

جامعة يحيى فارس المدية

Université Yahia FARÈS Médéa

مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ن)

Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes

المنصة الجزائرية للمجلات العلمية

Plate-forme Algérienne des Revues Scientifiques



**Entre intention et réalité : l'éveil aux langues dans les classes
préparatoires tunisiennes**

***Between intention and reality: Awakening to languages in
Tunisian preparatory classes***

Mohamed MSALMI

mohamed.msalmi@flshs.usf.tn

FLSHS-LAD-Université de Sfax (Tunisie)

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

EISSN : 2600-7002

Volume 14 N° 02 juillet – Décembre 2025 pages 50 -70

Pour citer l'article :

MSALMI. M (2025). « Entre intention et réalité : l'éveil aux langues dans les classes préparatoires tunisiennes », *Didactiques* Vol. 14 N° 02, pp.50-70.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

Entre intention et réalité : l'éveil aux langues dans les classes préparatoires tunisiennes

Between intention and reality: Awakening to languages in Tunisian preparatory classes

Mohamed MSALMI

mohamed.msalmi@flshs.usf.tn

FLSHS-LAD-Université de Sfax (Tunisie)

Reçu : 10/12/2025

Accepté : 17/12/2025

Publié : 31/12/2025

Résumé :

Cette étude explore la mise en œuvre de programmes d'éveil aux langues et au langage dans les écoles maternelles tunisiennes, une étape cruciale pour développer la conscience linguistique et préparer les enfants à un environnement multilingue. L'étude s'inscrit dans un contexte sociolinguistique marqué par la diglossie arabe et le bilinguisme arabe-français, avec une présence croissante de l'anglais. Cette recherche se concentre principalement sur le fossé entre les intentions institutionnelles et les pratiques observées. Une approche mixte a été adoptée, combinant des questionnaires administrés à 18 éducateurs et 54 parents, des entretiens avec des enseignants et des observations en classe. Les résultats montrent que 72,2 % des éducateurs n'ont pas reçu de formation spécifique en didactique des langues étrangères. Le français est la langue prédominante dans les activités de sensibilisation (77,8 % au moins deux fois par semaine), tandis que l'anglais reste marginal. Le temps consacré à la sensibilisation est limité, avec une moyenne de 12 minutes par jour, et 83,3 % des éducateurs considèrent que les ressources disponibles sont insuffisantes. En outre, 80 % des parents expriment de fortes attentes instrumentales à l'égard du français, ce qui accentue la pression sur les pratiques éducatives. Ces résultats soulignent la nécessité d'un développement professionnel des éducateurs, d'une articulation plus claire des objectifs pédagogiques et de l'élaboration de ressources adaptées pour garantir un éveil linguistique authentique et équitable.

Mots-clés : Attentes parentales, méthodes d'enseignement préscolaire, éveil aux langues et au langage, plurilinguisme, Tunisie.

Abstract :

This study explores the implementation of language awareness programs in Tunisian preschools, a critical stage for developing linguistic awareness and preparing children for a multilingual environment. The study takes place within a sociolinguistic context marked by Arabic diglossia and Arabic-French bilingualism, with an increasing presence of English. The central focus of this research is the gap between institutional intentions and observed practices. A mixed-methods approach was adopted, combining questionnaires administered to 18 educators and

54 parents, teachers' interview, and classroom observations. The results show that 72.2% of educators have not received specific training in foreign language didactics. French is the predominant language in awareness activities (77.8% at least twice a week), while English remains marginal. Time allocated to awareness is limited averaging 12 minutes per day, and 83.3% of educators consider the available resources to be insufficient. Additionally, 80% of parents express strong instrumental expectations regarding French, which heightens pressure on educational practices. These findings highlight the need for professional development for educators, a clearer articulation of pedagogical objectives, and the development of adapted resources to ensure authentic and equitable language awareness.

Keywords: Parental expectations, preschool teaching methods, language awareness, multilingualism, Tunisia.

Introduction :

L'acquisition précoce du langage est reconnue mondialement comme une fondation essentielle du développement cognitif et social de l'enfant (Christophe et al., 2009 ; Jackendoff, 2002 ; Tomasello, 2003). À ce titre, la période préscolaire (de 3 à 6 ans) représente un moment privilégié non seulement pour consolider la langue première, mais également pour introduire, de manière informelle et ludique, la diversité linguistique. C'est le principe de l'*Éveil aux langues et aux langages*, qui vise moins l'apprentissage formel que la sensibilisation aux sonorités, aux cultures et à la structure générale des langues.

Dans ce cadre, la Tunisie présente un terrain d'étude particulièrement pertinent en raison de son paysage linguistique complexe, caractérisé par une diglossie (arabe dialectal à la maison et arabe standard dans l'éducation) et un bilinguisme social fort, principalement avec le français, auquel s'ajoute l'influence croissante de l'anglais. L'enseignement des langues étrangères en contexte tunisien commence traditionnellement au cycle primaire. Cependant, les structures préscolaires (jardins d'enfants et classes préparatoires) et les organismes privés* de formation intègrent de plus en plus des activités d'éveil. L'objectif est double : tirer profit de la plasticité cérébrale des jeunes apprenants et minimiser les blocages futurs face à l'apprentissage linguistique. Néanmoins, la mise en œuvre d'un dispositif éducatif pareil soulève de nombreuses questions inhérentes aux méthodologies mises en œuvre et aux ressources pédagogiques mobilisées pour ce type d'activités.

* Par exemple, les Ateliers ÉVEIL proposés dès 4 ans par le Centre de langue (CDL), Institut français de Tunisie (IFT), Pôle de Sfax.

Notre recherche vise à évaluer la nature et l'efficacité des pratiques d'éveil linguistique actuellement mises en application, à identifier les défis majeurs rencontrés par le personnel éducatif, et à analyser la manière dont cette phase précoce influence la construction de l'identité plurilingue des enfants tunisiens. Plus spécifiquement, nous chercherons à répondre à la question suivante : comment ces structures éducatives intègrent-elles l'éveil langagier, et dans quelle mesure cette phase prépare-t-elle efficacement les enfants à l'enseignement formel des langues au primaire, tout en tenant compte de la complexité sociolinguistique ambiante ? En nous appuyant sur une revue de littérature théorique et une investigation empirique, cet article entend contribuer à une meilleure compréhension des dynamiques linguistiques préscolaires tunisiennes et formuler des recommandations concrètes visant à optimiser l'éveil langagier et linguistique pour un développement harmonieux et équitable du plurilinguisme dès le plus jeune âge.

1. Cadre conceptuel et contexte de l'étude

1.1. Conceptualisation du champ de l'éveil

Le champ de l'éveil aux langues se présente comme « une voie nouvelle pour l'apprentissage précoce des langues » (Caporale, 1990) et se situe à la confluence de la didactique des langues et de la psycholinguistique développementale. Le concept se distingue fondamentalement de l'enseignement précoce formel (Gaonac'h, 2006 ; Porcher et Groux, 2009) par l'absence d'objectif d'acquisition de compétences communicatives mesurables et son approche principalement sensibilisatrice et non évaluative (Candelier, 2003).

L'éveil aux langues, tel que conceptualisé dans les programmes européens Evlang (Candelier, 2003, 2018) et JADE (Candelier et al., 2008), puis prolongé par le cadre de référence FREPA/CARAP (Candelier et al., 2012 ; ECML, 2024), privilégie une sensibilisation non évaluative à la diversité linguistique et culturelle, visant le développement précoce de la conscience métalinguistique et d'attitudes ouvertes au plurilinguisme. Les travaux récents (Perregaux, 2024 ; Moore, 2022, 2025) insistent sur la nécessité d'adapter ces approches plurielles à des contextes sociolinguistiques complexes – notamment diglossiques – et sur la formation des enseignants comme condition sine qua non de leur efficacité. Dans les contextes non européens, ces cadres sont souvent réinterprétés sous la pression d'attentes instrumentales et d'inégalités d'accès aux ressources (UNESCO, 2025)

Ce champ d'apprentissage, centré sur la sensibilisation à la diversité linguistique et culturelle, a pour ambition de développer la conscience métalinguistique des enfants. Il ne s'agit pas simplement de leur faire découvrir

l'existence d'autres langues, mais de les amener à une compréhension du fonctionnement des systèmes linguistiques en général. Concrètement, cela implique de les sensibiliser à la variété des sons (phonèmes), des rythmes (prosodie), et des systèmes d'écriture qui existent à travers le monde. On peut, par exemple, explorer les différences de prononciation entre le français et l'anglais, ou encore comparer l'alphabet latin à l'écriture chinoise.

Au-delà de cette exploration technique, l'objectif est de cultiver une attitude positive et ouverte envers les langues et les cultures différentes de la leur. Il est crucial que les enfants perçoivent cette diversité non pas comme une source de confusion ou de difficulté, mais comme une richesse et une opportunité d'enrichissement personnel. Pour ce faire, on peut utiliser des supports variés tels que des contes, des chansons, des films ou des témoignages qui mettent en valeur la singularité de chaque langue.

En développant cette conscience métalinguistique, on pose les fondations d'une compétence plurilingue et interculturelle solide. Cette compétence, essentielle dans un monde globalisé, permettra aux enfants de mieux comprendre et interagir avec des personnes de cultures différentes, de s'adapter à des contextes multilingues, et d'apprendre de nouvelles langues avec plus de facilité et d'enthousiasme. En somme, il s'agit de former des citoyens du monde, capables de naviguer avec aisance et respect dans un environnement linguistique et culturel complexe.

1.2. Fondements neurocognitifs et psycholinguistiques

Le bien-fondé de l'éveil repose sur des arguments solides émanant des neurosciences et de la psycholinguistique. Les travaux sur le développement cognitif de l'enfant confirment que la petite enfance est caractérisée par une plasticité cérébrale maximale. Bien que l'hypothèse de la «période critique» de Lenneberg (1967) pour l'acquisition native ait été nuancée, la recherche montre que les jeunes enfants (avant 7 ans) possèdent une capacité phonologique et prosodique supérieure pour l'assimilation des sons et des accents de langues non maternelles. Cette flexibilité neurologique permet à l'enfant d'intégrer des systèmes phonétiques divers sans le filtre articulatoire ni l'inhibition cognitive qui apparaissent plus tard.

Contrairement à une perception erronée, l'exposition précoce à plusieurs langues n'est pas un frein au développement cognitif, mais bien un atout. La littérature, notamment les travaux de Bialystok (2001), met en évidence un lien direct entre le plurilinguisme et l'amélioration des fonctions exécutives, ces processus cognitifs de haut niveau essentiels à l'apprentissage et à l'adaptation.

Plus précisément, les enfants plurilingues présentent des avantages significatifs dans trois domaines clés.

Premièrement, le passage constant entre différentes langues et leurs règles spécifiques renforce la capacité à basculer rapidement et efficacement entre des tâches et des perspectives différentes. Cette agilité mentale permet une meilleure adaptation aux situations nouvelles et complexes. Deuxièmement, la nécessité de sélectionner la langue appropriée dans un contexte donné aiguise la capacité à se concentrer sur les informations pertinentes tout en inhibant les distractions. Ce contrôle attentionnel accru se traduit par une meilleure concentration et une plus grande capacité à résoudre des problèmes. De plus, la conscience de l'existence de plusieurs systèmes linguistiques favorise une réflexion plus profonde sur le langage lui-même. Les enfants plurilingues développent une meilleure compréhension des structures grammaticales, des nuances sémantiques et des conventions linguistiques, ce qui facilite l'apprentissage de nouvelles langues et l'acquisition de compétences en communication. En conclusion, l'exposition précoce au plurilinguisme stimule le développement des fonctions exécutives, offrant aux enfants un avantage cognitif durable qui se manifeste par une plus grande flexibilité, un meilleur contrôle attentionnel et une capacité métalinguistique accrue. Ces compétences sont cruciales pour la réussite scolaire, professionnelle et personnelle.

1.3. Contexte sociolinguistique et éducatif tunisien

Le paysage linguistique en Tunisie est marqué par une situation de diglossie. L'arabe dialectal (Darija) est utilisé dans la vie quotidienne et les interactions privées, tandis que l'arabe standard moderne (ASM) est employé dans l'éducation, l'administration et les médias formels. En plus, le français a une forte influence historique et se présente comme une langue privilégiée dans l'enseignement supérieur, le commerce et certains domaines administratifs. L'anglais, quant à lui, est de plus en plus reconnu comme la langue de l'internationalisation et du numérique. Ainsi, l'éveil en Tunisie doit être compris non pas dans un cadre monolingue ou bilingue, mais dans une dynamique complexe de plurilinguisme.

Conscient de l'importance de cette phase, le Ministère de l'Éducation tunisien a structuré l'offre préscolaire. Le Curriculum de l'année préparatoire - Version finale 2017, définit les objectifs généraux et les domaines de compétence à développer chez l'enfant de 5 à 6 ans avant son entrée au cycle primaire. Ce document fonde l'intervention éducative de cette année charnière.

Si les objectifs principaux de cette année concernent l'autonomie, le développement physique et le développement cognitif, la question du langage et

de la communication y est explicitement traitée. Elle vise à consolider le langage de l'enfant, à enrichir son vocabulaire, et à le préparer aux exigences linguistiques de l'école. C'est dans ce cadre institutionnel que doit s'inscrire la pratique de l'éveil aux langues étrangères, souvent par l'introduction de comptines ou de jeux en français ou en anglais.

L'enjeu didactique réside alors dans l'adéquation entre les intentions de l'éveil (sensibilisation) et les pratiques réelles sur le terrain, qui peuvent glisser vers un enseignement précoce informel en raison de la pression sociale et des attentes parentales d'une acquisition rapide du français, perçu comme un facteur de réussite éducative et sociale en Tunisie. L'analyse des pratiques doit donc déterminer si le personnel éducatif parvient à maintenir une approche de véritable éveil conforme aux objectifs de développement global et plurilingue, ou si elles versent dans une didactique prématurée des langues.

2. Méthodologie de recherche

L'adoption d'une approche méthodologique mixte dans cette recherche s'est avérée cruciale pour appréhender la complexité du sujet étudié. En combinant des méthodes quantitatives et qualitatives, nous avons pu bénéficier des forces complémentaires de chacune, offrant ainsi une vision plus complète et nuancée de la réalité.

L'approche quantitative, axée sur la collecte de données chiffrées et standardisées, a permis de dresser un portrait des éducateurs impliqués. Grâce à des questionnaires et des analyses statistiques, nous avons pu identifier des tendances et des patterns significatifs concernant leurs profils (âge, formation, expérience), la fréquence d'utilisation de différentes langues et méthodes pédagogiques, ainsi que les ressources matérielles et immatérielles dont ils disposent. Cette dimension quantitative a facilité la mesure de la prévalence de certaines pratiques éducatives, permettant d'établir une base pour la comparaison et l'identification des facteurs d'influence.

Cependant, l'approche quantitative seule ne suffisait pas à saisir la profondeur et la subjectivité des expériences vécues par les acteurs. C'est là que l'approche qualitative a pris toute son importance. À travers des entretiens et des observations participantes menées sur le terrain tunisien, nous avons pu explorer en profondeur les motivations intrinsèques des éducateurs, les défis auxquels ils sont confrontés au quotidien, et les représentations qu'ils se font de leur rôle et de l'apprentissage des enfants. De même, des entretiens avec les parents ont permis de recueillir leurs perspectives sur les pratiques éducatives, leurs attentes, et leurs préoccupations.

2.1. Population et échantillonnage

Cette étude s'est concentrée sur l'exploration des pratiques et des perceptions liées à l'éveil linguistique dans la région de Sfax, en Tunisie, au cours du premier trimestre de l'année scolaire 2024-2025. Pour ce faire, trois groupes d'acteurs clés ont été identifiés et inclus dans l'étude : les éducateurs du préscolaire, les parents d'élèves, et les établissements éducatifs eux-mêmes. La sélection des participants a été réalisée en tenant compte de la nécessité de capturer la diversité des expériences et des contextes.

2.1.1. Éducateurs du préscolaire :

Un total de 18 éducateurs (enseignants-formateurs, instituteurs du primaire et éducateurs préscolaires) a été sélectionné pour participer à l'enquête quantitative. La taille de cet échantillon a été déterminée en fonction des offres de formation disponibles dans la région et de la représentativité des secteurs. La sélection a été effectuée de manière à inclure des éducateurs provenant de différents types d'établissements (publics et privés) afin de refléter la diversité des pratiques pédagogiques et des ressources disponibles.

Un sous-échantillon de six éducateurs a été extrait de l'échantillon initial pour participer à des entretiens qualitatifs approfondis et à des observations de classe. Ce sous-échantillon a été soigneusement sélectionné pour assurer une représentation équilibrée entre les secteurs public et privé. L'objectif était de recueillir des données riches et nuancées sur les pratiques d'éveil. Les observations de classe ont permis de compléter les données d'entretien en fournissant un aperçu direct des interactions en classe et des stratégies pédagogiques utilisées.

2.1.2. Parents d'élèves :

Un échantillon de 54 parents d'élèves inscrits dans les classes préparatoires des éducateurs participants a été sollicité pour répondre à un questionnaire. La taille de cet échantillon a été calculée pour garantir une représentation adéquate de la population des parents et permettre des analyses statistiques significatives. Le questionnaire visait à évaluer perception et leurs attentes concernant l'éveil et les types de soutien qu'ils apportent à domicile. Les données recueillies auprès des parents ont permis de compléter les informations obtenues auprès des éducateurs et de mieux comprendre l'environnement linguistique et culturel des enfants.

2.1.3. Établissements (Jardins d'enfants et écoles primaires avec classes préparatoires) :

La sélection des établissements a été réalisée par échantillonnage raisonné (*purposive sampling*). Cette méthode a été choisie afin de garantir la diversité des contextes socio-économiques et institutionnels représentés dans l'étude. L'échantillon comprenait des établissements publics et privés, situés en milieu urbain et périurbain. L'objectif était d'explorer l'influence de ces différents contextes sur les pratiques d'éveil linguistique et les ressources disponibles. L'échantillonnage raisonné a permis de cibler des établissements qui présentaient des caractéristiques spécifiques susceptibles d'enrichir les données de l'étude.

2.2. Instruments de collecte de données

Trois instruments principaux ont été utilisés pour assurer la triangulation des données, garantissant ainsi la robustesse et la validité des résultats. Complémentaires par nature, ces instruments ont permis d'appréhender le phénomène étudié sous différents angles.

2.2.1. Questionnaires

Les questionnaires administrés, adoptant une approche quantitative, se déclinaient en deux versions distinctes, ciblant deux populations clés : les éducateurs et les parents.

Le questionnaire destiné aux éducateurs visait à recueillir des données socioprofessionnelles détaillées. Il s'intéressait à leur âge, leur ancienneté dans le métier, leur formation initiale et continue, avec un accent particulier sur leur formation en didactique des langues. En outre, ce questionnaire cherchait à obtenir des informations sur leurs pratiques déclarées en matière d'enseignement des langues. Il abordait notamment les langues utilisées en classe, la fréquence de leur utilisation, les types d'activités pédagogiques mises en œuvre, leur perception des objectifs de l'éveil, ainsi que leur accès aux ressources didactiques nécessaires à sa mise en œuvre.

Le questionnaire adressé aux parents, quant à lui, se concentrait sur leurs attentes vis-à-vis de l'apprentissage précoce des langues par leurs enfants. Il explorait l'exposition linguistique de l'enfant à la maison, incluant l'utilisation des médias, et visait à comprendre leur perception de l'efficacité de l'éveil linguistique tel qu'il était pratiqué dans l'établissement concerné. L'objectif était de cerner l'adéquation entre les attentes des parents et les pratiques pédagogiques mises en œuvre, afin d'identifier les éventuels points de convergence ou de divergence.

2.2.2. Entretiens

Il s'agit d'entretiens individuels qui avaient pour objectif d'explorer en profondeur plusieurs aspects liés aux pratiques éducatives. Le guide d'entretien s'est attaché à comprendre la conception personnelle de chaque éducateur concernant l'éveil aux langues, en s'intéressant notamment à la distinction qu'ils établissaient entre l'enseignement traditionnel des langues et l'approche spécifique de l'éveil. L'entretien a cherché aussi à identifier les défis spécifiques que les éducateurs rencontraient dans leur pratique.

Ces défis incluaient, entre autres, la gestion du plurilinguisme au sein de la classe, le manque de matériel pédagogique adapté au contexte tunisien et les pressions exercées par les parents d'élèves. Enfin, l'entretien a permis aux éducateurs de procéder à une auto-évaluation de leurs compétences, tant sur le plan linguistique que méthodologique, afin de mieux cerner leurs besoins en formation et leurs forces dans la mise en œuvre de l'éveil aux langues.

2.2.3. Observations de classe

Des grilles d'observation structurées ont été utilisées lors du déroulement des activités d'éveil linguistique dans les classes sélectionnées. Les observations avaient pour objectif d'analyser en profondeur plusieurs aspects de ces activités. Le temps réel consacré à l'éveil a été scrupuleusement mesuré et noté et la méthodologie effectivement employée par l'enseignant a été analysée en détail. Nous cherchons à déterminer si l'approche était principalement ludique, actionnelle, répétitive ou formelle, ou une combinaison de ces différentes méthodes.

Les interactions entre l'enseignant et les apprenants ont été également un point d'attention majeur. Nous avons observé attentivement l'initiative de l'enfant dans la participation aux activités, l'éventuel recours à sa langue première (l'arabe dialectal) et les interventions des enseignants. De même, les ressources matérielles utilisées lors des activités ont été examinées. Notre objectif est de déterminer si les supports sont authentiques, si les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) sont intégrées, et si des méthodes spécifiques sont utilisées. L'ensemble de ces observations a permis de dresser un portrait précis et nuancé des pratiques d'éveil linguistique mises en œuvre dans les classes étudiées.

2.3. Procédure de collecte des données

Pour la collecte des données, l'obtention des autorisations administratives s'est avérée primordiale. Nous avons donc sollicité et obtenu les permissions nécessaires auprès des autorités éducatives compétentes, ainsi que des directions des établissements visités. Une phase de contact et de recrutement des participants a été déjà initiée. Nous avons pris contact avec les éducateurs et les

parents d'élèves, en leur expliquant clairement les objectifs de la recherche, son intérêt pour la communauté éducative, et en leur garantissant l'anonymat complet des données collectées. Cette transparence visait à instaurer une relation de confiance et à encourager une participation volontaire et éclairée.

L'administration des questionnaires a ensuite été réalisée, en proposant deux modalités de réponse : en ligne, pour faciliter la participation et optimiser le traitement des données, et sur papier, pour s'adapter aux préférences et aux contraintes de chacun. Cette flexibilité a permis de maximiser le taux de participation des deux groupes cibles. Parallèlement, des observations de classe ont été planifiées et menées. Chaque séance d'observation, d'une durée d'environ une heure par classe, a été minutieusement préparée afin de minimiser les biais d'observation. L'objectif était d'observer les interactions en classe de manière objective et de recueillir des données pertinentes sur les pratiques pédagogiques.

Enfin, des entretiens individuels ont été conduits avec certains participants. Ces entretiens, enregistrés audio avec le consentement préalable des personnes interrogées, ont permis d'approfondir les thématiques abordées dans les questionnaires et les observations. Une transcription intégrale de chaque entretien a été réalisée afin de garantir une analyse précise et exhaustive des données recueillies.

2.4. Analyse des données

L'analyse quantitative s'est concentrée sur les données issues des questionnaires. Celles-ci avaient été préalablement codées et ensuite traitées à l'aide du logiciel R qui est un langage et un environnement multiplateforme dédié au calcul statistique, à l'analyse de données et à la visualisation graphique. Dans un premier temps, des statistiques descriptives (fréquences, moyennes) ont été calculées afin de dresser un portrait précis des caractéristiques de l'échantillon et des tendances générales observées. Par la suite, un test inférentiel et des corrélations ont été appliqués dans le but d'identifier les liens significatifs entre les variables étudiées, notamment la formation des éducateurs, le type d'établissement et les pratiques déclarées.

Conjointement, l'analyse qualitative s'est intéressée aux données issues des entretiens et des observations. Les transcriptions des entretiens et les notes d'observation ont fait l'objet d'une analyse thématique par codage. Cette approche a permis d'identifier les thèmes émergents qui se dégageaient des données, en les regroupant et en les catégorisant autour de thématiques clés telles que les défis rencontrés par les éducateurs, leurs représentations de l'éveil au langage, et les facteurs de réussite ou d'échec dans la mise en œuvre de pratiques spécifiques. Cette analyse a permis de faire émerger la réalité vécue des pratiques,

en mettant en lumière les expériences, les perspectives et les préoccupations des participants.

3. Résultats et analyse des pratiques

3.1. État des lieux de la formation et des ressources

3.1.1. Profils des éducateurs et niveaux de formation

Comme le montre le graphique de la figure n°1, les résultats des questionnaires indiquent que la majorité des éducateurs (72,2 %) n'ont pas bénéficié d'une formation initiale spécialisée en didactique des langues étrangères (DLE). Pour ceux exerçant dans le secteur public, la formation est souvent centrée sur le développement global de l'enfant et l'enseignement en langue arabe. Dans le secteur privé, bien que les éducateurs soient plus souvent trilingues (arabe - français-anglais) (62,5 %), les formations continues spécifiques à l'éveil restent rares (16,7 %).

Cette carence se traduit par une faible confiance (notée en moyenne 2,8/5 sur l'échelle de Likert) des éducateurs dans leur capacité à initier un véritable éveil plurilingue.

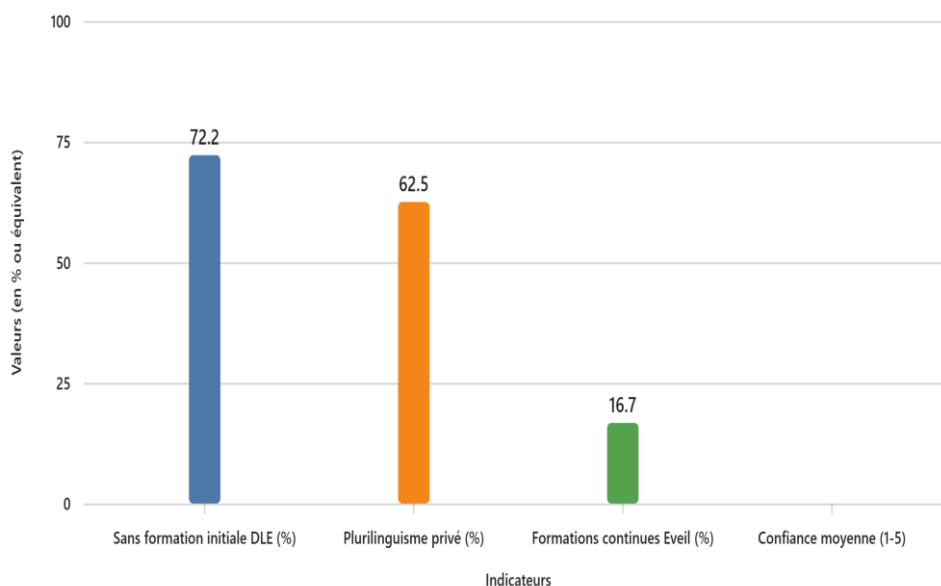


Figure n° (01) : Indicateurs clés des pratiques d'éveil aux langues

3.1.2. Langues et fréquence d'exposition

L'analyse révèle une réalité linguistique frappante dans le contexte de l'éveil aux langues : le français domine de manière écrasante. En effet, il est la langue privilégiée par une majorité significative d'éducateurs, avec un taux d'utilisation atteignant 77,8 % au moins deux fois par semaine. Cette prédominance s'observe souvent au détriment de l'anglais, relégué à un rôle secondaire, voire inexistant, et au détriment d'autres langues qui pourraient enrichir l'expérience linguistique des enfants.

Les activités d'éveil, bien que présentes, se concentrent essentiellement sur des éléments fondamentaux. Les comptines, les salutations de base et l'acquisition d'un vocabulaire élémentaire, notamment les couleurs et les chiffres, constituent le cœur des interventions. On note un manque de diversification dans les approches pédagogiques et un potentiel inexploité pour introduire des activités de créativité plus stimulants (dessins, peinture, collage, pâte à modeler, etc.).

De plus, le temps alloué à l'éveil aux langues apparaît relativement limité. En moyenne, seulement 12 minutes par jour y sont consacrées. Cette durée, déjà modeste, est souvent intégrée de manière ponctuelle au cours de la journée, plutôt que structurée en séquences dédiées et approfondies. Cette approche fragmentaire risque de limiter l'impact et l'efficacité des activités d'éveil, entravant le développement d'une véritable sensibilité linguistique chez les enfants.

3.1.3. Disponibilité des ressources

Les ressources matérielles constituent une préoccupation majeure pour les éducateurs, un pourcentage de 83,3 % les jugeant insuffisantes ou inadaptées à leurs besoins pédagogiques. Cette pénurie se manifeste de plusieurs manières. D'une part, les supports didactiques disponibles sont souvent importés ou conçus spécifiquement pour l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) auprès d'enfants plus âgés, ce qui les rend difficilement transposables aux jeunes apprenants. D'autre part, ces ressources présentent un manque criant de lien avec le contexte culturel et linguistique tunisien, privant ainsi les enfants d'une immersion significative dans leur propre environnement.

De plus, l'intégration des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE), telles que les tableaux interactifs et les applications ludiques, est rapportée comme limitée, voire inexistante, dans de nombreuses structures publiques. Ce frein majeur est principalement dû à un manque d'équipement adéquat, empêchant les éducateurs d'exploiter pleinement le potentiel pédagogique de ces outils modernes et innovants. En conséquence,

les pratiques d'éveil se trouvent pénalisées, privant les enfants d'une expérience d'apprentissage plus engageante, interactive et adaptée à leur réalité.

3.2. Analyse des pratiques et des représentations

Les entretiens menés avec les éducateurs et les observations de classe révèlent une dissonance notable entre la théorie de l'éveil, qui met l'accent sur la construction active des connaissances par l'élève, et sa pratique, qui se manifeste fréquemment par un pré-enseignement axé sur la transmission passive d'informations, possiblement due à un manque de formation adéquate ou à des contraintes de temps et de programme.

3.2.1. La confusion entre éveil et enseignement formel

L'analyse qualitative révèle une problématique profonde, caractérisée par une confusion sémantique et méthodologique qui entrave la véritable mise en œuvre de l'éveil dans les classes préscolaires. De nombreux éducateurs, confrontés à des attentes externes et internes, perçoivent l'éveil non pas comme une exploration libre et enrichissante, mais comme une obligation de préparer l'enfant de manière précoce et intensive à la première année primaire. Cette perception biaisée focalise leurs efforts sur l'acquisition artificielle de vocabulaire et l'identification précipitée de lettres et de chiffres, souvent en adoptant une posture prescriptive et directive, bien loin des principes fondamentaux de l'éveil.

Un extrait d'entretien avec une éducatrice illustre parfaitement cette réalité : « Les parents s'attendent à ce que l'enfant sache compter, réciter l'alphabet et dire quelques phrases en français en sortant du préscolaire. On est obligés de faire des petits exercices répétitifs, sinon on nous dit qu'on n'avance pas, qu'on ne prépare pas l'enfant. » Cette pression, exercée par les parents et parfois par l'institution elle-même, crée un cercle vicieux où la performance et la conformité prennent le pas sur le développement harmonieux de l'enfant.

Cette pression aboutit inévitablement à des pratiques pédagogiques contre-productives, telles que le "drill" ou la répétition mécanique de notions abstraites. Ces méthodes, axées sur la mémorisation passive, contreviennent directement aux principes de l'éveil qui prônent une approche ludique, sensorielle et expérientielle, où l'apprentissage se fait par le jeu, la manipulation et la découverte.

L'éveil, dans son essence, est non évaluatif, encourage l'exploration sans crainte du faux pas et valorise la curiosité et l'initiative. En privilégiant la performance et la préparation intensive, on risque d'étouffer la créativité, de décourager l'expérimentation et de créer une anxiété précoce face à l'apprentissage.

3.2.2. Le rôle ambigu du français et de la diglossie

Les observations menées révèlent une pratique récurrente et significative : lorsque l'éducateur cherche à s'assurer de la compréhension des enfants, il a systématiquement recours à l'arabe dialectal (Darija). Cette utilisation de la langue première, bien que se révélant essentielle pour l'ancrage des concepts et la facilitation de l'apprentissage, crée inévitablement un va-et-vient linguistique qui peut, paradoxalement, neutraliser l'immersion ou le « bain de langue » en français, pourtant visé par l'éveil et les activités pédagogiques.

Plus problématique encore, dans le secteur privé de l'éducation, l'usage du français se voit parfois instrumentalisé et transformé en un critère de distinction sociale implicite. Cette situation insidieuse incite, consciemment ou non, les éducateurs à valoriser et à privilégier les enfants issus de familles francophones, renforçant ainsi un sentiment de supériorité linguistique et exacerbant de manière significative les inégalités linguistiques déjà existantes au sein du groupe. Cette pratique, si elle n'est pas remise en question, risque de compromettre l'égalité des chances et de créer des disparités durables dans le parcours éducatif des enfants.

3.2.3. L'impact des attentes parentales

Les questionnaires et les entretiens menés auprès des parents d'élèves révèlent une prédominance marquée d'une attente instrumentale vis-à-vis des langues étrangères, perçues avant tout comme des outils au service d'une ambition spécifique. 80 % des parents interrogés (43 sur 54) estiment que la maîtrise précoce du français, et plus largement des langues étrangères, constitue un facteur essentiel, voire déterminant, de réussite scolaire et, à terme, professionnelle.

Cette conviction, largement partagée, se traduit par une pression ascendante significative sur les éducateurs et les institutions scolaires. Conséquemment, cette pression les incite, de manière paradoxale, à privilégier une approche quantitative de l'apprentissage, axée sur la performance et la mesure des acquis, au détriment d'une approche qualitative, plus attentive à la richesse et à la profondeur de l'éveil langagier et culturel de l'enfant. L'accent est ainsi mis sur le résultat mesurable, au risque de négliger le plaisir de la découverte, le développement de la curiosité et l'ouverture à d'autres langues et à d'autres cultures.

3.3. Discussion

L'analyse des pratiques en matière d'éveil en Tunisie révèle une tension fondamentale, un paradoxe institutionnel et social qui entrave son plein potentiel. D'une part, le *Curriculum de l'année préparatoire* (2017) reconnaît, de manière implicite mais néanmoins significative, la nécessité cruciale d'une préparation au langage et à la communication, reconnaissant ainsi l'importance de développer les compétences linguistiques et communicatives dès le plus jeune âge. Cette reconnaissance théorique est un pas dans la bonne direction.

D'autre part, cette intention louable se heurte à une réalité sur le terrain bien plus complexe. Le manque criant de directives claires et précises, conjugué à une absence de formation spécifique et adéquate sur la mise en œuvre concrète de l'éveil, conduit inévitablement les acteurs de terrain, les éducateurs et les enseignants, à improviser des approches pédagogiques souvent peu adaptées, voire contre-productives. Trop souvent, on observe une transposition maladroite de méthodes d'enseignement formel, conçues pour des élèves plus âgés, à un public d'enfants en bas âge, ce qui s'avère fondamentalement inadapté à leurs besoins développementaux et à leur capacité d'apprentissage.

Le défi majeur qui se pose aux structures éducatives tunisiennes réside dans la capacité à opérer une transition profonde, un changement de paradigme, en passant d'un modèle d'enseignement traditionnellement centré sur la compétence (la performance mesurable, l'atteinte de résultats quantifiables) à un modèle résolument axé sur la conscience (la sensibilisation, l'éveil à la richesse du monde, le développement de l'intérêt et de la curiosité). Les pratiques observées sur le terrain tendent plutôt à ignorer ou à minimiser la dimension essentielle de l'ouverture culturelle, pourtant intrinsèquement liée à l'éveil linguistique.

Au lieu de cela, on constate une concentration excessive, voire une focalisation prématurée, sur l'acquisition du français, souvent au détriment de la langue maternelle et d'autres langues, risquant ainsi de créer des attitudes négatives et un rejet potentiel des langues étrangères, en particulier chez les enfants qui ne bénéficient pas d'un soutien linguistique adéquat à la maison, creusant ainsi les inégalités sociales et éducatives.

En conclusion, bien que l'intention derrière l'éveil linguistique soit indéniablement louable et théoriquement bien fondée, son application concrète en Tunisie est actuellement fortement limitée par un ensemble de facteurs structurels interdépendants, tels que le manque de formation adéquate des éducateurs, l'insuffisance des ressources pédagogiques adaptées et disponibles,

ainsi que par des facteurs socio-pédagogiques complexes, notamment la pression parentale souvent axée sur la performance et la réussite scolaire immédiate, et une confusion méthodologique généralisée quant à la manière de mettre en œuvre efficacement les principes de l'éveil.

Une intervention ciblée et coordonnée, axée sur la professionnalisation des éducateurs, la clarification des objectifs pédagogiques et la fourniture de ressources adéquates, est donc impérative pour garantir que l'éveil serve réellement de fondation solide et équitable au plurilinguisme, permettant à tous les enfants tunisiens de s'épanouir pleinement dans un monde de plus en plus globalisé et multiculturel.

4. Synthèse et recommandations

4.1. Principales constatations

Cette recherche avait pour objectif d'examiner la mise en œuvre de l'éveil aux langues étrangères dans le contexte préscolaire tunisien et d'évaluer son adéquation avec les principes théoriques de sensibilisation précoce. Les résultats confirment l'existence d'une forte dissonance entre l'intention institutionnelle et les pratiques de terrain.

Trois constats majeurs se dégagent :

- La majorité des éducateurs de l'année préparatoire n'a pas reçu de formation spécifique en éveil, conduisant à une confusion systématique entre l'éveil (sensibilisation ludique) et l'enseignement formel (acquisition prématurée). Les activités observées versent souvent dans la répétition et le drill de vocabulaire en français, en rupture avec les méthodes non évaluatives préconisées pour cet âge.

- Le choix et l'intensité de l'éveil sont fortement dictés par les attentes parentales qui perçoivent la maîtrise précoce du français comme un marqueur de réussite sociale. Cette pression externalisée sur les éducateurs tend à marginaliser l'aspect plurilingue et interculturel de l'éveil au profit d'une focalisation étroite sur une seule langue étrangère.

- L'accès à un éveil de qualité apparaît inégal entre le secteur public et le secteur privé, notamment en matière de ressources didactiques (souvent inadaptées au contexte tunisien) et d'équipement technologique, ce qui risque d'aggraver les disparités linguistiques avant même l'entrée à l'école primaire.

4.2. Implications

Sur le plan théorique, cette étude contribue à enrichir la littérature sur l'éveil aux langues dans les contextes de diglossie forte. Elle souligne que, même en

présence d'un cadre institutionnel favorable (comme le *Curriculum de l'année préparatoire* 2017), la transposition de modèles didactiques occidentaux sans adaptation locale et sans soutien pédagogique ciblé mène à des pratiques contre-productives. Il est essentiel de réaffirmer le rôle de l'arabe dialectal non pas comme un obstacle, mais comme un socle linguistique à partir duquel bâtir la conscience métalinguistique. Sur le plan pratique, les conclusions appellent à une révision urgente des modalités de mise en œuvre de l'éveil linguistique. Le système éducatif tunisien, s'il souhaite véritablement capitaliser sur la plasticité cérébrale des jeunes enfants, doit professionnaliser la fonction d'éducateur préscolaire sur le plan didactique et linguistique.

4.3. Recommandations

Sur la base de ces constats et implications, les recommandations du tableau n° 1 sont formulées à l'intention des autorités éducatives (Ministère de l'Éducation, organismes de formation) et des acteurs de terrain :

Niveau d'action	Recommandation clé	Mesure spécifique
Formation et professionnalisation	Clarifier et spécialiser la Formation initiale et continue.	1. Créer un module obligatoire sur les fondements et la méthodologie de l'éveil, distinguant clairement l'éveil de l'enseignement formel. 2. Former les éducateurs à l'approche ludique et multisensorielle (chants, jeux de doigts, manipulation) et à la gestion de la diversité linguistique en classe.
Ressources didactiques	Développer des Outils Pédagogiques Localisés.	1. Concevoir des kits didactiques d'éveil intégrant explicitement les trois langues majeures (arabe, français, anglais) et ancrés dans la culture tunisienne et méditerranéenne. 2. Encourager l'utilisation des TICE (vidéos, applications) dans les activités d'éveil et en faciliter l'accès dans les structures publiques.

Politique éducative	Renforcer le rôle de l'éveil au-delà du français.	1. Promouvoir une approche plurilingue intégrant d'autres langues étrangères dès l'année préparatoire pour élargir l'horizon culturel des enfants. 2. Mener des campagnes de sensibilisation auprès des parents pour les informer des avantages cognitifs de l'éveil (et non seulement de la performance en français) et réduire la pression académique prématurée.
---------------------	---	--

Conclusion :

Bien que cette étude apporte une contribution à la compréhension de l'éveil aux langues en Tunisie, il est important de reconnaître ses limites. Son ancrage régional restreint constitue une première limitation. Pour obtenir une image plus complète et représentative de la situation nationale, il serait crucial d'étendre le champ géographique de l'étude à d'autres régions du pays, en tenant compte de la diversité sociolinguistique et des contextes éducatifs spécifiques à chaque zone. De plus, l'étude repose principalement sur les pratiques déclarées par les enseignants et des parents dans les questionnaires. Cette approche peut être sujette à des biais de désirabilité sociale, où les participants peuvent surévaluer ou présenter de manière idéalisée leurs pratiques ou leurs représentations.

Afin d'approfondir la compréhension de l'impact de l'éveil linguistique, des recherches futures pourraient s'orienter vers deux axes principaux. Premièrement, une étude longitudinale serait essentielle pour mesurer l'impact réel et durable des pratiques d'éveil sur la motivation et la réussite des enfants une fois qu'ils intègrent le cycle primaire. Un suivi sur plusieurs années permettrait d'évaluer si les bénéfices observés en maternelle se maintiennent et contribuent à une meilleure adaptation et réussite scolaire. Deuxièmement, une analyse comparative approfondie serait nécessaire pour comparer les résultats obtenus par des enfants ayant bénéficié d'un éveil formel, axé sur la sensibilisation aux langues et aux cultures, par rapport à ceux ayant bénéficié d'un éveil informel, davantage axé sur le pré-enseignement de certaines compétences linguistiques. Une telle comparaison permettrait de déterminer quelle approche est la plus efficace pour préparer les enfants à un environnement plurilingue et multiculturel.

En définitive, l'éveil aux langues en Tunisie se trouve à un carrefour décisif. Si la volonté politique de préparer les jeunes enfants à un monde plurilingue est bien présente, comme en témoignent les initiatives et les discours officiels, le succès de cette ambition repose désormais sur deux piliers essentiels. Le premier est une professionnalisation didactique rigoureuse des enseignants, qui nécessite une formation initiale et continue de qualité, axée sur les principes et les pratiques de l'éveil, ainsi que sur les compétences nécessaires pour mettre en œuvre des activités adaptées aux besoins et aux caractéristiques des enfants. Le second pilier est un réaligement des pratiques de terrain avec les fondements scientifiques de l'éveil aux langues. Il est crucial de s'assurer que les activités proposées aux enfants sont basées sur des recherches solides et qu'elles contribuent réellement à développer leur conscience linguistique, leur ouverture à la diversité et leur motivation à apprendre les langues. Sans une professionnalisation accrue et un ancrage scientifique solide, l'éveil aux langues risque de rester une simple intention louable, sans impact significatif sur la réussite éducative des enfants tunisiens.

Références bibliographiques :

ANECD (2016), « Tunisia approves a national strategy for Early Childhood Development », *ANECD Articles*, [en ligne] disponible sur <https://anecd.africa>, [consulté le 04/11/2024].

Bialystok, E. (2001), *Development of Metalinguistic Awareness in Bilingual Children*, Doctoral dissertation, University of Toronto, Canada.

Candelier, M. (2003), *L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*, Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Candelier, M. (Dir.). (2008), *FREPA – Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures : Compétences et Ressources*, Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Candelier, Michel (coord.) (2012), *FREPA – A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures. Competences and resources*, Graz : Conseil de l'Europe / Centre européen pour les langues vivantes.

Candelier, M. (2018), « “Awakening to Languages” and Educational Language Policy », *Encyclopedia of Language and Education*, Springer, DOI 10.1007/978-3-319-02329-8_41-1.

Candelier, M. & Kervran, M. (2018), « 1997–2017 : Twenty Years of Innovation and Research about Awakening to Languages – Evlang Heritage », *International Journal of Bias, Identity and Diversities in Education*, 3(1), pp. 10–21.

Candelier, M. (2018), « “Awakening to Languages” and Educational Language Policy », *Encyclopedia of Language and Education*, Springer, [en ligne] disponible sur SpringerLink, [consulté le 08/10/2025].

Caporale, S. (1990), « Une voie nouvelle pour l'apprentissage précoce des langues : l'éveil au langage », *Études de linguistique appliquée*, n° 79 (« L'éveil aux langues »), juillet-septembre, pp. 11-20, Paris : Didier Érudition.

Christophe, A., Dupoux, E., Bertoncini, J. et Mehler, J. (2009), « Le développement de la perception de la parole chez le nourrisson », *Psychologie française*, vol. 54, n° 1, pp. 27-42.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017), *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, Thousand Oaks : SAGE Publications.

ECML (Centre européen pour les langues vivantes), 2024, « Using FREPA to Encourage Critical Intercultural Reflections », *ECML Publications* [en ligne] disponible sur <https://www.ecml.at/Resources/Publications>, [consulté le 15/10/2025].

Gaonac'h, D. (2006), *Apprendre et comprendre les langues*, Paris : Hachette.

Hawkins, E. (1984), *Awareness of Language: An Introduction*, Cambridge : Cambridge University Press.

Jackendoff, R. (2002), *Foundations of Language: Brain, Meaning, Grammar, Evolution*, Oxford : Oxford University Press.

Ministère de l'Éducation, République Tunisienne. (2017), *Curriculum de l'année préparatoire* - Version finale, Tunis.

Moore, D. (2022), « Poésie, sciences et éveil plurilingue à l'école primaire : une approche intégrée », *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues*, n° 66.

Moore, D. (2025), « Reimagine the Science of Reading Through a Multilingual Lens », *Language Magazine*, mars 2025.

Pailé, P., & Mucchielli, A. (2012), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris : Armand Colin.

Perregaux, C. (2024), *Éveil aux langues et approches plurielles en formation des enseignants*, Paris : L'Harmattan.

Porcher, L., & Groux, D. (2009), *L'enseignement des langues : enjeux et perspectives*, Paris : PUF.

Smari, I.; Hortobágyi, I. (2020), « Language policies and multilingualism in modern Tunisia », *Bulletin of the Transilvania University – Series IV: Philology and Cultural Studies*, Vol. 13(62), Special Issue.

Tomasello, M. (2003), *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Cambridge, MA : Harvard University Press.

UNICEF (2024), « Early Childhood Education Country Profile: Tunisia », *UNICEF Country Profiles*, [en ligne] disponible sur <https://unicef.org>, [consulté le 03/2/2025].

UNESCO – IBE (2006), « Tunisia: early childhood care and education (ECCE) programmes – Country profile », *UNESCO IBE Profiles*, [en ligne] disponible sur <https://unesdoc.unesco.org>, [consulté le 05/10/2024].

UNESCO (2025), « Languages matter : Global guidance on multilingual education », *UNESCO Education Sector* [en ligne] disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389275>, [consulté le 30/11/2025].

World Inequality Database on Education (2023), « Tunisia – Pre-primary education attendance », *WIDE*, [en ligne] disponible sur <https://education-inequalities.org>, [consulté le 04/12/2024].