



HAL
open science

Rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants : cas d'enfants trilingues à Porto Rico

Carine Poinson Simon

► **To cite this version:**

Carine Poinson Simon. Rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants : cas d'enfants trilingues à Porto Rico. Sciences de l'Homme et Société. 2015. dumas-01225314

HAL Id: dumas-01225314

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01225314>

Submitted on 6 Nov 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants : cas d'enfants trilingues à Porto Rico

**POINSON SIMON
SIMON
Carine**

Sous la direction de Diana-Lee Simon

UFR LLASIC
Département Des Sciences du Langage et du FLE
Section de Didactique du FLE

Mémoire de master 2 de Recherche- 9 crédits

Spécialité ou Parcours : FLE

Année universitaire 2014-2015



Rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants : cas d'enfants trilingues à Porto Rico

**POINSON SIMON
SIMON
Carine**

Sous la direction de Diana-Lee Simon

UFR LLASIC
Département Des Sciences du Langage et du FLE
Section de Didactique du FLE

Mémoire de master 2 de Recherche- 9 crédits

Spécialité ou Parcours : FLE

Année universitaire 2014-2015

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Mme Simon, pour ses précieux conseils et commentaires ainsi que pour sa grande patience vis-à-vis de mes doutes et hésitations pendant ce processus de recherche et d'écriture. Je voudrais aussi remercier mon mari qui a su m'épauler et mes amis et collègues pour leurs mots de soutien. Finalement, un grand merci aux quatre familles, parents et enfants, qui ont tout de suite accepté de réaliser les entretiens.

DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : Poinson-Simon

PRENOM : Carine

DATE : 5 septembre 2015

SIGNATURE



Sommaire

INTRODUCTION	7
PARTIE 1. CADRE THEORIQUE	9
Chapitre 1. Définitions de concepts liés à notre recherche.....	10
1. LE BI-PURILINGUISME.....	10
2. LA COMPÉTENCE PLURILINGUE ET PLURICULTURELLE.....	11
3. LES COMPÉTENCES PARTIELLES DU BI-PLURILINGUE	11
4. LE RÉPERTOIRE VERBAL PLURILINGUE.....	12
Chapitre 2. Cadre et méthodologie pour notre recherche	13
1. DES ENTRETIENS SEMI-COMPRÉHENSIFS ADAPTÉS AU SUJET DE NOTRE RECHERCHE.....	13
2. JUSTIFICATION DES GUIDES D'ENTRETIEN	14
3. RAPIDE PRÉSENTATION DES FAMILLES DU CORPUS.....	16
Chapitre 3. Porto Rico, un contexte et un statut de langues particuliers.....	19
1. UN CONTEXTE DE LANGUES PARTICULIER.....	19
2. LE STATUT DES LANGUES.....	22
PARTIE 2. POUR UNE FACILITATION DU BI-PLURILINGUISME : CONDITIONS FAVORABLES ET GESTES FACILITATEURS DES PARENTS.....	26
Chapitre 4. Les politiques langagières familiales.....	27
1. QUELLE POLITIQUE POUR QUELLE FAMILLE ?.....	27
2. LES RAISONS POUR CETTE POLITIQUE LANGAGIÈRE.....	31
3. LES OBSTACLES OU SUCCÈS RENCONTRÉS DANS CES POLITIQUES LANGAGIÈRES FAMILIALES.....	33
Chapitre 5. Les conditions favorables au développement du bi-plurilinguisme des enfants.....	38
1. MILIEU SOCIO-ECONOMIQUE FAVORISÉ ET NIVEAU D'ÉTUDES ASSEZ ÉLEVÉ.....	38
2. CONNAISSANCE DES LANGUES PAR LES PARENTS.....	39
3. VALORISATION DES LANGUES DANS LE CONTEXTE MULTILINGUE DE PORTO RICO.....	40
4. L'APPRENTISSAGE DES DEUX PREMIÈRES LANGUES À UN ÂGE PRÉCOCE.....	42
Chapitre 6. Les gestes facilitateurs des parents dans le développement bi-plurilingue.....	47
1. TABLEAU RÉCAPITULATIF DES GESTES FACILITATEURS PAR FAMILLE.....	47
2. IMMERSION ET VOYAGES DANS LE PAYS DE LA LANGUE À PRATIQUER.....	48
3. LES COURS DE LANGUES : UNE AIDE EXTÉRIEURE FORMELLE.....	51
4. L'APPRENTISSAGE DOIT ÊTRE LIÉ AU PLAISIR ET À UN OBJECTIF DE COMMUNICATION.....	53
5. L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE PAR L'INTÉGRATION SOCIALE.....	56
PARTIE 3. LE TRIO PARENTS-ÉCOLE-ENFANTS : POINTS DE VUE ET PERCEPTIONS SUR LES COMPÉTENCES BI-PLURILINGUES.....	57
Chapitre 7. Les perceptions des parents sur les compétences plurilingues de leurs enfants.....	58
1. LES COMPÉTENCES DE COMMUNICATION.....	58
2. LES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES AU NIVEAU DE LA NORME.....	62
3. LES COMPÉTENCES EN LECTURE ET ÉCRITURE.....	65
Chapitre 8. La relation entre l'école et les parents.....	72
1. CHOIX DES ÉCOLES : PRIVÉES, PUBLIQUES ? QUELLE LANGUE D'ENSEIGNEMENT ?.....	72
2. LES ÉCOLES SELON LE MODÈLE AMÉRICAIN.....	73
3. LES ÉCOLES PORTORICAINES DE LANGUE D'ENSEIGNEMENT L'ESPAGNOL.....	76
4. PAR RAPPORT À L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À L'ÉCOLE.....	77
5. LA REPRÉSENTATION DU BI-PLURILINGUISME À L'ÉCOLE.....	78

Chapitre 9. Du côté des enfants : bilan sur leurs pratiques langagières et les perceptions sur leurs compétences.....	80
1 .CONTEXTE D’UTILISATION DES LANGUES CHEZ LES ENFANTS.....	80
2. SENTIMENTS DES ENFANTS PAR RAPPORT À LEURS LANGUES ET PERCEPTIONS DE LEURS COMPÉTENCES.....	83
3. LES ACTIONS DES PARENTS PERÇUES PAR LES ENFANTS.....	88
Chapitre 10. Le devenir des différentes langues dans le répertoire plurilingue des enfants.....	93
1. DEVENIR DES LANGUES DANS UN RETOUR AU PAYS MONOLINGUE.....	93
2. LA PERTE DE LA LANGUE MINORITAIRE.....	94
CONCLUSION.....	97
BIBLIOGRAPHIE.....	99
TABLE DES ANNEXES.....	101

Introduction

Le bi-plurilinguisme est aujourd'hui et mais en fait depuis de très nombreuses années une réalité de tout pays et de toute société. Les faits historiques ou les migrations d'individus, entre autres facteurs, entraînent des contacts de langues pouvant toucher n'importe quel individu, à n'importe quel moment de sa vie.

Porto Rico, île des Caraïbes, et originellement demeure du peuple Taïno, a vécu deux invasions successives, d'abord espagnole puis américaine. Ces deux événements historiques ont laissé comme marque un bilinguisme espagnol-anglais et ce sont dorénavant les deux langues officielles de ce territoire, dit associé aux Etats-Unis. Dire que toute la population portoricaine est bilingue serait une fausse affirmation, il n'en est pas moins vrai que l'anglais est très influent, présent et représente une réalité linguistique quotidienne pour les Portoricains. C'est à San Juan, la capitale de l'île que ce bilinguisme est le plus dominant et le vecteur de cet enseignement des deux langues en est notamment le système scolaire privé, plus performant pour différentes raisons que le système public.

Les enfants portoricains grandissent dans ce contexte de deux langues et il y a de grandes chances pour qu'ils les acquièrent toutes les deux grâce à un environnement familial et scolaire favorable à ce développement bilingue. L'immigration principale de Porto Rico est originaire de pays hispanophones, tels que l'Argentine ou la République Dominicaine. Pour ces personnes, même si l'espagnol portoricain est réputé particulier par certaines spécificités, le fait de s'installer à Porto Rico, n'occasionnera pas un grand bouleversement linguistique vu qu'une des deux langues de l'environnement reste l'espagnol. La situation sera différente pour des familles ayant dans leur répertoire verbal une autre langue que l'anglais ou l'espagnol. Notre intérêt s'est alors porté sur des familles dont au moins un des parents est d'origine française et étudier la transmission et l'acquisition des trois langues chez leurs enfants. Quatre familles ont retenu notre attention, présentant toute un profil différent : une famille française expatriée à Porto Rico, une famille franco-américaine, et deux familles franco-portoricaines. Nous avons ainsi constitué un corpus de données provenant de l'entretien des quatre couples et de celui des six enfants. Etant nous-même mère de deux enfants évoluant dans ce contexte multilingue, de nombreuses réflexions et interrogations ont vu le jour concernant cette transmission de la langue familiale, l'acquisition des langues de l'environnement ainsi que les pratiques langagières de l'enfant. Ces enfants se trouvent déjà dans des conditions favorables à l'acquisition des langues : trilinguisme des parents, statut formel ou informel positif des trois langues, contexte

bilingue de Porto Rico, et une nette implication des parents dans leur développement bi-plurilingue. Mais ces conditions sont-elles suffisantes? Même si les parents ont décidé d'une politique langagière familiale et qu'ils l'ont mise en place au niveau de leurs enfants, qu'en est-il vraiment ? Car ces enfants, aussi acteurs sociaux et linguistiques ne sont-ils pas finalement ceux qui décident et utilisent leurs langues à leur manière ? L'automatisme dans l'utilisation des langues n'est-il pas un facteur à prendre en compte et qui peut entraver la réussite de cette planification langagière familiale ? Ce travail de recherche en se basant sur les données recueillies lors des entretiens des parents et des enfants va tenter de répondre à ces interrogations.

Dans un premier temps, nous présenterons le cadre théorique de notre recherche en définissant tout d'abord quelques concepts liés à notre sujet, puis en expliquant et justifiant la méthodologie choisie et finalement en décrivant le contexte bilingue particulier à Porto Rico. Dans un deuxième temps, notre analyse continuera en prenant en compte la question du rôle des parents dans la transmission des langues à leurs enfants en milieu familial dans le contexte multilingue de Porto Rico. Nous porterons ainsi notre attention sur les politiques langagières mises en place par les parents ainsi que tous les autres gestes facilitateurs qu'ils peuvent avoir mis en œuvre toujours dans cette optique de transmission et de développement bi-plurilingue chez leurs enfants. Cette partie sera également le lieu d'une plus grande étude des conditions favorables au bi-plurilinguisme, conditions peut-être plus externes au rôle des parents. Enfin la troisième partie se tournera vers l'éventuelle réponse à la question de savoir si toutes ces conditions et tous ces gestes sont suffisants à la transmission et à l'acquisition des langues. Elle prendra alors en compte les perceptions des parents sur les différentes compétences langagières de leurs enfants, puis elle se tournera vers les relations que peuvent entretenir les parents avec l'école choisie. Notre recherche ne pourra pas être complète si nous ne nous tournons pas du côté des enfants. Nous analyserons donc leurs pratiques langagières, leurs perceptions sur leurs compétences dans leurs langues tout en comparant leurs données recueillies avec celles de leurs parents. Finalement, notre dernier point sera un rapide clin d'œil au devenir des langues chez les enfants de notre corpus.

Partie 1
-
Le cadre théorique

Chapitre 1. Définitions des concepts liés à notre recherche

Tout d'abord, dans un souci de clarté concernant les termes clés de notre recherche, nous allons définir le bi-plurilinguisme, la compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence partielle et enfin le répertoire verbal plurilingue.

1. *Le bi-plurilinguisme*

Même si notre recherche s'intéresse davantage à la notion de trilinguisme chez les enfants interrogés, nous ne pouvons commencer notre travail sans définir le terme de bilinguisme et plurilinguisme. Depuis de nombreuses années maintenant, de nombreux auteurs s'y intéressent et de nombreuses définitions apparaissent dans les ouvrages, définitions qui s'éloignent de la notion de bilingue « parfait », individu rare, pour se rapprocher des sujets de notre recherche. Celle proposée par Christine Déprez dans son ouvrage *Les enfants bilingues : langues et familles (1994, p 22)* « toute personne qui comprend et/ou parle quotidiennement et sans difficulté deux langues différentes » met en relief deux concepts : les deux langues doivent faire partie du quotidien de la personne et ses compétences sont liées à l'oralité, au niveau de la compréhension et de l'expression. Grosjean, lui aussi (2015, p.16) se place dans l'optique de la fréquence de l'utilisation des langues en prenant en compte « *un deuxième facteur définitoire, à savoir l'utilisation ou la pratique régulière des langues* » ce qui donne : « *le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues ou dialectes dans la vie de tous les jours.* ». Ce qui est intéressant avec cette définition et toujours selon Grosjean, c'est qu'elle a le mérite d'inclure les plurilingues, et prend en compte différents profils de bi-plurilingues c'est-à-dire possédant des compétences de langues variées avec différents niveaux dans ces compétences. En effet, les bi-plurilingues peuvent lire, écrire, comprendre et parler les langues à différents degrés de connaissance et appartiennent toujours à cette définition. Notre recherche se penche sur le trilinguisme en évolution d'enfants, et s'intéresse non seulement à l'oralité de leurs langues mais également à l'aspect écrit. Et cette définition du bi-plurilingue appelle en second lieu celle des compétences plurilingues et pluriculturelles ainsi que les compétences partielles, celles mises en place par ces individus dans l'utilisation de leurs différentes langues.

2. La compétence plurilingue et pluriculturelle

Pendant longtemps la conception du bilingue ou du plurilingue était qu'il utilisait ses différentes langues de manière cloisonnée les unes par rapport aux autres. Ceci impliquait donc pour l'individu d'acquérir des compétences langagières dans chaque langue mais dans un sens de juxtaposition sans vraiment possibilité de pont ou de rencontre entre elles. Or, une nouvelle définition de la compétence plurilingue est ainsi définie dans le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe (Beacco et Byram, 2007) comme « la capacité d'acquérir successivement et d'utiliser diverses compétences en plusieurs langues, à des degrés de maîtrise divers et pour des fonctions différentes ». Il ne s'agit donc plus de savoir parler parfaitement des langues étrangères mais de pouvoir les utiliser, à des degrés divers de connaissances et de maîtrise dans un but de communication et de compréhension de l'autre. Coste (« La notion de compétence plurilingue », 2001) insiste sur ce fait et envisage ainsi la compétence plurilingue « comme étant à certains égards une compétence déséquilibrée (le répertoire étant composé de variétés inégalement développées et maîtrisées), mais intégrant différentes capacités ». Le Cadre Européen Commun de Références pour les langues (2001, p.11) définit la compétence plurilingue en y incluant la compétence pluriculturelle « On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrément et à interagir culturellement possédée par un acteur, qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. » Il s'agit donc pour le bi-plurilingue de savoir utiliser une compétence langagière et culturelle plurielle et non une addition sous forme de juxtaposition de compétences. De ces différentes définitions, insistons bien sur le fait que ces compétences s'inscrivent dans une évolution et un dynamisme, et ne sont pas figées dans le temps. Nous en venons alors naturellement aux termes de compétences partielles, de répertoire et de répertoire plurilingue.

3. Les compétences partielles du bi-plurilingue

Comme son nom l'indique bien, la notion de « compétences partielles » fait référence aux compétences langagières inachevées ou incomplètes qu'entretient un interlocuteur avec une ou plusieurs langues. En effet, il peut dominer une certaine compétence comme par exemple la compréhension orale mais montrer des difficultés à s'exprimer à l'oral dans cette langue. Cette notion reprend donc celle de Beacco et Byram (2007) de « maîtrise à divers degrés de la langue étrangère » ainsi que ce dont témoigne

l'auteure Marinette Matthey dans son ouvrage « Au plaisir de lire » quand elle évoque les compétences partielles qu'elle possède en italien. Elle le comprend mais ne le parle pas. Un autre élément à prendre en compte et très important est que « *Toute compétence partielle a son utilité pour le locuteur et toute compétence partielle est appelé à évoluer au gré des situations, environnements et contextes de vie.* » (D-L Simon, Le développement plurilingue de l'enfant à l'école, cours M2 FLE, 2014). Les sujets de notre étude sont des enfants qui possèdent des compétences partielles dans une ou plusieurs de leurs trois langues mais celles-ci sont bien entendu en évolution puisque le processus d'acquisition et de développement langagier est toujours en cours. Ces compétences font partie du répertoire verbal plurilingue de l'enfant, ce que nous allons définir tout de suite.

4. Le répertoire verbal plurilingue

Tout individu, qu'il soit monolingue, bilingue ou plurilingue possède un répertoire linguistique qu'il utilise à des fins de communication et d'interaction avec d'autres acteurs. Christine Hélot définit le répertoire (2007, p.52) « comme un ensemble de ressources langagières, qui se manifestent chez le monolingue dans des registres différents, tandis que chez le bilingue, certains éléments de son répertoire appartiennent à une langue A et d'autres à la langue B. Ce répertoire est organisé non pas par l'addition mais par la combinaison des différentes langues (ou variétés de langues) possibles. » Par extension, le répertoire plurilingue de chacun est « donc constitué par des langues différentes qu'il s'est appropriées selon des modalités diverses (langues apprises dès l'enfance, apprise par suite d'un enseignement, de manière autonome...) et pour lesquelles il a acquis des compétences différentes (conversation, lecture, écoute...), à des niveaux de maîtrise eux-mêmes différents. » (Beacco, J-C, 2005, p.20)

Des différentes définitions apportées pour clarifier et présenter notre cadre théorique, une des caractéristiques essentielles qui doit être mise en relief est celle de la maîtrise à divers degrés des langues sous la forme d'utilisation de compétences plurilingues plurielles et partielles qui composent le répertoire plurilingue des enfants.

Chapitre 2. Cadre et méthodologie pour notre recherche

Notre effort va se porter sur la description et justification de notre méthodologie de recherche, tout d'abord avec le choix des entretiens semi-compréhensifs conduits dans quatre familles ainsi que le guide d'entretien élaboré à cette fin et finalement avec la présentation des familles.

1. Des entretiens semi-compréhensifs adaptés au sujet de notre recherche

Notre sujet de recherche se penche sur le plurilinguisme des enfants et plus précisément le rôle de leurs parents dans ce phénomène langagier et pose comme problématique que l'enfant, acteur linguistique et social, serait finalement le grand détenteur de la décision finale sur ses pratiques langagières. Ainsi, bien qu'il soit dans des conditions optimums au bi-plurilinguisme et que ses parents aient mis en place tout un système facilitateur à l'acquisition et au maintien des langues ? En reformulant ainsi notre cadre conceptuel et notre problématique, le constat se fait bien : c'est à travers une méthodologie directe et qualitative que nous allons recueillir notre corpus de données. Il s'agit en effet d'avoir un contact direct avec les sujets de notre recherche afin de les interroger sur leurs pratiques langagières familiales, leurs représentations sur leurs langues et l'apprentissage et transmission justement de ces langues. Et c'est sur ce dernier point qu'intervient l'adjectif « qualitatif ». En effet, il s'agissait pour nous de rencontrer ces familles, de les interroger et de recueillir leurs paroles, que ce soient celles des parents ou de leurs enfants.

Cette rencontre ne pouvait se faire à travers des questionnaires, qui nous auraient permis, certes de recueillir des données et de les comparer entre elles, mais à travers des entretiens semi-compréhensifs, révélant l'intimité de quatre familles autour de leurs utilisations et pratiques langagières. Par famille, nous devons toutefois préciser que pour chacune d'entre elles, il y a eu deux étapes : l'entretien des parents et l'entretien des enfants. Celui des parents s'est fait conjointement car il nous semblait que leurs discours pouvaient se construire ensemble pour mener une réflexion commune sur leurs pratiques langagières. Par contre, quand la famille comprenait une fratrie, il nous a semblé plus pertinent et prudent d'interroger les deux enfants séparément pour recueillir des données propres à chaque sujet. Le dernier point que nous soulignons ici est la langue dans laquelle se sont réalisés les entretiens : le français. En effet, les parents qui ne sont pas d'origine française possèdent une connaissance et une maîtrise suffisante de cette langue pour pouvoir l'utiliser comme outil de communication lors des entretiens.

Pour les mener à bien, il a donc fallu, en amont, la réalisation de deux guides, un à l'intention des parents et l'autre des enfants. Nous les présenterons et justifierons dans le point suivant.

2. Justification des guides d'entretien

2.1 Le guide d'entretien à l'intention des parents

Dans un premier temps, nous avons élaboré un guide d'entretien comprenant de trop nombreuses questions (Cf. Annexe 1) réparties en quatre grands thèmes : utilisation et dynamique des langues au sein de la famille, déterminisme des parents dans le plurilinguisme de leurs enfants, représentation du trilinguisme ou plurilinguisme chez les parents et finalement l'apprentissage et développement des trois langues chez les enfants. Chacun de ces thèmes comprenait de nombreuses questions qui finalement allaient sans doute recevoir l'effet inverse à celui désiré ; à savoir une prise de parole libre de la part du sujet, en étant toutefois structurée et menée par un guide. Un deuxième guide a été élaboré par la suite prenant en compte cette remarque (Cf. Annexe2). Nous avons toujours les quatre mêmes thèmes mais à l'intérieur de chacun d'entre eux, le nombre de questions s'est réduit à une seule.

Dans le premier thème sur l'utilisation et la dynamique des langues au sein de la famille, la question posée est : quelles sont les langues utilisées dans votre famille et comment sont-elles utilisées ? Il s'agit en fait d'appréhender ici les pratiques langagières familiales et d'identifier la langue privilégiée de communication au sein de la famille. C'est aussi tout simplement savoir si une politique langagière a été mise en place par les parents. Dans le second thème, nous avons posé comme question : quelles seraient pour vous des conditions nécessaires pour le bon développement du plurilinguisme chez vos enfants ? Cette question vise à définir la réflexion parentale sur le bi-plurilinguisme de leurs enfants et d'examiner s'ils sont conscients de certaines conditions existantes qui aident celui-ci. Par le biais de cette question, c'est aussi déterminer leurs représentations sur les langues et le plurilinguisme en général et celui de leurs enfants en particulier. Le troisième thème, celui sur l'apprentissage et le développement des trois langues chez les enfants, demande donc aux parents de décrire ce processus. Cet apprentissage touche l'aspect oral mais aussi écrit des trois langues et permet de découvrir si les enfants ont eu des difficultés particulières dans l'acquisition de leurs langues. Enfin, le dernier thème, intitulé le déterminisme des parents dans le plurilinguisme de leurs enfants, veut examiner de plus près des gestes ou actions des parents dans la facilitation et le soutien du plurilinguisme de leurs enfants. C'est aussi d'une

certaine manière évaluer l'effort fourni par les différents membres de la famille en faveur de ce plurilinguisme.

Ce guide d'entretien a pour avantage de couvrir les interrogations que nous voulions poser aux parents en tentant de ne pas les cadrer trop étroitement et de les laisser s'exprimer assez librement sur un sujet finalement plutôt intime.

2.2. Le guide d'entretien à l'intention des enfants

Ce guide d'entretien (Cf. Annexe 3) comporte également quatre grands thèmes : l'utilisation et dynamique des langues au sein de la famille, les représentations de l'enfant sur ses langues, l'apprentissage de celles-ci et le rôle et comportement des parents dans son plurilinguisme. Nous avons donc repris les mêmes thèmes que ceux dans le guide pour les parents afin de pouvoir comparer, par la suite, les réponses de chacun. A l'intérieur de chaque thème, plusieurs questions apparaissent. Les enfants ne s'expriment pas aussi librement que les parents et leurs réponses sont plus brèves et moins explicites. Il nous semblait alors important de trouver un équilibre : sans matraquer de question les enfants, il s'agissait toutefois d'avoir sous la main un nombre décent pour ne pas tourner trop court à l'entretien. Il est toutefois bien clair que les entretiens des enfants se sont révélés beaucoup plus brefs (aux alentours de dix minutes) que ceux des parents.

Dans le premier thème, les questions posées reprennent donc le cadre des pratiques langagières familiales afin de déterminer comment l'enfant utilise ses langues au sein de sa famille. Dans le deuxième thème, nous voulions examiner un peu plus les sentiments de l'enfant par rapport à ses différentes langues et si ceux-ci jouaient sur la dominance de l'une d'entre elles. Dans le troisième thème, il s'agit comme pour les parents, de retracer le parcours d'apprentissage de l'enfant dans ses différentes langues, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Finalement les dernières questions, présentes dans le dernier thème du guide d'entretien, se penchent plus précisément sur les représentations de l'enfant par rapport à l'aide et le soutien de ses parents dans le développement de son bi-plurilinguisme. Certaines d'entre elles se concentrent sur les « mélanges » de langues et les erreurs commises dans celles-ci et comment l'enfant ressent les réactions de ses parents par rapport à ces évènements linguistiques.

Après cette description de nos deux guides d'entretien, nous voudrions prendre un moment pour présenter les quatre familles de notre corpus de données.

3. *Rapide présentation des familles du corpus*

Comme nous l'avons déjà dit précédemment, le corpus de données est composé de l'entretien de quatre familles, avec les quatre couples de parents et six enfants au total. Regardons maintenant ces quatre familles de plus près.

3.1. *La famille A : la seule famille non mixte*

Les deux parents Antoine et Aude, âgés entre trente-cinq et quarante ans, sont tous deux d'origine française et partagent donc comme langue première le français. Leurs deux enfants sont nés en France et la famille est arrivée à Porto Rico il y a à peu près deux ans au moment de l'entretien. Leur langue privilégiée pour la communication familiale est le français, ce qui est sans surprise. Ils ont deux enfants, Simon âgé de huit ans et Pauline, âgée de quatre ans. A cause du trop jeune âge de celle-ci, nous ne l'avons pas interviewée mais elle apparaît de très nombreuses fois dans le corpus de ses parents. Cette famille s'est expatriée à Porto Rico pour le travail du père qui est ingénieur à Total. La mère ne travaille pas actuellement mais travaillait en France dans le domaine de la finance. Ce statut d'expatriation fait bénéficier la famille de très bonnes conditions de vie à Porto Rico. Non seulement le père est très bien rémunéré mais c'est aussi sa société qui couvre les frais scolaires et de logement de la famille. Nous avons donc une famille de milieu socio-économique favorisé dont les deux parents ont un niveau d'éducation assez élevé. Cette éducation a été reçue en France. Au moment de l'entretien, la durée restante de leur séjour à Porto Rico est incertaine. Le père n'a pas vraiment un contrat mais s'attend à un séjour d'environ cinq ans. Il est alors probable qu'ils partent de l'île d'ici trois ans.

3.2. *Famille B : famille franco-portoricaine de père français*

Cette famille est mixte, de père franco-suédois mais de langue première française et de mère portoricaine de langue maternelle espagnole. Les deux parents sont âgés d'une quarantaine d'années et se sont rencontrés en France. La langue de leur rencontre est l'anglais, la langue qui leur était commune à cette époque. Ils ont deux fils, Marco l'aîné âgé de 12 ans et Mateo le cadet âgé de 8 ans. La langue privilégiée de la communication familiale serait plutôt le français mais l'espagnol est également très présent puisque la mère l'utilise avec ses enfants. Au niveau du statut socio-économique de cette famille, nous pourrions dire qu'elle fait partie d'une classe sociale très privilégiée de Porto Rico. Véronica, la mère portoricaine vient d'une famille très aisée et influente de Porto Rico. Ils ont fait fortune dans l'industrie pharmaceutique, une des seules branches industrielles encore profitable sur l'île. Le père, Antoine, travaille dans la société de sa belle-famille et est devenu consul honoraire

de Porto Rico depuis environ trois ans. Cette famille n'a pour l'instant aucun projet de déménagement.

3.3. Famille C : famille mixte franco-portoricaine de père portoricain

Cette famille mixte, de mère française de langue maternelle française et de père portoricain de langue maternelle espagnole ont fait le choix de privilégier le français au niveau de la communication familiale. Ils ont une fille, Corinthia, âgée de huit ans, plus connue sous son surnom de Coco. Les deux parents se sont rencontrés en France au moment de leurs études, et leur langue de rencontre est le français. Ils sont tous les deux professeurs de français langue étrangère, l'un, le père, travaillant à l'université de Porto Rico et l'autre, la mère à l'Alliance française. En plus d'y exercer le poste de professeure de Fle, elle occupe aussi celui de formatrice pédagogique. Azadée a 32 ans et Arturo 38. Leur projet d'avenir n'est pas encore très précis mais des discussions sur un possible retour en France ont lieu. Ce retour ne serait de toute façon pas dans l'immédiat car Arturo ne veut pas quitter sa mère, portoricaine et vivant près de chez eux.

3.4. Famille D : famille franco-américaine de mère américaine

Le père, Antoine est français et la mère, Mary, est américaine. Ils se sont rencontrés aux Etats-Unis quand Antoine y faisait ses études doctorales. Ils ont deux fils, Benjamin l'aîné, âgé de 12 ans et Max, le cadet âgé de 11 ans. La langue privilégiée pour la communication familiale est le français mais l'anglais est dorénavant très présent. Cette famille est arrivée sur l'île depuis plus de dix ans car Antoine a obtenu un poste de professeur permanent à l'université de Porto Rico, lui allouant un salaire correct. Il y enseigne le français à un niveau intermédiaire et la littérature française. Mary, au moment de l'entretien, avait un poste d'institutrice dans une école privée de San Juan, capitale de l'île, où elle enseignait au niveau du «fourth grade» (équivalent du CM1 en France). Elle avait cependant pris la décision d'arrêter d'y travailler l'année suivante pour se diriger plutôt vers le système public, en grande demande de professeurs d'anglais. Les deux parents sont tous deux détenteurs d'un doctorat et se rapprochent de la cinquantaine. Au niveau du futur de cette famille, le poste d'Antoine à l'université est permanent et la famille semble bien installée sur l'île, il n'y a donc aucun projet de départ.

3.5 Petite comparaison entre les familles

Les quatre familles interrogées font plutôt partie d'un milieu aisé avec toutefois une plus grande aisance financière chez la famille B. Par rapport à l'éducation des parents, ils

appartiennent à une catégorie d'éducation assez élevée (comme le montre le profil des parents des parents C et D, les premiers ayant obtenu le diplôme de Master 2 en FLE et les deuxièmes celui de doctorat). Ce sont d'ailleurs les quatre parents qui sont dans le domaine de l'éducation et trois d'entre eux plus particulièrement dans l'enseignement du français langue étrangère. Les catégories socio-professionnelles des deux autres familles sont cadres supérieurs et patrons de l'industrie.

Par rapport à l'âge des parents, deux couples sont encore dans leur trentaine (couples A et C) alors que deux autres sont dans leur quarantaine, allant vers la cinquantaine. C'est intéressant de noter que c'est au sein des familles dont les parents sont plus jeunes que des départs de l'île sont envisagés et même irrémédiable dans le cas de la famille A ayant le statut d'expatriation.

Chapitre 3. Porto Rico, un contexte et un statut de langues particuliers

Notre recherche se situe à Porto Rico et nous ne pouvons présenter notre étude sur le trilinguisme des enfants sans se pencher sur ce lieu particulier, de par son étroite relation politique, économique et par conséquent linguistique avec les Etats-Unis. C'est dans cette optique que nous allons tout d'abord présenter ce contexte particulier par un bref résumé historique, qui conduira tout droit à exposer le contexte des langues et du bilinguisme espagnol-anglais. Nous présenterons ensuite le système éducatif portoricain, qu'il soit public ou privé et finalement nous examinerons le statut des trois langues de notre recherche, anglais, français et espagnol mais en faisant un détour toutefois pour présenter une réalité linguistique portoricaine : le spanglish.

1.Un contexte de langues particulier

1.1. Bref résumé historique

Porto Rico ou Puerto Rico est une île des Caraïbes, située entre la République Dominicaine et les Iles vierges américaines et les îles vierges britanniques. Elle est découverte par Christophe Colomb en 1493 mais la colonisation espagnole ne commence vraiment qu'au début du XVIème siècle. Plus tard, lors de la guerre Hispano-américaine, elle est envahie par les américains et c'est à l'issue du Traité de Paris du 10 décembre 1898 et de négociations houleuses que l'Espagne cède cette possession d'Amérique latine aux Etats-Unis d'Amérique. C'est alors une autre colonisation qui s'ensuit pour l'île, cette fois-ci américaine.

Luis Muñoz Marin, le premier gouverneur de Porto Rico, réussit à donner plus de liberté et d'indépendance à l'île par rapport aux Etats-Unis. La nouvelle constitution adoptée par référendum le 25 juillet 1952, accorde à l'île le statut particulier de territoire libre associé aux Etats-Unis, c'est-à-dire ni vraiment un état américain ni vraiment un état indépendant mais avec toutefois une autonomie politique et culturelle. Les Portoricains obtiennent juridiquement la citoyenneté américaine mais ne peuvent toutefois pas voter lors des élections présidentielles américaines. Ils ont cependant leur propre gouvernement avec à sa tête un gouverneur élu par le peuple.

1.2. Le bilinguisme espagnol-anglais de Porto Rico

1.2.1. Petit historique des langues

La présence des deux langues qui sont aujourd'hui officielles à Porto Rico, l'espagnol et l'anglais est en direct relation avec l'histoire de l'île et ses vagues de colonisation. L'espagnol arrive et s'installe par la première colonisation espagnole et devient la langue des portoricains. Ils l'adoptent comme langue maternelle. Par contre l'anglais entretient avec la population portoricaine une relation plus ambiguë. Son statut de langue officielle est intermittent et dépendant du gouvernement alors en place.

Au tout début du XXème siècle et donc de la colonisation américaine, une volonté d'américanisation se montre et se fait par le biais du système scolaire en imposant comme langue d'enseignement l'anglais. Avant 1950, les écoles publiques se voient donc obligées d'enseigner toutes leurs matières en anglais, au grand mécontentement de la majorité du peuple portoricain. Par la suite, l'anglais devient une matière obligatoire dans les écoles à partir du 'first grade' (équivalent dans le système scolaire français du CP) jusqu'à la fin du lycée. Cette imposition de l'anglais comme obligatoire au niveau de l'enseignement est difficile à mettre en place puisque la langue vernaculaire de Porto Rico est l'espagnol et que le peuple portoricain y est très attaché.

1.2.2. Situation actuelle du bilinguisme

Certes l'histoire portoricaine et la politique révèlent encore aujourd'hui une volonté de diffusion de l'anglais afin que la société portoricaine soit bilingue, or les résultats ne sont pas à la hauteur de ces attentes. Alicia Pousada (2011), affirme encore que la société portoricaine n'est pas bilingue et qu'il faut bien distinguer le bilinguisme de l'individu à celui d'une société. En effet, d'après un recensement réalisé en 2000, seulement 17,6% de Portoricains âgés de plus de 18 ans disent parler très bien l'anglais, ce qui signifierait donc que le reste de la population ne le parlerait peu ou pas très bien. Le pourcentage est toutefois supérieur dans la capitale San Juan et ses alentours, certainement dû à la présence plus importante de touristes (majoritairement d'Amérique du Nord), de professions avec un niveau élevé d'éducation (médecins, avocats, ingénieurs, etc.), et d'écoles bilingues ou de langue d'enseignement en anglais, etc.

Les Portoricains avant de se diriger vers une nouvelle langue étrangère veulent d'abord se concentrer sur l'apprentissage de l'anglais et c'est également l'objectif des écoles de Porto Rico, surtout les écoles privées dont les ressources économiques et la formation des enseignants en anglais sont supérieures à celles des écoles publiques.

1.3. Le système éducatif

Porto Rico a vu au fil des ans son système public se dégrader ce qui a au contraire permis au système privé de se développer et de se diversifier.

1.3.1. Le système public

Le système public reçoit ses fonds de l'État et est opéré par le Département d'éducation de Porto Rico. L'instruction est donnée en espagnol et l'anglais est enseigné comme langue seconde et obligatoire tout au long du cursus scolaire. Parce que le gouvernement souhaiterait que tous les Portoricains deviennent bilingues, il essaie de renforcer cet enseignement de l'anglais mais fait face à de nombreux problèmes.

Tout d'abord, une pénurie de professeurs d'anglais existe à Porto Rico. Ensuite, un nombre important d'enseignants d'anglais ne maîtrisent que fort mal la langue qu'ils enseignent et dans de nombreuses écoles, les cours d'anglais sont même dispensés en espagnol. Les textes utilisés comme méthodes pour enseigner l'anglais correspondent généralement à des documents destinés à l'enseignement de l'anglais langue maternelle, ce qui par conséquent présente des difficultés majeures en lecture et en compréhension, non seulement pour les élèves, mais aussi pour les enseignants qui ne maîtrisent pas parfaitement cette langue. De plus, l'enseignement de l'anglais semble être concentré sur l'étude de la grammaire plutôt que le développement des compétences en communication orale. Ces différents points s'ajoutent donc les uns aux autres pour aller à l'encontre d'un bon développement de l'acquisition de l'anglais.

Le système public est vivement critiqué à Porto Rico et produit le chiffre alarmant de soixante pour cent d'élèves ne terminant même pas leur scolarité.

1.3.2. Le système privé

De nombreuses écoles privées sont présentes à Porto Rico et bien sûr en plus grande quantité à San Juan, la capitale de l'île. Les parents choisissent l'école de leurs enfants en fonction de plusieurs facteurs tels que le coût financier, la localisation, le niveau académique, la dénomination religieuse mais aussi en prenant en compte un facteur essentiel qui reste la question des langues. Quelle est la langue d'enseignement de l'école? Quelle est la langue seconde ? Est-ce une école bilingue ?

De nombreuses écoles privées offrent les cours en anglais comme langue d'enseignement avec des cours souvent quotidiens en espagnol, comme langue seconde. D'autres se trouvent dans le cas inverse où la langue d'enseignement est l'espagnol avec comme langue seconde l'anglais. Il nous semble que ce sont les deux cas les plus fréquents

sur l'île. Nous pouvons citer les écoles qui se définissent comme bilingues mais cette appellation est souvent mal utilisée. En effet dans la plupart des cas il s'agit d'un enseignement donné en langue anglaise avec seulement le cours d'espagnol en espagnol parfois accompagné de celui d'éducation physique, mais rien de plus.

2. *Les statuts des langues*

Tout d'abord, reprécisons les langues de notre recherche. Nous avons déjà évoqué le bilinguisme espagnol-anglais de l'île donc nous allons bien entendu nous intéresser à ces deux langues. Nous allons également nous intéresser au français puisqu'il fait partie du répertoire linguistique de notre corpus et finalement nous allons aussi évoquer une autre langue, le spanglish portoricain. C'est d'ailleurs par celle-ci que nous allons commencer en expliquant ce qu'est cette langue et les attitudes qui existent à son encontre.

2.1. *Le spanglish portoricain*

2.1.1. *Description*

L'histoire entre Porto Rico et les Etats-Unis résulte donc en une grande influence de l'anglais sur l'île notamment diffusé à travers les médias et à une mobilité migratoire des Portoricains entre leur île et les Etats-Unis. Le contact étroit qui existe entre l'anglais et l'espagnol, depuis de nombreuses années, a créé un phénomène linguistique très intéressant connu sous le nom de « spanglish », communément conçu comme un mélange entre les deux langues. Selon la source Don Quijote, différents types de spanglish seraient à mentionner :

- l'introduction d'un mot anglais dans une phrase en espagnol comme par exemple « Te voy a ayudar con tus 'homeworks'. » Ici, le mot anglais 'homework' (devoirs) a été incorporé comme tel dans la phrase en espagnol « je vais t'aider avec tes devoirs ».
- D'autres mots en anglais sont hispanisés et incorporés dans le parler « spanglish » comme le verbe 'chequear' qui vient du verbe anglais 'to check'.
- La grammaire anglaise peut également affecter la structure de la phrase comme par exemple 'ser 20 años' au lieu de 'tener 20 años'. C'est la forme anglaise 'to be 20 years old' qui influence ici clairement la forme en espagnol.

Le phénomène d'alternance codique est aussi un évènement linguistique très répandu sur l'île faisant apparaître les deux langues à l'intérieur d'une même phrase, d'un même tour de parole. Comme exemple d'alternance codique, nous pouvons donner la phrase suivante «Lo siento, no tengo las llaves porque I left them at home » qui se termine donc par une

structure en anglais. Des hypothèses pourraient voir le jour pour expliquer ce dernier phénomène : la personne voudrait insister sur un aspect de sa phrase ou alors faciliter la compréhension, mais aucune certitude n'existe.

2.1.2. Attitudes envers le spanglish

Le spanglish est un phénomène qui s'est accru depuis les dernières décennies et fait maintenant partie intégrale du « parler portoricain ». Nous ne pouvons parler de la situation langagière de Porto Rico sans évoquer ce phénomène linguistique mentionné d'ailleurs dans le corpus de notre recherche. Chacun l'incorpore à son répertoire à un degré varié mais certain. Selon Rose Nash (1970, p.232), même le premier gouverneur de Porto Rico, Luiz Muñoz Marin, « avait la vision d'une société vraiment bilingue, dans laquelle les deux grandes langues du monde s'épanouiraient », cependant il avait « averti ses compatriotes de ne pas mélanger l'anglais et l'espagnol, sinon ils deviendraient 'semilingual in two languages' » ce qui finalement voudrait dire qu'ils ne parleraient couramment aucune des deux langues. » (traduction libre). Aujourd'hui encore les avis sont partagés. D'un côté, certains linguistes, intellectuels et politiciens regrettent ce phénomène qui selon eux détruirait l'espagnol et pourrait résulter en la disparition de cette langue. D'un autre côté, il nous semble la majorité, le spanglish ferait maintenant partie de la culture et identité portoricaines. Il s'est intégré dans le langage de tous les jours, qu'il soit familial ou professionnel et chacun l'utilise, très souvent de manière inconsciente.

2.2. L'anglais

Comme nous l'avons déjà mentionné, Porto Rico entretient depuis de nombreuses années une relation très étroite avec l'anglais jusqu'à l'avoir adoptée comme langue officielle à côté de l'espagnol. Son enseignement est obligatoire dans les écoles, il est présent partout, non seulement à travers les médias mais aussi grâce à toutes les importations provenant essentiellement des Etats-Unis et l'installation des grandes marques américaines sur le sol portoricain. La population portoricaine est en permanence exposée à l'anglais et même si dire que toute la société est vraiment bilingue n'est pas correct, il faut reconnaître qu'une certaine partie l'est. Vis-à-vis de cette langue, il est indéniable que les Portoricains en reconnaissent l'utilité, voire le caractère obligatoire de son acquisition, car sa maîtrise est presque tout le temps un des éléments requis au niveau professionnel. Par rapport à l'échelle de mesure établie par Louise Dabène (1994 : 50), nous pouvons citer la représentation liée à l'utilité et au prestige de la langue anglaise, utilité car c'est la langue « internationale » et hypercentrale et prestige puisqu'elle ouvre les portes à une meilleure éducation et de

meilleurs métiers. C'est d'ailleurs fortement mentionné par un père, Antoine de la famille D, qui définit l'anglais comme la langue « des dominants, de ceux qui ont une éducation et une bonne profession », représentation dont ses enfants seraient d'ailleurs bien conscients et qui les pousseraient encore davantage à la parler de manière croissante.

A côté de ce caractère de prestige et d'utilité lié à l'anglais, il nous semble important de noter que d'autres sentiments émergent vis-à-vis de cette langue de par, bien entendu, l'histoire de colonisation des Etats-Unis par rapport à Porto Rico. Cela se traduit donc pour certains par une certaine antipathie, attitude également inscrite dans l'échelle de mesure de Louise Dabène ou de frustration car c'est la langue de l'envahisseur mais qu'il faut apprendre en priorité !

2.3. L'espagnol portoricain

L'espagnol est la langue maternelle des Portoricains et l'histoire montre qu'ils ont voulu la maintenir et la préserver à tout prix par peur de sa suppression à cause de la diffusion et influence majeures de l'anglais. Ils se sont donc battus pour la conserver et lui garder le statut de langue officielle ainsi que de langue de l'enseignement dans les écoles publiques. Elle a bien entendu subi des modifications comme toute langue vivante et la variante portoricaine n'a pas toujours bonne réputation, notamment parmi les Argentins qui déplorent certaines structures grammaticales ou prononciation omettant le « s » en position finale du mot. C'est toutefois la langue de cœur de la population portoricaine, et même s'ils sont très conscients que la maîtrise de l'anglais leur est indispensable, il n'en est pas moins vrai que pour la majorité d'entre eux, c'est vers cette langue que se dirige leur sentiment affectif.

2.4. Le français

Le français jouit à Porto Rico d'une image favorable et comme L. Dabène l'indique (1994 :50), « *il demeure attaché à des valeurs culturelles d'ordre presque 'exclusivement esthétique ou hédoniste* ». En fait, la grande majorité des Portoricains associe à la langue française des termes comme 'la langue de l'amour' ou 'une belle langue'. Il faut aussi ajouter qu'ils sont très attirés par la culture française, représentée par la gastronomie, la mode ou Paris, entre autres. Aude, la mère de la famille A, s'est bien vite rendue compte de cette attirance et des retours positifs reçus à la mention d'être français, comme l'attestent ses paroles (Annexe 4): **301** « [*..et donc le fait que Simon soit français ça les aide aussi ça les a ça l'a beaucoup aidé à s'intégrer je pense* », **303** « *étranger mais euh pour une langue en fait pour lequel*

les portoricains pour laquelle les portoricains ont un certain intérêt »¹. L'accueil portoricain est clairement différent par rapport à une personne française que par rapport une personne américaine ou dominicaine, par exemple. Alors que Porto Rico vit une période de grande récession l'Alliance française de Porto Rico réussit à maintenir un nombre d'étudiants considérable, ce qui démontre bien cet état de choses.

Les trois langues du répertoire verbal plurilingue de notre corpus jouissent plutôt d'une valorisation ainsi que d'un statut formel et informel positifs. En tout cas, aucune des langues ne reçoit de la part de la population portoricaine un fort degré d'antipathie sur l'échelle de mesure.

Après avoir présenté le cadre théorique de notre recherche, nous passons maintenant à notre seconde partie approchant directement notre corpus de données et les moyens directs ou indirects qui entrent en jeu pour développer chez les enfants leur bi-plurilinguisme.

¹ Les nombres en gras indiquent les tours de paroles. Ce sera le cas pour tout extrait tiré du corpus de données.

Partie 2

-

Pour une facilitation du bi-plurilinguisme : conditions favorables et gestes facilitateurs des parents

Chapitre 4. Les politiques langagières familiales

La famille est le lieu privilégié pour la transmission des langues aux enfants, elle « *est conçue comme un 'domaine' d'utilisation de la langue, on pourrait dire aussi un lieu de paroles, un espace de relations interpersonnelles privilégiées par les liens institutionnels et ceux de l'affectivité et de la cohabitation quotidienne.* » (Deprez, 1994, p.39). C'est le lieu bien entendu dans lequel l'enfant apprend sa langue maternelle ou une autre langue. Quand la famille est mixte ou s'est installée à l'étranger pour X raisons, les parents se trouvent très souvent dans une situation où ils doivent penser les langues et leur transmission. C'est ce que nous allons étudier maintenant puisque les familles de notre corpus de recherche se sont penchées sur cette transmission et l'ont réfléchi pour décider de la langue familiale.

1. *Quelle politique pour quelle famille ?*

Tout d'abord, par politique langagière familiale nous entendons les stratégies mises en place par la famille ou les parents pour développer le plurilinguisme chez leurs enfants. Les stratégies vont dépendre de plusieurs facteurs, personnels, affectifs mais également d'autre ordre comme le lieu de vie. C'est pour cela qu'il ne faut pas perdre de vue que chaque famille a une configuration particulière à elle et qu'elle va alors adopter une politique langagière familiale qu'elle va évaluer comme étant plus adaptée à sa propre situation.

1.1. *Parents mixtes mais adoption du français comme langue commune : cas des familles C et D.*

Toutes deux mixtes, la première franco-portoricaine et la deuxième franco-américaine, la stratégie de communication familiale mise en place est de parler la langue étrangère, le français, au sein de la famille, car c'est évidemment celle qui va se trouver en danger de disparition dans le contexte plurilingue de Porto Rico.

En relevant les paroles de la famille D (Cf. Annexe 7): « **10** « *on essaie de parler tout le temps français entre nous* », **16** « *on essaie* » , **19** « *en général le français* », **20** « *en général le français* » **337** « *et d'où venait la volonté en fait d'instaurer le français comme ça* », **329** « *XXX oui c'était tout en français* », **338** « *parce qu'on avait décidé que ça serait la langue la plus difficile à garder pour eux*, **374** « *donc on s'est dit soit on se donne la peine de les faire bilingues soit on se donne pas la peine et à cette époque-là l'espagnol n'était pas dans dans le tableau quand on a décidé* », **377** « *on était aux Etats-Unis on n'avait aucune idée qu'on allait vivre à Porto Rico* », **379** « *donc euh comme Mary parlait français qu'elle voulait le pratiquer elle-même on s'est dit bon ba on va essayer de faire tout en*

français à la maison parce que c'est la langue qui va être difficile à maintenir », », nous remarquons bien que c'est une politique qui a été pensée, discutée entre les deux parents et mise en place tout d'abord aux Etats-Unis puis à Porto Rico même si le contexte s'est compliqué du fait que l'espagnol s'est rajouté aux deux premières langues des enfants.

La famille C se trouve dans une situation similaire dans le sens où elle choisit également la langue minoritaire comme langue privilégiée de la communication familiale mais pour cette famille le français est un peu considérée comme la langue forte du fait que c'est la langue de la mère, que le père la parle très bien et que les deux parents sont professeurs de Fle comme ils l'expliquent ici (Annexe 6) : « **17** « *mais c'est dix pour cent le reste c'est quatre-vingt-dix pour cent en français parce que c'est un choix euh je sais pas si on l'a fait explicitement mais c'est un choix qu'on a fait en fait tacite aussi mais euh comme un contrat on parle en français à la maison* », **19** « *au début c'était pour la petite pour être sûre qu'elle parle le français et puis après c'est aussi la langue dans laquelle on s'est rencontré avec laquelle on s'est rencontré et euh donc et puis des fois quand je parle à Arturo en français euh en espagnol il me répond en français donc euh c'est comme si il voulait aussi qu'on parle en français et la petite parfois me parle en espagnol quand elle va me raconter des trucs de l'école et du coup la moi je vais faire exprès de répondre en français pour qu'on revienne au français* », **21** « *parce que je me sens plus à l'aise pour répondre parce que dès qu'il y a une conversation à mettre en place je vais la faire en français* ». Même si la mère dit n'être pas sûre d'avoir fait « *ce choix explicitement* », il nous semble toutefois que cette décision a été réfléchi et prise pour atteindre certains objectifs : pour que la fille parle français, pour que le père puisse le pratiquer et aussi c'est la langue dans laquelle la mère se sentait le plus à l'aise à son arrivée à Porto Rico. Par rapport à ces deux contextes familiaux, il nous semble important de noter deux éléments :

- Les deux parents non-francophones, la mère américaine de la famille D et le père portoricain dans la famille C, mettent en place cette stratégie de langue familiale pour pratiquer eux-mêmes cette langue. Ils ont donc la volonté eux-mêmes de la maintenir dans leur propre répertoire plurilingue ; voire d'améliorer leur niveau de langue. Il y aurait donc, à côté de la volonté de développer le plurilinguisme chez leurs enfants, celle de le développer pour soi-même.
- Cette stratégie de communication familiale correspond à une langue associée à un lieu, entendu comme la langue minoritaire parlée dans la famille, ce que Christine Hélot (2007, p.68) décrit comme « *... chaque langue est associée à un espace particulier, ce qui veut dire que dans un même espace tous les membres de la famille parlent la même langue (l'autre*

langue étant utilisées à l'extérieur, ou à l'école par exemple.). » Nous sommes bien dans cette situation où tous les membres s'expriment dans la même langue au sein du lieu que représente la famille.

1.2. Autres politiques langagières

1.2.1 La famille A : continuité dans la langue familiale

Par rapport à la famille A, la langue de la communication familiale reste le français, langue maternelle de chaque membre de cette famille et langue qui a toujours été celle de leur communication. Leur arrivée à Porto Rico ne change pas ce fait. Par contre, il est intéressant de noter que le contexte portoricain amène une nouvelle règle dans cette famille, peut-être plus de l'ordre de la norme de la langue que de la communication en elle-même mais qui n'en reste pas moins intéressante : **430** « *moi c'est une phrase une langue* », **446** « *et on le dit souvent en fait si tu commences ta phrase en anglais tu la finis en anglais si tu commences ta phrase en français tu la finis en français et euh ça porte ses fruits parce qu'ils font attention à ça* ». Cette remarque met en relief que le changement de résidence de cette famille a toutefois amené une règle langagière qui ne serait certainement jamais apparue si elle était restée en France. Nous reprendrons toutefois plus en détail cette règle quand nous aborderons le point sur la norme des langues.

1.2.2 La famille B : politique d'une langue-un parent

Quant à la famille B, elle a mis en place la stratégie dite d'une personne, une langue, stratégie connue sous le nom de « Loi de Grammont », définie par Ronjat. Le père est celui qui transmet à ses deux fils le français alors que la mère s'exprime en espagnol. Le père est très clair d'ailleurs dans ses paroles (Cf. Annexe 5) : **82** « *[..donc pour revenir à la question je pense que l'impératif c'est de compartimenter* », **84** « *c'est-à-dire de parler toujours le même parent parlant toujours la même langue jusqu'à un certain âge après y un moment où euh tu peux parler d'autres langues parce que il y a d'autres interlocuteurs dans la conversation..]* ». La priorité pour le père est bien le facteur de la constance, c'est-à-dire que pour les enfants, la langue soit bien associée à un parent, qui lui-même va être constant dans l'utilisation de cette langue avec ses enfants.

Notons également ce terme de « compartimenter », qui apparaît également dans le corpus de la famille C et qui évoque bien que chaque langue doit avoir sa place que ce soit une personne dans le cas de la politique une personne-une langue ou un lieu/contexte dans le cas de la politique langagière une langue-un lieu. Les parents doivent être clairs et

constants dans leur politique langagière pour que les enfants soient également clairs par rapport aux pratiques de leurs langues et les contextes dans lesquels ils les utilisent.

A côté de cette politique de la loi Grammont, les parents de la famille B tentent, dans la mesure du possible, de créer des moments familiaux dans lesquels la langue française sera la langue privilégiée, comme l'attestent ces paroles : « 27 « *et nous essayons dans la mesure du possible ne serait-ce que* », 28 « *parler en français en famille* », 30 « *pour oui voilà pour pratiquer le français que malheureusement on utilise pas beaucoup et à Porto Rico ils l'utilisent pas beaucoup alors lorsqu'on peut on essaie de parler français tous les quatre ensemble etc. bon et après les choses se compliquent à mesure où les enfants apprennent d'autres langues etc...]* ». Les parents sont bien entendu conscients du caractère « minoritaire » du français et essaient de le promouvoir au sein de la famille par ces moments familiaux, mais de quelle manière et avec quelle régularité sont-ils installés dans leur routine ? Ce point reste incertain et nous sommes bien dans un cas de figure une langue-un parent qui s'applique ici.

1.2.3 Remarque spéciale : une langue référence

Antoine de la famille B est celui qui apporte cette remarque reprise des paroles de sa mère. En effet, celle-ci, d'origine suédoise et mariée à un français qui ne parlait pas bien sa langue, possédait aussi un répertoire bi-plurilingue et a certainement mené une réflexion sur les langues, leur transmission et leur utilisation car elle s'est trouvée confrontée à cette situation par rapport à ses enfants. Elle avait d'abord choisi de leur transmettre sa langue, le suédois, mais a changé de politique lorsqu'ils ont commencé leur cursus scolaire. Elle a alors décidé d'utiliser la langue de l'environnement et de l'enseignement : le français. Cette décision est pourtant perçue regrettable dans les paroles aujourd'hui de son fils qui aurait préféré continuer sa relation avec sa mère dans la langue de celle-ci. Dans tous les cas, sa réflexion sur les langues l'a amené à déterminer que les enfants ont besoin dans leur construction langagière d'une langue référence. Voici comment Antoine la présente (annexe B) : 254« *je vais te faire un petit commentaire que ma mère m'a toujours fait parce que nous on avait la même chose on parlait les trois langues c'était attention il faut qu'il y ait une langue euh référence pour l'enfant c'est-à-dire qu'il faut qu'il y ait une langue dans laquelle son identité est construite en partie grâce à cette langue c'est important donc pour mon cas c'est indéniablement le français* », 256 « *dans leur cas il faut il faudrait que ce soit l'espagnol si tu veux donc euh c'est important de bien dire c'est ok de parler toutes les trois langues hein mais c'est important d'avoir une langue on va dire à laquelle on est* ». Ce commentaire fait la relation entre la langue et la construction identitaire des enfants. La langue de la construction identitaire est la langue

référence, peut-être une constante dans leur répertoire plurilingue et sur laquelle les enfants peuvent se retourner et s'appuyer dans leur développement verbal plurilingue. Antoine, dans ses paroles utilise le conditionnel «il faudrait que ce soit l'espagnol », d'où le doute pour lui que ce soit effectivement cette langue dans le contexte langagier actuel de ses enfants. Il serait toutefois raisonnable de le penser, puisque c'est la langue qu'ils utilisent avec leur mère ainsi qu'avec toute leur famille portoricaine ce qui sous-tend qu'elle constitue la langue de leur construction identitaire.

Après ce tour d'horizon sur la politique langagière appliquée par les différentes familles, nous étudierons quels obstacles, difficultés ou alors quelles facilités ont été rencontrés ou continuent d'être vécus dans cette « planification langagière ».

2. Les raisons pour cette politique langagière

2.1. Une chance pour les enfants

Aujourd'hui le monde du bilinguisme ou du plurilinguisme est un monde qui comprend une grande partie de la population et qui attire aussi un grand nombre d'individus. Pour des raisons variées, bonnes ou moins bonnes, choisies ou obligées, des parents se plongent dans cet univers en voulant donner à leurs enfants cette pluralité de langues. Barbara Abdelilah-Bauer dans son ouvrage (2012 ; p 212) répertorie des motivations comme le gage d'une réussite sociale, rester connecté avec les siens, transmettre un patrimoine ou garder le lien avec la communauté. Quand est-il alors des raisons ou motivations des familles de notre corpus ?

Pour la famille A, il s'agit à la fois d'une situation qu'ils ont choisi comme le prouve d'ailleurs ces paroles « **282** « *c'est très clairement ça fait partie de du choix de venir habiter à Porto Rico* », **284** « *alors ça n'a pas été le moteur principal mais ça faisait partie des éléments qui nous ont poussés à venir* », **288** « *donc ça faisait partie des des points positifs qu'on avait en tête quand on a décidé de venir à Porto Rico donc euh donc voilà* », mais aussi finalement une obligation une fois sur place puisqu'il n'y a plus de choix encore très bien vu par le père : « **123** « *où la seule issue c'est d'employer le langage nouveau* ». Le fait d'être en contact et de devoir apprendre d'autres langues a été clairement un facteur dans leur emménagement à Porto Rico, car cela représente une chance pour les enfants dans le discours : « **279**« *on trouve que c'est une super chance que nos enfants ont vraiment bien* ». Le français, langue de communication familiale est bien installée. Par rapport aux autres langues, il y a un plaisir évident chez les parents d'entendre leurs enfants parler et s'exprimer dans une autre langue.

Par rapport à la famille B, nous sommes dans le cas de figure où les deux parents veulent s'exprimer dans leur langue à leurs enfants et pour le père, l'enjeu est important puisqu'il est le seul dans l'entourage proche de ses enfants à leur parler le français. Il est vraiment le moteur de la transmission de la langue française et pour lui c'est une chance et grande opportunité qu'il transmet à ses enfants : 72 « *de toute façon il est impératif lorsque tu as la chance d'avoir des parents de je dirais nationalité ou du moins de culture différente je prends mon exemple ma mère est suédoise* ». Antoine est enfant d'un contexte familial bilingue, de par sa mère d'origine suédoise. Il connaît donc l'histoire de la transmission des langues. Mais contrairement à sa mère qui a arrêté de s'exprimer dans sa langue à ses enfants pour privilégier la langue de l'environnement et de l'école, il continue sur sa lancée et l'utilisation exclusive du français avec eux. Son terme « il est impératif » donne justement une valeur « obligatoire » à la transmission de sa langue à ses enfants.

2.2. Autres raisons : familles C et D

C'est dans le discours des parents de la famille C qu'apparaît plus clairement les motivations à la transmission des langues et du plurilinguisme des enfants en évoquant le fait que parler plusieurs langues donne accès à plus d'opportunités de travail mais également ouvre les portes d'au moins deux continents, ce qui veut dire aussi à deux mondes de cultures, de divertissements, de ressources différents. Connaître plusieurs langues, pour cette famille, représente donc une richesse personnelle tout autant qu'une plus grande chance au niveau professionnel.

Finalement, en ce qui concerne la famille D, il y a une volonté farouche de développer les langues que ce soit au niveau de l'oral que de l'écrit. Derrière cette volonté, nous pouvons apercevoir quelques éléments de réponse quant aux raisons :

-Nous avons déjà mentionné le fait que Mary, la mère, désire pratiquer la langue et qu'elle arrivait à le faire par le biais de la communication familiale en français.

-Pour le père et la mère il semble important de transmettre les trois langues et le français plus particulièrement du côté du père puisque c'est sa langue d'origine et la langue qu'il enseigne. Il emploie beaucoup de moyens et de temps pour faire acquérir cette langue de manière orale et écrite à ses enfants. C'est aussi pour lui transmettre son patrimoine, non seulement au niveau de la langue mais également au niveau de la culture. Il assure cette transmission culturelle à travers les chansons et c'est vrai que c'est le seul des parents qui évoque la dimension culturelle de la transmission de la langue.

-Il y a aussi le fait que la famille veuille rester connecter avec leurs familles, américaine pour la mère et française pour le père d'autant plus que chaque famille est monolingue et ne parle donc que leur langue d'origine. Cette situation met donc les enfants dans l'obligation de parler la langue afin de pouvoir communiquer avec elles.

Les familles de notre corpus ne démontrent pas de cas de figure dans lequel la politique langagière familiale ne fait aucun sens comme par exemple celui rencontré par Hélot et décrit ainsi (2007, p 68) « *une famille avait essayé une autre stratégie qui consistait à parler une langue durant la semaine et une autre durant le week-end, stratégie qui s'est révélée intenable parce que trop artificielle et rejetée par les enfants* ». En fait elles ont plutôt bien mis en place des politiques ou stratégies langagières pour favoriser le plurilinguisme de leurs enfants et cela en montrant, il nous semble, une certaine logique par rapport à leur propre configuration linguistique.

3. Les obstacles ou succès rencontrés dans ces politiques langagières familiales.

Le corpus révèle que les parents sont bien conscients qu'ils ont un rôle à jouer dans le développement du répertoire plurilingue de leurs enfants et le fait que chaque famille ait mis une stratégie ou aide langagière en place le prouve. Chacun doit vraiment participer de manière active dans cette politique pour obtenir des résultats. C'est maintenant ce qui va nous intéresser dans cette prochaine partie en nous penchant premièrement sur les obstacles ou difficultés rencontrés et deuxièmement sur les succès.

3.1 Les obstacles rencontrés et perçus par les parents

Des difficultés peuvent apparaître dans la mise en place et le maintien de la politique langagière familiale, elles peuvent être liées au contexte linguistique de Porto Rico mais aussi à des éléments plus internes à la famille. D'ailleurs dans le corpus, le verbe « essayer » est mentionné au sein des familles B et D. Ce sont toutes deux des familles de parents mixtes qui ont décidé de garder une place au français, surtout dans la famille D qui l'a installé comme langue privilégiée de la communication familiale.

3.1.1. L'insertion de l'anglais dans la langue de communication familiale

L'anglais est langue officielle au même titre que l'espagnol à Porto Rico et par là il est présent à de multiples niveaux : médias, tous les produits importés, langue d'enseignement ou langue enseignée comme langue seconde à l'école, les livres scolaires, etc. Les enfants sont fortement exposés à cette langue, que ce soit à l'école, avec leurs amis

mais aussi dans l'enceinte du lieu familial à travers la télévision et les jeux vidéo, qui font partie de leur quotidien. Les enfants de notre corpus n'échappent pas à cette exposition, d'autant plus qu'ils résident dans la zone métropolitaine où le bilinguisme est plus important que dans le reste de l'île. Cet aspect intrusif de l'anglais est, il nous semble, surtout vécu au sein de la famille D et cela dans un ressenti plutôt négatif. Rappelons que la mère est américaine mais que la langue privilégiée de communication familiale est le français. Les enfants, plus petits, communiquaient entre eux en français (Cf. Annexe 7): « 82 » *et pendant très longtemps ils ont parlé entre eux en français* ». Toutefois, ils ont changé il y a deux ou trois ans pour l'anglais, après un voyage dans leur famille américaine, au grand malheur de leurs parents qui tentent de les faire revenir au français, mais sans succès pour l'instant. Ils regrettent la place de plus en plus importante de l'anglais dans leur famille comme l'atteste ces paroles, notamment avec l'emploi du superlatif « pire »: « 27 » *et même en famille maintenant c'est pire que y a quelques ans qu'il y a quelques ans ils parlent plus hein plus en plus chaque année plus anglais entre eux* ». Ce phénomène de la dominance de l'anglais dans cette famille serait donc à mettre en relation avec la famille américaine et au fait que la langue d'origine de la mère soit l'anglais. Ainsi, bien qu'elle soit tout à fait partie prenante dans la politique langagière familiale installant le français comme langue de communication familiale, les enfants ont bien associé leur mère à la langue anglaise et l'utiliseraient de plus en plus avec elle. Ceci, plus le fait que la plupart de leurs centres d'intérêts sont en anglais et que leurs copains parlent aussi cette langue fait pencher la balance du côté d'une utilisation exponentielle de celui-ci. Pourtant la langue d'enseignement des enfants à l'école est l'espagnol.

3.1.2. La langue d'enseignement, celle utilisée pour les devoirs

Quand l'enfant fait sa rentrée à l'école, il passe une grande partie de sa journée dans un lieu autre que la famille et du coup l'exposition à la langue scolaire va bien évidemment provoquer des changements dans son répertoire plurilingue et l'utilisation de ses langues. Immergé dans cette nouvelle langue, l'enfant acquiert rapidement un vocabulaire de plus en plus important et lié à des matières spécifiques. Les parents se voient alors dans l'obligation d'utiliser ce vocabulaire et finalement la langue d'enseignement quand ils aident leurs enfants avec leurs devoirs. C'est ce qu'explique très bien le père dans la famille B (Annexe5): « 53 » *en tout cas pour le français c'est facile moi de toute façon je leur parle qu'exclusivement français sauf dans un cas particulier c'est lorsque moi par exemple je suis on va dire le tuteur de maths* », 55 « *en général et or comme leurs cours sont en anglais* », 57 « *si tu commences à parler de dénominateur* », 59 « *de coefficient etc. pour eux ce sont donc euh des*

vocabulaires qu'ils n'ont pas entendu qu'ils ne connaissent pas ça complique l'apprentissage donc lorsque je leur donne des cours ou que je les aide avec leurs devoirs de maths eh bien je suis obligé de leur parler anglais pour être certain que le langage que j'utilise est le même que celui que dit le professeur ». La langue de l'école est réutilisée par souci de simplification et de compréhension dans la communication. Cela veut dire que la langue de la famille perdra tout un pan au niveau de son lexique. L'enfant développera le lexique lié aux mathématiques dans une langue seulement et ce ne sera pas celle privilégiée au sein de la famille. Ce dernier point renvoie au principe de complémentarité selon lequel tout bi-plurilingue (Grosjean, 2015, p.41-42) « apprennent et utilisent leurs langues dans des situations différentes, avec des personnes variées, pour des objectifs distincts. » Ainsi chaque domaine ou activité correspondra à une langue en particulier.

3.1.3. La langue d'origine dans les couples mixtes

Comme nous avons pu le noter précédemment, ce n'est pas chose aisée que de décider de parler une autre langue que sa langue première avec ses enfants et des limitations peuvent survenir.

Tout d'abord, même si le parent connaît et utilise bien la langue privilégiée de la famille, il est rare qu'il entretienne la même relation d'intimité qu'avec sa langue et qu'il la domine aussi bien. Arturo (famille C) et Mary (famille D), tous deux utilisant leur langue seconde ou troisième langue comme langue privilégiée de communication familiale, avouent avoir recours à leur langue d'origine, l'espagnol pour le premier et l'anglais pour la seconde quand ils sont fatigués. L'utilisation d'une langue dans le contexte familial, autre que la langue d'origine, n'est pas à l'abri du retour de celle-ci. En fait c'est très souvent dans sa langue d'origine que les individus s'expriment lorsqu'ils sont en proie à des émotions fortes et la famille est sans doute un milieu fort propice à l'émergence de ces émotions.

3.2 Les éléments de réussite

Par rapport aux éléments de réussite de cette politique langagière familiale mise en place, nous pouvons tout de suite souligner les compétences dont font preuve les enfants de notre corpus dans leurs trois langues. Cette réussite serait à mettre en relation, il nous semble au fait que les parents soient bien conscients de privilégier la langue minoritaire au sein de leur famille et que chaque langue soit bien associée à un contexte.

3.2.1 Meilleurs résultats avec la langue minoritaire privilégiée en famille

Cette politique est bien celle d'une langue associée à un contexte particulier et par rapport à notre corpus, c'est celle qui a été adoptée en majorité. En effet, la langue minoritaire, le français, ne peut se développer dans le répertoire plurilingue des enfants que s'ils y sont fortement exposés. Ainsi si les deux parents choisissent de mettre en place cette langue comme langue de communication familiale, elle a plus de chance de s'installer que si un des deux parents la transmet seul. En instaurant la langue minoritaire, qui ne se parle pas à l'extérieur de la maison, comme langue familiale et ce, parlée par tous les membres de la famille, c'est en multiplier les interactions et les opportunités de l'utiliser. D'après Annick de Houwer, (citée par Abdelilah-Bauer, 2012, p.87), la langue minoritaire pratiquée en famille et cela par les deux parents reçoit de meilleurs résultats et mène à un maintien plus durable du bi-plurilinguisme.

En effet, quand chaque parent décide d'utiliser sa propre langue avec ses enfants, les interactions se complexifient quand tous les membres de la famille sont présents. Quelle est la langue utilisée alors ? Il peut être difficile pour le parent de garder une consistance dans l'utilisation de sa langue, surtout si c'est la langue minoritaire, ou que son conjoint de la parle pas. Si la langue de l'environnement est aussi celle d'un des parents et qu'il l'utilise avec ses enfants, il va sans dire que l'autre langue, ne pourra atteindre le même taux de transmission.

3.2.2. Compartimenter les langues pour une clarté dans les pratiques langagières

Les enfants du corpus réussissent assez bien à compartimenter les langues et à s'adresser aux uns et aux autres, au sein de la famille ou à l'extérieur, dans la langue correspondante au contexte. Hélot compare la famille et la société en affirmant que « diverses langues ne peuvent coexister que si à chacune sont assignées des fonctions différentes. » (2007, p. 71). Azadée mentionne le fait de compartimenter les langues et d'assigner à chacune d'elle un contexte ou une personne bien précise, (annexe 6) : **192** « *alors si c'est pas je pense que c'est pas mal de compartimenter en secteur différent c'est-à-dire la télé par exemple les divertissements la famille l'école l'extérieur qu'il y ait plusieurs secteurs comme ça pour que ça se compartimente dans le cerveau de l'enfant parce que ça lui permet de mettre chaque chose à sa place tandis que si à la maison on parle plus- trois langues par exemple à la maison euh ça va se compliquer sauf si enfin ça c'est mon avis sauf si chaque personne a une langue par exemple papi parle anglais grand-mère parle telle langue donc je dois m'adresser à eux forcément comme ça... ».* Cette structuration au niveau des pratiques et des contextes liés aux langues créerait un milieu langagier dans lequel l'enfant se sentirait plus en confiance et plus à l'aise. En effet,

il saurait automatiquement quelle langue utiliser pour tel domaine ou avec telle personne. Il faut souligner que l'enfant, déjà tout petit, a besoin de structuration pour sa construction identitaire et cela s'étend donc à sa construction langagière.

Après avoir analysé les différentes politiques langagières ainsi que leurs différentes facettes d'utilisation, nous allons nous tourner vers les conditions favorables au développement du bi-plurilinguisme des enfants à Porto Rico.

Chapitre 5. Les conditions favorables au développement du bi-plurilinguisme des enfants

Le développement des différentes langues dans le répertoire verbal des enfants, bien que nous voulions tous que ce soit un phénomène aisé et naturel, se trouve facilité par certaines conditions, ainsi que par une grande implication des parents. Le profil et la situation des familles de notre corpus font apparaître certaines de ces conditions. Nous pouvons relever le milieu socio-économique favorisé, un niveau d'éducation assez élevé chez les parents ainsi qu'une connaissance d'au moins deux langues sur les trois, une valorisation des trois langues concernées, un espace multilingue qui permet une exposition majeure aux langues et finalement l'âge précoce des enfants.

1. Milieu socio-économique favorisé et bon niveau d'études

Dans un premier temps nous voulons justifier ce facteur comme étant une condition favorable au développement du bi-plurilinguisme chez les enfants, puis nous nous pencherons plus particulièrement sur les familles C et D qui sont dans les métiers de l'enseignement.

1.1 Bi-plurilinguisme : coût financier entre autres

Le fait que les familles appartiennent à un milieu socio-économique favorisé et de niveau d'études élevé se range dans les conditions favorables au développement du bi-plurilinguisme de leurs enfants pour deux raisons :

- Le développement et le maintien du bi-plurilinguisme des enfants a un coût financier qu'il ne faut pas négliger. En effet, dans notre partie suivante sur les gestes facilitateurs des parents, celui de voyager dans le pays de la langue concernée et celui de payer des cours de langues à ses enfants sont évoqués. Ce sont bien entendu des aides au bi-plurilinguisme qui sont coûteuses et que toute famille ne peut s'offrir. Or les familles de notre corpus sont de celles qui le font.
- Le fait que les parents des familles appartiennent à ce milieu favorisé et aient pu étudier au niveau supérieur leur ont permis de voyager et de fait de s'ouvrir aux langues et de les vivre. Dans le cas de la famille B et C, le corpus fait mention de la rencontre des deux couples en France. La mère Veronica dans la famille B et

le père Arturo dans la famille C ont donc appris le français lors de ce voyage dans le cadre de leurs études. Ce sont donc des parents qui ont eu la chance de voyager, d'expérimenter d'autres cultures et d'apprendre d'autres langues. Ces expériences vécues sont favorables en créant chez l'individu une plus grande sensibilité aux langues et, nous semble-t-il, à leur transmission et apprentissage. Du coup, ils sont plus à même de comprendre et de soutenir le parcours bi-plurilingue de leurs enfants. Les parents représentent également un modèle à plusieurs niveaux pour leurs enfants, et le fait qu'ils soient bi-plurilingues en constituerait un à suivre.

1.2 Familles C et D : professionnels dans l'enseignement

Les parents de la famille C sont d'un milieu socio-économique plus modeste que les familles A et B. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la petite présentation sur les familles de notre corpus, ils se sont rencontrés en France et sont tous deux professeurs de français langue étrangère. Le fait qu'ils l'enseignent, qu'ils le parlent très bien et l'utilisent tous les jours dans leur communication familiale met cette langue en première position pour eux ce qu'Azadée retrace bien : « **107** « maison et extérieur et nous on est en force dans le français parce que c'est la langue qu'on enseigne Arturo et moi Arturo est parfaitement bilingue et moi c'est ma langue donc euh pour nous c'était le raccourci idéal et ça tombait super bien puisque ça correspondait à notre plan que qu'on voulait mettre en place ». Le fait qu'ils enseignent tous deux le français et qu'Arturo l'ait appris les met certainement à part et peut-être plus à même d'avoir les outils nécessaires pour aider leur fille dans son apprentissage du français, notamment dans sa forme écrite. Il en va de même pour Antoine de la famille D, professeur de français à l'université de Porto Rico depuis quelques années et détenteur d'un doctorat. Mary, sa femme est également détentrice d'un doctorat dans l'éducation et travaille comme professeure des écoles dans une école privée de Porto Rico.

Le fait que quatre sur les huit parents soient dans l'enseignement et plus particulièrement du français pour trois d'entre eux n'est pas anodin et serait certainement en faveur d'une meilleure transmission des langues, orale et écrite, et notamment du français.

Nous pouvons parler transmission des langues, au pluriel, puisqu'un autre facteur important est que ces parents sont tous bi-plurilingues, ce que nous examinons maintenant au point suivant.

2 La connaissance des langues par les parents

2.1 Se soutenir les uns les autres dans les pratiques langagières

Le fait que les parents puissent partager les mêmes langues que leurs enfants est définitivement un atout dans la transmission des langues. La sociologue Annick De Houwer

(cité par Abdelilah-Bauer, 2012, p.99), à propos des familles avec trois langues, « *a constaté que les enfants ont plus de chance d'acquérir les deux langues de leurs parents, en plus de la langue dominante, si chaque parent pratique aussi la langue du partenaire. En se soutenant mutuellement dans la transmission, les parents donnent plus d'occasions à l'enfant d'utiliser chacune des deux langues, qui sont également valorisées par le père et la mère.* ».

Comme nous l'avons déjà souligné, les parents de notre corpus connaissent et savent utiliser les trois langues français, anglais et espagnol ce qui permet de donner un coup de pouce au développement du français et de son maintien au niveau du répertoire plurilingue de leurs enfants. Mary de la famille D remarque bien cet avantage (Annexe 7) : **201** «*non pas un jour mais aussi nous avons how do you say a benefice que* », **203** «*que beaucoup de familles qui veut par exemple Saint Johns je j'ai j'ai une fille Isabel qui est bilingue mais comme le papa ne parle pas la maman parle espagnol elle elle est d'ici mais le papa est américain il parle pas bien espagnol c'est probablement plus difficile pour elle de d'avoir de continuer en espagnol mais nous avons l'avantage que nous deux nous parlons plus ou moins les trois langues hein mais nous même et ça c'est un avantage parce que je* » ». Les enfants savent que leurs parents, dans n'importe quelle langue de leur répertoire trilingue, seraient à même de les comprendre et de les aider en cas de difficulté.

2.2 Le rôle de modèle des parents dans l'apprentissage d'une langue

Une dernière remarque que nous aimerions aussi faire ici a trait à la volonté des parents eux-mêmes de pratiquer et d'apprendre les langues, ce qui crée, il nous semble un élan collectif et un modèle pour les enfants. N'oublions pas que dans les couples mixtes des familles C et D, Arturo et Mary ont tous deux exprimé leur désir de pratiquer la langue minoritaire choisie comme langue privilégiée de la communication familiale. Toujours dans la famille C, nous pouvons aussi souligner l'envie d'Azadée d'améliorer son niveau d'anglais et de le pratiquer avec sa fille. En fait, ce serait un encouragement réciproque entre la mère et la fille pour cet apprentissage de l'anglais, comme le dit Azadée ici (Annexe 6): « **240** «*voilà mais elle me l'a fait aimer et puis euh Porto Rico aussi me l'a fait aimer l'anglais parce que j'ai vu l'anglais des films euh de l'humour ça euh pas seulement j'y avais pas accès en fait en France* », **242** «*petit à petit ça s'est fait* », **228** «*et comme moi elle a vu à quel point j'étais impressionnée (rires) , je pense que ça a dû lui plaire l'effet que ça avait aussi* », **229**«*et qu'elle a voulu continuer un peu* », **230** «*oui peut-être je sais pas peut-être mais ça c'était cadeau c'était c'est bien et c'est elle qui m'a en fait motivé moi* », **232** «*à m'y intéresser* », .

Dans la famille A, les deux parents sont tous deux dans un processus d'apprentissage des langues, ce qui peut les mettre davantage à l'écoute de leurs enfants et de leurs apprentissages langagiers. Le fait que les parents eux-mêmes sont en train de passer ou sont passés par la phase d'apprentissage d'une ou plusieurs langues leur permet entre autres une plus grande sensibilité communicative et des attitudes plus tolérantes, qualités qu'ils peuvent transmettre à leurs enfants.

Nous en venons maintenant à notre point suivant, celui d'un contexte multilingue portoricain dans lequel les langues du répertoire trilingue des enfants de notre corpus connaissent une certaine valorisation.

3 Valorisation des langues et de leur apprentissage dans le contexte multilingue de Porto Rico

3.1 Valorisation des trois langues de notre recherche

Il ne s'agit pas ici de répéter ce que nous avons déjà expliqué sur le contexte multilingue de Porto Rico dans notre cadre théorique mais d'en souligner l'aspect favorable à la transmission des langues. Ce contexte favorable est d'ailleurs bien repéré par les familles qui le mentionnent dans le corpus. Voici ce qu'en dit Azadée d'une part (famille C, annexe 6) : «**493** « [*..mais nous on a une chance extraordinaire parce qu'on vit dans un pays où y a un bilinguisme* », **495** « *faire ça en France ou dans un pays où les deux langues sont pas là c'est très dur parce que c'est un peu simulé là c'est authentique y avait pas trop d'efforts à faire finalement parce que c'était obligatoire moi je suis française on est profs de français on habite à Porto Rico et l'anglais est à la télé donc finalement on* », **497**« *exactement donc on a eu de la chance on était dans le contexte idéal je pense* », » et Antoine (famille D, annexe 7) : « **223** « *il y a combien d'enfants qui vivent dans un pays qui est déjà bilingue ont une langue à l'école une langue à la maison et une autre langue pour euh tout le reste* », ». Ces dernières paroles d'Antoine soulignent aussi le fait que les langues en contact chez les enfants se partagent différents contextes et activités et ont toutes une place bien particulière dans leur répertoire langagier plurilingue. Les enfants sont ainsi exposés de façon majeure aux langues et les utilisent en fonction des domaines concernés.

L'autre point à rappeler est la valorisation des trois langues à Porto Rico. L'espagnol est la langue d'origine des portoricains avec laquelle ils entretiennent une relation d'affection et qui les assure dans leur identité portoricaine. Par rapport à l'anglais, les sentiments sont plus ambigus : d'un côté, cette langue reste pour certains la langue de l'envahisseur et de l'autre elle n'en est pas moins la langue du prestige, des études et celle qu'il faut parler et maîtriser en priorité. Antoine P (famille D, annexe 7) en parle ainsi : « **241**« [*.. ça a pas besoin*

d'être privilégié les enfants ils sentent ça ils sentent quelle est la langue des dominants quelle est la langue du prestige quelle est la langue de ceux qui sont riches de ceux qui sont éduqués de ceux qui ont du pouvoir », 243 « tous le font tous les gamins le font tous les gamins savent que l'anglais est prestigieux tu as pas besoin de leur enseigner ils voient bien toute suite que euh celui qui ne parle pas anglais c'est euh c'est le garde c'est celui qui tond la pelouse etc et celui qui est bilingue c'est celui qui est professeur à l'université c'est celui qui est ingénieur ils le voient », 245 « tu n'as pas besoin de leur expliquer .. celui qui a la grosse voiture et la grande maison il est bilingue ils le comprennent », 247 « et euh en même temps ils devraient apprécier », 249 « mais non parce que ce qu'ils voient que c'est l'anglais qui compte ». Les enfants selon lui seraient les premiers à reconnaître ce caractère de prestige de cette langue, ce qui les motiverait à la parler plus fréquemment. Finalement, le français est la langue de la beauté, de l'esthétique et donc plutôt valorisée dans l'esprit collectif des portoricains. Comme le dit B.Abdelilah-Bauer dans son ouvrage (2012) « On sait que le statut social dont jouit une langue dans la société va influencer sa pratique dans les familles. Une langue considérée comme prestigieuse est plus facilement transmise et maintenue à un bon niveau qu'une langue de moindre prestige. ». Le fait que les trois langues jouissent à Porto Rico d'un statut social positif favorise déjà leur transmission et apprentissage.

3.2. L'apprentissage des langues fait partie du quotidien des portoricains

Ce contexte multilingue à Porto Rico amène une exposition majeure aux deux langues, l'anglais et l'espagnol. Il va sans dire que cette exposition majeure, que ce soit à travers les différents médias, à l'école ou par des interactions avec d'autres personnes, constitue une condition favorable au développement des langues chez les enfants.

De fait, les portoricains se construisent dans cet environnement bilingue et cela fait partie de leur identité portoricaine. Apprendre une langue, fait donc partie de leur quotidien ce que relève Aude (Famille A, annexe 4) « 295 « alors qu'ici on a remarqué enfin moi j'ai remarqué que quand même le fait d'apprendre une autre langue ça faisait partie euh de la vie courante de tous les portoricains », 297 « là aussi on est dans un pays où apprendre deux langues ça fait partie de leur vie », 299 « en fait et euh ça je trouve que c'est un point intéressant pour les enfants parce qu'euh eux aussi sont en contact avec des gens qui apprennent deux langues ». Les enfants sont donc entourés par d'autres personnes, parents ou autres, qui sont dans la même démarche qu'eux et cela peut constituer un élan ou une autre motivation, non négligeable dans leur acquisition des langues.

Passons maintenant à notre point suivant : celui de l'âge précoce des enfants de notre corpus, âge réputé propice à l'apprentissage des langues.

4. L'apprentissage des deux premières langues à un âge précoce.

Tout d'abord, reprenons le parcours langagier des enfants de notre corpus.

4.1. Petit récapitulatif des parcours langagiers des enfants

- Les enfants Marco et Mateo de la famille B sont nés à Porto Rico dans le contexte de langues que nous connaissons maintenant avec le français et l'espagnol dans le milieu familial.
- Les enfants de la famille D sont nés aux Etats-Unis avec le français comme langue familiale et l'anglais comme langue d'environnement mais sont arrivés jeunes à Porto Rico. L'espagnol est donc entré assez rapidement dans leur contexte linguistique mais c'est d'abord le français qu'ils ont parlé.
- Coco de la famille C est née en France mais est arrivée à l'âge de dix mois à Porto Rico, et les premiers mots qu'elle aurait prononcé auraient été en espagnol comme l'atteste les paroles suivantes de la mère : « **354** *« en fait la langue maternelle j'arrive pas trop à déterminer laquelle c'était parce que la langue maternelle c'est la première langue apprise »,* **356** *« la première langue parlée et en fait je sais même pas quel a été son premier mot je crois que c'était en espagnol »,* **357** *« c'est possible »,* **358** *« c'était en espagnol elle a parlé en premier en espagnol je crois »,* **360** *« parce que c'était plus facile à Porto Rico »,* **362** *« parce qu'on est arrivé à Porto Rico elle avait dix mois et elle a parlé un tout petit peu plus tard elle a parlé vers les onze mois »,* **366** *« mais en fait on lui on l'a exposé aux deux et je crois que ses premiers mots étaient en espagnol ».* En fait la politique langagière des parents a toujours été d'utiliser la langue minoritaire en famille et du coup c'est ce qu'ils ont fait en France. Ils ont changé au français à leur arrivée à Porto Rico et il semblerait que la première langue parlée de Coco soit l'espagnol sans en être catégoriquement sûr.
- Finalement Simon et Pauline de la famille A sont nés en France et sont arrivés à Porto Rico il y a deux ans, à l'âge de sept ans pour Simon et 2 ans pour Pauline. Simon est donc l'enfant qui a été exposé à différentes langues de manière plus tardive mais que ce soit pour lui ou pour sa sœur, le français représente la langue maternelle.

De ces différents parcours langagiers chez les enfants, la distinction entre bilinguisme simultané et bilinguisme consécutif se fait jour même si les enfants sont exposés à trois langues.

4.2. Distinction entre bilinguisme simultané et bilinguisme consécutif

4.2.1. Bilinguisme simultané : en majorité dans notre corpus

Les enfants de notre corpus sont passés par un stade bilingue avant d'acquérir leur troisième langue et c'est dans l'acquisition des deux premières langues qu'apparaissent les concepts de bilinguisme simultané et consécutif. Le premier est défini ainsi par F. Grosjean (2015, p.90) « Ce type de bilinguisme a lieu lorsque chaque parent utilise une langue différente avec l'enfant, ou bien que les parents se servent d'une langue et les autres personnes qui s'occupent de lui d'une autre. ». Selon cette définition, les enfants de la famille B auraient construit ce bilinguisme simultané en acquérant, dès la naissance, les deux langues, le français de la part du père et l'espagnol de la part de la mère. Ce bilinguisme simultané est donc souvent lié à la politique langagière une langue - une personne, ce qui est prouvé vrai ici et s'applique donc à des enfants d'âge très précoce. Des chercheurs se sont penchés sur cette distinction et ont déterminé « *une frontière approximative entre ces deux types de bilinguisme vers l'âge de trois ans, l'acquisition de la bilinguisme étant considérée comme simultanée avant cet âge, et consécutive après.* » (Christine Hélot, 2007, p 41). L'auteure utilise le terme de bilinguisme car « *...il s'agit d'études de bilinguisme au niveau individuel.* » Ce facteur de l'âge fait donc entrer Coco de la famille C et les enfants de la famille D dans cette catégorie puisqu'ils ont tous acquis leur deuxième langue avant l'âge de trois ans.

4.2.2 Un bilinguisme consécutif : cas de Simon

Seul Simon, correspondrait à la définition du deuxième type de bilinguisme que nous retrouvons chez Hélot (2007, p.40) pour « *décrire la situation d'un enfant qui parle une langue à la maison et qui est ensuite scolarisé dans une seconde langue, ou de l'enfant qui acquiert, de façon formelle ou informelle, une deuxième langue après la première.* » En effet, il a appris sa première langue en France, dans un contexte monolingue, puis grâce à son arrivée à Porto Rico et son entrée en milieu scolaire, il a acquis sa deuxième langue l'anglais. Notons quand même que le contexte bilingue de Porto Rico l'a exposé en même temps à l'espagnol mais que cette exposition a été moindre et moins formelle que celle à l'anglais. Par rapport au critère de l'âge, relevons la remarque des parents de Simon qui ont noté une différence dans l'acquisition des langues entre leurs deux enfants : «**54** « *peut-être l'âge aussi parce que entre les deux Simon qui a bientôt neuf ans et Pauline bientôt quatre ans euh on voit qu'avec Pauline elle était plus jeune elle est arrivée à deux ans et demi elle parlait déjà français donc elle était déjà un peu en avance sur le langage en français mais c'est vrai que c'est*

arrivé très vite et très facilement pour elle Simon ça a été plus laborieux donc très clairement il doit y avoir des phases avec lesquelles le langage se crée enfin se développe », 56 « dans le cerveau et c'est vrai que Pauline ça a été ça a même pas été un effort ». C'est vrai que tous les autres enfants ont été exposés à leurs différentes langues avant l'âge de cinq ans et Simon est le seul à l'avoir été plus tardivement, vers six, sept ans. C'est aussi le seul dont les parents ont relevé une certaine difficulté dans l'acquisition de la langue. Alors serait-ce lié au facteur de son arrivé plus tardive dans un contexte multilingue ? Grosjean (2015, p.83) lui, remet en doute cette affirmation selon laquelle l'âge précoce aiderait à l'acquisition d'un répertoire bi-plurilingue. Pour lui, tout individu peut devenir bi-plurilingue à tout âge. Les enfants de notre corpus sont tous très jeunes et ont été exposés aux langues très tôt. Ils n'ont pas démontré de difficultés particulières à leur apprentissage et acquisition. En fait les chercheurs s'accordent pour affirmer que cette exposition précoce aux langues prédispose certainement les enfants à d'autres apprentissages langagiers et à une plus grande sensibilité envers les autres langues et cultures.

4.2.3 Apparition de la troisième langue

Notre corpus est bien celui d'un trilinguisme et l'apparition de la troisième langue serait plus associée à la notion d'acquisition d'ordre consécutif. Pour les enfants Marco et Mateo de la famille B, l'acquisition de l'anglais s'est faite par leur entrée au Kindergarten (équivalent de la grande section de maternelle en France) à l'âge de cinq ans dans une école utilisant l'anglais comme langue d'enseignement. Ils possédaient déjà l'espagnol et le français dans leur répertoire verbal. La situation pour Coco est plus ou moins similaire dans le sens où elle connaissait et utilisait déjà l'espagnol et le français avant d'acquérir l'anglais. Elle a d'ailleurs été introduite à sa troisième langue, par le biais de la télévision et de l'école grâce à des cours en anglais comme langue seconde. Simon, lui, reçoit un enseignement plus formel de sa troisième langue l'espagnol après avoir été immergé dans sa langue seconde l'anglais. Même si l'environnement bilingue de Porto Rico lui a permis une première introduction à l'espagnol, ce n'est vraiment qu'à sa deuxième année sur l'île qu'il en commence un apprentissage plus formel. Les deux enfants de la famille D, Benjamin et Max, seraient peut-être dans une situation d'acquisition d'un trilinguisme simultané. En effet, ils ont commencé l'école avant l'âge de cinq à Porto Rico et ils nous semblent que leur scolarité s'est toujours faite en espagnol comme langue d'enseignement. En reprenant Hélot (2004, p.41) et l'âge défini entre bilinguisme consécutif et bilinguisme simultané déterminé par

des chercheurs, ces deux enfants seraient ceux ayant acquis trois langues de manière simultanée.

Les enfants de notre corpus bénéficient donc de conditions favorables à leur développement bi-plurilingue comme celui que nous venons de voir sur leur âge précoce à l'exposition dans les différentes langues. Or, à côté de ces conditions en faveur d'une acquisition d'un répertoire bi-plurilingue, nous ne pouvons négliger de faire part des actions et gestes directs des parents pour accompagner ce phénomène plurilingue chez leurs enfants.

Chapitre 6 : Les gestes facilitateurs des parents dans le bi-plurilinguisme de leurs enfants

Le bi-plurilinguisme des enfants occupe une place très importante dans la vie de nos familles, que ce soit au niveau du temps, des efforts ou des moyens financiers entre autres. Ainsi, à côté de la politique langagière mise en place, les parents, actifs dans le développement du répertoire bi-plurilingue de leurs enfants, ont recours à des démarches ou stratégies allant dans une facilitation de l'acquisition des langues chez leurs enfants.

Par souci de clarté nous commençons d'abord par un tableau qui reprend ces différents gestes facilitateurs apparaissant dans le corpus des quatre familles. Il nous permet de les répertorier et aussi d'examiner dans quelles familles ils apparaissent ou non. Ensuite nous analyserons chacun d'entre eux.

1. Tableau récapitulatif des gestes facilitateurs par famille

Familles Gestes facilitateurs	Famille A	Famille B	Famille C	Famille D
1. Immersion/ Exposition majeure	Oui immersion en anglais à l'école	Oui	Oui	Oui
2. Voyage ou séjours prolongés	Voyage en France	Oui sous forme de colonies de vacances ou d'un séjour plus long	Oui quand c'est possible	Oui Voyages dans la famille américaine et voyages dans la famille française
3. Cours de langues	Oui en anglais pour Simon et avec le Cned pour le français	Oui Les parents envisagent des cours de français	Oui, Coco prend des cours de français à l'Alliance française	Non
4. Activités ludiques	Oui dans les différentes activités sociales entre autres	Oui	Oui	Oui avec de multiples ressources dans les trois langues
5. Accompagnement de l'apprentissage	Oui	En français, le père ne se sent pas	Oui La mère est celle qui a enseigné la	Oui Le père est celui qui a enseigné

de la lecture/écriture dans la langue faible		compétent pour transmettre l'écrit à ses enfants	lecture du français à sa fille	l'écrit (lecture/écriture) à ses deux fils
6. Aide aux devoirs	Oui	Oui	Oui	Oui
7. Préparation des enfants à l'entrée à l'école dans une langue étrangère	Oui	Non	Non	Non
8. Aider par l'intégration sociale	Oui	Non	Non	Oui, les parents organisent des jeux avec les copains
9. Aider à bien compartimenter les langues	Oui L'anglais : l'école et les copains L'espagnol : les activités sportives Le français : le milieu familial	Oui	Oui Le français : en famille L'espagnol : avec les copains, l'école et la grand-mère portoricaine L'anglais : le jeu, le divertissement	Oui
10. Apprentissage lié au plaisir et non à une attente des parents	Non	Non	Oui	Oui, le père fait attention à ce que ses enfants ne s'ennuient et s'amuse en apprenant le français
11. Apprendre une langue pour un objectif précis	Non	Non	Oui	Oui, pour communiquer avec les différentes familles

2. Immersion et voyages dans le pays de la langue à pratiquer

Chaque famille de notre corpus mentionne dans leurs entretiens des voyages ou séjours prolongés ainsi qu'une immersion ou exposition majeure dans la langue en question afin de pouvoir l'acquérir plus facilement. C'est une des premières conditions favorables reconnues par les familles pour une acquisition et développement plus performants des langues chez leurs enfants. Quand l'individu ou l'enfant, dans notre cas, est mis dans l'obligation de s'exprimer dans la langue étrangère pour communiquer avec le monde extérieur, il n'a pas d'autre choix que de l'acquérir et cela, d'une manière rapide.

2.1. L'immersion : un bond dans l'apprentissage et l'acquisition des langues

Reprenons ici les paroles de la famille C (Annexe 6) : « **190** « *je pense qu'une exposition majeure c'est-à-dire que ce soit aux différentes langues* », **247** « *non je sais pas je crois que c'est ça plus d'exposition à la langue c'est la c'est la seule chose qui va t'aider à l'intégrer plus* », **248** « *dans ton apprentissage et tout mais c'est ça* », **348** « *ouais mais la seule chose sur laquelle on a une incidence je pense c'est sur l'exposer* ». Les paroles de la famille B ont plus trait à l'immersion dans la langue de l'enseignement (Annexe 5) : « **162** « *ba tu sais si tu es immergé six huit heures par jour avec des personnes qui ne te parlent exclusivement que l'anglais ba tu vas l'apprendre en trois mois* », **170** « *et je vais te dire je vais faire le parallèle avec mon expérience moi à douze ans je suis parti habiter aux Etats-Unis donc à douze ans j'avais fait un an d'anglais c'est-à-dire en sixième* », **172** « *tu sais en France moi je prenais j'avais commencé ma cinquième je l'ai faite aux Etats-Unis donc j'avais un an d'anglais donc tu vois c'est euh tu savais dire egg salad et euh je sais pas quoi my name is Antoine tu vois et je suis arrivé au lycée euh au middle school* », **174** « *au collège aux Etats-Unis le premier jour je ne comprenais pas un mot et en plus les américains ils ont un accent que ma prof d'English n'avait pas* », **176** « *hein hein mais je te garantis que en deux semaines je comprenais et en un mois je le parlais* », **178** « *donc tu vois c'est parce que je n'avais pas le choix* », **180** « *en trois mois j'étais fluent c'est pour ça que Saint Johns les gens nous avaient dit quand les cours ont commencé au mois d'aout vous verrez avant Noel vos enfants parleront couramment anglais on avait dit mais en fait oui* ». Pour le père, ce facteur d'immersion est une donnée sûre du fait que lui-même l'a expérimenté de manière positive vers l'âge de douze. Ses enfants, à leur entrée en Kindergarten (correspondant au cours préparation dans cursus scolaire français) ne parlaient pas anglais, ils l'avaient sans doute déjà écouté à travers la télévision et la musique, mais n'y avait pas été exposé de manière plus formelle. C'est donc aussi pour eux être immergés dans une langue étrangère qu'en l'espace de trois quatre mois ils ont été capables de parler et d'utiliser couramment.

2.2. L'immersion linguistique à Porto Rico

Pour la famille A, française, les deux langues à acquérir sont celles de l'environnement de Porto Rico et ils n'ont d'autre choix que de les apprendre pour pouvoir communiquer avec le monde extérieur. Simon ne peut avoir recours à sa langue maternelle pour communiquer avec l'environnement et la priorité est mise dans l'acquisition d'au moins une des langues de cet environnement. L'anglais est la langue sur laquelle est porté cet effort. Les parents sont bien conscients de cette situation et l'ont vécu eux-mêmes, la mère Aude plus que le père, il nous semble. **121**« [*..chose qui n'est pas possible ici à Porto Rico puisque dans son environnement immédiat à l'école y a personne qui comprend le français Pauline c'est la*

même chose en terme d'immersion c'est pas tout à fait la même chose et c'est peut-être une clé du succès d'être dans un environnement où il n'y a pas de secours », 123 « où la seule issue c'est d'employer le langage nouveau », 282 « c'est très clairement ça fait partie de du choix de venir habiter à Porto Rico », 284 « alors ça n'a pas été le moteur principal mais ça faisait partie des éléments qui nous ont poussés à venir », 288 « donc ça faisait partie des des points positifs qu'on avait en tête quand on a décidé de venir à Porto Rico donc euh donc voilà »

Pour la famille C, c'est aussi comme si l'immersion en langue étrangère de la famille engendre un effet secondaire : une fatigue et/ou un surplus d'énergie, surtout du côté des enfants. Aude avoue avoir un moment difficile avec ses enfants à la sortie de l'école car ceux-ci sont fatigués et super excités, phénomène qu'elle met sur le compte de l'effort supplémentaire à fournir dans le cas de l'immersion en langue étrangère. Elle pense qu'il a bien fallu six mois aux enfants pour revenir à leur comportement plus habituel. L'immersion a également son effet sur le père qui traduit très bien son sentiment dans l'extrait suivant : *399* « ba moi au début je voulais pas entendre parler espagnol le soir », *403* « que toute la journée c'était source d'un effort important », *405* « que j'étais assez fatigué à cause de ça et le soir j'avais besoin d'un moment euh où je sentais que j'avais besoin d'un moment de détente qui venait par l'utilisation du français », *407* « oui regarder la télé en français regarder des films en français », *408* « maintenant ce n'est plus le cas », *410* « il a fallu un an au moins », *411* « oui un an », *412* « une bonne année ». Pour lui, le temps d'adaptation aurait été plus long que pour ses enfants puisqu'il parle d'une bonne année pour s'habituer à travailler dans un monde hispanophone. Aude n'a pas vécu cette situation car elle ne vit pas la même immersion que son mari ou ses enfants, on pourrait dire que son immersion à elle est plus légère car elle n'est ni scolaire, ni professionnelle.

2.3 Les voyages comme piquûres de rappel

Le corpus de la famille D considère les voyages comme une grande aide au bilinguisme, notamment ceux en France où les enfants sont vraiment baignés dans un bain francophone, puisque personne de la famille française ne parle anglais. « *169* « oui mais tu penses que aller en France chaque été ça aide beaucoup », *170* « oui c'est crucial », *171* « ça aide beaucoup », *172* « c'est crucial ouais parce que là ils sont dans un bain euh vraiment francophone où personne ne », *173* « la télé en français les films avec les cousins en français », *174* « oui tout est en français », *176* « même les jeux tu vois parce qu'on joue à Magic tout ça etc et on va avec des cartes françaises et avec des gens qui euh parlent pas qui parlent très mal le français euh je veux dire l'anglais ». Ces voyages permettent comme un renouvellement en quelque sorte de son répertoire français en se mettant en contact avec les nouvelles expressions, nouvelles tendances du pays, non seulement au niveau linguistique mais aussi au niveau culturelle.

Ces voyages sont comme ils les qualifient eux-mêmes de « cruciaux ». Lors de ces voyages, les enfants font un peu comme une remise à niveau et en général, une amélioration de leur compétence verbale se fait. Si le voyage se fait en France, les enfants se retrouvent très souvent dans une immersion complète en français, que ce soit au niveau des médias ou de leur entourage qui parle rarement une autre langue. C'est ce qu'en attestent ces paroles d'Antoine (famille B, annexe 5) : «**66** « *et ce qui est intéressant c'est lorsque nous rentrons en France une fois par an par exemple en été si on passe suffisamment de temps ou cet hiver on a passé quelque temps en France les enfants parlant avec leurs cousins ou dans une ambiance où mes parents ils parlent français par exemple eh bien euh leur français s'améliore de manière assez significative* », **68** « *ensuite ils n'ont pas trop de problèmes pour parler français mais à mesure que je dirais le temps s'écoule et qu'ils ont moins l'occasion de parler français ils ont plus facilement tendance à passer par exemple à l'anglais donc euh c'est important de faire des petites piqûres de rappel en voyageant si on peut régulièrement précisément pour maintenir leur niveau d'aisance euh je dirais le niveau de langue finalement* », **103** « *euh ensuite le quatrième élément à mon sens c'est des voyages fréquents si tu peux te le permettre c'est d'aller dans le pays d'origine enfin le pays dont tu veux pratiquer la langue faire des séjours prolongés* ». Dans ce dernier cas, les effets d'un séjour en France, celui de la langue minoritaire pour les enfants, ne se maintiennent pas sur du long terme. En effet, le retour à Porto Rico va vite se traduire par un retour aux habitudes linguistiques passées et c'est pour cela que la régularité de ces voyages est essentielle.

3. Les cours de langues : une aide extérieure formelle

Cette notion de cours de langue intervient de nombreuses fois dans deux entretiens en particulier, ceux des familles A et B. Pour la première, il s'agit de cours en anglais, cours à l'école, de soutien ou dans le groupe scolaire, et pour la deuxième, les cours sont évoqués dans le cadre de développer de manière plus structurée et plus formelle la langue française, celle qui n'est ni scolaire ni celle de l'environnement.

3.1. Les cours de soutien pour la langue de scolarisation : cas de Simon

Simon est, parmi tous les enfants de notre corpus, celui qui s'est retrouvé dans la situation délicate d'une immersion plus tardive dans une langue étrangère jusque-là inexistante dans son répertoire verbal. Pour le préparer à ce choc linguistique, ses parents avaient décidé de lui faire une première introduction à la langue quelques mois avant son départ pour Porto Rico. Ils avaient alors engagé un jeune garçon anglophone pour passer quelques heures par semaine avec lui. Par la suite, une fois arrivé à Porto Rico et entré dans le système scolaire, une autre aide a été mise en place pour accompagner Simon dans son apprentissage de l'anglais. D'une part, l'administration de l'école a ajouté des cours

d'anglais qui prenaient en fait la place des cours d'espagnol et d'autre part, des cours de soutien donné par la professeure de français de la même école se sont mis en place pour aider Simon dans ses devoirs, tout en anglais. L'enjeu ici est de permettre à Simon une acquisition rapide de la langue de scolarisation puisque c'est le moyen d'enseignement de toutes les matières scolaires de l'école et sur laquelle Simon est évalué. Nous pouvons aussi imaginer un temps de flottement chez l'enfant qui doit s'adapter non seulement à un nouvel environnement scolaire mais aussi à une langue étrangère. Les parents, ainsi que l'école, ont réussi à mettre en place un cadre de soutien et d'accompagnement qui semble avoir permis à l'enfant de passer ce premier cap difficile. Quand nous écoutons la mère parler des cours de soutien avec la professeure de français, nous comprenons bien qu'il s'agit d'entourer et de rassurer Simon grâce à une personne lui parlant la même langue: 158[..*je crois que ça l'a beaucoup aidé d'avoir quelqu'un en fin de journée qui parlait français aussi* », 160 « *donc qui comprenait aussi quand lui il parlait français* », 162 « *ça l'a mis en confiance et ça lui a permis d'évoluer et de je pensais je pense de passer des steps euh de compréhension et aussi ça lui a permis de décharger tout ce qu'il ne comprenait pas à quelqu'un qui était à l'école qui connaissait le système qui connaissait aussi la manière dont on apprenait l'anglais dans l'école et qui pouvait lui donner des clés pour euh pour mieux se débrouiller tout seul en fait* ».

La situation de Simon met en relief deux éléments par rapport aux cours qui lui ont été donnés : ceux dans le but de l'aider à acquérir la langue le plus vite possible, et ceux, de soutien non seulement pour les devoirs mais aussi moral. Les parents ont su offrir ce double accompagnement à leur fils pour cette première année scolaire.

Passons maintenant au deuxième cas de figure : celui des cours de français mais dans le cadre d'un apprentissage de la lecture et de l'écriture.

3.2. Cours pour l'apprentissage des compétences écrites en langue minoritaire

La mention de ces cours apparaît surtout dans le corpus de la famille B. Comme nous allons le voir plus tard dans la partie sur la perception des parents par rapport aux compétences écrites de leurs enfants, certains parents ne ressentent aucun problème à transmettre leur langue de manière orale mais ne se sentent pas la même aptitude par rapport à l'écrit. La transmission de celui-ci cumule d'ailleurs plusieurs points difficiles :

- une complexité de l'écrit de la langue française
- un espace-temps régulier et sur du long terme dans lequel le parent va s'asseoir avec ces enfants dans l'objectif de cet enseignement / accompagnement du développement des compétences écrites

- une disposition de la part du parent à la transmission de ces savoirs écrits
- une difficulté accrue d'enseigner des savoirs à ses propres enfants

Or, si le parent se trouve dans l'incapacité, que ce soit pour des raisons de temps ou autre, de transmettre l'aspect écrit de sa langue et désire pourtant que ses enfants l'acquière, il peut avoir recours à des cours extérieurs. C'est vraiment ce que traduit les paroles du père de la famille B (Annexe 5): **95** « *bon et à mon sens l'autre étape à laquelle nous envisageons enfin ce que nous envisageons de faire dans un avenir proche c'est de commencer à lui mettre des cours de grammaire d'écriture etc. parce que déjà l'écriture française est particulièrement compliquée* », **97** « *l'orthographe euh voilà il faut renforcer à moins que toi tu sois compétent et que tu puisses leur donner des cours ce qui n'est pas mon cas en tout cas il faudrait trouver un* », **99** « *une personne extérieure alors peut-être des cours de français au sein de l'alliance française de la euh Saint Johns ont des cours de français* », **358** « *ba écoute clairement pendant qu'ils sont petits il faut qu'ils renforcent l'apprentissage avec en passant par des cours de français que ce soit dans le cadre de l'alliance française dans le cadre de l'école euh même un tuteur* ». Un élément délicat va être de trouver le cours de français adéquat et répondant bien aux besoins de l'enfant. En effet, en pays étranger, les cours qui s'offrent sont des cours de français langue étrangère, que ce soit dans les écoles ou en alliance française. Ces cours trouvent leur utilité et peuvent dans un premier temps répondre à certains besoins des enfants comme Azadée (Annexe 6) le mentionne ici : «**429** [*...après elle a pris des cours à l'Alliance française le samedi avec des enfants non francophones ce qui fait qu'elle a appréhendé l'écrit comme une langue étrangère donc il lui expliquait tout ça les lettres qui ne se prononcent pas les lettres qui se prononcent.* » Mais ces cours nous semblent difficiles à envisager sur du très long terme et les parents se trouvent rapidement dans une impasse. Ils doivent alors faire appel à des cours privés, qui ne sont pas du goût de tout le monde comme Antoine de la famille B (Annexe 5) qui ne voit d'intérêt au cours de langue que s'il y a plusieurs étudiants pour privilégier les interactions.

Ainsi les cours font partie des gestes ou des aides que les parents peuvent fournir à leurs enfants mais ce n'est pas toujours évident de pouvoir se tourner vers ceux qui vont effectivement répondre aux besoins de leurs enfants.

4. L'apprentissage doit être lié au plaisir et à un objectif de communication

Pour être en phase avec les données de notre corpus, ce point va s'articuler davantage autour de l'apprentissage et acquisition de la langue minoritaire que les deux langues de l'environnement extérieur des enfants. Un des gestes facilitateurs que les parents peuvent

mettre en place pour un bon développement du plurilinguisme chez leurs enfants est un environnement dénué de pression, rempli d'activités ludiques et de plaisir. Et c'est surtout dans les entretiens des familles C et D que nous pouvons puiser des éléments de renseignement.

Azadée et Arturo de la famille C (annexe 6) évoquent certains points qu'ils mettent en relation avec le succès de l'acquisition des langues chez les enfants et de Coco en particulier:

-Les enfants doivent être ceux qui veulent apprendre la langue : il ne faut pas que ce soit imposé par les parents mais que ça vienne d'eux : **340** « oui et puis c'était moi », **342** « c'était mon truc à moi comme pour l'allemand ou j'essayais de lui apprendre par exemple à compter elle le fait sur le coup mais après elle l'oublie », **344** « et j'ai remarqué pour l'italien elle compte jusqu'à vingt sans problème parce que ça l'intéresse donc si tu veux vraiment toi faire quelque chose il faut attendre que l'enfant éveille son intérêt de par lui-même »

-L'apprentissage d'une langue doit avoir une valeur utilitaire et communicative : **316** « donc ça c'est intéressant je trouve mais euh c'est vrai je pense que si t'essaies de mettre dans euh si t'essaie à ce que ton enfant il parle une langue qui n'a aucune signification pour lui ça va ça va être très difficile c'est-à-dire s'il l'associe à rien de bien de bon ou à aucune personne de sa famille ça va être très difficile pour lui comme les enfants en France on leur dit bon il faut apprendre l'anglais mais si l'anglais n'a aucune signification pour toi si c'est pas quelque chose qui te sert à jouer à communiquer tu vas pas ça va pas avoir de sens », **318** « je pense qu'il faut que chaque langue ait un sens pour l'enfant moi c'est c'est mon opinion en tout cas ». Si l'apprenant ou l'enfant apprenant ne trouve dans la langue apprise aucune utilité, ou aucun objectif, sa motivation ou envie d'apprendre s'épuisera plus vite puisque son utilisation en sera amoindrie. Dans l'optique d'un objectif communicatif, c'est vrai aussi que si l'enfant se rend compte qu'il peut pratiquer ses langues avec d'autres personnes et qu'il en a donc une utilité immédiate, la motivation en sera plus grande. Grosjean (2015, p.85) définit ce besoin de communiquer, écouter, participer à des activités etc. dans une langue donnée comme étant le premier facteur pour aboutir à l'acquisition de cette langue. C'est pour cela que l'enseignement des langues étrangères n'est pas toujours évident dans le sens où les apprenants, à l'extérieur de leur structure d'enseignement-apprentissage, ne trouvent pas nombreuses occasions de pratiquer. Ce manque d'occasions de pratiquer la langue peut certainement engendrer des sentiments de frustration chez l'apprenant et de remise en doute sur l'utilité de ces efforts faits.

Ces deux premiers points nous ramènent à la notion de l'apprenant comme moteur de son apprentissage. Il en est au cœur et sa motivation est bien entendu un facteur

déterminant dans ses progrès. Si l'étudiant n'est ni motivé, ni l'acteur en charge de son apprentissage, celui-ci sera laborieux et résultera certainement en l'acquisition de compétences moins performantes. Dans son ouvrage, Paul Bogaards (1991, p.52) fait mention de l'attitude et de la motivation de l'apprenant comme étant des composantes clés dans l'apprentissage de la langue. Il reprend la définition sur la motivation de Nuttin qui en parle comme une tendance dont « *l'intensité est fonction de la nature de l'objet et de sa relation au sujet.* ». La motivation va bien certainement dépendre de l'objet enseigné et l'attraction que ressent l'enfant pour ce dernier. L'exemple donné dans l'extrait ci-dessus serait alors bien à-propos puisque Coco, selon sa mère, est attirée par la langue italienne et en a mémorisé certains éléments alors qu'elle n'a rien gardé d'autres enseignements langagiers, telles que le japonais ou l'allemand. Or ces deux dernières langues avaient été en fait un choix de la mère.

-Enfin, cet apprentissage doit être lié au plaisir et donc s'appuyer et s'accompagner d'un grand nombre d'activités ludiques. Tout au long de l'entretien de la famille D, des exemples très nombreux de ressources, d'activités, de jeux sont évoqués et utilisés dans les trois langues pour aider au développement et au maintien du niveau de langue, comme le montre ces paroles du père (annexe 7): **227** « *ils ont accès aux chansons aux films aux jeux en en trois langues je crois...]* ». Antoine est très conscient du contexte ludique qui doit entourer les enfants afin de favoriser leur apprentissage des langues. Il parle de variété et n'hésite pas à changer et utiliser d'autres types de ressources dès qu'il ressent de l'ennui chez ses enfants comme l'atteste une nouvelle fois ses paroles: **101** « *seulement celui de français oui et euh et puis j'ai vu que ça commençait à les ennuyer et euh alors j'ai ajouté d'autres exercices on faisait des mots croisés on faisait de plus en plus de lectures j'ai trouvé beaucoup de lectures euh de jeunesse il y en a beaucoup maintenant beaucoup plus qu'avant de mon âge et même ça ça a commencé à les ennuyer surtout Benjamin Max il lit assez volontiers euh alors maintenant on essaie d'autres chose* », **105** « *pour pouvoir varier un petit peu donc euh* ».

Par rapport à la famille C, cet aspect ludique et jeux qui est associé à l'apprentissage et développement est très important puisque Coco s'est approprié l'anglais de cette manière, sans enseignement formel mais par la télévision et par les jeux. Azadée nous rappelle plusieurs fois tout au long de l'entretien que l'anglais est la langue des jeux et des divertissements chez eux et ce concept a certainement été un facteur clé dans l'apprentissage de la langue anglaise chez Coco.

Enfin, un dernier point intéressant qui apparaît dans le contexte de l'entretien de la famille A est celui de l'intégration sociale qui a été utilisé comme geste facilitateur de l'acquisition des langues pour Simon.

5. *L'intégration linguistique par l'intégration sociale.*

Un des grands efforts fournis par la famille A dans l'accompagnement et la facilitation à l'acquisition des langues chez leur enfant Simon a été de multiplier les activités sociales et autres. Quand la mère, Aude, en parle, c'est selon ces termes (Annexe 4) : 328 « [*après je pense que nous aussi euh dans l'aspect social et intégration sociale on a fait enfin moi on a fait pas mal d'efforts l'année dernière qu'il ait des activités qu'il voit des gens différents euh qu'on aille à toutes les activités de l'école pour qu'il soit avec ses amis ses copains euh on a vraiment fait attention à ça quoi c'est* », 330 « *que sa vie sociale soit bien et on a tourné notre vie sociale autour de la sienne autour de celle de Simon euh principalement* ». Ce point rejoint celui fait par Abdelilah-Bauer (2012, p.137-138) qui encourage les parents à s'entourer de personnes qui deviennent alors des alliés par rapport à la langue à développer. L'objectif, dans le cas de Simon, est d'acquérir une des langues de l'environnement le plus rapidement possible. Il y a évidemment le facteur important de sa place comme langue de scolarité et qu'il faut se l'approprier très vite car les notes sont en jeu, mais il s'agit de plus que cela : il s'agit du bien-être de l'enfant. Comme ses parents en sont conscients Simon et les autres enfants de notre corpus sont à l'âge où les amitiés sont importantes et ils commencent à créer une certaine indépendance par rapport aux parents. Comment peuvent-ils vivre cette étape sereinement s'ils ne sont pas capables de communiquer avec leurs pairs ? Les parents ont dû penser que non seulement l'intégration sociale de Simon allait l'aider au niveau linguistique mais aussi au niveau de son bien-être social et moral.

Cet élément de l'intégration sociale ne fait son apparition que chez la famille A dans le sens où elle est arrivée peu de temps auparavant dans un pays étranger dont les langues étaient à acquérir tout de suite. Ils ont alors fait une immersion totale, surtout dans le cas de Simon, d'une part avec le contexte scolaire et d'autre part avec la multiplication d'activités sportives et sociales qui lui ont permis d'étendre encore plus dans le temps l'utilisation de la langue seconde. Les autres familles n'ont pas besoin de cet effort fourni dans une intégration sociale du fait qu'elles sont à Porto Rico depuis de nombreuses années et que leur acquisition des langues se sont faites un peu plus en douceur que pour Simon.

Pour terminer notre partie sur les gestes facilitateurs installés ou mis en place par les parents, soulignons une nouvelle fois qu'ils n'ont pas de politique de laisser-aller et que bien

au contraire, ils ont mis en place des actions ou gestes facilitateurs au plurilinguisme de leurs enfants.

Partie 3

-

Le trio parents-écoles-enfants : points de vue et perceptions sur les compétences bi-plurilingues

Chapitre 7. Les perceptions des parents sur les compétences plurilingues de leurs enfants.

Cette partie nous permettra d'analyser les perceptions des parents par rapport aux diverses compétences dans les langues de leurs enfants, à savoir leur aisance à les utiliser, leur capacité à communiquer, leur compétences partielles, que ce soit au niveau de l'écrit ou de l'oral. Chaque enfant a également une histoire différente et particulière avec les langues, d'où des compétences variées acquises par chacun d'entre eux.

1. Les compétences de communication

Les parents sont fiers que leurs enfants soient capables de s'exprimer dans d'autres langues. Ils mentionnent le plaisir et la fierté, notamment Aude et Azadée toutes deux françaises. C'est vrai que toutes deux viennent d'un pays dont le monolinguisme est encore de nos jours très maintenu et où le bi-plurilinguisme est considéré faussement comme appartenant à une minorité d'individus. Il y a aussi l'idée fausse et pourtant assez bien ancrée dans les esprits français qu'apprendre des langues étrangères n'est pas chose facile et que les français ne sont pas forcément les meilleurs apprenants de langues ! Du coup, le fait que leurs enfants aient la chance de pouvoir apprendre deux autres langues à un jeune âge est une magnifique opportunité et les familles en sont bien conscientes. Les parents peuvent s'apercevoir des progrès ou des compétences bi-plurilingues de leurs enfants quand ils les écoutent parler dans la langue étrangère, notamment lors d'interactions avec d'autres enfants.

1.1. Pour Simon, l'anglais, c'est la langue de communication

Les parents de Simon commentent de manière très positive les compétences orales de leur fils, notamment par rapport à une acquisition lexicale vaste. Ils connectent ce succès au fait que l'école américaine a tendance à privilégier l'oralité sur l'écriture, comme le montre ces paroles d'Aude : **144** *«en fait Simon je pense que ça dépend du fait de comment ils apprennent ici à fonctionner avec la langue à apprendre la langue c'est-à-dire Simon s'exprime très bien à l'oral il a pas mal de vocabulaire en fait en anglais parce qu'ils apprennent beaucoup de vocabulaire pour arriver à s'exprimer pour exprimer euh ce qu'ils ont envie euh de faire passer comme message euh. »*. L'enseignement serait donc axé sur le message oral dans un premier temps. Un enfant comme Simon, nouvel arrivé dans un contexte de langue étrangère, va bénéficier de ce type d'enseignement qui lui fournit finalement assez rapidement les outils pour pouvoir s'exprimer à l'oral. C'est d'ailleurs une préoccupation de la mère Aude qui

mentionne à plusieurs reprises dans l'entretien que les enfants doivent savoir exprimer dans la nouvelle langue leurs besoins les plus simples, comme leur faim, soif ou envie d'aller aux toilettes. Une fois que les enfants peuvent exprimer ces besoins, un certain soulagement se ressent chez elle.

Etre soudainement plongé dans un environnement anglophone et devoir apprendre les différentes matières scolaires dans cette nouvelle langue n'est pas chose aisée puisque la difficulté est multipliée : non seulement, l'enfant doit apprendre la langue de l'enseignement mais en même temps il doit apprendre la matière enseignée. Du coup, l'enfant est exposé à de nombreux champs lexicaux qu'il doit maîtriser rapidement. L'enjeu est aussi académique puisque l'étudiant est noté. Aujourd'hui, il est toutefois très à l'aise dans sa communication en anglais.

Le choix des parents de Simon était clair dès le départ par rapport à sa langue seconde, l'anglais. L'espagnol prend alors la place de langue des activités sportives, comme le football et la capoeira mais n'est pas étudié de manière formelle pendant la première année scolaire. Simon, selon ses parents aurait développé, après environ un an et demi à Porto Rico, une compréhension décente de la langue mais s'exprimerait plus volontiers en anglais qui reste sa langue de prédilection (annexe 4) : **26** « *oui c'est ce que tu disais c'est que Simon il sa prise de parole est en français bien sûr avec nous mais euh ici avec d'autres gens ça va être l'anglais* », **28** « *ce que disait Aude c'est que l'espagnol pour l'instant il l'entend très bien il sait le parler parce qu'on l'a déjà entendu le parler par contre la prise de parole c'est-à-dire le trilinguisme pour lui n'est pas vraiment c'est plutôt un bilinguisme avec un peu d'espagnol en plus euh..]* ». Nous serions donc ici plutôt dans une situation de langue de réception pendant cette première année plutôt qu'une langue de production, ce que certains chercheurs qualifieraient alors de bilinguisme passif par rapport à l'espagnol de Simon. François Grosjean (2015, p 151) critique l'usage de ce qualificatif « passif » car « *...la compréhension orale englobe une série d'opérations très actives : perception des sons, accès au lexique, analyse morphologique, syntaxique et sémantique, traitement pragmatique, etc.* ». Simon, dans son rapport à la langue de l'espagnol, a déjà mis en place et développé des compétences langagières qui sont loin d'être passives. Ses parents mettent aussi sur le compte de la timidité ou peut-être d'être conscient du regard des autres le fait qu'il s'exprime plus en anglais qu'en espagnol. Se sentant plus à l'aise en anglais, c'est naturellement vers cette langue qu'il se tourne pour s'exprimer à l'oral.

Les parents reconnaissent en tout cas les efforts de leur fils dans l'acquisition de ses langues, notamment en espagnol comme le note sa mère : **179** « *oui ba c'est c'est on sait*

même pas », 180 « en fait euh on s'est toujours dit et euh moi je l'ai dit à Simon d'abord tu pourras pas tout faire et tu pourras pas mettre ton énergie dans tout donc nous l'espagnol tu le fais comme tu le sens et comme tu peux », 182 « c'est euh on fera pas les devoirs d'espagnol parce que physiquement il y a pas le temps de faire tout », 185 « alors je pense qu'il a fait des efforts tout seul en fait », 188 « mais je suis même pas sûr que ce soit vraiment un effort en plus pour lui parce que le fait aussi d'être dans un environnement hispanophone parce que bien que l'école soit ». Dans le cas de la famille A, ce sont les parents, peut-être en accord avec les éducateurs de l'école de leur fils, qui ont mis un frein à l'apprentissage de l'espagnol la première année. Ils ne l'ont pas complètement éliminé de l'environnement de Simon mais en ont réduit son exposition. La mère est aussi claire par rapport aux priorités et au fait que Simon ne peut pas tout faire, comme les devoirs en espagnol.

1.2. Coco : une communication aisée dans les trois langues

Les parents de Coco, dans leur entretien, souligne plutôt l'aisance dans laquelle leur fille s'exprime dans ses différentes langues (annexe 6): *175 « par rapport à l'espagnol je crois qu'elle a un très bon niveau par rapport à son âge », 177 « elle est elle est normale et en anglais je crois qu'elle a même », 178 « oh oui elle a un très bon niveau ».*

Elle a commencé à parler assez tôt et la confusion des parents par rapport à sa première langue parlée montrerait qu'elle les aurait utilisées toutes deux de manière plutôt simultanée. En ce qui concerne l'anglais, Azadée mentionne le niveau communicationnel de sa fille comme pouvant soutenir une conversation: *180 « [...elle sait déjà tout ça elle peut avoir une conversation déjà et quand on est allés aux Etats-Unis dans la famille américaine d'Arturo les la famille m'a dit mais elle elle a pas d'accent ta fille et puis on voyait qu'elle avait une conversation elle rigolait avec les enfants sans problème ».* En étant la langue minoritaire et introduite de manière tardive dans le répertoire de Coco, son acquisition rapide et finalement de manière autodidacte est assez surprenante. La notion d'apprentissage en autodidacte est de nombreuses fois mise en avant dans l'entretien avec les parents, elle l'aurait apprise à travers les dessins animés et d'autres séries vus à la télévision. En faisant revivre ces histoires avec ses jouets, Coco réutilise la langue de la télévision, l'anglais avec les structures et vocabulaire entendus, ce que la mère appelle faire « en version originale ». La langue employée lors de l'activité, dessin animé ou autre, est réutilisée pour en parler ou pour le ou la faire revivre à travers des jeux. En tout cas, Coco, démontre une certaine facilité dans l'acquisition de ses langues même si nous devons souligner deux autres aides : le contexte multilingue de Porto Rico et les écoles privées dès le niveau CP, offrent des cours d'anglais, comme langue seconde, aux étudiants.

En tout cas, les compétences communicationnelles de Coco dans ses trois langues sont celles atteignant un seuil conversationnel, et pour reprendre les termes de ses parents « un très bon niveau ».

1.3. Pour les enfants des familles B et D, le français perçu comme langue faible et l'anglais comme langue de communication

Les familles B et D ont en commun que la communication en anglais prend le dessus sur celle dans les deux autres langues chez leurs enfants. Même entre enfants portoricains, la langue de communication est dorénavant l'anglais.

Comme nous l'avons déjà évoqué, les pratiques langagières de la famille B, sont celles de la mise en place de la politique langagière d'un parent - une langue en sachant que la langue de la mère est également celle de l'environnement. Elle est par principe plus utilisée que la langue du père, le français, qui est donc moins présent et la langue la moins utilisée dans ce contexte. Le père fait transparaître sa perception des compétences de son fils cadet Mateo en comparant son niveau avec celui d'un autre enfant francophone (Annexe B) : **423** « ouais bon sinon je crois que ton Mateo parle mieux que le nôtre donc tu vois le nôtre est un peu timide euh non tu vois ». Le père semble bien conscient de la difficulté d'acquérir et de maintenir les mêmes compétences dans cette troisième langue que dans les deux autres. Il semblerait également que la timidité du fils cadet ne le mettrait pas dans une situation optimum quant à l'utilisation de son français, ce facteur de timidité n'apparaissant pas chez l'aîné.

Par rapport à la famille D, les compétences des enfants dans leurs trois langues ne sont pas remises en question et il semblerait qu'ils ne fassent pas beaucoup d'erreurs, et cela dans aucune d'entre elles. Ce qui ressort de l'entretien d'avec les parents est une fois de plus l'anglais comme langue privilégiée des enfants. Que ce soit entre eux ou avec leurs amis, c'est l'anglais qui intervient en très grande majorité même si les parents interviennent très régulièrement pour demander que les autres langues soient utilisées. En effet, lorsque les enfants sont en compagnie de leurs copains portoricains et qu'ils interagissent en anglais entre eux, les parents leur demandent de changer pour l'espagnol. Les parents ont aussi tenté de garder le français comme langue de communication entre leurs deux enfants mais l'anglais a pris le dessus et aujourd'hui les parents se sont peut-être plus voués à l'évidence : dorénavant la langue que leurs enfants utiliseront pour se parler entre eux sera l'anglais. Ce changement dans la langue de communication ne marque cependant aucune difficulté dans l'aisance des enfants à parler en français. En fait, les parents n'évoquent pas de difficultés

dans l'expression de leurs fils même si quelques erreurs de type grammatical peuvent survenir dans la langue.

De nos différents corpus, il semblerait que les parents soient plutôt fiers et confiants dans les compétences communicationnelles de leurs enfants dans leurs différentes langues et nous allons donc maintenant tenter de faire le tour de leurs perceptions par rapport aux compétences des enfants cette fois, plus du côté de la norme des différentes langues.

2. Les compétences langagières au niveau de la norme

Dans cette partie, nous allons examiner les perceptions des parents sur les compétences langagières de leurs enfants au niveau des normes de langue. En examinant ces perceptions c'est également leur positionnement par rapport aux normes qui apparaissent ici. Dans le concept de normes de langue, ce sont les alternances codiques ou plus communément appelés les mélanges de langues, ainsi que le parler bi-plurilingue et les erreurs commises dans chacune des langues qui nous intéressent. Le parler bilingue est (Grosjean, 2015, p.70) « *l'utilisation d'une langue qui contient des alternances de codes et des emprunts* ». Par alternance de codes, nous entendons le phénomène d'un passage d'une langue à une autre à l'intérieur d'une même phrase, tour de parole ou conversation. L'emprunt, lui est, (Grosjean, 2015, p 74) « *l'intégration d'éléments d'une langue dans l'autre. En général il concerne à la fois la forme et le contenu d'un mot...* ». Le spanglish comme nous l'avons présenté dans notre cadre théorique est un très bel exemple de parler bilingue, alliant l'alternance codique et les emprunts. Examinons justement les différentes perceptions et sentiments des parents par rapport à ces transformations de langues dans le parler de leurs enfants.

2.1. La perception sur le spanglish et du parler bilingue

Par rapport au spanglish et au parler bilingue, nous pouvons tout de suite relever la comparaison négative du père de la famille B qui utilise le terme de « bouillabaisse » pour décrire le résultat des mélanges de langue et le résultat qui découle de ces mélanges. Sa perception du parler bilingue est clairement négative et il fait plutôt partie de ceux en faveur d'une norme stricte de la langue.

La famille A suit la même attitude vis-à-vis du parler bilingue et dès son arrivée à Porto Rico a décidé de s'en méfier. Aude en parle de la façon suivante (Annexe 4): **442** « *en fait quand on est arrivé on a été assez on a été assez pas choqués mais on a tout de suite fait attention au fait que ici à Porto Rico les gens ils utilisent l'anglais et l'espagnol dans la même phrase et c'était d'ailleurs pour euh enfin pour moi quand j'ai commencé à parler avec des gens ici vraiment d'une manière enfin plus dans l'amitié dans le fait de de de de rencontrer des gens en société de me rendre*

compte qu'ils parlaient les deux à la fois c'était pour nous enfin pour moi c'était vraiment très dur de comprendre en fait ce mélange d'anglais et d'espagnol c'était encore plus un travail », 444 « pour le comprendre déjà l'espagnol l'anglais c'est c'est du travail intellectuel mais là c'était encore plus mais on s'est souvent fait la réflexion il faut qu'on fasse attention à nos enfants qui quand ils parlent ils parlent une phrase une langue en fait et euh ». Il s'agit donc pour eux d'empêcher leurs enfants d'utiliser deux langues dans une même phrase et de bien les séparer en s'exprimant avec une phrase une langue. L'entretien montre bien que c'est la règle qu'ils ont mis en place au sein de leur famille et apparemment les enfants y font attention.

2.2. Une tolérance plus grande au parler bilingue : la famille C

Cependant il est bien évident que la langue de l'environnement et de l'enseignement devient celle qui s'infiltré partout et prend le dessus. Les parents en sont bien conscients et même s'ils tentent de mettre des barrières à cette dominance, elle est souvent inévitable et les enfants l'emploient quasi-automatiquement. En fait, c'est aussi le fait que des mots très souvent employés dans une langue vont revenir dans la communication qui peut être menée dans l'autre langue. Azadée de la famille C traduit cela par faire des « raccourcis ». Cette famille a donné comme exemple, parmi d'autres, le mot de « chanquetas » (terme espagnol qui se traduit par « tongs, flip-flop » en français). Coco utilise tout le temps la version espagnole et d'ailleurs les parents ne savent pas si elle connaît le terme français. Elle démontre alors ici un élément monolingue dans son répertoire plurilingue (Annexe C) : 386 « elle connaît pas le mot c'est pas des tongs pour elle », 387 « non jamais ce sera des tongs pour elle », 388 « même si elle te fait une phrase en français elle va te dire « chanquetas » si elle est en train de parler des « chanquetas », 389 « c'est ça », 390 « il y a certains mots qui sont toujours dans une langue », 391 « ouais », 393 « et je crois même qu'elle oublie comment ça se dit en français », 395 « parce que ce sont des mots très importants pour Porto Rico par exemple les tongs comme on est tout le temps en tongs à Porto Rico on dira jamais les tongs », 397 « on dira toujours les « chanquetas », 400 «et pourtant c'est plus long le mot est plus long y a quoi d'autres la « bata » la chemise de nuit », 403 « euh dire des choses qu'elle dira tout le temps en espagnol ». En fait de nombreux mots très présents au niveau de la vie quotidienne sont presque exclusivement utilisés en espagnol et absents dans leur équivalence dans les autres langues. Les parents ne sont pas dupes sur la présence de ce phénomène chez leur fille puisqu'ils reconnaissent le faire aussi. Ils ne peuvent donc pas reprendre leur fille et la corriger si eux-mêmes font ces emprunts et ne s'autocensurent pas.

A la différence des familles A et B, la famille C ne semble pas s'offusquer vraiment de cet emploi du parler bilingue et le trouve assez inévitable. Ils n'ont pas installé une

politique de lutte à son encontre, mais semblent plutôt l'analyser et l'accepter assez sereinement. Cet exemple donné d'un emprunt espagnol peut aussi survenir en anglais comme le démontre cette phrase d'Azadée : 127 « j'ai l'impression de « *struggle* » un petit peu euh tu vois c'est un peu « *soft* » ou même des phrases entières et ça c'est marrant c'est un truc qui s'est passé à cause de la télé de l'exposition ». Que ce soit en espagnol ou en anglais les emprunts surviennent régulièrement dans le parler plurilingue de cette famille. Est-il perçu comme négatif ? Dans ce cas, non.

2.3. La norme de la langue maternelle : une histoire de père.

Les données de notre corpus révèlent une attitude plus stricte ou sévère des pères envers le parler bilingue ou les erreurs commises dans les langues. Que ce soit Antoine (famille A) en français ou Arturo (famille C) en espagnol, leur langue maternelle doit être transmise aux enfants de manière la plus correcte possible. Le premier l'exprime très clairement dans l'extrait suivant (annexe 4): 465 « *ba moi je suis quand même attaché au français* », 467 « *d'une manière générale et euh je sais que ça m'insupporte quand la phrase n'est pas bien faite quand on met des mots qui ne sont pas les bons et parce que ça m'insupporte aussi dans mon travail et travailler en France avec des collègues et pourtant je suis pas forcément quelqu'un de très bon en français mais je trouve que c'est important de de par respect envers les autres de d'utiliser la langue correctement et donc ça s'applique à l'anglais quand on doit parler anglais et que c'est quelque chose d'important pour moi sur lequel j'aurais du mal à laisser les enfants faire* ». Cette volonté d'acquisition et d'utilisation d'une langue correcte se traduit alors par des corrections, systématiques dans le cas d'Arturo (Annexe 6): 457 « *oui j'essaie de la corriger tout le temps* », 460 « *systématiquement* », 461 « *oui à l'oral surtout euh avec les temps les temps verbaux parce que je sais que ça c'est compliqué* », 463 « *à l'écrit aussi* ». Dans le témoignage de ce père, la notion d'un mauvais espagnol portoricain apparaît et il veut l'éviter chez sa fille : 467 « *oui et j'essaie vraiment de la corriger le plus possible parce que je veux pas que qu'elle c'est dommage mais je veux pas qu'elle parle comme les autres portoricains qui ne parlent pas trop bien l'espagnol et qui disent des trucs bizarres* ».

La mère, quant à elle, ne partage pas cette politique systématique de la correction. Pour elle, la correction systématique des erreurs serait plus de l'ordre d'un perfectionnisme qu'elle n'applique pas dans la transmission de sa langue maternelle, le français. En fait, elle adopte une ligne de conduite plus souple avec même une envie de cultiver les petites erreurs commises par sa fille : 452 « *tu veux que je réponde d'abord bon ok bon déjà on la corrige souvent parfois on la corrige pas c'est très bizarre ce que euh comme l'ang-le français c'est la langue de la famille on se permet de la lui laisser dire des erreurs parce qu'on trouve ça trop mignon* », 454 « *par*

exemple le dépositaire (rires) au lieu du suppositoire ou faire a briqué au lieu de fabriquer euh des petits trucs comme ça c'est tellement mignon que même euh on ». Il est vrai aussi que le français n'est pas la langue de scolarisation de Coco, du coup l'enjeu n'est pas le même et les erreurs commises dans cette langue sont considérées beaucoup moins importantes que dans la langue qui sera évaluée à l'école.

3. Les compétences en lecture et écriture.

Pour les parents et les enfants de notre corpus, le défi de l'acquisition et du développement des langues ne se situe pas seulement dans la communication orale mais aussi dans son aspect écrit. La langue de scolarisation est celle sur laquelle la priorité va être donnée puisque l'enfant est évalué et reçoit des notes mais les parents expriment aussi une certaine volonté à ce que leurs enfants soient compétents à l'écrit dans leur langue minoritaire.

3.1 Lecture et écriture dans la langue de scolarisation

3.1.1. Cas de Simon

Dans la famille A, la langue de scolarisation est l'anglais. Simon, du jour au lendemain s'est vu immergé dans un milieu scolaire dont la langue d'enseignement est tout autre. Il est alors évalué dans cette nouvelle langue, et nous pouvons bien imaginer le caractère difficile au tout début de son arrivée à Porto Rico. Par rapport à ces compétences écrites dans cette langue, il est assez évident qu'il ne possède pas encore les mêmes que des enfants du même âge qui ont commencé leur scolarité en anglais et qui l'ont utilisé à l'oral ou à l'écrit depuis plus longtemps. Même si sa mère met également en avant son aisance à lire dans le fait qu'il lit assez vite ; elle est consciente que la compréhension de ce qu'il lit en anglais ne peut atteindre celle d'un enfant qui a commencé sa scolarité en anglais (annexe 4) : **150** « *c'est le sentiment que j'ai l'anglais beaucoup moins il comprend beaucoup moins ce qu'il lit donc il a mais clairement c'est l'année de retard sur le fait qu'il ait commencé au second grade au lieu du first grade il a cette année de retard en fait en anglais où il est alors retard c'est pas un retard puisqu'il a commencé après les autres mais où il faudrait peut-être qu'on porte plus d'attention à l'anglais et moi je me rends compte de ça sur le fait qu'il devrait lire des petits textes et apprendre à à exprimer ce qu'il a lu et le ».* Il faut dire que Simon est arrivé dans son école au niveau du CE1 (équivalence du Second grade à l'école américaine), et qu'il n'avait dans son répertoire langagier que quelques mois d'anglais pendant lesquels il avait reçu de l'aide de la part d'un jeune étudiant. Il est cependant certain qu'il développe ses compétences de façon positive et régulière. Sa mère en parle de la manière suivante : **148** « *en plus ça lui*

demande plus d'effort donc il est plus dans la manière de s'exprimer que dans l'écriture après je trouve qu'il a qu'il a fait de gros efforts parce qu'il lit très l'anglais avec un accent enfin il lit bien les mots c'est en revanche il comprend pas toujours ce qu'il lit donc ça c'est euh aujourd'hui en tout cas le français je m'en suis rendue compte en faisant de la lecture le soir avec lui il comprend ce qu'il lit ». Dans le cas de Simon, la priorité au tout début a été d'acquérir la langue orale afin de pouvoir s'exprimer le plus rapidement possible, d'où tous les efforts faits au niveau de son intégration sociale. Cependant l'anglais a aussi la place de langue de scolarisation et on se doute bien que l'écrit a tout de suite été un enjeu important, surtout que Simon est arrivé à l'école au « First grade »², classe qui met la lecture et son apprentissage au cœur du programme scolaire. Aude, dans l'extrait cité plus haut, compare la compréhension de lecture en français et celle en anglais. Le niveau en anglais de Simon, après pratiquement deux ans dans le système scolaire américain, ne peut être le même qu'en français sa langue maternelle et celle dans laquelle il a appris la lecture en premier.

3.1.2. Cas des autres enfants du corpus

Le corpus de la famille C, qui est dans le cas de figure où Coco évolue en espagnol à l'école, fait apparaître les compétences de celle-ci comme étant performantes en lecture. Coco, que ce soit en anglais, français ou espagnol lit vite et bien. La compréhension de lecture n'est pas mentionnée comme dans le corpus de la famille A, ce qui est dommage puisqu'une lecture rapide ne veut pas dire systématiquement que la lecture soit comprise. Rappelons toutefois ici que les parents, et plus particulièrement le père apporte une attention toute particulière dans les erreurs commises par sa fille en espagnol et parce que c'est la langue de l'école, il les corrige systématiquement. En tout cas, la langue de scolarisation reçoit un traitement différent de la part des parents qui sont plus exigeants envers les compétences de leur fille (Annexe 6): **463** « à l'écrit aussi », **464** « parce que là c'est l'école c'est important ».

Finalement, le corpus ne nous donne pas vraiment d'informations sur les compétences de lecture ou d'écriture des enfants des familles B et D. Comme nous ne sommes pas dans le cas où la langue de scolarisation est une langue nouvellement arrivée dans le répertoire plurilingue des enfants et qu'ils sont dans cette langue de scolarisation depuis plus de deux ans, à la différence de Simon, les parents n'apportent pas de données supplémentaires. Nous pourrions alors penser que les enfants ont les compétences dans ces

² First grade est l'équivalent du CE 1 en France

langues d'enfants du même âge, et qu'ils évoluent dans le système scolaire sans problèmes évidents.

3.2. Les compétences de lecture et écriture dans la langue autre que celle de scolarisation : la bataille des parents

Nous pouvons ici tout de suite préciser que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du français, langue qui n'est pas celle de l'environnement à Porto Rico, repose en très grande partie sur les épaules des parents. De notre corpus, nous pouvons signaler deux situations différentes : celle de Simon, qui avant son arrivée à Porto Rico avait déjà acquis une première base de lecture et d'écriture à l'école en France puisqu'il y a passé son CP et les enfants des trois autres familles qui n'ont jamais été dans le système éducatif français. Dans ce dernier cas, il faut donc souligner que l'acquisition de la lecture et de l'écriture n'est pas chose facile, d'une part parce qu'il n'existe pas de structure éducative à destination des petits francophones leur permettant cet apprentissage et d'autre part parce que ce sont sur les épaules des parents que cette responsabilité retombe.

3.2.1 Difficulté pour les parents non professeurs de langues

Les parents ne sont pas tous professeurs ou professionnels dans l'enseignement et ne sentent pas systématiquement aptes à la transmission de ce savoir écrit. Pour illustrer ce point, nous relevons les paroles d'Antoine de la famille B (Annexe 5) : **97** « *l'orthographe euh voilà il faut renforcer à moins que toi tu sois compétent et que tu puisses leur donner des cours ce qui n'est pas mon cas en tout cas il faudrait trouver un* ». La famille B se retrouve alors dans la situation difficile où le père, transmetteur de sa langue à l'oral ne se sent pas suffisamment compétent pour l'enseigner à l'écrit et les structures d'enseignement du français à Porto Rico sont celles du Français langue étrangère, ce qui ne répond pas non plus aux besoins de ces enfants francophones. Les fils Marco et Matéo se retrouvent donc dans la situation où ils peuvent s'exprimer correctement à l'oral mais leurs compétences à l'écrit sont très limitées voire inexistantes pour le plus jeune. Les compétences en lecture de l'aîné apparaissent ainsi dans le corpus : **86** « *la lecture tu peux les aider nous en fait on a de la chance avec notre aîné qui a un peu appris tout seul Marco à lire en fait il lit pas très bien encore mais* », **88** « *mais il se débrouille encore une fois il va déchiffrer lui-même...]* » et celles du plus jeune ainsi : **431** « *Matéo il peut lire mais très peu* », **432** « *doucement* », **434** « *du déchiffrage la distinction a u ça fait o* », **436** « *tu vois e u e* ». Du coup, ce serait par un certain autodidactisme que l'aîné aurait appris la lecture et pour le cadet, il serait au stade du déchiffrage et décodage en français.

Et pourtant le père exprime non seulement l'importance de l'écrit de la langue mais aussi un vrai désir pour cette acquisition chez ses enfants: **84** « [*.. et euh l'idéal à mon sens c'est de pouvoir parce que euh le langage oral c'est très bien mais à partir de six sept huit neuf ans il faut que les enfants apprennent à lire donc tu vois ça c'est la deuxième étape donc* », **105** « *des colo de vacances c'est bien pour l'apprentissage on va dire verbal oral mais il faut le complimenter avec quelque chose euh quelque chose* », **117** « [*et j'aimerai bien que mes enfants soient aussi bons en français en espagnol qui le sont en anglais donc sachant écrire lire* ». Antoine, enfant, a vécu l'histoire d'apprendre une langue minoritaire, celle de sa mère, sans recevoir l'enseignement formel de l'écrit. Il a ressenti cette absence de l'écrit de manière assez douloureuse comme ses paroles l'indiquent : **115** « *mais bon et ça j'en ai souffert en suédois parce que je sais le parler bien et le lire* », **117** « *toujours aujourd'hui oui bon je la pratique beaucoup moins et quand une langue tu la pratique moins cela dit tu as une base qui ne disparaîtra pas mais clairement moi j'ai souffert du fait que je ne suis pas très bon en écriture si tu veux j'écris alors aujourd'hui avec les outils modernes tu peux trouver mais euh si tu veux clairement ça c'est quelque chose qui m'a manqué..]* ». Il semblerait donc qu'il ne veut pas répéter chez ses enfants cette expérience douloureuse du manque de l'écrit de la langue minoritaire mais au moment de l'entretien, aucun moyen pour pallier ce manque n'a encore été trouvé. Il évoque toutefois des recours, plutôt futurs qu'immédiats, comme des séjours dans le système éducatif français, des cours privés ou des cours dans la structure d'enseignement de l'Alliance française.

3.2.2. Cas de Simon : continuité de l'apprentissage par le Cned³

Pour revenir à la situation de Simon, qui a eu l'avantage sur les autres enfants de notre corpus d'expérimenter une approche plus formelle de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du français, les parents ont opté pour le Cned pour lui permettre la continuité de cet apprentissage. Le Cned assure le service public de l'enseignement à distance, c'est-à-dire des formations tout au long de la vie et des cours par correspondance. C'est donc un recours pour les enfants, sortis du système éducatif français durant un certain temps, de continuer leur éducation selon le programme national français. Cela leur permettra donc de pouvoir le rejoindre à un moment ou un autre sans être complètement perdu.

Dans le cas de Simon, le choix s'est fait de suivre les cours de français et il le fait chaque semaine en compagnie d'une autre petite fille francophone. Selon le père de Simon, le fait que celui-ci ait commencé cet apprentissage en France a bien porté ses fruits puisque son niveau, notamment par rapport à la maîtrise de l'écriture et de son orthographe, est

³ Centre National d'Enseignement à Distance

supérieur à celui de sa camarade qui n'a jamais connu l'école française (Annexe 4): **141** « *ba elle faisait du français avec sa maman* », **143** « *à la maison mais pas dans un contexte scolaire traditionnelle et elle a plus de mal à sur l'orthographe c'est-à-dire euh par exemple elle va écrire plus les mots avec euh comme ils viennent avec une orthographe on va dire la plus simple la plus facile la plus logique d'un point de vue euh son mais elle va pas écrire euh les différents euh je sais pas avec les différents manières d'écrire les mêmes sons en français elle va se tromper beaucoup plus que Simon* ».

3.2.3. Transmission de la lecture et l'écriture par les parents professeurs

Enfin, pour analyser les perceptions des compétences en lecture et en écriture des deux autres familles de notre corpus, le premier facteur à relever est la profession des parents qui sont professeurs. Sur les quatre parents en question, trois sont professeurs de français, deux à l'université, un à l'Alliance française de Porto Rico et un dernier est institutrice dans une école privée. Ce point est essentiel car à l'inverse des autres parents, Azadée de la famille C et Antoine de la famille D, ont pris en charge l'enseignement de la lecture et écriture en français de leurs enfants. Ce n'est pas pour autant que cet enseignement est aisé et s'acquiert plus facilement pour les enfants mais les parents possèdent certainement plus d'outils pour y travailler. Ils disent d'ailleurs avoir eu recours à de nombreux moyens comme des cahiers de vacances, différents livres et méthodes, etc.

Leurs perceptions alors des compétences de leurs enfants sont plutôt positives mais une différence est à noter entre les compétences en lecture et celles en écriture. En effet, l'apprentissage de la lecture est un apprentissage qui va se limiter dans le temps beaucoup plus que celui de l'écriture. Une fois que l'enfant sait lire, c'est une donnée que nous pourrions dire finie même si bien entendu le vocabulaire s'élargit et la capacité de compréhension s'approfondit tout au long des lectures et de leur complexité. Par contre, l'apprentissage de l'écriture, à notre sens, serait un apprentissage s'étalant plus longuement dans le temps. Que ce soit dans l'acquisition de l'orthographe, la grammaire ou l'aspect rédactionnel de la langue, un facteur de durée existe. Et c'est d'ailleurs un facteur difficile pour ces familles vivant à l'étranger car c'est un travail constant qui est exigé dans la langue minoritaire en plus de celui devant être fait dans la ou les langues de scolarisation. C'est un travail double, voire triple, qui est demandé à ces enfants ainsi qu'à leurs parents endossant le rôle de professeurs, et cela sur de nombreuses années. Antoine (famille D) évoque ce travail sur la durée dans l'extrait suivant dans le sens où il y a eu une interruption, ne résultant toutefois pas sur un constat affligeant (Annexe 7): **160** « *déjà je ne leur fais plus écrire en*

français je compte le reprendre et je me suis aperçu d'ailleurs que après un an sans faire du tout du travail écrit dans leur cahier de vacances ils écrivaient assez bien »

Dans un autre extrait, cette fois-ci tiré de l'entretien avec la famille C, Azadée nous fait part des moyens qu'elle a utilisés pour aider sa fille dans la lecture et l'écriture et le niveau d'autonomie que celle-ci démontre désormais en lecture (Annexe 6) : **431**« *donc on commençait doucement parce que le cahier de vacances c'est bien c'est ludique comme c'est des jeux ça lui plaisait et maintenant elle euh écrit beaucoup moins elle écrit très peu en français en fait elle écrit presque pas mais elle lit par exemple elle peut lire Harry Potter toute seule* », **434** « *oui et euh ça m'a impressionné parce que la lecture elle l'a développée ça a mis du temps mais au bout euh à la fin (pffff) ça a explosé maintenant elle lit toute seule très vite sans aucun problème elle reconnaît les mots mais c'est vrai elle écrit par parce que euh pourquoi est-ce qu'elle va écrire en français elle a pas d'occasion pour écrire en français* ». La dernière partie de la dernière phrase fait une remarque juste par rapport à l'écriture, c'est le manque d'occasion de l'utiliser en français. À part peut-être lors de correspondances écrites avec leurs familles françaises, les occasions d'utilisation du français à l'écrit sont rares pour ces enfants. Simon est le seul enfant, à notre sens, qui l'emploierait de manière plus fréquente et cela à travers le Cned. En prenant en compte ce facteur et le fait que la langue française est une langue complexe au niveau de l'orthographe et de la grammaire, il n'est pas étonnant que cette compétence ne s'acquerra pour ces enfants que d'une façon plus lente et partielle que pour des enfants éduqués dans le système scolaire français. Pour eux, rentrer en France et dans son système éducatif, serait très difficile à cette étape actuelle de leurs compétences écrites en français.

L'enseignement apprentissage de la lecture et de l'écriture en français dans un pays étranger demande donc de la part des parents et des enfants un engagement fort et sur du long terme. De plus, l'enfant doit apprendre les langues de son environnement, l'anglais et l'espagnol sur lesquelles il reçoit des notes. Il n'est donc pas toujours évident de mener tous ces apprentissages de front. Cependant, les parents ne sont pas seuls dans ce combat et l'école représente l'autre facette des enseignements et apprentissages. Nous arrivons donc à notre prochaine partie qui va examiner les relations entre les parents et l'école de leurs enfants.

Chapitre 8. La relation entre l'école et les parents

Cette partie va s'intéresser particulièrement aux différentes écoles qui ont été choisies par les parents de notre corpus. Nous essaierons d'analyser les relations entre les deux ainsi la vision de ces écoles sur les différentes langues et leur apprentissage.

1. Choix des écoles : privées, publiques ? Quelle langue d'enseignement ?

1.1 Privées sans aucun doute

Comme nous l'avons déjà signalé à plusieurs reprises, le système scolaire public a une mauvaise réputation et si les parents peuvent se le permettre du point de vue financier, ils placent leurs enfants automatiquement dans le système privé, comme le dit Antoine (famille B, Annexe 5) : **213** « [...maintenant malheureusement le système public ici est un peu euh j'allais dire exclus l'école publique comme option ». Les parents prennent en compte plusieurs critères dans ce choix : le niveau académique, le coût financier, la langue d'enseignement, le type d'apprenant de l'enfant, le nombre d'étudiants par classe, la proximité, etc. Les familles de notre corpus démontrent une certaine diversité dans leur choix d'école à l'exception que toutes sont privées.

1.2 Choix au niveau de la langue d'enseignement

Les familles A et B ont choisi une école en anglais, de type américain et les deux autres familles (C et D) se sont tournées vers une école dont la langue d'enseignement est l'espagnol. Ces choix sont bien entendu basés sur des critères propres aux familles mais d'un point de vue extérieur le choix de la langue d'enseignement pour chaque famille prend du sens.

Pour la famille A, le choix de la langue seconde de Simon avait été décidé avant l'arrivée à Porto Rico avec une petite préparation à travers des cours en anglais, tout allait donc dans le sens de ce type d'école. Pour la famille B, les enfants ont déjà le français et l'espagnol dans leur répertoire verbal et l'anglais pouvait très bien être introduit par le biais de la langue d'enseignement. En ce qui concerne les deux autres familles, le choix est autre. La famille C, comme le dit Azadée (Annexe 6): **217** « vous n'avez jamais cherché à la mettre dans une école en anglais », **218** « non parce que ça n'a jamais été notre but en fait..] » n'a jamais considéré l'anglais comme une priorité au niveau du répertoire verbal de leur fille, du coup une école privée portoricaine semble adaptée. La famille D, elle, ayant l'anglais et le français dans le répertoire verbal se tourne aussi sur l'acquisition plus académique et formelle de la première langue du contexte portoricain, l'espagnol.

Analysons maintenant d'un peu plus près ces écoles et la relation que peuvent entretenir les parents avec elles. Toutes privées, elles sont en compétition les unes contre les autres et mettent en avant différents critères qui les rendent attrayantes. Nous allons ici les séparer entre les écoles suivant le modèle américain et les écoles portoricaines de langue d'enseignement espagnol.

2. Les écoles selon le modèle américain

2.1. Quelques caractéristiques de ces écoles

La famille A et la famille B ont toutes deux choisi une école dont la langue d'enseignement est l'anglais. Ce sont deux écoles américaines qui ont basé leur réputation sur un enseignement en anglais de qualité avec de petits groupes par classe et qui par conséquent sont très chères (entre 700 et 1300 dollars par mois par enfant, dépendamment de la classe où il est). Veronica et Antoine (famille B, annexe 5) évoquent ainsi les raisons pour avoir choisi l'école de leurs enfants : **215** « *bon mais on a vu d'autres écoles on a visité Perpetuo Socorro* », **216** « *Perpetuo* », **217** « *et d'autres écoles mais finalement on a préféré celle-là* », **219** « *c'était la meilleure école et* », **221** « *et les classes étaient un peu plus petites* », **223** « *d'accord ce n'était pas l'anglais qui a été le choix* », **224** « *non non une série de facteurs la proximité étant un* », **226** « *étant un des facteurs bien sûr pas le plus important* », **228** « *mais bien sûr un enseignement de qualité* », **230** « *Saint Johns étant quand même reconnue parmi les meilleures écoles de Porto Rico* », **232** « *et que nous avons visité des écoles et clairement c'est une petite école Saint Johns c'est sept cent élèves donc c'est relativement petit* », **234** « *et euh je dirai un traitement des enfants pratiquement individualisé bon un certain nombre d'éléments qui ont fait que Saint Johns était le choix logique et le fait qu'ils parlent anglais moi pour moi franchement c'est important qu'ils apprennent à parler l'anglais* ». Ainsi ce qui transparaît à travers cet extrait, c'est bien que les parents choisissent une école sur différents critères, ceux qui sont les plus importants pour eux, et les plus adaptés aux besoins de leurs enfants. L'anglais comme langue d'enseignement, a été pris en compte dans la décision, comme l'exprime le père mais n'a pas été celui décisif dans la sélection. Ce critère de sélection se retrouve chez les parents de Simon (famille A, annexe 4): **82** « *Simon ça a été le fruit d'une décision* », **83** « *parce que le choix de l'école s'est fait en fonction de la langue vous vouliez par rapport à Simon que ce soit l'anglais* », **86** « *ah oui pour Simon ça s'est fait en fonction de la langue pour Pauline ça s'est fait plus en fonction de de* ».

L'autre facteur qu'il semble important de mentionner dans ce choix de l'école est l'attention particulière apportée à l'enfant et à ses besoins. Il apparaît dans le premier extrait cité dans cette partie et aussi dans le corpus de la famille A : **324** « *mhm et une attention à la*

différence en fait et à cons-à maintenir cette différence enfin à pas à la maintenir mais à la cultiver en fait cultiver le fait que les gens sont différents et c'est des choses qui arrivent et on les aide à s'intégrer mais euh on sait qu'ils sont différents enfin on Simon il va dans un cours spécial d'anglais il va dans un cours spécial d'espagnol c'est des choses qu'on a jamais eu à demander et qui se sont faites toutes seules à l'école et je pense que ça vient quand même du système et du fait qu'ils sont assez attentionnés au fait que les enfants sont différents apprennent différemment euh ». Le corps enseignant de l'école a pris en compte la différence et le désavantage de Simon par rapport aux langues et tout un système de soutien s'est mis en place la première année pour pallier ce désavantage et le mettre au niveau. Cette prise en charge de la différence met en avant une écoute de l'étudiant et de ses besoins de la part de l'administration de l'école. C'est une relation de confiance qui s'est ici installée entre les parents et l'école de leurs enfants.

Regardons maintenant comment est enseignée l'autre langue, l'espagnol, dans ces écoles de type américain.

2.2 L'enseignement de l'espagnol

Ces écoles dont la langue d'enseignement est l'anglais offrent des cours d'espagnol tous les jours sous deux formes différentes : comme langue première ou maternelle adressés aux enfants portoricains, et comme langue seconde pour les enfants nouvellement arrivés et qui n'ont généralement pas de connaissance de cette langue.

2.2.1 L'espagnol comme langue seconde

Simon, la deuxième année de son arrivée à Porto Rico, reçoit ces cours en espagnol, appelé continental décrit ainsi par sa mère : **197** « *oui je pense oui parce qu'il est avec trois ou quatre c'est ce qu'il m'a dit il est avec trois ou quatre autres élèves qui ne sont pas hispanophones au départ* », **199** « *donc voilà ils sont ils sont dans une section à part ouais c'est ça* », **201** « *où en fait ils apprennent comme deuxième langue en fait* », **203** « *c'est espagnol deuxième langue en fait* ». Ce sont donc de petits groupes d'enfants qui reçoivent ce cours d'espagnol dont le contenu s'adapte au niveau des compétences langagières des enfants. Par rapport au cours d'espagnol de Simon, Aude évoque l'attention que porte l'institutrice à l'effort fourni par celui-ci. Elle serait en effet plus sensible au fait que Simon fait des efforts et des progrès dans son apprentissage que sur le contenu de ce qu'il sait vraiment : **195** « *je pense que c'est aussi ça j'en ai jamais vraiment pas parlé mais au final je pense euh que ça doit être la manière dont ils notent dont ils apprécient son le le fait qu'il apprenne l'espagnol à l'école c'est plus sur l'évolution que sur le contenu de ce qu'il sait faire bon après s'il fait la même euh j'ai regardé deux ou trois fois le cahier d'espagnol s'il fait exactement la même chose que les autres je pense pas qu'il ait un niveau enfin ils en sont pas à un niveau* ». Ce sont donc une nouvelle fois des propos plutôt positifs

envers l'école de son fils et la manière dont est envisagé l'enseignement-apprentissage des langues.

2.2.2 *L'espagnol comme langue première*

Un reproche est fait toutefois à l'encontre de ces écoles américaines par rapport au niveau de l'espagnol acquis par les enfants portoricains. En effet, les étudiants sortant de ces écoles n'auraient pas une maîtrise suffisante de la langue écrite et n'atteindrait pas le niveau de celle obtenue à la sortie des écoles dont la langue d'enseignement est l'espagnol. C'est certainement vrai puisque l'espagnol ne reçoit pas du tout la même attention que l'autre langue : il n'existe qu'en tant qu'enseignement d'une langue, quotidien certes (quarante minutes), mais n'est pas utilisé comme vecteur d'enseignement. Que ce soit Saint Johns ou Robinson School⁴, les deux écoles américaines choisies par les familles A et B pour leurs enfants, le sentiment reste d'une certaine dévalorisation de l'espagnol comparé à l'anglais. Ce sont dans ces écoles privées américaines que de nombreux étrangers, de milieu socio-économique élevé, placent leurs enfants. Souvent, l'anglais a la priorité sur l'espagnol et est alors la langue à acquérir de manière formelle.

Cependant, Veronica de la famille B mentionne une certaine prise de conscience de cette situation dévalorisant l'espagnol et selon elle, une nouvelle approche verrait le jour à Saint Johns tentant de redonner un peu plus de poids à cette langue, (Annexe 5) : **182** « [*..après ils ont changé un peu* », **183** « *la méthode* », **184** « *la méthode* », **186** « *ils ont changé ils ont voulu que l'espagnol prenne de l'importance* », **189** « *oui ils placent une importance* », **190** « *ils placent de l'importance* ». Veronica semble plutôt satisfaite de cette nouvelle tendance selon laquelle l'espagnol est en train de prendre une place plus importante au sein de ces enseignements scolaires, même si l'anglais reste toujours la langue dominante.

Un autre élément d'explication par rapport au niveau de l'écrit des étudiants, mais cette fois-ci concernant tous les enseignements, est l'approche américaine sur l'enseignement mettant l'accent sur l'oralité. Les travaux des étudiants sont plutôt axés sur des exposés ou des présentations orales et ces travaux prennent souvent le pas sur les rédactions ou autres genres de travaux écrits. Aude en parle d'ailleurs (famille A, annexe 4) : **143** « *après en anglais a priori ça a l'air de bien se passer sur l'orthographe en sachant que ce qu'on voit sur la manière d'apprendre la langue dans ce contexte d'école américaine est quand même beaucoup moins orientée sur l'écriture et donc en fait ils écrivent beaucoup moins que ce qu'on leur*

⁴ Deux écoles privées de San Juan

demande de faire au même niveau en français donc après de dire c'est un peu difficile mais euh », **146** « moi je ressens ça comme secondaire et lui ». Simon est bien sûr à l'école élémentaire et cette remarque s'applique donc à celle-ci mais la tendance reste toutefois la même au collège et au lycée. Dans la situation de Simon, dont le besoin de communiquer avec le milieu autre que familial est immédiat, cette focalisation sur l'oral est bénéfique et lui a certainement permis d'évoluer plus rapidement dans l'acquisition de l'anglais. Notons par ailleurs que même si la décision d'introduire l'espagnol plus tard a été prise par les parents et nous supposons par l'administration de l'école, la famille A ne s'est pas confrontée à une école décourageant le bilinguisme voire le trilinguisme. En fait, une politique langagière ou un « plan langagier sur du long terme » s'est mis en place dans le contexte scolaire pour appuyer l'enfant et son immersion dans deux langues étrangères.

Nous nous proposons maintenant de voir du côté des écoles portoricaines, choisies par les deux autres familles de notre corpus.

3. Les écoles portoricaines de langue d'enseignement l'espagnol

A côté des écoles de type américain que nous venons de voir, les parents peuvent choisir bien sûr de placer leurs enfants dans des écoles portoricaines qui privilégient donc l'espagnol comme langue d'enseignement. L'anglais y est alors enseigné comme langue seconde en général avec des cours quotidiens dans lesquels les enfants sont incités à parler l'anglais. Ils sont décrits ainsi par Azadée (famille C, annexe 6) : **200** « tous les jours tous les matins », **202** « mais enseignement comme une langue étrangère », **204** « pas comme euh peut-être langue seconde », **206** « peut-être langue seconde puisque c'est quand même poussé à cet âge-là quand même puis c'est tous les jours ouais peut-être comme langue seconde c'est vrai », **207** « mais je crois que c'est/ », **208** « mais c'est pas un enseignement bilingue comme on a beaucoup ici », **209** « oui parce que c'est que la classe en anglais qui est en anglais », **210** « oui voilà », **211** « et le reste l'enseignement est fait en espagnol », **212** « c'est ça c'est une école espagnol catholique donc ils sont euh très euh ».

Coco de la famille C et les garçons de la famille D vont dans de telles écoles et cette fois-ci, c'est le niveau d'anglais qui est montré du doigt. En effet, Max et Benjamin, un peu au regret des parents, sont déjà bien baignés dans l'anglais et leur niveau dans cette langue est plus que correct. Ils la parlent couramment, du coup, les cours à l'école ne leur paraissent pas d'un niveau très élevé. Ce sentiment de facilité se retrouve chez Coco (annexe 6) : **180** « oui parce qu'elle nous dit qu'en classe elle s'ennuie parce qu'ils sont encore en train de faire le début « I will I won't » etc et elle elle sait déjà tout ça elle peut avoir une conversation déjà et quand

on est allés aux Etats-Unis dans la famille américaine d'Arturo les la famille m'a dit mais elle elle a pas d'accent ta fille et puis on voyait qu'elle avait une conversation elle rigolait avec les enfants sans problème ». Et pourtant la mère reconnaît que le niveau de ces cours est plus avancé que dans le système scolaire français : 198 «ba euh c'est beaucoup plus avancé que le euh en France en tout cas puisque moi je euh je me rappelle qu'à son âge on faisait juste bus car policeman et là elle elle fait déjà des phrases au futur au passé elle apprend les verbes irréguliers au passé moi j'ai fait ça au lycée ». L'idée est donc que les enfants apprennent leur langue seconde de manière plus précoce qu'en France, mais c'est le contexte bilingue de l'île qui génère cet apprentissage langagier. C'est d'ailleurs grâce à ce contexte extérieur qui expose les enfants à la langue seconde que ceux-ci l'apprennent de manière plus aisée. Ils peuvent la mettre en pratique plus facilement et les individus autour d'eux sont plus à même de les comprendre. C'est ce qui fait défaut en France où généralement, les étudiants ne trouvent pas de situation immédiate d'utilisation de la langue seconde apprise dans l'enceinte de l'école. Si cette opportunité pour pratiquer la langue se présente hors contexte scolaire, les résultats de l'apprentissage de la langue seconde sont évidemment bien meilleurs avec des progrès plus rapides.

4. Par rapport à l'enseignement du français à l'école

Les écoles choisies par les familles de notre corpus ne sont pas bilingues dans le sens où elles n'offrent pas leurs matières dans deux langues d'enseignement mais bien dans une langue. L'autre langue, même si présente quotidiennement ne l'est que dans son apprentissage propre mais ne sert pas d'outil de communication pour enseigner une autre discipline. Les enfants de notre corpus, ne sont pas dans une situation bilingue mais trilingue, alors qu'en est-il de la possibilité d'apprendre le français à l'école ?

Nous n'avons, par rapport à ce dernier point, qu'une mention par la famille B, qui évoque les cours de français comme langue étrangère offert au niveau du collège. Leur aîné en entrant au collège à la prochaine rentrée scolaire, peut choisir cet enseignement du français. Toutefois, les parents s'interrogent et à juste titre sur la validité de ce cours par rapport au niveau de leur fils. Celui-ci possède certainement un bon niveau de français oral mais son niveau en écrit n'est pas celui d'un enfant du même âge scolarisé en France. Voici les paroles des parents par rapport à cette situation : 101 « mais le niveau euh est bien sûr bien en-dessous de leur niveau à eux », 103 « donc ça c'est la difficulté et », 382 « je pense que l'année prochaine Marco il peut choisir le français », 384 « mais ils vont commencer par un français », 385 « de base », 386 « élémentaire tu vois », 387 « même le français si tu veux le français que tu parles je dirais en dernière année c'est-à-dire en terminale ici c'est-à-dire en terminale ici le twelveth grade

c'est ça ils sont en terme de ils sont en-dessous si tu veux ils arrivent pas à s'exprimer », 390 « ba c'est langue étrangère », 391 « c'est ça », 393 « en revanche ils auront probablement plus de connaissances grammaticales », 394 « grammaticales et de lectures parce que », 395 « ils lisent », 396 « ils lisent des livres », 397 « ça ça sera bien ça mais lui un gamin de douze ans avec des gamins de dix-sept ans mais bon », 398 « oui c'est pas il a pas la maturité ». S'ils le placent dans un niveau de français débutant, il risque de s'ennuyer même s'il peut acquérir une certaine base à l'écrit et s'ils le placent dans un niveau plus avancé, il aurait certainement comme camarades de classe des étudiants plus âgés que lui et un contenu de langue plus adapté à ces étudiants plus âgés.

Pour ces familles francophones à l'étranger, il est très difficile de trouver sur place une structure adaptée au niveau et besoins de leurs enfants en français. Donc finalement, nous revenons toujours au constat selon lequel le développement des compétences de l'écrit du français ne peut se faire que par le biais de cours privés ou par la prise en charge des parents eux-mêmes.

5. La représentation du bi-plurilinguisme à l'école

Nous terminerons cette partie sur les représentations que peuvent avoir les écoles sur le bi-plurilinguisme à Porto Rico. François Grosjean dans son ouvrage (2015, p.138) parle des « années noires » du bilinguisme entre le XIX^e et le XX^e quand celui-ci était perçu comme facteur de trouble dans l'acquisition de la langue maternelle. L'idée était que « *l'énergie mentale d'un enfant est fixe et, l'acquisition d'une deuxième langue prive la première de l'énergie qui lui faut ainsi que les autres matières qui doivent être acquises pendant sa croissance.* ». Cet extrait est en fait une reformulation de l'auteur sur ce qu'avait écrit le pédiatre, psychanalyste et linguiste Edouard Pichon (cité par Grosjean, 2015, p.139). Heureusement pour le bi-plurilinguisme et les familles de notre corpus, ces représentations et fausses idées se font beaucoup plus rares et ne sont plus la norme dans les pensées actuelles. Bien au contraire, nous serions dans une période dorée du bi-plurilinguisme et de nombreux professionnels du langage en vantent les nombreux mérites et avantages comme : de meilleures compétences culturelles et communicatives, des attitudes plus tolérantes, des facilités pour apprendre d'autres langues, etc.

Les écoles reflètent la politique linguistique de Porto Rico qui encourage le bilinguisme. C'est même pour le pays et son gouvernement un enjeu très important puisque les deux langues sont officielles. Les écoles privées, qui sont de vraies petites entreprises, ont bien compris cet enjeu et sont les vecteurs de ce bilinguisme. Les enfants y sont introduits

de manière précoce puisque la langue, autre que celle de l'enseignement, est enseignée dès le « kindergarten », c'est-à-dire vers l'âge de cinq ans.

Il est toutefois regrettable qu'à côté de ces efforts en faveur d'une acquisition de ce bilinguisme anglais, espagnol, nous ne trouvons pas d'exemples d'introduction précoce à d'autres langues. En effet, des approches telles que l'éveil aux langues, défini par De Pietro (2007, p.32) comme « le fait de faire travailler les élèves dans plusieurs langues en même temps, mais sans avoir nécessairement pour objectif l'apprentissage de ces langues », pourraient certainement trouver une place dans les écoles à Porto Rico. En effet, déjà en voie d'être bilingues, les enfants seraient plus à même de mener une réflexion sur les différentes langues afin d'en acquérir une meilleure compréhension. Une telle approche pourrait également accompagner très utilement les enfants de notre corpus et leur répertoire bi-plurilingue.

Nous abordons maintenant notre avant-dernier chapitre, celui qui se place du côté des enfants eux-mêmes ainsi que de leurs pratiques langagières, leurs sentiments et représentations qu'ils ont sur leurs langues et leurs compétences dans celles-ci.

Chapitre 9. Du côté des enfants : bilan sur leurs pratiques langagières et les perceptions sur leurs compétences

Notre recherche s'est jusque-là centrée sur les paroles des parents pour examiner leur rôle et leur place dans le plurilinguisme de leurs enfants, mais c'est maintenant du côté de ces derniers que nous allons nous centrer. C'est donc dorénavant sur les paroles des enfants que nous allons puiser nos informations et mettre en relief plusieurs thèmes. Dans un premier temps, nous étudierons le contexte d'utilisation des langues et de leurs pratiques, puis leurs sentiments et perceptions sur leurs langues ainsi que sur leurs compétences dans celles-ci. Dans un troisième temps nous pourrons analyser s'ils sont conscients d'une aide parentale et sous quelle forme celle-ci apparaît. Ce chapitre s'efforcera aussi de comparer les données recueillies dans le corpus des parents avec celles du corpus des enfants.

1. Contexte d'utilisation des langues chez les enfants

Les données rencontrées et recueillies dans les différents entretiens des enfants nous rappellent donc les utilisations de leurs langues et les contextes dans lesquels ils les utilisent.

1.1. L'utilisation de deux langues en force: cas de Simon et de Coco.

1.1.1. Simon : le français et l'anglais en force, l'espagnol en second plan

Simon divise son monde en deux : celui de la famille et celui des amis. En famille, il est clair sur l'utilisation majeure du français en y insérant toutefois un peu d'anglais et un peu d'espagnol. Il devient aussi le professeur d'anglais de sa grand-mère qui veut l'apprendre (annexe 8): **12** « avec mes parents je parle français et des fois un peu anglais des fois un peu espagnol », **22** « mes grands-parents français », **24** « des fois mhm anglais avec ma grand-mère qui apprend l'anglais mais sinon », **27** « d'accord et elle veut apprendre anglais ». L'utilisation et la pratique de l'anglais avec sa grand-mère démontre un objectif : celui de l'apprentissage avec cette fois-ci l'enfant endossant le rôle de professeur et la grand-mère celui d'apprenante. Ce renversement des rôles dans la hiérarchie familiale est intéressant car il peut rendre l'enfant encore plus conscient de l'atout et de la chance qu'il a de posséder une langue supplémentaire : c'est lui qui enseigne à celui ou à celle qui d'habitude est détenteur d'un savoir. De plus cela renvoie un retour très positif sur les efforts fournis à l'acquisition de la deuxième langue pour Simon. Au-delà de cette utilisation particulière de l'anglais au sein de la famille, Simon l'utilise majoritairement avec l'environnement extérieur comme le montrent ces paroles : **53** « et avec tes copains à l'école », **54** « anglais », **55** « en anglais en général avec les copains tu parles très peu l'espagnol », **56** « ouais très très

peu ». Simon, au moment de notre entretien avait commencé les cours d'espagnol à l'école en tant que langue seconde, du coup il en avait déjà appris et acquis certains éléments linguistiques. N'oublions pas non plus que depuis pratiquement deux ans il l'entend très régulièrement, voire quotidiennement. Il le connaît et le reconnaît donc, le comprend aussi mais sa compétence d'expression dans la langue est moindre. C'est en anglais qu'il s'exprime avec ses copains, car c'est plus facile pour lui et il se sent plus à l'aise dans cette langue.

1.1.2. Coco : le français et l'espagnol en force, l'anglais en second plan.

Coco, comme dans le cas de Simon, possède un répertoire trilingue mais sur ses trois langues deux sont privilégiées au niveau de leur utilisation. En effet, elle utilise de manière plus importante le français, sa langue familiale, et l'espagnol, la langue de sa grand-mère paternelle et de son environnement scolaire et sociale. Le français est la langue utilisée presque exclusivement au sein de sa famille à l'exception de certains moments comme : lors de la présence de la grand-mère paternelle qui ne parle qu'espagnol, des devoirs qui se passent souvent en espagnol, et de certains temps liés au divertissement qui vont se passer en anglais. Coco va dans une école en espagnol et c'est donc la langue majoritaire de son environnement. Elle dit toutefois qu'elle parle l'espagnol et l'anglais avec sa meilleure amie. Ceci peut s'expliquer de deux façons : les moments passés avec son amie peuvent être liés au divertissement et aux jeux et nous savons, pour l'avoir déjà mentionné, que l'anglais en est la langue de prédilection dans cette famille. Une deuxième raison est donnée par Coco elle-même (annexe 11) : **36** « avec ma meilleure copine », **38** « espagnol et anglais », **42** « mais avec les autres en espagnol parce que ils comprennent pas beaucoup ». Sa meilleure amie aurait donc un niveau de compétence en anglais leur permettant à toutes deux de l'utiliser dans leurs conversations alors que les autres enfants n'auraient pas, selon Coco, le niveau suffisant. Il est toutefois clair dans son entretien que Coco utilise l'anglais de manière minoritaire.

1.2. Trois langues : utilisation quotidienne mais toujours déséquilibrée.

Les enfants des deux autres familles, B et D, s'expriment dans les trois langues de manière quotidienne. Ils ont en fait deux points communs : l'usage exclusif du français avec leur père et la place de plus en plus importante de l'anglais dans leur répertoire plurilingue. Pour ces deux familles, le français est représenté par le père mais de petites différences existent toutefois.

Pour la famille D, le français reste la langue privilégiée de la communication familiale et les parents s'efforcent de le maintenir, notamment lors de moments passés à quatre, comme des repas familiaux. Il a toutefois perdu de son importance. En effet, les enfants Ben et Max ne l'utilisent plus entre eux de manière naturelle comme ils le faisaient plus jeune. Aujourd'hui ce n'est qu'une intervention de la part des parents qui va faire réapparaître le français et leur faire momentanément oublier l'anglais. C'est aussi dorénavant la langue qui domine dans les interactions avec leur mère. Même si celle-ci privilégie le français quand elle s'adresse à eux, ce n'est plus le cas du côté des enfants qui lui répondent de plus en plus en anglais. Benjamin en est conscient (annexe 12) : **15** « *d'accord et avec ta mère* », **16** « *anglais* », **17** « *anglais et elle elle te parle* », **18** « *euh elle essaie de parler français* ». C'est donc une conversation asymétrique entre la mère et ses fils. Le cas de cette famille révèle que les enfants savent que leur mère parle bien le français mais que ce n'est pas sa langue première, et vont alors privilégier dans leurs interactions avec elle, sa langue première, l'anglais. Ne serait-ce donc pas vers la langue « naturelle » du parent que les enfants se tournent dans leurs interactions avec celui-ci ? Le corpus de la famille D répond à cette question par une réponse positive.

Par rapport à la famille B, les choses sont un peu différentes dans le sens où elle n'a jamais installé la politique langagière familiale d'un lieu une langue mais plutôt celle de Grammont correspondant à un parent une langue. Des moments pendant lesquels le français sera la langue privilégiée peuvent survenir mais les parents ont tous deux instauré de manière claire leur langue avec les enfants : le français pour le père et l'espagnol pour la mère. Pour les enfants, cette conception est bien comprise, puisqu'ils parlent le français avec le père et l'espagnol avec la mère ainsi que la famille de celle-ci.

La langue qu'ils utilisent entre eux n'est toutefois pas aussi bien définie. Selon Marco, deux langues seraient utilisées entre eux : l'espagnol en grande majorité et le français lors d'un besoin d'aparté, d'exclusion des autres comme il l'exprime ici (annexe 9) : **162** « *euh je lui parle en français quelquefois quand je veux pas que quelqu'un comprend* ». Par contre, pour Matéo, ils se parleraient dans les trois langues mais aucune précision n'est donnée par rapport à la préférence d'utilisation d'une langue sur une autre (annexe 10) : **22** « *les trois* », **23** « *les trois tu peux lui parler en français en anglais ou en espagnol ouais* », **24** « *oui* ». Quant aux paroles des parents, elles mettent en valeur le français et l'espagnol comme langues familiales et langues fraternelles et la tentative d'exclusion de l'anglais au sein de la famille. Ce qui se passe à l'extérieur de l'enceinte familiale est un peu plus complexe à discerner mais la langue d'enseignement de l'école étant l'anglais, celle-ci prend de l'ampleur dans

son utilisation et les amitiés des enfants se font de plus en plus dans cette langue même si l'espagnol est toujours mentionné dans les faits. Pour Marco le français serait la langue qu'il utilise le moins mais Mateo ne semble pas aussi certain dans son affirmation même s'il irait quand même dans ce sens.

La place du français dans ces deux familles et par là dans le répertoire plurilingue des enfants est plus fragile que dans les deux autres familles (familles A et C) puisqu'elle repose en très grande partie sur les épaules d'une seule personne : le père. Les paroles de Benjamin (annexe 12) : **92** « *ba sans mon père je parlerai pas français alors évidemment* » montrent assurément ce constat. Et même si les deux mères parlent le français et font un effort dans la pratique familiale de celle-ci, les enfants n'ont certainement pas pris ou alors perdu le réflexe de parler cette langue avec elles. Du coup, il est très probable d'envisager l'hypothèse suivante : si le père s'absente, le français disparaît du même coup des interactions familiales mère-enfants, et ce n'est qu'avec la réapparition du père que le français revoit le jour au sein de l'enceinte familiale.

Après ce tour des pratiques langagières des enfants, nous pouvons nous pencher sur leurs représentations, sentiments et perceptions par rapport à leurs langues et leurs compétences dans chacune d'entre elle.

2. Sentiments des enfants par rapport à leurs langues et perceptions de leurs compétences.

2.1. Sentiments et représentations des enfants par rapport à leurs langues

A travers le corpus constitué des entretiens des enfants, de nombreux sentiments ou représentations sur les langues apparaissent. Tout d'abord par rapport à leur langue préférée et ensuite par rapport au fait d'être trilingue.

2.1.1. La langue préférée : la langue la plus facile ou celle de la différence?

Une des questions qui est revenue lors des entretiens avec les enfants est celle sur leur langue préférée. Elle a très souvent amené l'association chez les enfants de la langue préférée comme la langue la plus facile à utiliser. Il en est ainsi pour Matéo de la famille B, qui après une petite hésitation, nomme l'espagnol étant sa langue préférée car la plus facile pour lui.

Cependant, parmi les réponses à cette question, le français est également mentionné. Il est toutefois accompagné de la présence d'un « mais » souvent lié à la difficulté de cette langue. Il en est ainsi pour Benjamin (annexe 12): **33** « *d'accord quelle est la langue que tu préfères parler* », **34** « *pour moi la plus facile c'est l'anglais je préférerai le français c'est mon favori*

quand même », 36 « je sais pas j'aime bien tout simplement » et pour Max : 34 « j'aime bien le français mais le problème c'est que .. puisque je n'ai pas quand je suis dehors avec mes amis ou à l'école je peux moins pratiquer le français alors c'est plus difficile de rattraper avec les autres langues ». Pour ce dernier la difficulté du français est bien dans le fait qu'il l'utilise moins et qu'il sent alors qu'il a des éléments « à rattraper » dans cette langue car il ne les a pas encore acquises comme il a pu le faire dans ses deux autres langues. Par rapport à Marco, sa mention du français dans son corpus, est pertinente car il associe cette langue à sa langue du secret, celle qu'il peut utiliser sans que les autres le comprennent. Il est bien conscient alors qu'il possède un avantage sur les autres qui, eux, ne connaissent pas cette langue.

Pour Simon, la langue qu'il préfère parler est associée à celle de sa naissance (annexe 8) : 65 « ..quelle est la langue que tu préfères parler », 66 « français », 68 « parce que c'est celle là où je suis né avec ». L'enfant fait bien l'association de la langue française avec son identité française et la revendique alors comme sa langue préférée au niveau de l'oral. Il est cependant facile aussi de faire la corrélation entre la langue préférée et celle la plus facile d'utilisation dans ce cas aussi. C'est bien entendu le français que Simon domine le plus, à tous les niveaux de compétences.

Finalement, Coco semble affectionner les langues qu'elle met en relation avec l'identité de ses parents : le français parce que c'est la langue de sa mère et l'anglais car pour elle son père est américain. C'est aussi les langues qui pour elle et à juste raison sont les moins utilisées à Porto Rico, et qui lui confère donc une particularité sur les autres enfants. Elle dit aimer l'espagnol mais il vient derrière les deux autres langues dans son ordre de préférence car il comporte un caractère ennuyeux puisque tout le monde le parle. Marco rejoint tout à fait Coco sur ce sentiment d'ennui par rapport à l'espagnol du fait de son caractère commun.

La langue qui les différencie des autres est aussi celle qui a une place privilégiée dans le cœur de ces enfants même s'ils en reconnaissent la difficulté, notamment au niveau de l'écriture et sa complexité.

2.1.2. Les sentiments liés au fait d'être trilingue

Sur ce point, tous les enfants sont d'accord : ils sont contents d'être trilingues. Pour Max et Benjamin, de la famille D, c'est « cool de parler d'autres langues ». Benjamin est celui qui note l'intérêt de parler et de comprendre la langue quand tu visites le pays. Dans un premier temps, il mentionne l'aspect « cool » et dans un deuxième temps il fait la remarque sur la difficulté de posséder à son répertoire plusieurs langues : 62 « c'est difficile mais ça vaut la peine », 64 « ba c'est difficile de se souvenir de tous les mots de parler un langage parce qu'il y en

a un que tu connais plus tout ça.. et parce que tu en as trois c'est pas facile de se souvenir de tout quand même ». La complexité de mémorisation des langues est donc présente et le fait qu'une langue domine sur les autres aussi. Pour Max, cet aspect de la complexité n'apparaît pas, pour lui c'est plutôt le fait de pouvoir changer de langues qui est attrayant dans le fait d'être trilingue.

Les deux fils de la famille B, Marco et Mateo, se rapprochent dans leur réflexion de celles de Max et Benjamin, ils voient dans le fait d'être trilingue l'avantage de pouvoir parler et communiquer avec plus de personnes. Ils démontrent ici l'objectif de communication des langues. Marco ajoute aussi une représentation bien nette des langues et de leur fonctionnalité : l'anglais parce que tout le monde le parle, l'espagnol parce que nous sommes à Porto Rico et le français pour aller en France. Et voici ses paroles (annexe 9) : **152** « *oui aussi que l'anglais il faut parler anglais parce que tout le monde parle anglais* », **154** « *ba j'habite à Porto Rico alors je crois que c'est important de pouvoir le parler la langue l'espagnol parce que tout le monde ici parle espagnol* », **156** « *c'est vrai qu'il y a moins de monde qui le parle mais je vais en France assez souvent alors c'est aussi important de pouvoir parler avec les gens là-bas* ».

Pour Simon, le fait d'être trilingue est un atout pratique (annexe 8) : **158** « *les trois langues au moins ça ça m'avance au moins sur un truc parce qu'en France il y a l'espagnol et l'anglais d'a ajouter* », **160** « *au moins ça c'est fait* ». Il fait référence aux deux autres langues de son répertoire, l'espagnol et l'anglais comme un apprentissage qui ne sera plus à faire une fois rentré en France. Conscient d'un possible retour en France, il se rend compte de l'avantage à déjà savoir des langues qui sont également enseignées au collège français. Il possédera un atout sur les autres collégiens qui n'auront certainement pas eu la même expérience langagière que lui.

Finalement, les paroles de Coco, traduisent une émotion forte par rapport au fait d'être trilingue. L'objectif de communication n'est pas exprimé ici comme étant la priorité au trilinguisme, mais c'est plutôt une vraie joie qui s'affiche de pouvoir connaître et utiliser les langues de ses parents. La langue est plus appréciée pour elle-même et pour son lien affectif avec les membres de sa famille que pour une utilité communicationnelle.

2.2. Les perceptions des enfants sur leurs compétences en langues

Rappelons que nos entretiens se sont faits en français, langue certes appartenant au répertoire bi-plurilingue des enfants mais qui n'est pour certains pas la langue la plus utilisée. Le corpus de données recueillies lors des entretiens réalisés avec les enfants met en relief les compétences orales et les compétences écrites dans les langues.

2.2.1. Les compétences de l'expression orale

Le corpus de Marco souligne la différenciation faite entre l'acquisition des langues en famille et celle faite en milieu scolaire. Pour lui, son apprentissage de l'anglais à l'oral aurait été le plus long. Ceci peut s'expliquer de deux façons : il ne se souvient pas vraiment de l'acquisition de ses deux premières langues puisqu'elle a été précoce mais se rappelle plus son entrée en milieu scolaire avec une langue qu'il ne connaissait pas. Le corpus de ses parents montre plutôt que son apprentissage de l'anglais s'est fait assez rapidement, environ trois mois, comme les instituteurs de l'école l'avaient présagé.

Coco, quant à elle, montre une certaine assurance dans ses compétences de langues à l'oral, elle les parle toutes bien et d'ailleurs sans accent, ce qui rappelle les paroles du père dans son entretien. Le fait de ne pas avoir d'accent dans la famille C est synonyme d'une bonne compétence de la langue orale, et cette notion apparaît dans le corpus de la fille (annexe 11): **213** « *et les autres ils sont euh ah ils ont pas encore le bon accent* ». D'ailleurs, son corpus traduit deux perceptions par rapport à son niveau d'anglais : elle a un bon accent et son niveau est supérieur à celui des camarades de classe. Pour Grosjean (2015, p.38), cette conception selon laquelle parler une langue sans accent serait la marque d'un bon bi-plurilingue n'est pas vraie, il affirme plutôt qu'il n'y a pas de relation entre posséder un accent et sa maîtrise de la langue. En fait, la présence de l'accent serait plus à mettre en relation avec l'âge de l'enfant au moment de l'apprentissage mais les chercheurs ne sont pas unanimement d'accord. Toujours selon Grosjean, l'âge limite pour apprendre une langue sans accent serait jusqu'à dix ou douze ans. (2015, p.39)

Simon, lui, se sent à l'aise en français, qu'il domine certainement mieux que les autres enfants de notre corpus, et en anglais pour communiquer avec le monde extérieur. Il perçoit sa compétence dans cette langue comme bonne : **164** « *en anglais oh très bien* », **166** « *même s'il me manque quelques mots à savoir mais sinon très bien* ». Il fait mention de l'aspect oral et il est difficile de connaître le niveau de sa compétence à l'écrit. Par contre, au moment de son entretien, Simon met en relief le rôle très secondaire de l'espagnol : il le parle très peu, privilégiant l'anglais dans ses interactions.

Les enfants de la famille D, Max et Benjamin, rejoignent Coco et ses compétences très bonnes dans les langues orales. Ce sont des enfants qui ont su développer leurs compétences orales dans les trois langues et ils n'expriment pas vraiment de difficultés sur ce point-là. Max fait même la comparaison entre des fautes qu'il peut commettre quand il parle une ou l'autre de ses langues mais en moindre quantité que d'autres personnes qu'il

connait (annexe 13) : **124**« *oui de temps en temps ça se passe mais je connais des personnes qui le font beaucoup plus que moi en anglais et en espagnol* ».

Les quelques difficultés rencontrées chez ces enfants seraient plutôt de l'ordre de la langue écrite, ce que nous analysons dans la partie suivante.

2.2.2. Les compétences écrites dans les langues

Les enfants sont dans le cadre de l'apprentissage formel des langues de l'environnement, l'anglais et l'espagnol. Cet apprentissage formel des langues passe par l'écriture et la lecture alors que le français ne connaît pas cet aspect académique, comme nous l'avons déjà souligné plusieurs fois.

Pour Marco, l'écrit de l'anglais et de l'espagnol ne pose pas de problème et il pense même que l'anglais est facile du fait qu'il ne fait pas intervenir d'accentuation écrite. Ainsi, un facteur de difficulté par rapport à l'écrit de l'espagnol et du français serait lié à l'accentuation. Il avoue plutôt une incertitude sur ses compétences en français. C'est grâce à son père et un intérêt commun pour les livres sur la mythologie grecque qu'a pu se faire son apprentissage de la lecture en français. Étonnamment, l'entretien du père souligne plutôt un apprentissage du fils en autodidacte de la lecture en français, mais les deux font référence aux livres sur la mythologie grecque. Mateo rejoint par ses paroles celles recueillies lors de l'entretien de ses parents dans le sens où il est clair sur le fait qu'il n'a pas encore acquis l'aspect écriture et lecture du français alors qu'il les a acquis en anglais et en espagnol. Que ce soit à travers l'entretien de ses parents ou le sien, c'est le français qui apparaît comme la langue la moins aisée à utiliser pour Mateo.

Pour Coco, l'apprentissage des langues à l'écrit passe par la lecture, lecture qu'elle domine dans les trois langues. La lecture et l'écriture en espagnol, appris en premier, par le biais de l'école, ne lui posent aucun problème particulier car comme elle le dit, nous sommes dans une langue phonétique : « *ouais ouais j'ai commencé à écrire en français euh en espagnol c'était plus facile parce que tu sais tu le dis comme tu le dis et tu l'écris comme tu le dis quoi* ». Au niveau de l'écriture en français et en anglais, le corpus ne nous donne pas beaucoup de données dessus, sauf qu'elle reçoit l'aide de ses grands-parents maternels en français et qu'elle prend appui sur la lecture. Ce dernier point rejoint d'ailleurs la vision de sa mère qui place la lecture en amont de l'apprentissage de l'écriture et la considère comme le vecteur de l'apprentissage de l'écrit. En d'autres termes, l'écriture va s'acquérir par le biais de la lecture, et la mère a toujours entouré sa fille de livres.

Simon est l'enfant de notre corpus qui possède, nous semble-t-il, les meilleures compétences à l'écrit dans la langue française. Ce niveau s'explique tout simplement par le fait qu'il a fait son CP en France, ce qui lui a permis de former une première bonne base en lecture et en écriture qu'il continue à construire grâce aux cours du Cned, qu'il suit toutes les semaines. Par rapport à l'anglais et à l'espagnol, Simon ne laisse pas vraiment percer ses perceptions sur ses compétences en lecture ou en écriture, mais le fait qu'il vient de commencer un apprentissage plus formel de l'espagnol fait envisager que ces compétences dans cette langue sont liées à ce début d'apprentissage académique.

Les entretiens des deux frères Benjamin et Max, révèlent qu'ils se sentent tout à fait à l'aise au niveau de l'écriture dans les deux langues de l'environnement, l'anglais et l'espagnol. Max fait même mention de son niveau plus avancé en anglais que celui de l'école puisqu'il le connaissait déjà avant son arrivée à l'école et les cours qui y sont proposés sont des cours de langue seconde. Les deux frères s'accordent pour dire que c'est leur père qui leur a permis d'acquérir le français, qu'il soit oral et écrit. Max fait mention de cahiers de vacances, de livrets et aussi de livres pour cette acquisition de la langue écrite. Il évoque un livre de Jules Verne et même s'il précise que c'est un raccourci et pas la version originale, on peut penser qu'il a développé des compétences en compréhension et en vocabulaire suffisantes pour pouvoir accéder à ce type de lecture. Benjamin, quant à lui, exprime une crainte ; celle de commencer à oublier l'écriture en français et voudrait reprendre des activités qui y sont liées. En effet cet aspect de l'acquisition langagière a été mis de côté depuis un moment au sein de la famille mais il nous semble très positif que Benjamin ressente l'envie de retourner vers l'apprentissage du français écrit. D'ailleurs le corpus de l'entretien de ses parents fait également mention d'un retour nécessaire au travail de l'écrit en français.

Après ce tour d'horizon sur les sentiments et les perceptions des enfants sur leurs langues et leurs compétences, il est temps de passer aux perceptions qu'ils ont sur l'aide et le rôle de leurs parents dans leur plurilinguisme ainsi que de discerner des divergences dans les corpus d'un côté des parents et de l'autre, des enfants.

3. Les actions des parents perçues par les enfants.

Une chose est certaine quand nous lisons le corpus de données recueillies lors des entretiens faits avec les parents et les enfants : les parents sont présents, voire très présents, dans le plurilinguisme de leurs enfants. Maintenant, la question est de savoir si les enfants ont conscience de cette implication parentale et comment celle-ci leur apparaît. Il sera donc

question d'analyser la présence de divergences ou de convergences dans les entretiens entre parents et enfants.

3.1. La contrainte de parler une langue plus qu'une autre

Dans notre corpus de données recueillies chez les enfants, c'est dans les paroles recueillies chez Benjamin de la famille D que nous relevons ce point (Annexe 12) : **100** « *ma mère elle me fait me souvenir parler français quand elle est là l'espagnol avec les amis etc.* », **122** « *euh ma mère essaie de se souvenir tant qu'elle se souviennent elle nous le dit* », **124** « *euh après quelques phrases on oublie c'est pas facile* », **126** « *on est trop habitué à l'anglais* », **112** « *ils préféreraient qu'on parlerait français ou espagnol l'anglais ils veulent qu'on ne parle pas parce qu'on en connaît déjà assez* », **117** « *donc ils voudraient que vous parliez un peu plus* », **118** « *le français et l'espagnol mais le français surtout le français parce que l'espagnol on peut le faire avec les amis* », **120** « *et le français c'est vraiment en famille qu'on peut le pratiquer* ». Les parents, notamment la mère, interviennent très régulièrement au niveau des interactions langagières de leurs enfants dans le but de les faire revenir à l'utilisation de la langue censée être parlée dans le contexte donné. Ainsi, en contexte familiale, les parents rappellent à l'ordre leurs enfants sur l'utilisation du français et en contexte amical, c'est sur celle de l'espagnol. Dans les deux cas, c'est l'anglais qui a usurpé la place des deux autres langues, au grand dam des parents qui tentent constamment de faire revenir les deux autres langues dans les pratiques langagières de leurs enfants.

L'emploi de plus en plus dominant de l'anglais ne semble pas être un signe de mauvaise volonté de la part des enfants, mais comme le souligne Benjamin, c'est devenu une habitude et par extension un automatisme et un réflexe naturel. La langue « naturelle » des enfants est devenue l'anglais, et le fait que tout leur entourage à Porto Rico le comprenne, sache le parler et l'utiliser a certainement exacerbé cette tendance. En tout cas, c'est l'intervention des parents dans l'usage des langues de leurs enfants dans cette famille D qui révèle une divergence entre les perceptions de chacun sur leur plurilinguisme. En effet, les parents sont certains que leurs enfants n'apprécient pas le fait d'être trilingues. Ils mettent surtout en cause la présence de cette contrainte d'usage des langues afin de préserver les trois langues et de leur conserver une place dans les pratiques langagières. Voici les paroles des parents sur ce sujet (annexe7) : **182** « *oh oui ils en sont très conscients mais euh ça ne veut pas dire que je crois qu'ils sont conscients qu'ils n'ont pas choisi d'être trilingues* » **184** « *ouais ils sont conscients des embêtements que ça leur apporte et que tous les jours on est après eux à dire parle français parle français ou parle espagnol* », **186** « *oui c'est quand les voisins sont là parle espagnol habla español* » **187** « *c'est pareil pour l'espagnol nous sommes ceux qui les obligent*

constamment à ne pas parler seulement anglais » 189 « et ça ne leur plait pas beaucoup de gens leur disent ah vous en avez de la chance c'est extraordinaire d'être trilingue mais jamais eux ils n'ont dit qu'ils étaient contents d'être trilingues enfin je ne me souviens pas une seule fois ». L'hypothèse est alors émise d'une fierté non exprimée : 195 «alors peut-être qu'intérieurement ils en sont fiers je ne sais pas quand les gens les félicitent mais pas une seule fois je me souviens de » 196 « non » 198 « de eux-mêmes » 199 « non » 200 « d'exprimer qu'ils étaient contents d'être trilingues » 201 « non pas un jour..] » .

Cet extrait expose une certaine frustration des parents par rapport à cette situation et sous-tend le désir d'entendre une satisfaction de la part de leurs enfants sur leur plurilinguisme. Or, du côté des enfants, à aucun moment le terme « d'embêtement » n'apparaît. C'est vrai que Benjamin utilise celui de « difficile » dans l'extrait cité plus haut, puisqu'évidemment cela leur demande des efforts supplémentaires mais il n'associe aucune connotation négative dans le fait d'être trilingue. Rappelons que lui et son frère exprime plutôt un plaisir à l'être !

Les parents de cette famille sont très impliqués dans leur rôle de facilitateurs des langues chez leurs enfants et le fait de ne pas avoir un retour direct positif de la part de leurs enfants installe chez eux une frustration et le sentiment qu'être trilingue n'est pas apprécié. Et pourtant, il l'est pour Ben et Max.

3.2. L'aide aux devoirs, à la lecture et à l'écriture

Le corpus des enfants fait mention de l'aide de leurs parents au niveau des devoirs, celui de la mère, Veronica dans la famille B et celui du père et des grands-parents dans la famille C. Ils reçoivent donc une aide quasi-quotidienne par rapport à un enseignement académique d'une langue ou d'une autre matière.

C'est par contre dans la langue considérée comme étrangère à Porto Rico, à savoir le français, que les parents doivent intervenir s'ils veulent que leurs enfants acquièrent la lecture et l'écriture. Ici, il n'est pas question de Simon, qui lui, reçoit l'aide extérieure du Cned et de la maman de son amie francophone pour continuer sur sa bonne lancée de développement de l'écrit. C'est au sein des autres familles que l'intervention des parents peut être reconnue ou non par les enfants. Et en effet, les enfants reconnaissent l'aide apportée au moins par un de leurs parents, voire les deux et rejoignent ce qui a été dit par leurs parents eux-mêmes.

Pour Max et Benjamin, il ne fait pas de doute que le père leur a permis de parler le français mais aussi de le lire et de l'écrire. Ils mentionnent aussi leur mère à un moment

donné ou un autre pour son aide dans l'acquisition de ces mêmes compétences. Marco mentionne le fait que c'est grâce à son père qu'il a pu avoir accès à la lecture en français ; par contre, cette mention n'apparaît pas chez son frère qui n'a pas encore expérimenté l'aspect écrit de la langue française. Finalement, même Coco, évoque l'aide de sa mère dans le développement de l'écrit en français: **126** « *ma maman elle me lit beaucoup donc euh la j'ai beaucoup d'histoires et euh j'ai beaucoup d'histoires beaucoup de livres là-bas aussi donc euh ouais j'apprends à lire* », **128** « *et euh à euh à à écrire elle m'a aidé mais à lire euh moi j'ai appris*. Les enfants sont donc conscients de l'implication d'un ou des parents à un moment donné dans leur processus d'apprentissage de la langue.

3.3. Correction des erreurs, des mélanges de langues et aide à trouver le mot manquant.

La majorité des enfants de notre corpus est consciente des erreurs ou des mélanges de langues pouvant être commis dans l'usage de leurs langues.

Simon se rend compte que pour lui, le mélange de langues intervient entre l'anglais et le français car comme il le dit lui-même, il fait de l'anglais de manière très intense depuis deux ans. Il semble qu'il reçoit et accepte les corrections de la part de ses parents mais qu'en même temps il leur demande de l'aide quand il recherche un mot, que ce soit dans n'importe quelle langue. L'intervention des parents se fait donc à trois niveaux ; celui des erreurs dans une langue, celui des mélanges de langues et finalement dans la recherche de vocabulaire.

Pour les enfants de la famille B, la correction est reconnue comme systématique comme l'indiquent ces paroles (annexe 10) : **168** « *oui tout le temps mon mon papa il est en train de me corriger* » et bien définie au niveau des deux langues familiales : **172** « *uniquement le français ma mère elle le fait en espagnol aussi* ». Selon Mateo, la mère intervient pour faire des corrections en anglais mais seulement dans le cadre des devoirs en langue anglaise. Sinon, les alternances codiques ne surviendraient pas trop fréquemment dans leur parler bi-plurilingue mais seraient corrigées de toute façon par un des parents. Matéo évoque des difficultés parfois à trouver ou à comprendre des mots en français et emploie alors un terme en anglais pour se faire comprendre. C'est son père alors qui va l'aider à se repositionner en français en lui fournissant le mot manquant.

Ben et Max de la famille D, commettent également des erreurs et des mélanges de langues, même si Max pense qu'il en commet moins que d'autres, comme nous l'avons mentionné précédemment ! De toute façon, les parents interviennent, notamment dans le cas d'une recherche de mots. Dans le cas de figure d'un mot manquant en espagnol, la recherche devient une quête familiale et même Google est mentionné.

Finally, the case of Coco is different in the sense that her assurance in her linguistic competences is so great that she asserts that she self-corrects and that she corrects even her mother in English or even in her other languages ! **161** « *c'est la même chose* », **162** « *et qu'est-ce qu'ils font tes parents alors quand tu fais une erreur* », **163** « *ba rien (rires)* », **164** « *ils te corrigent ou* », **165** « *non moi je me corrige moi-même je fais euh comme euh je dis quelque chose mal et (bruit de bouche) smilest au lieu de smallest bein je dis ça* », **169** « *maintenant oui avant ma maman je corrige ma maman* », « *d'accord en anglais tu la corriges* » **171** « *et en français aussi (rires) et en espagnol* ». Elle démontre toutefois une très bonne connaissance des langues et parvient à faire des connections entre elles, ce qui lui permet alors de ne pas faire de mélanges de langues : **189** « *non mais non je fais des erreurs mais pas d'autres langues* », **193** « *non enfin par exemple moustache c'est la même chose que mustache en anglais donc euh c'est pas une erreur mais c'est comme ça* ». Ce dernier extrait démontre bien que l'enfant s'appuie sur ses différentes langues pour construire du savoir ce qui démontre déjà une certaine maturité dans les connaissances de ses différentes langues.

We have therefore examined the other side of the corpus corresponding to the children. We can now finish our study without a word on the future of languages for these children.

Chapitre 10. Le devenir des différentes langues dans le répertoire plurilingue des enfants

Notre corpus de données est lié à un facteur de temps c'est-à-dire qu'elles ont été prises à un moment donné et que depuis ce moment particulier elles ont déjà évolué. Ainsi entre le moment des entretiens et celui de l'écriture de cette étude, certaines données comme les compétences des enfants dans leurs différentes langues ont déjà connu une évolution et une transformation. Il en est cependant pas moins vrai que des données ont déjà vu le jour par rapport au devenir des différentes langues des enfants et nous pouvons discerner deux cas. Le premier est lié à la situation particulière de Simon qui sera de retour en France d'ici trois ans et le deuxième est lié aux autres enfants qui restent à Porto Rico, mais qui doivent lutter contre une certaine dominance de l'anglais dans les interactions.

1. Devenir des langues dans un retour au pays monolingue

La famille de Simon est probablement celle qui vivra un retour en France de manière presque certaine et cela d'ici les trois prochaines années. Les parents sont bien conscients de cette situation et même si au moment de l'entretien, ce retour semble toujours bien lointain, le futur des langues des enfants est évoqué. Et contrairement à ce qui aurait pu être envisagé, les parents de Simon et de Pauline pensent à un retour des plus simples en France, c'est-à-dire que les enfants retrouveront certainement une structure classique d'enseignement public. Voici ce qu'en dit la mère Aude (annexe 4) : **249** « en tous les cas nous on était pas partis à se contraindre à trouver une école internationale », **252** « alors si c'est possible tant mieux mais ce sera pas forcément partie de », **253** « des plans », **254** « ça sera pas la priorité par rapport aux choix d'habitation et de scolarité », **255** « ce sera pas la priorité mais de ce qu'on a entendu jusqu'à aujourd'hui on a fait aucune recherche mais ce qu'on a pu entendre des expériences en tout cas moi de ce que j'ai pu comprendre des expériences des autres c'est qu'il y a pas un endroit où ils sont dans un contexte où ils sont dans une éducation anglophone c'est-à-dire qu'en gros c'est la plupart des lycées et les lycées internationaux internationaux c'est l'apprentissage en français avec quelques heures par jour d'anglais ».

D'après cet extrait, les parents A ne sont pas pour l'instant enclins à baser une relocalisation en France en fonction d'une structure scolaire favorisant un maintien des langues chez leurs enfants. De plus, la mère remet en question la valeur au niveau des langues de structures telles que les lycées internationaux. L'enseignement de la langue seconde ne serait que de quelques heures par semaine. En fait, de telles structures pourraient tout de même donner l'opportunité aux enfants de conserver au moins une de leurs langues

puisqu'elles offrent un plus grand nombre d'heures d'enseignement de la langue seconde que les structures scolaires classiques. Par contre, l'entrée dans les lycées ou écoles de type international n'est pas si facile que cela puisqu'il faut passer des examens d'entrée réputés difficiles.

Les parents sont toutefois bien conscients que le niveau des langues enseignées dans les écoles classiques françaises sera inférieur à celui atteint par Simon, à la fin de son séjour à Porto Rico. Ils se préparent toutefois à ce décalage s'ils mettent Simon en anglais comme langue première : **243** « *l'an-l'anglais (pfff) ce qui se passe c'est que Simon il va il va avoir un âge où il va quand il va rentrer probablement ce sera soit le collège soit il sera presque au collège et donc ça veut dire qu'il parlera anglais* », **245** « *très probablement parce qu'on le mettra en première langue anglais ça veut dire que l'anglais pour lui il aura toujours euh cette fenêtre-là bien qu'il sera très décalé par rapport au reste de sa classe mais au moins il aura une fenêtre après euh on sait pas* ». Si Simon ne rentre pas dans une structure à visée plus spécifique sur l'enseignement des langues, une autre solution ou possibilité pour lui de conserver ses langues serait des séjours linguistiques fréquents dans des pays anglophones et hispanophones. Au moment de l'entretien, Simon et ses parents ont déjà fait de très nombreux efforts pour acquérir et développer les langues de Porto Rico, majoritairement l'anglais pour Simon et il serait dommage de rentrer en France et de perdre ces compétences langagières. Mais si rien n'est fait en faveur d'un développement constant des langues, Simon risque de les perdre ou en tout cas de voir ses compétences bi-plurilingues s'amoinrir de façon importante.

2. La perte de la langue minoritaire

Pour les autres enfants de notre corpus, un danger dont les parents sont conscients est la perte de la langue minoritaire, le français dans les familles B et D mais l'anglais, pour l'instant, dans la famille C. Pour celle-ci, les places des langues dans la famille et dans le répertoire bi-plurilingue de la fille peuvent changer. En effet, l'anglais peut, comme dans les deux autres familles prendre une place de plus en plus considérable et usurper la place d'une des autres.

En revenant aux familles B et D, le cas de figure dans lequel l'anglais devient de plus en plus dominant est déjà présent puisque les parents témoignent que leurs enfants l'utilisent davantage maintenant dans leurs interactions qu'il y a quelques temps. Il est beaucoup plus actif au sein de la famille et peut se substituer au français. Ch. Hélot fait mention dans son ouvrage (2007, p.69) « *N'oublions pas que l'enfant est partie prenante dans les stratégies linguistiques familiales et peut refuser de parler l'une des deux langues à différents stades*

de son développement. » Cette position décrite ici n'apparaît pas dans notre corpus des enfants aujourd'hui mais cela peut ne vouloir pas dire qu'elle ne soit pas envisageable dans un futur proche ou plus lointain. Les parents doivent se montrer très attentifs à l'évolution du plurilinguisme de leurs enfants pour éviter ce type de comportement langagier.

Antoine de la famille C analyse le phénomène d'amoindrissement de la langue familiale, celle qui n'est pas celle de l'environnement, par des cas d'étudiants rencontrés à l'université (annexe 7) : **368** « [...] j'ai compris qu'il se passait quelque chose enfin euh plutôt c'est mon élève qui m'a expliqué il se passe quelque chose au moment de l'adolescence hein euh quand l'enfant est de moins en moins euh avec ses parents et de plus en plus à l'école ou avec ses copains et euh tout le vocabulaire qu'il apprend par l'école par la vie etc c'est tout en anglais et euh toi tu peux dire passe-moi le sel et continuer euh qu'est-ce que tu as fait aujourd'hui tu continues euh à manipuler un vocabulaire minuscule alors que euh il développe son vocabulaire en anglais tous les jours de façon exponentielle au bout d'un certain temps il se dit le français euh c'est bon j'ai-je sais pas ils ont-ils ont des cours de mathématiques c'est en anglais », **370** « ils ont des cours d'histoire c'est en anglais des cours de littérature c'est en anglais et en français c'est c'est c'est une régression totale en fait si tu ne progresses pas tu régresses », **372** « parce que par rapport à ce que tu apprends à ce que tu devrais exprimer c'est toujours insuffisant de plus en plus insuffisant ». En effet, l'enfant en grandissant va passer de moins en moins de temps avec ses parents et par extension avec la langue minoritaire. Du coup, le vocabulaire manipulé dans un quotidien familial ne s'enrichit pas de la même façon qu'un vocabulaire étudié et réutilisé à travers plusieurs contextes : scolaire, amical, sportif, etc. L'enfant acquiert un très ample lexique dans la langue de l'environnement et de l'enseignement et à moins qu'il soit exposé à de multiples ressources (comme des lectures, des chansons, des jeux, des films, etc.) dans la langue la moins utilisée, un vaste fossé se creusera entre le lexique dans celle-ci et celui de la ou des autres langues. Et ce décalage favorisera bien entendu l'utilisation quasi-systématique de la langue que l'enfant domine le mieux et avec laquelle il se sent donc le plus à l'aise. Pour ces deux familles, c'est le risque par rapport au français et pour Antoine de la famille D, le processus est déjà commencé comme il l'exprime ainsi : **381** « d'ailleurs ça se confirme c'est la langue qui est difficile à maintenir » et par conséquent il n'envisage pas l'avenir du trilinguisme de ses enfants comme une donnée sûre : **156** « oui ils sont trilingues mais est-ce qu'ils le seront toujours dans cinq ans c'est la question » **158** « la langue qui va décrocher la première ce sera le français ».

Le cas de Coco, est plutôt pour l'instant particulier dans le sens où l'avenir de ses langues semble bien prometteur. Son français est bien assis au sein de sa famille grâce d'une part à la politique langagière bien installée de ne pratiquer que le français à la maison et

d'autre part que le niveau du père dans cette langue est excellent. Ses compétences linguistiques en espagnol sont également excellentes, que ce soit à l'oral et à l'écrit et finalement, ce qui a été dit et entendu par rapport à son anglais est très positif aussi. Encore une fois, il faut souligner le caractère évolutif des compétences langagières et du répertoire bi-plurilingue de tout individu. Il n'est pas donné que dans quelques années, le phénomène déjà amorcé dans les deux autres familles (B et D), à savoir une utilisation de plus en plus minoritaire du français, se fasse aussi connaître dans la famille C. Coco, en grandissant va aussi passer de moins en moins de temps avec ses parents et la langue française. Il faudra alors voir si son enthousiasme allié à sa facilité par rapport aux langues lui permettront de conserver le français dans son répertoire trilingue.

Conclusion

Le bi-plurilinguisme est une grande opportunité à plusieurs niveaux : langagier, culturel, professionnel, identitaire ou personnel. Les parents de notre corpus en sont conscients et sont désireux de transmettre leur langue à leurs enfants ainsi que de les aider à développer leur répertoire bi-plurilingue. Le fait que Porto Rico soit un milieu multilingue donne la possibilité de s'approprier déjà deux langues. Cela représente un immense avantage et pour les familles l'enjeu est donc de continuer à faire vivre dans leur répertoire langagier la troisième langue, le français. Cette langue va cependant devenir la langue minoritaire puisque les langues de l'environnement et du milieu scolaire vont prendre le dessus, notamment l'anglais la langue hypercentrale. La place du français est menacée et pour les parents il s'agit de mettre en place des stratégies ou des politiques langagières capables de développer non seulement l'acquisition du français mais aussi de leur répertoire plurilingue. Il faut toutefois insister sur la place de plus en plus grande de l'anglais dans le répertoire langagier de ces enfants qui y sont exposés en permanence à travers les médias et les jeux vidéo qui occupent une grande place dans leur vie d'aujourd'hui. Du coup, c'est le vocabulaire en anglais, auquel ils ont accès grâce à ces sources qu'ils réutilisent entre eux. Les enfants peuvent être portoricains ou parler très bien l'espagnol, ils vont tout de même réaliser leurs interactions en anglais. Les enfants sont au cœur de leurs pratiques langagières, au cœur de leurs apprentissages et sont bien ceux qui finalement décident à la longue des langues qu'ils utilisent dans un contexte donné. Les parents ont beau mettre en place des stratégies favorisant le développement du bi-plurilinguisme et la transmission de leur langue, ils savent que c'est un travail de longue haleine et que le risque existera toujours de perdre la langue minoritaire. Le répertoire verbal plurilingue n'est pas fixe mais subit de nombreuses fluctuations et mouvances au gré des contextes ou des situations langagières dans lesquels se trouvent les individus et les enfants.

À l'étranger, les parents sont d'autant plus susceptibles de se sentir seuls dans cette transmission de leur langue. Heureusement, ceux de notre corpus ont pour le moins l'appui de leur partenaire et ne se trouvent pas en milieu hostile au plurilinguisme. Le français y est d'ailleurs apprécié et valorisé. L'autre point à souligner est le manque de structures adéquates à Porto Rico, pouvant prendre en charge l'aspect de l'écrit de la langue et ainsi en soulager les parents qui souvent ne se sentent pas aptes à l'enseigner. Notre corpus est privilégié dans le sens où la moitié des parents est enseignant de français et a pris en charge

cet enseignement. Il n'en est pas moins vrai que les parents se trouveraient bien soulagés dans cette tâche si l'école, l'autre pôle tout aussi important de l'enseignement-apprentissage de savoirs pouvait offrir un soutien par rapport à cet aspect de l'écrit de la langue. Ce n'est toutefois pas une option que connaissent actuellement les parents à Porto Rico. La route vers le plurilinguisme est donc longue, fluctuante et demande une grande motivation et des efforts constants. Les parents qui s'engagent dans cette voie sont bien placés pour en parler et ceux de notre corpus sont pourtant entourés de conditions favorables au développement bi-plurilingue.

Les familles constituant notre corpus représentent la première génération expatriée. Les parents sont donc les premiers transmetteurs de leur langue à leurs enfants en milieu multilingue. L'enjeu est de taille car cette première transmission va servir de tremplin et de modèle aux autres. Dans un futur pas si lointain, les enfants de notre corpus recevront aussi ce rôle de gardien et de transmetteur de la langue. Qu'en sera-t-il alors ? Leurs efforts, motivations et attitudes seront-ils suffisants à la bonne transmission de leur langue à la génération suivante ou au contraire, en verront-ils la perte ?

Bibliographie

Abdelilah-Bauer, B. (2012). *Guide à l'usage des parents d'enfants bilingues*. Paris : Editions La découverte.

Beacco, J-C. (2005). *Langues et répertoire de langues : le plurilinguisme comme « manière d'être » en Europe*. Strasbourg : Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe.

Bogaards, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris : Hatier/ Didier.

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Strasbourg : Division des Langues Vivantes, Didier.

Coste, D. (2001). *La notion de compétence plurilingue*. Actes du séminaire L'enseignement des langues vivantes, perspectives, Ministère de la Jeunesse de l'Education et de la Recherche, DES, Paris.

[<http://www.eduscol.education.fr/DOO33/langvivact10.htm>]

Déprez Ch. (1994). *Les enfants bilingues : langues et familles*. Paris : Didier, Crédif Essais.

Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues*. Paris : Albin Michel.

Matthey, M. (2009). *Au plaisir de lire*. Vevey: L'Aire.

Nash, R., (1970). *Spanglish : Language Contact in Puerto Rico*. American Speech, Vol.45, No.3/4, pp.223-233.

Simon, D-L., (2014) « Le développement plurilingue de l'enfant à l'école ». Cours M2 FLE de Recherche, Université Stendhal-Grenoble 3.

Sitographie

Histoire et situation langagière de Porto Rico :

<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/amsudant/portorico.htm>

<http://www.donquijote.org/culture/puerto-rico/languages/spanglish>

Sigles et abréviations utilisés

CP : Cours préparatoire

CM1 : Cours Moyen première année

Cned : Centre National d'Enseignement à Distance

Table des annexes

Annexe 1 Première version du guide d'entretien à destination des parents.....	102
Annexe 2 Version finale du guide d'entretien à destination des parents.....	104
Annexe 3 Guide d'entretien à destination des enfants.....	105
Annexe 4 Analyse thématique de l'entretien des parents famille A.....	106
Annexe 5 Analyse thématique de l'entretien des parents famille B.....	125
Annexe 6 Analyse thématique de l'entretien des parents famille C.....	135
Annexe 7 Analyse thématique de l'entretien des parents famille D.....	151
Annexe 8 Analyse thématique de l'entretien de Simon.....	159
Annexe 9 Analyse thématique de l'entretien de Marco.....	162
Annexe 10 Analyse thématique de l'entretien de Mateo.....	165
Annexe 11 Analyse thématique de l'entretien de Coco.....	167
Annexe 12 Analyse thématique de l'entretien de Benjamin.....	170
Annexe 13 Analyse thématique de l'entretien de Max.....	173

Annexe 1: Première version du guide d'entretien à destination des parents

Identification de l'entretien : « Rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants, cas d'enfants trilingues à Porto Rico » de Carine Poinson-Simon		
TABLEAU B : GUIDE D'ENTRETIEN		
	Questions	Justification
	Dans le cadre de ma recherche sur le rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants, je vais vous poser quelques questions par rapport aux différentes langues utilisées dans l'environnement familial et le plurilinguisme de vos enfants.	Présentation du sujet et thème de l'entretien ainsi que son déroulement
Thème 1 : Utilisation et dynamique des langues au sein de la famille.		
1	-Quelles sont les langues parlées au sein de votre famille ? -Dans quelle(s) langue(s) vous parlez-vous ? Entre vous ? Et avec les enfants ? -Dans quelle(s) langue(s) est-ce que les enfants vous parlent et vous répondent ?	Identification des langues utilisées au sein de la famille et dynamique des langues au sein de cette même famille.
2	Est-ce que ça s'est toujours passé comme cela ou est-ce que cela a évolué ou changé au fil des ans ?	Evolution dans la dynamique des langues
Thème 2 : Déterminisme des parents dans le plurilinguisme de leurs enfants.		
3	-Avez-vous réfléchi et décidé au préalable à une politique langagière au sein de votre famille ou cela s'est fait tout seul ?	Le plurilinguisme : une décision établie au préalable
4	-Comment s'est fait le choix de l'école ? -Est-ce que le fait que la langue de scolarisation soit l'anglais (ou l'espagnol, en fonction des familles) a été un facteur de décision dans la sélection de l'école ?	Choix de la langue de scolarisation

5	-Comment aidez-vous vos enfants dans le développement et le maintien de ce trilinguisme ? (voyage, visites de la famille, cours linguistique, etc....)	-Mise en place de mesures facilitatrices au développement et maintien du plurilinguisme des enfants
Thème 3 : Représentation du trilinguisme ou plurilinguisme chez les parents.		
6	Pour vous, qu'est-ce que le trilinguisme ? Donc d'après votre définition, êtes-vous trilingues ? Et vos enfants ?	Définition du plurilinguisme par les parents
7	-Utilisez-vous une langue plus que les autres ? Vous sentez-vous plus à l'aise dans une langue que dans une autre ? Pourquoi à votre avis ?	Le plurilinguisme des parents
8	-Est-ce important pour vous que vos enfants soient trilingues et dominant les trois langues de leur répertoire langagier ? Pourquoi ? Quelles sont les bénéfices d'être plurilingues selon vous ?	Importance du plurilinguisme chez les parents
9	- Quelles sont vos réactions par rapport aux mélanges de langues de vos enfants ?	Choix d'un plurilinguisme strict ou plus flexible
10	-Aimeriez-vous que vos enfants connaissent d'autres langues ? Lesquelles et pourquoi ?	
Thème 4 : Apprentissage et développement des trois langues chez les enfants		
11	-Ecrivent-ils et lisent-ils dans les trois langues ?	
12	-Comment ont-ils appris à lire et à écrire dans la langue qui n'est pas utilisée à l'école ? Comment s'est passé le processus ?	L'écrit de la langue de non-scolarisation
13	-Quelle serait la langue qu'ils utilisent le moins ? Et quelle est leur relation avec cette langue ?	-la langue minoritaire

14	-A quel âge ont-ils parlé les trois langues ? Les ont-ils apprises toutes en même temps ou y a-t-il eu une exposition graduelle aux langues ?	
15	-Y a-t-il eu une langue plus difficile à acquérir que les autres ? Laquelle ? Savez-vous pourquoi ?	

Annexe 2 : Version finale du guide d'entretien à destination des parents

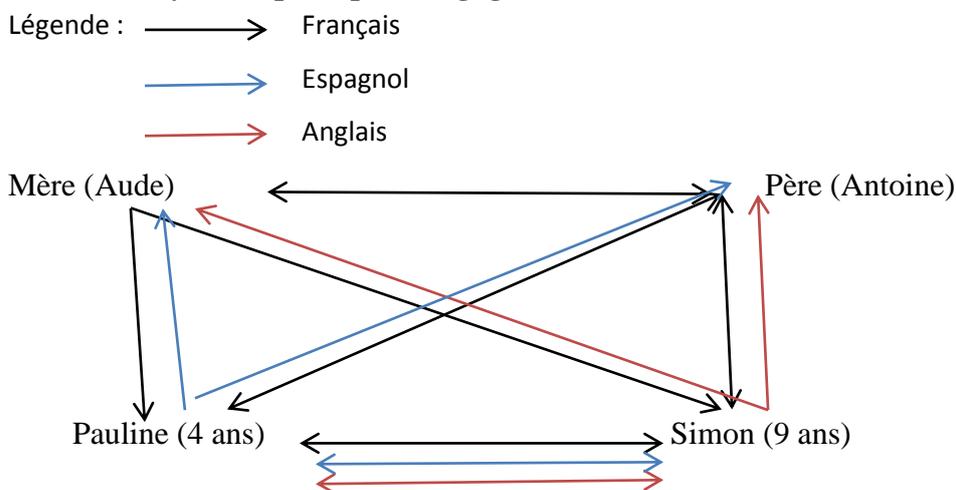
Identification de l'entretien : « Rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants, cas d'enfants trilingues à Porto Rico » de Carine Poinson-Simon		
TABLEAU B : GUIDE D'ENTRETIEN POUR LES PARENTS		
	Questions	Justification
	Je m'intéresse beaucoup pour mes recherches aux questions des langues dans différents contextes, et je serais heureuse si vous acceptiez d'en discuter avec moi.	Présentation du sujet et thème de l'entretien ainsi que son déroulement
Thème 1 : Utilisation et dynamique des langues au sein de la famille.		
1	-Quelles sont les langues utilisées dans votre famille et comment sont-elles utilisées ? (Qui parle à qui et dans quelle langue ?)	Identification des langues utilisées au sein de la famille et dynamique des langues au sein de cette même famille.
Thème 2 : Représentation du trilinguisme ou plurilinguisme chez les parents		
2	- Quelles seraient pour vous des conditions nécessaires pour le bon développement du plurilinguisme chez vos enfants ?	-Représentations du plurilinguisme chez les parents
Thème 3 : Apprentissage et développement des trois langues chez les enfants		
3	-Pourriez-vous décrire l'apprentissage des langues chez vos enfants ? Comment cela s'est-il passé ou se passe encore ?	-Apprentissage des langues
Thème 4 : Déterminisme des parents dans le plurilinguisme de leurs enfants		
4	-En tant que parents, comment accompagnez-vous ou comment facilitez-vous le plurilinguisme de vos enfants ?	-Rôle des parents dans le plurilinguisme des enfants

Annexe 3 : Guide d'entretien à destination des enfants.

Identification de l'entretien : « Rôle des parents dans le développement plurilingue de leurs enfants, cas d'enfants trilingues à Porto Rico » de Carine Poinson-Simon		
TABLEAU B : GUIDE D'ENTRETIEN POUR LES ENFANTS		
	Questions	Justification
	Thème 1 : Utilisation et dynamique des langues au sein de la famille	
1	-Tu parles combien de langues ? Et tes parents ? -Quelles sont la/ les langues que vous utilisez dans ta famille ? Et à l'extérieur ?	-Dynamique des langues au sein de la famille
	Thème 2 : Représentation sur les langues	
2	Quelle est la langue que tu préfères ? Pourquoi ? Quelle est la langue que tu utilises le moins ? Pourquoi ? Tu aimes parler trois langues ? Pourquoi ?	-Représentation de l'enfant sur ses langues/ rapport à ses langues
	Thème 3 : Apprentissage des langues	
3	-Tu as appris à quel âge ? Quelle est la première langue que tu as apprise ? Tu as appris tes langues de la même manière ou de manière différente ? Tu peux expliquer ?	-Apprentissage des langues
	Thème 4 : Rôle et comportement des parents dans le plurilinguisme de l'enfant.	
4	-Comment est-ce que tes parents t'aident pour écrire, lire et parler l'anglais, l'espagnol et le français ? -Tu penses que c'est important pour tes parents de parler trois langues ? -Tes parents te corrigent si tu fais des erreurs quand tu parles en Français, espagnol ou anglais ? -Tu mélanges les langues quand tu parles ? Tes parents te corrigent quand tu le fais ? Ça t'embête quand ils le font ?	-Rôle des parents dans l'apprentissage des langues de l'enfant

Annexe 4. Analyse thématique de l'entretien, famille A

Analyse des pratiques langagières au sein de la famille.



Il est clair que la langue principale de la famille est le français mais les deux autres langues apparaissent tout de même toutefois plus à l'initiative des enfants que des parents. Simon est celui qui va initier la parole en anglais alors que Pauline sera plus encline à l'initier en espagnol. La langue de scolarité des deux enfants est dorénavant l'anglais mais c'était l'espagnol pour Pauline l'année d'avant.

Tableau des analyses thématiques

Thème 1 : les pratiques langagières dans la famille : contextes et politique	
1. Sous-thème : français en famille mais présence des deux autres langues surtout à l'initiative des enfants	Extraits
-Français : langue quasi exclusive de la famille mais apparition de l'anglais et de l'espagnol	5 « on va dire c'est quasi exclusivement le français », 6 « et de temps en temps un peu d'espagnol et d'anglais », 8 « parce que les enfants parlent espagnol et anglais donc on utilise de temps en temps mais c'est vraiment sporadique et euh peut-être parfois pour chanter aussi parce qu'ils chantent pas mal de chansons en anglais et en espagnol », 10 « oui c'est ça c'est-à-dire on s'adresse d'abord à eux en français et ils s'adressent à nous en français on leur ils nous répondent en français et parfois pour certaines choses très particulières et par plaisir de les entendre parler une autre langue aussi par notre côté on parle d'autres langues mais c'est sporadique »
-Espagnol et anglais : à l'initiative des enfants dans la famille et pour parler des choses qui se sont passées justement dans ces langues-là dans leur journée	12 « qu'est-ce qu'on fait par exemple à table au moment du repas ils se parlent en anglais ou en espagnol ensemble parce que ils se décrivent des choses qu'ils ont entendu pendant la journée et euh comme souvent ils l'ont entendu en espagnol ou en anglais ils se le décrivent en tout cas moi j'ai remarqué ça ils se le décrivent dans la langue qu'ils

	<p>ont entendu dans laquelle ils l'ont entendu », 14 « <u>ou l'espagnol</u> oui parce qu'on continue on essaie et puis après ça switche assez facilement au français mais », 16 « moi l'impression que j'ai c'est que si on leur adresse la parole en français ils nous répondent systématiquement en français par contre c'est plutôt de leur fait si on leur pose des questions il y a des questions qui viennent en espagnol ou en anglais », 18 « de manière rare mais ce serait plutôt eux qui qui demandent » 19 « ouais de temps en temps ça arrive de temps en temps ils se mettent à parler en anglais et ils s'adressent à nous en anglais ou en espagnol mais je pense que ça vient plus d'une question qu'ils ont envie de poser et qu'ils savent la poser ils savent qu'ils peuvent la poser en espagnol ou en anglais et c'est plus Pauline que Simon »,</p>
<p>2. Sous-thème : généralement espagnol avec les amis</p>	
<p>-Avec les amis</p>	<p>390 « et d'avoir des amis et de XX en espagnol c'est aussi », 392 « ça dépend desquels mais les portoricains oui », 395 «les espagnols enfin tous ceux qui ne parlent pas français », 396 « oui tous ceux qui ne parlent pas français on », 397« c'est clairement euh », 398 « au début c'était un gros effort maintenant c'est plus un effort parce que on passe euh au début franchement on passait une soirée avec euh des des gens en espagnol c'était vrai très dur pour nous ça a duré plus de six mois je pense et euh progressivement c'est devenu »</p>
<p>3. Sous-thème : Politique familiale : attention aux mélanges de langues, on garde les langues correctes !</p>	
<p>-Une phrase une langue</p>	<p>430« moi c'est une phrase une langue », 432 « c'est pas c'est-à-dire que ça arrive de temps en temps pas trop ça arrive des fois soit y a des mots qui viennent directement par exemple des mots anglais dans la phrase soit il essaie de franciser des mots anglais et euh à chaque fois on le reprend », 434 «en lui donnant le bon mot », 436 «en lui demandant de reformuler sa phrase dans une seule langue », 438 « et Pauline aussi Pauline », 440 « elle a beaucoup de moments moi je le sens où ça sort en espagnol y a un mot qui sort en espagnol ou elle met un a avant un mot en français enfin donc là-dessus », 446 « et on le dit souvent en fait si tu commences ta phrase en anglais tu la finis en anglais si tu commences ta phrase en français tu la finis en français et euh ça porte ses fruits parce qu'ils font attention à ça », 448 «ils y font attention et quand on leur dit ils essaient de reformuler et euh ça fait moins d'effort ça fait pas beaucoup d'efforts pour eux ça fait pas beaucoup d'effort », 450 « pour eux de le faire mais oui il y a eu ce risque-là et il est toujours c'est un risque qui est</p>

<p>-Importance familiale d'un français correct d'où les corrections</p>	<p>toujours là et qui le sera toujours je pense », 452 « la facilité de comment vient le vocabulaire au moment où tu veux l'exprimer », 454 « d'exprimer ton idée euh ce sera toujours là mais euh par exemple chez Coralie ils le font un petit peu mais eux aussi ils font super attention et je pense euh j'ai pas entendu Alice ou Oscar », 462«[.. et nous c'est pour nous ça fait partie plus des choses auxquelles on fait très attention on essaie de faire », 464« je sais pas pourquoi c'est quelque chose je saurais pas dire », 471« mais c'est vrai que très très vite les enfants nous on les a beaucoup repris sur la manière dont ils s'expriment euh », 473 « même en français », 475 « comme euh Simon et Pauline ils ont enfin ils ont parlé assez tôt on leur a jamais parlé comme à des bébés enfin c'est je sais pas pourquoi pour nous ça vient peut-être de l'éducation il faudrait demander ça à nos parents mais j'ai souvenir que mon père me reprenait souvent reprenait l'élocution la manière dont on s'exprimait c'était assez important donc ça fait partie de notre culture peut-être au même titre qu'ici ils mélangent l'anglais et l'espagnol » 465 « ba moi je suis quand même attaché au français », 467 « d'une manière générale et euh je sais que ça m'insupporte quand la phrase n'est pas bien faite quand on met des mots qui ne sont pas les bons et parce que ça m'insupporte aussi dans mon travail et travailler en France avec des collègues et pourtant je suis pas forcément quelqu'un de très bon en français mais je trouve que c'est important de de par respect envers les autres de d'utiliser la langue correctement et donc ça s'applique à l'anglais quand on doit parler anglais et que c'est quelque chose d'important pour moi sur lequel j'aurais du mal à laisser les enfants faire », 469 « de tout mélanger »</p>
<p>4. Sous-thème : Le Spanglish de Porto Rico</p>	
<p>-attention aux mélanges de langues : le spanglish</p>	<p>442 « en fait quand on est arrivé on a été assez on a été assez pas choqués mais on a tout de suite fait attention au fait que ici à Porto Rico les gens ils utilisent l'anglais et l'espagnol dans la même phrase et c'était d'ailleurs pour euh enfin pour moi quand j'ai commencé à parler avec des gens ici vraiment d'une manière enfin plus dans l'amitié dans le fait de de de de rencontrer des gens en société de me rendre compte qu'ils parlaient les deux à la fois c'était pour nous enfin pour moi c'était vraiment très dur de comprendre en fait ce mélange d'anglais et d'espagnol c'était encore plus un travail », 444 « pour le comprendre déjà l'espagnol l'anglais c'est c'est du travail intellectuel mais là c'était encore plus mais on s'est souvent fait la réflexion il faut qu'on fasse attention à nos enfants qui qui quand ils parlent ils parlent une phrase une langue en fait et euh »</p>

<p>-Le Spanglish, c'est culturel</p>	<p>456« faire des mélanges de langues de temps en temps mais pas tout le temps enfin c'est moi je trouve qu'entre quand Simon il parle avec ses copains et que j'entends ses copains qui parlent espagnol et anglais les deux dans la même phrase c'est d'ailleurs d'avoir parlé avec des mamans portoricaines souvent elles se font la réflexion hein de ce plurilinguisme dans la même phrase dans la même conversation c'est euh »</p> <p>458 « alors elles disent elles disent qu'elles aimeraient bien le rectifier mais que ça fait partie de la culture en fait », 460 « souvent c'est ça en fait c'est que c'est que elles commencent par dire que ça fait partie de la culture et que oui peut-être il faudrait faire attention mais que en fait non ça fait partie du truc ça fait partie de la vie ici à Porto Rico », 462 « leur manière de de mélanger et que les enfants parlent deux langues à la fois c'est..] »</p>
<p>Thème 2 : les conditions nécessaires et favorables au bi-plurilinguisme</p>	
<p>1. Sous-thème : l'immersion surtout à Porto Rico</p>	
<p>-L'immersion/ exposition majeure à la langue</p> <p>-A Porto Rico pas d'autre issue que de parler la langue étrangère, choix de la famille pour cette raison</p>	<p>46« on en parlait avec Aude c'est essentiellement l'immersion c'est-à-dire qu'on n'imaginait pas que ce soit possible avec seulement quelques heures par jour ou par semaine il faut finalement les enfants soient complètement baignés dedans », 50 « et ce qui fait que quelques heures c'est pas suffisant en fait pour apprendre en tout cas pour entrer dans le bilinguisme ou trilinguisme », 96 « [..je pense euh par rapport aux éléments déterminants et qu'ils s'intègrent bien euh dans leur bilinguisme ou trilinguisme c'est que nous on les a immergés euh complètement tout de suite en fait on a pas fait euh enfin ils sont allés à l'école le premier jour quasiment », 263 « la langue parce que vraiment le fait de parler couramment et d'être bilingue c'est d'évoluer euh dans un », 265 « contexte anglophone ou hispanophone enfin dans le contexte de la langue du bilinguisme », 121« [..chose qui n'est pas possible ici à Porto Rico puisque dans son environnement immédiat à l'école y a personne qui comprend le français Pauline c'est la même chose en terme d'immersion c'est pas tout à fait la même chose et c'est peut-être une clé du succès d'être dans un environnement où il n'y a pas de secours », 123 « où la seule issue c'est d'employer le langage nouveau », 282 « c'est très clairement ça fait partie de du choix de venir habiter à Porto Rico », 284 « alors ça n'a pas été le moteur principal mais ça faisait partie des éléments qui nous ont poussés à venir », 288 « donc ça faisait partie des des points positifs qu'on avait en tête quand on a décidé de venir à Porto Rico donc euh donc voilà »</p>

<p>2. Sous-thème : pouvoir exprimer ses besoins primaires</p>	
<p>-Nécessité de s'exprimer dans la langue étrangère pour ses besoins primaires</p>	<p>48 « je crois qu'en fait euh en tout cas ça a été le cas pour Pauline et je pense finalement avec du recul pour mon fils aussi quand ils ont il faut qu'ils arrivent à exprimer leurs besoins primaires dans cette langue-là et c'est ce qui fait que quand ils commencent à pouvoir exprimer leurs besoins primaires c'est-à-dire quand ils ont faim, soif et finalement de pouvoir graviter dans un milieu ils arrivent à s'exprimer sur ces choses-là qui sont les plus importantes au final s'ils ne comprennent pas comment on lit une phrase c'est pas finalement pour eux je pense c'est pas le plus important du moment qu'ils arrivent à exprimer leurs besoins essentiels pour vivre dans la journée sans nous je pense que c'est ça qui fait qu'ils commencent à être bilingues et qui les euh qu'ils développent ce bilinguisme oui c'est ça l'immersion et le fait qu'ils restent toute une journée où ils ont besoin de s'exprimer sur leurs besoins essentiels pendant la journée en fait », 98 « ils sont arrivés ici et on leur a dit bon ba voilà vous allez peut-être pas bien comprendre tout ce qui se passe mais euh à Pauline je me rappelle lui avoir dit écoute il faut que tu apprennes à dire que tu as soif que tu as faim que tu as envie d'aller aux toilettes que », 336« le soutien mais on s'est aussi dit tant qu'elle arrive à exprimer et à se sentir bien sur euh ses besoins de tous les jours qu'elle soit pas mal qu'elle ait pas faim qu'elle ait pas soif qu'elle soit bien qu'elle se sente en sécurité c'était le principal en fait »</p>
<p>3. Sous-thème : plus on apprend jeune plus c'est facile</p>	
<p>-Apprentissage peut-être plus naturelle et plus facile pour Pauline que pour Simon</p>	<p>54 « peut-être l'âge aussi parce que entre les deux Simon qui a bientôt neuf ans et Pauline bientôt quatre ans euh on voit qu'avec Pauline elle était plus jeune elle est arrivée à deux ans et demi elle parlait déjà français donc elle était déjà un peu en avance sur le langage en français mais c'est vrai que c'est arrivé très vite et très facilement pour elle Simon ça a été plus laborieux donc très clairement il doit y avoir des phases avec lesquelles le langage se crée enfin se développe », 56 « dans le cerveau et c'est vrai que Pauline ça a été ça a même pas été un effort », 63 ça s'est fait de manière assez naturelle », 64 « alors que Simon on a été plus avec lui à l'aider à apprendre des mots euh alors comme il était dans une école où il y a comme même une attention forte aux enfants donc ça a aidé à ce qu'il s'isole pas etc mais globalement Simon a été a mis beaucoup plus de temps à pouvoir s'exprimer dans les autres langues que Pauline a mis à s'exprimer en espagnol en tous les cas au début », 171 « par rapport à l'âge certainement aussi », 286 « <u>qui avait l'opportunité</u> »</p>

<p>- S'exprime plus en anglais qu'en espagnol</p>	<p>21 « Simon euh il est il est moins euh si on s'adresse à lui en espagnol en espagnol non mais en anglais il va nous répondre en anglais mais il ne va pas commencer la conversation en anglais ou euh en espagnol..] »</p> <p>23 « ..je pense ouais je pense ils sont ils commencent à être bon Simon on peut pas dire qu'il est trilingue parce qu'il parle pas il comprend l'espagnol mais il le parle pas en tout cas il a du mal il commence à être dans l'âge où il se pose des questions il est un peu timide par rapport à ça alors que l'anglais ça sort tout seul et l'espagnol beaucoup moins ..] », 26 « oui c'est ce que tu disais c'est que Simon il sa prise de parole est en français bien sûr avec nous mais euh ici avec d'autres gens ça va être l'anglais », 28 « ce que disait Aude c'est que l'espagnol pour l'instant il l'entend très bien il sait le parler parce qu'on l'a déjà entendu le parler par contre la prise de parole c'est-à-dire le trilinguisme pour lui n'est pas vraiment c'est plutôt un bilinguisme avec un peu d'espagnol en plus euh..] », 38 « Simon c'est le contraire », 42 « de trilinguisme entre guillemet parce que je sais pas si ouais pour Simon l'espagnol il est pas encore euh il fait beaucoup d'effort parce qu'il essaie il essaie d'apprendre en fait je pense qu'il apprend beaucoup mais alors il a du mal à à », 44 « à s'exprimer en espagnol ça sort beaucoup moins mais aussi comme c'est plus facile pour lui et qu'il a très envie de s'exprimer l'anglais ça sort tout de suite alors c'est une sorte de facilité »</p>
<p>-S'exprime bien à l'oral aussi par le système éducatif américain plus basé sur l'oralité que sur l'écrit</p>	<p>143 « après en anglais a priori ça a l'air de bien se passer sur l'orthographe en sachant que ce qu'on voit sur la manière d'apprendre la langue dans ce contexte d'école américaine est quand même beaucoup moins orientée sur l'écriture et donc en fait ils écrivent beaucoup moins que ce qu'on leur demande de faire au même niveau en français donc après de dire c'est un peu difficile mais euh », 144 « en fait Simon je pense que ça dépend du fait de comment ils apprennent ici à fonctionner avec la langue à apprendre la langue c'est-à-dire Simon s'exprime très bien à l'oral il a pas mal de vocabulaire en fait en anglais parce qu'ils apprennent beaucoup de vocabulaire pour arriver à s'exprimer pour exprimer euh ce qu'ils ont envie euh de faire passer comme message euh en revanche l'aspect écriture en effet c'est assez euh », 146 « moi <u>je ressens ça comme secondaire et lui</u> », 148 « en plus ça lui demande plus d'effort donc il est plus dans la manière de s'exprimer que dans l'écriture après je trouve qu'il a qu'il a fait de gros efforts parce qu'il lit très l'anglais avec un accent enfin il lit bien les mots c'est en revanche il comprend pas toujours ce qu'il lit donc ça c'est euh aujourd'hui en tout cas le français je m'en suis</p>
<p>-Manque encore de compréhension au niveau de la lecture</p>	

	<p>rendue compte en faisant de la lecture le soir avec lui il comprend ce qu'il lit »</p> <p>150 « c'est le sentiment que j'ai l'anglais beaucoup moins il comprend beaucoup moins ce qu'il lit donc il a mais clairement c'est l'année de retard sur le fait qu'il ait commencé au second grade au lieu du first grade il a cette année de retard en fait en anglais où il est alors retard c'est pas un retard puisqu'il a commencé après les autres mais où il faudrait peut-être qu'on porte plus d'attention à l'anglais et moi je me rends compte de ça sur le fait qu'il devrait lire des petits textes et apprendre à à exprimer ce qu'il a lu et le »</p>
<p>ESPAGNOL</p>	
<p>-Présent dès le début par les activités sportives et les copains mais n'intervient académiquement que la deuxième année sous forme de langue seconde.</p> <p>-Pas de pression de la part des parents par rapport à son apprentissage</p>	<p>74 « en terme d'apprentissage académique parce que Simon avec ses activités sportives quand il allait au foot dans lequel là les gens là parlaient espagnol donc il était comme même exposé à », 76 « finalement à l'espagnol mais d'un point de vue académique il a pas touché à l'espagnol la première année », 173 « et par rapport à l'espagnol Simon cette année donc du coup c'est là cette année où il a commencé un enseignement plus académique de l'espagnol en fait », 174 « tout à fait », 178 « c'est tous les jours quarante minutes une fois par jour », 179 « oui ba c'est c'est on sait même pas », 180 « en fait euh on s'est toujours dit et euh moi je l'ai dit à Simon d'abord tu pourras pas tout faire et tu pourras pas mettre ton énergie dans tout donc nous l'espagnol tu le fais comme tu le sens et comme tu peux », 182 « c'est euh on fera pas les devoirs d'espagnol parce que physiquement il y a pas le temps de faire tout », 183 « ouais et puis il a commencé l'année il avait C et maintenant il a A plus », 185 « alors je pense qu'il a fait des efforts tout seul en fait », 188 « mais je suis même pas sûr que ce soit vraiment un effort en plus pour lui parce que le fait aussi d'être dans un environnement hispanophone parce que bien que l'école soit », 190 « anglophone bon il a des copains qui parlent espagnol quand même et puis il y a aussi ses activités sportives qu'il fait en dehors de l'école et là c'est hispanophone et ça me donne quand même l'impression que ça vient assez facilement en espagnol », 195 « je pense que c'est aussi ça j'en ai jamais vraiment pas parlé mais au final je pense euh que ça doit être la manière dont ils notent dont ils apprécient son le le fait qu'il apprenne l'espagnol à l'école c'est plus sur l'évolution que sur le contenu de ce qu'il sait faire bon après s'il fait la même euh j'ai regardé deux ou trois fois le cahier d'espagnol s'il fait exactement la même chose que les autres je pense pas qu'il ait un niveau enfin ils en sont pas à un niveau », 197 « oui je pense oui parce qu'il est avec trois ou quatre c'est ce qu'il m'a dit il est avec trois ou quatre autres élèves qui ne sont pas hispanophones au</p>

<p>-Comprend de mieux en mieux mais s'exprime toujours en anglais</p>	<p>départ », 199 « donc voilà ils sont ils sont dans une section à part ouais c'est ça », 201 « où en fait ils apprennent comme deuxième langue en fait », 203 « c'est espagnol deuxième langue en fait » 191« oui enfin c'est aussi l'impression que j'ai quand il faut qu'il déjà quand quelqu'un lui parle en espagnol il comprend il comprend tout et moi quand je parle espagnol avec quelqu'un il comprend très très bien tout ce que je dis et ça on a fait plusieurs fois l'expérience euh maintenant ce qui ce passe vraiment en classe et lui comment il le ressent j'ai pas l'impression que ce soit une grande difficulté pour lui mais aussi parce que je pense que le le professeur ou la prof- enfin je sais pas qui est euh », 193 « la prof doit faire plus attention à son évolution et aux efforts qu'il fait plutôt qu'au niveau qu'il a », 211« alors oui si ce n'est qu'à chaque fois les coachs », 213 «savent parler anglais », 215 « donc euh ça arrive régulièrement qu'ils expliquent à Simon en anglais », 217 « oui mais de moins en moins hein c'est euh à la capoeira il le fait quasiment plus Simon il suit en espagnol alors il suit ce qu'il suit il suit pas ce qu'il suit pas alors c'est rigolo », 219« ouais plus en espagnol je pense quasiment pas lui il s'exprime au coach en anglais hein », 221 «toujours mais de temps en temps ils lui répondent en anglais mais je suis pas euh par exemple sur le terrain de foot il lui parle pas en anglais il lui parle en espagnol », 223 « au jeu de au match moi j'ai pas remarqué qu'il lui parlait en anglais »,</p>
<p>-Exposition au portugais par les voisins et la Capoeira : petite compréhension est possible car langues de racines communes</p>	<p>225 « voilà c'est rigolo parce que l'année dernière il y a un gars qui est venu pour faire de la capoeira et euh lui il parlait pas il parlait portugais et là on a vu Simon euh complètement enfin ne pas écouter il était complètement parce que là il y avait vraiment une quatrième langue qui se qui se mettait dedans et là je crois qu'il était complètement perdu », 227 « mais mais mais quand il va chez Bianca et qu'ils parlent portugais euh », 229 « chez Bianca ils alors lui il parle pas portugais », 230 « c'est une famille qui parle portugais », 232 « Simon lui il parle pas portugais », 233 « mais il comprend deux trois trucs et euh d'ailleurs les enfants portugais comprennent deux trois choses en ang-en français », 237 « ce sont les langues quand même de racines communes »,</p>
<p>2. Sous-thème. Pauline : Apprentissage et niveau de ses langues</p>	
<p>-Peut-être plus trilingue que son frère mais utilise plus l'espagnol que l'anglais</p>	<p>21 « [..Pauline elle sa sœur elle commence la conversation en espagnol surtout en espagnol des fois en anglais mais surtout en espagnol », 23 « [..mais euh Pauline alors elle elle est complètement à l'aise avec ça », 25 « l'anglais l'espagnol elle mélange tout elle est alors on peut dire ils commencent à être bien dans le tri-euh je</p>

<p>-Plus à l'aise aujourd'hui pour le parler devant des français que la première année</p> <p>-Contexte d'arrivée anglophone pour Simon et hispanophone pour Pauline</p>	<p>sais pas si c'est bien ou mal mais souvent Pauline elle emploie des mots qu'elle connaît pas en français et qu'elle connaît en anglais ou en espagnol c'est euh y a des mots qui sortent que en anglais ou que en espagnol et on essaie moi derrière de de de les dire en français pour qu'ils puissent qu'ils comprennent les trois langues mais ils ont pas de blocage en tout cas j'ai pas ressenti de blocage ni dans l'apprentissage de la lecture pour Simon ni dans l'apprentissage des lettres pour Pauline sur le fait qu'ils aient trois langues parlées un peu », 28 « [..Pauline par contre a l'air d'être assez à l'aise en privilégiant un peu l'espagnol et le français par rapport à l'anglais parce qu'elle a commencé avec l'espagnol et le français et qu'elle s'est mise à l'anglais plus tard », 34 « oui en espagnol », 36 « ouais principalement en espagnol »</p> <p>30« et euh il y a quelque chose d'intéressant avec Pauline c'est que par exemple ça fait euh l'année dernière on va dire l'été Pauline elle voulait pas montrer aux gens qui parlaient français qu'elle parlait espagnol c'est-à-dire que quand on lui demandait de dire quelque chose en espagnol elle voulait pas le faire alors est-ce que c'est lié à l'âge ou à la relation avec la langue je sais pas maintenant par contre elle est tout à fait à l'aise ça la dérange pas de de switcher d'une langue à l'autre y compris devant les gens qui parlent par exemple français », 32 « son grand-père par exemple elle lui parle de temps en temps lui lui parle en espagnol et elle lui répond en espagnol chose qu'elle n'aurait pas fait l'année dernière euh l'été »,</p> <p>40 « en anglais ouais mais c'est aussi parce que à l'arrivée ici Simon il a tout de suite été dans un milieu anglophone toute la journée et Pauline dans un milieu hispanophone en fait dans une institution qui parlaient exclusivement espagnol donc résultat euh ça fait deux cas différents », 78 « et Pauline de fait aussi parce qu'elle était dans une garderie qui ne parlait qu'espagnol pas d'anglais », 80 « mais ça ça a été plus Pauline ça a pas été une décision c'est plus venu comme ça »</p>
<p>3. Sous-thème. Le père : apprentissage et niveau des langues</p>	
<p>-Anglais : bon niveau mais sentiment de régression avec l'amélioration de son espagnol</p>	<p>373« euh moi l'anglais non parce que j'avais un niveau qui ne nécessitait pas de cours par contre l'espagnol j'en ai pris avant de venir », 385« c'est bizarre parce que mon anglais je pense a régressé pas dans la partie compréhension mais dans la partie prise de parole », 387 « alors euh là où je me sentais vraiment très à l'aise maintenant je le suis moins ou alors il me faut un certain nombre de minutes avant de XXX mais euh de retrouver une prise de parole plus automatique en anglais euh</p>

<p>-Espagnol : besoin de cours au début mais immersion en espagnol au travail</p>	<p>maintenant en termes de vocabulaire de grammaire je suis quand même plus à l'aise aujourd'hui en anglais même si la prise de parole que j'ai développé en espagnol aujourd'hui est plus facile mais euh je continue à faire beaucoup de fautes en m'exprimant mais petit à petit ça s'améliore euh le vocabulaire aussi augmente »</p> <p>375 « euh pendant je sais pas quatre non c'était six semaines j'ai fait deux trois heures d'espagnol par jour », 377 « et j'ai fait une semaine euh j'ai fait quatre jours avant de venir à six huit heures à XX par jour et puis après j'ai pris des cours mais pas au début c'est-à-dire qu'il y a eu plusieurs mois sans cours », 379 « non non de toute façon c'est un contexte particulier mais mes équipes parlent anglais mais volontairement n'ont pas utilisé l'anglais parce que mon prédécesseur n'a pas appris l'espagnol entre autre parce qu'il avait la possibilité de parler anglais », 381 « avec l'équipe et euh ça a pas été un succès donc les équipes ont dit non on te parlera pas espagnol », 382 « l'anglais », 383 « oui euh pardon pas anglais sachant bien sûr que si il y avait besoin de trouver des mots etc il y avait bien sûr cette possibilité qui a été utilisé mais non en fait parler espagnol j'étais obligé de parler espagnol tout le temps c'est venu comme ça après y a eu des cours à un moment donné que j'ai arrêté euh ensuite », 389 « mais bon euh ça me permet de travailler en espagnol le jour d'écrire de faire tout le travail écrit en espagnol de faire des lettres administratives et des écrits un peu structurants et de faire aussi des réunions devant public en espagnol c'est pas parfait mais en tout cas je vis »</p>
<p>4. Sous-thème. La mère : apprentissage et niveau de langues</p>	
<p>-La mère : se sent bien en espagnol mais blocage dorénavant en anglais</p>	<p>416« moi par contre concernant l'anglais c'est un blocage complet je peux quasiment plus parler anglais déjà que je pouvais pas enfin j'avais pas un niveau extrêmement développé mais là c'est ça sort quasiment plus du tout quasiment beaucoup de mal entre le et je le sens hein du moment où j'ai commencé à bien m'exprimer en espagnol », 418 « l'anglais c'était quasiment terminé et je sais pas trop je pense qu'il faudra que je reprenne des cours en anglais pour arriver à retrouver un niveau en anglais enfin je pense ou alors il faut que je travaille dans un univers dans un univers anglophone en fait », 420 « parce que je sens bien qu'il y a eu dans le cerveau il y a quelque chose qui s'est passé parce que c'est vraiment extrêmement difficile », 422 « sur l'aspect euh moi j'ai pas pris de cours », 424 « d'espagnol », 426 « non j'ai pas pris de cours d'espagnol j'ai parlé avec les mamans</p>

	important », 405 « que j'étais assez fatigué à cause de ça et le soir j'avais besoin d'un moment euh où je sentais que j'avais besoin d'un moment de détente qui venait par l'utilisation du français », 407 «oui regarder la télé en français regarder des films en français », 408 « maintenant ce n'est plus le cas », 410 « il a fallu un an au moins », 411 «oui un an », 412 « une bonne année »,
Thème 4: les gestes des parents pour faciliter le bi-plurilinguisme de leurs enfants	
1. Sous-thème : le choix de l'école pour Simon, immersion en anglais et petits groupes	
-Décision de l'anglais comme langue d'enseignement pour Simon et immersion académique la première année, -Pour Pauline plus un choix logistique	82 «Simon ça a été le fruit d'une décision », 83 «parce que le choix de l'école s'est fait en fonction de la langue vous vouliez par rapport à Simon que ce soit l'anglais », 86 « ah oui pour Simon ça s'est fait en fonction de la langue pour Pauline ça s'est fait plus en fonction de de », 87 « ba y a pas de crèche en anglais » 91 « oh ça c'est je sais pas on aurait peut-être fait le choix de la crèche la plus facile logistiquement », 94 « je pense que la langue n'est pas du tout rentrée dans euh pour le choix euh de l'endroit », 96 «de l'endroit où elle est allée la première fois je pense que c'était plus une question de logistique et de confiance dans l'établissement et de et que mais au final derrière l'année dernière elle est rentrée dans l'école de son frère et là non plus je pense pas que c'était une question de langue c'était plus une question logistique..] », 321 « <u>alors le choix de l'école</u> », 323 « oui et puis c'est de manière générale outre Caroline et Ivonne je pense que l'école ce système-là cette école alors est-ce que ça vient de ce système que ça vient de l'école peut-être les deux chacun euh avec ses apports mais c'est vrai qu'il y a une attention à l'enfant qu'on ne connaît pas dans nos écoles françaises habituelles »,
-cours de soutien en anglais : pendant le cours d'espagnol	65 « ouais ça c'est vrai mais je pense que l'école et les professeurs ont fait en sorte que Simon s'intègre quand même assez facilement parce que ils ont quand même ils lui ont donné des cours renforcés en anglais donc ça aussi ça a aidé à pour Simon à à la en fait quand on est arrivé on a pris la décision de pas tout faire en même temps », 67 « et donc de laisser de côté l'espagnol pendant une année », 69 « par rapport à Simon qu'il aille pas en cours d'espagnol et pendant ce cours-là ils l'ont remplacé par un cours renforcé d'anglais en fait »,
-Aide pour les devoirs de la professeure de français	73 « pour Simon complètement concentré sur l'anglais à la fois académiquement mais aussi euh », 152 « et à analyser ce qu'il a lu en fait mais c'était déjà le cas l'année dernière parce que je me rappelle que Caroline qui oh oui Simon il a aussi en plus des cours euh on va dire qu'ils ont mis à la place des cours d'espagnol il faisait une demi-heure de tutorias en anglais », 153 « de soutien », 154

<p>- attention individualisée à l'étudiant et reconnaissance et respect de la différence</p>	<p>« de soutien voilà en anglais », 156 « avec Caroline pendant toute l'année il fait ça pendant toute l'année c'était à la fois pour qu'elle prenne le relai sur l'anglais euh parce que moi je sentais qu'il arrivait pas à tout faire avec moi il y avait les mathématiques les sciences euh et l'anglais comme c'était une matière importante pour comprendre tout le reste euh il avait besoin d'être avec quelqu'un d'autre euh j'ai ressenti ça qu'il avait besoin d'avoir quelqu'un qui lui faisait un retour moins partial », 158 « d'être plus impartial euh que ce que moi je pouvais faire et puis aussi parce que c'est une professeure et que elle avait peut-être plus d'outils euh que moi pour l'aider sur ça et puis ça je crois que ça l'a beaucoup aidé d'avoir quelqu'un en fin de journée qui parlait français aussi », 160 « donc qui comprenait aussi quand lui il parlait français », 162 « ça l'a mis en confiance et ça lui a permis d'évoluer et de je pensais je pense de passer des steps euh de compréhension et aussi ça lui a permis de décharger tout ce qu'il ne comprenait pas à quelqu'un qui était à l'école qui connaissait le système qui connaissait aussi la manière dont on apprenait l'anglais dans l'école et qui pouvait lui donner des clés pour euh pour mieux se débrouiller tout seul en fait », 164 « ouais et qui était toujours là pendant la journée en cas si lui il avait vraiment besoin de parler à quelqu'un en français », 166 « pour dire quelque chose qui était important il l'a jamais utilisé hein il est jamais allé voir Caroline mais il avait cette possibilité-là de de », 168 « de porte ouverte chose que Pauline n'a jamais eu hein »,</p> <p>324 « mhm et une attention à la différence en fait et à cons-à maintenir cette différence enfin à pas à la maintenir mais à la cultiver en fait cultiver le fait que les gens sont différents et c'est des choses qui arrivent et on les aide à s'intégrer mais euh on sait qu'ils sont différents enfin on Simon il va dans un cours spécial d'anglais il va dans un cours spécial d'espagnol c'est des choses qu'on a jamais eu à demander et qui se sont faites toutes seules à l'école et je pense que ça vient quand même du système et du fait qu'ils sont assez attentionnés au fait que les enfants sont différents apprennent différemment euh », 326 « je pense que c'est pour en avoir discuté avec des parents d'autres écoles de Saint Johns principalement ou de Bal-Baldwin je pense que c'est le système d'apprentissage américain qui fait qu'on cultive la différence et ça c'est qu'on nous et euh qu'on continue enfin à quand les enfants on sent qu'ils ont une prédilection pour quelque chose qu'ils sont doués pour quelque chose on les pousse en fait », 328 « dans ce pourquoi ils sont doués..] »</p>
--	---

<p>2. Sous-thème : préparer les enfants à l’immersion en langue étrangère en amont de l’entrée à l’école</p>	
<p>-Préparer les enfants à leur entrée à l’école dans une langue différente et introduction à l’anglais en France pour Simon</p>	<p>98 « ils sont arrivés ici et on leur a dit bon ba voilà vous allez peut-être pas bien comprendre tout ce qui se passe mais euh à Pauline je me rappelle lui avoir dit écoute il faut que tu apprennes à dire que tu as soif que tu as faim que tu as envie d’aller aux toilettes que », 100« non avec elle on a pas essayé avec Simon si on l’a préparé au fait qu’il allait parler anglais et être dans un environnement anglophone », 104 « on lui avait donné quelques cours pendant six mois alors une ou deux heures par semaine », 105 « non ça a duré deux mois », 107 « <u>ouais</u> en fait on a su en avril on est arrivé ici en août il a fait oui avril mai juin trois mois », 109 « et c’était quoi deux heures par semaine », 110 « non non c’était tous les soirs y avait quelqu’un pour aller le chercher », 112 « c’était en France ouais tous les soirs quelqu’un d’anglophone allait le chercher à l’école et faisait la fin de journée avec lui donc on avait décidé d’arrêter les devoirs en français pour des questions euh on pouvait pas tout faire et de de de avril jusqu’à fin juin tous les soirs d’école cette personne-là allait le chercher le ramenait à la maison et faisait toute la vie après l’école en anglais en fait avec des jeux aussi on avait acheté des cartes il faisait des petites phrases donc euh ça pendant trois mois », 114 « donc il a on peut pas dire qu’il avait des rudiments mais en tout cas il avait déjà entendu il avait déjà compris il était déjà dans un dans une logique où il savait comment ça allait se passer parce que cette personne bien sûr elle parlait français mais pendant ces trois heures là elle ne parlait absolument pas français et donc il a fallu qu’il se débrouille mais il était dans son environnement il était chez lui euh et après Simon c’est quelqu’un de un petit garçon qui est assez ouvert et qui a envie de faire connaître ses ce qu’il a envie de faire il aime partager avec euh donc il a beaucoup aimé en plus c’était un garçon la personne qui venait c’était un jeune homme », 116 « qui aimait beaucoup le foot », 118 « donc autant te dire que ça a été euh et en fait ils ont beaucoup parlé de ça énormément parlé de ça en français et je pense que ça », 120 « en anglais pardon et je pense que ça l’a vraiment aidé », 121 « ouais enfin moi j’étais pas là à ce moment-là donc je les voyais pas évolué les deux ensemble mais euh très clairement la personne qui venait avec Simon elle euh c’était un anglais mais qui parlait français c’est-à-dire que Simon avait tout le temps la possibilité quand il était coincé au niveau langage de le dire en français pour débloquer la situation euh ..] »</p>
<p>3. Sous-thème : faciliter le bilinguisme par l’intégration sociale</p>	

<p>-Bien entouré à l'école notamment grâce à la professeure de français</p>	<p>305 « c'est vrai euh il s'est très très bien intégré avec des plus grands qui apprenaient le français et avec Caroline il était très intégré avec les grands en fait c'était il connaissait toute l'école quand il est arrivé le fait de connaître ces grands qui apprenaient le français ça l'a pas mal aidé aussi », 309 « ça c'est quelque chose qui euh elle elle l'a fait assez naturellement mais pour nous ça a été euh un vrai pour Simon et pour nous ça a été un élément assez déterminant dans le fait qu'il s'intègre bien quand même », 311 « dans l'école dans le fait qu'il sache bien parler anglais ça aussi ça a été un élément assez <u>déterminant</u> », 313 « que le bilinguisme se mette bien en place en fait pour lui », 315 « il s'est senti assez à l'aise grâce à ça en fait je pense que si tu as une personne dans l'école ou plusieurs qui aident je crois qu'il y a aussi Ivonne qui euh parle un petit peu français et qui lui faisait les cours euh en plus d'anglais euh l'année dernière je crois que ça a beaucoup aidé qu'il s'intègre plus facilement dans son bilinguisme en fait », 317« donc ça ça fait partie des éléments déterminants aussi qu'il y ait des personnes qui aident au sein de l'école euh à mettre en place euh le le le bilinguisme », 319 « c'est vrai que nous euh on était déjà très enclin à l'aider en ça mais le fait qu'il y ait des personnes à l'extérieur ça aide beaucoup plus »,</p>
<p>-Aller à toutes les activités scolaires, sportives et amicales : grand accompagnement sur l'aspect social</p>	<p>328 « [.après je pense que nous aussi euh dans l'aspect social et intégration sociale on a fait enfin moi on a fait pas mal d'efforts l'année dernière qu'il ait des activités qu'il voit des gens différents euh qu'on aille à toutes les activités de l'école pour qu'il soit avec ses amis ses copains euh on a vraiment fait attention à ça quoi c'est », 330« <u>que sa vie sociale soit</u> bien et on a tourné notre vie sociale autour de la sienne autour de celle de Simon euh principalement », 331 « ce qui est drôle c'est qu'on parle beaucoup de Simon mais on s'est jamais posé la question pour Pauline », 333 « parce que au final on l'a sentie à l'aise beaucoup plus rapidement euh et comme étant plus petite elle était à un âge où elle suivait beaucoup plus et où il y avait pas besoin forcément de elle avait pas besoin de la même attention que Simon a eu besoin autour euh de ce changement d'environnement », 334 « oui et euh de l'intégration de linguistique Pauline ça s'est fait naturellement en fait alors euh je on a pas l'impression d'avoir fait les efforts pour être sociables pour qu'elle puisse euh », 357« oui voilà on l'a beaucoup accompagné sur l'aspect social », 359 « de son bilinguisme en fait », 361« le fait de s'intégrer socialement en fait voilà »</p>
<p>-Enjeu académique pour Simon</p>	<p>338 « et quand on a compris que tout ça c'était acquis on a fait peu d'efforts Simon il était on était plus dans le contenu académique », 340 « le fait</p>
<p>-Importance des amitiés à l'âge de Simon</p>	<p></p>

	<p>d'apprendre euh », 342« ba dans un système où on l'évalue où euh », 343 « oui et euh l'amitié commence à se créer », 345 « où les relations entre copains copines commencent à exister alors que Pauline c'était pas enfin on l'a vue on l'a vue contente », 347 « donc on s'est pas posé les questions », 348« ouais c'est vrai que le côté social à l'âge de Simon était », 349 « plus important », 351 « que le côté social de Pauline qui a finalement peu de et au final Pauline elle suit beaucoup son frère donc elle s'entend bien avec des gens de tout âge en fait », 353 « donc elle est et puis ce n'est pas à cet âge-là qu'on se crée des amitiés et euh on est vraiment dans le côté émotif de l'amitié en fait je pense beaucoup moins », 355 « donc voilà ça aussi ça fait partie des éléments déterminants le fait de euh »,</p>
<p>4. Sous-thème. Les enfants voient aussi leurs parents dans l'apprentissage des langues : c'est un effort commun</p>	
<p>-Voir qu'apprendre des langues étrangères, c'est aussi une histoire de famille. Tout le monde apprend les langues</p>	<p>363« c'était .. après je vois pas d'autres euh éléments ..le fait que nous aussi on était dans un apprentissage je pense que », 365« que les enfants euh enfin leur papa il parlait pas espagnol moi je parlais un petit peu mais j'étais pas non plus complètement à l'aise avec l'espagnol euh au départ euh je suis pas du tout à l'aise moi avec l'anglais alors que Simon l'est beaucoup et euh on a beaucoup parlé de ça du fait que euh même pour moi c'était difficile l'anglais il le voit bien quand j'essaie de parler avec des mamans en anglais je j'ai fait l'effort d'aller au book club en anglais et je lui ai dit je lui ai dit pour moi c'est important parce que ça me permet de parler en anglais donc il a aussi vu que nous on faisait des efforts pour entrer dans le bilinguisme complètement », 367 « ou le trilinguisme il a vu aussi que pour nous c'était des efforts enfin on lui a aussi expliqué dit et formulé que il n'y avait pas que lui qui faisait des efforts on était nous aussi dans l'effort », 369 « et dans l'apprentissage et ça je pense que ça les aide aussi alors pas du tout Pauline parce qu'elle ne comprend pas à ce niveau-là mais Simon je pense qu'il comprend que pour nous », 370 « <u>il nous a vus</u> aussi faire ces efforts-là et je pense que ça a dû jouer même s'il s'est pas exprimé il l'exprime pas il dit pas ah je suis content que vous aussi »</p>
<p>Thème 5: Futur des langues incertain en cas de retour en France</p>	
<p>1. Sous-thème : désir de garder les langues mais pas de plan défini</p>	<p>207« c'est .. peut-être que ça lui restera pas si on retourne un jour dans un milieu francophone mais parce que mais ça sera toujours ça d'acquis euh le vocabulaire il va le perdre mais il le retrouvera</p>

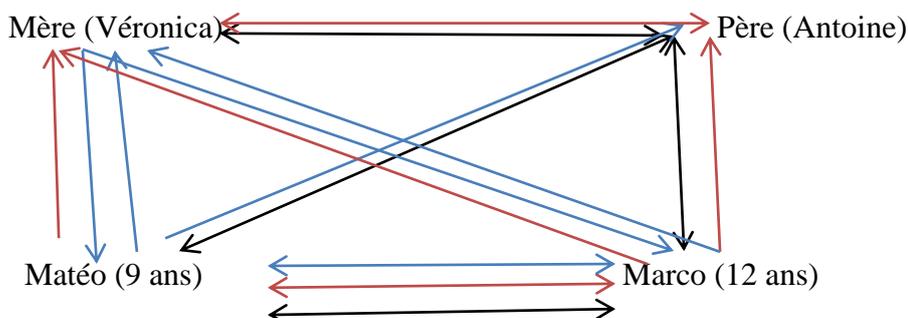
assez facilement l'accent la prononciation il a une super prononciation même en espagnol je trouve » **239** « on sait pas trop ce dont on a envie mais on sait pas trop comment le mettre en œuvre ça va être de garder une possibilité que les enfants continuent de parler euh de parler les autres langues ça pourrait être euh par exemple une nounou sur la fin de journée après l'école qui parle d'autres langues mais on sait pas trop », **246** « Pauline ça donne très envie quand tu l'entends parler espagnol et s'exprimer exprimer des sentiments des émotions en espagnol tu dis enfin on se dit il faut pas qu'elle perde ça on a très envie qu'elle ne le perde pas son accent aussi euh son accent portoricain », **248** «est vraiment rigolo et émouvant maintenant..] », **249** « en tous les cas nous on était pas partis à se contraindre à trouver une école internationale », **252** « alors si c'est possible tant mieux mais ce sera pas forcément partie de », **253**« des plans », **254** « ça sera pas la priorité par rapport aux choix d'habitation et de scolarité », **255** « ce sera pas la priorité mais de ce qu'on a entendu jusqu'à aujourd'hui on a fait aucune recherche mais ce qu'on a pu entendre des expériences en tout cas moi de ce que j'ai pu comprendre des expériences des autres c'est qu'il y a pas un endroit où ils sont dans un contexte où ils sont dans une éducation anglophone c'est-à-dire qu'en gros c'est la plupart des lycées et les lycées internationaux internationaux c'est l'apprentissage en français avec quelques heures par jour d'anglais », **266** « bon on s'est pas vraiment encore posé de question », **267** «non déjà pour l'instant on sait pas encore », **269** « où est-ce que ce sera », **271** « après pour plus tard la question se pose sur le fait d'être euh d'aller vers une éducation plus anglophone américanophone enfin sur le choix des études euh », **273** « mais bon pour l'instant la question ne se pose pas trop chez nous à ce niveau-là », **275** « sur l'orientation scolaire ce qu'on a fait sur un système bilingue ou euh si on la fait », **277** « euh sur la deuxième langue la langue du euh bilinguisme ou si on la fait en France sur une orientation française ça c'est bon le choix n'est pas encore défini je suis pas vraiment sûr que garder ce bilinguisme fasse partie des des choses qui font qu'on va aller vers un un pays ou on parle que anglais ou espagnol je pense que on n'est pas sûrs que ça fasse partie des éléments déterminants dans notre choix pour plus tard », **289**« mais euh je sais pas si ça fera si ça fera partie de de euh de nos choix de vie parce que forcément maintenant qu'ils parlent anglais et espagnol que nous aussi on parle espagnol »,

<p>2. Sous-thème : l'anglais de Simon sera meilleur que celui enseigné en langue seconde au collège</p>	<p>243 « l'an-l'anglais (pfff) ce qui se passe c'est que Simon il va il va avoir un âge où il va quand il va rentrer probablement ce sera soit le collège soit il sera presque au collège et donc ça veut dire qu'il parlera anglais », 245 « très probablement parce qu'on le mettra en première langue anglais ça veut dire que l'anglais pour lui il aura toujours euh cette fenêtre-là bien qu'il sera très décalé par rapport au reste de sa classe mais au moins il aura une fenêtre après euh on sait pas »</p>
<p>3. Sous-thème : Contexte scolaire français qui ne se prête pas à préserver les langues</p>	<p>248 « [...] je suis pas certaine rentrer en France je suis pas certaine qu'il y ait le contexte scolaire et académique pour que pour arriver à maintenir le niveau d'espagnol et d'anglais de Pauline », 257 « c'est pas c'est pas de l'immersion dans dans un contexte anglophone et ça vient certainement du fait que euh en France on peut pas être éduqué autrement que par l'éducation nationale », 259 « en tout cas on peut pas passer par un contenu académique autre sauf à être un lycée ultra privé et encore je suis même pas certaine que ça vraiment si ça doit exister », 261 « si ça doit exister mais je suis pas certaine que ça existe dans le domaine de la langue en fait peut-être dans le domaine de la religion peut-être euh mais voilà on voulait pas se contraindre à ça pour garder euh quatre trois heures peut-être deux d'anglais pour Simon on pense pas que c'est ça qui va faire qu'il garde euh », 293 « monolingue et euh où l'effort d'apprendre une autre langue ne fait pas partie euh de la vie de tous les jours quoi »</p>

Annexe 5. Analyse thématique de l'entretien, famille B.

Analyse thématique des pratiques langagières au sein de la famille de Véronica et d'Antoine

Légende : —→ Français
 —→ Espagnol
 —→ Anglais



Les deux langues de la famille sont le français et l'espagnol, en sachant que le père parle exclusivement français à ses fils et que la mère leur parle en espagnol. Ils essaient également d'instaurer comme langue commune de communication le français.

La langue dans laquelle les deux parents se sentent à l'aise pour parler le plus serait l'anglais, ils en ont la même maîtrise.

Les deux enfants ne parlent pas français entre eux et leur langue d'enseignement est l'anglais.

Tableau de l'analyse thématique :

Thème 1: les pratiques et la politique langagières de la famille	
Sous-thèmes :	Extraits :
-l'anglais : langue de la rencontre entre les parents et celle qu'ils dominent de la même manière	11 « il faut savoir que quand Veronica et moi Veronica et moi nous sommes connus alors que moi je ne parlais pas espagnol et elle ne parlait pas français donc en fait la langue on va dire commune à l'époque lorsque nous nous sommes connus c'était l'anglais », 13 « donc on a commencé notre relation on parlait anglais ensuite on a on a vécu en France alors là Veronica a appris le français donc et là elle est devenue euh enfin je dirais elle parlait français couramment donc on a commencé à utiliser le français de temps à autre euh et ensuite lorsque nous avons déménagé à Porto Rico c'est là que moi j'ai finalement appris l'espagnol », 15 « et donc c'est là que la troisième langue est apparue on va dire », 17 « mais mais la langue on va dire neutre dans laquelle nous nous exprimons de la même manière avec on va dire de la même manière ou de la même connaissance », 19 « <u>que nous maîtrisons</u> voilà de la même aisance que nous maîtrisons tous les deux de la même façon c'est l'anglais », 21 « donc justement lorsqu'il y a des conversations un peu tendues on va dire », 23 « en général c'est l'anglais si tu veux c'est rarement

<p>-Le français, langue du père et qu'on essaie de parler en famille car minoritaire, c'est la langue à risque</p>	<p>l'espagnol dans lequel moi je serai un petit peu en euh comment dirais-je » 25 « en désavantage alors et même chose en français alors ça c'est la langue on va dire cependant comme ici et je suppose c'est ta prochaine question est-ce que avec les enfants qu'est-ce que vous parlez alors Véronica espagnol moi depuis le début je leur parle exclusivement en français », 27 « et nous essayons dans la mesure du possible ne serait-ce que », 28 « parler en français en famille », 30 « pour oui voilà pour pratiquer le français que malheureusement on utilise pas beaucoup et à Porto Rico ils l'utilisent pas beaucoup alors lorsqu'on peut on essaie de parler français tous les quatre ensemble etc. bon et après les choses se compliquent à mesure où les enfants apprennent d'autres langues etc. mais sinon euh à la maison si tu veux tu parlais de chez toi de ta famille ce qui est important c'est de parler des langues que vous parlez dans ta famille moi je vais parler de celles que je parle dans ma famille d'origine », 121 « en fait si tu veux nous on depuis tous petits moi je leur parlais en français », 123 « avant qu'ils sachent parler..] », 403 « <u>alors</u> quand ils se voient ils ont tendance (rires) », 405 « ceci dit elle elle va au lycée français de Madrid donc elle parle beaucoup français », 406 « elle parle », 407 « elle parle très bien français et du coup on essaie de les forcer à parler français quand ils sont ensemble mais bon », 408 « on dit français français », 409 « hein oui français français mais c'est ça trouver des situations dans lesquelles ils sont obligés de parler français parce que comme tu l'as bien noté la langue qu'ils maîtrisent le moins on va dire ou qui est le plus à risque <u>c'est le français</u> », 410 « <u>c'est le français</u> », 411 « donc c'est pour ça que c'est important d'essayer tant qu'on peut », 412 « oui parce qu'ici ils ont pas beaucoup d'opportunités », 414 « de parler français », 415 « ouais et puis surtout mais y a des petits français ici la seule chose c'est que », 31 « ah d'accord dans ma famille d'origine on parle espagnol », 33 « ils me répondent en espagnol la plupart du temps mais maintenant comme ils sont à l'école en anglais, 123 « ..et Veronica leur parlait en espagnol et puis un jour je me sais plus très bien ils ont commencé à balbutier des petits mots », 124 « des petits mots » 35 « ils ont tendance à parler parfois en anglais mais je leur interdis de parler en anglais (rires) », 37« je leur dis l'anglais c'est à l'école et à la maison c'est », 39 « <u>l'espagnol</u> ou français », 43 « oui j'essaie qu'ils euh qu'ils ne parlent pas anglais à la maison », 45 « ils parlent avec leurs amis à l'école mais pas entre eux je », 47 « dès que je peux je</p>
<p>-L'espagnol : la langue maternelle</p>	
<p>-l'anglais : à l'école pas à la maison</p>	
<p>-à l'exception des devoirs, notamment ceux de maths pour une facilitation de l'apprentissage</p>	

-L'anglais est devenu dominant et naturel à parler, même entre portoricains ou entre français parce que c'est la langue de l'école

attention il faut qu'il y ait une langue euh référence pour l'enfant c'est-à-dire qu'il faut qu'il y ait une langue dans laquelle son identité est construite en partie grâce à cette langue c'est important donc pour mon cas c'est indéniablement le français », **256** « dans leur cas il faut il faudrait que ce soit l'espagnol si tu veux donc euh c'est important de bien dire c'est ok de parler toutes les trois langues hein mais c'est important d'avoir une langue on va dire à laquelle on est », **258** « euh ouais c'est pas un attachement sentimental mais c'est une langue différente », **259** « (inaudible) importante », **262** « une langue maternelle », **263** « oui maternelle apriori de la mère mais c'est important », **265** « d'avoir cette langue référence parce que euh alors maintenant c'est la théorie de ma mère mais », **271** « et je pense que c'est pas ma mère qui l'a inventée mais elle elle m'a dit attention c'est bien de parler plusieurs langues mais attention il faut que vous ayez bien une langue euh on va dire racine », **273** « ça peut être maternelle ça peut être mais bon euh choisissez-là et ici c'est logique que ce soit l'espagnol »

323 « oui je pense parce que parfois ils parlent espagnol », **325** « mais c'est surtout l'anglais qu'ils », **326** « ouais sachant que », **327** « et avec la prof ils parlent en anglais », **328** « en anglais ouais Mateo euh il a des amis bon il a plusieurs amis mais il a des copains qui sont américains qui eux parlent un petit peu espagnol je pense à Kit en particulier et avec lui il va parler forcément anglais donc », **330** « oui mais c'est le seul », « hein c'est le seul oui mais euh c'est c'est principalement euh c'est principalement l'anglais parce que c'est la langue qui est enseignée à l'école », **333** « mais nous on les oblige aussi quand ils sont tous en train de jouer avec leurs copains mais attendez vous êtes tous portoricains parlez espagnol entre vous vous allez pas parler anglais mais tu vois », **335** « bon euh ils le parlent deux minutes », **336** « ils le font », **337** « deux minutes », **338** « deux minutes et après », **340** « et dès que tu es parti je suppose qu'ils retournent à l'anglais », **342** « oui c'est la langue qu'ils parlent certainement le plus avec leurs copains », **344** « c'est comme moi j'aurais du mal à te parler anglais si tu veux », **346** « tu vois parce que c'est la langue dans laquelle ils se sont connus ils parlent la plus grande partie de la journée », **347** « c'est naturel », **348** « ouais donc en fait l'anglais c'est la langue qu'ils parlent le plus maintenant », **351** « c'est qu'elle prend le dessus », **354** « c'est qu'elle prend le dessus », **355** « oui forcément », **416** « mais avec l'école les », **417** « les petits français ils vont se parler anglais entre eux tu vois c'est ça qui est un peu ridicule », **418** « oui c'est que après tu as l'anglais qui arrive et qui se

	<p>met », 419 « ouais et puis euh tu vois ils pourraient se parler français avec les tiens par exemple mais quand ils se voient en quoi en espagnol non ils se parlent en quoi »</p>
<p>Thème 2 : moyens facilitateurs de l'apprentissage des langues</p>	
<p>-Aider avec la politique langagière : un parent une langue</p> <p>-Immersion à l'école, pas le choix</p> <p>-choix de l'école : une bonne école avec l'anglais comme langue d'enseignement mais avec également des cours quotidiens d'espagnol</p>	<p>401 « ba écoute Veronica en parlant sa langue moi la mienne en essayant tu vois de les immerger on va dire euh dans différentes situations en France par exemple comment dirais-je en passant des vacances avec leurs cousins en les forçant à parler anglais parce que malheureusement ils ont une cousine qui est française fille de ma fille-sœur mais qui habite Madrid donc elle forcément elle parle espagnol »</p> <p>162 « ba tu sais si tu es immergé six huit heures par jour avec des personnes qui ne te parlent exclusivement que l'anglais ba tu vas l'apprendre en trois mois », 170 « et je vais te dire je vais faire le parallèle avec mon expérience moi à douze ans je suis parti habiter aux Etats-Unis donc à douze ans j'avais fait un an d'anglais c'est-à-dire en sixième », 172 « tu sais en France moi je prenais j'avais commencé ma cinquième je l'ai faite aux Etats-Unis donc j'avais un an d'anglais donc tu vois c'est euh tu savais dire egg salad et euh je sais pas quoi my name is Antoine tu vois et et je suis arrivé au lycée euh au middle school », 174 « <u>au collège</u> aux Etats-Unis le premier jour je ne comprenais pas un mot et en plus les américains ils ont un accent que ma prof d'English n'avait pas », 176 « hein hein mais je te garantis que en deux semaines je comprenais et en un mois je le parlais », 178 « donc tu vois c'est parce que je n'avais pas le choix », 180 « en trois mois j'étais fluent c'est pour ça que Saint Johns les gens nous avaient dit quand les cours ont commencé au mois d'aout vous verrez avant Noel vos enfants parleront couramment anglais on avait dit mais en fait oui », 182 « non surtout pour Marco..]»</p> <p>182 « [...après ils ont changé un peu », 183 « la méthode », 184 « la méthode », 186 « ils ont changé ils ont voulu que l'espagnol prenne de l'importance », 189 « oui ils placent une importance », 190 « ils placent de l'importance », 191 « tu sais faire un peu un phase in phase out tu sais la manière », 193 « mais sans faire un phase out complet comme ce qui avait été le cas avec Marco lui Marco était rentré et pof on parlait qu'anglais en plus de ça sa prof était eu », 194 « en fait il avait une prof américaine », 196 « au pré-k », 197 « qui ne parlait pas espagnol », 198 « qui ne parlait pas espagnol mais l'assistante elle parlait espagnol », 201 « mais écoute je vais ça a été euh</p>

<p>- moyen d'enseignement structuré, méthode</p>	<p>ça a bien marché parce que du jour au lendemain il a commencé à parler anglais vraiment », 203 « en l'espace de deux semaines tu notais il y avait déjà du vocabulaire il comprenait etc. très rapidement ils sont passés à autre chose à cet âge-là tu sais il avait quel âge quatre ans cinq ans », 204 « quatre ans », 205 « quatre ans », 211 « (rires) non parce que c'était l'école la plus proche de la maison », 213 « écoute je crois qu'on avait tous à l'idée que nos enfants soient trilingues c'est un avantage dans la vie que de partir en parlant plus qu'une langue maintenant malheureusement le système public ici est un peu euh j'allais dire exclus l'école publique comme option », 215 « bon mais on a vu d'autres écoles on a visité Perpetuo Socorro », 216 « Perpetuo », 217 « et d'autres écoles mais finalement on a préféré celle-là », 219 « c'était la meilleure école et », 221 « et les classes étaient un peu plus petites », 222 « si tu veux l'idée », 223 « d'accord ce n'était pas l'anglais qui a été le choix », 224 « non non une série de facteurs la proximité étant un », 226 « étant un des facteurs bien sûr pas le plus important », 228 « mais bien sûr un enseignement de qualité », 230 « Saint Johns étant quand même reconnue parmi les meilleures écoles de Porto Rico », 232 « et que nous avons visité des écoles et clairement c'est une petite école Saint Johns c'est sept cent élèves donc c'est relativement petit », 234 « et euh je dirai un traitement des enfants pratiquement individualisé bon un certain nombre d'éléments qui ont fait que Saint Johns était le choix logique et le fait qu'ils parlent anglais moi pour moi franchement c'est important qu'ils apprennent à parler l'anglais », 275 « ils enseignent l'espagnol tous les jours mais c'est clair qu'ils dominent l'anglais », 277 « oui donc euh sur six heures de cours qu'ils ont par jour ils ont euh quoi une heure d'espagnol », 278 « je crois que la classe de PE », 280 « <u>c'est en espagnol</u> oui », 282 « ah oui », 285 « et voilà c'est tout et la classe d'espagnol et cette année Marco il a la classe des social studies », 287 « en espagnol parce que c'est l'histoire de Porto Rico », 289 « alors comme c'est de l'histoire de Porto Rico c'est en espagnol », 291 « mais sinon c'est en anglais »</p> <p>301 « l'important c'est c'est je veux dire c'est l'enseignement c'est-à-dire qu'il faut qu'il y ait un enseignement qui déjà ait les qualités pédagogiques nécessaires pour enseigner la langue à savoir comment moi je peux transmettre la langue je la transmets principalement oralement », 302 « de manière verbale aussi », 303 « oralement », 305 « mais le plus important c'est que cette transmission se fasse dans un cadre structurée pédagogique enfin avec une méthode et c'est à partir que cette méthode soit appliquée moi si je</p>
--	--

<p>-le maintien et développement de la langue passe par des cours</p>	<p>savais comment l'appliquer je pourrais leur enseigner le français mais à Saint Johns ou à l'école ils ont cette méthode appliquée donc ils apprennent la langue le français euh en l'occurrence l'espagnol l'anglais et demain le chinois si ils veulent apprendre le chinois mais euh c'est ça la clé à mon sens</p> <p>95 « bon et à mon sens l'autre étape à laquelle nous envisageons enfin ce que nous envisageons de faire dans un avenir proche c'est de commencer à lui mettre des cours de grammaire d'écriture etc. parce que déjà l'écriture française est particulièrement compliquée », 97 « l'orthographe euh voilà il faut renforcer à moins que toi tu sois compétent et que tu puisses leur donner des cours ce qui n'est pas mon cas en tout cas il faudrait trouver un », 99 « une personne extérieure alors peut-être des cours de français au sein de l'alliance française de la euh Saint Johns ont des cours de français », 358 « ba écoute clairement pendant qu'ils sont petits il faut qu'ils renforcent l'apprentissage avec en passant par des cours de français que ce soit dans le cadre de l'alliance française dans le cadre de l'école euh même un tuteur », 360 « et donc euh j'allais dire pour seconder cet effort il faudrait qu'il », 378 « et puis les mettre dans des cours on va dire des cours du soir enfin des cours l'après-midi ou après l'école parce qu'il n'y a pas de remarque oui il n'y a pas de en il y a en élective comment on appelle ça », 381 « en cours optionnel »</p>
<p>-Séjours dans le pays de la langue soit en colo ou alors un an d'études</p>	<p>66 « et ce qui est intéressant c'est lorsque nous rentrons en France une fois par an par exemple en été si on passe suffisamment de temps ou cet hiver on a passé quelque temps en France les enfants parlant avec leurs cousins ou dans une ambiance où mes parents ils parlent français par exemple eh bien euh leur français s'améliore de manière assez significative », 68 « ensuite ils n'ont pas trop de problèmes pour parler français mais à mesure que je dirais le temps s'écoule et qu'ils ont moins l'occasion de parler français ils ont plus facilement tendance à passer par exemple à l'anglais donc euh c'est important de faire des petites piqûres de rappel en voyageant si on peut régulièrement précisément pour maintenir leur niveau d'aisance euh je dirais le niveau de langue finalement », 103 « euh ensuite le quatrième élément à mon sens c'est des voyages fréquents si tu peux te le permettre c'est d'aller dans le pays d'origine enfin le pays dont tu veux pratiquer la langue faire des séjours prolongés », 363 « qu'ils passent du temps », 364 « oui qu'ils passent du temps moi j'aimerais bien qu'ils passent du temps », 365 « un mois ou en.. », 366 « des camps de vacances des colos », 368 « des colos en</p>

	<p>France avec des petits français alors ça ça aurait été idéal », 369 « oui parce que là ils sont obligés ils sont avec des enfants », 372 « et c'est un peu l'âge idéal », 374 «là ils partent en colo mais euh ils partent aux Etats-Unis parce que euh ils ont une super colo dans laquelle ils veulent aller etc », 376 « ouais les deux mais disons que Marco va y aller pour la deuxième fois cette année et Mateo va y aller pour la première fois mais si tu veux l'idéal serait aurait été de les envoyer en France si tu veux alors l'autre option qu'on envisage également peut-être mais il faut voir à quel moment leur faire faire un an tu vois d'études euh ou plus hein en France qu'ils partent euh faire par exemple je sais pas moi la seconde en France ou peut-être après le bac je sais pas mais essayer de trouver un moment où ils partent ils vivent immergés pendant un an ça c'est la meilleure façon d'apprendre la langue »</p>
--	--

Thème 3 : représentation sur les langues et leur apprentissage

<p>-l'oral c'est bien mais l'écrit est important être aussi bon en français, espagnol qu'en anglais oral et écrit</p> <p>-Volonté qu'ils apprennent l'anglais</p> <p>-Pas de fragnol ou de spanglish : pas de mélanges</p>	<p>84 «[. et euh l'idéal à mon sens c'est de pouvoir parce que euh le langage oral c'est très bien mais à partir de six sept huit neuf ans il faut que les enfants apprennent à lire donc tu vois ça c'est la deuxième étape donc », 105 « des colo de vacances c'est bien pour l'apprentissage on va dire verbal oral mais il faut le complimenter avec quelque chose euh quelque chose », 106 « quelque chose écrit ou comme tu dis plus », 107 « <u>formel</u> », 109 « mhm et ça c'est la clé pour qu'ils soient euh on doit le faire pour être certain qu'ils puissent euh », 117 « [.et j'aimerais bien que mes enfants soient aussi bons en français en espagnol qui le sont en anglais donc sachant écrire lire »</p> <p>234 « [...le fait qu'ils parlent anglais moi pour moi franchement c'est important qu'ils apprennent à parler l'anglais »</p> <p>242 «bah c'est-à-dire que nous si tu veux ce qu'on accepte pas c'est parler du fragnol du fragnol », 244 « oui c'est-à-dire une espèce de mélange ou on aime pas », 245 «le spanglish », 246 « ou le spanglish tu vois », 248 « donc tu vois ça c'est important donc pas de fragnol pas de spanglish c'est important parce que sinon tu commences à mélanger tu fais une espèce de bouillabaisse dégueulasse et tu parles aucun aucune des trois langues correctement », 250 « donc on met un peu les hello pour dire pas de fragnol pas de spanglish », 252 « alors ça demande certains et bon y a des gamins qui sont plus disposés on va dire mais euh je ne pense pas que ça leur pose des problèmes mais en revanche »</p> <p>376 « [...et après si tu veux euh ça ne sera plus dans nos mains hein ce sera à eux de savoir ce qu'ils veulent faire mais euh ce qui est certain c'est que nous on va les pousser pour qu'ils arrivent à un niveau qui soit euh dans lequel ils sont à l'aise en</p>
--	--

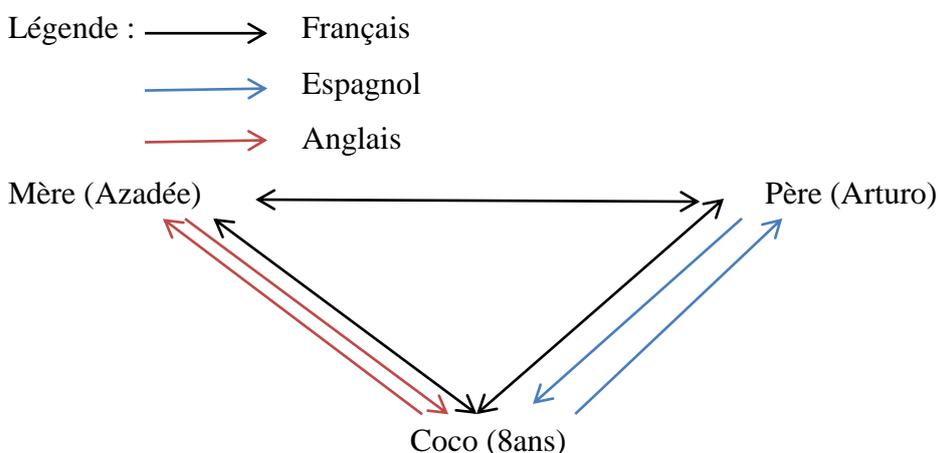
<p>-Le trilinguisme des enfants : pas vraiment un effort, plutôt naturel</p> <p>-Situation bilingue de Porto Rico</p>	<p>tout cas en français et ensuite après on verra vers où tendront leurs inclinaisons quoi »</p> <p>238 « je pense que pour eux c'est naturel c'est pas », 239 « oui c'est pas », 240 « c'est pas stressant »</p> <p>236 « que ce soit à Saint Johns ou ailleurs hein tu peux très bien l'apprendre ailleurs parce que si tu es dans un pays si tu veux allez sous influence américaine pour rester diplomate il est impératif que tu puisses parler anglais correctement le nombre de portoricains qui parlent euh même alors ceux qui habitent dans la campagne et qui n'ont pas vocation à quitter Porto Rico très bien ils peuvent rester avec l'espagnol mais ceux qui font partie de euh comment dirais-je des forces vives qui voyagent etc. qui parlent euh un espagnol pardon un anglais exécration bon je trouve ça un peu surprenant donc je veux m'assurer que mes enfants n'aient pas ce problème-là voilà »</p>
<p>thème 4: apprentissage des langues, doit être aussi bien écrit qu'oral</p>	
<p>-Apprentissage en autodidacte de l'écrit par le père et le fils Marco mais pas au niveau d'un enfant français de France de 12 ans, il n'écrit pas ou phonétiquement</p> <p>-Les cours de français de l'école sont des cours de langues étrangères et donc peu adapté au niveau de français de l'ainé</p>	<p>86 « la lecture tu peux les aider nous en fait on a de la chance avec notre aîné qui a un peu appris tout seul Marco à lire en fait il lit pas très bien encore mais », 88 « mais il se débrouille encore une fois il va déchiffrer lui-même c'est un peu ce que moi j'ai fait avec le suédois j'avais pas appris j'ai jamais pris des cours on va dire euh formalisés en suédois mais j'ai appris à lire euh en lisant tout seul euh etc. mais bon il faudrait là renforcer si tu veux une aide à la compréhension à la lecture »</p> <p>89 « oui parce qu'il n'est pas au niveau », 90 « non non un enfant de douze ans », 91 « de son âge en France », 109 « mhm et ça c'est la clé pour qu'ils soient euh on doit le faire pour être certain qu'ils puissent euh », 110 « oui parce que maintenant il est incapable d'écrire », 111 « oui il écrit pas encore », 113 « Marco oui Marco il m'envoie des textes tu sais de temps en temps et il écrit phonétiquement tu vois</p> <p>101 « mais le niveau euh est bien sûr bien en-dessous de leur niveau à eux », 103 « donc ça c'est la difficulté et », 382 « je pense que l'année prochaine Marco il peut choisir le français », 384 « mais ils vont commencer par un français », 385 « de base », 386 « élémentaire tu vois », 387 « même le français si tu veux le français que tu parles je dirais en dernière année c'est-à-dire en terminale ici c'est-à-dire en terminale ici le twelveth grade c'est ça ils sont en terme de ils sont en-dessous si tu veux ils arrivent pas à s'exprimer », 390 « ba c'est langue étrangère », 391 « c'est ça », 393 « en revanche ils auront probablement plus de connaissances grammaticales », 394 « grammaticales et de lectures parce que », 395 « ils lisent », 396 « ils</p>

<p>-le père : une histoire douloureuse avec le suédois car n'a jamais appris à l'écrire</p> <p>-Ordre dans l'apprentissage des langues : d'abord espagnol, ensuite français et finalement anglais avec l'école</p> <p>-Enseignement des langues à l'école</p> <p>-Connaître d'autres langues, pas d'incidence pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture</p> <p>-Matéo pas encore la maîtrise de l'écriture et de la lecture en français, seulement distinction de quelques sons</p>	<p>lisent des livres », 397« ça ça sera bien ça mais lui un gamin de douze ans avec des gamins de dix-sept ans mais bon », 398 « oui c'est pas il a pas la maturité », 399 « oui pas forcément mais bon ça on fera ça on leur proposera ça mais ça peut être au travers d'une autre structure Alliance française ou autre mais euh l'idéal c'est d'apprendre en groupe parce que les cours particuliers avec quelqu'un qui vient leur parler français c'est bien mais ce qui manque c'est l'interaction tu vois parler avec des élèves etc. tu vois à mon sens »</p> <p>115 « mais bon et ça j'en ai souffert en suédois parce que je sais le parler bien et le lire », 117 « <u>toujours aujourd'hui</u> oui bon je la pratique beaucoup moins et quand une langue tu la pratique moins cela dit tu as une base qui ne disparaîtra pas mais clairement moi j'ai souffert du fait que je ne suis pas très bon en écriture si tu veux j'écris alors aujourd'hui avec les outils modernes tu peux trouver mais euh si tu veux clairement ça c'est quelque chose qui m'a manqué..] »</p> <p>127 « mais leur première langue c'est l'espagnol », 129 « la première langue pour les deux ça a été l'espagnol », 132 « oui parce que comment on dit la maternelle c'était en espagnol et », 134 « on avait une nounou qui était en général », 136 « hispanophone donc si tu veux c'était », 138 « en premier oui », 139 « mes parents mes sœurs », 141 « toute la famille ici parle espagnol » 146 « mais assez rapidement le français est venu par la suite », 148 « et l'anglais n'est apparu que le jour où ils ont commencé à Saint Johns », 151« avant ils parlaient pas », 152 «ils parlaient pas un mot d'anglais », 154 « non non on était focalisé sur l'espagnol et le français », 156 « et à Saint Johns ils ont appris l'anglais », 158 « tous les deux », 160 « et ils l'ont appris très vite »</p> <p>298 « des livres en espagnol en anglais des examens de vocabulaire d'écriture », 306 « mais je trouve que l'espagnol je crois qu'il faut qu'ils améliorent un peu le programme d'espagnol », 307 « tu veux dire à Saint Johns en général », 308 « oui bon ils ont amélioré ces dernières années mais il y a encore tu vois », 311 « bon c'est qu'une heure <u>par jour</u> », 314 « parce que l'école c'est pas une école bil- », 316 «bilingue », 319 « alors l'espagnol il est toujours », 320 « au second plan et puis en plus entre eux les copains les copains entre eux ils se parlent anglais si tu veux »</p> <p>299 « le fait qu'ils connaissent plusieurs langues je ne pense pas que ça n'a pas eu d'incidence on va dire sur l'apprentissage à mon sens de l'anglais enfin pardon de la lecture ou de l'écriture »</p>
---	---

423 « ouais bon sinon je crois que ton Mateo parle mieux que le nôtre donc tu vois le nôtre est un peu timide euh non tu vois », **425** « il y a un peu de ça aussi mais bon », **426** « et euh Matéo au niveau lecture et écriture en français il euh », **430** « oui écoute ça c'est l'idée c'est que Marco lui ça fait quelques années que en fait Marco a commencé à lire un peu en français », **431** « Matéo il peut lire mais très peu », **432** « doucement », **434** « du déchiffrage la distinction a u ça fait o », **436** « tu vois e u e », **438** « les difficultés liées euh on va dire à l'orthographe et à la prononciation française »

Annexe 6. Analyse thématique de l'entretien, famille C.

Analyse des pratiques langagières familiales



Remarque : la langue de communication familiale est le français cependant l'espagnol va intervenir entre le père et sa fille pour les devoirs et également quand le père est fatigué. L'anglais peut survenir entre la mère et la fille mais pour pratiquer et par jeu.

Tableau de l'analyse thématique de l'entretien

Thème 1 : Les pratiques langagières familiales : surtout le français et l'espagnol	
1. Sous-thème : Le français en force au sein de la famille	Extraits
-Français : choix pour la langue de la communication familiale et langue d'aparté	7« ok ba alors moi je parle principalement qu'en français..] », 17 « <u>mais c'est</u> dix pour cent le reste c'est quatre-vingt-dix pour cent en français parce que c'est un choix euh je sais pas si on l'a fait explicitement mais c'est un choix qu'on a fait en fait tacite aussi mais euh comme un contrat on parle en français à la maison », 19 « au début c'était pour la petite pour être sûre qu'elle parle le français et puis après c'est aussi la langue dans laquelle on s'est rencontré avec laquelle on s'est rencontré et euh donc et puis des fois quand je parle à Arturo en français euh en espagnol il me répond en français donc euh c'est comme si il voulait aussi qu'on parle en français et la petite parfois me parle en espagnol quand elle va me raconter des trucs de l'école et du coup la moi je vais faire exprès de répondre en français pour qu'on revienne au français », 21 « parce que je me sens plus à l'aise pour répondre parce que dès qu'il y a une conversation à mettre en place je vais la faire en français », 29 « euh on prend pas le temps de lui lui traduire etc parce que euh il faudrait mais ça prend trop de temps mais c'est vrai que parfois on s'en sert un peu comme langue d'aparté », 31 « c'est-à-dire entre nous quoi », 33 « mhm donc ça c'est pas bien euh on essaie de pas trop le faire mais c'est vrai que des fois on le fait et puis et puis voilà je crois que c'est tout hein », 34 « ouais moi moi surtout à la maison moi je parle presque tout le temps en français..] », 42 « oui mais

<p>-français : langue en force dans la famille, par la profession aussi des parents et l'envie de pratiquer du père.</p>	<p>presque tout le temps en français », 44 « avec Coco presque toujours en français aussi..] », 107 « maison et extérieur et nous on est en force dans le français parce que c'est la langue qu'on enseigne Arturo et moi Arturo est parfaitement bilingue et moi c'est ma langue donc euh pour nous c'était le raccourci idéal et ça tombait super bien puisque ça correspondait à notre plan que qu'on voulait mettre en place », 109 « moi ça me convenait surtout parce que même si je parle très bien le français et je euh c'est toujours mieux de continuer à pratiquer le plus possible », 111 « donc pour moi ça me mettait en situation de pratique euh extrême », 113 « c'était la langue », 114 « c'était aussi un choix euh pour ton ta langue à toi », 115 « et puis je pense que c'était la langue forte depuis le début parce que quand moi je suis arrivée ici comme l'espagnol était tellement différent de celui que je connaissais j'étais en position inférieure », 117 « donc on a tout de suite basé la communication en français qu'on avait déjà basé en France », 119 « on a pas changé »</p>
<p>2. Sous-thème : l'espagnol minoritaire au sein de la famille mais quand même présent</p>	
<p>-Espagnol : langue des raccourcis et de la belle-mère</p>	<p>7 « [..y a des moments où je vais parler en espagnol mais pour rigoler ou pour imiter ou.. euh ça va être des moments euh ou peut-être quand il y a quelque chose qui me vient à l'esprit plus rapidement en espagnol je vais le dire par exemple des choses quotidiennes que qui sont culturelles », 9 « par exemple euh euh je sais pas des des plus c'est c'est quotidien plus c'est euh trivial et plus ça va me venir vite en espagnol en fait mais c'est quand même très rare je pense c'est dix pour cent », 11 « euh de ma communication familiale dix pour cent en espagnol et quatre-vingt-dix pour cent en français avec Arturo c'est presque en espagnol euh presque en français ça va être pareil dix pour cent en espagnol pour des phrases seulement », 13 « euh parce que c'est des choses qui me viennent plus vite à l'esprit par exemple euh euh « ya cobramos » », 15 « on a déjà reçu notre salaire c'est trop long à dire on a déjà reçu notre salaire et que le le verbe est déjà utilisé ici le verbe « cobrar » je vais dire « ya cobramos » voilà mais quand y a des raccourcis à prendre je les prends », 23 « si c'est des phrases courtes des des questions des ordres ça sera peut-être en espagnol des des trucs très courts qui sont plus rapides à dire et puis voilà euh ma belle-mère elle parle pas français donc c'est tout en espagnol et elle euh elle ne comprend pas le français elle a pas appris euh donc ça c'est que en espagnol quand on est ch-avec elle et euh et puis voilà quoi c'est tout », 27 « ouais quand on est avec la grand-mère portoricaine on parle tous en espagnol y a des moments où on parle entre nous en français mais</p>

<p>-Langue du père quand il est fatigué : la langue maternelle revient alors.</p> <p>- langue réutilisée pour raconter des évènements qui se sont passés en espagnol et aussi pour faire les devoirs</p>	<p>comme la mère d'Arturo elle est des fois (rires) un peu sourde du coup »,</p> <p>34 « [..je passe à l'espagnol surtout si je suis fatigué », 36 « là je passe <u>à l'espagnol</u> », 38 « oui parce que je sais pas », 39 « quand ça vient pas des fois », 40 « oui parfois je je me bloque je suis tellement fatigué que le français sort pas donc <u>je parle en espagnol</u> »,</p> <p>44 « [..mais parfois la même chose si elle va me parler de de sa sa journée à l'école ba elle me parle en espagnol presque toujours », 47 « oui oui j'ai remarqué que quand elle raconte quelque chose qui s'est passé à l'école elle le fait en espagnol », 49 « « mami sabes lo que me paso sabes lo que dijo esa nena » et même si je lui réponds en français elle va me le raconter en espagnol parce que ça s'est passé <u>en espagnol</u> », 51 « c'est ça oui et comme l'expérience a été vécu dans la langue elle va me le faire en version originale elle va pas », 53 «traduire », 55 « oui c'est ça c'est vrai », 70 « donc finalement elle fait tout en version originale c'est-à-dire », 71 « elle reprend la langue en fait qui <u>est associée aux</u> », 72 « <u>d'origine</u> de la situation »</p> <p>46 « aussi si on est en train de travailler sur les devoirs aussi elle me parle en espagnol »</p>
--	---

<p>Thème 2 : l'anglais, même si encore minoritaire dans la famille, il s'est infiltré sans effort</p>	
<p>1. Sous-thème : l'anglais comme langue du jeu et du divertissement</p>	<p>Extraits</p>
<p>- La langue du jeu entre la mère et la fille mais le père lui corrige sa fille</p> <p>-Pour reproduire des jeux et des dessins animés vus en anglais à la télévision. Version originale en anglais</p> <p>-Langue du divertissement et du jeu mais encore minoritaire au sein de la famille</p>	<p>56 « et parfois on parle en anglais Coco et moi pour rigoler », 58 « parfois on fait des jeux comme ça quand elle joue euh en fait c'est la langue du jeu l'anglais », 60 « de temps en temps on rentre de l'école elle me dit allez vas-y maman on parle en anglais je lui dis bon ba d'accord et elle me raconte ses histoires en anglais quand elle joue avec ses poupées elle le fait en anglais parce que c'est ce qu'elle voit à la télé », 62« elle reproduit », 74 « et des fois on parle en anglais quand on fait des trucs à la maison mais j'ai remarqué que toi tu ne fais pas ce jeu avec elle », 75 « non moi je c'est surtout pour corriger », 77 « moi c'est surtout pour corriger mais pas parce que je veux parler en anglais avec elle », 78 « mais parce que t'es bilingue en fait parce que tu tu parles déjà anglais donc moi c'est pour rigoler c'est pour pratiquer », 79 « oui.. moi non », 80 «toi non (rires) »</p> <p>64« mhm mhm ..comme elle comme elle a les euh les poupées des dessins animés qu'elle voit », 66 « par exemple elle voit un dessin animé qui s'appelle « my little pony » », 68 « eh donc là elle a les petits poneys ba alors elle les fait parler en anglais »</p> <p>151 « c'est la langue du divertissement en fait », 152 « oui et Coco et Zaza qui jouent avec mais », 153</p>

	« ouais c'est la langue pour jouer », 155 « la télé le cinéma on va toujours au cinéma en anglais on va le voir en anglais », 158 « les dessins animés pour la petite nous on regarde nos séries américaines euh et puis des fois on rigole on fait des blagues en anglais et mais c'est ça c'est la langue du divertissement donc la minoritaire »
2. Sous-thème : Forte présence à Porto Rico mais arrivée tard et encore minoritaire dans la famille	
-Forte exposition à l'anglais qui finalement s'infiltré même dans la conversation de la famille -qui est arrivée tard et donc du coup entrée dans le trilinguisme -mais qui reste minoritaire	- 123 « [...c'est vrai que j'ai remarqué euh et ça c'est vraiment un truc des dernières années l'exposition est tellement forte à l'anglais a fait que l'anglais est venu se mettre de temps de temps dans la conversation même pour moi alors que j'étais complètement hermétique au début à l'anglais et de temps en temps j'ai des conversations où je vais lui dire oui mais tu sais moi », 127 « j'ai l'impression de « struggle » un petit peu euh tu vois c'est u » n peu « soft » ou même des phrases entières et ça c'est marrant c'est un truc qui s'est passé à cause de la télé de l'exposition », 128 « l'exposition oui », 129 « à l'anglais », 131 « comme avec la petite en fait » 138 « parce que tout ce qui est lu et écouté est en anglais du coup », 145 « l'anglais », 146 « l'anglais serait la langue 132 « et peut-être aussi à la langue d'ici de Porto Rico », 133 « c'est ça », 134 « qui mélange aussi », 135 « le spanglish », 137 « c'est une langue qui s'est vraiment rajouté sur le tard ici donc ce qui fait que maintenant on est dans du trilinguisme », 139 « donc euh ce qui fait que on est toujours sur trois dimensions différentes », minoritaire », 147 « oh oui c'est sûr », 148 « oui parce que », 149 « c'est la langue la moins utile pour nous », 150 « à part la télé à part la télé on fait rien d'autre en anglais »,
3. Sous-thème : la mère a envie de la pratiquer et l'apprécie finalement	
-Envie de pratiquer la langue, notamment avec sa fille -La mère apprend à aimer l'anglais grâce à sa fille et à Porto Rico	81 « toi tu es trilingue », 82 « ouais » 84 « euh moi pour l'anglais euh je me sens bilingue français espagnol mais l'anglais je sens que j'ai le niveau B2 par exemple euh je me sens pas euh complètement euh bilingue en anglais » 86 « et c'est pour ça que j'aime bien jouer avec Coco et parler avec elle parce que ça me ça m'entraîne euh je le comprends parfaitement et je le lis mais euh pour le parler je manque de pratique alors euh c'est pour ça que je me sers de son expérience à elle et elle me corrige elle me fait répéter heu donc ça c'est pas mal » 234 « oui parce que je l'ai plus vu comme une langue j'aimais pas cette langue avant ouais », 236 « oui ça m'a remotivé parce que avant c'était une langue scolaire pour moi », 238 « et puis l'anglais je trouvais que c'était pas facile à prononcer j'aimais pas je trouvais que c'était une grammaire trop rudimentaire pas intéressante et j'étais tellement

<p>-Présence des deux langues dès le début</p> <p>-Mélange des langues au tout début</p>	<p>354 « en fait la langue maternelle j'arrive pas trop à déterminer laquelle c'était parce que la langue maternelle c'est la première langue apprise », 356 « la première langue parlée et en fait je sais même pas quel a été son premier mot je crois que c'était en espagnol », 357 « c'est possible », 358 « c'était en espagnol elle a parlé en premier en espagnol je crois », 360 « <u>parce que c'était plus facile</u> à Porto Rico », 362 « parce qu'on est arrivé à Porto Rico elle avait dix mois et elle a parlé un tout petit peu plus tard elle a parlé vers les onze mois », 364 « et donc nous à chaque fois on la faisait pratiquer par exemple quand on mange on fait la bouche la bouche « la boca la boca » je lui disais toujours les deux choses et on lui chantait des chansons en espagnol aussi je me souviens », 365 « mhm c'est vrai », 366 « mais en fait on lui on l'a exposé aux deux et je crois que ses premiers mots étaient en espagnol », 367 « c'est possible c'est mhm c'est quoi le biberon le biberon mais », 369 « le biberon c'est un peu les deux », 370 « comment elle disait la « botella » non elle disait « leche » non « agua » en fait c'est vrai c'est hyper difficile cette », 372 « <u>oui cette période-là</u> moi je j'ai marqué des petites phrases qu'elle disait qui étaient mignonnes quand elle était toute bébé et euh y a des deux y a des deux choses », 373 « et mélangés », 374 « elle mélangeait », 376 « oui alors elle mélangeait pas les mots dans la même phrase mais elle mélangeait les langues c'est-à-dire qu'elle disait une phrase dans une autre mais c'était toujours des énoncés complets et », 378 « elle va te dire par exemple euh allez maman on fait la sieste et après elle va dire euh esto es moi »</p>
<p>2. Sous-thème. Français écrit : la mère, l'alliance française et l'exposition aux livres</p>	
<p>-Bonne lecture en français mais moins de travail sur l'écriture</p>	<p>425 « <u>oui français</u> », 426 « l'anglais moi j'ai pas touché l'écrit écriture c'est tout moi », 429 « <u>oui</u> je lui ai fait dès le début les livres en français je lui ai fait lire en français et j'ai fait la méthode avec euh Daniel et Valérie je crois que ça s'appelle je lui montrais les mots et je lui montrais tu vois en français il faut pas dire le e il faut pas j'ai commencé avec ça et après euh mais doucement j'essayais de pas trop la matraquer avec tout ça après elle a pris des cours à l'Alliance française le samedi avec des enfants non francophones ce qui fait qu'elle a appréhendé l'écrit comme une langue étrangère donc il lui expliquait tout ça les lettres qui ne se prononcent pas les lettres qui se prononcent etc et après ça a été par la lecture j'ai fait quelques cahiers de vacances aussi », 431 « donc on commençait doucement parce que le cahier de vacances c'est bien c'est ludique comme c'est des jeux ça lui plaisait et maintenant elle euh écrit beaucoup</p>

	<p>moins elle écrit très peu en français en fait elle écrit presque pas mais elle lit par exemple elle peut lire Harry Potter toute seule », 434 « oui et euh ça m'a impressionné parce que la lecture elle l'a développée ça a mis du temps mais au bout euh à la fin (pffff) ça a explosé maintenant elle lit toute seule très vite sans aucun problème elle reconnaît les mots mais c'est vrai elle écrit par parce que euh pourquoi est-ce qu'elle va écrire en français elle a pas d'occasion pour écrire en français », 440 « oui parce qu'on a toujours eu les livres euh dès le début dans la maison j'ai euh j'ai essayé de mettre euh enfin j'ai beaucoup mis l'accent sur les livres même bébé quand elle était bébé elle tournait les pages même si elle ne voyait que les images et euh ouais on a mis ça en place tout de suite j'ai essayé », 442 « j'avais vu ça aussi dans un livre que c'était important au tout début mais écriture non en français », 444 « je la corrige de temps en temps mais je me dis que je l'embête pas avec ça parce que je me dis que par la lecture forcément elle saura écrire », 446 « à force de lire elle saura comment les mots s'écrivent », 447 « avec une mémoire visuelle », 448 « exactement donc euh c'est ça », 466 « euh moi après je trouve que j'ai facilité pour le français parce que évidemment avec euh tout le travail que je fais à côté avec tous les cahiers de vacances j'ai acheté un livre avec euh tout mon CE1 je lui lis des livres euh voilà tout ce qui se fait en français j'ai vraiment mis l'accent dessus parce que je suis prof de français et parce que je sais à quel point c'est dur d'apprendre le français et je ne veux pas que je veux qu'elle l'ait déjà euh dans sa poche parce que je vois maintenant les adultes comment ils rament quand ils apprennent le français et c'était ma mission en tant que mère et en tant que prof..] »</p>
<p>3. Sous-thème : apprentissage de l'anglais en autodidacte et cours comme langue seconde à l'école</p>	
<p>-Apprentissage en autodidacte de l'anglais et à travers la télévision : ça s'est fait tout seul.</p>	<p>182« donc ça c'est quelque chose euh moi ça m'a choqué parce que moi je lui ai jamais appris l'an-l'an-l'an-l'anglais enfin ni lui ni moi on lui a fait un enseignement formel de l'anglais elle l'a appris toute seule par la télé en fait », 183 « ça a été la télévision qui a été un peu <u>sa euh maîtresse</u> », 184 « <u>complètement</u> parce que nous on a vraiment on n'est vraiment jamais intervenu », 186 « nous on était tellement concentrés sur le français et l'espagnol que l'anglais c'était même pas une option c'est venu cadeau euh en plus quoi », 188 « ça s'est fait tout seul », 218«[..c'est ça qui est bizarre c'est quelque chose qui s'est réalisé sans qu'on le veuille et on est super contents », 220 « parce qu'on a rien fait pour mais finalement je me dis que finalement comme c'était un choix qu'elle a fait elle toute seule et qui s'est fait par les choses qu'elle aime ça a pas</p>

<p>-Enseignement à l'école : anglais enseigné comme langue seconde mais plus avancé qu'en France</p>	<p>été l'anglais n'a jamais été un contexte scolaire ou d'attente ou de quelque chose avec un but intrinsèque c'est elle qui a décidé de euh par elle-même ba tiens j'aime bien ça je vais commencer à parler à me lancer et elle l'a fait toute seule », 222 « non ça s'est fait tout seul naturel une fois elle m'a dit une phrase dans la voiture et je suis restée euh bouche bée quoi et je lui ai dit mais comment tu sais ça et elle m'a dit ba la télé maman et j'étais choquée tu étais dans la voiture ce soir-là je crois non », 223 « tu me l'as raconté après », 224 « je te l'ai raconté j'ai dit tu te rends compte Coco elle m'a dit ça mais je savais pas que tu parlais anglais et c'est fou c'est quelque chose qu'elle a emmagasiné petite et y a eu un déclic parce que elle a commencé à le parler tard quand même enfin tard vers cinq ans six ans voilà », 225 « oui la première phrase », 226 « c'est pas son quelque chose qu'a été là dès le début quoi c'est elle qui a décidé toute seule de le parler », 200 « tous les jours tous les matins », 202 « mais enseignement comme une langue étrangère », 204 « pas comme euh peut-être langue seconde », 206 « peut-être langue seconde puisque c'est quand même poussé à cet âge-là quand même puis c'est tous les jours ouais peut-être comme langue seconde c'est vrai », 207 « mais je crois que c'est/ », 208 « mais c'est pas un enseignement bilingue comme on a beaucoup ici », 209 « oui parce que c'est que la classe en anglais qui est en anglais », 210 « oui voilà », 211 « et le reste l'enseignement <u>est fait en espagnol</u> », 212 « <u>c'est ça c'est une école espagnol catholique</u> donc ils sont euh très euh », 214 « concentrés sur le euh », 215 « sur l'espagnol elle n'a jamais été en fait dans une école dont euh l'enseignement était donné en anglais », 216 « non jamais jamais », 217 « vous n'avez jamais cherché à la mettre dans une école en anglais », 218 « non parce que ça n'a jamais été notre but en fait..] », 421 « alors écriture ça s'est fait par l'école », 423 « en espagnol et <u>en anglais</u> », 198 « ba euh c'est beaucoup plus avancé que le euh en France en tout cas puisque moi je euh je me rappelle qu'à son âge on faisait juste bus car policeman et là elle elle fait déjà des phrases au futur au passé elle apprend les verbes irréguliers au passé moi j'ai fait ça au lycée »,</p>
<p>4. Sous-thème : très bon niveau de Coco dans ses trois langues et cela sans effort apparent</p>	
<p>-oral et lecture dans les trois langues</p>	<p>175 « par rapport à l'espagnol je crois qu'elle a un très bon niveau par rapport à son âge », 177 « elle est elle est normale et en anglais je crois qu'elle a même », 178 « oh oui elle a un très bon niveau », 179 « elle a un très bon niveau aussi pour son âge par rapport aux autres », 180 « oui parce qu'elle nous dit qu'en classe elle s'ennuie parce qu'ils sont encore en train de faire le début « I will I won't » etc et elle elle sait déjà tout ça elle peut avoir une</p>

<p>-Une nounou : exposition à une langue et lien affectif</p>	<p>toute façon et après pareil la télé qu'on a ici on a des programmes on voit tout en anglais mais maintenant c'est elle qui fait le choix elle le met pas en espagnol parce qu'elle aime pas non plus que ce soit doublé comme nous », 493 « parce qu'elle comprend la version originale mais euh je pense que c'est ça faciliter c'est ça mettre plusieurs livres plusieurs langues plusieurs programmes à la télé..] » 503 « il va falloir qu'il y ait une école à côté avec des jeux ou une nounou ça ça marche très bien les nounous pourquoi parce que c'est un contexte de famille de tâche quotidienne y a un lien affectif avec la nounou et on voit beaucoup d'anglophones qui sont riches qui ont eu des nounous latinos et qui parlent très bien l'espagnol grâce à leur nounou », 505 « parce qu'ils ont un lien affectif avec elle », 507 « voilà ça marche mieux que des cours », 509 « que des cours euh l'école etc », 511 « c'est un lien affectif voilà avoir une nounou faire des jeux aller dans un centre aéré où on parle une autre langue c'est ça »</p>
<p>3. Sous-thème : pas de pression de la part des parents et plaisir pour l'enfant</p>	
<p>-pas d'attente de la part des parents</p> <p>-doit être associé au plaisir pour l'enfant sinon blocage</p> <p>-Ne doit pas être apprise seulement pour avoir de bonnes notes</p>	<p>194 « si c'est possible évidemment mais euh je pense que quand y a pas d'attente l'enfant est plus apte à absorber quand y a pas d'attente c'est-à-dire l'anglais », 196 « on comptait pas du tout qu'elle l'apprenne c'était pas du tout un objectif qu'on avait et elle l'a fait toute seule parce que ça lui plaisait c'était quelque chose c'était quelque chose qu'elle aimait bien les dessins animés les films les figurines et à l'école avec ses amis parfois elles font les histoires en anglais », 249 « ouais je penserais aussi euh le moins de pression et d'attentes possible j'ai l'impression que les enfants euh si on veut absolument leur mettre une langue dans la tête ils vont dire non ils vont se bloquer », 251 « il faut que ça vienne d'eux il faut les exposer à plein de choses et voir ce qu'ils choisissent et attendre c'est un peu comme germer une graine enfin ça veut rien dire euh ce que je viens de dire (rires) comme planter une graine et voir laquelle va prendre », 253 « va germer c'est euh moi je le vois comme ça euh parce que euh ouais euh je le vois comme ça il faut en fait je pense en tout cas chez l'enfant le plurilinguisme c'est quelque chose qui doit être associé à quelque chose qui euh comment dire qui lui fait qui lui fasse du bien quelque chose qui soit associé au plaisir et au jeu », 264 « je crois que c'est important que les enfants ne se sentent pas obligés à apprendre la langue », 266 « parce que euh il faut que j'ai une bonne note ça euh », 268 « c'est important d'avoir les bonnes notes mais aussi s'ils ont quelque chose derrière parce que c'est euh il faut que tu apprennes ça parce que sinon tu euh vas pas avoir une bonne note »</p>

	<p>mais euh ça aussi si tu enlèves la la partie jouer amuser », 271 « s’amuser avec mais je crois que ça ça marche pas trop », 326 «[.par exemple Coco elle veut absolument apprendre l’italien », 328 « et on a aucun lien avec l’Italie on a personne de notre famille on est jamais allé là-bas mais elle est fascinée par l’italien elle veut apprendre l’italien je suis sûre que plus tard elle va vouloir elle aimerait trop que je la mette dans un cours mais il n’y a pas de cours d’italien pour enfants je n’en ai pas trouvé mais c’est intéressant <u>de voir ça</u> », 330 « et je pense parce qu’elle a un bon vécu avec les langues pour l’instant »</p>
<p>4. Sous-thème : Apprendre une langue : il faut avoir un objectif personnel, il faut une signification</p>	
<p>-Associer la langue à quelque chose ou quelqu’un</p> <p>-Doit venir de l’enfant et non du parent</p>	<p>273 « et le fait aussi que si tu parles pas cette langue tu pourras pas parler avec papi mami c’est-à-dire que ce soit vu comme quelque chose de euh voilà avec un objectif communicatif », 275 « mhm mais comme dit Arturo il faut que la motivation il faut pas que ce soit quelque chose d’extérieur mais quelque chose euh voilà intrinsèque qui soit euh c’est quelque chose pour toi mais euh après je sais pas comment parce que moi j’ai jamais été un enfant plurilingue », 316 « donc ça c’est intéressant je trouve mais euh c’est vrai je pense que si t’essaies de mettre dans euh si t’essaie à ce que ton enfant il parle une langue qui n’a aucune signification pour lui ça va ça va être très difficile c’est-à-dire s’il l’associe à rien de bien de bon ou à aucune personne de sa famille ça va être très difficile pour lui comme les enfants en France on leur dit bon il faut apprendre l’anglais mais si l’anglais n’a aucune signification pour toi si c’est pas quelque chose qui te sert à jouer à communiquer tu vas pas ça va pas avoir de sens », 318 « je pense qu’il faut que chaque langue ait un sens pour l’enfant moi c’est c’est mon opinion en tout cas »,</p> <p>336 « j’ai essayé un peu le japonais quand j’ai commencé à apprendre j’ai chanté des chansons en japonais je lui apprenais à dire des phrases mais elle a elle le faisait mais elle a rien retenu », 338« parce que le japonais n’avait aucune signification pour elle », 339 « et peut-être qu’elle n’avait pas un suivi derrière », 340 « oui et puis c’était moi », 342 « c’était mon truc à moi comme pour l’allemand ou j’essayais de lui apprendre par exemple à compter elle le fait sur le coup mais après elle l’oublie», 344 « et j’ai remarqué pour l’italien elle compte jusqu’à vingt sans problème parce que ça l’intéresse donc si tu veux vraiment toi faire quelque chose il faut attendre que l’enfant éveille son intérêt de par lui-même », 346 « je pense que c’est comme si tu mettais pleins de jouets sur une table et tu attends qu’il choisisse avec quoi il va jouer parce que si tu lui</p>

	dis tiens regarde ça c'est intéressant tu peux faire ça etc ça va pas marcher j'ai l'impression que c'est ça »
5. Sous-thème : Le goût pour les langues vient s'il n'y a pas eu d'expériences d'apprentissage traumatisantes	
-Avoir un bon vécu des langues et leurs apprentissages	320 « parce qu'après le goût pour les langues étrangères vient plus tard généralement », 322 « pour les c'est peut-être à l'adolescence ou vraiment si tu es un enfant très curieux des langues et que tu as que des bonnes expériences avec les langues parce que parfois une langue peut être traumatisante parfois parce que ça s'est mal passé parce qu'il s'est passé des choses traumatisantes dans cette langue parce que c'est associé avec un mauvais vécu », 324 « donc là euh y a tout un travail à faire et peut-être l'apprentissage d'une langue sera mal vu <u>après</u> », 326 « mais si tu as eu que des bonnes expériences avec les langues alors tu seras peut-être enclin à vouloir plus même si c'est une langue qui n'a rien à voir avec ton vécu »
6. Sous-thème : contexte idéal de langue à Porto Rico	
-Chance d'être dans un contexte bilingue par rapport à un contexte monolingue	493 « [...mais nous on a une chance extraordinaire parce qu'on vit dans un pays où y a un bilinguisme », 495 « faire ça en France ou dans un pays où les deux langues sont pas là c'est très dur parce que c'est un peu simulé là c'est authentique y avait pas trop d'efforts à faire finalement parce que c'était obligatoire moi je suis française on est profs de français on habite à Porto Rico et l'anglais est à la télé donc finalement on », 497 « exactement donc on a eu de la chance on était dans le contexte idéal je pense », 501 « oui voilà être exposée à ces trois langues c'est comme quelqu'un qui prend ses enfants et qui voyage et qui tous les cinq ans il change de pays parce qu'ils sont militaires ou quoi les enfants ils vont être obligés soit ils restent dans la communauté française et alors là c'est foutu mais si ils se mettent euh s'ils sortent et sont vraiment dans la ville ou avec les gens ils seront obligés et euh moi je pense que quand on est dans un pays qui parle qu'une langue ça doit être très dur de mettre un contexte plurilingue surtout si les parents sont les deux français »
Thème 5: Les contacts des différentes langues : mélanges, emprunts et corrections apportées par les parents dans certains cas	
1. Sous-thème : présence de nombreux emprunts espagnols dans la communication quotidienne mais pas de calques	
-Emprunt de mots de la vie quotidienne	380 « (rires) voilà mais elle a bien compartimenté dans son cerveau dès le début une

<p>-Pas de francisation ou d'ispagnolisation</p>	<p>est une et l'autre est l'autre non t'as pas l'impression », 384 « mais surtout pour des mots par exemple « <u>chancletas</u> » là » 385 « <u>oh oui c'est ça</u> », 386 « elle connaît pas le mot c'est pas des tongs pour elle », 387 « non jamais ce sera des tongs pour elle », 388 « même si elle te fait une phrase en français elle va te dire « chancletas » si elle est en train de parler des « chancletas », 389 « c'est ça », 390 « il y a certains mots qui sont toujours dans une langue », 391 « ouais « , 393 « et je crois même qu'elle oublie comment ça se dit en français », 395 « parce que ce sont des mots très importants pour Porto Rico par exemple les tongs comme on est tout le temps en tongs à Porto Rico on dira jamais les tongs », 397 « on dira toujours <u>les « chancletas</u> », 400 «et pourtant c'est plus long le mot est plus long y a quoi d'autres la « bata » la chemise <u>de nuit</u> », 403 « euh dire des choses qu'elle dira tout le temps en en espagnol », 404 « même nous on le on le fait », 405 « c'est à cause de nous aussi ba oui », 406 « aussi on dit à Coco allez mets-toi les « chancletas » », 408 « <u>alors on le fait nous même</u> « , 411 « c'est ça pour prendre des raccourcis », 413 « de temps en temps moi je vais dire alors est-ce qu'on a « <u>cobrado</u> » on va dans le patio tu lui as donné la « comida » au chien euh voilà des trucs comme ça c'est possible qu'elle ait fait ça aussi » 415 « mais est-ce qu'elle a transformé des mots tu sais parfois quand on ispagnolise un mot ou on francise un mot je crois pas non », 416 « non ça je crois pas non », 417 «des fois », 418 « elle utilisait les mots en espagnol dans les phrases en français mais je crois pas qu'elle les francise ni rien », 419 «oui non c'est rare alors si ça arrive »</p>
<p>2. Sous-thème : corrections des langues par les parents</p>	
<p>-En français, les fautes sont mignonnes et n'ont pas d'incidence académique</p> <p>-Correction plus rigoureuse en espagnol par le père. Volonté que la fille parle espagnol correctement</p>	<p>452« tu veux que je réponde d'abord bon ok bon déjà on la corrige souvent parfois on la corrige pas c'est très bizarre ce que euh comme l'ang-le français c'est la langue de la famille on se permet de la lui laisser dire des erreurs parce qu'on trouve ça trop mignon », 454 «par exemple le dépositoire (rises) au lieu du suppositoire ou faire a briqué au lieu de fabriquer euh des petits trucs comme ça c'est tellement mignon que même euh on », 456 « on le fait trainer on le cultive parce qu'il n'y aura pas d'incidence au niveau scolaire parce qu'elle est à l'école en espagnol en espagnol on la on est très rigoureux »</p> <p>457 « oui j'essaie de la corriger tout le temps », 458 « Arturo fait très attention moi je la corrige pas sur l'espagnol mais Arturo la corrige », 460 « systématiquement », 461 « oui à l'oral surtout euh avec les temps les temps verbaux parce que je sais que ça c'est compliqué », 462 « et à l'écrit tu la corriges à l'écrit évidemment », 463 « à l'écrit aussi », 464« parce que là c'est l'école c'est</p>

<p>-Peut-être perfectionnisme pour les langues</p>	<p>important », 465 «oui », 466 «[..mais euh l’espagnol c’est Arturo qui s’en occupe », 467« oui et j’essaie vraiment de la corriger le plus possible parce que je veux pas que qu’elle c’est dommage mais je veux pas qu’elle parle comme les autres portoricains qui ne parlent pas trop bien l’espagnol et qui <u>disent des trucs bizarres</u> », 468 « <u>au moins tu veux qu’elle ait</u> la base exactement, 469 « je veux qu’elle parle le plus correctement possible en espagnol mais même et je sais que moi-même je l’ai fait et je bouffe les s et je mélange un peu », 472 « mais y a des erreurs grammaticales », 473 « exactement oui mais ça je les laisse pas passer du tout », 475 « par exemple « vinistes » au lieu de « viniste » », 477 « ou euh ac- euh “venganse o algo asi” », 478«« venganse » euh ça s’est terrible c’est moche comme tout et », 480 « c’est incorrect donc non je les laisse pas passer du tout », 482 « oui tout le temps » 483« mais ça à la limite c’est pas vraiment de la facilitation du plurilinguisme c’est plus du perfectionnisme sur chaque langue mais pour faciliter après l’anglais »</p>
--	--

Thème 6: Sentiments des parents et de Coco par rapport au plurilinguisme

1. Sous-thème : fierté et joie

<p>-Fierté et joie de Coco mais aussi des parents</p>	<p>513 « elle est hyper fière », 514 « oui », 517 « nous on est hyper fiers aussi », 518 « oui », 519 « nous on est hyper contents moi c’était mon rêve d’avoir un enfant bilingue j’osais même pas imaginer trilingue mais j’étais toujours attirée par les langues et j’enviais trop mes copines les rares que j’avais qui étaient de temps en temps bilingues je les enviais trop de switcher d’une langue d’une personnalité comme ça et je rêvais d’avoir un enfant bilingue et que euh l’homme de ma vie soit étranger j’ai toujours été attirée par ça l’exotisme donc moi je suis trop contente et je le cultive j’en suis fière et moi je suis super contente de ça vraiment »,</p>
---	---

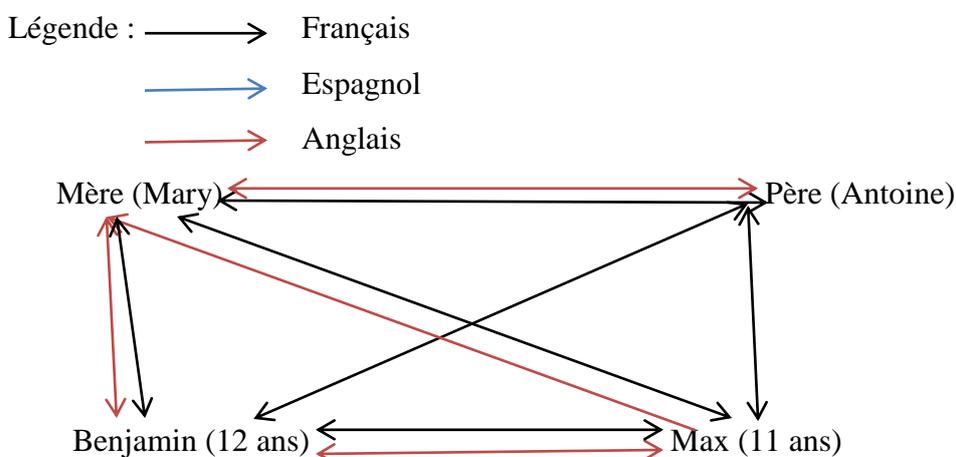
2. Sous-thème : Richesse : accès à plusieurs continents, plusieurs cultures, à de nombreuses ressources

	<p>521 « là ça nous ouvre les portes à trois pays voire plusieurs pays », 522 « plusieurs pays même », 523 « oui des continents en entier euh des opportunités de travail plusieurs choses », 524 « mhm et même sur le côté du divertissement le fait de pouvoir aller voir un film en version originale et tout en famille c’est super valorisant c’est-à-dire on va voir un film espagnol euh un film latino en espagnol un film français en français un film américain en am-en fran- en anglais on a accès à beaucoup plus de choses aussi », 526 « et des ressources authentiques et euh on a accès à trois cultures », 528 «et ça pour moi c’est vraiment quelque chose qui m’aide</p>
--	--

	<p>énormément parce qu'on comprend trois humours différents trois cultures différentes et c'est très enrichissant oui et euh je pense que ça nous enrichit en tant que famille aussi parce que on cultive ça entre nous on joue avec on joue avec ces trois langues quotidiennement donc euh ça s'est sympa je trouve c'est une une richesse », 529 « je suis d'accord avec ça »</p>
--	---

Annexe 7. Analyse thématique de l'entretien, famille D.

Analyse des pratiques langagières dans la famille D.



Les deux langues de la famille sont le français et l'anglais. L'espagnol va intervenir seulement dans le cadre de l'environnement plus grand des amis et c'est également la langue d'enseignement pour les deux enfants.

Tableau de l'analyse thématique de l'entretien

Thème 1 : la politique langagière familiale : priorité au français car conscience de son caractère minoritaire	
Sous-thèmes :	Extraits
-Volonté et décision de parler le français dans la famille car c'est la langue qui sera difficile à maintenir mais va vers l'anglais - La mère veut aussi pratiquer son français	10 « on essaie de parler tout le temps français entre nous », 16 « on essaie », 19 « en général le français », 20 « en général le français » 337 « et d'où venait la volonté en fait d'instaurer le français comme ça », 329 « XXX oui c'était tout en français », 338 « parce qu'on avait décidé que ça serait la langue la plus difficile à garder pour eux, 374 « donc on s'est dit soit on se donne la peine de les faire bilingues soit on se donne pas la peine et à cette époque-là l'espagnol n'était pas dans dans le tableau quand on a décidé », 377 « on était aux Etats-Unis on n'avait aucune idée qu'on allait vivre à Porto Rico », 379 « donc euh comme Mary parlait français qu'elle voulait le pratiquer elle-même on s'est dit bon ba on va essayer de faire tout en français à la maison parce que c'est la langue qui va être difficile à maintenir », 381 « d'ailleurs ça se confirme c'est la langue qui est difficile à maintenir »
-Utilisation de l'espagnol : quand les amis portoricains sont là	8 « <u>mais entre nous</u> on n'utilise pas beaucoup l'espagnol on utilise que s'il y a des portoricains autour de nous »
-Risque de perdre la langue si elle n'est pas pratiquée : exemple du neveu et d'étudiants universitaires	340 « parce qu'il avait vu ça comme prof à l'université », 341 « parce que j'ai eu des étudiants français dans mes cours de français » 343 « oui vivant en Amérique qui suivaient mon cours de français intermédiaire je lui dis qu'est-ce que tu fais là il me dit j'ai tout perdu je dis pourquoi parce que je le parle plus », 345 « il comprenait tout mais il pouvait rien dire je l'ai revu avec mon neveu mon neveu », 347 « mon frère habite en Georgie le premier son premier fils parle très bien le français le

<p>-La langue devient minoritaire et moins enrichie</p>	<p>deuxième qui avait quand même un grand écart six sept d'écart euh a quatorze ans il parlait plus français on l'a vu », 350 « il comprenait mais il est incapable de soutenir une conversation », 352 « incapable », 356 « il ne trouve pas les mots mais il avait eu des problèmes d'apprentissage justement c'est-à-dire qu'il avait fait une résistance à l'anglais ses deux parents sont français il a fait une résistance à l'anglais et il avait beaucoup de problèmes à l'école et le jour où il s'est débloqué sur l'anglais alors pour du coup il a fait un blocage sur le français c'était tout un toute une résistance au bilinguisme », 358 « il voulait pas deux », 359 « et et une maîtresse » 361 « une maîtresse a dit de juste parler en anglais avec lui » 362« alors on lui parlait français », 363 « et c'était une erreur », 364 « alors ils ont commencé à le faire et c'est c'est fini il voulait plus parler » 364 «alors ils ont commencé à le faire et c'est c'est fini il voulait plus parler », 366 « <u>parler français</u> alors il l'envoie de temps en temps en France chez ses grands-parents qui parlent pas anglais évidemment mais y a pratiquement pas de conversation il dit oui ok euh il écoute mais il ne dit rien », 368 « il ne dit rien et euh moi je te dis j'ai vu euh des j'ai vu des élèves comme ça et donc euh moi..] »</p> <p>368 « [...j'ai compris qu'il se passait quelque chose enfin euh plutôt c'est mon élève qui m'a expliqué il se passe quelque chose au moment de l'adolescence hein euh quand l'enfant est de moins en moins euh avec ses parents et de plus en plus à l'école ou avec ses copains et euh tout le vocabulaire qu'il apprend par l'école par la vie etc c'est tout en anglais et euh toi tu peux dire passe-moi le sel et continuer euh qu'est-ce que tu as fait aujourd'hui tu continues euh à manipuler un vocabulaire minuscule alors que euh il développe son vocabulaire en anglais tous les jours de façon exponentielle au bout d'un certain temps il se dit le français euh c'est bon j'ai-je sais pas ils ont-ils ont des cours de mathématiques c'est en anglais », 370 « ils ont des cours d'histoire c'est en anglais des cours de littérature c'est en anglais et en français c'est c'est c'est une régression totale en fait si tu ne progresses pas tu régresses », 372 « parce que par rapport à ce que tu apprends à ce que tu devrais exprimer c'est toujours insuffisant de plus en plus <u>insuffisant</u> »</p>
<p>Thème 2 : Malgré tout, prédominance de l'anglais</p>	
<p>Sous-thèmes</p>	<p>Extraits</p>

<p>-La mère parle anglais quand elle est fatiguée et les enfants n'aident pas</p> <p>-Dorénavant, langue de communication entre les deux fils alors que c'était le français avant et même en France</p> <p>-Dominance et automatisme de l'anglais même entre des Portoricains</p> <p>-Pourtant volonté de parler l'espagnol avec les Portoricains</p> <p>-L'anglais : la langue liée aux intérêts des jeunes : TV, jeux vidéo, dessins animés, etc.</p>	<p>23 « <u>le problème</u> le problème c'est si Antoine n'est pas là et je suis fatiguée et bien sûr je peux commencer en français mais si je dis quelque chose en anglais les enfants vont juste continuer en anglais ils m'aident pas du tout parce qu'ils préfèrent parler anglais avec moi bon c'est difficile je fais un effort de parler en français mais (bruit de bouche) ça ne marche pas toujours »</p> <p>27 « et même en famille maintenant c'est pire que y a quelques ans qu'il y a quelques ans ils parlent plus hein plus en plus chaque année plus anglais entre eux », 29 « et qu'ils parlent que souvent Antoine ou moi nous devons dire en français en français en français parce qu'ils parlent des jeux vidéo avec leurs amis en anglais alors quand ils parlent de ces jeux avec nous entre eux ils veulent continuer la conversation en anglais », 33 « en général ils veulent tout dire en anglais si quand ils peuvent » 82 « et pendant très longtemps ils ont parlé entre eux en français », 134 « ba entre eux non ça ne disparaît pas », 136 « ah ils continuent à parler anglais même s'ils sont en France », 140 « l'anglais reste là quand même », 142 « c'est leur langue commune », 143 « maintenant oui »</p> <p>12 « mais c'est difficile en général euh ça ça va vers l'anglais toujours », 42 « leurs amis veulent parler anglais c'est le problème quand les voisins euh viennent jouer chez nous ils veulent parler en anglais même si je suis là et toutes les cinq minutes je dis en espagnol en espagnol non même un week-end quand nous sommes allés à faire un voyage avec une famille portoricaine bon ils ont habité aux Etats-Unis un peu ils parlent couramment espagnol j'en suis sûre chez eux ils parlent espagnol avec la maman et euh la grand-mère les grands-parents ils parlent couramment espagnol mais même quand j'ai offert des XX », 46 « mais ils parlent euh quand pour le voyage et j'ai même offert à Jacques parce que parce qu'il a dû mhm how do you say get like to get the money like the » 51 « j'ai même dit (rires) je vous paie dix dollars chaque jour tu peux avoir trente dollars tu parles tu parles espagnol non ils peuvent pas il dit quelques mots en espagnol après c'est vite en anglais », 52 « oui oui donc l'anglais domine le français et l'espagnol », 56 « oui mais même à l'école je vois certains enfants qui parlent entre eux en anglais », 58 « ou du moins qui mélangent suffisamment qui passent de l'une à l'autre et euh je dirais qu'à chaque fois qu'ils peuvent parler anglais ils le font »</p> <p>68 « mais euh dès qu'ils parlent entre eux des choses qui les intéressent qui ont à avec les ordinateurs les jeux vidéo même les chansons même les films tout ce qui les intéressent ils vont ils vont en parler en anglais », 70 « quand ils parlent de dessins animés c'est toujours des dessins animés qui sont vus en anglais », 72 « <u>donc donc ils citent</u> des passages ils citent des blagues ils vont lire des blagues c'est pareil ça être Garfield c'est ..tout leur monde c'est c'est anglophone donc même les portoricains donc ils vont parler espagnol normalement mais dès qu'ils le peuvent entre eux ça va être l'anglais »</p>
---	---

<p>L'anglais est la langue du prestige, des dominants, situation bilingue de Porto Rico</p>	<p>parce que leur monde est anglophone tout ce qui les interesse c'est en anglais » 239 « l'anglais il se privilégie tout seul c'est la langue de la technique c'est la langue de des medias c'est la langue de de la culture dominante t'as pas besoin de » 241 «les chansons des hit-parades elles sont en anglais les euh les nouveaux jeux qui viennent de sortir ils sont en anglais nouveaux gadgets c'est en anglais..] » 241«[. ça a pas besoin d'être privilégié les enfants ils sentent ça ils sentent quelle est la langue des dominants quelle est la langue du prestige quelle est la langue de ceux qui sont riches de ceux qui sont éduqués de ceux qui ont du pouvoir », 243 « tous le font tous les gamins le font tous les gamins savent que l'anglais est prestigieux tu as pas besoin de leur enseigner ils voient bien toute suite que euh celui qui ne parle pas anglais c'est euh c'est le garde c'est celui qui tond la pelouse etc et celui qui est bilingue c'est celui qui est professeur à l'université c'est celui qui est ingénieur ils le voient »,245« tu n'as pas besoin de leur expliquer .. celui qui a la grosse voiture et la grande maison il est bilingue ils le comprennent », 247 « et euh en même temps ils devraient apprécier », 249 « mais non parce que ce qu'ils voient que c'est l'anglais qui compte »</p>
<p>Thème 3: sentiments des parents et des enfants par rapport à leur trilinguisme</p>	
<p>Sous-thème : -Pour les enfants, c'est un embêtement</p> <p>-Incertitude sur le trilinguisme des enfants dans le futur et surtout sur leur niveau de français</p>	<p>Extraits : 182 « oh oui ils en sont très conscients mais euh ça ne veut pas dire que je crois qu'ils sont conscients qu'ils n'ont pas choisi d'être trilingues » 184 « ouais ils sont conscients des embêtements que ça leur apporte et que tous les jours on est après eux à dire parle français parle français ou parle espagnol » 186 « oui c'est quand les voisins sont là parle espagnol habla español » 187 «c'est pareil pour l'espagnol nous sommes ceux qui les obligent constamment à ne pas parler seulement anglais » 189 « et ça ne leur plait pas beaucoup de gens leur disent ah vous en avez de la chance c'est extraordinaire d'être trilingue mais jamais eux ils n'ont dit qu'ils étaient contents d'être trilingues enfin je ne me souviens pas une seule fois » 190 « non ils n'apprécient pas maintenant » 191 « ils n'apprécient pas »193 «oui ça les embête oui ça leur complique la vie c'est une raison pour leurs parents de se plaindre d'eux tout le temps jamais enfin je ne me souviens pas d'une seule fois tu te souviens d'une fois toi » 195 «alors peut-être qu'intérieurement ils en sont fiers je ne sais pas quand les gens les félicitent mais pas une seule fois je me souviens de » 196 « non » 198 « de eux-mêmes » 199 « non » 200 « d'exprimer qu'ils étaient contents d'être trilingues » 201 « non pas un jour..] » 156 « oui ils sont trilingues mais est-ce qu'ils le seront toujours dans cinq ans c'est la question » 158 « <u>la langue qui va décrocher la première</u> ce sera le français » 160</p>

	« déjà je ne leur fais plus écrire en français je compte le reprendre..] »
Thème 4: histoire de l'apprentissage des langues des enfants	
<p>- Le français : première langue parlée, écrite et lue</p> <p>-quelques difficultés mais pas de troubles d'apprentissage -exemple du « r » portoricain</p> <p>- mélanges de langues : peu présents et corrections faites</p>	<p>76 « ils ont tous les deux appris à lire en français même l'anglais a été a été en fait leur troisième langue », 78 « mhm oui oui parce qu'ils ont euh ils ont appris à parler en français » 296 «J'ai parlé le français avec eux pendant euh »297 « pendant assez longtemps » 298 « pendant trois ans quatre ans bon Benjamin a eu a fait du français comme Max pour moi avec moi » 327 « parce que j'ai commencé juste en français puis des livres en français des livres de bébés c'était euh où est mon chaton you know des livres comme ça c'était pas goodnight moon c'était bonsoir lune j'achetais tout en français tous les films en français » 328 « oui c'est ça » 329 « XXX oui c'était tout en français »</p> <p>90 « hein hein j'ai acheté les manuels quand on va en vacances j'achète toujours le cahier de vacances comme tous les petits français », 92 « mais tu fais plus les leçons vraiment avec eux » 93 « non j'ai complètement arrêté les leçons il y a un an » 94 « les leçons c'est .. » 95 « ba c'était les manuels j'achetais un manuel de français », 160 « [.. et je me suis aperçu d'ailleurs que après un an sans faire du tout du du travail écrit dans leur cahier de vacances ils écrivaient assez bien »</p> <p>301 « et puis Benjamin non il a toujours moi je vais dire aujourd'hui que Benjamin n'a a parlé tout de suite aussi tout de suite parlé très bien espagnol au niveau de l'oreille du rrr etc Max a eu quelques petits problèmes en espagnol » 303 « le r en particulier ça a pris des années mêmes c'était un sujet de rigolade quand il était à la casa Montessorri il pouvait pas prononcer le r ou il pouvait pas distinguer le simple du double et euh c'était aussi un peu un manque de confiance en lui oui parce qu'il pouvait le faire mais des fois il fallait que je le pousse à le faire et c'est aussi un souci pour les Portoricains donc à quel point il voulait faire comme les autres portoricains qui avaient un problème avec le r j'ai pas j'ai pas su parce que des fois j'ai l'impression qu'il pouvait le faire mais qu'il voulait pas complètement Benjamin très spontanément le faisait j'ai l'impression qu'au contraire Benjamin a moins bien parlé l'anglais tout de suite et que Max a tout de suite été à l'aise en anglais c'est mon impression »</p> <p>251 « <u>non pas beaucoup</u> », 253 « non pas beaucoup mais nous on le fait pas non pas beaucoup » 255 « on leur donne les mots dont ils manquent », 258 « une correction qui est faite » 259 « oui s'ils font une phrase en mettant de l'anglais parce qu'il ne connaît pas le mot français je dis la phrase d'abord en français et je lui</p>

<p>-erreurs grammaticales : peu présentes, typiques des petits francophones et les langues s'aident finalement entre elles</p> <p>-pas de problème d'apprentissage plutôt des petits problèmes de communication avec la famille américaine</p>	<p>demande de la répéter » 261 « je veux pas juste que ce soit de la compréhension »</p> <p>263 « non pas beaucoup pas beaucoup c'est assez correct au niveau grammatical », 265 « alors aussi on a eu des problèmes avec le subjonctif des choses comme ça c'est pas venu vite le subjonctif », 267 « mais pas en espagnol non plus et j'ai vu je crois que ça s'est mis en place en français un peu en même temps que l'espagnol c'est un peu l'avantage pour le coup », 269 « parfois c'est que ils gagnent dans une autre langue une compétence qu'ils peuvent appliquer je crois », 271 « et là je vois que Benjamin par exemple utilise très bien le subjonctif imparfait en espagnol », 273 « donc je vois que ça c'est quelque chose d'acquis et je pense que en français ça se met en place de la même manière de la même manière d'ailleurs on a du mal avec le passé composé alors j'ai mouru », 275 « pendant quelques années ça a été ça a été la forme normale », 277 « chez les deux pareils et j'ai expliqué je suis mort je suis mort et ils me disent mais non je veux dire au passé mais même au passé c'est je suis mort », 279 « et maintenant ils disent je suis mouru », 281 « et je vois un progrès », 283 « oui ils ont changé l'auxiliaire voilà mais je suis mort ça leur parait pas juste ça leur parait être du présent », 285 « mais je pense que c'est un problème qu'un francophone aurait de toute façon », 287 « c'est la faute typique d'un francophone parce que c'est c'est une faute de comment dire de de surgénéralisation c'est le fran-c'est le français qui est bizarre d'avoir des exceptions c'est dommage j'ai mouru », 289 « c'est si irrégulier donc », 291 « c'est pas le genre de fautes qui me gêne mais combien de fois »</p> <p>324 « mais des problèmes d'apprentissage on en a pas eu on en a pas vraiment eu », 326 « non non pas naturellement non parce qu'effectivement leur anglais comme il était un petit peu en retard ça ça a plutôt été des des problèmes par rapport à la famille par rapport à leur leur environnement tu vois », 330 « c'était plutôt des problèmes de communication avec la famille », 331 « la famille au début <u>américaine</u> », 332 « <u>américaine oui</u> », 334 « ma mère était fâchée au début », 336 « XX qu'ils allaient très mal parler l'anglais »</p>
<p>Thème 5 : Tout est fait pour développer le trilinguisme des enfants !</p>	
<p>-Grand effort porté sur le français et aussi la culture française: parents très impliqués et ressources multiples à la disposition des enfants</p>	<p>103 « on achète des jeux en français des cartes en français maintenant euh maintenant je fais beaucoup de chansons en français alors c'est le truc comme je les emmène à l'école au moins une fois par jour pendant vingt minutes on écoute des chansons françaises et je j'achète tout le temps de plus en plus <u>de chansons françaises</u> », 105 « pour pouvoir varier un petit peu donc euh », 107 « de tout », 111 « oui pour tout ça quoi », 113 « oui et puis c'est euh essentiellement pour qu'ils euh entendent du français et qui ne soit pas juste parlé par moi », 115 « oui voilà et puis c'est un contact avec la</p>

<p>-Avantage que les parents parlent aussi les trois langues</p> <p>-lecture aussi en espagnol</p> <p>-Des conditions optimums pour être trilingues</p>	<p>201 «non pas un jour mais aussi nous avons how do you say a benefice que », 203 «que beaucoup de familles qui veut par exemple Saint Johns je j'ai j'ai une fille Isabel qui est bilingue mais comme le papa ne parle pas la maman parle espagnol elle elle est d'ici mais le papa est américain il parle pas bien espagnol c'est probablement plus difficile pour elle de d'avoir de continuer en espagnol mais nous avons l'avantage que nous deux nous parlons plus ou moins les trois langues hein mais nous même et ça c'est un avantage parce que <u>je</u> »</p> <p>205 « je lis avec les enfants en espagnol » 207 « oui j'essaie de le faire chaque jour une heure », 209 « ils aiment ça parce qu'ils aiment le livre en fait idéalement ce serait la littérature espagnole je sais pas c'est la littérature anglaise traduit en espagnol », 211 « mais c'est un livre XXX très bien écrit c'est comme Harry Potter ou quelque chose mais c'est XX fall je le lis euh nous le lisons euh nous sommes en train de finir le deuxième livre et euh c'est une série de huit livres ils aiment le livre c'est bien écrit c'est drôle et », 213 « beaucoup d'actions donc et je lis en espagnol avec eux », 215 «et mais j'ai sur mon téléphone je l'ai sur mon téléphone et je l'ai en anglais aussi parce que pour ne pas perdre trop de temps en cherchant si tous les trois je dis je sais pas qu'est-ce que c'est ce mot », 217 « tu sais tu sais non plus bon ba on va chercher », 219 « de temps en temps on cherche un mot »</p> <p>ure constante dans dans les langues qu'il faut soutenir et nd on loue un film si on peut le regarder en français », 391 uh quand Mary achète des jeux souvent elle les achète en 92 « ou en français », 393 «ou en français alors quand on on achète des jeux euh en français qu'on ramène ici pour e nous et elle achète des jeux d'Espagne pour pouvoir les s voisins <u>en espagnol</u> »</p> <p>221 « ils ont de très bonnes conditions pour être trilingues », 223 « il y a combien d'enfants qui vivent dans un pays qui est déjà bilingue ont une langue à l'école une langue à la maison et une autre langue pour euh tout le reste », 225 « en quelque sorte ils vont presque tous les ans un mois pratiquement en France un mois en Californie », 227 « ils ont accès aux chansons aux films aux jeux en en trois langues je crois que euh on peut pas imaginer de meilleures conditions et ils ne voient vraiment que l'aspect négatif enfin pour l'instant du moins c'est ce qui ressort », 395 « donc euh hein en fait je crois que on fait le maximum qu'on qu'on puisse faire »</p>
---	---

Annexe 8. Analyse thématique de l'entretien de Simon, famille A.

Thème 1: Simon et ses différentes langues en contexte : d'abord français, ensuite anglais et finalement espagnol	
Sous-thèmes :	Extraits
-Langues parlées dans la famille : français d'abord mais présence des deux autres langues	4 « l'espagnol le français et l'anglais », 6 « trois ils parlent le français l'anglais et l'espagnol comme moi », 12 « avec mes parents je parle français et des fois un peu anglais des fois un peu espagnol », 22 « mes grands-parents français », 24 « <u>des</u> fois mhm anglais avec ma grand-mère qui apprend l'anglais mais sinon », 27 « d'accord et elle veut apprendre anglais », 28 « oui », 29 « et du coup tu lui parles en anglais », 30 « oui », 31 « tu lui apprends un petit peu l'anglais », 32 « oui »
-Anglais : la langue de l'extérieur de Simon avec les amis	16 « je parle beaucoup de temps anglais avec eux. », 18 « et pas beaucoup d'autres langues », 49 « d'accord ok donc tu penses que tu parles le plus l'anglais ou l'espagnol », 50 « l'anglais », 53 « et avec tes copains à l'école », 54 « anglais », 55 « en anglais en général avec les copains tu parles très peu l'espagnol », 56 « ouais très très peu »,
-A l'école : l'anglais comme langue d'enseignement et l'espagnol comme langue étrangère	38 « en anglais des fois on a des classes de franç-d'an-d'espagnol », 39 « mais la majorité des classes donc toutes les classes sont en anglais », 51 « d'accord avec ta maîtresse c'est uniquement en anglais que tu parles », 52 « oui » 43 « tu as la classe d'espagnol tous les jours », 44 « euh oui », 45 « oui et tu es dans quel groupe en espagnol tu es dans celui qui s'appelle continental », 46 « oui »
-Ordre d'importance au niveau de l'utilisation des langues : français, anglais et espagnol	71 « tu penses que c'est la langue que tu parles le plus », 72 « oui », 73 « et après ce serait l'anglais », 74 « oui », 75 « et finalement l'espagnol », 76 « oui », 77 « d'accord donc l'espagnol c'est la langue que tu utilises le moins », 78 « oui »
Thème 2 : apprentissage des langues : chaque langue en son temps	
-L'anglais : cours avant de venir à Porto Rico et immersion en première année avec des cours de soutien	48 « je connaissais un petit l'anglais parce que j'ai pris un ..après l'école je prenais un professeur il m'apprenait l'anglais », 106 « mhm l'anglais et l'espagnol par en fait en anglais ça je l'ai appris ici et pour l'année dernière je faisais pas d'espagnol mais en même temps pendant les quarante minutes d'espagnol pour les autres moi je faisais du de l'anglais », 114 « en anglais elle s'appelait Ivonne qui est maintenant la personne qui est en fourth grade », 121 « c'était du soutien en anglais », 122 « mhm mhm »
-L'espagnol : que la deuxième année	106 « [...pour l'année dernière je faisais pas d'espagnol mais en même temps ..] », 109 « l'année dernière pas du tout », 110 « non », 112 « je parlais comme ça puisque je connaissais quelques mots mais pas beaucoup »
-Lecture et écriture des langues -espagnol : moyen	80 « oui (pause) lire l'espagnol pas super mais je sais lire », 82 « écrire aussi », 87 « d'accord et au

<p>-français : en France et avec le Cned pour être au niveau</p>	<p>niveau de la lecture tu te sens <u>le plus à l'aise</u>», 88 « <u>moyen</u> sur l'espagnol », 84 « ba en premier j'ai appris à écrire le français en France », 86 « l'anglais je l'ai appris cette année à P-l'année dernière à Porto Rico et cette année à j'ai appris l'an-l'espagnol .. j'ai appris l'espagnol », 96 « oui en français oui je fais le Cned..] », 101 « d'accord et le cned c'est combien de fois par semaine comment tu t'organises avec le cned », 102 « euh moi c'est le lundi et le samedi euh je fais avec une copine de une d'une heure et demie », 104 « d'une heure et demie après l'école après l'école le lundi et le samedi c'est après le petit déjeuner ou avant le petit-déjeuner ça dépend si l'endroit où je commence à me lever puisque dès fois je me lève et je mange pas dès fois je me lève et je mange », 144 « et je serais pas assez fort pour faire les tests », 145« si tu rentres en France », 146 « mhm mhm », 147 « c'est pour ça que tu fais aussi le cned », 148 « mhm mhm que je n'ai jamais envie de faire »</p>
<p>Thème 3. Sentiments par rapport à ses langues : positif par rapport à ses langues</p>	
<p>-Content de connaître trois langues</p>	<p>59 « d'accord tu aimes parler trois langues », 60 « oui (pause), 61 « Pourquoi tu aimes parler trois langues », 62 « parce que c'est bien de connaître trois langues », 158 « les trois langues au moins ça ça m'avance au moins sur un truc parce qu'en France il y a l'espagnol et l'anglais d'a ajouter », 160 « au moins ça c'est fait »</p>
<p>-Le français : langue préférée pour parler car c'est sa langue de naissance</p>	<p>65« ..quelle est la langue que tu préfères parler », 66 « français », 68 « parce que c'est celle là où je suis né avec », 69 « oui c'est celle que tu parles avec tes parents », 70 « euh oui »</p>
<p>-Importance du français pour les parents en cas de retour en France</p>	<p>142 « ba au moins le français ils disent que c'est important parce que si je rentre après je devrai avoir des cours après l'école », 144 « et je serais pas assez fort pour faire les tests »,</p>
<p>-Se sent bien à l'aise en anglais</p>	<p>57 « très peu tu te sens plus à l'aise en anglais », 58 « oui », 161« et tu seras beaucoup plus à l'aise après », 162 « mhm mhm », 163 « pour parler et comment tu te tu te sens alors maintenant en anglais après un an après deux ans », 164 « en anglais oh très bien », 166 « même s'il me manque quelques mots à savoir mais sinon très bien »</p>
<p>-Se sent moins à l'aise en espagnol mais l'aime</p>	<p>168 « l'espagnol là faut que j'ai commencé cette année faut que je fasse », 169 « un peu d'accord et tu aimes l'espagnol », 170 «oui », 171 « tu trouves que ça ressemble un peu au français », 172 « oui », 174 « des fois »</p>
<p>Thème : L'aide aux langues passe par une correction assez rigoureuse des fautes et mélanges de langues</p>	
<p>-correction des fautes</p>	<p>96« en espagnol oui puisqu'on parle des fois espagnol et si je fais une faute ils me rattrapent <u>et</u> », 98 « et des fois c'est moi qui rattrape ma mère en anglais », 123 « d'accord est-ce que si tu fais des erreurs par exemple avec tes parents en</p>

	français ou alors peut-être en anglais est-ce qu'ils te corrigent si tu fais des erreurs », 124 « oui », 128 « non ils me corrigent non c'était pas ça c'était ça », 130 « et après ils me font redire », 131 « ils te font répéter », 132 « mhm mhm »
-Corrections des mélanges de langues	134 « ah oui beaucoup le français et l'anglais », 136 « je mélange beaucoup les langues parce que puisque ça fait deux années que je fais beaucoup d'anglais alors je me je me rappelle plus beaucoup des mots en en français alors je fais le français ce que je sais et après l'anglais ce que je sais et le français je mélange », 138 « <u>ils me redisent le mot</u> », 140 « ok soit je leur demande quel mot ou soit je dis le mot en en espagnol et non en anglais ou en espagnol et après ils me corrigent »
-Aide des parents	151 « tes parents ils t'aident beaucoup avec les langues », 154 « oui ils m'aident beaucoup »

Annexe 9. Analyse thématique de l'entretien de Marco, famille B.

Thème 1. Les langues dans leurs différents contextes	
<p>-les trois langues</p> <p>-le français avec le père et en France, l'espagnol avec la mère et le frère ainsi que la famille de la mère et finalement l'anglais à l'école.</p> <p>-l'anglais et l'espagnol avec les copains et à l'école</p>	<p>4 « trois », 6 « c'est le français anglais espagnol »</p> <p>8 « alors français avec mon papa espagnol avec ma mère et mon frère et à l'école quelquefois après anglais à l'école parce que en fait on a un cours en espagnol mais là j'utilise l'espagnol dans le cours », 11 « le cours il est tous les jours en espagnol », 12 « euh oui oui », 13 « ouais d'accord tu dis qu'avec ton frère tu parles quelle langue », 14 « espagnol », 17 « uniquement français avec ton papa », 18 « ouais », 19 « à Porto Rico que ton papa », 20 « ouais »</p> <p>33 « d'accord et quand tu vas en France ou ailleurs quand tu parles avec la famille plus grande », 34 « en français », 35 « en français en France d'accord et avec la famille de ta maman », 36 « espagnol », 37 « espagnol est-ce que tu parles anglais avec la famille de ta maman », 38 « non »</p> <p>24 « très bien oui je parle euh en fait quand on est dans l'école on parle anglais mais après quand on sort je sais pas ou dans une fête on parle espagnol », 29 « avec les copains anglais d'accord si tu as un copain qui viens ici à la maison ce serait plus en anglais ou euh en espagnol », 30 « en fait les deux », 31 « en fait les deux avec les copains c'est les deux que tu utilises », 32 « ouais »</p>
Thème 2. Les rapports aux langues : très conscient de l'importance de chacune	
<p>-Le français : la langue préférée car c'est la langue du secret. C'est aussi la langue la moins utilisée uniquement avec son père à Porto Rico</p> <p>-L'espagnol : langue la moins aimée parce que la plus utilisée : c'est ennuyant</p> <p>-L'anglais est aussi très utilisée à cause de l'école</p>	<p>40 « ..eum... peut-être le français sauf que j'aime pas trop écrire en français parce que c'est très compliqué », 47 « pourquoi est-ce que tu aimerais le plus le français alors », 48 « ..parce que c'est plus parce que..euh c'est la langue que pas tout le monde parle à l'école et je crois que euh.. », 49 « c'est un peu ta langue secrète », 50 « ouais », 61 « d'accord c'est le français que tu parles le moins », 62 « ouais », 159 « non donc en fait ici à Porto Rico c'est uniquement ton papa », 160 « oui », 161 « d'accord et ton frère tu ne lui parles pas en français », 162 « euh je lui parle en français quelquefois quand je veux pas que quelqu'un comprend », 163 « hein donc le français c'est vraiment votre langue un peu quand », 164 « ouais », 165 « tu veux dire des secrets ou des choses que les autres ne comprennent pas », 166 « ouais »</p> <p>55 « et quelle est la langue que tu penses aimer le moins », 56 « ..espagnol », 60 « parce que je la je la parle tout le temps et quelquefois c'est un peu</p>

<p>-Content de parler trois langues pour pouvoir parler avec beaucoup de personnes</p> <p>-C'est aussi pour pouvoir parler avec ses deux parents</p> <p>-L'anglais parce que tout le monde le parle -L'espagnol parce que nous sommes à Porto Rico -Le français pour le parler en France</p>	<p>ennuyant », 63 « ouais et l'espagnol le plus », 64 « ouais (toux) »</p> <p>26« l'espagnol », 28 «en fait non non je crois que l'anglais parce que dans l'école je parle tout le temps anglais »</p> <p>66 « oui euh j'aime bien .. je peux parler avec à peu près tout le monde », 67 « ouais tu sens que tu peux parler avec tout le monde avec les trois langues », 68 « ouais »</p> <p>148 « oui je crois parce que après je peux me communiquer avec les deux », 150 « et pour pouvoir s'entendre euh et tout ça »,</p> <p>152« oui aussi que l'anglais il faut parler anglais parce que tout le monde parle anglais », 154 « ba j'habite à Porto Rico alors je crois que c'est important de pouvoir le parler la langue l'espagnol parce que tout le monde ici parle espagnol »,</p> <p>156« c'est vrai qu'il y a moins de monde qui le parle mais je vais en France assez souvent alors c'est aussi important de pouvoir parler avec les gens là-bas »</p>
<p>Thème 3. Apprentissage des langues</p>	
<p>-L'espagnol : langue maternelle</p> <p>-Première école en espagnol</p> <p>-Puis arrivée à l'école en anglais donc sentiment d'apprendre plus tard l'anglais</p> <p>-L'écrit de l'anglais et de l'espagnol : à l'école mais aide de la mère également</p> <p>-Le français reste principalement oral. Le père aide pour l'écrit et corrige aussi le français. Mais</p>	<p>70« l'espagnol », 73 « et après », 74 « le français et après l'anglais »,</p> <p>90« d'abord j'étais dans une école qui était seulement espagnol », 94 «ça s'appelle Centro Mati »</p> <p>97« d'accord tu as commencé en quelle classe à Saint Johns », 98 «en pre-K alors j'avais cinq ans »,</p> <p>101 « d'accord et c'est là où tu as appris l'anglais..d'accord et là tu te souviens si ça a été difficile pour toi ou tu l'as fait assez facilement »,</p> <p>102 « non assez facilement c'est juste que je l'ai appris moins vite que l'espagnol et français », 79 « à l'école d'accord est-ce que tu penses qu'il y a eu une langue qui a été plus difficile à apprendre pour toi », 80 « .. peut-être l'anglais », 82 «parce que (soupir).. je parlais pas anglais quand j'étais petit à l'école j'ai eu une maîtresse qui euh qui ne parlait pas très bien anglais », 84« alors .. je crois que ça m'a alors ma mère toujours me disait alors y avait deux maitresses une qui parlait pas très bien et l'autre qui parlait très bien alors », 86 « ouais ma mère me disait tout le temps qu'il faut que tu écoutes Mrs. XX que c'est celle qui parlait anglais très bien »,</p> <p>118« l'anglais c'est plus facile à lire et à écrire parce qu'il y a pas d'accent et tout ça », 120 « non parce que dans l'école ou j'étais avant qui était seulement en espagnol et bien là je crois que j'ai appris à lire et à écrire un petit peu », 123 « d'accord donc ça aurait été l'espagnol »,</p> <p>124« mhm mhm », 125 « l'anglais..] »</p> <p>142 « euh oui dans le fran-euh dans l'espagnol et l'anglais », 143 « elle t'a t'a euh elle t'aide pour les</p>

<p>l'apprentissage de la lecture et écriture est toujours en cours.</p>	<p>devoirs », 144 « oui », 145 « elle t'aide pour l'écriture », 146 « oui », 106 « alors mon père il m'a appris lui il me lisait des livres et moi j'essayais de lire avec lui », 109 « donc en fait c'est quand même ton papa qui t'a enseigné la lecture », 110 « oui parce qu'on lisait beaucoup de de mythologie grecque », 115 « d'accord donc tu as appris la lecture en français et tu as appris aussi à écrire », 116 « oui », 125 « [...et le français tu l'aurais appris à quel âge à écrire tu penses », 126 « euh peut-être huit ans neuf ans », 127 « plus tard que les deux autres langues ou en même temps », 128 « plus tard », 130 « j'étais toujours euh je suis toujours en train d'apprendre à écrire le français », 131 « oui parce que ce n'est pas facile et euh c'est ton papa qui te corrige », 132 « oui », 136 « en fait j'y vais dans l'hiver et euh y a pas vraiment beaucoup de choses à écrire », 137 « d'accord tu écris pas à tes grands-parents ou tu fais pas des », 138 « non », 140 « mais je les appelle »</p>
<p>Thème 4. Les parents face aux fautes et mélanges de la langue de leur enfant</p>	
<p>-Corrections quand les enfants font des fautes ou des mélanges de langues : le père en français et la mère en espagnol</p>	<p>168 « oui tout le temps mon mon papa il est en train de me corriger », 172 « uniquement le français ma mère elle le fait en espagnol aussi », 174 « ouais puisque ma mère quelquefois elle corrige mon papa aussi en espagnol », 178 « oui parce qu'il y a quelquefois quand je suis à l'école et que le professeur il me demande quelque chose je dis pardon oui », 179 « au lieu de dire », 180 « <u>yes</u> », 182 « euh je crois pas qu'il comprend ce que je dis ou », 185 « tu fais pas des mélanges espagnol anglais », 186 « en fait quelquefois oui », 188 « mais c'est très rare », 189 « ouais d'accord mais si tu fais des mélanges comme ça est-ce que tes parents interviennent est-ce qu'ils te corrigent », 190 « ouais », 192 « mais c'est surtout ma mère »</p>

Annexe 10. Analyse thématique de l'entretien de Mateo, famille B.

Thème 1. Les langues de l'enfant dans leurs différents contextes	
Sous-thèmes	Extraits
-Famille trilingue	4 « le français anglais espagnol », 7 « d'accord tes parents ils parlent aussi les trois langues », 8 «oui », 9 « ton papa il parle anglais français et espagnol.. oui », 11 « et ta maman pareil », 12 « oui »,
-Qui s'adresse à qui et dans quelle langue au sein de la famille Le père en français avec ses enfants La mère en espagnol avec ses enfants Apparemment pas de langue très définie avec le frère	6 « ils parlent français avec mes par-avec mon père et espagnol avec ma mère », 13 « très bien quelles sont quelle est la langue que tu parles avec ton père », 14 « français », 17 «d'accord et avec ta maman », 18 « espagnol », 21 « non d'accord et c'est quoi quelle est la langue que tu parles avec euh Marco », 22 « les trois », 23 « les trois tu peux lui parler en français en anglais ou en espagnol ouais », 24 « oui »,
-A l'extérieur de la famille : anglais et espagnol avec les copains	27 « et à l'extérieur de de la maison en fait quelle est la langue que tu que tu parles », 28 « l'espagnol », 29 «espagnol d'accord avec tes copains tu parles quelle langue », 30 « anglais », 31 «anglais aussi anglais espagnol avec les copains », 32 « ouais »
-Importance d'utilisation des trois langues : langue la moins utilisée serait le français.	39 « alors c'est laquelle de langue que tu utilises le plus », 40 « à l'école l'anglais », 41 «tu utilises l'anglais à l'école d'accord beaucoup plus d'accord et quelle serait la langue alors que tu penses que tu utilises la moins », 42 « je sais pas », 43 « tu sais pas non ce ne serait pas le français », 44 « .. je crois que oui », 45 « un petit peu ouais »,
Thème 2. Rapport aux langues : pas vraiment de langue préférée et être trilingue, c'est bien pour communiquer avec beaucoup de personnes	
-Langue préférée : peut-être l'espagnol parce que c'est la plus facile -Que ce soit pour lui ou pour ses parents, savoir parler trois langues, c'est bien pour pouvoir parler avec beaucoup de gens	34 « je sais pas une langue que je préfère », 35 « tu n'as pas de langue que tu préfères », 36 « non », 70 « oui l'espagnol », 72 «pourquoi parce que je l'aime c'est plus facile », 73 « c'est plus facile l'espagnol pour toi pourquoi », 74 « parce que mhm (rires) je sais pas », 55 « ouais d'accord est-ce que tu aimes parler trois langues », 56 « oui », 57 « oui tu es content de parler trois langues », 58 « oui », 60 « parce que peux parler avec beaucoup de personnes que je parle à Porto Rico », 145 «d'accord ok est-ce que tu crois que pour tes parents c'est important que toi tu parles trois langues », 146 « oui », 148 « parce que euh on peut on peut parler trois langues après quand moi je suis grand et bein je peux parler avec tout le monde », 150 « et comme j'ai appris trois langues bein peux parler avec beaucoup de personnes »

Thème 3 : Apprentissage des langues et aide des parents surtout par les devoirs et les corrections orales	
<p>-ordre d'apprentissage des langues à l'oral : espagnol, français et anglais</p> <p>-Ecriture et lecture dans les trois langues : anglais et espagnol à l'école et le français pas encore.</p>	<p>63 « d'accord et tu as appris alors à quel âge quelle est la première langue que tu as apprise à parler <u>est-ce que tu te souviens</u> », 64 « <u>espagnol</u> », 65 « c'est l'espagnol d'accord et après », 66 « le français », 68 « après l'anglais », 75 « non (rires) ok et tu sais lire et écrire dans les trois langues », 76 « bein pas le français », 81 « et l'espagnol et le euh », 82 « l'anglais », 83 « et l'anglais oui », 84 « mhm », 85 « et tu as appris ça où », 87 « et tu as appris ça où »</p>
<p>-Aide des parents apparaît sous la forme d'aide aux devoirs et des corrections orales.</p> <p>-Le père intervient en français et la mère en espagnol</p> <p>-Sentiment qu'il faut toutefois travailler les différentes langues</p> <p>-Matéo cherche surtout ses mots en français, qu'il remplace alors en anglais et le papa lui donne le mot manquant en français</p>	<p>89 « oui qu'est-ce qu'ils font pour t'aider », 90 « ils me corrigent », 91 « ils te corrigent d'accord ta maman elle te corrige dans quelle langue », 92 « l'espagnol », 93 « et l'anglais », 94 « non », 96 « si on fait les devoirs elle me corrige en anglais », 101 « et ton père ils font les devoirs avec toi », 102 « pas tout le temps », 105 «[.. si tu fais des erreurs par exemple en français comment ça se passe ton papa te corrige », 106 « oui », 108 « oui il me donne le bon mot après l'autre il me dit que l'autre c'était mauvais », 110 « que l'autre était mauvais », 113 « d'accord ok et tu penses que tu fais le plus d'erreurs dans quelle langue », 112 « je sais pas », 113 « tu sais pas ...c'est facile pour toi de parler les trois langues », 114 « oui », 115 « oui tu penses qu'il faut plus travailler ou c'est facile », 116 « je pense le plus travailler pour le parler bien », 122 « des fois », 126 « ..je mélange la euh quelquefois le français et l'anglais », 134 « et après y a des mots que je comprends pas après je les dis en anglais », 137 « oui d'accord des fois tu tu cherches les mots en français », 138« oui », 141 « et à ce moment-là tu utilises l'anglais», 142« ouais », 143 « et ton papa alors il t'aide à te donner le mot en français », 144 « oui »,</p>

Annexe 11. Analyse thématique de l'entretien de Coco, famille C.

Thème: l'enfant et les contextes des langues	
sous-thème : les trois langues présentes dans la famille	Extraits
-Enfant et parents trilingues	8 « trois langues », 10 « euh espagnol français et anglais », 11 « d'accord et tes parents ils parlent quoi eux comme langues », 12 « euh les mêmes »,
-Langues de la famille : français normalement, anglais avec maman pour pratiquer et espagnol avec papa et la grand-mère	14, 16 « français », 92 « euh le plus français » 18 « parfois maman et moi on pratique un peu l'anglais alors », 22 « oui mais je ne pratique pas avec lui mais (rires) », 23 « uniquement le français avec ton papa », 24 « oui », 26 « ou l'espagnol quand on se dispute », mais je parle un peu l'espagnol (rires) », 96 « espagnol parce qu'elle ne comprend pas le français ni l'anglais »
-L'anglais : jouer seule et la télévision	99 « oui quand toi tu joues toute seule en fait dans ta chambre tu parles tu : », 100 « en anglais et en français », 103 «et tu regardes la télévision en quelle langue », 104 « en anglais avec les subtiles en anglais aussi »
Sous-thème : à l'extérieur de la famille	
-Espagnol et anglais parlé de façon plus minoritaire	30 « euh espagnol et anglais », 32 « ba anglais de temps en temps quand y a des américains qui disent bonjour ou qui passent là (bruit de bouche) », 36 «avec ma meilleure copine », 38 « espagnol et anglais », 42 « mais avec les autres en espagnol parce que ils comprennent pas beaucoup », 73 « d'accord et qu'est-ce que tu penses quelle est la langue que tu parles le moins .. que tu utilises le moins », 74 « l'anglais »
-École : son anglais est meilleur que celui des autres élèves	52 « l'espagnol et quand c'est la classe d'anglais l'anglais », 205 « maintenant je suis un peu ennuyée parce que maintenant je sais tout ce qu'ils apprennent », 207 « ils apprennent plus pour moi », 208 « tu parles plus l'anglais que les autres enfants de ta classe », 209 « ouais », 211 « oui oui je peux même communiquer » 213 « <u>et les autres</u> ils sont euh ah ils ont pas encore le bon accent », 215 « et ils savent pas encore très bien parler l'anglais voilà »
Thème : sentiments par rapport au fait d'être trilingue	
-Ceux qui parlent bien anglais sont les Américains	44 « non parce que sa maman elle est née à New-York et son papa aussi »
-Assez sûre d'elle et de son niveau de langues bien parler passe par avoir un bon accent	50 « beaucoup de mots à apprendre encore mais moi ça va », « parce que le français c'est ma langue et papa il est américain », 54 « je parle très bien », 56 « je parle très bien aussi »,
-Préférences au niveau des langues	
-Pour parler: anglais et français L'espagnol langue de tous les jours donc moins attrayante	58 « ça c'est difficile », 60 « l'anglais et le français », 68 « parce que le français c'est ma langue et papa il est américain », 62 « ouais parce

<p>-Pour lire : l'anglais</p>	<p>que l'espagnol bon je suis habituée quoi », « je parle tout le temps ça tous les jours », 78 « mhm mais je préfère parler l'anglais et le français que l'espagnol mais j'aime bien l'espagnol aussi », 142 « et parler c'est français » 137 « d'accord c'est laquelle de langues que tu préfères lire », 140 « lire c'est anglais », 145 « mais c'est plus comme si je communiquais plus en anglais »</p>
<p>-Tous ravis que Coco parle les trois langues</p>	<p>80« ah oui ça je suis RAVIE », 83 « et je suis très ravie que je peux parler », 90 « c'est bien apprendre trois langues c'est (rires) c'est bien », 147 « oui très important pour ma maman elle devrait pleurer quoi », « oui très contente et mon papa il est ravi que je parle les deux langues à lui donc le l'américain et l'espagnol », 151 « ouais ma maman elle est très contente du français les deux ils sont très contents des trois langues voilà », 197 « ouais c'est très bien ça m'aide même à parler à communiquer c'est bien pour moi quoi », 199 « je suis ravie (rires) »</p>
<p>-Crainte de la mère que sa fille ne parle pas sa langue</p>	<p>82 « parce que euh c'est comme je parce que maman elle elle avait peur quand j'étais une bébé elle elle avait peur que je ne parle pas sa langue ou la langue de papa donc euh que je sois que américaine donc euh maintenant moi je suis contente que je parle les trois langues »</p>
<p>Thème: apprentissage des langues</p>	
<p>-Toute seule, par imitation</p>	<p>109 « c'est l'espagnol ta première langue et après », 110« après le français et après l'anglais », 114 « je vois tout le temps toutes les personnes en train d'écrire et j'apprends à lire ma maman elle est là en train d'écrire (rires) je comprends pas ses lettres mais après moi j'ai vu..] », 130 «toute seule moi j'étais en train de lire comme ça des histoires », 133 « elle s'est pas assise avec toi pour lire avec toi ta maman », 134 « non moi je lis je lis juste le soir pour les histoires mais » 203« un tout petit peu mais moi j'ai appris à manger à pff à parler aussi toute seule parce que tout ce que je disais c'était papa des trucs comme ça papa maman et après j'ai appris parce que toujours en fait pendant que j'étais tout le temps bébé tous les mois tous les ans quand j'étais petite bein quand je savais pas très bien parler ils parlaient à côté de moi et moi je les entendais et moi je sais très bien les trois »</p>
<p>-écrit de l'espagnol phonétique</p>	<p>114 « [..on m'a appris à à écrire en fait quand j'étais très petite même quand les autres ils savaient pas écrire moi je savais écrire mais très moche », « ouais ouais j'ai commencé à écrire en français euh en espagnol c'était plus facile parce que tu sais tu le dis comme tu le dis et tu l'écris comme tu le dis quoi »</p>

<p>-Aide des parents -écrit en français avec la mère et grâce à la lecture</p> <p>-aide aux devoirs : le papa et les grands-parents</p>	<p>125 « d'accord et le français alors comment tu as appris à l'écrire et à le lire », 126 « ma maman elle me lit beaucoup donc euh la j'ai beaucoup d'histoires et euh j'ai beaucoup d'histoires beaucoup de livres là-bas aussi donc euh ouais j'apprends à lire », 128 « et euh à euh à à écrire elle m'a aidé mais à lire euh moi j'ai appris » 183 « oui mais quand c'est quelque chose difficile mon papa il m'aide », 185 « et mes grands-parents quand mes parents sont pas là »</p>
<p>-Elle se corrige aussi toute seule en anglais et elle corrige sa maman</p>	<p>161 « c'est la même chose », 162 « et qu'est-ce qu'ils font tes parents alors quand tu fais une erreur », 163 « ba rien (rires) », 164 « ils te corrigent ou », 165 « non moi je me corrige moi-même je fais euh comme euh je dis quelque chose mal et (bruit de bouche) smilest au lieu de smallest bein je dis ça », 169 « maintenant oui avant ma maman je corrige ma maman », « d'accord en anglais tu la corriges » 171 « et en français aussi (rires) et en espagnol » 183 « oui mais quand c'est quelque chose difficile mon papa il m'aide », 185 « et mes grands-parents quand mes parents sont pas là »</p>
<p>-pas de mélanges de langues</p>	<p>189 « non mais non je fais des erreurs mais pas d'autres langues », 193 « non enfin par exemple moustache c'est la même chose que mustache en anglais donc euh c'est pas une erreur mais c'est comme ça »</p>

Annexe 12. Analyse thématique de l'entretien de Benjamin, famille D.

Thème 1: l'enfant et ses différents contextes de langues	
<p>-Volonté de maintenir le français à la maison mais anglais tout de fois avec la maman et le frère</p> <p>-et la famille américaine</p> <p>-A l'extérieur, l'anglais et l'espagnol qui semblent être bien compartimentés. Ben sait parler telle langue avec telle personne.</p>	<p>4 « je parle l'espagnol l'anglais et le français », 6 « mon père le plus », 8 « euh je parle français avec mon père et l'anglais avec ma mère et mon frère même si ma mère ne veut pas mais bon », 10 « elle veut pas que je parle français je veux dire anglais à la maison parce que je parle trop l'anglais », 11 « d'accord et du coup avec ton frère quelle langue tu parles », 12 « anglais », 13 «tu parles anglais donc avec ton père tu parles français », 14 « oui », 15 « d'accord et avec ta mère », 16 « anglais », 17 « anglais et elle elle te parle », 18 « euh elle essaie de parler français », 19 « d'accord quand par exemple vous avez un repas le soir quelle est la langue que vous parlez à table quand vous avez des moments à quatre », 20 « oh spécialement français je dirais »</p> <p>165« d'accord et sinon tu as aussi ta famille euh américaine », 166 « oui ba avec eux je parle anglais », 22 « avec mes amis l'anglais ou l'espagnol », 24 « et mon frère si on est dehors on parle l'anglais », 26« en général », 27 « en général et à l'école », 28 « espagnol », 30« ça dépend avec qui en fait », 32« euh de ma classe espagnol mais ceux qui ne sont pas de ma classe anglais », 167 « d'accord bon ba très bien et à l'école ou avec les copains espagnol », 168 « mhm mhm »</p>
Thème 2. Apprentissage des langues : chaque langue dans son contexte d'apprentissage	
<p>-Le français : à la maison avec le père mais commence à oublier l'écriture. C'est grâce au père qu'il a le français</p> <p>-L'anglais : à la maison aussi et à l'école</p>	<p>68 « l'écriture je commence à oublier en français », 70 « j'en fais pas », 71 « en fait pas qui t'a enseigné la lecture et l'écriture en français », 72 « c'est mon père », 82 « oui c'est mon papa mais je pense au début c'était ma mère elle m'a dit », 84 « mais mon papa celui-là qui l'a fait le plus récemment », 92 « ba sans mon père je parlerai pas français alors évidemment », 93 « ouais et par rapport à la lecture et l'écriture « , 94 « dans quelle langue », 98 «ba c'est mon père oui oui », 74 « mhm l'anglais je le fais à la maison alors ça aussi mais aussi l'école oui oui »</p>
Thème 3. Rapports et sentiments de Ben par rapport à ses langues et leur apprentissage	

<p>-La langue préférée s'associe aussi avec la langue facile à apprendre ou à utiliser -toutefois le français serait la langue préférée</p> <p>-Se sent à l'aise dans en espagnol et en anglais, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Voudrait toutefois reprendre le français à l'écrit</p> <p>-Être trilingue : c'est cool, on peut communiquer avec les autres mais c'est difficile aussi car il y a beaucoup de vocabulaire</p>	<p>33 « d'accord quelle est la langue que tu préfères parler », 34 « pour moi la plus facile c'est l'anglais je préférerai le français c'est mon favori quand même », 36 « je sais pas j'aime bien tout simplement », 39« d'accord euh et le plus facile pour toi tu dis que », 40 « l'anglais », 41 « d'accord c'est la langue que tu parles le plus », 42« oui », 44 « trop », 46 « l'espagnol le français euh les deux », 48 « euh je dirais le français pourrait être le moins parce qu'il y a quand même l'école avec l'espagnol alors je dirais le français » 88 « en anglais c'est plus facile parce que je connais plus mais en espagnol ça va quand même » 76 « pour lire oui », 77 « c'est plus pour l'écriture qu'il y a problème », 78 « seulement en français que je n'écris pas depuis longtemps en français », 80 « je devrais reprendre », 85 « d'accord et par rapport à l'anglais et l'espagnol au niveau de la lecture et de l'écriture tu te sens à l'aise pareil », 86 « à l'aise », 50 «oui j'adore », 52 « c'est cool de parler plusieurs langages et en plus quand tu visites l'autre pays tu peux te communiquer avec eux », 54 « et tu ne vas pas être mais qu'est-ce qu'il dit », 56 « et tu vas quand même comprendre », 58 « même si tu es dans un autre pays », 59 « d'accord donc pour toi parler trois langues c'est plutôt quelque chose de très bien », 60 « oui », 62 « c'est difficile mais ça vaut la peine », 64 « ba c'est difficile de se souvenir de tous les mots de parler un langage parce qu'il y en a un que tu connais plus tout ça.. et parce que tu en as trois c'est pas facile de se souvenir de tout quand même », 66 « non je me souviens juste que je les connais voilà », 90 « oui je suis content je connais trois langages je suis content »</p>
<p>Thème 3. Apprentissage des langues</p>	
<p>-Le français : à la maison avec le père mais commence à oublier l'écriture. C'est grâce au père qu'il a le français</p> <p>-L'anglais : à la maison aussi et à l'école</p>	<p>68 « l'écriture je commence à oublier en français », 70 « j'en fais pas », 71 « en fait pas qui t'a enseigné la lecture et l'écriture en français », 72 « c'est mon père », 82 « oui c'est mon papa mais je pense au début c'était ma mère elle m'a dit », 84 « mais mon papa celui-là qui l'a fait le plus récemment », 92 « ba sans mon père je parlerai pas français alors évidemment », 93 « ouais et par rapport à la lecture et l'écriture « , 94 « dans quelle langue », 98 «ba c'est mon père oui oui », 74 « mhm l'anglais je le fais à la maison alors ça aussi mais aussi l'école oui oui »</p>
<p>Thème 4 : Comment les parents aident leurs enfants et leurs langues</p>	

<p>-Rappel des parents de parler français en famille et de moins parler anglais mais c'est difficile</p> <p>-jeux dans les trois langues</p> <p>-Voyages en France</p> <p>-correction des erreurs et fournir le vocabulaire manquant</p>	<p>100 « ma mère elle me fait me souvenir parler français quand elle est là l'espagnol avec les amis etc. », 122 « euh ma mère essaie de se souvenir tant qu'elle se souviene elle nous le dit », 124 « euh après quelques phrases on oublie c'est pas facile », 126 « on est trop habitué à l'anglais », 112 « ils préféreraient qu'on parlerait français ou espagnol l'anglais ils veulent qu'on ne parle pas parce qu'on en connaît déjà assez », 117 « donc ils voudraient que vous parliez un peu plus », 118 « le français et l'espagnol mais le français surtout le français parce que l'espagnol on peut le faire avec les amis », 120 « et le français c'est vraiment en famille qu'on peut le pratiquer », 151 « et ça t'embête quand par exemple ils te demandent de parler français », 152 « (rires) euh c'est très difficile », 154 « j'oublie tout le temps », 102 « en famille on joue des jeux », 104 « ba en fait ça dépend de temps en temps en anglais si on peut en français et si c'est pour les amis ba en espagnol », 106 « euh on discute et euh on fait des jeux ça c'est essentiel vraiment », 107 « oui quelle sorte de jeux », 108 « ba surtout des jeux de plateau », 110 « ou de jeux de cartes », 157 « et quand tu vas en France du coup comment tu fais », 158 « ba je parle français ouais », 160 « ba évidemment j'oublie les mots et je demande à mes cousins », 162 « on va tous les années tous les ans », 164 « je parle français avec la famille oui »,</p> <p>130 « beaucoup de fois j'oublie les mots », 132 « ba euh plus en français mais en espagnol aussi quand même », 134 « mais en anglais pas beaucoup » 136 « ba ils le cherchent », 138 « ils me demandent c'est quoi ce mot et ils me disent », 140 « et s'ils le connaissent pas il y a toujours Google », 142 « <u>si j'oublie le mot</u> », 144 « je dis le mot euh de l'autre langage pour qu'ils me disent ce que c'est et puis ils me corrigent », 145 « d'accord ça ce sont tes parents qui font ça », 146 « mhm mhm », 150 « non ça va il le fait très fréquemment quand j'oublie les mots »</p> <p>148 « ou la maîtresse quand c'est à l'école ou les amis »</p>
--	--

Annexe 13. Analyse thématique de l'entretien de Max, famille D.

Thème 1: l'enfant et ses langues en contexte	
-Enfant trilingue	6 « trois » 8 « anglais espagnol et français »,
-Les langues dans la famille : le français en général et tout le temps avec le père mais l'anglais quand même avec la mère et le frère	10 « ba normalement on essaie de parler en français mais quelque fois on parle un peu en anglais », 14 « mon père ma mère et aussi mon frère et aussi je parle français quand j'y vais en France », 12 « quelquefois les amis et quelquefois dans la famille », 15 « d'accord et quand tu dis ta famille ton papa ta maman et euh Benjamin vous essayez de parler en français », 16 « oui », 17 « mais quand tu parles en anglais tu parles en anglais avec qui tu parles en anglais avec ton papa », 18 « non en fait », 20 « oui en général je parle uniquement français dans tout le monde dans ma famille mais des fois je parle anglais avec ma mère et mon frère »
-Les langues à l'extérieur -avec les professeurs de l'école : espagnol sauf anglais avec la professeure d'anglais	26 « l'espagnol et l'anglais », 28 « espagnol », 30 « sauf avec la maîtresse d'anglais », 31 « là tu parles uniquement anglais », 32 « bien sûr c'est la maîtresse d'anglais »,
Thème 2 : Rapport aux langues, pas de difficultés vraiment	
-Le français, la langue préférée mais la moins utilisée	34 « j'aime bien le français mais le problème c'est que .. puisque je n'ai pas quand je suis dehors avec mes amis ou à l'école je peux moins pratiquer le français alors c'est plus difficile de rattraper avec les autres langues », 36 « le moins »
-l'anglais : plus facile parce que connaît plus de vocabulaire	37 « le moins tu utilises plus l'espagnol ou l'anglais », 38 « oui », 39 « et alors de ces deux autres langues l'espagnol et l'anglais laquelle est-ce que tu aimes .. le plus », 40 « .. je ne sais pas », 42 « non j'aime bien les deux .. l'anglais pour moi c'est un peu plus facile à à parce que je connais un peu plus de mots », 44 « mais en espagnol c'est plus facile à écrire »
-l'espagnol : plus facile pour l'écriture	46 « oui c'est cool de connaître plusieurs langages », 48 « je sais pas .. j'aime bien de changer de langues .. je sais pas j'aime bien c'est cool », 51 « tu voudrais en connaître d'autres plus tard », 52 « peut-être », 56 « ..comment ça se dit (murmure) je sais plus comment ça s'appelle l'autre langage euh peut-être j'apprendrai »
-c'est cool de parler plusieurs langues	108 « pour mes parents », 110 « ba je suis pas sûr mais je crois que si », 114 « oui ils font un effort pour qu'on peut quand même parler que on peut quand même être tri-trilingue »
-pour les parents, c'est important	
Thème 3. Apprentissage des langues : chacune dans son espace.	
Le français avec le père à la maison. L'anglais avec la mère à la maison et un peu à l'école. L'espagnol à l'école	

MOTS-CLÉS : Bi-plurilinguisme, acquisition, répertoire bi-plurilingue, pratiques langagières, compétences plurilingues.

RÉSUMÉ

Cette recherche s'intéresse aux cas d'enfants trilingues français-anglais-espagnol dans un milieu multilingue, Porto Rico, et le rôle de leurs parents dans le développement et l'acquisition de ces langues. Les parents mettent en place non seulement une politique langagière familiale mais aussi des gestes qui facilitent cette appropriation des langues. Mais finalement est-ce suffisant pour un développement et acquisition durables des trois langues chez les enfants ? Ces derniers ne sont-ils pas ceux qui vont finalement déterminer les pratiques de leurs langues ? Nous allons tenter d'apporter des éléments de réponses en nous basant sur les entretiens réalisés auprès de quatre familles trilingues.

KEYWORDS : Bi-plurilinguism, acquisition, bi-plurilinguism repertoire, language practices, plurilinguism skills.

ABSTRACT

This research aims to study the cases of trilingual (french, spanish and english) children in a multilingual context, Puerto Rico, and the role of their parents in the development of their language acquisition. Parents put into place a family language policy as well as some other actions in order to facilitate this language acquisition. But are those really enough in long term acquisition and development of the three languages in children? Aren't those children the ones that ultimately decide what language they will use in which context? We will try to give some answers in basing our research on interviews of four trilingual families.

