



L'éducation plurilingue au préscolaire

« Entre pratiques éducatives parentales et pratiques éducatives à l'école »

Soumaya ES-SAOUABI: Chercheure. Direction Recherche et Etudes. FMPS

Ahmed EL FALLAH: Directeur Recherche et Etudes. FMPS

Salam EL KETTANI: Chercheure. Direction Recherche et Etudes. FMPS

Nathalie BIGRAS: Directrice de l'Equipe Qualité des contextes éducatifs de la petite enfance



Plan

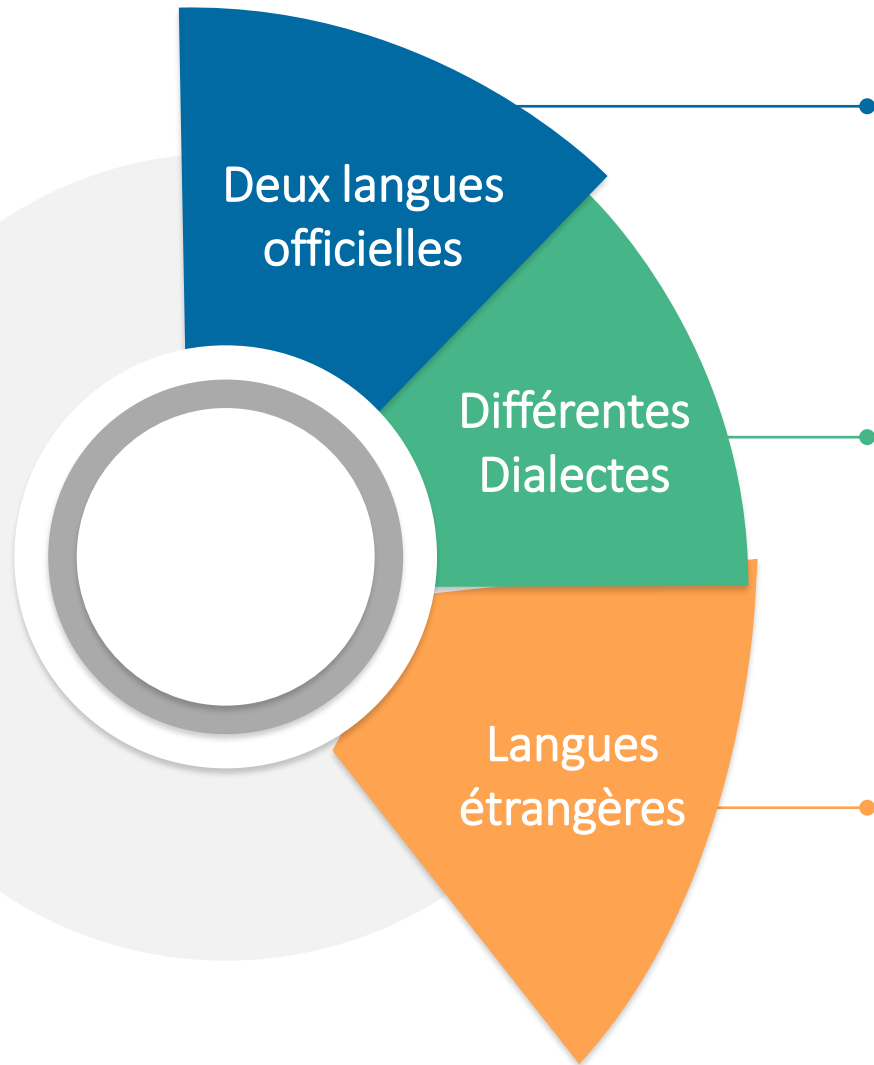
- Contexte de l'étude
 - Objectifs et méthodologie de recherche
 - Modèle théorique
 - Présentation des résultats
- I. Perceptions des parents et éducatrices par rapport au plurilinguisme
 1. Niveau de maîtrise des langues
 2. Degré d'importance accordée aux langues
 - II. Pratiques des parents et éducatrices en lien avec l'éducation plurilingue
 1. Pratiques des parents
 2. Pratiques des éducatrices
- Conclusion



Contexte

- Le contexte historique et le positionnement géographique ont fait du Maroc un pays d'une diversité linguistique et culturelle marquante;
- Aujourd'hui au Maroc, être plurilingue devient de plus en plus une nécessité pour pouvoir réussir son parcours scolaire et garantir l'intégration professionnelle;
- Éduquer au plurilinguisme dès la petite enfance, s'impose comme une obligation pour garantir l'offre d'une éducation de qualité.

Le paysage linguistique au Maroc



- L'arabe classique est la langue officielle connue par tous les Marocains;
- L'Amazighe standard a été intégrée comme langue officielle du Maroc avec la constitution de 2011.
- L'arabe dialectal avec ses différents parlers (*Darija*, *Hassani*);
- Trois différents dialectes de l'amazighe standard (le *tarifite* parlé au nord, le *tassoussite* utilisé au sud et le *tachlhitte* en usage au Maroc central).
- Le français et l'espagnol : sont implantées dans le champ linguistique depuis la colonisation;
- L'anglais : s'est imposée dans certains secteurs de la vie sociale, précisément ceux de la formation, de la technologie, de l'économie et des affaires.



Objectifs de recherche

- Étudier les perceptions des parents d'enfants et éducatrices du préscolaire par rapport au plurilinguisme et à l'éducation plurilingue dans deux zones différentes au Maroc (Zone arabophone et zone amazighophone);
- Étudier les pratiques relatives à l'éducation plurilingue chez les parents et éducatrices du préscolaire dans les deux zones.



Méthodologie de recherche

- **Échantillon**

Notre échantillon est réparti sur deux zones :

- l'une arabophone dont la langue maternelle est l'arabe dialectale
- et l'autre amazighophone dont la langue maternelle est le *Tarifit*.
- **30 éducatrices**
- **30 parents d'enfants**

- **Outils de recherche**

- Un questionnaire semi-directif adressé aux parents portant sur leurs perceptions et pratiques liées au plurilinguisme et l'éducation au plurilinguisme;
- Un questionnaire semi-directif adressé aux éducatrices sur leurs perceptions par rapport à la question du plurilinguisme ainsi que leurs pratiques éducatives.



Modèle théorique de Jean Duverger

- Une éducation plurilingue convenablement conduite est bénéfique à l'enfant à trois niveaux: linguistique, culturel et cognitif.

Trois conditions nécessaires pour réussir une éducation plurilingue:

- **D'ordre environnemental:** Développer chez l'enfant des représentations positives et un statut positif des langues (Niveau socio-politique et psycho-familial);
- **D'ordre psychogénétique:** Eviter l'insécurité linguistique (avant 4 ans)
- **D'ordre institutionnel et pédagogique:** Réussir l'accueil linguistique, développer une pédagogie plurilingue, des programmes intégrés, construire des mesures institutionnels d'accompagnement.



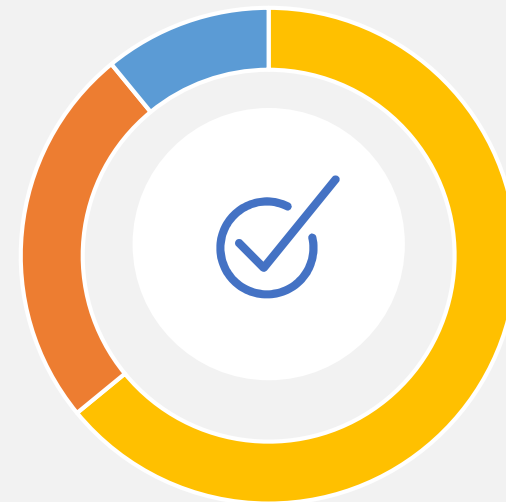
Présentation des résultats

I. Perceptions par rapport au plurilinguisme et à l'éducation plurilingue

Notre échantillon des parents et éducatrices rapportent:

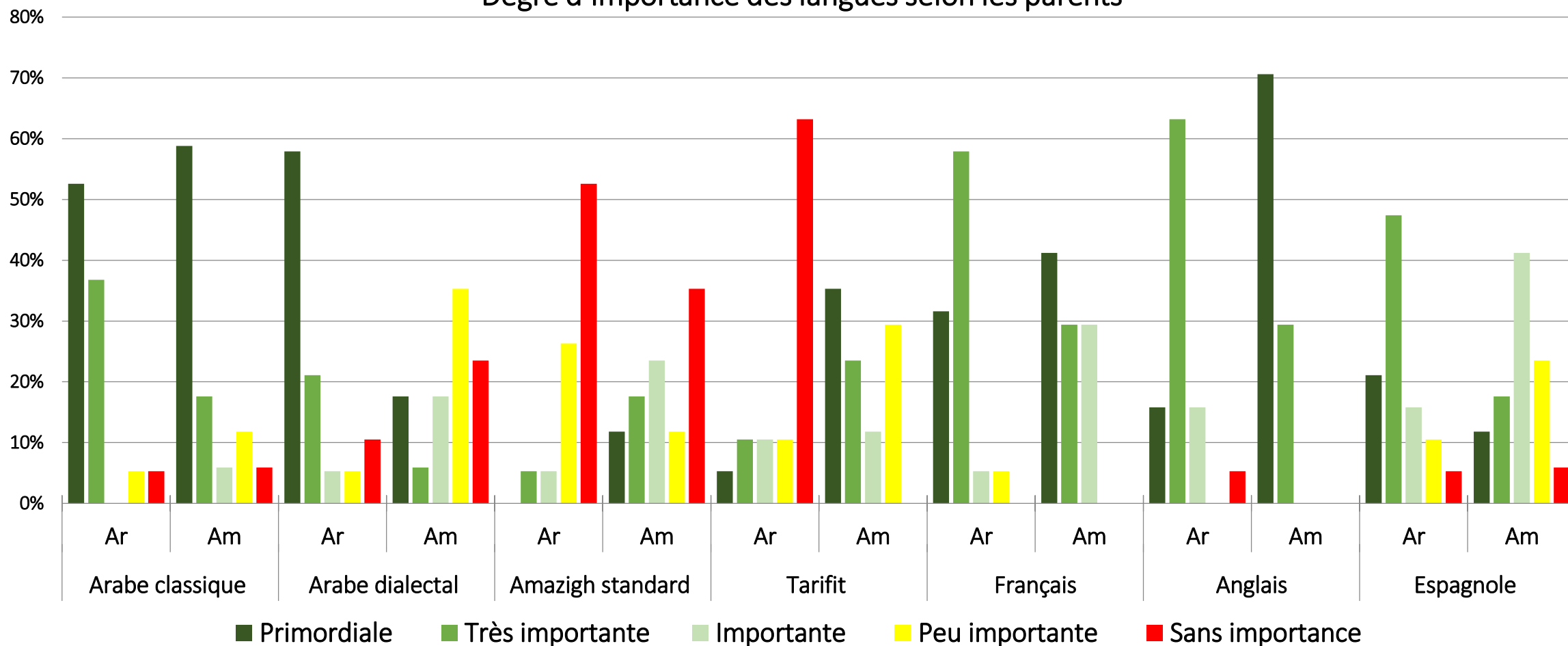
- Une excellente maîtrise de l'arabe classique et l'arabe dialectal dans les deux zones;
- Une excellente maîtrise du Tarifit dans la zone amazighophone seulement;
- Une faible maîtrise de la langue amazighe standard;
- Une bonne maîtrise de la langue française;
- Une faible maîtrise des langues anglaise et espagnole.

Niveau de maîtrise des langues



Degré d'importance accordée aux langues

Degré d'importance des langues selon les parents

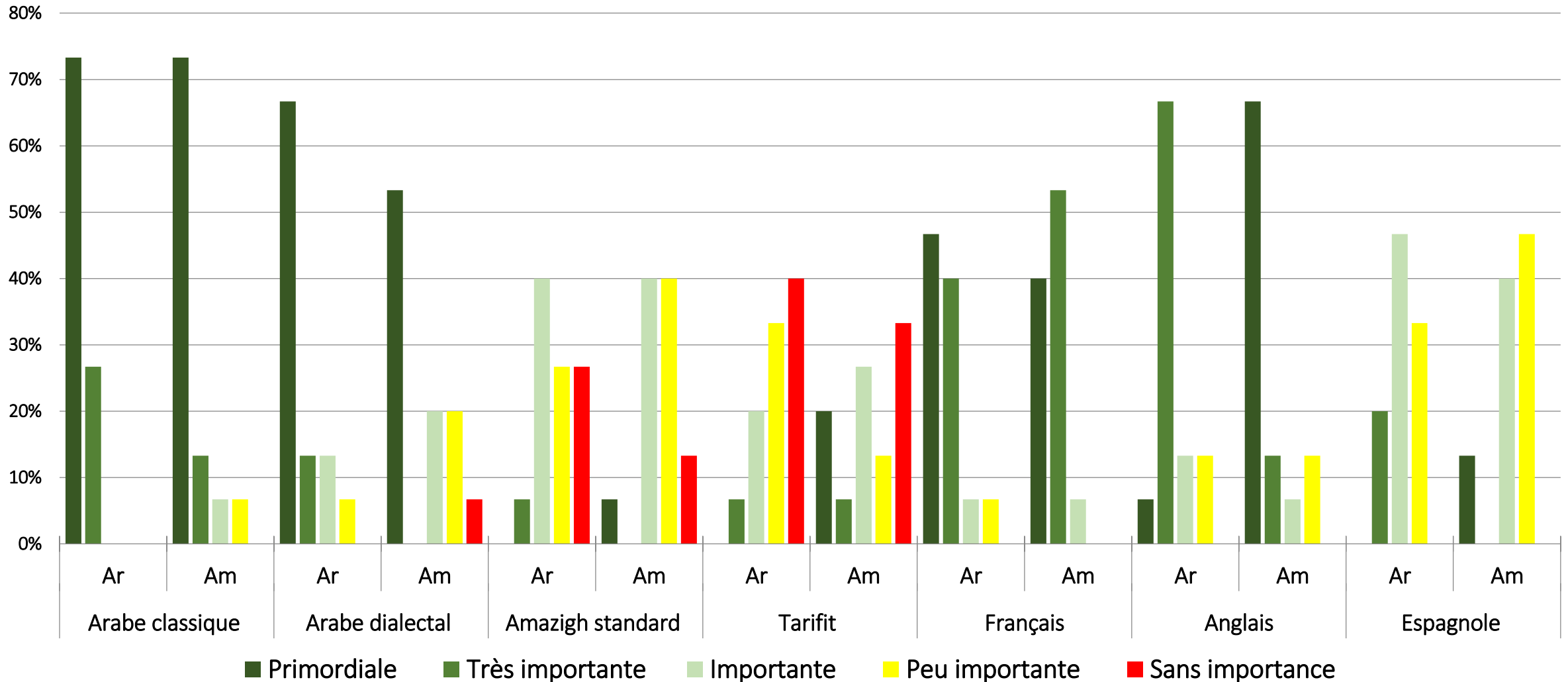


Ar: Zone arabophone

Am: Zone amazighophone

Le test du Khi-deux montre une différence significative entre les deux groupes (Sig inférieure à 0,05) au niveau du degré d'importance accordé à l'arabe dialectal, le Tarifit et l'anglais.

Degré d'importance accordée aux langues selon les éducatrices



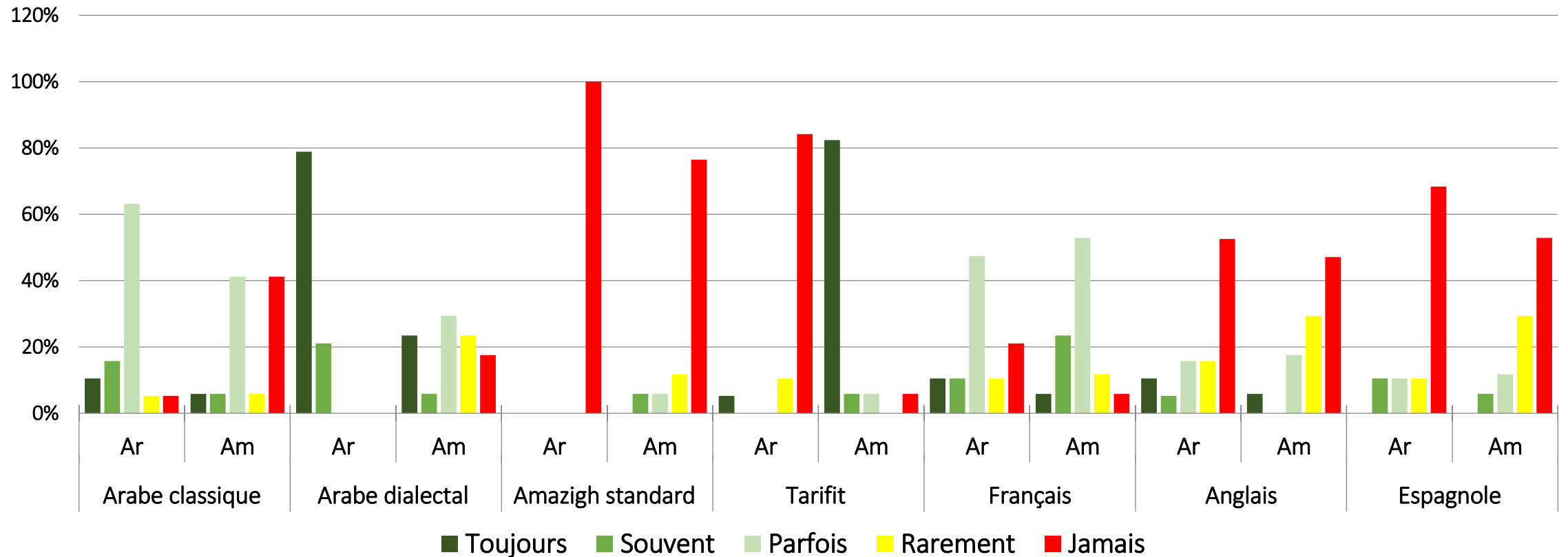
Le test du Khi-deux montre une différence significative entre les deux groupes (Sig inférieure à 0,05) au niveau du degré d'importance accordé à la langue anglaise.



I. Pratiques des parents et éducatrices en lien avec l'éducation plurilingue

1. Pratiques des parents:

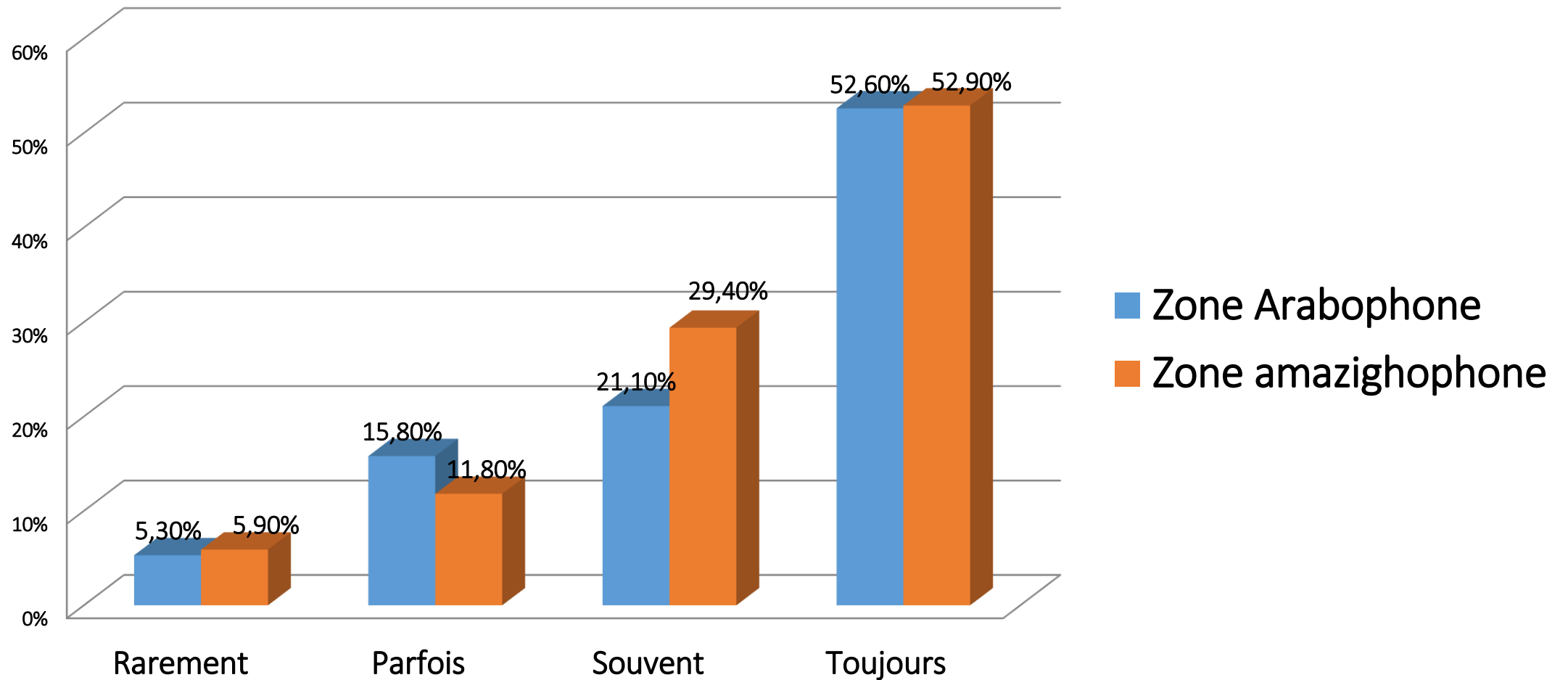
Fréquence d'usage de différentes langues lors des interactions quotidiennes avec les enfants



Le test du Khi-deux montre une différence significative ($,000$) entre les deux groupes au niveau de la fréquence d'usage des langues tarifit et arabe dialectal.



Fréquence d'activités proposées par les parents pour développer le plurilinguisme chez leurs enfants





- La majorité des parents questionnés optent pour une multitude d'activités pour renforcer le plurilinguisme chez leurs enfants;

1

- La lecture des histoires, les activités à l'aide des outils numériques sont les activités les plus fréquentes par les parents pour éduquer leurs enfants au plurilinguisme;

2

- Le théâtre et la télévision;

3

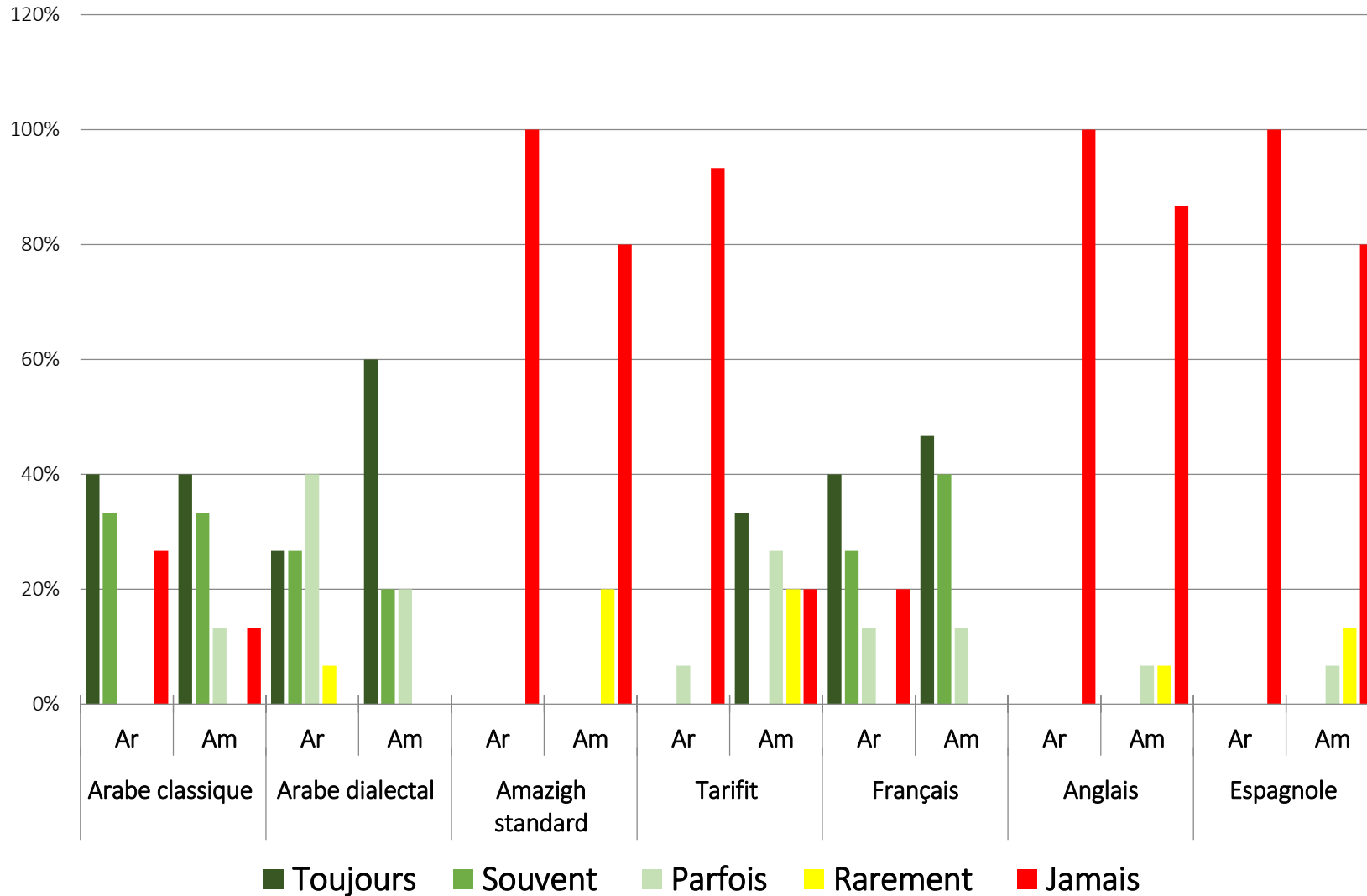
- **L'inscription dans les centres de langue** est un choix important qui s'offre plus pour les parents issus de la zone arabophone;

4

- Fréquentation des écoles coraniques.



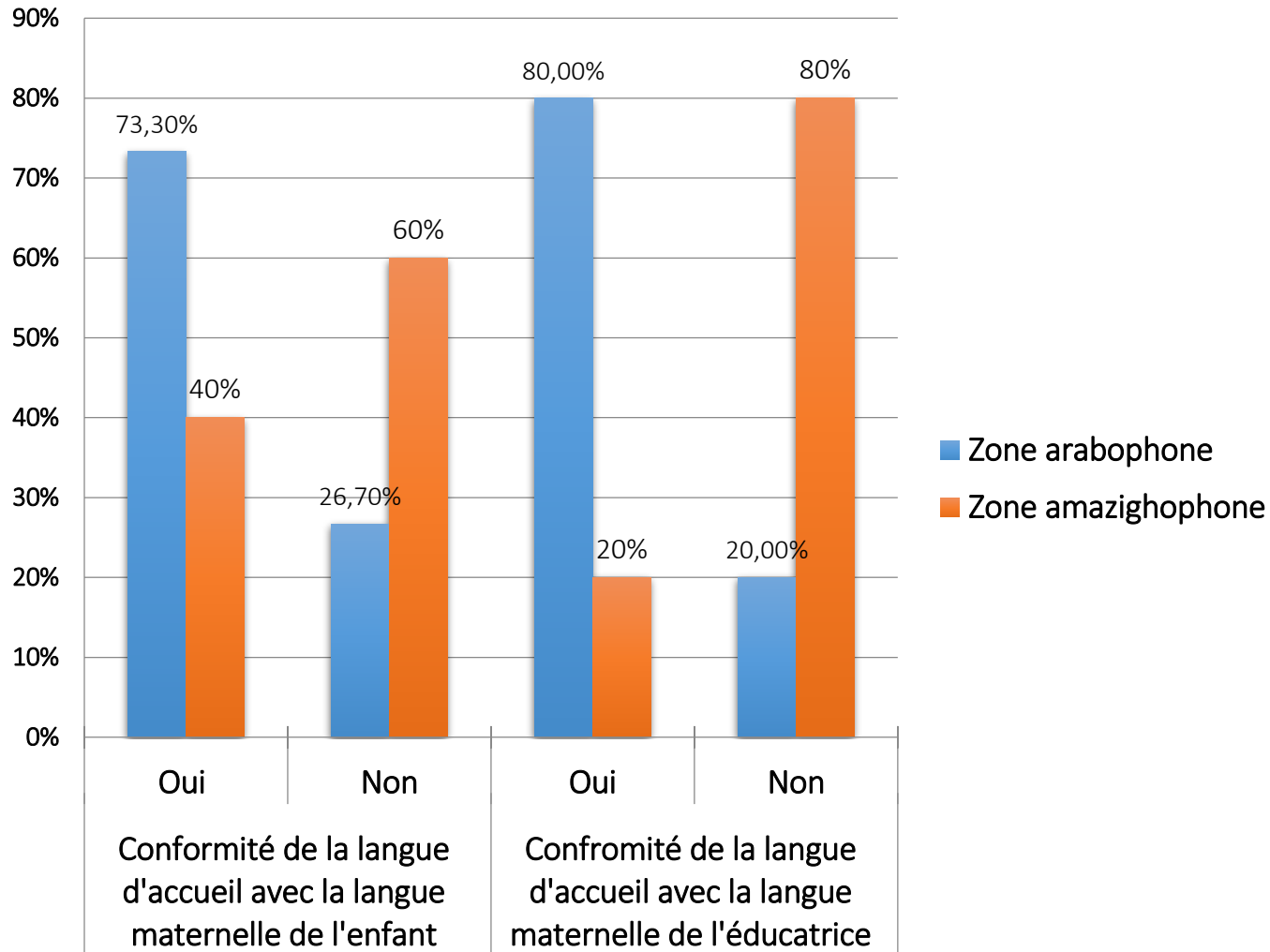
2. Pratiques des éducatrices: Langue(s) d'accueil utilisée(s) par les éducatrices



Le test du Khi-deux montre qu'il n'existe pas de différence significative entre les deux groupes en terme d'usage de différentes langues lors de l'accueil des enfants, sauf pour le *tarifit*.

Cependant, cette zone utilise également la darija, à côté du tarifit, lors de l'accueil des enfants même s'il ne constitue pas leur langue maternelle.

Caractéristiques des langues d'accueil utilisées par les éducatrices

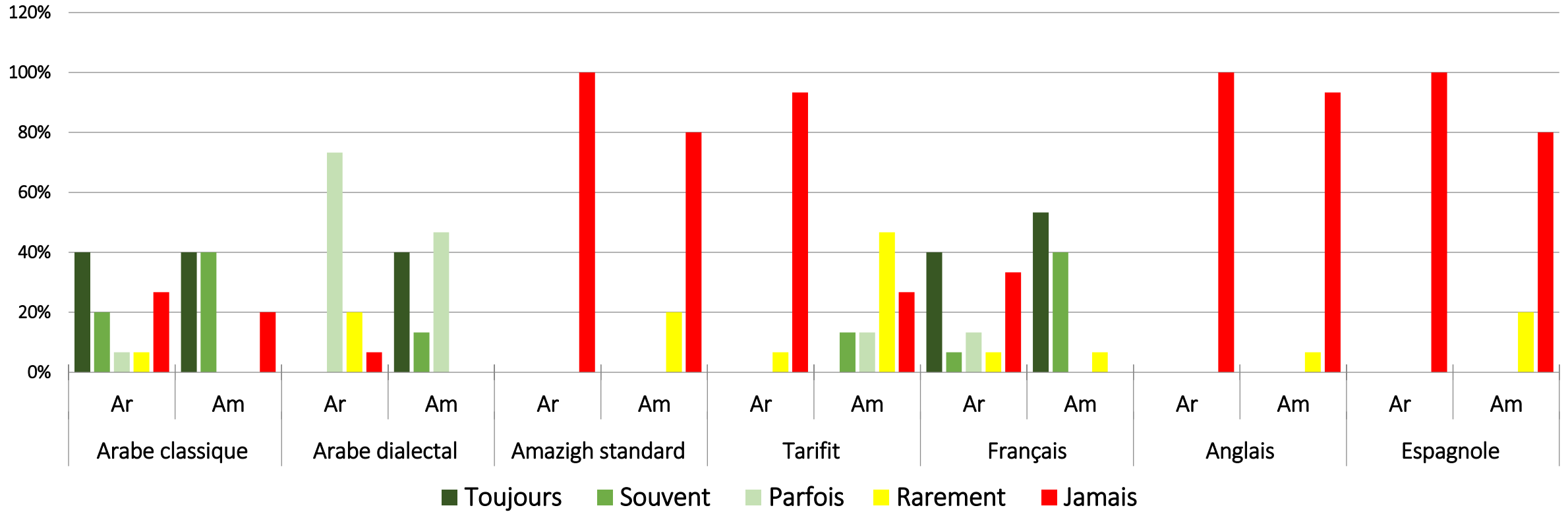


-La majorité des éducatrices de la zone amazighophone déclarent avoir utilisé une langue d'accueil qui n'est pas conforme ni à la langue maternelle de l'enfant, ni à leur langue maternelle.

- Un grand pourcentage des éducatrices de la zone arabophone déclarent utiliser une langue d'accueil conforme à la langue maternelle de l'enfant et conforme aussi à leur langue maternelle.

Le test du Khi-deux montre une différence significative (Sig inférieure à 0,05) entre les deux groupes au niveau des deux aspects étudiés.

Langues utilisées lors de l'animation des activités quotidiennes



- Les éducatrices de la zone amazighophone rapportent avoir utilisé l'arabe classique et l'arabe dialectal avec une fréquence plus élevée par rapport aux éducatrices de la zone arabophone.

- Le test de Khi-deux montre une différence significative (Sig inférieure à 0,05) au niveau de l'usage de la langue arabe dialectal et le *tarifit*. *Ces deux dialectes sont significativement plus utilisés par les éducatrices de la zone amazighophone.*

Conclusion

- Les perceptions des parents et éducatrices soutiennent le plurilinguisme, cependant ces perceptions divergent entre un plurilinguisme qui valorise les langues et dialectes locaux et un plurilinguisme qui reconnaît davantage les langues les plus puissantes au niveau mondial;
- Une présence plus marquante de la langue arabe classique et dialectale en dépit de l'Amazigh standard et le *Tarifit*;
- L'éducation plurilingue se heurte à plusieurs obstacles à savoir les conditions d'accueil des enfants qui risquent d'être parfois déstabilisantes, la non-concordance entre la logique des pratiques éducatives familiales et celles exercées à l'école.



Merci de votre attention



Références bibliographiques

- Calvet, L.-J. (1993). *La sociolinguistique, que sais-je?* Paris: PUF.
- Chami, M. (1987). *L'enseignement du français au Maroc*. Casablanca: Imprimerie Najah-El-Jadida.
- Chaouki, A. K. (2007). *الحضارة العربية الإسلامية وموجز عن الحضارات السابقة*. Dumas: Dar Al Fiker.
- Chtatou, M. (2009). *La diversité culturelle et linguistique au Maroc: Pour un multiculturalisme dynamique*. Rabat: Université Mohammed V.
- Dreyfus, M. (2004). *Plurilinguisme et approche interculturelle: Quelques réflexions à propos d'expérimentations de type "Eveil aux langues ou aux langages" à l'école primaire*. France: IUFM de Montpellier.
- Saada, E. H. et Ducret, J.-J. (2009). *Représentations des pratiques éducatives chez les professionnel-le-s de la petite enfance*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- Ziamari, K. et De Ruiter, J. J. (2009). *Les langues au Maroc: Réalités, changements et évolutions linguistiques*. Maroc: Centre Jacques-Berque.
- Ludl, G. (2011). *Vers de nouvelles approches théoriques du langage et du plurilinguisme*. Allemagne : Institut d'études françaises et francophones, Université de Bâle.
- Majdi, T. (2009). *Interculturalité et aménagement linguistique au Maroc: Diversité et identité culturelle*. Khouribga: Université Hassan 1er Maroc. Faculté Pluridisciplinaire de Khouribga .
- Meisel, J. (2004). *The bilingual Child*. Oxford: Bhatia T.K & Ritchie W.C (eds): The Handbook of Bilingualism.
- Mpanzu, M. (2015). *Plurilinguisme, contact des langues et expression francophone en Angola*. Besançon. France: Université de Franche-Comté.
- Sibille, J. (2002). *La reconnaissance de la valeur culturelle des langues*. France: HAL. archives ouvertes.fr.