SE FORMER À L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS PRECOCE – UN ATOUT POUR LES FUTURS PROFESSEURS DE FLE

Alice IONESCU
alice.ionescu@yahoo.com
Daniela DINCĂ
danadinca@yahoo.fr
Université de Craiova, Craiova (Roumanie)

Abstract: *Our paper provides an assessment and a reflection on the sidelines of a French-speaking project implemented in ten kindergartens in the city of Craiova (Romania) between 2015 and 2019. The project, called Caravane du français dans les écoles maternelles, aimed to introduce children between the ages of 5 and 6 to the French language through games, singing, and other activities led by students from the University of Craiova. In 2019, a larger project, bringing together students and researchers from three universities in two countries, was set up with the support of the AUF in Central and Eastern Europe. Consequently, we considered it necessary to assess the effectiveness of the program of training in early FFL teaching for participating students in order to meet the needs identified in the field better. To this end, a questionnaire was given to student volunteers in Craiova kindergartens; the answers to this questionnaire constitute the basis of discussion in this article, and proposals for improving the initial training of FLE students are made.*

Keywords: *early French teaching, initial training, questionnaire, methods, non-verbal communication.*

Introduction

Partant de la prémisse que la qualité du processus d'enseignement du français précoce dépend essentiellement de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de FLE, qui devrait cibler les méthodes et les techniques spécifiques à ce type d'enseignement, notre recherche-action se focalise sur l'identification des besoins des étudiants impliqués dans ce grand projet de l'enseignement de la langue française dans les écoles maternelles. En effet, le présent article se propose de dresser un état des lieux de la formation initiale en didactique du FLE des étudiants qui ont participé au projet *Caravane du français dans les écoles maternelles* entre novembre 2017 et mai 2019. En effet, ceux-ci ont répondu à un questionnaire d'évaluation de

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

leur expérience d'enseignement du français précoce portant prioritairement sur les aspects pédagogiques, méthodologiques, psychologiques et sociaux.

Plus précisément, les objectifs de notre recherche-action sont les suivants :

1) Décrire le contexte de la recherche par une présentation succincte des projets par lesquels les étudiants ont été initiés à l'enseignement du français précoce ;

2) Analyser les informations recueillies à la suite d'un questionnaire proposé aux participants du projet *Caravane du français dans les écoles maternelles de Craiova* (2016-2019) ;

3) Calibrer la formation initiale des étudiants participants aux projets afin de mieux répondre aux besoins de l'enseignement du français aux enfants de la maternelle par des activités nouvelles, en fonction des besoins identifiés chez les répondants.

Contexte de la recherche

Pour contextualiser notre recherche-action, nous présenterons les deux projets qui nous ont permis de lancer aux étudiants le défi de l'enseignement du français précoce dans les écoles maternelles : *Caravane du français dans les écoles maternelles* et *Grandir en français.*

Le premier projet - *Caravane du français dans les écoles maternelles de Craiova*- a été initié en 2014 par Dorina Popi, présidente de la filiale Dolj de l'ARPF, par suite du protocole de collaboration entre l'Inspectorat Scolaire Départemental de Dolj, Le Centre de réussite universitaire (CRU) de l'Université de Craiova et l'Association des Professeurs de Français de Roumanie (ARPF). Ce projet a poursuivi deux objectifs majeurs : d'une part, il se proposait de combler à un manque de l'offre francophone locale au niveau des écoles maternelles et primaires, dominées nettement par l'enseignement de l'anglais et de former le goût des enfants et de leurs familles pour la diversité linguistique, en promouvant le français, à côté de l'anglais et de l'allemand, plus prisés par les parents.

D'autre part, ses objectifs ont visé les étudiants en formation initiale auprès de qui nous avons essayé d'éveiller l'intérêt pour l'enseignement du français dans le milieu préscolaire et, en même temps, d'améliorer leur niveau de formation et d'investissement personnel par leur implication dans des activités culturelles, artistiques et éducatives francophones.

Le projet a connu une évolution favorable, aussi bien en ce qui concerne le nombre d'écoles maternelles participantes que le nombre d'étudiants impliqués :

- 2014-2015 : 7 écoles maternelles, 10 étudiants participants ;
- 2015-2016 : 8 écoles maternelles, 16 étudiants participants ;
- 2016-2017 : 10 écoles maternelles, 20 étudiants participants ;
- 2017-2018 : 12 écoles maternelles, 22 étudiants participants ;
- 2018-2019 : 12 écoles maternelles, 22 étudiants participants.

Depuis 2019, la *Caravane du français dans les écoles maternelles de Craiova* a rejoint le projet synergique *Grandir en français*, mené par un consortium formé de trois universités membres du réseau des CRUs en ECO : l'Université *Stefan cel Mare* de Suceava, l'Université de Craiova et l'*Université Libre Internationale* de Moldova. Financé par l'Agence Universitaire de la Francophonie en Europe centrale et orientale, ce projet vise de mettre en place des programmes d'enseignement du français par des activités ludiques et éducatives pour les enfants de maternelle dans les trois villes (Suceava, Craiova et Chișinău), animées par des étudiants francophones des trois universités, futurs enseignants de FLE et de valoriser ainsi le potentiel francophone qui existe en termes de personnel et d'infrastructure francophones dans les trois régions concernées. Le projet se propose également de mettre en place des formations en enseignement précoce du FLE pour les étudiants des facultés

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

des lettres des trois centres universitaires désireux de se spécialiser dans ce domaine. Par ailleurs, il a la vocation de contribuer au perfectionnement linguistique et méthodologique des étudiants en FLE impliqués dans le projet et d'élargir la palette des compétences pédagogiques des enseignants coordinateurs et d'améliorer leur formation en didactique du français précoce. En effet, le degré d'appropriation des stratégies d'apprentissage adaptées aux particularités d'âge/individuelles des enfants s'avère très important. En même temps, mieux connaitre son public signifie être capable de répondre aux besoins des enfants et adapter sa démarche pédagogique aux particularités du public.

Cadre théorique et public cible

Dans le cadre de ce travail de recherche, les termes *enseignement précoce*, *apprentissage précoce*, *enseignement précoce des langues vivantes*, *enseignement précoce des langues étrangères*, *français précoce* et *enseigner le français langue étrangère/enseignement du français langue étrangère aux enfants/aux jeunes apprenants* tournent autour de la notion de *précoce*, ayant le sens de « Enseignement précoce des langues. (Enseignement d'une langue vivante étrangère à de jeunes enfants (d'apr. D. D. L. 1976) » (CNRTL).

C'est L. Dabène (1991 : 57) qui souligne que le mot *précoce* n'a de sens que sur le plan institutionnel : « cet enseignement n'est dit précoce que parce qu'il est mis en œuvre une ou deux années avant le moment où il commence habituellement, c'est-à-dire les débuts de l'enseignement secondaire, moment pris dès lors comme norme ».

Les enfants de 4 à 6 ans sont un public sans doute charmant, mais difficile à gérer par un étudiant qui fait ses premiers pas dans le métier d'enseignant de FLE. Le premier défi, c'est donc de capter et de maintenir leur attention et pour cela il faut connaitre leurs particularités d'âge : en premier lieu, ce sont des êtres en cours de développement cognitif, émotif et psychomoteur, curieux et qui ont besoin de s'engager avec tous leurs sens dans l'apprentissage. Ils ont également une bonne oreille phonologique et un désir d'apprendre en collaboration et en négociation. De l'autre côté, ils manquent de motivation interne et ils ont une attention instable. Comme ils ne comprennent pas pourquoi ils ont besoin d'apprendre une ou deux langues étrangères, il faut les motiver en leur proposant des activités ludiques et attrayantes, des chansons et des jeux qui entrainent tous les sens.

Selon les spécialistes en psychopédagogie, l'apprentissage représente le résultat de la conjugaison de plusieurs stratégies :

1) Les stratégies cognitives : c'est la manière dont nous traitons les informations, les organisons et les mémorisons ;
2) Les stratégies métacognitives : c'est la capacité de réfléchir sur la façon dont on apprend. C'est également l'idée de pouvoir planifier et contrôler son apprentissage ;
3) Les stratégies socio-affectives : c'est la capacité d'interagir avec une autre personne pour favoriser son apprentissage. L'idée de coopération et contrôle des émotions est essentielle.

Quant aux principes de l'enseignement des langues aux enfants, P. Edelenbos et A. Kubanek (2009) énumèrent cinq principes : (1) plus de compréhension que de production ; (2) une motivation positive à apprendre ; (3) l'éducation de l'oreille ; (4) l'enseignement de la prononciation et (5) des explications et des entraînements pour le repérage des relations entre les phonèmes et les graphèmes de l'autre langue, y compris par rapport à la langue maternelle.

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

En somme, l'enseignement des langues aux enfants suppose une approche globale et plurisensorielle, à laquelle s'ajoute de manière obligatoire la dimension ludique, la seule qui garantisse la motivation- facteur déterminant de l'apprentissage. Les enfants de 4 à 6 ans apprennent par le plaisir, par le jeu et les activités qui les engagent pleinement, en stimulant leurs cinq sens et leur curiosité naturelle. Pour la fixation du vocabulaire, la répétition et la contextualisation sont aussi très importantes.

Méthode de recherche

Comme méthode de recueil d'informations, nous avons utilisé la méthode du *questionnaire*. En effet, nous avons soumis aux étudiants impliqués dans notre projet un *Questionnaire* qui nous a permis de mesurer, d'une part, l'utilisation des stratégies spécifiques au français précoce, et, d'autre part, leur degré de conscientisation des besoins et des intérêts propres aux enfants de jeune âge.

Analyse du questionnaire

Les aspects sur lesquels a été ciblé le *Questionnaire* sont multiples : le type d'enseignement, centré ou non sur les enfants, les activités, les supports, la salle de classe, les parents et les avis et commentaires personnels des étudiants participants.

I. Type d'enseignement promu par les étudiants

Le premier aspect global que nous avons voulu dégager est celui concernant le type d'enseignement promu par les étudiants, en d'autres mots nous avons voulu savoir si, dans la construction de leur scénario didactique, les étudiants prenaient en compte les besoins et la personnalité des enfants.

Question nº 1 : Je peux découvrir la personnalité des enfants : a. pendant l'interaction enseignant-apprenant ; b. quand ils jouent ; c. pendant la pause.

Les réponses à cette question mettent en évidence un cliché de l'école roumaine, le fait que les enseignants découvrent la personnalité des enfants dans un cadre formel, pendant l'interaction enseignant-apprenant (76%) et non pas quand ils jouent (12 %) ou pendant la pause (12%), quand la personnalité des enfants se dévoile d'une manière spontanée et non censurée. La relation enfants - étudiants garde le même formalisme auquel les étudiants ont été habitués pendant leur scolarité.

Question nº 2 : Je peux mettre en relation leurs besoins fondamentaux et l'apprentissage du français : a. quand ils verbalisent leurs besoins fondamentaux ; b. en anticipant leurs besoins fondamentaux par l'enseignement du Vocabulaire fondamental lié à la nourriture, aux activités quotidiennes, à la santé du corps, etc. ; c. quand ils me posent des questions ponctuelles.

D'après les réponses à cette question, on se rend compte que la voix des enfants ne se fait pas entendre, le processus d'apprentissage est bien normé et l'étudiant-enseignant est une personne ressource qui doit *anticiper* leurs besoins fondamentaux (61%) et surtout leurs attentes. Un quart des répondeurs (22%) affirment avoir eu la possibilité de connaître les besoins fondamentaux des enfants contre 17% qui initient un dialogue avec ceux-ci pour répondre à des questions ponctuelles. On sait bien que les enfants sont assez réfractaires aux normes et aux principes imposés par les parents et que, même s'ils peuvent mimer ou simuler d'avoir compris et retenu les nouveaux contenus, leur manque de motivation peut les conduire vers un désintérêt général.

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

II. La conception des activités

Les questions réunies autour du choix et du déroulement des activités portent prioritairement sur les objectifs, les critères de choix, les activités individuelles ou collectives choisies par les étudiants.

Question nº 1 : Dans la conception des activités, je prends en considération les objectifs suivants : a. stimuler la curiosité des enfants ; b. jouer avec les enfants ; c. répondre à leurs besoins.

Dans la conception des activités, la motivation des enfants par la stimulation de la curiosité des enfants reste la priorité des formateurs (58%) sans pour autant ignorer le côté ludique des activités – jouer avec les enfants (21%) ou répondre aux besoins fondamentaux des enfants (21%), c'est-à-dire l'apprentissage du vocabulaire fondamental (les chiffres, les couleurs, la famille, etc.).

Question nº 2 : Je choisis les activités ***:*** *a. à la suggestion de mes enseignants ; b. en fonction des besoins des enfants ; c. selon mes instincts.*

Pour ce qui est du choix des activités, les étudiants partent (en principe) des besoins des enfants (67%), mais ils tiennent également compte des suggestions des enseignants (24%) et très peu de leurs instincts (9%). Malgré le grand pourcentage des réponses prenant en compte les besoins des enfants (67%), il s'agit d'une méconnaissance de ces besoins car il n'y a pas eu de dialogue sur cet aspect. Les étudiants s'imaginent ce dont les enfants ont besoin en leur apprenant, par exemple, le vocabulaire fondamental et les actes de langage élémentaires.

Question nº3 : Les activités que je propose sont : a. des activités collectives ; b. des activités par groupes ; c. des activités individuelles.

Entre l'individuel et le collectif, les étudiants privilégient les activités par groupes (41%), les activités collectives (36%) et seulement un quart font la promotion des activités individuelles (23%). C'est une bonne stratégie, car les enfants aiment jouer ou chanter en groupe et apprennent mieux par collaboration.

Question nº 4 : Je privilégie l'interaction : a. entre les enfants ; b. enfants-professeur.

L'interaction enfants-professeur (56%) joue presque le même rôle que celle entre les enfants (44%), ce qui représente un point important pour le déroulement de l'activité didactique.

Question nº5 : La compétence que je privilégie est : a. la compétence orale ; b. la compétence écrite.

Le grand pourcentage qui revient à la compétence communicative (81%) prouve le fait que les étudiants sont conscients du fait que l'apprentissage d'une liste de mots ne serait pas bénéfique pour les enfants (19%). Au contraire, l'emploi contextuel pourra mieux fixer les mots car apprendre en contexte ou en action devient une priorité pour les étudiants. Pour fixer le lexique, il n'y a pas de support visuel. La répétition (65%) reste l'instrument le plus à l'aise pour fixer le lexique même si la répétition en dehors du contexte peut être inutile. En même temps, les objets (26%) sont aussi une bonne stratégie, de même que le dessin ou les images (9%).

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

Question nº 6 : Les sens que je travaille sont : a. l'ouïe ; b. l'odorat ; c. la vue ; d. le goût ; e. le toucher.

Travailler le sensoriel constitue une bonne stratégie pour mieux fixer le lexique. On constate que l'ouïe (45%) et la vue (42%) sont les sens les plus exploités, le toucher (13%) dans une moindre mesure et le goût et l'odorat ne sont pas de tout utilisés. Ces pourcentages attestent le manque de formation dans le domaine de la communication non verbale, aspect qui a été d'ailleurs souligné par Teodorescu (2015 : 211) dans une étude mettant en évidence le fait que la plupart des enseignants de FLE ne maîtrisent pas le travail sur les cinq sens et ne sont même pas conscients de leur importance :

> « Généralement, nos sujets répondants (13/20) ne considèrent pas la communication non verbale comme importante dans le contexte didactique, le manque de formation pouvant représenter l'une des causes de ce manque d'attention accordée à la communication non verbale. » (2015 : 211)

> « Comme les étudiants imitent souvent leurs professeurs, nous soulignons, à l'instar de Teodorescu. » (2005 : 217)

> « (…) le besoin d'une formation dans le domaine de la communication non verbale pour les enseignants roumains de FLE apparait clairement, les seules compétences langagières et pédagogiques ne leur offrant pas la garantie d'un enseignement performant, surtout la génération actuelle d'élèves pour lesquels le relationnel et l'affectivité sont tellement importants. »

Question nº 7 : Dans la relation avec mes tuteurs : a. je veux qu'ils me fassent des suggestions ; b. je veux qu'ils m'aident dans le choix des activités ; c. je veux qu'ils m'aident à fabriquer mes propres supports.

Le cordon ombilical étudiants - tuteurs n'a pas encore été coupé, vu que presque 75% des étudiants sollicitent l'aide des tuteurs pour des suggestions d'activités ou pour se faire aider dans le choix des méthodes et des supports et uniquement 16% sollicitent leur aide dans le choix des activités.

III. Supports

L'activité des jeunes enfants semble relever davantage de l'épilinguistique (intuitif) que du métalinguistique (conscient). Pour H. Vanthier (2009), les manipulations des enfants dans les jeux de rimes, les corrections et les commentaires qu'ils font spontanément montrent une activité sur le langage qui reste pourtant largement inconsciente.

Question nº 1 : Comme supports, j'utilise : a. les jeux ; b. les chansons ; c. les devinettes ; d. les puzzles.

Par ordre décroissant, les supports préférés par les étudiants sont : les jeux (43%), les chansons (34%), les BD (11%), les devinettes (9 %), les puzzles (3%).

Question nº 2 : Pour procurer les supports : a. je veux les acheter ; b. je veux fabriquer mes propres supports.

Le fort désir des étudiants de fabriquer leurs propres supports trahit leur motivation, leur créativité et intuition (55%), par rapport à un pourcentage de 31% qui les ont reçus ou à celui de 14% qui veulent les acheter.

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

Question nº 3 : Les supports utilisés : a. peuvent rester à l'école maternelle ; b. peuvent être emportés à la maison par les enfants ; c. peuvent être utilisés d'un groupe à l'autre.

Le fait que les étudiants pensent fabriquer des supports pouvant être emportés à la maison par les enfants (45%) signifie qu'ils connaissent bien l'importance de la mémoire affective des enfants qui, tout en gardant un objet qui leur rappelle un mot ou une chanson en français, peuvent garder une trace de la présence du français dans leur vie. En plus, les supports peuvent rester à l'école maternelle (11%) ou ils peuvent être utilisés d'un groupe à l'autre (44%).

IV. La salle de classe

Les aspects auxquels nous nous sommes intéressés sont la disposition des pupitres et la place des étudiants pendant les activités et, plus précisément, pendant l'apprentissage des chansons.

Question nº1 : Quelle est la disposition des pupitres en classe pendant vos activités : a. en demi-cercle ; b. tournés vers le tableau ; c. il n'y a pas de pupitre.

Pour la disposition des pupitres, il est évident que les *demi-cercles* représentent une proportion de 94% par rapport à 6% pour ceux qui acceptent les pupitres tournés vers le tableau.

Question nº 2 : Quelle est la place que vous occupez pendant la leçon : a. devant les enfants (81%) ; b. parmi les enfants (19%) ; c. derrière les enfants.

La place des étudiants devant le groupe d'enfants relève d'une certaine réticence des étudiants de se rapprocher des enfants ou il s'agit plutôt d'un stéréotype qu'ils veulent imiter : le professeur reste devant les élèves pour imposer son autorité.

Question nº 3 : Pour apprendre une chanson, les enfants : a. restent assis ; b. chantent et dansent ; chantent et miment ; chantent et dessinent.

Dans l'apprentissage des chansons, il ressort la nécessité de combiner la chanson avec la danse (47%), la chanson et la mimique (47%), par rapport à 6% des enfants qui restent assis.

Continuant avec la série des questions ouvertes *Les enfants s'adaptent à l'environnement où ils apprennent*, les étudiants sont conscients de l'importance du milieu d'apprentissage :

> « La configuration du milieu d'apprentissage joue un rôle essentiel dans la formation et le développement de la compétence communicationnelle des apprenants. En ce sens, à l'aide du matériel et des ressources d'apprentissage, j'ai essayé de créer un milieu d'apprentissage qui privilégie la communication, l'interaction et la curiosité des enfants. »

> « Oui, je pense que la configuration du milieu d'apprentissage a un impact sur les enfants. Ainsi, il est bon de créer une atmosphère aussi agréable que possible, de les disposer sur les chaises pour que tous les enfants puissent me voir, d'être entendu par tous les enfants pour qu'ils me comprennent. »

> « Oui, je crois que la configuration du milieu d'apprentissage a un impact sur les enfants. »

> « Les modèles éducatifs actuels considèrent l'environnement comme un facteur actif dans le procès d'apprentissage de l'enfant. Un environnement qui encourage la

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

socialisation forme des enfants responsables, sociables et encourage le développement de l'intelligence émotionnelle. »

Différentes recherches ont examiné l'imbrication des facteurs physiques, psychologiques et sociaux impliqués dans le processus d'apprentissage et ont analysé les effets des environnements d'apprentissage des langues vivantes sur l'écosystème de la classe de langues. Toutes les études ont fait état de l'expansion et de la reconfiguration des espaces d'enseignement-apprentissage en didactique des langues et ont signalé les effets positifs de ces évolutions sur la qualité des savoirs, savoir-faire et savoir-être chez les apprenants.

En se posant la question des effets de la distance entre les enseignants et les élèves pendant la relation didactique, Sensevy, Forest et Barbu (2005) montrent que l'enseignant maintient une distance, plus ou moins consciente, avec les élèves, qui fait apparaître quatre types d'interactions :

1) l'interaction « publique » où l'enseignant se place souvent au même endroit afin de donner les consignes ou pour contrôler les élèves ;
2) l'interaction « sociale » où la distance diminue lorsque l'enseignant se déplace vers des petits groupes d'élèves ;
3) l'interaction « personnelle éloignée » où se produit une distance appelée « à bout de bras » ;
4) l'interaction « personnelle proche » où il y a une relation d'aide. En classe, l'enseignant passe constamment d'un type de relation à une autre. Ces changements peuvent être conscients ou non.

L'appropriation de l'espace de classe, l'identification de ses différentes fonctions et des émotions (positives ou négatives) que l'environnement déclenche chez les apprenants apparaissent comme des éléments-clés du processus d'apprentissage, dont la motivation constitue un facteur très important. Par conséquent, sans oublier les curriculums, les contenus, les méthodes et les supports d'apprentissage, l'attention aux émotions des apprenants et la gestion de l'espace de classe en cohérence avec les activités proposées peuvent donner les moyens d'agir pour instaurer un climat de classe sécurisant et favorable à l'apprentissage.

V. Rôle des parents

Un autre aspect que nous avons privilégié dans notre recherche concerne la place et l'importance des parents dans l'orientation des enfants vers la langue française, comme il ressort de notre questionnaire :

Question nº 1 : Quel est le rôle des parents dans l'orientation des enfants vers le français ? a. majeur ; b. mineur.

Puisque le rôle des parents dans le choix des langues étrangères est majeur (93%), les étudiants sont conscients du fait que ce sont les parents qui font la sélection des matières ou des disciplines pour leurs enfants et que, avant tout, il faut motiver les parents pour convaincre leurs enfants d'apprendre une langue étrangère, qui pourrait offrir à leurs enfants de meilleures perspectives dans le monde des études supérieures et du travail. Il s'agit ainsi d'un investissement à long terme pour leur avenir professionnel.

En ce qui concerne l'apprentissage du FLE, la plupart des parents considèrent la langue française comme un phénomène de mode, un peu désuet, et non plus comme un projet à long terme pour que leurs enfants étudient ou travaillent dans les pays francophones. En effet, la langue française n'incarne plus la réussite professionnelle et

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

personnelle pour les futures générations. Devant cette réticence des parents pour choisir la langue française comme langue étrangère pour leurs enfants, on se pose la question de trouver les arguments les plus forts pour motiver les parents de choisir, pour leurs enfants, les cours de français à l'école ou en dehors de l'école, dans les écoles de langues pour les cours privés vu qu'ils ont le pouvoir de décision sur les choix des enfants.

Question nº 2 : Est-ce que vous avez pris contact avec les parents : a. oui ; b. non ; c. indirectement.

D'après les réponses des étudiants, le contact avec les parents a été établi dans une proportion de moins de 50%, ce qui atteste le fait qu'ils ne peuvent pas influencer les décisions de ceux-ci concernant le choix de la seconde langue étrangère pour leurs enfants.

VI. Questions ouvertes

Question nº1 : Quelles sont les plus grandes difficultés que vous avez rencontrées dans la mise en place de ce dispositif d'enseignement du français aux enfants de l'école maternelle ?

Les réponses à cette question couvrent une large variété de sujets : la prononciation (familiariser les enfants avec la prononciation des mots en français - 78%), la mémorisation des mots (5%), les moyens les plus attractifs pour enseigner la langue française, le désintérêt des enfants pour la langue française (17%) et même le manque du matériel didactique. Le grand pourcentage de 78% visant les difficultés de prononciation semble étrange vu que les enfants jouent avec les mots, chantent et dansent. Cela pourrait s'expliquer, à notre avis, par la propre perception des étudiants sur la prononciation et par leurs difficultés à prononcer ou à aider les autres à prononcer les mots en français.

Question nº 2 : Quelles sont les astuces que vous utilisez pour motiver et discipliner la classe ?

La hiérarchisation des réponses à cette question nous a donné la classification suivante :

1.) les récompenses (prix, bonbons, gâteaux) ;
2.) le matériel didactique (la mascotte *Minnie la Souris*, les bracelets de couleurs, les images, les illustrations) ;
3.) les méthodes (la surprise, l'apprentissage par le jeu et la découverte, les chansons).

Question nº 3 : Commentez l'expérience d'enseignement du FLE dans les écoles maternelles.

À cette dernière question, les étudiants ont fait usage d'une large gamme d'épithètes concernant les avantages de cette expérience bénéfique de plusieurs points de vue.

Premièrement, les étudiants attestent avoir découvert leur vocation pour enseigner les langues étrangères :

> « Cette expérience est certainement l'une des plus belles expériences de ma vie et je n'exagère pas du tout. Grâce à cette caravane, j'ai été appelée pour la première fois « Madame le professeur » et je me suis rendu compte que j'avais choisi le travail parfait pour moi. Je sais que j'ai encore beaucoup à apprendre, mais le fait que j'ai réussi à enseigner aux enfants tant de choses me rend heureux. C'est une expérience que je répéterais sans aucun doute et j'espère que les futurs participants savent qu'ils sont très chanceux. »

Deuxièmement, c'est une bonne occasion d'enrichir les pratiques pédagogiques dans une approche actionnelle :

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

> « L'activité dans les écoles maternelles m'a permis de découvrir et d'exploiter d'autres méthodes pour enseigner le FLE (…) »

> « Mon expérience d`enseignement aux enfants a été une étape importante de mon évolution. J`ai appris la patience, à entrainer ma spontanéité et à rester toujours créative. Les enfants m`ont rappelé aussi qu`on doit être toujours curieux et que la vie est un jeu. J`ai dû m`adapter aux situations imprévus, au niveau des enfants, chercher un moyen de communiquer et établir une liaison avec eux.»

Troisièmement, l'approche actionnelle leur a offert une forte motivation pour l'enrichissement de leurs connaissances sur la langue et la littérature françaises :

> « L'expérience a été bonne, car elle m'a aidé à devenir meilleur en français. Le sentiment est différent lorsque vous savez que les petits enfants vous attendent pour leur dire quelque chose de nouveau chaque jour. En pratique, ils vous rendent meilleurs et le plaisir est plus grand quand vous voyez qu'ils apprennent vraiment ce que vous leur dites. Les petits ont une bonne mémoire, même s'ils restent concentrés à peine quinze minutes. L'expérience a été très belle. Nous avons fait des photos, chanté des chansons et je me suis fait des amis. »

Finalement, sur le plan affectif, les enfants ont partagé la joie de découvrir une langue étrangère avec les parents :

> « Un bon moment a été au spectacle de Noël, quand j'ai rencontré les parents des enfants. Les enfants nous ont fait faire connaissance. C'était vraiment sympa. »

> « Je veux signaler l'implication de parents. Ils ont demandé encore une heure de français parce qu'ils ont vu la joie des enfants. Les enfants ont été très contents, je n'ai pas pu partir sans les étreindre tous. Cette expérience a été belle pour moi, je veux devenir professeur et j'aime beaucoup faire des activités avec les enfants. »

Du côté des enfants qui participent à cette belle expérience, les étudiants considèrent qu'elle constitue une opportunité pour cultiver leur goût pour les langues étrangères et surtout pour la langue française :

> « Participant pour la deuxième fois à cette activité, c'était merveilleux de voir les enfants de l'année dernière qui connaissaient encore des mots en français, j'ai remarqué qu'ils aimaient se présenter et nommer les couleurs à travers une chanson pour laquelle j'avais utilisé des balles de couleur. »

En guise de conclusion

À la fin de notre recherche-action, nous avons dégagé plusieurs pistes de travail pour la formation des étudiants dans l'esprit du français précoce.

En premier lieu, il s'impose le besoin d'une formation psychopédagogique intensive des étudiants en I^{ère} année pour les initier aux principes et aux méthodes de travail avec les petits et les rendre ainsi capables de s'adapter aux particularités d'âge du jeune public, de concevoir des activités pédagogiques entraînant les cinq sens et de maîtriser la communication non-verbale. À ce sujet, le Centre de Réussite Universitaire (CRU) peut devenir un atelier ouvert où les étudiants viennent travailler en équipe pour la conception de supports pédagogiques ou pour le choix des activités sous le tutorat des enseignants.

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)

Au niveau institutionnel, il est évident que les universités doivent s'impliquer davantage par l'introduction dans les programmes d'étude en didactique du FLE d'un (micro)module de formation à l'enseignement du français précoce.

Et finalement, nous voulons souligner la nécessité de la poursuite du projet sous la forme d'une promesse à tenir pour les années à venir. La complicité enseignants- étudiants-enfants-parents a créé une liaison indestructible qui pourrait générer des bénéfices incontestables pour tous les partenaires du projet. En plus, apprivoiser la soif de découverte et de partage des étudiants est, avant tout, le rêve de tout professeur.

Bibliographie :

CALAQUE, Elisabeth, (1997), *L'enseignement précoce du français langue étrangère, bilan et perspectives*, Laboratoire Lidilem.

COHEN, R., (1982), *Plaidoyer pour les apprentissages précoces*, Presses Universitaires de France, Paris.

DABENE, Louise, (1991), « Enseignement précoce d'une langue ou éveil au langage ? », en *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications : Enseignements/apprentissages précoces des langues*, n° spécial, août-septembre 1991, pp. 57-63.

*** Délégation générale à la langue française et aux langues de France, *Les approches plurielles des langues et des cultures*, Collection « Regards ».

EDELENBOS, Peter, KUBANEK, Angelika, (2009), "Early foreign language learning: Published research, good practice and main principles", en NIKOLOV Marianne (dir.), *The Age Factor and Early Language Learning*, Mouton de Gruyter, Berlin, pp. 39-58.

EDELENBOS, P., JOHNSTONE, R., KUBANEK, A., (2007), *Languages for the children of Europe: Published research, good practice and main principles*, Retrieved from http//ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/youngsum_en.pdf.

GARABEDIAN, M., Weiss, F., (1991), *Enseignements/apprentissages précoce des langues*, Hachette Education, Paris.

GOÏ, Cécile, (2012), « (Se) former à l'enseignement des langues aux enfants : langage et langues à l'école maternelle », en CAUSA Mariella, dir., *Formation initiale et profils d'enseignants de langues : enjeux et questionnements*, De Boeck, Bruxelles, pp. 73-94.

PORCHER, L., GROUX, D., (2003), *L'apprentissage précoce des langues*, Presses Universitaires de France, Paris.

RIQUOIS, Estelle, (2018), « Faciliter la prise de parole en classe : supports, activités et gestion de l'espace », en *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, [En ligne], Vol. 37 N°1 | 2018, mis en ligne le 29 janvier 2018, consulté le 08 août 2019. URL : http://journals.openedition.org/apliut/5829 ; DOI : 10.4000/apliut.5829.

SAN MARTIN, Julia, VEYRUNES, Philippe, (2014), « Organisation de l'espace et placement des élèves dans la classe : analyse de l'activité enseignante », mis en ligne https://www.researchgate.net/publication/322659031_Organisation_de_l'espace_et_placement_des_eleves_dans_la_classe_analyse_de_l'activite_enseignante, consulté le 3 juillet 2020.

SENSEVY, Forest, BARBU, (2005), « Analyse proxémique d'une leçon de mathématiques : une étude exploratoire », en *Revue des sciences de l'éducation*, 31 (3), pp. 659-686.

TEODORESCU, C., (2015), « La communication haptique dans l'enseignement des langues étrangères », en *Analele Universităţii din Craiova. Seria Stiinte Filologice, Lingvistica*, pp. 201-219.

BDD-A31923 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-27 13:13:52 UTC)