodie et expression orale<sup>286</sup>.

Par contre, 34% sont moins satisfaits et 13% ne cachent pas leur insatisfaction. Les commentaires qui ont suivi les réponses nous ont donné une idée sur cette appréciation :

- Rythme d'apprentissage : La différence d'âge entre les enfants d'une même "classe" peut aller jusqu'à 24 mois ce qui explique la différence dans l'acquisition des connaissances. Certains éducateurs omettent cet aspect et demandent aux parents de faire des efforts avec leurs enfants à la maison pour compenser le "retard". Pour les parents, il est insensé de vouloir inculquer les mêmes compétences au même moment à des enfants ayant des rythmes d'apprentissage différents.

- Personnel non formé / mal formé : Le préscolaire fonctionne avec une majorité d'éducateurs n'ayant bénéficié d'aucune formation spécifique dans le domaine de la petite enfance. Les éducateurs, diplômés en langue et lettre arabe, enseignent de la lecture, l'écriture, les maths. Les diplômés ayant une

---

<sup>285</sup> Sur cinq établissements visités, quatre déclarent proposer une initiation à la langue française dans leurs programmes.

<sup>286</sup> A. Benamar, *op.cit*; p 304.

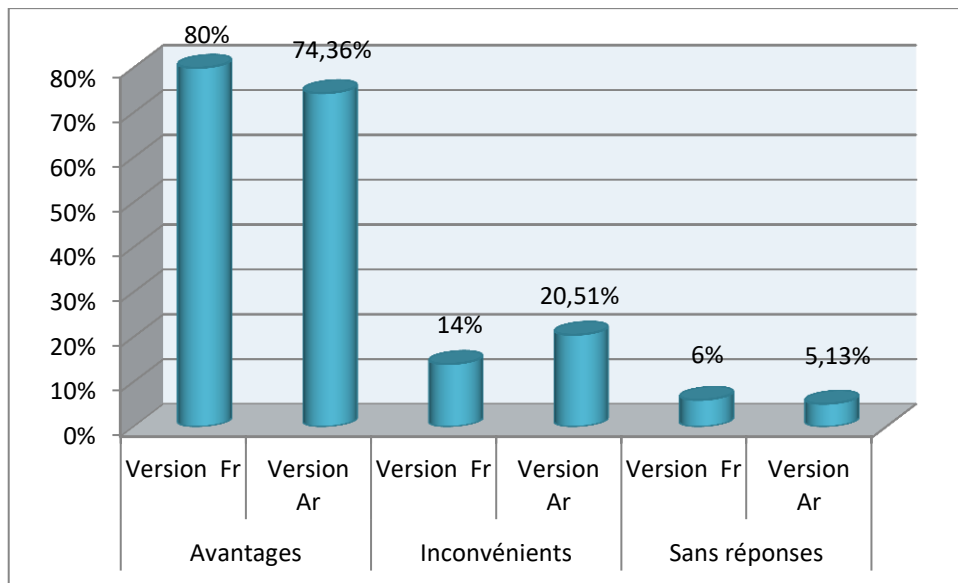
licence ou un master en langue française sont recrutés pour une initiation au français. Ces éducateurs n'ont pas ou peu reçu de formation leur permettant d'exercer cette fonction difficile à qui l'on confie des êtres fragiles et en construction.

**Questions 07 et 08 :** Citez les avantages et les inconvénients de l'apprentissage précoce du FLE ?

► Par ces deux questions, nous voulons avoir une idée sur les représentations linguistiques positives / négatives forgées par les parents quant au bilinguisme précoce en général, et en particulier leurs représentations vis-à-vis de l'apprentissage du français à un bas âge.

	Avantages		Inconvénients		Pas de réponse	
Version	FR	AR	FR	AR	FR	AR
<b>Nombre</b>	<b>40/50</b>	<b>29/39</b>	<b>07/50</b>	<b>08/39</b>	<b>03/50</b>	<b>02/39</b>
<b>Taux</b>	<b>80 %</b>	<b>74.36%</b>	<b>14%</b>	<b>20.51%</b>	<b>06%</b>	<b>05.13%</b>
<b>Total</b>	<b>77.53%</b>		<b>16.85%</b>		<b>05.62%</b>	

**Tableau 15 : avantages et inconvénients de l'apprentissage précoce du fr**



**Figure 12 : Avantages et inconvénients de l'apprentissage précoce du français**

Le bilinguisme précoce ou l'apprentissage d'une langue étrangère à un bas âge est l'une des préoccupations des responsables de l'éducation des petits enfants. Le préscolaire constitue, pour ces éducateurs, une période propice à cet apprentissage en raison de la capacité d'adaptation du cerveau des tout-petits. De plus les enfants, de moins de six ans, distinguent et reproduisent les sons plus facilement. Cela leur permet de parler une langue sans accent. Ci-dessous les avantages 'espérés' tirés des réponses des parents interrogés.

1/- **Grande capacité d'apprentissage** : Si la tendance à penser que les enfants apprennent facilement les langues étrangères est si répandue, c'est qu'elle a reçu, comme nous l'avons souligné dans le cinquième chapitre, un appui scientifique, connu sous le nom d'hypothèse de « la période critique ». Abdou Elimam dit que « *A l'âge de 04 ans, l'activité synaptique est très importante. Ceci semble contribuer de manière substantielle à l'acquisition précoce de plusieurs langues ; en plus de sa langue maternelle* »<sup>287</sup>. 27 % des parents voient que l'âge joue un rôle important dans l'apprentissage précoce d'une langue étrangère, ils pensent que plus l'apprentissage est précoce, meilleures sont les performances. Ils croient également que l'apprentissage tardif d'une LE devrait empêcher toute maîtrise complète de la langue cible.

<sup>287</sup> A. Elimam , *op.cit*, p.74.

**Témoignage 01** : A cet âge l'enfant est réceptif, son cerveau peut emmagasiner plusieurs langues à la fois.

2- **Meilleure maîtrise** : 69% des parents considèrent qu'il est important d'être confronté dès le plus jeune âge à la langue étrangère. L'enfance est une phase exceptionnelle où l'enfant a la possibilité d'emmagasiner de nombreuses connaissances, il peut entendre et reproduire correctement les sons des autres langues inconnus de sa langue maternelle.

Sur le plan de l'audition, on peut lire dans 34% des réponses fournies par nos informateurs une tendance à mettre ces petits dans des situations où ils peuvent être en contact avec cette langue et cela dans le but de développer leurs appareils auditifs.

Il est évident que le contact avec deux ou plusieurs langues permet un élargissement des capacités perceptives chez l'enfant cela veut dire qu'une personne qui grandit dans un environnement bilingue ou polyglotte a la possibilité de reconnaître, distinguer et réaliser les sons des langues.

Par contre, les enfants issus d'un environnement monolingue et n'ayant pas bénéficié d'une initiation précoce aux langues (L2-L3) trouveront des difficultés à reproduire les sons de ces langues.

Au-delà de dix ou onze ans, l'oreille jusque-là organe normal d'audition, devient nationale. On peut appeler oreille nationale celle qui, au lieu de traiter de la même façon la totalité des sons perçus en leur ouvrant un itinéraire jusqu'à l'enregistrement cérébral, fonctionne en fait comme un filtre n'ouvrant passage qu'à ceux que la langue maternelle connaît, sous forme identique ou analogue<sup>288</sup>.

En grandissant notre oreille n'est plus capable d'entendre tous les sons d'où l'importance de développer chez l'enfant sa conscience phonologique. Au préscolaire, les enfants font des activités de discrimination auditive. Ils sont amenés progressivement à distinguer et manipuler les mots, les syllabes, les rimes et les phonèmes.

Sur le plan de la phonation : La prononciation est essentielle pour se faire comprendre : pour communiquer efficacement dans une langue étrangère. Il n'est pas suffisant

---

<sup>288</sup>C.Hagege, op.cit; pp 34.35

de connaître les règles de la grammaire et le lexique. Le rythme, l'intonation et l'articulation sont aussi des éléments très importants pour quiconque prétendant maîtriser une langue. Selon C. Hagege, il est impossible d'apprendre la prononciation d'une manière acceptable à tout âge. En témoigne le fait que les étrangers ne peuvent pas se débarrasser de leurs accents d'origine après avoir appris une deuxième langue à l'âge adulte. 41 % des parents interrogés considèrent que la petite enfance peut jouer un rôle important dans l'acquisition de la prononciation.

Les parents, conscients des différences qui existent entre la phonologie de la langue arabe et celle du français, voient qu'il est essentiel que des activités d'éveil aux habiletés phonologiques soient proposées au préscolaire. Ces exercices d'entraînement permettent de développer la conscience phonologique qui est une habileté essentielle dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. C'est l'habileté qui permet de reconnaître des mots qui sont, eux-mêmes, composés de phonèmes. La langue française compte environ 36 phonèmes, c'est-à-dire des sons qui peuvent être combinés pour former des mots, et l'habileté à reconnaître ces mots permet aux enfants de percevoir, découper et manipuler les unités sonores de la langue telles que la syllabe, la prosodie et les phonèmes.

3- **Se familiariser avec l'avec l'autre** : la mondialisation ainsi que l'intensification des mouvements migratoires rendent de l'apprentissage des langues étrangères un besoin à la fois individuel et social. L'éducation précoce à la diversité linguistique et culturelle est une éducation au dialogue et à la tolérance qui favorise la communication interculturelle. 39% des parents estiment que l'apprentissage d'une langue étrangère dès la petite enfance est un pas vers l'ouverture et la connaissance de l'autre. Ils jugent que cet apprentissage implique non seulement l'acquisition d'éléments linguistiques, mais aussi l'intégration de nouvelles façons de penser, de nouvelles visions du monde et de nouveaux comportements.

4- **Études** : Le français en Algérie a un statut particulier, il est la langue d'information, de communication et de fonctionnement de diverses institutions de l'État. Son enseignement-apprentissage dans le système éducatif commence

dès la troisième année primaire. A l'université, cette langue continue d'occuper une position forte dans l'enseignement scientifique et technique et cela malgré les actions d'arabisation et l'expansion de la langue anglaise. Pour 50% des parents, la réussite dans les études supérieures exige la maîtrise de cette langue.

5- **Vie professionnelle** : 21% des personnes interrogées disent qu'il est très intéressant d'ajouter une touche linguistique à son curriculum vitae. La maîtrise du français favorise l'insertion professionnelle. En effet, pour une personne ignorant cette langue, il est actuellement difficile, selon eux, de jouir d'une grande mobilité professionnelle. Sur le marché du travail, les entreprises et les employeurs exigent de plus en plus la maîtrise du français, c'est pourquoi cette condition semble en voie de devenir un critère d'embauche majeur.

6- **Développer un esprit critique et un développement cognitif** : 29 % des réponses estiment que la maîtrise de la langue française est un facteur d'épanouissement de l'esprit, d'accès à la culture française et à la connaissance en général. Elle contribue fortement au développement intellectuel et de l'esprit critique. Les langues en général font l'objet de représentation d'où la nécessité à développer dès le plus âge son esprit critique. L'enfant doit apprendre à raisonner, à se forger librement sa propre opinion et à lutter contre les préjugés ou toutes formes d'intolérance.

***Témoignage 02:** L'apprentissage précoce du FLE comme deuxième ou troisième langue permet un développement cognitif assez tôt chez l'enfant et un éveil conséquent.*

Le bilinguisme précoce est parfois mal compris et vu avec scepticisme. Certains parents, considèrent le monolinguisme comme la norme et le bilinguisme comme l'exception. Ci-dessous les raisons citées par les parents interrogés.

**I- Confusion entre les langues** : il est difficile pour un enfant d'apprendre deux langues en même temps et cela le retardera dans son développement. 16% des parents craignent une perturbation ou un retardement de l'acquisition du langage suite à une exposition précoce à deux ou plusieurs langues. Cette crainte concerne ce que les spécialistes en sciences

du langage appellent « semi linguisme » c'est-à-dire « *un état de développement langagier où l'enfant n'atteindrait une habilité langagière semblable à celle d'un monolingue dans aucune de ses deux langues et serait incapable de développer son potentiel linguistique dans les deux langues* »<sup>289</sup>. Pour les parents, il vaut mieux apprendre d'abord correctement la langue maternelle et par la suite envisager d'exposer l'enfant à une seconde langue.

**2-Surcharge cognitive :** En plus de l'acquisition de capacités comme la perception, l'apprentissage, la mémoire, le raisonnement et la planification, le développement cognitif chez l'enfant signifie aussi le développement du langage, c'est-à-dire la capacité à communiquer, à comprendre ce qui lui est dit et à s'exprimer verbalement. 15% des parents pensent que l'apprentissage simultané de deux langues peut avoir des répercussions sur le développement mental et cognitif de leur enfant. Les parents voient qu'un enfant qui apprend deux langues à la fois ne se sentira jamais à l'aise dans aucune des deux langues, il se sentira comme entre deux chaises.

**3- Acculturation/ déculturation :** pour 15% des parents, la langue française représente principalement une menace identitaire. Le fait d'introduire son enseignement/ apprentissage dès la petite enfance est considéré comme une volonté d'inculquer une nouvelle culture à nos enfants. Les politiques et les parents en faveur de cette démarche sont présentés comme trop attachés à la France.

**Témoignage 03 :**

- مزاحمة اللغة الأم في قدرة الطفل على اكتساب اللغة المتداولة في محيطه, إضافة إلى كونها لغة يصعب تعلمها تفوق قدرة استيعاب الطفل في هذه المرحلة العمرية.

**Traduction libre du témoignage 03 :** « *Concurrer la langue maternelle circulant dans son environnement, en plus d'être une langue difficile à apprendre qui dépasse la capacité d'assimilation de l'enfant à cet âge* ».

---

<sup>289</sup> Hamers et Blanc cités par Christine Hélot in, *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, éd L'Harmattan, 2007, p.23.



4- **Langue difficile** : pour 15% des parents l'apprentissage du français se révèle compliqué pour les enfants, des difficultés qui sont liées à la grammaire, à la conjugaison et à l'orthographe de cette langue. Nous citerons ci-dessous les difficultés souvent remarquées dans les productions langagières des apprenants :

- **Mauvaise utilisation et ignorance du rôle des pronoms personnels** : La discordance pronominale est très fréquente dans le parler des apprenants.

- Il les a dit de venir à neuf heures

→ Il **leur** a dit de venir à neuf heures

- je l'aime le français

→ J'aime le français ou j'aime parler en français.

- **Difficultés dans le choix des prépositions** :

Les prépositions sont des termes qui jouent un rôle relationnel, c'est – à- dire un rôle de pivot entre deux termes. A l'intérieure du groupe nominal, elles permettent de relier un nom à un autre nom et introduisent des compléments de noms. L'utilisation de telle ou telle préposition dans un énoncé pose parfois problème à un nombre important d'apprenants.

Les exemples ci - dessous montrent de manière assez nette que le choix des prépositions par les locuteurs n'est pas toujours réfléchi. Nous avons observé que ce choix n'est pas facilité par la multitude des prépositions qui existent en français. Les langues parlées en Algérie et en particulier l'arabe dialectal ne sont pas munies d'un aussi grand nombre de prépositions.

Ces langues ne possèdent qu'un nombre limité de prépositions. Dès lors, il n'est pas étonnant de constater quelques lacunes dans l'emploi des prépositions. Les exemples présentés ci- dessous confirment notre hypothèse :

- Beaucoup des algériens utilisent le mélange arabe dialectal - français. (d'algériens)

- Des fois je trouve des difficultés **en** niveau de la grammaire et **en** niveau de la prononciation. (au)

-

- **Difficultés dans le choix de la proposition relative :**

- Le français de référence comporte plusieurs pronoms relatifs simples et composés, leurs usages varient en fonction de leurs contextes.
  - Qui : fonctionne comme sujet et comme complément prépositionnel (La personne avec qui vous avez rendez- vous est arrivée).
  - Que : est complément d'objet direct (je ne connais pas la personne que vous avez convoquée).
  - Dont : est analysable comme l'amalgame de la préposition «de » et d'un pronom relatif (La femme dont je vous ai parlée est ici) dont = de + qui
  - Où : est un adverbe pronominal relatif qui introduit des subordonnées à valeur locative (la cité où je réside).

Il existe enfin une série de pronoms relatifs qui combine «lequel » et les prépositions «à » et «de ». Auquel et auxquels sont analysables comme une combinaison de « à » et «de lequel ». Duquel et desquels comme un amalgame de «de » et «de lequel » (Il y a un problème auquel nous n'avons pas pensé). Seulement nous avons constaté que dans le langage des apprenants l'usage de ces pronoms relatifs se limite aux pronoms simples qu'ils généralisent à la place de tous les autres pronoms relatifs.

- **Modes et temps :** Nous savons que les langues algériennes (arabe classique, arabe dialectal et la langue berbère) ne sont pas munies d'un aussi grand nombre de temps et de modes. Ce fait peut expliquer les discordances temporelles et modales observées. Nous pouvons en déduire que le substrat exerce une influence négative sur l'usage du français.

Le mode indicatif est le mode préféré et le plus utilisé alors que l'infinitif, l'impératif et le participe sont pratiquement absents de toutes les conversations enregistrées et cela est dû à l'ignorance des formes et des valeurs.

9/- Pour encourager votre enfant à apprendre le français : (classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- vous lui parlez en français ;

- vous le motivez à suivre les programmes diffusés en français (dessins animés....);
- apprentissage en ligne (par internet à l'aide d'une tablette ou d'un Smartphone),
- achat de CD – petits manuels en français ;
- Autres.

Conscients des limites des enseignements présentés aux enfants dans les établissements du préscolaire en raison du nombre des activités faites en langues française et du volume horaire assigné à l'enseignement de cette langue, les parents, qui développent des représentations positives vis-à-vis de l'apprentissage précoce du français, tentent de trouver des moyens afin d'aider leur enfant à réussir leur bilinguisme.

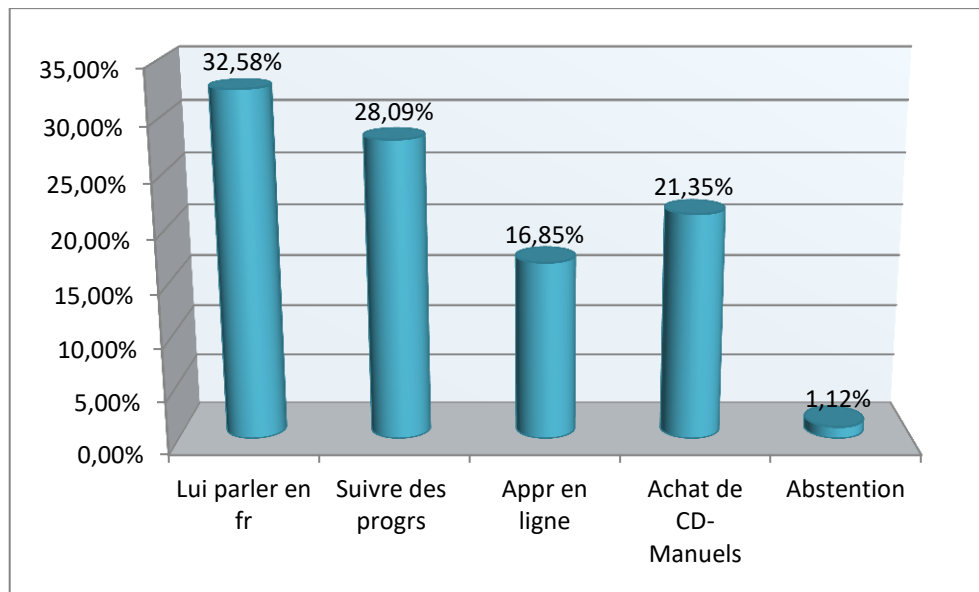
Parmi les conduites suivies par cette catégorie de parents, nous en avons proposé quatre :

- Parler à son enfant en français.
- Le motiver à suivre les programmes diffusés en français,
- Apprentissage en ligne (par internet à l'aide d'une tablette ou un Smartphone),
- Achat de CD – petits manuels,

**Tableau des résultats :**

Principale conduite	Nombre /89	Taux
Lui parler en français	29	32.58 %
Suivre des programmes en Fr	25	28.09 %
Apprentissage en ligne	15	16.85 %
Achat de CD- Manuels...	19	21.35 %
Abstention	01	01.12%

**Tableau 16 : Principale conduite**



**Figure 13 : Principale conduite**

Influencés par les expériences personnelles et les résultats des recherches appartenant au domaine des neurosciences, qui ont évoqué l'hypothèse de l'âge propice de l'apprentissage des langues étrangères, 32.58 % des sujets interrogés sont convaincus que cet apprentissage peut se dérouler dès la petite enfance. Le meilleur moyen pour réussir le bilinguisme de leurs enfants, selon eux, est de les mettre dans le bain linguistique de la langue cible. Un contact permanent avec cette dernière leur permettra d'acquérir une aisance naturelle à comprendre et communiquer dans cette langue et une prononciation correcte et proche du français des natifs.

Le tableau montre que 28.09% des parents souhaitent améliorer les compétences linguistiques de leurs enfants en les encourageant à suivre des programmes diffusés en langue et sur les chaînes françaises (dessins animés, comptines, petits contes, jeux ...). Ce genre de contact permet de se familiariser avec la sonorité du français comme il peut avoir un impact sur la réussite du bilinguisme à condition que ces activités soient régulières et répétées.

16.85 % des sujets impliqués dans notre enquête déclarent profiter de programmes et de sites Web qui offrent la chance aux apprenants, pour qui le français n'est pas la langue maternelle, d'améliorer leur niveau de langue gratuitement et sans s'ennuyer. Il existe en effet une pluralité de sites qui permettent à un apprenant d'avancer à son rythme, de chez soi et sans complexes.

Dans 21.35 % des réponses données, nous pouvons constater que l'intérêt des parents s'oriente vers le développement de la compétence de lecture et d'écriture. C'est à ce moment, selon eux, que l'enfant est le plus apte à développer des attitudes positives et à acquérir ces compétences de base. L'achat de manuels spécialement conçus à la petite enfance s'avère une stratégie efficace et simple qui peut aider l'enfant à enrichir son vocabulaire, à développer son imagination et à avoir une bonne intonation.

### Résultats complémentaires.

Seconde conduite	Nombre /89	Taux
Lui parler en français	22	24.72%
Suivre des programmes en Fr	28	31.46%
Achat de CD- Manuels...	19	21.35%
Apprentissage en ligne	18	20.22%
Abstention	02	02.25%

**Tableau 17 : Deuxième conduite**

- Malgré la baisse importante des taux enregistrés, le classement des réponses n'a pas subi de modification.

troisième conduite	Nombre /89	Taux
Achat de CD- Manuels...	17	19.10%
Apprentissage en ligne	20	22.47%
Suivre des programmes en Fr	25	28.09%
Lui parler en français	27	30.34%
Abstention	00	00%

**Tableau 18 : Troisième conduite**

L'ordre des réponses a complètement été modifié puisque l'achat de manuel et l'apprentissage en ligne viennent à la première et deuxième place alors que communiquer en français et suivre les programmes occupent la troisième et la quatrième positions.

Quatrième conduite	Nombre /89	Taux
Achat de CD- Manuels...	21	23.60%
Apprentissage en ligne	15	16.85%
Lui parler en français	22	24.72%
Suivre des programmes en Fr	31	34.83%
Abstention	00	00%

**Tableau 19: Quatrième conduite**

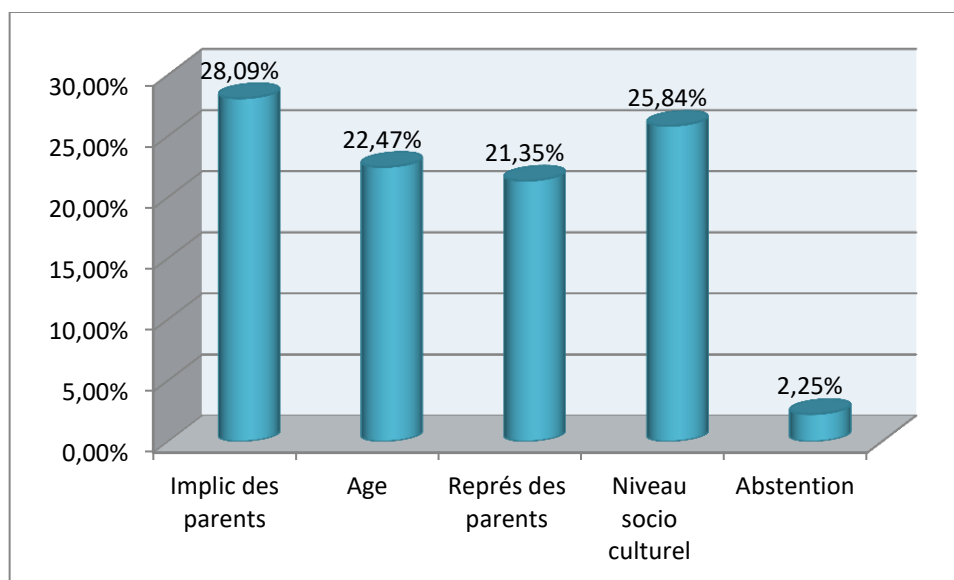
10/- La réussite ou l'échec du bilinguisme précoce dépend: (classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- 1/- du niveau socio professionnel des parents ;
- 2/- de l'image ou des représentations parentales vis-à-vis du F LE ;
- 3/- de l'implication des parents dans le processus d'apprentissage de leur enfant ;
- 4/- L'âge du début de l'apprentissage.
- Autres

► Cette question vise à connaître l'opinion des parents sur les facteurs pouvant contribuer à la réussite ou l'échec du bilinguisme précoce de leurs enfants.

Premier facteur	Nombre /89	Taux
Implication des parents	25	28.09%
Age	20	22.47%
Représentations des parents	19	21.35%
Niveau socio culturel	23	25.84%
Abstention	02	02.25%

**Tableau 20 : premier facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce.**



**Figure 14 : facteurs ayant une influence sur la réussite ou l'échec du bilinguisme précoce**

Plusieurs facteurs peuvent être à l'origine de la réussite ou, au contraire, de l'échec d'un apprentissage précoce du français. Les résultats obtenus suite à l'analyse des réponses données montrent que 28.09% voient que tout apprentissage, à cet âge, est essentiellement lié à l'implication des parents. Les décisions concernant les langues à apprendre reviennent aux parents, c'est eux qui choisissent d'apprendre à leur enfant telle ou telle langue, de suivre telle ou telle stratégie. Il est à rappeler que l'implication des parents dans le

processus d'apprentissage de leur enfant est reconnue dans la documentation scientifique comme étant un facteur favorisant la réussite.

L'âge d'apprentissage d'une langue étrangère, comme nous l'avons montré précédemment, est un facteur important en vue d'une bonne maîtrise du français. En dépit des croyances et des craintes constatées chez certains parents, 22.47 % des personnes interrogées pensent qu'il est important de confronter l'enfant aux langues étrangères de manière précoce. Pour ces parents, plus l'immersion est précoce, mieux ce sera pour l'enfant.

Selon 21.35% des répondants, les représentations linguistiques parentales peuvent être un élément qui conduit ou bien au succès ou à l'échec de l'apprentissage précoce du français. Une image positive de la langue française chez les parents peut développer une attitude d'apprentissage positive chez l'enfant. Dans ce cas, le petit apprenant est motivé, à l'aise dans son apprentissage et heureux de sa progression. A l'inverse, les enfants issus de milieu où le français est négativement perçu forgent, à leurs tours, les mêmes représentations. La faiblesse du niveau chez certains apprenants et les mauvaises notes obtenues sont compensées par une brillance dans les autres matières.

Le niveau socioculturel de l'apprenant contribue, aux yeux de 25.84% à la réussite de ce type de bilinguisme. L'apprenant issu de milieu socioculturel favorisant bénéficie de l'appui de ses parents. Pour réussir, ces derniers essaient de faire réunir tous les ingrédients du succès : apprentissage précoce, suivi, communication, achats de manuels pour débutants...etc. Le milieu favorisant n'est pas spécifique aux couches sociales financièrement aisées. Chez quelques familles faisant face à des difficultés financières ou dont le niveau de l'instruction des parents n'est pas élevé, il n'est pas rare que celles-ci souhaitent que l'enfant apprenne précocement le français.



second facteur	Nombre /89	Taux
Niveau socio culturel	15	16.85%
Implication des parents	21	23.60%
Age	34	38.20%
Représentations des parents	19	21.35%
Abstention	00	00%

**Tableau 21 : Deuxième facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce.**

troisième facteur	Nombre /89	Taux
Niveau socioculturel	22	24.72%
Implication des parents	26	29.21%
Age	19	21.35%
Représentations des parents	20	22.47%
Abstention	02	2.25%

**Tableau 22 : Troisième facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce.**

Quatrième facteur	Nombre /89	Taux
Représentations des parents	22	24.72%
Age	24	26.97%
Niveau socio culturel	14	15.73%
Implication des parents	28	31.46%
Abstention	01	1.12%

**Tableau 23 : Quatrième facteur ayant une influence sur le bilinguisme précoce**

11/- Complétez le tableau en attribuant à chaque langue le qualifiant<sup>290</sup> que vous lui accordez : étrangère ayant un statut particulier- langue de sciences- religion- affaires- usage quotidien- seconde- internationale- maternelle- administration- langue prestigieuse- variété basse- nationale.

► Par cette question, nous voulons dégager les représentations linguistiques parentales attribuées aux langues suivantes : l'arabe classique - Dialecte algérien - Tamazight - Le français - L'anglais.

<sup>290</sup> Un qualifiant peut être attribué à une ou plusieurs langue(s).

	Arabe classique		Arabe dialectal		Tamazight		Français		Anglais	
	Nbr	taux	Nbr	taux	Nbr	taux	Nbr	taux	Nbr	Taux
Sciences	06	06.74 %	/	00%	/	00%	23	25.84%	43	48.31%
Religion	71	79.76%	02	02.25%	01	01.12%	/	00%	/	00%
Affaires	08	08.99%	04	04.49%	/	00%	27	30.34%	19	21.35%
Quotidien	05	05.62%	66	74.16%	20	22.47%	15	16.85%	02	02.25%
Seconde	03	03.37%	02	02.25%	09	10.11%	27	30.34%	10	11.24%
Internationale	02	02.25%	/	00%	/	00%	07	07.87%	52	58.43%
Maternelle	41	46.07%	28	31.46%	23	25.84%	05	05.62%	01	01.12%
Administration	47	52.81%	01	01.12%	/	00%	29	32.58%	/	00%
Prestigieuse	22	24.72%	/	00%	/	00%	27	30.34%	16	17.98%
Variété base	/	00%	06	06.74%	08	08.99%	/	00%	01	01.12%
Nationale	48	53.93%	14	15.73%	28	31.46%	01	01.12%	/	00%
Etrangère ayant statut particulier	/	00%	/	00%	/	00%	19	21.35%	20	22.47%
Coloniale	/	00%	/	00%	/	00%	12	13.48%	/	00%

**Tableau récapitulatif : langues et représentations**

### **-Langues de sciences :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Sciences	6.74%	0%	0%	25.84%	48.31%

Pour 48.31% des réponses la langue de Shakespeare est aujourd'hui la langue internationale des sciences puisque de plus en plus de recherches sont publiées en anglais. 25.84% des répondants continuent de penser que le français reste une langue de sciences.

### **-Langues de religion :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Religion	79.76%	2.25%	1.12%	0%	0%

Les résultats obtenus montrent que l'arabe classique est considérée sans conteste la langue du culte. Un nombre limité de répondants pensent que les langues nationales (dialecte algérien et Tamazight) peuvent être utilisées dans le discours religieux.

### **-Langues des affaires :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Affaires	08.99%	04.49%	0%	30.34%	21.35%

30.34% pensent que le français est la langue principale des affaires ou de l'activité économique en Algérie. Au niveau du secteur bancaire, par exemple, « *le français est une langue de travail et de négociation avec l'ensemble des partenaires, qu'ils soient nationaux ou qu'ils soient étrangers* »<sup>291</sup>.

<sup>291</sup> H. Bellatreche, *L'usage de la langue française en Algérie, cas d'étude : le secteur bancaire*, n 8°Algérie Synergie, 2009.

### -Langues d'usage quotidien :

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Quotidien	05.62%	74.16%	22.47%	16.85%	02.25%

La représentation graphique montre clairement que la principale langue utilisée par les Algériens dans leurs communications de tous les jours est l'arabe dialectal. Cette langue ou variété de langue, bien qu'officiellement ne jouit d'aucun statut, elle est la langue la plus utilisée. Tamazight vient à la deuxième position avec un taux de 22.47%. Quant au français, il occupe la troisième place avant l'arabe classique et l'anglais.

### -Langue seconde :

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Seconde	03.37%	02.25%	10.11%	30.34%	11.24%

Officiellement le français est considéré comme une langue étrangère. Seulement pour 30.34% des répondants, cette langue est seconde parce qu'elle est omniprésente. Rappelant ici la position de *Abderrezak Dourari* qui dit que le français peut même prétendre à une co-officialité en Algérie. En évoquant son statut dans la réalité linguistique et sociolinguistique, Rabeah Sebaa dit :

Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue privilégiée de transmission du savoir. Sans être la langue d'identité, elle continue de façonner de différentes manières et par plusieurs canaux l'imaginaire collectif. Il est de notoriété publique que l'essentiel du travail dans les structures d'administration et de gestion centrales ou locales, s'effectue encore en langue française.<sup>292</sup>

Tamazight est aussi montrée comme seconde alors que la constitution algérienne la définit comme officielle et nationale.

<sup>292</sup> R.Sebaa, *L'Algérie et la langue française. L'altérité partagée*, édition Dar El Gharb, 2002, p50.

**- Langue internationale :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Internationale	02.25%	0%	0%	07.87%	58.43%

Sans surprise, l'anglais s'impose comme la langue de communication internationale dominante. Dans le secteur de la communication, du tourisme, du commerce international, de la diplomatie et autres, l'anglais est dominant. Dans la réalité sociolinguistique de la ville de Tiaret, nous avons constaté que l'intérêt accordé à cette langue est de plus en plus important chez les parents, les universitaires et même les jeunes écoliers.

**-Langue maternelle :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Maternelle	46.07%	31.46%	25.84%	05.62%	01.12%

Nous savons bien que l'arabe dialectal et Tamazight sont les deux langues apprises et utilisées dès la petite enfance. 46.07% des réponses définissent l'arabe classique comme une langue maternelle en Algérie. En réalité, le statut des langues nationales n'est pas claires mêmes chez les spécialistes du langage. Deux tendances peuvent être citées pour mettre en évidence cette question, d'un côté les défenseurs de l'unité linguistique du pays dénigrent la pluralité linguistique de la société algérienne. De l'autre côté, un courant qui refuse la marginalisation des langues nationales et qui appelle à leurs promotions. Les différentes politiques linguistiques menées en Algérie depuis l'indépendance jusqu'au jour d'aujourd'hui n'ont pas réussi à réduire les tensions entre les deux approches.

### **-Langue d'administration :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Administration	52.81%	01.12%	0%	32.58%	0%

Officiellement, l'arabe classique est la langue de l'administration algérienne. Son emploi peut être constaté dans certains secteurs comme la justice et l'éducation nationale. Dans d'autres domaines, c'est plutôt un emploi alterné « arabe classique / français » qui est observé. Les secteurs concernés ne sont pas les moindres puisque le domaine énergétique, l'enseignement supérieur, les affaires ...etc, sont tous concernés par cet emploi alterné de langues.

### **-Langue prestigieuse :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Prestigieuse	24.72%	0%	0%	30.34%	17.98%

30.34% des parents interrogés considèrent le français comme une langue prestigieuse maîtrisée surtout par la couche intellectuelle. L'arabe classique est également vu comme une langue qui jouit de prestige par 24.72% des sujets impliqués dans notre enquête en raison de sa sacralité et de sa richesse.

### **-Variété basse :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Variété basse	0%	06.74%	08.99%	0%	01.12%

Les deux langues nationales l'arabe dialectal et Tamazight sont considérées comme des variétés basses. Pour différentes raisons ou prétextes (absence de grammaire, pauvreté lexicale, créations lexicales, interférences, emprunts...etc.) des locuteurs

algériens (15.73%) jugent leurs langues de communication comme des langues ou variété de langues incorrectes et moindre prestige.

**-Langue nationale :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Nationale	53.93%	15.73%	31.46%	01.12%	0%

Les deux langues Arabe classique et Tamazight reconnues par la constitution algérienne sont présentées comme des langues nationales dans les résultats obtenus, 15.73% seulement disent que l'arabe dialectal est une langue nationale bien qu'elle soit la langue de communication de la majorité des Algériens (70 % à 80% selon des estimations).

**-Langues étrangères ayant un statut particulier :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Étrangère ayant statut particulier	0%	0%	0%	21.35%	22.47%

Les deux langues « anglaise et française » sont présentées comme étant des langues étrangères jouissant d'un statut particulier. Le statut à la fois particulier et privilégié du français dans la réalité sociolinguistique algérienne peut être expliqué par des considérations historiques, culturelles et même géographiques. Cette langue est présente dans la réalité des Algériens depuis 1830 jusqu'à nos jours (environ deux siècles), il est donc inutile et insensé de nier sa présence. Sur le plan culturel, qui à nos yeux constitue la spécificité du français, cette langue est considérée comme un élément appartenant à notre patrimoine culturel puisque le génie créateur du peuple algérien est exprimé en français et en langues nationales (l'arabe et Tamazight) comme le disait Ahmed Tessa auteur du livre « *L'impossible éradication de l'enseignement du français en Algérie* »<sup>293</sup>.

<sup>293</sup> A.Tessa, *L'impossible éradication de l'enseignement du français en Algérie*, France, éd L' Harmattan, 2017.



La géographie est également un facteur de rapprochement entre les deux peuples puisque la France est le pays occidental le plus proche de l'Algérie par rapport aux pays anglo-saxons (Angleterre, Canada, USA), sans oublier de signaler que la communauté algérienne est l'une des plus importantes communautés dans ce pays.

Actuellement, nous vivons dans un monde de plus en plus globalisé et il serait suicidaire de ne pas suivre le cours des événements. La tendance est à l'apprentissage de l'anglais qui occupe, comme nous l'avons signalé dans notre corpus iconographique, une place de plus en plus importante dans la réalité algérienne. L'émergence toute récente de l'anglais en Algérie ne peut pas être comparée à celle du français, seul le temps nous dira si elle va compléter le français ou une langue rivale cherchant à le supplanter.

**-Langue coloniale :**

	Arabe classique	Arabe dialectal	Tamazight	Français	Anglais
Coloniale	0%	0%	0%	13.48%	0%

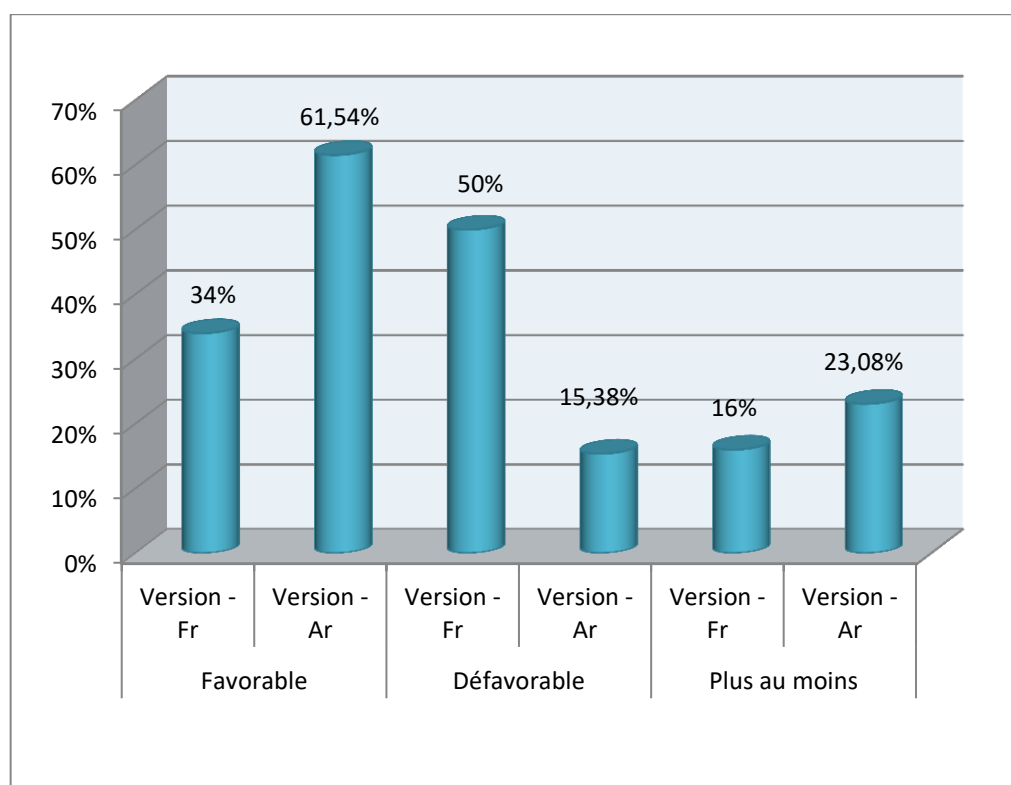
Une catégorie des sujets interrogés représentant un taux de 13.48% développe des représentations négatives envers le français qui reste assimilé à la langue de l'ennemi et qui incarne les séquelles de la période coloniale. Le français, langue imposée au peuple algérien par le sang et le feu, fait partie intégrante de ce dont se servait la puissance coloniale pour parfaire son contrôle et accélérer l'entreprise de déstructuration, de dépersonnalisation et d'acculturation du pays conquis. Cette vision défendue par l'élite arabophone appelle avant tout à la promotion de la langue nationale et en second lieu, appelle la promotion de la langue anglaise qui a le statut de langue internationale, et que même les français sont contraints d'utiliser pour percer dans le domaine technique et scientifique

12/- Avec les changements que connaît notre société, pensez-vous qu'une autre langue (l'anglais en particulier) puisse occuper la place du français ?

► Les grands changements que connaît notre société vont-ils changer les représentations linguistiques des parents ?

	Favorable		Défavorable		Plus au mois	
	Nbr	Taux	Nbr	taux	Nbr	Taux
Version française	17/50	34 %	25/50	50 %	08/50	16 %
Version arabe	24/39	61.54 %	06/39	15.38 %	09/39	23.08 %
Total	41/89	46.07%	31/89	34.83%	17/89	19.10%

**Tableau 24 : Remplacement du français par l'anglais.**



**Figure 15 : Remplacement du français par l'anglais**

Le tableau montre que les représentations linguistiques vis-à-vis d'une présence plus significative de la langue anglaise est de plus en plus favorable.

47.07 % des répondants souhaitent que la langue de Shakespeare puisse remplacer le français. Il est à signaler que 61.54% de ceux qui sont largement favorables ont répondu au questionnaire dans sa version arabe.

50% des réponses recueillies du questionnaire de la version française sont catégoriquement contre cette substitution pour des considérations historiques et culturelles. 19.10% signalent l'importance de l'anglais tout en indiquant l'irrationalité de procéder à ce changement. 53.93 % des enquêtés voient dans la pluralité linguistique une richesse qu'il convient d'exploiter et dénoncent, au même temps, la volonté d'instaurer des rapports de rivalité entre les langues.

## **5- Synthèse :**

Durant les premières années du XXème siècle, l'apprentissage d'une langue étrangère à un bas âge n'avait pas la côte auprès des scientifiques, des parents et des éducateurs. Il était considéré comme responsable de confusion pouvant avoir des répercussions négatives sur le développement de l'enfant. L'évolution des sciences, en particulier dans le domaine de la neurolinguistique, a permis l'émergence de nouvelles perceptions sur ce phénomène linguistique.

Pour comprendre les représentations et les attitudes linguistiques parentales à l'égard de l'apprentissage précoce du français et pour avoir un maximum de réponses, un questionnaire bilingue (français / arabe) comprenant onze questions a été adressé aux parents dont les enfants sont inscrits au niveau de cinq établissements du préscolaire. Le recours à ce procédé nous a permis, en premier lieu, d'accroître le nombre des participants et, en second lieu, d'assurer l'hétérogénéité de l'échantillon. Nous précisons que les établissements contactés se situent dans différents quartiers de la commune de Tiaret. L'analyse des données recueillies (89 questionnaires récupérés sur 120 distribués) nous a révélé les faits suivants :

- 86.5% des parents sondés désirent que l'apprentissage du Fr débute avant l'âge scolaire, alors que 13.5 % s'opposent à toute introduction précoce d'une langue étrangère. Nous signalons que 53.9% de ceux qui sont favorables

à un apprentissage précoce ont répondu au questionnaire dans sa version française, tandis que 11.2% de ceux qui sont défavorables ont répondu en langue arabe.

- Un taux de 21.3% des répondants estime que les représentations linguistiques des parents peuvent être à l'origine du succès ou de l'échec de l'apprentissage précoce du français. Une image parentale positive du français peut favoriser une attitude positive envers l'apprentissage chez les enfants et vice versa.

- Selon 28.1% des réponses, le statut socioprofessionnel des parents a un impact sur la réussite des apprentissages en général et celui du français en particulier. Seulement et vu l'importance du français en Algérie de plus en plus de parents s'intéressent à l'apprentissage de cette langue et cela en dépit de leur niveau d'instruction, et de leur niveau social.

- Tôt est le contact, meilleure sera la maîtrise. Pour 22.5% des parents, la petite enfance est la période propice pour le début de l'apprentissage du FLE. Contrairement à cette vision, l'analyse des données recueillies a également révélé que le bilinguisme précoce est parfois mal considéré. 16% des parents craignent une perturbation de l'acquisition du langage suite à une exposition précoce à deux ou plusieurs langues.

- 39% des parents estiment que l'apprentissage d'une langue étrangère dès la petite enfance est un pas vers l'ouverture et la connaissance de l'autre. Ils jugent que cet apprentissage implique non seulement l'acquisition d'éléments linguistiques, mais aussi l'intégration de nouvelles façons de penser, de nouvelles visions du monde et de nouveaux comportements.

- Le français en Algérie a un statut particulier, il est la langue d'information, de communication et de fonctionnement de diverses institutions de l'État. A l'université, cette langue continue d'occuper une position forte dans l'enseignement scientifique et technique et cela malgré les actions d'arabisation et l'expansion de la langue anglaise.

- La maîtrise de la langue française favorise l'insertion professionnelle. Actuellement, les entreprises et les employeurs exigent de plus en plus la

maîtrise du français, c'est pourquoi cette condition semble en voie de devenir un critère majeur d'embauche. 21% des personnes interrogées disent qu'il est très important d'ajouter une touche linguistique à son curriculum vitae.

- Dans les offres d'emplois, la maîtrise des langues en général et celle du français en particulier semble être un important critère de recrutement. 21% des répondants ont déclaré qu'il est toujours avantageux d'inclure des éléments linguistiques dans le CV.

- Si 47,07% des répondants souhaitent vivement que la langue anglaise remplace le français, 32.6% des réponses recueillies du questionnaire de la version française sont catégoriquement contre cette substitution. 53.9% des enquêtés voient dans la pluralité linguistique une richesse qu'il convient d'exploiter et dénoncent, au même titre, la volonté d'instaurer des rapports de rivalité et plaident pour des rapports de complémentarité entre les langues.

**Chapitre III :**  
**Analyse thématique des entretiens**

## **1-Présentation de l'enquête par entretien**

Afin de valider les résultats obtenus par notre étude quantitative (enquête par questionnaire) menée auprès des parents d'enfants inscrits au préscolaire, il nous est apparu nécessaire de consolider ces résultats en impliquant des catégories de personnes directement concernées par la problématique de notre recherche et pouvant nous apporter de plus amples éclaircissements relatives à la compréhension du sujet étudié.

Après avoir recueilli les données quantitatives et s'être acquitté de leur analyse, nous avons estimé qu'il était nécessaire, en vue de rendre compte dans le menu de la complexité de notre objet de recherche, de procéder à la triangulation<sup>1</sup>. Aussi sommes-nous investi dans la collecte de données. Des professionnels dans le domaine tels que des directeurs d'établissement du préscolaire et des instituteurs/ institutrices du cycle primaire ont été dès lors sollicités à participer à notre enquête; une participation motivée; en premier lieu, par une meilleure compréhension des représentations et des attitudes parentales vis-à-vis de l'apprentissage précoce du français et par le décèlement, en second lieu, de l'impact réel de cet apprentissage sur le développement cognitif et langagier de l'enfant.

Nous avons, dans un tout premier temps, amorcé notre étude par des entretiens que nous qualifierons d'exploratoires afin de délimiter les thèmes qui vont être abordés avec chaque catégories (responsables de crèches / instituteurs). Avant de présenter les caractéristiques socioprofessionnelles des sujets interviewés et les thèmes abordés, nous justifierons la décision de recourir à cette technique de recherche.

## **2-L'entretien**

L'enquête par entretien « semi directif » est une des méthodes de recueil de données les plus fréquemment utilisées en sciences sociales. Elle permet de centrer le discours des personnes interrogées autour de différents thèmes définis au préalable par les enquêteurs. Partant du principe que nos informateurs sont plus aptes à expliquer leurs pensées et soucieux de les mettre dans les meilleures conditions possibles, nous leur avons expliqué qu'il ne s'agit pas d'un examen ou d'un contrôle

de connaissance, qu'il n'y a pas de bonnes réponses et de mauvaises, et qu'il n'est pas question de les juger mais d'écouter leurs points de vue sur les différents thèmes.

Nous nous sommes contenté de cadrer l'entretien à travers des consignes de départ (questions inaugurales) afin de ne pas entrer dans des discussions d'égal à égal. Pour des questions de confidentialité, à laquelle nous tenons particulièrement, nous désignerons nos informateurs par : Inf.01- Inf.02- Inf.03 – Inf.04 – Inf.05- Inf.06 dans l'ordre de la réalisation des entretiens. Les entretiens dans leur intégralité sont transcrits et mis dans la partie annexes.<sup>294</sup>

## **2.1 Les guides d'entretien**

Le guide d'entretien est élaboré pour nous servir de feuille de route nous permettant de ne pas se perdre dans l'entretien et constitue un procédé nous rappelant les points essentiels de notre enquête. En concordance avec cet objectif, deux aide-mémoires ont été élaborés ayant chacun des questions différentes pour chaque groupe de répondants. Nous avons recueilli les propos de trois responsables de crèches et trois instituteurs de différents établissements du cycle primaire tous situés dans la wilaya de Tiaret.

### **2.1.1 Guide d'entretiens menés avec les directeurs de crèche**

Nous avons structuré ce guide en cinq grandes thématiques :

- 1/- demande parentale d'un apprentissage précoce du français
- 2/- Représentations vis-à-vis de l'apprentissage précoce du fr.
- 3/- Activités proposées
- 4/- Motivation des apprenants
- 5/- Facteurs de réussite

### **2.1.2 Guide d'entretiens menés avec les instituteurs**

Le second guide comporte deux thèmes principaux :

- a/- importance et avantages de l'apprentissage précoce du fr
- b/- enfants préscolarisés / enfants non préscolarisés

---

<sup>294</sup> Entretiens transcrits.



### **3-Terrain d'enquête :**

Puisque notre thème de recherche s'intéresse aux enfants préscolarisés, il était, pour nous, tout à fait logique de contacter les responsables de ces structures afin qu'ils nous livrent leurs expériences étant donné qu'ils sont en contact direct avec les parents. Deux rencontres ont eu lieu avec ces responsables, la première était courte, elle a duré le temps d'expliquer l'objectif de la recherche, nos besoins et nos attentes. La seconde était pour la réalisation des entretiens.

En ce qui concerne les instituteurs, la procédure était plus simple puisque l'entretien avec Inf.04 et Inf.05 se sont déroulés avec des informateurs « instituteurs » inscrits ou bien en Master ou bien en doctorat LMD au niveau du département du français de l'université<sup>295</sup> Ibn khaldoun-Tiaret. L'entretien avec Inf.06 s'est effectué auprès de l'épouse d'un collègue ; enseignante de son état, elle comptabilise de longues années d'exercice dans le domaine de l'enseignement primaire. Il est à noter que nous avons pris attache, en vue de la constitution de notre échantillon, avec plusieurs responsables d'établissements préscolaires et d'enseignants. Cette constitution ne s'est pas effectuée sans grands heurts ; la population contactée, et notamment celle des responsables des écoles préscolaires, s'est montrée réticente à adhérer à notre recherche. En témoigne de cette réticence, la disposition de six seulement à prendre part à notre recherche.

L'entretien avec Inf.06 est réalisé avec l'épouse d'un collègue qui est une institutrice ayant une longue expérience dans le domaine de l'enseignement primaire. Les propos de nos informateurs et les enregistrements ont tous été recueillis à l'aide de téléphone portable.

---

<sup>295</sup> Lieu où j'exerce ma profession d'enseignant..

#### 4- Caractéristiques professionnelles des participants à l'entretien

Entretien	profession	Diplôme	expérience
Inf.01	Directrice de crèche	psychologie	32
Inf .02	Directrice de crèche	psychologie	22
Inf .03	Directeur de crèche	magister en psychologie	28
Inf. 04	instituteur	1 <sup>ère</sup> année doctorat	02
Inf.05	instituteur	Master français	03
Inf.06	instituteur	Licence Français	30

**Tableau 25 : Informations sur les informateurs**

#### 5 – Principes généraux de transcription

Nous avons transcrit les interventions enregistrées de manière purement orthographique selon un certain codage dont voici une petite légende :

/ intonation montante

\ intonation descendante

+ pause brève

++pause moyenne

+++Pause longue

xxx propos inaudibles

( ) utilisées pour introduire un commentaire

: Prolongement vocalique ou consonantique

- liaison

[ ] Transcription phonétique selon l'Alphabet Phonétique International (API).

- Italique : un discours rapporté ou une citation,
- Ne pas ponctuer les énoncés,
- Nous avons donc dans le code **Inf.01 – Ext. 01** le numéro de l'entretien et celui de l'extrait. Ainsi **Inf .01** désigne le premier entretien alors que l'**Ext. 01** indique qu'il s'agit du premier extrait ; de la même façon, on saura retrouver l'extrait 02 du troisième entretien ou le troisième extrait du deuxième entretien. C'est de cette façon que nous ferons les référencements lorsque, dans l'analyse des données, nous citerons des passages extraits de notre corpus.
- Nos informateurs ont une bonne maîtrise de la langue française. Leurs niveaux de l'oral est de bonne qualité (absence de phénomènes linguistiques comme les d'interférences phonologiques et grammaticales ou les problèmes de langues),
- Transcrire tout ce qui est dit, y compris les hésitations et les répétitions.

## **6-Thèmes abordés par les directeurs des établissements du préscolaire**

1/ - La demande des parents à ce qu'un enseignement précoce du français soit introduit au niveau de votre établissement est : - Forte  - Moyenne  - Faible

Il se dégage à propos de la question relative à l'enseignement précoce du français un certain unanimité : les réponses apportées par nos informateurs attestent, en effet, à l'unisson de la forte demande en rapport avec l'introduction du français au préscolaire. Les propos de l'**Inf.01** se passent, serions-nous tenté de dire, de tout commentaire tant ces derniers sont on ne peut plus explicites concernant l'introduction du français au préscolaire.

- **Inf.01 – ext. 01** : *Euh au niveau de : notre crèche j peux dire que : le nombre des parents qui veulent que leurs enfants commencent l'apprentissage du français à un bas âge est important*

L'**Inf.01** révèle ainsi que son établissement est destinataire d'un nombre de demande qu'il qualifie, au passage, d'*important* à travers lequel les parents font montre de leur volonté à ce que leurs enfants soient initiés au

français dès la prime enfance. L'*Inf.01* ajoute que cette forte demande, tel qu'il est dénoté par le passage cité infra, se fait de plus en plus pressante en début d'année «*Nous recevons beaucoup de parents d'élèves surtout surtout (répétition) en début d'année*»; période laquelle coïncide avec l'ouverture des inscriptions et qui a trait pour l'essentiel à une seule question, en l'occurrence celle de savoir si l'établissement que nous dirigeons inclut dans son programme un enseignement du français.

- *Inf.01 – ext.02* : *Nous recevons beaucoup de parents d'élèves surtout surtout (répétition) en début d'année ils viennent demander si nous proposons des cours d'initiation à la langue française.*

Abondant dans le sens de l'*Inf.01*, l'*Inf.02* explique que leur établissement accueille chaque année un grand nombre d'enfants. Une attractivité que lie l'*Inf.02* à la présence du français dans le programme d'enseignement dispensé. Le français représente donc une plus value pour les écoles préscolaires; celles-ci en usent effectivement en vue d'attirer une grande clientèle et s'assurer de la sorte une fréquentation maximale. Il est à noter que certains parents, et notamment les plus jeunes, conditionnent l'affiliation de leur progéniture à tout établissement du préscolaire par l'inclusion du français.

- *Inf.02- ext.01* : *Nous avons chaque année euh : des dizaines de p'tit-apprenants qui aiment bien s'inscrire chez nous parce que : on donne des cours en français et : cela intéresse surtout les jeunes parents*

Il y a lieu de signaler que depuis la réforme du système éducatif algérien, laquelle s'est traduite par l'adoption de l'approche par les compétences, nous assistons à l'essor d'une économie qui tourne autour du français et de son enseignement. Les manuels parascolaires, édités initialement à l'intention exclusive des classes d'examen, se généralisent progressivement et sont en passe de concerner toutes les classes des trois paliers confondus. De même les cours particuliers réservés jusque-là aux seules matières scientifiques, en l'occurrence les sciences naturelles et physiques et les mathématiques, commencent à toucher le français.

L'*Inf.03* assure dans la même veine que la préscolarisation des enfants et notamment l'insistance à ce que ces derniers soient initiés aux langues

étrangères trouve son origine dans la volonté des parents à mettre leur progéniture dans les meilleures dispositions à même de leur assurer la réussite dans leurs études

- *Inf.03- ext. 01 : les parents connaissent l'importance des langues c'est pourquoi euh ils décident de mettre leurs enfants dans des établissements de préscolaire.*

L'engouement témoigné aux langues étrangères est la conséquence soutient l'Inf.03 d'une prise de conscience : les parents savent désormais que l'accès aux études supérieures et particulièrement leur achèvement n'est pas exclusivement déterminé par la maîtrise des seules matières scientifiques mais passe également par le développement de compétences en langues étrangères.

Nous vivons dans un monde où les contacts entre les peuples, parlant différentes langues, sont de plus en plus croissants dès lors la maîtrise d'une ou de plusieurs langues n'est plus à démontrer. En croisant les déclarations, émanant de trois informateurs ayant chacun une expérience longue et intéressante (plus de vingt ans) dans le domaine de la psychologie, nous pouvons relever les thèmes suivants :

## **6.1 - Les représentations linguistiques à l'égard du français**

### **6.1.1 Représentations positives :**

- *Inf.01 - ext.03 : la plupart des parents sont pour l'apprentissage du français et aussi de l'anglais...les mentalités ont.. ont beaucoup évolué et l'idée que : le bilinguisme précoce perturbe l'enfant est à mon avis. peu répandue*
- *Inf.02- ext.02 : c'est rare très rare de rencontrer des parents qui sont contre en tous les cas chez nous la majorité est pour*
- *Inf.02- ext.03 : la maîtrise des langues est. est nécessaire*

Deux de nos informateurs sont entièrement d'accord à propos de l'importance de l'apprentissage de cette langue aux yeux de la plupart des parents dont les enfants sont inscrits dans ces établissements du préscolaire. Officiellement le français est une langue étrangère tout comme l'anglais, mais dans la réalité

cette langue est omniprésente : elle est utilisée dans plusieurs secteurs stratégiques tels que la communication, le commerce, les affaires et l'enseignement supérieur, elle également la langue d'expression utilisée par l'élite, l'élite et les écrivains algériens.

La motivation et l'envie que les enfants apprennent le français sont clairement annoncées par les parents. Beaucoup de ces derniers semblent ne pas accorder une grande importance au discours alimentant, de temps à autre, le conflit linguistique qui oppose l'arabe classique à la langue française. Ils sont pour une cohabitation pacifique et une complémentarité entre les langues pour le bien des enfants.

### **6.1.2- Représentations négatives :**

- *Inf.03- ext.02 : Les parents avec qui nous discutons nous. disent euh : que leurs enfants mélangent entre les langues... et cela les inquiète*

Contrairement aux déclarations de ses collègues, notre troisième informateur dit que l'hypothèse selon laquelle le bilinguisme perturbe le développement langagier de l'enfant est toujours répandue chez une catégorie de parents. Ces derniers considèrent que l'acquisition d'une deuxième langue à un bas âge pourrait induire un retard dans le développement du langage, une confusion entre les langues ou même qu'un bilinguisme précoce est susceptible d'entraver le développement cognitif de l'enfant.

### **6.2 Attitudes des parents :**

Ces extraits montrent également que les parents s'engagent davantage dans l'éducation linguistique de leurs petits et cela même à l'extérieur du domicile familial. Au niveau des crèches privées en particulier, les parents « *interviennent, critiquent, font pression sur l'institution et influent, directement mais souvent indirectement sur les modèles de prise en charge de leurs enfants, ils savent qu'ils ont des droits* »<sup>296</sup>. Les parents veulent que les activités proposées aident l'enfant à

---

<sup>296</sup> N.Benghabrit, op.cit, p33.

développer la pratique de l'arabe et que ces établissements soient aussi un espace d'éveil au français.

Les déclarations des directeurs de crèches appuient les réponses des parents qui disent être prêts à s'investir y compris financièrement pour l'apprentissage des langues étrangères. L'analyse de la variable 02 « *profession des parents* » du questionnaire nous a permis de comprendre que les parents, et en dépit de leur niveau d'instruction et de leurs situations financières, veulent que leurs enfants aient la maîtrise du français.

### **6.3 - Transmission du français :**

Si des représentations positives sont forgées vis-à-vis de la langue française et si une grande importance est accordée à son apprentissage par les parents c'est que ces derniers sont conscients de son utilité dans la réalité sociolinguistique algérienne et sûrs que leurs petits bénéficieront ultérieurement de privilèges. Selon nos informateurs, l'attitude favorable à l'apprentissage du français est animée par les objectifs suivants :

#### **6.3.1- L'accès à l'autre :**

- *Inf.01– ext 04 : ce qui motive les parents à faire apprendre à leurs enfants la langue française c'est l'enrichissement culturel et le développement personnel*

Une langue a une dimension culturelle et interculturelle, sa maîtrise permet de s'exprimer et d'entrer en communication avec d'autres locuteurs.

Pour un adulte qui aborde l'apprentissage d'une langue étrangère, sa vision du monde est déjà en place. L'enfant, par contre, est en train d'élaborer petit à petit sa vision du monde. Par conséquent, lorsque l'enfant arrive en classe de FLE, sa vision du monde est encore inachevée. En effet, on peut penser qu'il serait, par rapport à un adulte, plus ouvert à l'autre et plus prêt à accepter les différences, la nouveauté et le changement<sup>297</sup>

Le contact précoce avec la culture de l'autre est une forme de combat contre l'ethnocentrisme, l'enfant prendra conscience, à travers cette approche interculturelle, que toutes les cultures se valent et que toutes les langues sont riches. Cette prise

---

<sup>297</sup> A. Gangolli, *L'enseignement du français langue étrangère aux enfants en milieu institutionnel. Cas de l'Inde*. Thèse de doctorat – Université de Bourgogne- Franche -comté. 2017, p.100.

de conscience de la relativité des cultures conduirait à l'ouverture sur l'autre, à plus de tolérance et au respect envers autrui. En plus de sa dimension culturelle et interculturelle, la langue a des fonctions instrumentales citées dans les interventions de Inf.01 - ext 04 - Inf.02- ext 02 - Inf.03- ext02.

- *Inf.01 - ext 05: les parents pensent qu'il est important de donner à leurs enfants le goût d'apprendre et de découvrir des choses*
- *Inf.02- ext 03 : outil de travail et aide à la réussite scolaire*
- *Inf.03- ext02 : la maîtrise du français permet l'acquisition des savoirs ce qui offre de meilleures opportunités professionnelles*

### **6.3.2 Un outil de travail nécessaire :**

L'ordonnance N°96-30, du 21 décembre 1996, portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe et notamment ses articles 11 et 32, stipule respectivement, que, « *les échanges et les correspondances de toutes les administrations, entreprises et associations, quelle que soit leur nature, doivent être en langue arabe* », et qu'il « *sera puni d'une amende de 1000 à 5000 DA quiconque signe un document rédigé dans une autre langue que l'arabe, pendant, ou à l'occasions de l'exercice de ces fonctions officielles* ».

En dépit de cette ordonnance claire et à caractère obligatoire, le français demeure toujours la langue de travail dans plusieurs secteurs en Algérie et représente la langue de communication et de correspondance d'un bon nombre de fonctionnaires et notamment ceux qui sont titulaires de postes supérieurs.

Sur le plan personnel, les compétences en langue, comme nous l'avons signalé, permettent d'établir des rapports plus efficaces avec autrui, elles permettent aux personnes de montrer leurs aptitudes intellectuelles et leur ouvrent de nouveaux horizons professionnels.

Des études menées dans le milieu professionnel (notamment celles de R.Sebaa, 2002 ; K. Taleb-Ibrahimi, 1995) ont démontré que même après l'indépendance, le français est resté la langue utilisée en concurrence avec l'arabe dans différents domaines tels que : les banques, l'industrie, le commerce international, le marketing le tourisme l'hôtellerie,...etc. Ci-dessous sont présentées les principales conclusions tirées de deux enquêtes sur la réalité linguistique dans deux entreprises étatiques.



● **Sonatrach** : La première étude<sup>298</sup> a été effectuée dans la direction Régionale de Hassi-Messaoud. L'enquête a touché trois sites : la division des ressources humaines ; la direction Engineering et Production ; le centre formation /perfectionnement. Le constat qui se dégage de cette enquête est que :

- L'entreprise se caractérise par des pratiques plurilingues. Ces langues en présence ne remplissent pas les mêmes fonctions : l'arabe dialectal et le français dominant les différentes pratiques linguistiques orales des employés (réunions, formation, interactions formelles et informelles, etc.). Ces deux langues sont en distribution complémentaire et ne s'excluent pas. Par conséquent, l'alternance codique français-arabe dialectal est très présente dans la majorité des échanges oraux. Il est également observé quelques pratiques du tamazight, en forme seule ou alternée avec le français, mais ces pratiques restent limitées à quelques conversations orales

- Depuis sa création en 1963, Sonatrach fonctionne essentiellement en français et ce en dépit de la loi d'arabisation qui a été adoptée au lendemain de l'indépendance du pays et que cette loi n'a pas eu d'impact direct sur les choix linguistiques de l'entreprise. Selon N.Benbachir « *la question de l'arabisation et le conflit arabe / français n'est plus posée, c'est plutôt la maîtrise de l'anglais qui retient l'attention des responsables de la formation au niveau de l'entreprise* <sup>299</sup> ». Le français demeure la principale langue de travail (la langue des contrats et des conventions avec les partenaires), c'est aussi la langue utilisée dans tous les supports administratifs (rapports, messagerie interne/externe, procès-verbaux de réunions, appels d'offres, cahiers des charges, etc.).

- Dans sa politique de recrutement,

à l'instar de toutes les entreprises internationales, la Sonatrach prend en compte le niveau de maîtrise de l'anglais dans son processus de recrutement et de sélection. Les connaissances linguistiques sont un critère souhaité pour le recrutement et même pour la promotion. Les

---

<sup>298</sup> Ch. Fatima-Zohra, Kh. Salah, *Les langues de travail dans les entreprises en Algérie ; le cas de la Sonatrach*. Revue Langues, cultures et sociétés, volume 7, n° 1, juin 2021.

<sup>299</sup> N .Benbachir, *Le plurilinguisme et sa gestion en entreprise : cas de la Sonatrach* , synergies Algérie, n° 8,2009, pp. 115-121. Citée par Cherfaoui,F.Z et Kh. Salah.

postes les plus prestigieux à la Sonatrach requièrent la maîtrise du français et un niveau élevé en anglais.<sup>300</sup>

#### ● Banque nationale d'Algérie - Mostaganem

La deuxième enquête<sup>301</sup> s'est effectuée au sein de la Banque nationale d'Algérie de Mostaganem.

- Bon nombre de banquiers ont été formés en français. L'arabisation totale suscite un problème d'adaptation non seulement dans le secteur bancaire, mais dans d'autres domaines d'usage où le français est ancré : « *Des cadres exerçant dans les entreprises étatiques ont opté pour une retraite anticipée ou un recyclage vers le secteur privé compte tenu de leur âge et de leur incapacité à traiter des dossiers en langue arabe* »<sup>302</sup>.

- Le français est une langue de travail et de négociation avec l'ensemble des partenaires, qu'ils soient nationaux ou qu'ils soient étrangers parce que tous les contrats sont rédigés en français.

- Il apparaît que le français et l'arabe sont les langues de communication et de fonctionnement au sein de la banque ; le travail technique (comptabilité, analyse financière, gestion, etc.) se fait en français. Les documents, formulaires et fiches sont en arabe et en français. Le français est une langue de travail et de négociation avec l'ensemble des partenaires, qu'ils soient nationaux ou qu'ils soient étrangers parce que tous les contrats sont rédigés en français

#### 6.3.3 Réussite des études :

Dans les différents cycles de grands changements s'opèrent pour améliorer la qualité de l'enseignement – apprentissage de cette langue (nouveaux manuels - nouveaux contenus). Quant aux objectifs de l'enseignement de cette langue, les nouveaux programmes ont pour visées principales :

- la formation intellectuelle des apprenants en vue de leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique.
- leur insertion dans la vie sociale et professionnelle.

---

<sup>300</sup> Ch, Fatima .Zohra, Kh. Salah, op.cit.

<sup>301</sup> H. Bellatreche, op.cit.

<sup>302</sup> R. Sebaa, op.cit ,, p.103.

Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français doit leur permettre :

- l'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs.
- la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.
- l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix<sup>303</sup>.

A l'université, la maîtrise du français est également perçue comme indispensable. Ce domaine est décrit comme un secteur largement francisé. Cette langue permet l'accès à la documentation, non disponible en langue arabe et même en anglais.

Selon plusieurs études et témoignages<sup>304</sup> des milliers de bacheliers algériens, ayant obtenu leur baccalauréat avec la mention « bien » ou « très bien », se retrouvent pénaliser une fois inscrits dans les universités du pays du fait d'une carence effective en langue française. Alors que toute la scolarité au niveau des trois paliers précédents (primaire, moyen et secondaire) s'effectuait exclusivement en langue arabe. L'entrée à l'université marque, pour de nombreux étudiants algériens, une rupture brutale avec la formation antérieure vu que certains enseignements sont dispensés exclusivement en langue française.

Alors que toute la scolarité au niveau des trois paliers précédents (primaire, moyen et secondaire) s'effectuait exclusivement en langue arabe. L'entrée à l'université marque, pour de nombreux étudiants algériens, une rupture brutale avec la formation antérieure.

Les étudiants qui ont des problèmes de maîtrise du français sont devant deux choix ou bien ils abandonnent leurs études ou bien ils intensifient leurs efforts, et dans ce cas l'étudiant fait d'abord un travail sur la langue à l'aide de dictionnaires par exemple pour chercher la signification des mots, ce n'est

---

<sup>303</sup> Ces objectifs sont cités dans le nouveau programme de première année secondaire. Finalités de l'enseignement du français, Alger, ONPS, 2005, p 25

<sup>304</sup> Témoignage de Ahmed Tessa, (auteur de l'ouvrage « *L'impossible éradication : l'enseignement du français en Algérie* », édition L'harmattan, 2017), sur la chaîne algérienne Echourouk News. Témoignage qu'on peut trouver sur you tube [lien : <https://www.youtube.com/watch?v=-V97mlmAwHM> ].

qu'après ce travail de traduction que commence la révision ou la réalisation des activités demandées.

Il est important de signaler que ces étudiants brillaient dans leurs études secondaires (physique, maths ou sciences) et leurs moyennes au baccalauréat leur a permis de s'inscrire dans les disciplines scientifiques, seulement la non maîtrise de la langue d'enseignement les pénalise péniblement.

C'est justement pour éviter les conséquences regrettables de cet échec que les parents décident de s'impliquer financièrement et moralement dans l'éducation linguistique de leurs enfants avant et durant leur scolarité.

### 6.3.4 Opportunités professionnelles :

Dans le contexte économique actuel d'internationalisation des marchés et de mondialisation de l'économie, la maîtrise des langues étrangères devient un important critère d'embauche. Les entreprises algériennes accordent de plus en plus d'importance à la connaissance des langues étrangères notamment le français et l'anglais dans leurs concours de recrutement.

الخميس 7 ديسمبر 2006 م الموافق لـ 16 ذي القعدة 1427 هـ

**IMPORTANTE SOCIETE INTERNATIONALE, LEADER DANS LA PRODUCTION ET LA DISTRIBUTION DES PRODUITS DE GRANDE CONSOMMATION**

**Recrute :**

**Un Chef de Zone (Région Ouest) :**

- Universitaire, diplômé d'une université ou une grande école dans le domaine commercial ;
- Agé entre 28 et 35 ans ;
- Expérience de 3 à 5 ans dans le domaine de la grande distribution ;
- Titulaire d'un permis de conduire ;
- Bonne maîtrise du français, l'arabe et l'outil informatique ;
- Grande disponibilité et mobilité.

**Un superviseur de vente (Wilaya de GUELMA)**

- Universitaire, diplômé d'une université ou une grande école dans le domaine commercial ;
- Expérience de 2 à 3 ans dans le domaine de la grande distribution

**Un gestionnaire pour les régions (Oran – Bejaia – Tlemcen) :**

- Universitaire, diplômé d'une université ou une grande école dans le domaine de gestion ;
- Expérience de 2 à 3 ans dans le domaine ;
- Résidant à Oran.

Veuillez transmettre vos CV dans les 10 jours suivants la parution de cette annonce, en indiquant la référence du poste sur le fax : 021 30 93 28 ou par E-mail au : [contacts@snax-algeria.com](mailto:contacts@snax-algeria.com)

Photo 05 : la maîtrise du français comme un critère de recrutement

Les responsables d'entreprises favorisent le recrutement des candidats possédant des compétences linguistiques avérées dans le but d'augmenter le rendement de leur entreprise. Selon une étude menée au niveau de l'entreprise nationale *Sonatrach*,

Les responsables de recrutement distinguent différentes stratégies d'embauche : Pour le personnel occupant une fonction administrative et ayant fréquemment des contacts avec le public (assistante de direction), les compétences linguistiques et communicatives priment sur les compétences professionnelles. Par contre, dans les fonctions plus techniques ou spécialisées de l'entreprise, les responsables estiment que le candidat qui dispose des compétences professionnelles requises pourra être formé par la suite et l'entreprise est disposée à investir dans des cours de langues<sup>305</sup>.

Actuellement, il est difficile pour une personne ne maîtrisant pas ces langues de jouir d'une grande mobilité professionnelle et même de bénéficier d'une promotion professionnelle. L'auteur de l'étude ajoute que :

Pour les postes supérieurs comme les responsables, chefs de projet, cadres, les compétences en langues sont exigées, par contre, en descendant de la hiérarchie (maîtrises ou exécutants) elles sont moins considérées voire même négligées. Bref, plus on monte dans les postes hiérarchiques plus la langue est importante au recrutement<sup>306</sup>.

## **7- Thèmes abordés avec les deux partis :**

### **7.1 Les facteurs de réussite ou d'échec d'un apprentissage précoce d'une LE<sup>307</sup>**

Pour cette question visant à comprendre les facteurs qui peuvent contribuer à la réussite d'une introduction précoce d'une langue étrangère ou au contraire conduisant à son échec, nous avons obtenu les réponses suivantes :

#### **7.1.1 Facteur N° 01 : L'âge du début de l'apprentissage.**

La réussite du bilinguisme précoce est grandement liée à l'âge qui représente un facteur déterminant dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère. En s'appuyant sur des expériences scientifiques, nos informateurs semblent

---

<sup>305</sup> Ch, Ftima Zohra, Kh. Salah, op.cit; p.116.

<sup>306</sup> Ch, Ftima Zohra, Kh. Salah, Ibid, p.117.

<sup>307</sup> Nous rappelons qu'une question sur ce thème a également été posée aux parents d'élèves impliqués dans notre étude qualitative (question n° 10).

convaincus des résultats des études vantant les nombreux avantages d'une exposition précoce aux langues étrangères.

- **Inf.01 – ext.06:** *Plus l'enfant apprend tout petit, plus l'adaptation s'ra meilleure. L'opportunité d'apprendre tout p'tit permet et favorise le développement de l'enfant.*
- **Inf.01 – ext.07 :** *la période du préscolaire est propice à l'apprentissage des langues étrangères en raison de la capacité d'adaptation*
  
- **Inf.03- ext.03:** *c'est durant ces premières années que la plasticité cérébrale de l'enfant est plus active, l'enfant posséderait une disposition naturelle pour acquérir plusieurs langues simultanément.*
  
- **Inf.03- ext.04 :** *L'acquisition précoce des deux langues a une influence positive sur la personnalité de l'enfant. En effet, en découvrant très tôt une autre langue et une autre culture, ce dernier va acquérir une ouverture intellectuelle et culturelle.*

Les trois instituteurs partagent l'avis des psychologues sur l'importance de l'âge dans la maîtrise des langues :

- **Inf.04- ext .01** voit que : *c'est à cet âge que l'enfant développe des capacités extraordinaires à restituer, à imiter et qui lui permettent d'améliorer ses capacités cognitives.*
- **Dans son deuxième extrait, Inf.04** dit : *pour un meilleur apprentissage des langues étrangères le mieux serait de familiariser cet enfant dès son jeune âge avec cette langue afin de le préparer à une étape ultérieure qui est son apprentissage adulte*

Le quatrième informateur évoque son expérience en parlant d'enfant ayant bénéficié d'un apprentissage précoce du français, selon ses dires :

- **Inf.04 –ext.03:** *ces derniers ont plus de facilité à assimiler, c'est comme des éponges qui absorbent sans arrêt, ils n'ont pas de difficultés à assimiler les leçons, les règles c'est aussi généralement des enfants qui sont très à l'aise dans leurs peaux qui sont confiants ils sont ouverts aux gens et aux cultures ils participent le plus en classe*

**7.1.2 Facteur N° 02** les représentations langagières et la politique linguistique familiale.

Comme nous l'avons signalé dans le troisième chapitre de la première partie de notre travail de recherche, les représentations linguistiques sont des images que les sujets sociaux se font d'une langue, de son statut au regard d'autres

langues. Ces images influencent consciemment ou inconsciemment les procédures et les stratégies mises en œuvre par les apprenants ou leurs tuteurs lors de l'apprentissage et l'utilisation de ces langues.

En effet, une attitude positive vis-à-vis de la langue étudiée constitue un facteur décisif de la réussite de son appropriation, alors qu'une attitude négative peut se révéler un facteur responsable de l'échec de son apprentissage. Les représentations linguistiques positives des parents peuvent être la source d'une motivation d'apprentissage d'une langue, par contre un refus d'apprentissage peut être le résultat d'une représentation négative transmise à l'enfant. La famille tient un rôle déterminant dans le choix des langues utilisées et transmises. Ces choix peuvent être considérés comme la politique linguistique familiale puisque les choix faits vont avoir des conséquences sur les interactions langagières entre les différents membres de la famille.

Dans l'analyse des réponses des parents il a été décelé en filigrane quelques appréhensions quant à l'importance de l'introduction du français en bas âge. L'analyse des déclarations des interviewés montre que l'ensemble des participants considèrent cet apprentissage précoce comme une chance selon *Inf. 01*, une nécessité d'après *Inf. 02* et *Inf. 03*, un enrichissement culturel selon *Inf.05*, source de réussite *Inf.06*, aide au développement personnel *Inf. 05*, permet une meilleure évolution *Inf.01*, développement de la curiosité *Inf.05*, une meilleure compétence / performance pour *Inf. 03* et *Inf. 04*.

Ces représentations positives envers l'apprentissage précoce des langues, fortement appuyées par des études en socio et neurolinguistique, peuvent expliquer en grande partie pourquoi les parents impliqués dans notre recherche, les instituteurs et les psychologues désirent et parfois même recommandent d'intégrer l'apprentissage d'une deuxième langue dans le répertoire de l'enfant dès le bas âge.

### **7.1.3 Facteur N° 03 : environnement socio culturel de l'enfant**

La notion de l'environnement renvoie à l'ensemble des conditions qui peuvent intervenir et influencer le processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

**7.1.3.1- L'environnement familial ou direct :** La sphère familiale représente le niveau premier des constructions des images relatives aux objets. Les représentations

linguistiques des enfants sont héritées en grande partie de celles forgées par leurs parents. Choix qui sont liés à différents facteurs tels que le niveau social, culturel et professionnel.

Nombreuses sont les études ayant affirmé l'importance du rôle que peut jouer l'environnement socioculturel sur le développement cognitif, affectif et langagier de l'enfant. Il est certain, selon ces recherches, que les apprenants issus des classes favorisées ont plus de chances d'apprendre une langue étrangère et avec aisance. Selon nos informateurs :

- *Inf.04- ext.4* : la réussite dépend parfois de leur milieu social et culturel. La majorité des parents tentent d'inculquer cet amour des langues étrangères à leurs enfants parce qu'ils savent très bien que les langues c'est l'avenir et généralement c'est des parents instruits d'un rang social assez aisé et qui aspirent à ce que leurs enfants fassent partie de cette élite bilingue
- *Inf. 05* partagent cet avis en déclarant que : La situation sociale et culturelle de l'apprenant jouent un rôle très important elle peut influencer positivement ou négativement l'apprentissage de la langue française par exemple si les parents avaient l'habitude de parler en français pour l'enfant cette langue ne lui paraît plus étrangère donc on assure la réussite de l'apprentissage du français sur tous les plans

Dire que l'environnement favorable est un facteur augmentant les chances de la réussite de l'apprentissage précoce d'un LE ne signifie pas nier absolument l'hypothèse selon laquelle des apprenants issus de milieux défavorisés peuvent bien réussir leur apprentissage. L'évolution de la société en général a entraîné une évolution des représentations vis-à-vis des langues étrangères. Les parents sont de plus en plus conscients de l'importance du français dans notre société en dépit de leur niveau d'instruction et même de leur situation financière.

**7.1.3.2 - L'environnement extra familial** : par l'environnement extra familial d'un enfant préscolarisé, nous voulons évoquer la contribution des établissements du préscolaire dans la réussite de ce type de bilinguisme. Les responsables de ces structures disent que les activités proposées en langue française sont intéressantes, riches et variées, elles visent à capter l'attention de l'enfant, à dessein de développer



sa curiosité et d'éveiller chez lui le goût d'apprentissage et de découverte (*Inf.01*).

Le préscolaire comme le primaire sont les premières étapes du début des apprentissages. A ce stade et par les activités proposées, on tente de travailler l'écoute et la compréhension orale afin de développer l'acquisition d'une compétence réceptive. L'oreille d'un enfant a pris l'habitude de la gamme sonore de sa langue maternelle, pour apprendre une autre langue, le petit apprenant doit se familiariser avec le monde acoustique propre à cette deuxième langue. L'introduction précoce d'une LE dans le répertoire linguistique de l'enfant lui permet de prendre conscience des caractéristiques de la langue cible (organisation générale, prononciation, rythme et intonation). La compétence de prononciation est également travaillée et cela à travers la série d'activités suivantes :

- Apprentissage de l'alphabet et des chiffres ;
- Nommer les objets et les choses de la vie quotidienne de l'enfant (maison, nature, école..) ;
- Apprendre des comptines et les chanter en classe ;
- Voir des vidéos en langue française (petites histoires- dessins animés...).

● *Inf.03- ext.05 : Enseigner, au niveau de ces paliers, ne serait pas seulement dispenser des savoirs et transmettre des connaissances, mais c'est aussi participer à l'éveil et l'ouverture des élèves et la posture enseignante adoptée par les enseignants face à leurs élèves va avoir une grande influence sur l'apprentissage des enfants.*

## **8- Thèmes abordés par les instituteurs/ trices d'écoles primaire**

Notre choix de travailler sur l'apprentissage du français langue étrangère à un âge préscolaire, ne nous a pas empêché d'envisager d'impliquer les instituteurs du primaire pour voir leurs points de vue quant à l'impact d'une exposition précoce aux langues. Selon les témoignages recueillis, le bilinguisme précoce permet de :

### **8.1 - Enrichir le bagage linguistique**

Il est important d'être exposé aux langues étrangères dès le plus jeune âge. À l'âge de trois ans, un enfant a toute la flexibilité intellectuelle pour imiter, apprendre et s'intégrer dans la langue et la culture des autres. L'enfant apprend

les langues étrangères sans effort en chantant, en jouant, en fabriquant des objets. C'est un moment particulier où un enfant peut emmagasiner beaucoup de connaissances. Au niveau des établissements du préscolaire, il est proposé des situations qui font partie de l'univers des enfants et des activités qui les passionnent et ces derniers sont invités à y participer (jouer, chanter, dessiner, colorier, fabriquer).

Lorsque l'instituteur commente ce qu'il fait en classe (Je dessine une maison, je la colorie ...), demande aux enfants de redire un énoncé, ou bien lorsqu'il évalue ce que font ses apprenants (très bien, essaie de faire mieux par exemple), il les aide à construire leur langue.

Bien entendu, si l'on veut que l'enfant soit réellement bilingue, il est nécessaire de lui proposer un enseignement dans la langue étrangère durant toute sa scolarité. Cette phase d'acquisition d'une langue étrangère peut être comparée à celle de l'apprentissage de la langue maternelle où l'adulte, au début, offre du langage, par la suite l'enfant s'empare progressivement de cet outil par l'imitation puis il arrive à produire son propre discours.

- *Inf.05- ext.02 : la différence entre un enfant ayant bénéficié d'un apprentissage précoce du FLE et celui qui n'a pas eu cette opportunité c'est que le premier a moins de problèmes dans son parcours scolaires et il est plus motivé parce qu'il a un certain bagage linguistique par contre le deuxième est moins motivé à cause de différents problèmes*

- *Inf. 06-ext.01 : L'initiation précoce au français est bénéfique dans la mesure où cet apprentissage enrichit le bagage linguistique des apprenants*

## **8.2- Être motivé et confiant**

Apprendre à parler le français à cet âge offre à l'apprenant un sentiment de sécurité. L'apprenant a une certaine confiance en soi ce qui se traduit par son implication dans les différentes activités réalisées en classe (lecture, participation, passer au tableau...).

- *Inf.04 –ext.05 : c'est aussi généralement des enfants qui sont très à l'aise dans leurs peaux qui sont confiants ils sont ouverts aux gens et aux cultures ils participent le plus en classe*

Par contre, balbutiement, hésitation, doute,.. etc caractérisent le comportement d'un apprenant qui se trouve en situation d'insécurité linguistique. De plus, les

attitudes stigmatisantes lesquelles se manifestent généralement sous forme de moquerie des autres apprenants et parfois même de la part de l'enseignant vis-à-vis de son accent et sa prononciation se répercutent négativement sur l'enfant : elles développent une faible estime de soi laquelle se traduit par un manque d'entrain pour l'apprentissage de la langue et augure par ricochet des relations tendues avec cette langue.

### **8.3- Avoir une bonne articulation**

Les instituteurs interrogés soutiennent tous le postulat selon lequel : plus l'apprentissage est précoce, mieux il sera pour l'enfant notamment sur le plan prosodique et de la prononciation. Parmi les avantages les plus importants d'un contact avec une langue étrangère à un bas âge « *est le fait que l'enfant est capable d'entendre et de reproduire à l'identique les sons des autres langues inconnus de sa langue maternelle et qu'il n'en sera plus capable à l'âge de dix ans* »<sup>308</sup>.

- **Inf.06- ext.02** : *les enfants apprendront une bonne prononciation des sons et des lettres*

Au début de son apprentissage du français, l'apprenant en général rencontre un nouveau système phonologique constitué de sons nouveaux, d'intonations nouvelles et d'une nouvelle prosodie. Le système phonémique de l'arabe se caractérise par un consonantisme riche et un vocalisme pauvre. Il existe vingt six (26) phonèmes consonantiques en arabe contre trois signes diacritiques remplissant la fonction vocalique.

Face à une difficulté à réaliser un son de la langue française, les apprenants recourent instinctivement à des sons de la langue maternelle, ci- dessous sont présentés quelques exemples du phénomène d'interférence phonologique :

- la consonne bilabiale sourde [p] est remplacée par la consonne bilabiale sonore [b].

Exemples :

---

<sup>308</sup>C. Hagege, cité par D. Groux, *Pour un apprentissage précoce des langues*. Le Français dans Le Monde, 2003, p. 330.

Mots français	Sa réalisation
Place	[ <b>blasa</b> ]
Pelle	[ <b>bala</b> ]
Pare-brise	[ <b>barbriz</b> ]
Procès	[ <b>brosi</b> ]
Absent [apsã ]	[ <b>absã</b> ]

- la consonne labiodentale sonore [v] est quelquefois remplacée par la consonne correspondante sourde [f].

Mot français	Sa réalisation
Valise	[ <b>faliza</b> ]
Village	[ <b>filɛğ</b> ]
Virage	[ <b>fiRağ</b> ]

- substitution fautive émanant d'une hypercorrection

Par hypercorrection, des formes linguistiques correctes sont substituées par des formes linguistiques incorrectes.

Mot français	Sa réalisation
<b>feinter</b>	[ <b>vēte</b> ]
<b>faïence</b>	[ <b>vajãs</b> ]
<b>rafale</b>	[ <b>raval</b> ]

- la voyelle postérieure arrondie [y] est remplacée par une voyelle antérieure fermée non labialisée [i].

- surtout réalisé [ **si**Rtu ]

- numéro réalisé [ **ni**meRO ]

- urgence réalisé [ **i**Rğãs ]

- la voyelle [o] réalisée [i] exemple : Chocolat réalisé [ **šikula** ]

- la voyelle [o] réalisée [u] exemples : bureau réalisé [biru]

Chocolat réalisé [ʃikula]

- La voyelle antérieure arrondie ouverte [ø] est parfois remplacée par la voyelle postérieure [u] exemples : le mot tracteur [tRaktøR] est réalisé [tRaktuR].

- Le mot moteur [mɔtøR] est réalisé [mutuR].

### **9-Synthèse :**

L'analyse thématique des entretiens effectués avec trois responsables d'établissements du préscolaire ainsi que trois instituteurs du primaire a révélé l'importance de l'apprentissage des langues étrangères. Selon les témoignages recueillis, l'introduction du français à un âge précoce a des avantages sur le plan cognitif, sur le développement des compétences de l'enfant et de sa personnalité.

Les langues apprises par l'enfant à cet âge relèvent des choix parentaux puisque c'est eux qui décident des langues à parler et transmettre à travers les interactions au niveau familial. La réussite de ce type d'apprentissage, selon nos informateurs, est liée à un ensemble de facteurs décisifs comme les représentations linguistiques des parents, la politique linguistique familiale ainsi que l'âge du début des apprentissages. A travers l'analyse des représentations et des attitudes linguistiques des parents et l'analyse thématique des entretiens menés, nous pouvons en déduire que le français est toujours considéré comme une langue de prestige, de sciences et d'ouverture sur l'autre.

Et si aujourd'hui cette langue est toujours importante et continue d'exister en Algérie, c'est qu'elle est profondément ancrée dans la réalité sociolinguistique des algériens et cela en dépit des politiques et des campagnes de distorsion qui la ciblent. Certes, le paysage sociolinguistique algérien connaît l'arrivée d'une nouvelle langue internationale, son apparition doit être vue comme un élément qui enrichit davantage le répertoire linguistique des algériens. Les politiques de suppression et de remplacement, prônées par les uns ou les autres, ne font qu'amplifier les malaises linguistiques des algériens.

# Conclusion générale

*Sans conclusion, une thèse est inachevée.*

Les grandes mutations que connaît notre société ainsi que la prise de conscience à l'égard de l'importance de l'apprentissage des langues étrangères rendent l'éducation linguistique des enfants une priorité au sein de la famille algérienne. Sensible à ces mutations, nous avons dès lors porté notre attention, par l'entremise de la présente recherche doctorale, sur les représentations et les attitudes parentales à l'endroit de la langue française et plus particulièrement de son apprentissage au préscolaire.

Interpellé par l'essor grandissant des établissements préscolaires dans le paysage éducatif algérien mais surtout par les exigences parentales quant à l'introduction de langues étrangères dans la formation de leur progéniture, nous avons été amené à nous intéresser aux motivations sous-jacentes à de telles exigences et ce dans l'intention non seulement d'en rendre compte mais également de les comprendre. Nous nous sommes ainsi employé moyennant cette recherche, d'une part, à démêler l'écheveau des représentations entretenues vis-à-vis du français et d'examiner, d'autre part, les retombées de ces dernières sur l'apprentissage de ladite langue.

L'objectif de cette thèse de doctorat est de traiter une problématique qui est d'une importance capitale parce qu'elle implique le culturel, le religieux, l'identité, les motivations et les représentations individuelles. Il n'est pas donc exagéré de dire, avec l'effacement des frontières entre les pays et la grande mobilité des personnes, que pour de nombreuses familles algériennes, la question de la politique linguistique familiale et par conséquent les langues à transmettre aux enfants est d'une grande sensibilité.

Quelles sont les représentations linguistiques des parents vis-à-vis du français ? Quelles sont leurs motivations à vouloir introduire l'apprentissage de cette langue à un âge préscolaire ? Aux yeux de ces parents, le bilinguisme précoce, le français en particulier, constitue-t-il un atout ou une menace ? Quel est l'impact de l'introduction précoce de cette langue dans le répertoire linguistique de l'enfant sur sa personnalité et son avenir ? Telles sont les principales questions auxquelles nous avons essayé d'apporter des éléments de réponse.

La problématique telle qu'elle a été posée et l'angle sous lequel est traité le sujet de cette recherche nous ont conduit à la formuler de cette façon :

dans quelle mesure les attitudes et les représentations parentales vis-à-vis du français peuvent-elles influencer l'éducation linguistique des enfants d'âge préscolaire ?

C'est en partant des pistes de réflexion citées plus haut que le cadre théorique de notre travail a été adopté. Dans cette partie, des précisions terminologiques ainsi que des éléments théoriques en lien avec notre sujet ont été présentés. Le cadrage théorique conçu représente une assise scientifique à notre recherche et démontre que celle-ci ne vient pas de nulle part. Bien au contraire, les différentes théories évoquées et les nombreux concepts développés démontrent, avec beaucoup de modestie, que la problématique traitée a de solides fondations scientifiques. Peut en témoigner, également, le nombre important d'auteurs, d'ouvrages et d'articles scientifiques ayant traité cette problématique qui se situe au carrefour de plusieurs disciplines telles que la didactique des langues étrangères, la sociolinguistique, la psycholinguistique et la neurolinguistique.

Notre thèse de doctorat comporte deux parties essentielles. La première présente le cadre théorique de la recherche, elle comprend des chapitres où en premier lieu un aperçu sur la situation sociolinguistique de la ville de Tiaret a été présenté. Deuxièmement on a évoqué la dichotomie : langue / culture, les intérêts pédagogiques et les bénéfices pour les jeunes apprenants de l'approche conjointe des deux notions ont été également rappelés. Le troisième chapitre traite la question des représentations et des attitudes linguistiques et leurs impacts sur l'apprentissage du français. Quatrièmement, on a rappelé sommairement les théories soulignant l'importance de la motivation dans le processus d'apprentissage des langues et la nécessité de soutenir l'aspect cognitif de l'apprentissage par la prise en considération de l'aspect psychologique de l'enfant. Les avantages du bilinguisme précoce et ses inconvénients, ainsi que des données sur le préscolaire en Algérie ont été présentés dans le cinquième et le sixième chapitres.

La deuxième partie, quant à elle, est consacrée à la présentation du cadre méthodologique et à l'interprétation des données. Le premier chapitre de cette partie est entièrement consacré à la présentation des enquêtes effectuées (terrain d'enquête, participants, objectifs) et à la description des outils d'investigation utilisés (questionnaires et entretiens). Rappelons que l'option



d'une approche mixte (quantitative et qualitative) a été privilégiée dans le but de recueillir le maximum de données sur le sujet étudié. Les deux derniers chapitres présentent les résultats de l'analyse quantitative des données du questionnaire et une analyse thématique des entretiens réalisés.

La situation linguistique de la ville de Tiaret, terrain de notre enquête, peut être qualifiée de complexe. Une description de la réalité des langues parlées dans cette ville dévoile l'existence de deux sphères langagières. D'abord, la sphère des langues et variétés de langues nationales (l'arabe classique, l'arabe dialectal, le berbère, Mزاب,...etc), puis la sphère des langues étrangères à leur tête le français et la langue anglaise récemment introduite dans le système scolaire algérien. Bien qu'elle ne jouisse d'aucun statut officiel, la langue française est considérée comme une langue étrangère ayant un statut particulier car elle est une réalité tangible dans le vécu de beaucoup d'algériens. En plus de son omniprésence, le français est la langue de travail dans les secteurs stratégiques tels l'énergie, l'économie et l'enseignement supérieur.

L'enquête menée nous a permis d'apporter des éléments de réponse aux questions posées et aux hypothèses formulées dans notre recherche. Les données recueillies par le questionnaire et celles de l'entretien nous ont révélé que l'éducation préscolaire des enfants est devenue une revendication pour de nombreuses familles tiaritiennes. La grande majorité des parents des enfants de notre étude souhaitent que leurs enfants apprennent le français dès leur enfance, ils pensent que l'introduction précoce de la dite langue permettrait un apprentissage réussi notamment sur le plan de l'articulation. L'âge du début d'apprentissage des langues, les représentations linguistiques et l'environnement socioculturel sont autant de facteurs qui participent dans la réussite de l'apprentissage et à fortiori dans le cas où ces facteurs auraient propension à marquer de la faveur à l'égard de cet apprentissage.

Les parents cherchent avec l'éducation linguistique des perspectives meilleures pour l'avenir professionnel de leurs enfants. Seulement, l'éducation bilingue, comme nous l'avons souligné, exige un effort de la part des acteurs concernés, elle sous entend une implication sérieuse et pendant plusieurs années de la part des parents, un encadrement et un programme adéquats

lesquels sont appelés, en vue de susciter un apprentissage pérenne, de tenir compte des aptitudes de l'enfant à cet âge. La maîtrise d'une deuxième langue est, de nos jours aux yeux des parents, un impératif socioprofessionnel ce qui explique pourquoi de plus en plus de parents inclinent dans le sens d'un apprentissage précoce du français.

Toutefois, les parents ne partagent pas tous cette opinion. Les choix linguistiques de certaines familles tiaritiennes montrent qu'il y a des politiques qui encouragent le monolinguisme, c'est-à-dire que les parents ne désirent pas qu'une deuxième langue vienne perturber le développement "normal" de l'enfant. Dévalorisation d'une des deux langues et de la culture correspondante, retard dans l'acquisition du langage et confusion entraînant le mauvais apprentissage des deux langues sont des critiques généralement évoquées de la part des opposants au bilinguisme précoce. Nous avons toutes les raisons de croire que c'est cette catégorie de parents qui forgent des représentations négatives à l'égard du français et refusent de ce fait que leurs enfants aient une initiation précoce à cette langue.

Les représentations positives ou négatives qui peuvent être façonnées par les enfants à l'égard de la langue française ne résultent certainement pas de leurs propres choix car à cet âge les parents sont les acteurs principaux de ces choix linguistiques. La famille, comme nous l'avons signalé, est la principale instance de socialisation et c'est les parents qui interviennent et prennent des décisions concernant les langues à apprendre, à utiliser et à transmettre au sein de la famille.

Les nombreuses études qui se sont intéressées au phénomène du bilinguisme précoce ainsi que le développement des sciences notamment en neurolinguistique ont, à notre humble avis, considérablement contribué à réduire ces craintes. Contrairement à la croyance populaire, le bilinguisme n'entraîne, selon ces études, pas de confusion, il n'a pas d'impact négatif sur le développement des enfants, et présente même certains avantages cognitifs. L'enfance est, selon ces études, la période de la vie où les potentialités sont les riches et les plus variées. Durant cette phase (avant l'âge de quatre ans), l'enfant dispose de grandes capacités lui permettant d'acquérir plus d'une langue et cela grâce à l'immense activité synaptique.

Le fait de passer d'une langue à une autre est un phénomène tout à fait normal chez des locuteurs (enfants ou adultes) qui ont à leur disposition deux langues ou plus pour s'exprimer. Le recours à la deuxième langue est vu comme une stratégie de communication visant à contourner une difficulté et non une confusion de langues.

Au terme de ce travail, nous espérons avoir contribué à la réflexion sur l'apprentissage précoce du français langue étrangère chez les petits apprenants en milieu extrascolaire. Nous sommes toutefois conscient des limites de nos moyens et nous nous rendons compte que notre recherche ne constitue qu'un premier pas dans l'étude de ce vaste terrain. D'autres pistes de recherche mériteraient d'être explorées. A titre d'exemple, il serait intéressant de suivre les progrès d'un même groupe d'enfants tout au long de leur apprentissage, du niveau débutant jusqu'au niveau avancé pour déterminer la pertinence d'un enseignement/apprentissage précoce du français.

Une deuxième piste sommairement évoquée dans cette étude peut, également, faire l'objet d'une étude plus approfondie, celle liée à l'introduction de la langue anglaise dès la troisième année primaire. Cette nouvelle donne nous convie, en tant que chercheur dans le domaine de la sociolinguistique, à faire la lumière sur l'impact de cette introduction sur le développement langagier de l'apprenant qui est désormais appelé à apprendre simultanément deux langues étrangères.

L'apparition de cette nouvelle langue dans le paysage linguistique algérien serait-elle un enrichissement du répertoire linguistique des locuteurs algériens ou au contraire un élément qui augmente les tensions linguistiques dans un pays où les rapports entre les langues sont considérés comme complexes.

# **Références bibliographiques**

## Références bibliographique :

- Abderrezak Dourari, Les malaises de la société algérienne. Crise de langues et crise d'identité, Casbah éditions, Alger 2002.
- Abdou Elimam, L'exception linguistique en didactique, édition Dar El Gharb, Oran, 2006.
- Abdou Elimam, Le maghribi, alias « ed-daridja », Alger, édition Dar El Gharb 2001.
- Ahmed Tessa, L'impossible éradication de l'enseignement du français en Algérie, France, éd L' Harmattan, 2017.
- Amar Belkhodja, Tiaret : Mémoire-Miroir, édition El Hikma, Alger, 2012.
- Ambroise Queffelec, Yacine .Deradji et al, français en Algérie-Lexique et dynamique des langues, Bruxelles, éd. Duculot, 2002.
- Barbara Abdelilah-Bauer, Le défi des enfants bilingues, Grandir et vivre en parlant plusieurs langues, éd La Découverte ; Paris, 2006.
- Benallou Lamine ; L'Oranie Espagnole, Approche sociale et linguistique, Algérie, édition Dar El Gharb, 2002.
- Boris Cyrulnik ; Le murmure des fantômes, éd Jacob Odile, 2003.
- Calaque Elisabeth, L'enseignement précoce du français langue étrangère bilan et perspective, éditeur Laboratoire LIDILEM, France, 1997.
- Caroline Sahuc, Comment motiver votre enfant ? Studyrama 2006.
- Christiane Baylon, Sociolinguistique, société, langue et discours, Armand Colin, 2<sup>ème</sup> éd, 2008.
- Christiane Bachmann. Jacqueline. Lindenfeld. Jacky Simonin, Langage et communication sociale, éd, Didier, Paris, 1991.
- Christine Barré-De Miniac, Le rapport à l'écriture, Aspect théoriques et didactiques, Presses universitaire du Septentrion ; 2000.
- Christine Hélot, Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école, L'Harmattan, Paris, 2007.
- Claude Hagege, L'enfant aux deux langues, éditions Odile Jacob, Paris,1996.
- Daniel Gaonac'h, Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère, Les éditions Hatier, Paris, 1991.

- Daniel Moore, Les représentations des langues et leur apprentissage : itinéraires théoriques et trajets méthodologiques, Paris, Dédier, 2000.
- Denise Jodelet , Les représentations sociales, Paris, PUF, 1989.
- Denys Cuhe, La notion de culture dans les sciences sociales, casbah édition, Année 1998.
- Didier Porot, Les troubles du langage, France, éd PUF, Année 1978..
- Dominique Morissette, Maurice Gingras ; Enseigner des attitudes ? Planifier, Intervenir, évaluer, éd de- Boeck,- Wesmael Belgique. 1994.
- Ferdinand De Saussure, Cours de linguistique générale, édition Talantikit, Bejaia. 2002.
- Fernand Carton, Introduction à la phonétique du français, Paris, Bordas, 1974.
- Fodil Cheriguen, les mots des uns, les mots des autres. Le français au contact de l'arabe et du berbère, Casbah éditions ; Alger, 2002.
- François Leimdorfer, Les sociologues et le langage, éd. La maison des sciences de l'homme, France, 2010.
- Frédérique Cuisinier, Francisco. Pons, Émotions et cognition en classe. Dunod, 2011.
- Gilbert Grandguillaume, Histoire de l'Algérie à la période coloniale (1830-1962), Paris, La Découverte, 2012.
- Gustave Nicolas Fischer, La psychologie sociale, Ed du Seuil, Paris ; 1994.
- Guy Rocher, Introduction à la sociologie générale, Montreal, Ed Hurtubiste, 1992.
- Heather Authors, Hilton, L'influence des théories d'acquisition sur la didactique des langues : perspective historique, in Discours, acquisition et didactique des langues. Les termes d'un dialogue, éd Orozons, 2011.
- Henri Basset, Le berbère et sa langue, Belles –Lettres,N° d'édition03, Alger, 2012.
- Henri Mendras, Éléments de sociologie, Armand Colin, Paris,1975.
- J. De Ajuriaguerra, Manuel de psychiatrie de l'enfant, 2<sup>ème</sup> édition, Masson. Paris, 1980.
- Jacque Leclerc, Qu'est-ce que la langue ? Mondia éditeurs, 2ème éd, Canada, 1989.

- Jacques phillipe Leyens ,Vincent.Yzebyt, GeorgeSchadron ; Stéréotypes et cognition sociale, Mardaga, 1996..
- Jean Louis Calvet - Pierre Dumont et all, L'enquête sociolinguistique, éd L'Hamarttan, Paris, 1999.
- Jean Louis Calvet ; La guerre des langues et les politiques linguistiques. Ed Hachette Littérature, Paris. 2009.
- Jean Louis Calvet, La sociolinguistique, Collection, Que sais-je ? Paris, édition PUF, 1993.
- Jeun -Claude Abric, Pratiques sociales et représentations, Paris, Presses universitaires de France, 1994.
- Joel Roman, Chroniques des idées contemporaines : itinéraire guidé à travers 300 textes choisis, Edition Bréal, 2000.
- Josiane F.Hamers. Blanc Michel, Bilinguisme et bilingualité, Bruxelles, Mardaga , 2<sup>eme</sup> éd, 1983.
- Khaoula Taleb Ibrahim, L'Algérie : coexistence et concurrence des langues, Algérie, 2004.
- Khaoula Taleb Ibrahim, Les Algériens et leur(s) langue(s), Alger, Les éditions El Hikma, 1997, 2<sup>eme</sup> édition.
- Klaus Vogel, L'interlangue, la langue de l'apprenant, Toulouse, PUM, 1995.
- Louise La Fortune, Pierre Mongaeu ; L'affectivité dans l'apprentissage » éd Presses de l'université du Québec, année 2002.
- Luc Collés, et al, Espaces francophones. Diversité linguistique et culturelle, Cortil Wodon E.M.E, 2005.
- Marie Louise Moreau, Sociolinguistique. Concept de base, éd Mardaga, 1997.
- Michel Beaud, L'art de la thèse. Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, Casbah éditions, Alger, 2005.
- Michel Deleau, Psychologie de développement, 2<sup>eme</sup> édition, éd Bréal, 2006,
- Michel Perraudaeau, Les stratégies d'apprentissage. Comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs, éd Armand Colin, Paris, 2006.
- Moshè Starets, Principes linguistiques en pédagogie des langues. Un traité de linguistique appliquée, éd Les presses de l'Université de Laval, 2008.

- Nouria Remaoun Benghabrit et all, Le préscolaire en Algérie. État des lieux et perspectives, édition Crasc, 2005.
- Olivier Bertrand, Diversités culturelles et apprentissage du français. Approche interculturelle et problématique linguistiques, éd. École polytechnique ; France 2005.
- Olivier Martin, L'enquête et ses méthodes. L'analyse de données quantitatives, Armand Colin, 2005.
- Patrick Gosling ; Psychologie sociale : approches du sujet social et des relations interpersonnelles, éd, Bréal Amazon France, Tome 2, 1996.
- Rabeh Sebaa, L 'Algérie et la langue française. L'altérité partagée, édition Dar El Gharb, 2002.
- Raymond Quivy, Luc Van Campenhoudt ; Manuel de recherche en sciences sociales, 3<sup>ème</sup> éd, Dunod, 2006.
- Rémy Porquier, Bernard Py, Apprentissage d'une langue étrangère : Contextes et discours éd Didier, France, 2013.
- Roger Deldime , Richard Demoulin, Introduction à la psychopédagogie, Alger, OPU, 1975.
- Rolland Viaux, La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck et Larcier, 2<sup>ème</sup> édition. 1997.
- Ruth Amossy ; Anne Herscherg Pierrot ; Stéréotypes et clichés, Armand Colin ; 2005.
- Sandre Bornand, C. Leguy, Compétence et performance : perspectives interdisciplinaires sur une dichotomie classique, Karthala édition, 2014.
- Serge Guimond, Psychologie sociale, perspective multiculturelle, Edition Mardaga, 2010.
- Veronique Castellotti, Dynamiques langagières ; D'une langue à une autre, collection Dyalang, Rouen, 2001.
- Veronique Castteloti, D.Moore ; D'une langue à d'autres, pratiques et représentations. Collections Dyalang, publications de l'université de Rouen, 2001.
- Yves Montenay, Lahcen Ouasmi, Le français dans le monde arabe, Casablanca, 2013.



### **Dictionnaires :**

- J. Dubois et al., Dictionnaire de linguistique Larousse ; Paris, 1973.
- J. pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, éd CLE International ; Paris 2003.

### **Reuves scientifiques :**

- Aicha Benamar *Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme : dynamiques comparées des offres publiques et privées*, Dans Carrefours de l'éducation 2010/2, N° 30, pp 91 à 106.
- Aicha Benamar, « *Le soutien scolaire à l'heure de la réforme : logiques d'action des parents-enseignants* », Insaniyat 60-61, 2013, pp 29-46.
- Aicha Benamar, *Profil linguistique des enfants préscolarisés dans les classes enfantines et les jardins d'enfants de la commune*. Étude de cas à Oran, in *Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme*. Dans Les cahiers du Crasc, N° 1, 2009, pp.65-79.
- Dalila. Morsly, *L'interaction linguistique dans la communication algérienne*, in « *Discours en / jeu(x) , Intertextualité ou interaction des discours* », Alger, OPU, 1992.
- Houari Bellatreche Université Mostaganem *L'usage de la langue française en Algérie, cas d'étude : le secteur bancaire*, Synergie Algérie N°08 ,2009.
- Kamel Kateb, *Les séparations scolaire dans l'Algérie coloniale*, revue Insaniyat 25-26, 2004.pp 65-100.
- Miliani Mohamed, *De l'utilisation du questionnaire de recherche ne langue : entre effet de mode et nécessité méthodologique*, Revue Résolang littérature, linguistique et didactique, 2° semestre 2009.

### **Colloques et actes de colloque :**

- Aicha Benamar, *Le français au préscolaire en Algérie : Entre contingence et nécessité*, in *Actualité scientifique, Penser la francophonie :Concept, actions et outils linguistiques Acte de colloque*, Ouagadougou, 31 mai -1<sup>ier</sup> juin 2004 AUF , pp .299-313.

- Colloque international en didactique du FLE, L'enseignement du français à l'ère de la réforme, département de français, université de Chlef, les 20 et 21 novembre 2012.
- Colloque international, L'affect dans l'enseignement apprentissage des langues. LAIRDIL 2013 .France.
- A. Amaya C., et Manzanno Castillo E., L'implication des parents dans la méthodologie. In L'éducation préscolaire, problématique et perspectives. Actes de colloque international sur le préscolaire. Université Mohamed V, Faculté des sciences de l'éducation. Association ATFALE
- Acte de colloque national organisé par le projet de recherche : pratiques et transmissions intrafamiliales des langues dans un milieu plurilingue. Les langues dans l'espace familial algérien, Edition CRASC, Alger le 29 et le 30 novembre 2011.

### **Documents officiels**

- Articles 3 et 4 de la constitution algérienne. Le journal officiel 2016.
- Décret n°63-105 du 4 Avril 1963 relatif aux hommages publics.
- Article 3 : Aucun hommage public ne peut être décerné à une personnalité algérienne vivante ou à une personnalité étrangère sous autorisation du ministre de l'Intérieur.
- L'ordonnance 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, fait relever l'enseignement du secteur public.
- Article 41 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale, N° 08-04 du 23 janvier 2008.
- Loi n° 91-05 du 16 janvier 1991 portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe.

### **Thèses de doctorat :**

- A. Gangolli, L'enseignement du français langue étrangère aux enfants en milieu institutionnel. Cas de l'Inde. Thèse de doctorat – Université de Bourgogne- Franche -comté. 2017.
- Angélique Bouchés, La transmission de l'anglais dans des familles francophones : politiques linguistiques familiales et représentations. Université de Strasbourg. 2017.
- Cécile petit Jean, Représentations linguistiques et plurilinguisme. Thèse de doctorat. Aix- Mairseille. 2009
- Dinh Hong Van, La théorie du sens et la traduction des facteurs culturels, Synergies Pays riverains du Mékong n° 1 - 2010.
- Hassane Missoume Benziane, L'évaluation formative des productions écrites des élèves de classes de 3<sup>ème</sup> année secondaire langues étrangères à travers les pratiques enseignantes. Thèse de doctorat. Soutenue en 2018 - Université de Mostaganem.
- Karla Yunes Watty, L'implication des parents dans l'éducation de leur enfant d'âge préscolaire à Xalapa (Mexique), 2016.
- Radia Hannachi, Évolution de l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire en France : formation et représentations des enseignants du premier degré, Thèse de doctorat soutenu 2005, université de Nancy, volume 1.
- Sabhane Rabiha El Baidhawe, La place de la langue arabe en France : l'exemple de la ville de Poitiers, Université Paris 8, Vincennes-saint- Denis, 2007.
- Flora Nex, Développement du langage bilingue chez les enfants de famille migrante. Université de Nancy, 2011.
- Annie Flore Made Mbe, Étude sociolinguistique sur les pratiques linguistiques au sein de familles plurilingues vivant au Grand- Duché de Luxembourg, Université de Strasbourg, 2016.

## Sitographie :

- Journal national Liberté, par MM, Les bambins malmenés, sur le site <https://www.liberte-algerie.com/editorial/les-bambins-malmenes-1658> le 12-06-2004 consulté le 21/12/2018 à 09 :49. Sur le site : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00815424> consulté le 24 novembre 2018 à 10h.
- B. Boumedini et N. Dadoua Hadria, « Les noms des quartiers dans la ville d'Oran. Entre changement officiel et nostalgie populaire », *Droit et cultures* [En ligne], 64 | 2012-2, mis en ligne le 10 janvier 2013, consulté le 17 janvier 2019. URL : <http://journals.openedition.org/droitcultures/28> Les décrets régissant la toponymie algérienne.
- Hubert Desvages, La scolarisations des musulmans en Algérie (1882-1962) dans l'enseignement primaire public français. *Cahier de la Méditerranée* 1972. [https://www.persee.fr/doc/camed\\_0395-9317\\_1972\\_num\\_4\\_1\\_1678](https://www.persee.fr/doc/camed_0395-9317_1972_num_4_1_1678). Consulté 03 février 2019.
- Fatma Khelef, Redouane Kebièche ; *Évolution ethnique et dialectes du Maghreb*, Synergies Monde arabe, N 08 : 2011, pp. 19-32. <https://gerflint.fr/Base/Monde-arabe8/khelef.pdf>.
- Josiane.F. Hamers, *Le développement langagier de l'enfant bilingue*, collection IDERIC, 1990 [en ligne]. In *Bulletin du Centre d'étude des plurilinguismes*, n°11, juin 1990. .DOI : <https://doi.org/10.3406/bcepl.1990.912>.
- Clérmont Gauthier, Martial Dembélé, *Qualité de l'enseignement et qualité de l'éducation : revue des résultats de recherche*, 2004. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146641>
- Steve Bissonnette, Richard Mario, Gautier Clermont, *Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés*. In *Revue française de pédagogie*, volume 150, 2005. p.89. DOI : <https://doi.org/10.3406/rfp.2005.3229>

- Mortéza Mahmoudiant. Lorenza Mondada Le travail du chercheur sur le terrain. Questionner les pratiques, les méthodes, les techniques de l'enquête, Langage & société Cahiers de l'ILSL N° 10, 1998. Année 1999.
- Pascal Perrineau, Sur la notion de culture en anthropologie, in Revue française de science politique, Volume 25, Numéro 5, 1975. pp. 946-968. DOI : <https://doi.org/10.3406/rfsp.1975.393637>
- Sofia Lahlou, La place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de FLE du secondaire Hellénique : attitudes et pratiques des enseignants. Synergies Sud-est Européen n°2, 2009. [https://gerflint.fr/Base/SE\\_europeen2/sofia.pdf](https://gerflint.fr/Base/SE_europeen2/sofia.pdf)
- Zaouani –Denoux Souâd, De l'importance de la représentation et du contexte dans la formation professionnelle par alternance, *Carrefours de l'éducation*, 2003/1 (n° 15), p. 22-37. URL: <https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2003-1>.
- <https://blog.questionio.fr/appliquer-la-technique-entonnoir>. Consulté le 29 mai 2017.

# **Table des matières**

## Table des matières

Résumés (Fr. Ang. Ara) .....	02
Remerciements .....	05
Dédicaces .....	06
Pensées .....	07
Liste des tableaux et des photos.....	08
Liste des figures.....	10
Liste des abréviations.....	11

<b>I- Introduction générale</b> .....	12
---------------------------------------	----

## **II- Première partie :**

### **Chapitre I : La situation linguistique de la ville de Tiaret**

1 –Le paysage sociolinguistique de la ville.....	20
1-1 L’arabe classique.....	21
1-2 L’arabe dialectal .....	27
1-3 la langue berbère .....	29
2- Le français dans la réalité de la ville .....	32
2.1 Domaine administratif.....	32
2.2 Domaine de l’éducation .....	33
2.3 Domaine des activités commerciales.....	34
3- Odonymie des rues et des quartiers de la ville.....	34
4- Quels rapports entretiennent les langues nationales avec le français ? .....	36
5- Le concept de diglossie appliqué à la réalité sociolinguistique en Algérie.....	38
6-Conclusion.....	40

### **Chapitre II : Langues, cultures et identité**

1- Définition de la culture .....	42
2-Fonctions de la culture .....	44
3-Les instances de socialisation .....	46
3.1 la famille.....	46

3.2 L'école.....	46
3.3 groupe de pairs.....	47
4- Les mécanismes d'individuation.....	48
5-La dimension culturelle de la langue.....	48
6-Langue et perception du monde.....	50
7- Transmission des éléments de la culture dans la famille.....	51
8- Langue et culture : jamais l'un sans l'autre.....	54
9- La dimension interculturelle dans l'enseignement-apprentissage d'une LE.....	57
10-Conclusion.....	59

### **Chapitre III : Les représentations et les attitudes linguistiques**

1- Historique de la notion.....	61
2- Élaboration des représentations sociales.....	63
2.1 L'objectivation.....	63
2.2 L'ancrage.....	63
3- Fonctions des représentations sociales.....	64
3.1 fonction de savoir.....	64
3.2 fonction d'orientation.....	64
3.3 fonction identitaire.....	64
3.4 fonction de justification.....	64
4- Modification des RS.....	65
4.1 Théorie du noyau central.....	65
4.2 Le système périphérique.....	66
5- Transmission des RS.....	67
6- Objet d'une représentation.....	68
7- Impact des représentations sur l'apprentissage des langues.....	70
8- La notion de représentation en de DDL.....	71
9- Les stéréotypes.....	73
10- Fonctions des stéréotypes.....	74
10.1 fonction de causalité sociale.....	74
10.2fonction de justification.....	74
10.3 fonction de différenciation sociale.....	74
11- Origines et formation des stéréotypes.....	75



12-préjugés et discrimination.....	76
13- Peut-on parler de discrimination linguistique « glottophobie.....	77
14- La notion d'attitude.....	81
15 Les attitudes linguistiques.....	83
16-Conclusion.....	85

#### **Chapitre IV : Motivation et apprentissage d'une langue étrangère**

1- Définition de la motivation.....	87
2- Types de motivation.....	88
2.1 Motivation intrinsèque.....	88
2.1.1 la curiosité.....	88
2.1.2 l'autodétermination.....	89
2.1.3 Le sentiment de compétence.....	89
2.1.4 La consciences des buts.....	89
2.2 Motivation extrinsèque.....	90
3- La motivation et l'affecte dans l'apprentissage d'une LE.....	91
4-Théories d'acquisition d'une LE.....	92
4.1Théorie béhavioriste « Skinner » .....	92
4.2 Théorie cognitiviste.....	94
4.3 La démarche constructiviste.....	96
4.4 Théorie interactionniste.....	97
5-Facteurs facilitant l'apprentissage d'une LE.....	98
5.1 L'âge de l'apprentissage.....	98
5.2 Milieu familial.....	100
5.3 Enseignant/ Éducateur.....	102
6-Conclusion.....	105

#### **Chapitre V : Le bilinguisme chez l'enfant : avantage ou risque ?**

1- Bilinguisme.....	107
2- Types du bilinguisme.....	108
2-1 Précoce vs Tardif .....	108
2-2 Simultané vs Consécutif.....	108
2.3 Additif vs Soustractif .....	109
3- Le phénomène d'attrition.....	110

4- Bilinguisme et développement cognitif .....	111
5-Importance des interactions dans le développement du bilinguisme infantin.....	114
6- Les déviations et l'apprentissage d'une LE.....	116
7- Conclusion .....	121

## **Chapitre VI : le préscolaire en Algérie**

1-Naissance et évolution de la didactique précoce des langues.....	123
2-Le préscolaire en Algérie .....	125
2.1 le préscolaire communal .....	127
2.2 le préscolaire coranique.....	127
2.3 le préscolaire d'entreprises .....	128
2.4 Les crèches et les associations privées.....	128
3- L'implication des parents dans le préscolaire.....	128
4- Programmes de l'enseignement préscolaire.....	131
4.1 Intérêt pédagogique des comptines dans l'apprentissage précoce du Fr.....	132
4.2 Le conte comme support pédagogique dans des situations d'apprentissage du Fr.....	133
4.3 L'importance du jeu dans l'apprentissage du Fr au préscolaire.....	134
5-Les langues nationales au préscolaire .....	135
5.1 L'arabe classique .....	135
5.2 L'arabe dialectal et le berbère.....	135
6-Le français au préscolaire.....	136
7-Le français dans le système éducatif algérien.....	138
8-Difficultés associées à l'apprentissage de Fr.....	139
8.1 Sur le plan morphologique .....	139
8.2 Sur le plan grammatical.....	140
8.3 Sur le plan phonétique.....	140
9-Conclusion.....	141

## **III- Deuxième partie :**

### **Chapitre I : Cadre méthodologique**

1- Étapes de la démarche suivie.....	143
1.1 Questions de départ.....	143

1.2 L'exploration.....	144
1.3 La problématique de l'étude.....	145
1.4 Les hypothèses.....	146
1.5 Travail de terrain.....	147
1.5.1 Présentation du terrain d'enquête.....	147
1.5.2 Établissements du préscolaire visités.....	148
1.5.3 Participants.....	148
1.5.4 Collecte des données.....	148
2- Combinaison entre la recherche quantitative et qualitative.....	149
2.1 Questionnaire.....	150
2.1.1 Enquête pilote.....	150
2.1.2 Questionnaire « version finale » .....	151
2.1.3 Types de questions.....	152
2.2 Entretien.....	155
3- Place de l'informatique.....	156
4- Contraintes et difficultés rencontrées .....	158

## **Chapitre II : Analyse quantitative des données**

1- Dépouillement des résultats.....	160
2- Échantillon.....	160
3- Variables.....	161
3.1 Variable qualitatives.....	161
3.1.1 Langue du questionnaire.....	161
3.1.2 Profession des parents.....	164
3.1.3 Langues parlées à la maison.....	167
4- Analyse du questionnaire.....	171
5- Synthèse.....	214

## **Chapitre III : Analyse thématique des entretiens**

1- Présentation de l'enquête par entretien.....	217
2- L'entretien.....	217
2.1 les guides d'entretiens.....	218
2.1.1 Guide d'entretiens menés avec les directeurs de crèche.....	218

2.1.2 Guide d'entretiens menés avec les instituteurs.....	218
3- Terrain d'enquête.....	219
4- Caractéristiques professionnelles des participants aux entretiens.....	220
5- Principes généraux de transcription.....	220
6- Thèmes abordés par les directeurs des établissements du préscolaire.....	221
7- Thèmes abordés par les deux parties.....	231
8- Thèmes abordés par les instituteurs/ trices d'écoles primaire.....	235
9-Synthèse .....	239
<b>Conclusion générale</b> : conclusion et perspectives.....	240
VI- Références bibliographiques .....	245
VII- Table des matières.....	254
VIII- Annexes .....	260

# **Annexes**



Satisfait  - Peu satisfait  - pas du tout satisfait

Commentaire : .....

7/- Citez quelques avantages de l'apprentissage précoce du FLE ?

.....

8/- Y voyez-vous des inconvénients ?

.....

9/- Pour encourager votre enfant à apprendre le français: (classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- vous lui parlez en français;
- vous le motivez à suivre les programmes diffusés en français (dessins animés....);
- apprentissage en ligne (par internet à l'aide d'une tablette ou d'un smartphone),
- achat de CD – petits manuels en français;
- Autres. ....

10/- La réussite ou l'échec du bilinguisme précoce dépend: (classez par ordre d'importance de 1 à 4

- du niveau socio professionnel des parents ;
- de l'image ou des représentations parentales vis-à-vis du FLE ;
- de l'implication des parents dans le processus d'apprentissage de leur enfant ;
- L'âge du début de l'apprentissage.
- Autres : .....

11/- Complétez le tableau en attribuant à chaque langue le qualificatif<sup>309</sup> que vous lui accordé : étrangère ayant un statut particulier- langue de sciences- religion- affaires- usage quotidien- seconde- internationale- maternelle- administration- langue prestigieuse- variété basse- nationale.

---

<sup>309</sup> Un qualificatif peut être attribué à une ou plusieurs langue(s).

L'arabe classique	dialecte algérien	Tamazight	Le français	L'anglais
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....

12/- Avec les changements que connaît notre société, pensez-vous qu'une autre langue (l'anglais en particulier) puisse occuper la place du français ?

-  
.....  
.....



## Annexe 02

في إطار إعداد أطروحة دكتوراه حول اللغات في الجزائر, نرجو منكم المشاركة في هذا البحث وذلك بإعطاء رأيكم فيما يخص اللغات التي يود الأولياء أن يتعلمها أبنائهم في سن ما قبل التمدريس على مستوى الجمعيات و دور الحضانة. الأجوبة المحصل عليها ستسمح لنا بفهم هذه الإشكالية ومنه فكل الأجوبة ستخضع لتحليل علمي.

الوظيفة:

الأب: .....

الأم: .....

اللغات المستخدمة في البيت : .....

عمر الابن: .....

1- هل يستفيد ابنك من التعليم التحضيري (ما قبل التمدريس)؟

نعم  - لا

2 -/ مؤسسة خاصة 3-  - مؤسسة عمومية

هل تود أن يتعلم ابنك اللغة الفرنسية في هذا السن؟

نعم  لا

4- هل تعتقد بأنه من الضروري أن يتعلم ابنك اللغة الفرنسية في هذا السن؟

نعم  لا

5- ماذا تنتظر من التحضيري ؟ ( رتب حسب الأهمية من 1- 4 )

حضانة الأطفال -

التحضير للمدرسة -

تكوين وتنشئة اجتماعية -

تعلم اللغات -

- أخر .....

غير 6/- هل أنت راض عن الدروس النشاطات المقدمة على مستوى هذه المؤسسة

راض  قليل من الرضا  راض تماما

تعليق:.....

7/- ما هي ايجابيات تعلم هذه اللغة في الصغر؟

8.- ما هي سلبياتها؟

9/- ما الذي تقوم به قصد تشجيع ابنك لتعلم الفرنسية؟ (رتب حسب الأهمية من 1-4)

- التحدث معه بالفرنسية -
- تشجيعه على متابعة البرامج التي تبث بالفرنسية -
- التعلم عن بعد ( عبر الانترنت باستعمال اللوحات او الهاتف الذكي)
- شراء كتب, اقراص, قصص....الخ -

أخر:.....

9/- فشل أو نجاح تجربة برمجة اللغة الأجنبية في سن مبكر راجع إلى: (رتب الاقتراحات 1-4)

- المستوى الاجتماعي والمهني للأولياء -
- الصور الذهنية التي يعطيها الأولياء لهذه اللغة -
- مشاركة أو غياب الأولياء في عملية تعلم هذه اللغة
- سن بداية تعلم اللغات -

أخر:.....

10- أكمل الجدول وذلك بربط اللغة بالصفة التي تناسبها حسب رأيك: أجنبية متميزة – لغة العلوم - الدين- الأعمال – الاستعمال اليومي – ثانية - عالمية – لغة الأم – الإدارة - لغة راقية - لغة منحطة - وطنية.

اللغة العربية	اللهجة الجزائرية	الامازيغية	الفرنسية	الانجليزية
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....

11- في رأيك هل بالإمكان للغة أجنبية أخرى, الانجليزية بصفة خاصة, تعويض أو أخذ مكان الفرنسية؟

.....  
.....

## **Annexe 03 :**

### **1/- Guide d'entretiens menés avec les directeurs de crèche**

Nous avons structuré ce guide en cinq grandes thématiques :

- 1/- demande parentale d'un apprentissage précoce du français
- 2/- Représentations vis-à-vis de l'apprentissage précoce du fr.
- 3/- Activités proposées
- 4/- Motivation des apprenants
- 5/- Facteurs de réussite

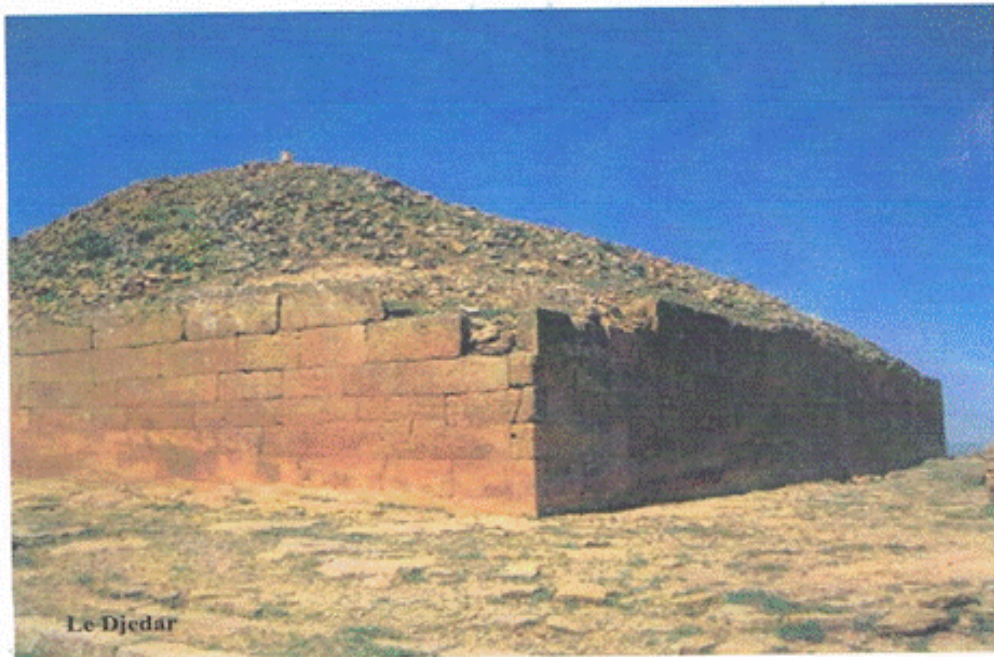
### **2/- Guide d'entretiens menés avec les instituteurs**

Le second guide comporte deux thèmes principaux :

- a/- importance et avantages de l'apprentissage précoce du fr
- b/- enfants préscolarisés / enfants non préscolarisés

## Sites et gravures

### Annexe : 04



*« Dans la région de Tiaret, l'Homme a fait son apparition dès la plus haute antiquité. Il y a laissé des vestiges très abondants depuis le paléolithique inférieur jusqu'au néolithique et même jusqu'à l'époque du cuivre et du bronze.*

*« Les très vieilles industries du paléolithique inférieur sont connues plus particulièrement en Ethiopie, en Ouganda, en République Centrafricaine et au Sahara, pour l'Algérie du Nord par un gisement célèbre, Aïn Hanech dans le Constantinois.*

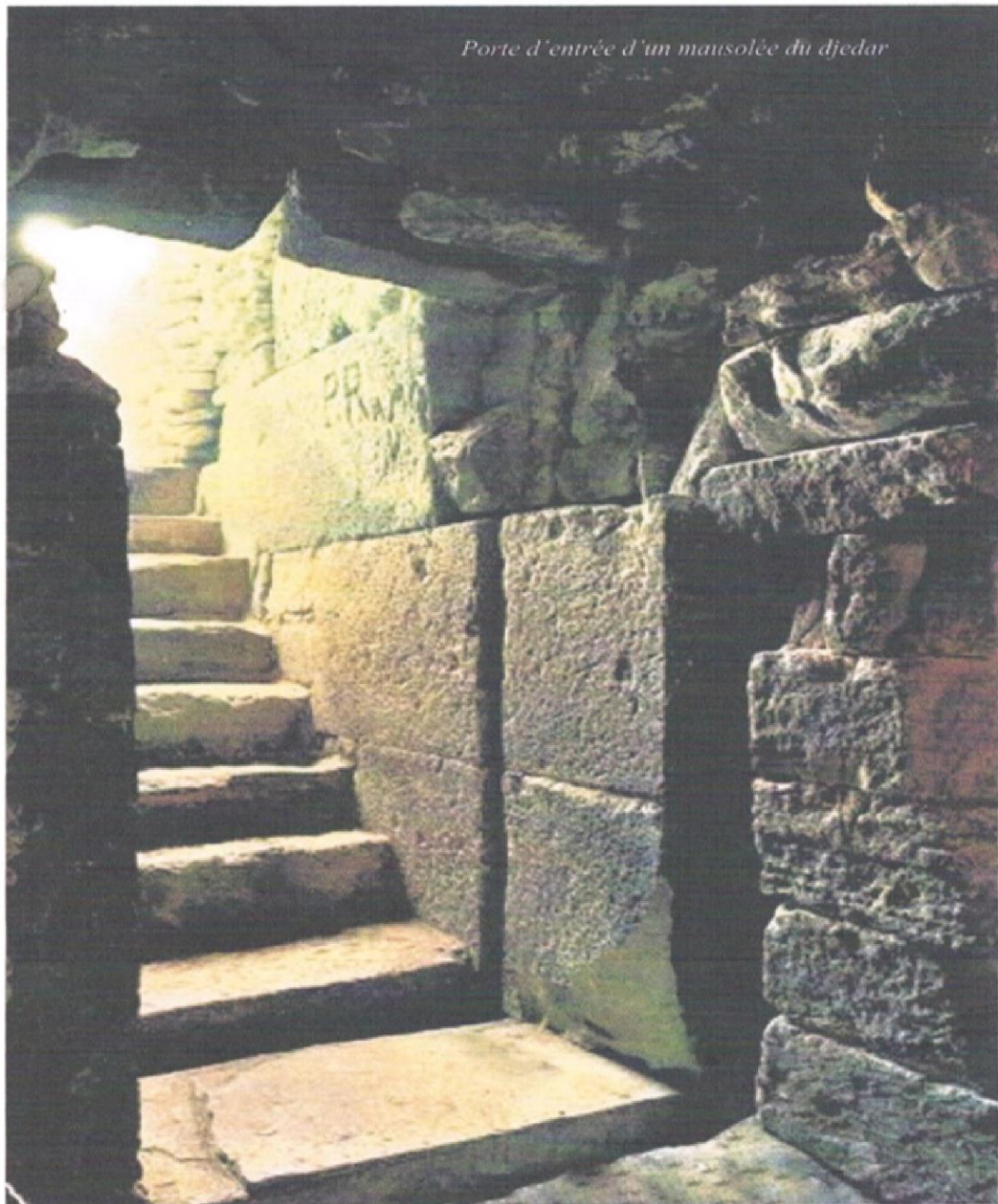
*« Ces très vieilles industries sont constituées presque essentiellement de galets taillés qui sont les premiers outils fabriqués par l'Homme. Elles sont très anciennes. En Ethiopie, des sites datant d'environ 3.000.000 (trois millions) d'années. Ces industries sont associées à une faune qui vivait dans un climat tropical chaud et humide : éléphants, hippopotames, rhinocéros, antilopes et bubales. La flore est assez mal connue par manque d'études spécialisées.*

*« Dans la région de Tiaret, on ne peut pas parler véritablement de gisements se classant dans cette période très ancienne. Mais des galets taillés ont été trouvés dans des alluvions en bordure de Nahr Ouassel et près de Sidi Hosni. Le petit nombre de pièces ne permet pas de tirer des conclusions.*

*« L'Acheuléen est une civilisation préhistorique connue dans toute l'Afrique. Si quelques minimes variations locales existent, l'industrie est très homogène et se caractérise surtout par des outils de forme ovale, taillés en larges éclats. Ils sont associés à des outils présentant un tranchant, les hachereaux, à des éclats retouchés, des racloirs et des boles.*

*« La faune correspondant à cette époque nous donne des hippopotames, des éléphants, des zèbres, des antilopes, des bubales et des carnassiers : lion, hyène, chacal. Elle correspond à un climat chaud dans les régions basses et plus frais en altitude où se développe une flore humide de montagne.*







Gravure au pied du monument de Ledjdar

sont : l'Oued Azouania avec une représentation presque proche de celle d'El-Ghicha près d'Aflou. L'Oued Seffalou avec une scène de chasse avec deux personnages armés, des autruches et un bélier à sphéroïde.

« Le site le plus important est Kef Boubekour à quatre kilomètres au Nord de Dahmouni. Les gravures, du style naturaliste et en plusieurs groupes, s'échelonnent sur une longueur de 700 m. Sur le grand panneau d'une vingtaine de m. de long, se superposent un grand nombre de gravures : un bœuf (*bos-primigiénius*), des gazelles, des moutons, des rhinocéros, un mouflon, des autruches dont les cuisses sont rehaussées à l'ocre rouge, des béliers, des félins et des humains.

« Le site le plus à l'Est, actuellement connu, se situe près de Tissemsilt, à Aïn Sfa. Il présente de nombreuses inscriptions en tiffinagh, des personnages et des animaux piquetés et de nombreux traits de polissage sur une paroi verticale.

Toutes ces gravures, par leur style, leur naturalisme et les animaux représentés, montrent la pénétration en direction du Nord des groupes sahariens venus s'installer dans la région, lors du dernier assèchement.

« La région de Tiaret est incontestablement d'une importance primordiale pour la connaissance de la Préhistoire de l'Algérie. Un immense travail de recherche reste à faire à partir des points qui sont déjà signalés. Il apportera des documents d'étude permettant de situer le peuplement de la région depuis les périodes les plus reculées et d'étudier les civilisations humaines qui y passèrent depuis la plus haute antiquité.

« Il est souhaitable que des fouilles soient entreprises et que des étudiants choisissent, pour des diplômes en sciences humaines, des sujets en relation avec la préhistoire de la région.

« Il y a un énorme travail à faire dans la région qui a le privilège d'offrir de la matière, théoriquement inépuisable. Il faut donc poursuivre la prospection. Il existerait une multitude d'abris à fouiller ; Pour cela, il est utile d'orienter les étudiants vers cette discipline. Dans la région de Tiaret, où j'ai effectué mes premiers travaux de recherche, deux monuments m'ont toujours impressionné : les Djeddars de Frenda et la Souamah de Mecheraâ-Sfa. Le patrimoine archéologique que recèle la région de Tiaret est très riche et incite à l'élaboration de travaux universitaires », devait conclure le préhistorien.

Avril 1988



**Annexe 07** : Réponse du directeur de la DAS à notre demande d'informations sur les établissements du préscolaire sis dans la Wilaya de Tiaret

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**  
**وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة**

ولاية تيارت  
مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن  
مصلحة حماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم  
مكتب متابعة سير المؤسسات العمومية والخاصة  
الرقم: 2164/م ن | ت/ 2018

تيارت في: 2018/11/28

مدير النشاط الاجتماعي والتضامن  
إلى السيد  
عميد كلية اللغات الأجنبية - قسم اللغة الفرنسية -  
تحت إشراف  
مدير جامعة تيارت

الموضوع: ف/ي طلب المعلومات  
المرفقات: جدول + نسخة من المرسوم التنفيذي 287.08 المؤرخ في 2008/09/17.

ردا على طلبكم والمتعلق بمعلومات حول مؤسسات استقبال الطفولة الصغيرة بغرض إجراء بحث علمي حول هذه الأخيرة وطرق التكفل التربوي البيداغوجي، يشرفني أن أوافي سيادتكم طي هذا الإرسال بالمعلومات المطلوبة حسب الجدول المرفق.

تقبلوا منا فائق عبارات التقدير والاحترام

**المدير**

هت الوالي و بتفويض ملة  
مدير النشاط الاجتماعي والتضامن  
ق. من عمارة





## Annexe 08

### Pré test (première version du questionnaire)

Date : .....

Profession du père : ..... Profession de la mère : .....

Langue(s) pratiquée(s) par : Le père :...../...../.....

La mère : ...../...../.....

#### Questionnaire :

1/- Votre enfant a- il bénéficié d'une éducation préscolaire ? Oui  - Non

2/ -Établissement privé (crèche)  Ou Établissement étatique

3/- Qu'attendez-vous, le plus, du préscolaire ? Qu'il soit un espace (classer par ordre d'importance)

- d'accueil pour les enfants
- préparation à l'école
- de socialisation et d'épanouissement
- éveil aux langues
- autre : .....

.....

4/- Aimerez- vous que votre enfant commence l'apprentissage de français à cet âge ?  
Oui  - Non

5/ -Croyez-vous que cela est une bonne idée de faire faire du français à votre enfant à cet âge ?  
Oui  - Non

6/- Croyez- vous que l'enseignement qu'il reçoit est bon ?

.....

7/- Quel est l'avantage de commencer si jeune ? Y voyez-vous des inconvénients ?

.....

8/- Que faites-vous pour que votre enfant apprenne le français ?

- vous lui parlez en français
- vous l'encouragez à regarder des dessins animés en français.
- achat de CD – petits manuels en français.
- autre à préciser : .....

9/- Écrivez deux ou trois mots qui vous viennent spontanément à l'esprit à l'évocation des langues suivantes :

L'arabe classique :.....

L'arabe dialectal :.....

Tamazight :.....

Le français : .....

10/- A votre avis, le français peut-il être remplacé par une autre langue ( par exemple l'anglais) ?

.....



**Annexe 10 : L'anglais dans le paysage de la ville de Tiaret.**



**Faculté des sciences appliquées- Tiaret**



**Panneau publicitaire en anglais dans les rues de Tiaret**



Mme, Melle, M.

Dans le cadre d'un travail de recherche portant sur les langues en Algérie, on souhaite connaître votre avis, en tant que parent d'élève, sur la question de l'enseignement précoce du FLE à des enfants en âge préscolaire. Il s'agit pour nous de recueillir, à partir de vos réponses, des données nécessaires pour la réalisation de notre thèse.

Ces réponses ne seront pas sujettes à un quelconque jugement; il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. L'important est que vous nous fassiez partager votre avis sur la question. Vos réponses fourniront des données quantitatives et qualitatives, toutes utilisées sous couvert d'anonymat. Merci pour votre collaboration.

- Profession du père : *Enseignant*
- Profession de la mère : *Enseignante*
- Langue(s) pratiquée(s) à la maison : *ARABE / Français*
- Age de l'enfant : *8 ans*

**Questionnaire :**

- 1/- Votre enfant bénéficie-t-il d'une éducation préscolaire ? Oui  - Non
- 2/- Etablissement privé  - Etablissement étatique
- 3/- Aimeriez-vous que votre enfant commence l'apprentissage du français à bas âge ?  
Oui  - Non
- 4/- Croyez-vous qu'il est utile que votre enfant apprenne le français à cet âge ?  
Oui  - Non
- 5/- Parmi les propositions suivantes, quelle est celle que vous attendez du préscolaire ? (Classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- Espace d'accueil pour les enfants. - Leur préparation à l'école.
- Espace de socialisation et d'épanouissement. - L'éveil aux langues.
- Autres.

6/- Etes-vous satisfait(e) des enseignements ou des activités proposés au niveau des crèches ?

Satisfait

- Peu satisfait

- pas du tout satisfait

Commentaire :

Je ne saurais vous répondre, je n'ai pas vécu l'expérience, mais pour les activités scolaires restent toujours intéressantes. Comme initiation préscolaire.

7/- Citez quelques avantages de l'apprentissage précoce du FLE ?

L'apprentissage du FLE (précoce) comme 2<sup>ème</sup> ou 3<sup>ème</sup> langue permet un développement cognitif assez tôt chez l'enfant et un bilinguisme conséquent.

8/- Y voyez-vous des inconvénients ?

Je vois beaucoup plus de travail de la part des éducateurs, plutôt qu'un inconvénient.

9/- Pour encourager votre enfant à apprendre le français: (classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- vous lui parlez en français;

- vous le motivez à suivre les programmes diffusés en français (dessins animés...);

- apprentissage en ligne (par internet à l'aide d'une tablette ou d'un smartphone),

- achat de CD - petits manuels en français;

- Autres.

10/- La réussite ou l'échec du bilinguisme précoce dépend: (classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- 3- du niveau socio professionnel des parents ;
- 4- de l'image ou des représentations parentales vis-à-vis du FLE ;
- 2- de l'implication des parents dans le processus d'apprentissage de leur enfant ;
- 1- L'âge du début de l'apprentissage.

- Autres : .....

11/- Complétez le tableau en attribuant à chaque langue le qualifiant<sup>1</sup> que vous lui accordé : étrangère ayant un statut particulier- langue de sciences- religion- affaires- usage quotidien- seconde-internationale- maternelle- administration- langue prestigieuse- variété basse- nationale.

L'arabe classique	dialecte algérien	Tamazight	Le français	L'anglais
Religion AFFAIRES ADMINIST.	USAGE QUOTIDIEN	USAGE QUOTIDIEN	LANG. DE SC. AFFAIRES ADMINIST.	LANG. INTER.
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....

12/- Avec les changements que connaît notre société, pensez-vous qu'une autre langue (l'anglais en particulier) puisse occuper la place du français ?

*tout l'instant, non ! et encore.  
 Même si on l'impose (l'anglais),  
 l'imaginaire linguistique est structuré  
 selon une structure psycholinguistique  
 française.*

<sup>1</sup> Un qualifiant peut être attribué à une ou plusieurs langue(s).



Mme, Melle, M.

Dans le cadre d'un travail de recherche portant sur les langues en Algérie, on souhaite connaître votre avis, en tant que parent d'élève, sur la question de l'enseignement précoce du FLE à des enfants en âge préscolaire. Il s'agit pour nous de recueillir, à partir de vos réponses, des données nécessaires pour la réalisation de notre thèse.

Ces réponses ne seront pas sujettes à un quelconque jugement; il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. L'important est que vous nous fassiez partager votre avis sur la question. Vos réponses fourniront des données quantitatives et qualitatives, toutes utilisées sous couvert d'anonymat.

Merci pour votre collaboration.

- Profession du père : ..... *Enseignant* .....
- Profession de la mère : *Enseignante* .....
- Langue(s) pratiquée(s) à la maison : *Kabyle, Français, Arabe* .....
- Age de l'enfant : ..... *05 ans* .....

**Questionnaire :**

- 1/- Votre enfant bénéficie-t-il d'une éducation préscolaire ?      Oui  - Non
- 2/- Etablissement privé  - Etablissement étatique
- 3/- Aimerez-vous que votre enfant commence l'apprentissage du français à bas âge ?  
Oui  - Non
- 4/- Croyez-vous qu'il est utile que votre enfant apprenne le français à cet âge ?  
Oui  - Non
- 5/- Parmi les propositions suivantes, quelle est celle que vous attendez du préscolaire ? (Classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- |  |   |
|--|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> - Espace d'accueil pour les enfants.           | <input checked="" type="checkbox"/> - Leur préparation à l'école. |
| <input checked="" type="checkbox"/> - Espace de socialisation et d'épanouissement. | <input checked="" type="checkbox"/> - L'éveil aux langues.        |
| - Autres.  |   |



6/- Etes –vous satisfait(e) des enseignements ou des activités proposés au niveau des crèches ?

Satisfait

- Peu satisfait

- pas du tout satisfait

Commentaire :

Surcharge des classes  
Manque d'activités  
Manque de pédagogie des enseignants

7/- Citez quelques avantages de l'apprentissage précoce du FLE ?

La maîtrise de la langue  
Accès à la culture de la langue.

8/- Y voyez-vous des inconvénients ?

Pas d'inconvénients

9/- Pour encourager votre enfant à apprendre le français: (classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- vous lui parlez en français;

- vous le motivez à suivre les programmes diffusés en français (dessins animés....);

- apprentissage en ligne (par internet à l'aide d'une tablette ou d'un smartphone),

- achat de CD – petits manuels en français;

- Autres.

10/- La réussite ou l'échec du bilinguisme précoce dépend: (classez par ordre d'importance de 1 à 4).

- du niveau socio professionnel des parents ;
- de l'image ou des représentations parentales vis-à-vis du FLE ;
- de l'implication des parents dans le processus d'apprentissage de leur enfant ;
- L'âge du début de l'apprentissage.

- Autres : .....

11/- Complétez le tableau en attribuant à chaque langue le qualificatif<sup>1</sup> que vous lui accordé : étrangère ayant un statut particulier- langue de sciences- religion- affaires- usage quotidien- seconde-internationale- maternelle- administration- langue prestigieuse- variété basse- nationale.

L'arabe classique	dialecte algérien	Tamazight	Le français	L'anglais
religion	usage quotidien	maternelle	administration	langue de.....
nationale	variété basse	nationale	langue.....	sciences
administrations		usage quotidien	prestigieuse	affaires.....
		variété basse	affaires.....	langue.....
				prestigieuse
				seconde internationale

12/- Avec les changements que connaît notre société, pensez-vous qu'une autre langue (l'anglais en particulier) puisse occuper la place du français ?

Malgré tout les changements que connaît notre société actuellement je pense que le français ne peut être remplacé par aucune autre langue en particulier l'anglais parce que la langue française est une langue ancrée et qui a fait un long parcours pour qu'elle fasse partie de la culture algérienne.

<sup>1</sup> Un qualificatif peut être attribué à une ou plusieurs langue(s).

في إطار إعداد أطروحة دكتوراه حول اللغات في الجزائر، نرجو منكم المشاركة في هذا البحث وذلك بإعطاء رأيكم فيما يخص اللغات التي يود الأولياء أن يتعلمها أبنائهم في سن ما قبل التمدرس على مستوى الجمعيات و دور الحضانة. الأجوبة المحصل عليها ستسمح لنا بفهم هذه الإشكالية ومنه فكل الأجوبة ستخضع لتحليل علمي.

الوظيفة:

الأب: موظف

الأم: /

اللغات المستخدمة في البيت:

عمر الابن: سنوات والبيت سنوات

1- هل يستفيد ابنك من التعليم التحضيري (ما قبل التمدرس)؟

نعم  - لا

2- مؤسسة خاصة  - مؤسسة عمومية

3- هل تود أن يتعلم ابنك اللغة الفرنسية في هذا السن؟

نعم  - لا

4- هل تعتقد بأنه من الضروري أن يتعلم ابنك اللغة الفرنسية في هذا السن؟

نعم  - لا

5- ماذا تنتظر من التحضيري؟ (رتب حسب الأهمية من 1-4)

حضانة الأطفال -

التحضير للمدرسة -

تكوين وتنشئة اجتماعية -

تعلم اللغات -

آخر: تكوين الطفل على التواصل الاجتماعي

6- هل أنت راض عن الدروس النشاطات المقدمة على مستوى هذه المؤسسة

راض  قليل من الرضا  غير راض تماما

تعليق:

7- ما هي ايجابيات تعلم هذه اللغة في الصغر؟

ليكون مؤهل في الدراسات الجامعية انشاء الله  
كون جميع التخصصات باللغة الفرنسية  
سلاح الانسان في تلبية الاحتياجات

8- ما هي سلبياتها؟

9- ما الذي تقوم به قصد تشجيع ابنك لتعلم الفرنسية؟ (رتب حسب الأهمية من 1-4)

التحدث معه بالفرنسية

تشجيعه على متابعة البرامج التي تبث بالفرنسية

التعلم عن بعد ( عبر الانترنت باستعمال اللوحات او الهاتف الذكي)

شراء كتب, اقراص, قصص... الخ

أخر:



9/- فشل أو نجاح تجربة برمجة اللغة الأجنبية في سن مبكر راجع إلى: (رتب الاقتراحات 1-4 )

3 المستوى الاجتماعي والمهني للأولياء

4 الصور الذهنية التي يعطيها الأولياء لهذه اللغة

5 مشاركة أو غياب الأولياء في عملية تعلم هذه اللغة

6 سن بداية تعلم اللغات -

آخر:

10/- أكمل الجدول وذلك بربط اللغة بالصفة التي تناسبها حسب رأيك: أجنبية متميزة - لغة العلوم - الدين - الأعمال - الاستعمال اليومي - ثانية - عالمية - لغة الأم - الإدارة - لغة راقية - لغة منحطة - وطنية.

اللغة العربية	اللهجة الجزائرية	الامازيغية	الفرنسية	الانجليزية
الدين	الاستعمال اليومي	الاستعمال اليومي	طالب	لغة العلوم
الأعمال			عاطية	أصنبت بهيزة
الاستعمال اليومي				
الإدارة				

11/- في رأيك هل بالإمكان للغة أجنبية أخرى، الانجليزية بصفة خاصة، تعويض أو أخذ مكان الفرنسية؟

نعم، فقد عوّضت اللغة الإنجليزية اللغة الفرنسية  
الفرنسية أو حتى اللغة الإنجليزية اللغة  
العاطية الفوك بدل الفرنسية

في إطار إعداد أطروحة دكتوراه حول اللغات في الجزائر، نرجو منكم المشاركة في هذا البحث، وذلك بإعطاء رأيكم فيما يخص اللغات التي يود الأولياء أن يتعلمها أبنائهم في سن ما قبل التمدريس على مستوى الجمعيات و دور الحضانة. الأجوبة المحصل عليها ستسمح لنا بفهم هذه الإشكالية ومنه فكل الأجوبة ستخضع لتحليل علمي.

الوظيفة:

الأب: محضر قصاب

الأم: معامسة

اللغات المستخدمة في البيت: العربية اللغة الجزائرية

عمر الابن: 0.6

1/- هل يستفيد ابنك من التعليم التحضيري (ما قبل التمدريس)؟

نعم  - لا

2/- مؤسسة خاصة  - مؤسسة عمومية

3/- هل تود أن يتعلم ابنك اللغة الفرنسية في هذا السن؟

نعم  - لا

4/- هل تعتقد بأنه من الضروري أن يتعلم ابنك اللغة الفرنسية في هذا السن؟

نعم  - لا

5/- ماذا تنتظر من التحضيري؟ (رتب حسب الأهمية من 1-4)

حضانة الأطفال -

التحضير للمدرسة -

تكوين وتنشئة اجتماعية -

تعلم اللغات -

آخر

6- هل أنت راض عن الدروس النشاطات المقدمة على مستوى هذه المؤسسة

راض  قليل من الرضا  غير راض تماما

تعليق: رافيا جيبًا نجرًا المنهور الملاحون لدي  
جملتي

7- ما هي ايجابيات تعلم هذه اللغة في الصغر؟

تحفيزه على دراسة اللغة وفهمها واستخدامها  
في الدراسة وحياته بصفة عامة

8- ما هي سلبياتها؟

لا شيء

9- ما الذي تقوم به قصد تشجيع ابنك لتعلم الفرنسية؟ (رتب حسب الأهمية من 1-4)

التحدث معه بالفرنسية

تشجيعه على متابعة البرامج التي تبث بالفرنسية

التعلم عن بعد ( عبر الانترنت باستعمال اللوحات او الهاتف الذكي)

شراء كتب, اقرص, قصص... الخ

أخر:

9- فشل أو نجاح تجربة برمجة اللغة الأجنبية في سن مبكر راجع إلى: (رتب الاقتراحات 1-4 )

1- المستوى الاجتماعي والمهني للأولياء

2- الصور الذهنية التي يعطيها الأولياء لهذه اللغة

3- مشاركة أو غياب الأولياء في عملية تعلم هذه اللغة

4- سن بداية تعلم اللغات

آخر: .....

.....

.....

10- أكمل الجدول وذلك بربط اللغة بالصفة التي تناسبها حسب رأيك: أجنبية متميزة - لغة العلوم - الدين - الأعمال - الاستعمال اليومي - ثانية - عالمية - لغة الأم - الإدارة - لغة راقية - لغة منحطة - وطنية.

اللغة العربية	اللهجة الجزائرية	الامازيغية	الفرنسية	الانجليزية
لغة العلم	وطنية	منحطة	لغة العلوم	أجنبية متميزة
الدين	الإستعمال اليومي		الإدارة	عالمية
راقية			الأعمال	لغة راقية
الإدارة			ثانية	

11- في رأيك هل بالإمكان لغة أجنبية أخرى، الانجليزية بصفة خاصة، تعويض أو أخذ مكان الفرنسية؟

بالأكد اللغة الإنجليزية عالمية ولكن في الوقت الراهن تعلم اللغة الفرنسية كون الجزائر أكثر الدول التي تفتش عنها من تعلم الفرنسية ولكن بعد أن تفتش اللغة الإنجليزية سوف نستفيد أغلب الدول الصاعدة تكون هيمنة كونها هام



- **Inf.01:** Euh au niveau de : notre crèche j peux dire que : le nombre des parents qui veulent que leurs enfants commencent l'apprentissage du français à un bas âge est important
- **Inf.01:** Nous recevons beaucoup de parents d'élèves surtout surtout (répétition) en début d'année ils viennent demander si nous proposons des cours d'initiation à la langue française.
- **Inf.01 :** la plupart des parents sont. pour l'apprentissage du français et aussi de l'anglais...les mentalités ont.. ont beaucoup évolué et l'idée que : le bilinguisme précoce perturbe l'enfant est à mon avis. peu répandue

**Inf.01 :** Il est très important de donner à votre enfant le goût d'apprendre et de découvrir les choses, on est généralement d'accord sur le fait que... la motivation est l'un des facteurs les plus importants pour y réussir, ce qui motive les parents à faire apprendre à leurs enfants la langue française c'est le développement personnel et l'enrichissement culturel de ce dernier

- **Inf.01 :** les parents pensent qu'il est important de donner à leurs enfants le goût d'apprendre et de découvrir des choses
- **Inf.01 :** Plus l'enfant apprend tout petit, plus l'adaptation s'ra meilleure. L'opportunité d'apprendre tout p'tit permet et favorise le développement de l'enfant.
- **Inf.01:** la période du préscolaire est propice à l'apprentissage des langues étrangères en raison de la capacité d'adaptation du cerveau des petits la différence entre un enfant ayant la chance de bénéficier n d'un apprentissage précoce du FLE et un autre n'ayant pas eu cette opportunité est une différence d'adaptation, plus l'enfant apprend en étant tout petit euh plus l'adaptation sera meilleure ainsi que l'opportunité d'apprendre en étant tout petit permet et permet au cerveau la capacité d'évoluer....Par contre l'enfant euh qui n'a pas eu l'opportunité d'apprendre sra moins adapté que les autres

.....

- **Inf.02:** Nous avons chaque année euh : des dizaines de p'tit- apprenants qui aiment bien s'inscrire chez nous parce que : on donne des cours en français et : cela intéresse surtout les jeunes parents
- **Inf.02:** c'est rare très rare de... rencontrer des parents qui sont contre en tous les cas chez nous la majorité est pour

- **Inf.02:** la maîtrise des langues est. est nécessaire
- **Inf.02:** outil de travail et aide à la réussite scolaire
- **Inf.02:** Bien sur... il y a un grande différence entre un enfant ayant bénéficié d'un apprentissage précoce du FLE et un autre n'ayant pas eu cette opportunité

.....

- **Inf.03:** les parents connaissent l'importance des langues c'est pourquoi euh ils décident de. mettre leurs enfants dans des établissements de préscolaire.
- **Inf.03:** Les parents avec qui nous discutons nous. disent euh : que leurs enfants mélangent entre les langues... et cela les inquiète
- **Inf.03:** la maîtrise du français permet l'acquisition des savoirs ce qui offre de meilleures opportunités professionnelles
- **Inf.03:** c'est durant ces premières années que la plasticité cérébrale de l'enfant est plus active, l'enfant posséderait une disposition naturelle pour acquérir plusieurs langues simultanément.
- **Inf.03 :** L'acquisition précoce des deux langues a une influence positive sur la personnalité de l'enfant. En effet, en découvrant très tôt une autre langue et une autre culture, ce dernier va acquérir une ouverture intellectuelle et culturelle.
- **Inf.03:** Enseigner, au niveau de ces paliers, ne serait pas seulement dispenser des savoirs et transmettre des connaissances, mais c'est aussi participer à l'éveil et l'ouverture des élèves et la posture enseignante adoptée par les enseignants face à leurs élèves va avoir une grande influence sur l'apprentissage des enfants.
- **Inf.03 :** Le premier serait plus performant et compétant que le second l'enfant fait preuve de capacité excellente d'imitation et à restituer la prosodie d'une étrangère entre quatre et huit ans
- **Inf.03 :** c'est durant euh ces premières années que la plasticité cérébrale de l'enfant est plus active et aussi l'enfant posséderait une disposition naturelle pour acquérir plusieurs langues simultanément

.....

- **Inf.04 :** c'est à cet âge que l'enfant développe des capacités extraordinaires à restituer, à imiter et qui lui permettent d'améliorer ses capacités cognitives.
- **Inf.04:** pour un meilleur apprentissage des langues étrangères le mieux serait de familiariser cet enfant dès son jeune âge avec cette langue afin de le préparer à une étape ultérieure qui est son apprentissage adulte
- **Inf.04 :** ces derniers ont plus de facilité à assimiler, c'est comme des éponges qui absorbent sans arrêt, ils n'ont pas de difficultés à assimiler les leçons, les règles c'est aussi généralement des enfants qui sont très à l'aise dans leurs peaux qui sont confiants ils sont ouverts aux gens et aux cultures ils participent le plus en classe
- **Inf.04:** la réussite dépend parfois de leur milieu social et culturel. La majorité des parents tentent d'inculquer cet amour des langues étrangères à leurs enfants parce qu'ils savent très bien que les langues c'est l'avenir et généralement c'est des parents instruits d'un rang social assez aisé et qui aspirent à ce que leurs enfants fassent partie de cette élite bilingue
- **Inf.04 :** c'est aussi généralement des enfants qui sont très à l'aise dans leurs peaux qui sont confiants ils sont ouverts aux gens et aux cultures ils participent le plus en classe

.....

- **Inf. 05:** La situation sociale et culturelle de l'apprenant jouent un rôle très important elle peut influencer positivement ou négativement l'apprentissage de la langue française par exemple si les parents avaient l'habitude de parler en français pour l'enfant cette langue ne lui paraît plus étrangère donc on assure euh la réussite de l'apprentissage du français sur tous les plans
- **Inf.05:** Les parents qui voient que.. euh l'apprentissage du FLE est une manière pour s'ouvrir sur le monde vont soutenir et les encourager pour devenir bilingues à un bas âge. Par contre ceux qui refusent euh d'enseigner le français à leurs enfants sont ceux qui donnent une mauvaise image de la langue et et contribuent à l'échec du bilinguisme précoce
- **Inf.05:** l'enfant qui a été familiarisé ou en contact avec cette langue dans les associations ou les crèches avant de rentrer à l'école euh ne vont pas rencontrer des difficultés au cours de leur apprentissage... cela permet à

l'apprenant d'être bilingue , il maîtrise deux langues en parallèle

- **Inf.05:** la différence entre un enfant ayant bénéficié d'un apprentissage précoce du FLE et celui qui n'a pas eu cette opportunité c'est que le premier a moins de problèmes dans son parcours scolaires et... il est plus motivé parce qu'il a un certain bagage linguistique par contre le deuxième est moins motivé à cause de différents problèmes

.....

- **Inf. 06:** L'initiation précoce au français est bénéfique dans la mesure où cet apprentissage enrichit le bagage linguistique des apprenants
- **Inf. 06:** apprentissage précoce donne à l'enfant l'envie d'apprendre et le goût pour la langue et la culture étrangères... l'enfant est toujours motivé euh curieux et un peu en avance par rapport à son âge il sait lire et écrire l'alphabet très tôt donc l'enfant sera déjà familiarisé avec la langue étrangère l'autre euh non
- **Inf. 06 :** les enfants apprendront une bonne prononciation des sons et des lettres et une bonne articulation des mots ils enrichiront leurs bagages linguistiques par l'apprentissage d'un nouveau vocabulaire
- **Inf. 06 :** je pense que. euh l'apprentissage de la langue française au préscolaire est nécessaire et bénéfique.. pour les parents euh l'apprentissage précoce du FLE pourrait offrir aux enfants de meilleures perspectives surtout pour les études supérieures et le travail. il s'agit d'un investissement pour leur avenir professionnel