



HAL
open science

De la langue de la famille à la langue de l'école : le plurilinguisme comme facteur de dépassement du cloisonnement pour l'apprentissage des enfants d'origine chinoise nés en France

Yu-Hsuan Huang

► **To cite this version:**

Yu-Hsuan Huang. De la langue de la famille à la langue de l'école : le plurilinguisme comme facteur de dépassement du cloisonnement pour l'apprentissage des enfants d'origine chinoise nés en France. Linguistique. 2018. dumas-01938538

HAL Id: dumas-01938538

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01938538>

Submitted on 11 Jan 2019

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.



Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3

UFR – LLD : Littérature, Linguistique, Didactique

Département de Didactique du français langue étrangère

Enseignement Numérique Et À Distance (ENEAD)

2^e année du Master de Didactique du français et des langues

***De la langue de la famille à la langue de l'école : le plurilinguisme
comme facteur de dépassement du cloisonnement pour l'apprentissage
des enfants d'origine chinoise nés en France.***

Mémoire professionnel présenté pour l'obtention du

Master 2 *Didactique du français et des langues*

par **Yu-Hsuan HUANG**

Domaine du diplôme : *Sciences humaines et sociales*

Mention du diplôme : *Sciences du langage*

Spécialité du diplôme : *Français langue étrangère et seconde*

Directrice du mémoire : Mme **Muriel MOLINIÉ**

Seconde lecteur : Mme **Catherine MENDONÇA DIAS**

Responsable de la formation du Master 2 à distance : Mme **Muriel MOLINIÉ**

2017-2018

Soutenu le 11 septembre 2018

Remerciements

Je voudrais d'abord adresser mes remerciements à tous les professeurs du Master 2 Didactique du français et des langues de l'Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, et particulièrement à Mme Muriel Molinié, ma directrice de mémoire, pour ses cours instructifs et ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Ensuite, j'exprime également ma reconnaissance à mes amis et mes lecteurs, Gérard Dupuy, Geneviève Coux, Daniel Mohn, Françoise Sérusclat, Audrey Schefler, et toute équipe de l'association franco-chinoise Pierre Ducerf pour leur soutien et pour leur relecture attentive.

J'adresse enfin mes vifs remerciements à mes élèves et à leurs parents pour leur confiance. Sans eux, mes travaux n'auraient pas pu être accomplis.

Sommaire

| | |
|--|-----------|
| Remerciements | 1 |
| Sommaire | 2 |
| Introduction..... | 4 |
| 1. Parcours personnel et question de départ..... | 4 |
| 2. Problématique de la recherche | 9 |
| 3. Organisation du mémoire..... | 13 |
| Première Partie Cadre conceptuel..... | 15 |
| Chapitre 1 Contextualisation de la problématique | 16 |
| 1. Définition du public étudié | 16 |
| 2. Profil sociolinguistique des familles migrantes wenzhounaises | 21 |
| Chapitre 2 Élèves d’origine chinoise nés en France..... | 23 |
| 1. Difficultés d’apprentissage du français avérées..... | 23 |
| 2. Enseignement-apprentissage des langues éloigné de la réalité..... | 25 |
| 3. Avantages du plurilinguisme/pluriculturalisme | 29 |
| 4. Limites du sujet..... | 34 |
| Chapitre 3 Notions clés | 35 |
| 1. Biographie langagière | 35 |
| 2. Dessin réflexif..... | 39 |
| 3. Médiation | 43 |
| Deuxième Partie Terrain de recherche et public étudié | 48 |
| Chapitre 1 Terrain et cadre d’intervention | 48 |
| 1. Présentation du terrain, lieu de travail et de recherche | 48 |
| 2. Accompagnement à la scolarité en tant que cadre de recherche | 51 |
| Chapitre 2 Méthodologie et données recueillies | 55 |
| 1. Les informations fournies par les instituteurs | 56 |
| 2. Les entretiens auprès des élèves et des parents..... | 57 |
| 3. Les observations..... | 62 |
| Troisième Partie Analyse et interprétation des données..... | 64 |
| Chapitre 1 Analyse verticale des biographies langagières et des dessins..... | 65 |
| 1. Niveau asymétrique entre les différentes matières scolaires | 65 |
| 2. Langues, cultures et identités cloisonnées | 68 |
| 3. Stéréotypes des langues | 73 |
| 4. Absence de la langue wenzhounaise dans le répertoire linguistique | 74 |
| 5. Manque de variété dans les méthodes d’apprentissage des langues et des cultures | 77 |

| | |
|--|------------|
| Chapitre 2 Analyse horizontale des discours : les parcours et leur transformation..... | 78 |
| 1. Premier élève : langue de stress et langue de détente | 78 |
| 2. Deuxième élève : dégageant des stéréotypes sociaux des langues | 80 |
| 3. Troisième élève : identité culturelle et nationale à constituer..... | 82 |
| 4. Quatrième élève : perte de la langue première pour entrer dans l'apprentissage du français..... | 83 |
| Chapitre 3 Les approches plurielles en didactiques des langues | 85 |
| 1. Activités d'éveil aux langues | 87 |
| 2. Ouverture à l'altérité et sensibilité au plurilinguisme..... | 88 |
| Conclusion | 95 |
| Bibliographie | 102 |
| Index des sigles et des notions | 112 |
| Annexe 1 Déclaration sur l'honneur | 113 |
| Annexe 2 Convention de stage | 114 |
| Annexe 3 Questionnaire et supports des entretiens | 115 |
| Annexe 4 Transcription des entretiens..... | 119 |
| Annexe 5 Dessins et textes écrits des élèves | 169 |
| Annexe 6 Bulletins scolaires des élèves | 177 |
| Table des matières | 200 |

Introduction

*Les langues se bagarrent dans la tête, c'est pourquoi j'ai mal à parler.
Parole d'un enfant d'origine chinoise né en France, lors
de l'entretien du Centre médico-psycho-pédagogique.*

1. Parcours personnel et question de départ

Suite à un DEA en sinologie et ethnologie, j'ai été recrutée par une association franco-chinoise en tant que médiatrice socio-interculturelle auprès des migrants chinois, majeurs et mineurs, nés en France ou en Chine. Les quatre premières années, mes missions ont porté sur le volet socio-éducatif et le soutien de la parentalité. Mon rôle était le pivot de l'Equipes Pluridisciplinaires de Réussite Educative (*désormais EPRE*), dispositif développé dans les quartiers en Politique de la Ville de Paris¹, pour faciliter la communication entre les interlocuteurs d'environnements linguistiques et culturels différents, les parents et les professionnels éducatifs, administratifs ou sociaux, et pour trouver des solutions en cas de situation problématique due à la différence culturelle entre les deux parties. Pendant ces quatre premières années, ma mission de médiation était, classiquement définie, de mener des actions pour mettre en relation et pour trouver un terrain de discussion entre deux parties culturellement différentes².

Après dix ans d'expérience professionnelle, mes missions ont évolué à partir de juin 2012. À la demande des bailleurs sociaux, j'effectue parallèlement des actions sociales et des activités pédagogiques³. Hormis l'aide à l'accès aux droits sociaux et le soutien de la parentalité, j'assure de six à huit heures de cours de français pour les

¹ Sur le fonctionnement des EPRE, voir le site :

https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_428044/le-pre-programme-de-reussite-educative-du-plan-de-cohesion-sociale

² De Briant et Palau, 1999, p. 11-12.

³ Il s'agit des ateliers de français langue étrangère et de français langue scolarisation

mineurs et les adultes de tous âges. Ainsi, mes missions de médiation ne sont plus limitées au volet social et à l'interprétation (orale) et la traduction (écrite), inter-linguistique et interculturelle, mais je suis aussi formatrice, c'est-à-dire pratiquante de la médiation pédagogique, qui transmet sa compétence de la médiation inter-linguistique, du plurilinguisme et du pluriculturalisme aux apprenants chinois⁴.

Depuis le début de ma carrière, les questions et les discussions sur les migrants, la transmission des langues d'origine, la situation inter/transculturelle et le plurilinguisme m'intéressent. Par intérêt personnel et pour mieux répondre aux demandes des bailleurs sociaux, j'ai suivi donc parallèlement le DU « Pratiques de médiation et de traduction en situation transculturelle » à Paris 5 et le Master 1 « Didactique des langues » à Paris 3. Au contact des enfants qui fréquentent les ateliers d'accompagnement scolaire, j'ai constaté avec étonnement leur méconnaissance de l'usage des notions grammaticales, du vocabulaire et de la culture générale. Cet étonnement provient de mon propre parcours d'apprentissage et d'immigration qui est différent de celui du public accueilli par ma structure.

Mes expériences de l'apprentissage des langues et du contact des langues dans mon environnement sont plutôt positives. De plus, le contact des langues dans ma ville natale est relativement moins conflictuel. Au sein de ma famille, la langue régionale et le mandarin coexistent. La diglossie est très présente dans ma famille et dans la société actuelle. Très spontanément, je suis bilingue et parle ces deux langues apparentées en les utilisant en alternance selon la circonstance et le locuteur. Quand j'étais écolière, par le biais des séries et des films américains qui étaient en VO avec un sous-titrage en chinois, l'anglais était la langue étrangère la plus répandue dans

⁴ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, p. 28-29, 34-35, 54-56 ; *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*, p. 13-16.

mon environnement. Comme cette langue est aussi une des matières principales du concours d'admission du lycée et de l'université, l'apprentissage de l'anglais était donc courant parmi les écoliers. Mais, au contraire de mes camarades de classe qui ont été forcés par leurs parents, c'était moi qui avais réclamé d'apprendre cette langue, par curiosité.

En retraçant mon propre parcours d'apprentissage des langues, je m'aperçois que mon apprentissage débute rationnellement par une motivation personnelle, notamment une raison culturelle et affective. Étant très influencée par ma première expérience d'apprentissage de langue étrangère, les cours formels (proposés par l'école privée ou publique) sont pour moi un moyen indispensable d'acquisition des langues. En absence d'un programme organisé et d'une explication concrète de la grammaire, je perds facilement le fil. Ainsi, si je commence à apprendre une langue, mon premier choix est toujours de suivre un cours.

Cependant, les méthodes informelles restent des moyens nécessaires pour accompagner les cours de langues. Parce que je souhaite, dès le début, m'immerger au maximum dans la langue cible. La lecture des romans ou d'albums, les films, les séries télévisées et la participation à des activités culturelles sont aussi des moyens pour perfectionner ou pour maintenir le niveau, ainsi qu'approfondir mes connaissances culturelles et sociolinguistiques des langues apprises. Mes pratiques informelles sont principalement pour m'entraîner à la réception orale et écrite. Quant à l'expression orale et écrite, j'utilise très rarement les actes et les ressources informels répandus, comme l'échange linguistique, le correspondant ou la rencontre organisée pour pratiquer les langues, parce que je ne suis pas à l'aise pour entretenir une longue conversation avec un inconnu. Je préfère participer aux sorties organisées par les camarades ou les formateurs de langue. En résumé, j'utilise consciemment les moyens formels et informels lorsque j'apprends une langue.

Au sujet du français, être capable de parler cette langue était mon rêve d'enfant, car j'étais fascinée par les romans d'Arsène Lupin en version chinoise et le contexte historique et géographique de la France d'entre les deux guerres. J'ai souhaité vivement lire un jour la version originale. Les cours de la faculté à Taïwan m'ont offert une base solide en grammaire, mais j'étais faible en réception et production orales à cause du manque d'occasions de les pratiquer. J'ai vraiment fait des progrès après mon arrivée en France. En complète immersion dans le bain de la langue, j'ai réussi à améliorer mes quatre compétences linguistiques et à enrichir mes connaissances culturelles. Ainsi, pour moi, apprendre la maîtrise du français et sa culture en milieu homoglotte est une chose évidente.

Quant à l'identité culturelle, grâce à ma propre histoire familiale et à l'ambiance de la société taïwanaise, une réflexion sur la constitution de celle-ci est un sujet que je travaillais déjà à un jeune âge. Ainsi, après avoir dépassé la période du choc culturel, mon identité biculturelle s'est également fondée sans que je sois confrontée à trop de contraintes de loyauté. La réflexion de Marie-Rose Moro concernant son parcours de construction d'identité éclaire proprement le mien : « ... je suis devenue capable d'imaginer que les femmes et les hommes circulent et qu'ils peuvent utiliser des identités multiples, en mouvement »⁵. Grâce à cette capacité d'employer les identités multiples en mouvement, je ne suis pas figée dans un seul rôle et une seule identité nationale ou linguistique. J'ai donc moins peur de rencontrer d'autres cultures, différentes. À travers l'analyse de Marie-Rose Moro, je me rends compte que mon ouverture aux autres vient de considérer « son identité comme un processus »⁶. Le métissage des identités multiples me permet de m'identifier aux différents rôles selon les moments. Comme en témoigne Marie-Rose

⁵ Moro, p. 29-30.

⁶ *Ibid.*, p. 30.

Moro : « j'ai un sentiment de continuité, qui encore une fois protège contre une angoisse, un effondrement que l'on constate parfois, collectivement et individuellement »⁷. En conséquence, grâce à mon propre vécu, le questionnement de mes élèves sur l'identité nationale et culturelle attire mon attention. J'étais impressionnée par leur isolement face au conflit de loyauté. Ni à l'école ni avec les parents, ce sujet n'a jamais été discuté.

Au cours du deuxième trimestre de la première année où j'ai assuré l'accompagnement à la scolarité, un questionnement d'une élève m'a poussée à mieux connaître ces enfants d'origine chinoise nés en France. Au moment de la révision de la grammaire, cette fille de CE1 a fait un commentaire : « C'est bizarre. Pourquoi en français, on dit : « un garçon mignon », mais, pour une fille, on dit : « mignonne » ? ». En retravaillant avec elle sur ce sujet, j'ai découvert qu'elle ne comprenait pas les notions grammaticales (notamment le genre, le nombre, la conjugaison) et l'origine de ces règles. J'adoptais la même méthode que l'école : relier l'oral et l'écrit, mais elle ne pouvait ni saisir le principe de la règle ni la pratiquer dans sa rédaction. Sa logique est proche, il me semble, de celle d'un locuteur natif du chinois, n'ayant jamais eu d'expérience de l'apprentissage d'une langue étrangère, qui commence à apprendre le français. Cet élève ne peut pas trouver d'étayage dans une autre langue pour comprendre certaines notions qui n'existent pas dans sa langue première. Etonnée par la question de mon élève, je me suis rapidement aperçue qu'elle n'était pas un cas isolé.

Mes observations sur les difficultés n'étaient pas suffisantes. J'étais encore dans l'ignorance de la nature des difficultés de mes élèves. D'ailleurs, j'ai subi une pression venue de la modification de l'objectif de notre mission. À partir de 2015,

⁷ Idem.

d'après la définition du bailleur social⁸, notre mission n'était plus le soutien scolaire, mais l'accompagnement à la scolarité. Le soutien scolaire inclut l'aide aux devoirs et la remédiation et est réservé dorénavant à l'école. L'accompagnement à la scolarité animé par les associations joue un rôle complémentaire de celui de l'école en proposant des révisions ou des activités favorisant l'apprentissage des élèves. Avant de proposer de l'aide aux élèves participants pour surmonter leurs difficultés, le bailleur social nous demande de développer des outils, afin de bien identifier la nature de la difficulté et d'ajuster les méthodes pratiquées dans l'accompagnement à la scolarité⁹. Pour répondre à la demande du bailleur, en tant que chargée de projet, une recherche sur les actions est indispensable, afin d'évaluer leur efficacité¹⁰. De fait, la recherche des outils pour diagnostiquer la nature des difficultés est un souci permanent au sein de ma structure. À travers le travail de ce mémoire, je souhaite mieux connaître mes élèves et trouver les outils qui nous aideront à la fois à mieux comprendre leurs difficultés et à améliorer nos pratiques.

2. Problématique de la recherche

Mon point de départ est de mieux connaître mes élèves nés en France, issus de familles migrantes chinoises, et de trouver des outils pour diagnostiquer l'origine de leurs difficultés. Pour les identifier, les points de vue des instituteurs des enfants et des

⁸ Le projet déposé est examiné par le Comité départemental du CLAS regroupant des partenaires-bailleurs institutionnels : la Caisse d'allocations familiales de Paris ; la préfecture de Région, la Direction départementale de la cohésion sociale (DDCS) ; l'Académie de Paris ; la ville et le département de Paris. Voir le site de la Préfecture et les services de l'État en région Île-de France : <http://www.prefectures-regions.gouv.fr/ile-de-france/Region-et-institutions/Demarches-administratives/Associations-Mecenat/Contrat-local-d-accompagnement-a-la-scolarite-CLAS-2018-2019/Appel-a-proj-et-departemental-CLAS-2018-2019>

⁹ *Guide de l'accompagnement à la scolarité. Fiches pratiques*, p. 17.

¹⁰ *Ibid.*, p. 10.

parents sont nos ressources premières. À cause de leur faible niveau en français et de la méconnaissance du programme scolaire français, les parents migrants chinois ne peuvent pas me fournir les explications concernant les difficultés en français de leurs enfants. La plupart de leurs observations sont sur les attitudes et les comportements négatifs d'apprentissage (la démotivation, la déconcentration, le désinvestissement). Quant aux professeurs des écoles, ils ne sont pas insensibles à la particularité des difficultés de ces enfants nés en France dans des familles migrantes chinoises. « Comme il y a une cloison entre cet élève et la langue française... » ou « Comme il y a deux mondes dans la vie de l'élève » sont leurs commentaires les plus courants. Cela montre que les instituteurs sentent également ce « cloisonnement » entre le monde extérieur (l'école) et le monde intérieur (la famille) dans la vie de l'élève. Ce décalage se manifeste, d'après les commentaires des instituteurs, par l'incompréhension de la valeur grammaticale du mot et l'impossibilité de l'appliquer dans la rédaction, l'absence de curiosité et le manque de connaissance culturelle et lexicale. Au début, j'ai suivi les conseils des instituteurs mentionnés sur les bulletins scolaires, les difficultés des élèves sont pourtant restées insurmontables.

La différence de parcours migratoire entre les familles de mes élèves et moi-même me place dans une situation transculturelle. Envisageant leur parcours, je suis complètement une « étrangère ». Ma formation à la médiation transculturelle m'offre la compréhension et l'empathie nécessaires entre les différentes cultures et la capacité de passer d'une culture à l'autre. Malgré ces capacités, je n'ai pas su comment trouver un accès pour connaître le point de vue de mes élèves. D'ailleurs, ni les instituteurs ni les parents des élèves n'obtiennent d'explication de la part des élèves en les interrogeant directement. Pourtant, l'avis du sujet central de l'action, l'élève, est fondamental pour identifier les difficultés et organiser des activités

pédagogiques. Il est donc nécessaire de trouver un outil permettant une analyse des difficultés des élèves et un programme d'activités adaptées.

Quand j'ai rencontré ce problème, je me suis renseignée auprès des formateurs de Paris 5 et d'une enseignante spécialisée. Ils m'ont fait remarquer le lien entre le parcours migratoire, la langue maternelle et les difficultés de ces élèves. Grâce au cours de sociolinguistique du Master 1, j'ai approfondi mes connaissances sur la transmission des langues et cultures d'origine et sur l'influence de la politique linguistique sur cette transmission. Ma problématique s'est formée ainsi au fur et à mesure : je souhaite connaître l'origine du « cloisonnement » mentionné par les instituteurs. Autour de cette problématique, un questionnement se constitue : quel est le rôle, dans la formation de ce « cloisonnement », du parcours migratoire familial, de la politique linguistique de la famille et de celle de la société française ? En outre, je remarque que mes élèves font une confusion dans la constitution de l'identité. Cette confusion, me semble-t-il, vient du conflit de loyauté entre deux langues et deux cultures.

Pour chercher la réponse à mon questionnement, trouver un outil adapté qui favorise l'expression des élèves est primordial. En Master 2, à travers les lectures du cours « Méthodologie des mémoires », j'ai pris connaissance de la biographie langagière et du dessin réflexif. Ils permettent une expression libre des enfants. Ils sont aussi un outil fructueux autant pour une étude sur une collectivité que sur un individu. À travers les productions des enfants, je pourrai mieux observer leur relation avec les langues et leurs actes et les ressources d'appréhender les langues. Ainsi, le cloisonnement entre deux mondes, celui de la maison et celui de l'école, pourrait se révéler. La biographie langagière et le dessin réflexif sont d'autre part des outils pédagogiques intéressants. Les élèves peuvent travailler leurs quatre compétences par le biais de la compréhension de consignes, de l'expression de leurs pensées et de la

production écrite ou du dessin. Grâce à l'emploi de ces deux outils, je pourrai sélectionner les activités ou les supports pédagogiques qui me paraîtront plus pertinents.

Dans mon mémoire, les données sont recueillies auprès de mes quatre élèves de l'accompagnement à la scolarité. Ils ont de 7 à 11 ans, sont scolarisés du CE1 au CM2, nés en France, de parents d'origine wenzhounaise (sud-est de la Chine). Leurs familles résident dans la région parisienne (Paris et l'Île-de-France). Les langues que j'utilise pour l'enseignement et pour mes échanges avec eux sont le français et le mandarin. Pour compléter les informations concernant le contexte familial et la sociobiographie, les parents de ces élèves seront également interviewés. Les appréciations dans les bulletins scolaires montreront le point de vue des instituteurs et les difficultés rencontrées par les enfants au cœur de leur scolarité. Pour les enfants et pour les adultes, l'entretien sera semi-structuré avec des questions prédéfinies et certaines questions supplémentaires selon les cas. Les questions et les activités pour les enfants sont inspirées du Portfolio Européen des Langues primaire (*désormais PEL*) et le dessin réflexif (principalement, le portrait langagier silhouette promu par Brigitta Busch et Hans-Jürgen Krumm). Pour contextualiser mon terrain de recherche, le rapport d'activité de 2017 de ma structure, les sites des partenaires-bailleurs sociaux serviront de sources primaires. Les informations ainsi recueillies seront les sources d'analyse du mémoire pour trouver les réponses à mes questionnements. Pour répondre au besoin divers de chaque enfant, au gré des éléments relevés dans les entretiens, les supports et les méthodes seront modifiés en cours d'année. Je m'appuierai, entre autres, sur les biographies des autres enfants migrants, sur la présentation parallèle de la culture française et chinoise ainsi que sur la comparaison de la grammaire française et chinoise. Je souhaite, à travers ces méthodes

pédagogiques et l'écoute de leurs parcours, aider ces enfants à relier les deux mondes (l'école et la maison) et à favoriser l'ouverture à l'altérité.

3. Organisation du mémoire

La première partie du mémoire sera consacrée à la présentation du cadre conceptuel. Je montrerai d'abord la contextualisation de la problématique et la limite du sujet traité. Ce mémoire est une recherche dans le domaine sociolinguistique, centrée sur les difficultés d'apprentissage des élèves d'origine chinoise nés en France. Je présenterai brièvement le public ciblé en montrant le contexte social, historique et familial du sujet étudié et l'intérêt du plurilinguisme. Le chapitre se termine par la délimitation du sujet traité. Pour bien délimiter le sujet, les trois notions clés, la biographie langagière, le dessin réflexif et la médiation seront introduites. À travers une synthèse de l'état des lieux des recherches actuelles, je soulignerai la définition du public étudié, les notions et les théories à adopter pour aborder les données recueillies du terrain.

La deuxième partie du mémoire inclura trois parties principales. Je décrirai d'abord mon lieu de travail. C'est également mon terrain de recherche. Le cadre de la mission assurée, l'accompagnement à la scolarité, et mon rôle seront présentés pour démontrer mon contexte géographique de recherche. Enfin, cette partie se terminera par la description de la méthodologie choisie, la définition de l'entretien pratiqué, les outils pour effectuer mes entretiens et les difficultés rencontrées lors des interviews.

La dernière partie est une analyse des données recueillies dans les entretiens. À travers l'analyse verticale, exposons les points communs des élèves : les difficultés d'apprentissage communes, la représentation du cloisonnement linguistique et culturel dans leur vie, les stéréotypes intégrés par les enfants et leurs points de vue envers la langue wenzhounaise. L'analyse horizontale quant à elle nous présente leur parcours,

leur attitude envers les langues apprises, la manière de s'approprier des langues et les aides à apporter à chaque enfant. À la fin de cette partie, je développerai les activités pédagogiques proposées en m'appuyant sur les besoins dépistés à l'occasion des biographies langagières et des entretiens.

Première Partie Cadre conceptuel

Cette partie a pour but de contextualiser et concrétiser mes deux objectifs : la découverte des raisons de la formation du cloisonnement dans la vie de mes élèves et l'outil éventuel qui les aiderait à sortir de cette cloison linguistique et culturelle afin de mieux apprendre. Le premier chapitre présentera le parcours migratoire de la famille wenzhounaise et les conditions défavorables de l'apprentissage des langues pour les élèves d'origine chinoise nés en France. Je montrerai brièvement l'histoire, l'objectif socio-économique et la stratégie linguistique des familles étudiées. Par le biais de ces informations contextuelles, nous appréhenderons la raison pour laquelle les élèves ont un contact limité avec la langue française.

Vu les handicaps rencontrés par ces enfants, l'introduction du projet plurilingue et pluriculturel peut les aider à constituer leur répertoire linguistique privilégiant l'acquisition des nouvelles langues et l'ouverture au monde. La biographie langagière et le dessin réflexif, outils employés largement chez les élèves nouvellement arrivés et les élèves des DOM-TOM, seront les méthodes idéales pour dépister leurs besoins, pour valoriser leurs compétences plurilingue et pluriculturelle et pour les amener à réfléchir sur la constitution de l'identité plurielle. Le dernier chapitre sera consacré à la présentation des notions clés mentionnées dans mes discussions du début de cette partie et de mes analyses des données dans la dernière partie du mémoire. Ces notions sont également les outils pédagogiques et les approches plurielles appliqués dans mes activités didactiques.

Avant de démarrer la discussion, je définis d'abord les termes concernant les langues mentionnées dans ce travail. Les chercheurs travaillant sur le bi/plurilinguisme ont débattu pour désigner les langues employées par le public

étudié¹¹. Je reprends la position de Georges Lüdi et Bernard Py en utilisant leur numérotation : langue première, langue seconde... J'ai choisi ces concepts, car les élèves de l'école primaire ne suivent pas officiellement des cours de langue étrangère comme les collégiens. Ainsi, ces notions n'entraîneront pas de confusion avec les sigles (LV1, LV2...) que nous utilisons dans le système éducatif. Cette dénomination dans mon travail montre simplement l'ordre d'acquisition avec un niveau de maîtrise assez grand. Elle ne porte pas sur le degré d'importance de la langue référée. Par ailleurs, j'utilise également les notions « langue d'origine », et « langue de famille » désignant les langues utilisées par la famille des élèves. La « langue cible » désigne la langue à acquérir des apprenants.

Chapitre 1 Contextualisation de la problématique

1. Définition du public étudié

1.1 La population d'origine chinoise en France

À partir de la fin des années 1970 et du début des années 1980, la France a connu un afflux d'immigrés chinois. Les migrants chinois sont très concentrés dans les départements urbanisés, notamment ceux de la région parisienne. La plupart d'entre eux réside dans les arrondissements du quart nord-est de Paris, le 13^e arrondissement et dans les villes de l'agglomération parisienne, principalement dans le département de la Seine-Saint-Denis et du Val-de-Marne¹². Selon des recherches précédentes, la composition des migrants chinois varie d'une époque à l'autre depuis les années 70 jusqu'à aujourd'hui. La population chinoise peut se diviser en deux grands groupes : les migrants originaires de l'ancienne Indochine et les migrants originaires de la Chine. Le premier groupe constitue la communauté la plus

¹¹ Castellotti, 2001 ; Dabène, 1994 ; Lüdi et Py, 2013 ; Moore, 2006.

¹² Beraha, 2012, p.156-157 ; Du, 2011, p. 17-24 ; Ma Mung, 2000, p.110-113.

importante. Grâce au statut de réfugié politique, la première génération des Indochinois a ainsi rapidement obtenu un statut administratif français légal pour bénéficier des cours de français proposés par l'État et avoir une vie stable¹³. Comme les raisons d'immigration, le parcours, le contexte culturel et historique sont autres que pour les migrants de Chine, je les exclus de mon sujet d'études.

Le second groupe est formé principalement par les migrants du district Qingtian et de la région de Wenzhou dans la province du Zhejiang au sud-est de la Chine. Les migrants chinois les plus anciens en France sont en effet venus de ce district Qingtian de la province du Zhejiang. En tant qu'ouvriers de la Première Guerre mondiale, 2 000 personnes originaires du district Qingtian vinrent en France. Après la guerre, la moitié d'entre eux sont ainsi restés. À la fin des années 70, la première vague d'immigration chinoise était justement originaire du district Qingtian et de la région voisine, Wenzhou, dans la province du Zhejiang.



Gauche : localisation du Zhejiang (Ressource : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Zhejiang>). Droit : district Qingtian et région de Wenzhou (Ressource : <http://www.mdpi.com/2071-1050/6/9/5763/htm>)

Historiquement, le district Qingtian était rattaché à la région de Wenzhou jusqu'aux années 50. Actuellement, Qingtian appartient à la région de Lishui. Mais les gens de Qingtian ont une identité très proche de l'identité wenzhounaise. La plupart

¹³ Ma Mung, 2000, p. 110.

des Qingtianais maîtrisent la langue wenzhounaise pour des raisons historiques. De plus, les Qingtianais et les Wenzhounais partagent aussi un parcours migratoire identique¹⁴. C'est pour cela que les migrants de ces deux endroits sont tous appelés les « Wenzhounais » par les gens extérieurs à cette communauté, même si les migrants venus des deux régions ne partagent pas la même langue régionale. Le terme « Wenzhounais » utilisé dans ce mémoire définit celle-ci.

Par comparaison avec les migrants chinois originaires des autres provinces de Chine arrivés vers la fin des années 1990, les Wenzhounais ont traditionnellement une forte tendance à s'installer en permanence dans les pays de destination¹⁵. Par ailleurs, outre les migrants originaires des autres provinces, un très grand pourcentage de couples wenzhounais vit avec leurs enfants. Ces enfants sont ainsi la population principale accueillie en accompagnement à la scolarité dans ma structure.

1.2 La présentation du parcours migratoires des familles wenzhounaises

Le public étudié est constitué de familles migrantes wenzhounaises résidant à Paris ou en Île-de-France. Cette communauté est la plus étudiée par les chercheurs depuis les années 1990. Très différente des migrants des autres anciens foyers de migration du sud de la Chine, cette population est issue des réseaux migratoires « spontanés » et a une forte tradition du colportage¹⁶. Cette tradition dans le commerce pousse les Wenzhounais à se lancer rapidement dans le champ du travail après avoir terminé leurs études obligatoires¹⁷. La quasi-totalité est issue d'un milieu

¹⁴ Poisson, 2005.

¹⁵ Lucchini, 2012, p. 260-263.

¹⁶ Ma Mung, 2000, p. 22-23.

¹⁷ L'éducation obligatoire en Chine va jusqu'à la fin du collège. Le niveau scolaire de la plupart des apprenants wenzhounais de notre cours de français est précisément la fin du collège. Sur la situation scolaire des jeunes migrants chinois en France, voir Auguin, 2005, p. 25-27 ; Du, 2011, p. 25.

populaire en Chine. Grâce à l'effort de plusieurs générations de migrants wenzhounais installés en France depuis les années 1920, les migrants wenzhounais ont un réseau social et économique fortement développé¹⁸. Ce réseau et la tradition du commerce s'auto-alimentent. Le marché ethnique du travail et le cercle de la vie communautaire sont ainsi formés.

En tant que foyer de migrants identifié par le gouvernement français, les habitants de la région de Wenzhou ont plus de difficulté à obtenir un visa touristique pour la France. La quasi-totalité des migrants wenzhounais arrive en France par une voie clandestine détournée organisée par les passeurs. Poussés par des raisons économiques et par les frais dus au passeur, les migrants wenzhounais ont comme priorité de gagner leur vie¹⁹. Environ 90 % des migrants évoqués ci-dessus ont été en situation irrégulière pendant environ dix ans avant être régularisés. C'est-à-dire que, pendant au moins dix ans, la famille ne peut que maintenir le lien avec la famille du pays d'origine par télécommunication (internet ou téléphone). Les enfants nés en France n'ont un premier contact réel avec leur famille et le pays d'origine que lors de la régularisation de leurs parents. C'est donc plusieurs années après leur naissance.

Pour gagner leur vie, par la filière intercommunautaire, un migrant clandestin wenzhounais s'intègre au réseau économique et social de la diaspora. Malgré une exploitation extrême et un manque de protection par la loi, le réseau au sein de la communauté devient quand même une ressource primordiale pour un migrant vivant dans la société française²⁰. Le temps de travail extrêmement long et le manque de contact avec la société d'accueil pénalisent ces migrants wenzhounais de la première

¹⁸ Auguin, 2005 ; Beraha, 2008 ; Beraha, 2012 ; Ma Mung, 2000, p. 22-23, 38, 63, 119-144 ; Poisson, 2005 ; Poisson, 2006 ; Zhai, 2015, p. 27-38.

¹⁹ Auguin, 2005, p. 20-25 ; Poisson, 2006, p. 426-429.

²⁰ Gao et Poisson, 2005 ; Du, 2017 ; Ma Mung, 2000, p. 128-131.

génération pour l'apprentissage du français et la connaissance de la culture et de la société française.

Un cercle est ainsi formé : moins les migrants wenzhounais maîtrisent le français, plus ils se replient sur leur propre communauté. Par conséquent, leurs réseaux sociaux (relations personnelles, relations professionnelles, canaux de communication) et leur périmètre d'habitation sont restreints. Cela limite ainsi largement le contact entre ces migrants wenzhounais et la population d'accueil. Puisqu'ils ne fréquentent que leurs pairs, leur niveau de français est comme Georges Lüdi et Bernard Py le décrivent : « les contacts avec la langue d'accueil se limitent à quelques échanges transactionnels élémentaires »²¹. Malgré deux conditions accomplies – la scolarisation des enfants et leur résidence en France – parmi les quatre soulignées par Christine Deprez²², qui favorisent l'acquisition du français, à cause du réseau matrimonial, professionnel et de la facilité de maintenir le lien avec le pays d'origine, ces migrants wenzhounais ont un niveau faible d'intégration linguistique.

En effet, les recherches de terrain effectuées par les différents chercheurs nous montrent que ces migrants wenzhounais gardent un lien étroit avec leur pays natal. Le téléphone et l'internet facilitent les échanges entre les deux côtés. Depuis quelques années, les réseaux sociaux prennent la place la plus importante dans la communication en temps réel. Le voyage légal et illégal est aussi fréquent que la circulation du capital entre la Chine et la France²³. Comme l'écrit Richard Beraha : « En ce qui concerne les interrelations « ici » et « là-bas », pour la grande

²¹ Lüdi et Py, 2013, p. 18.

²² Deprez, 1994, p. 82-85.

²³ Beraha, 2012 ; Du, 2011 ; Luchini, 2012, p. 260-263.

majorité des familles, les distances sont comme abolies »²⁴. Cela prouve que les migrants wenzhounais peuvent garder facilement leurs racines culturelles et avoir un soutien social communautaire. Cependant, cette facilité isole encore davantage ces migrants wenzhounais et les empêche d'avoir un échange avec la société française dans la vie privée et professionnelle.

À cause des conditions de travail difficiles, du niveau du français et de la méconnaissance du système scolaire français, beaucoup de parents wenzhounais ne peuvent pas suivre la scolarisation de leurs enfants. D'ailleurs, la vie repliée sur la communauté limite également le périmètre d'évolution des enfants. En outre, l'intention des parents wenzhounais est de ne pas se mêler aux personnes hors de la communauté ; cela influence aussi la fréquentation de leurs enfants et défavorise l'ouverture culturelle de ceux-ci. Pour ces enfants d'origine wenzhounaise, le français est donc la langue de l'école. Le contact avec la société et la culture française n'ont pas de continuité hors du contexte scolaire. Bien que certains parents fassent des sorties avec leurs enfants, ils ne sont pas capables d'être intermédiaires des deux cultures et sociétés. Cela provoque une discontinuité : la « cloison » dans la vie de l'enfant.

2. Profil sociolinguistique des familles migrantes

wenzhounaises

En général, les migrants wenzhounais ont deux langues premières, la langue wenzhounaise et le mandarin. Le premier est utilisé au sein de la communauté wenzhounaise. En passant par la langue régionale commune, les migrants wenzhounais renforcent leur reconnaissance identitaire régionale. Quant au mandarin, acquis par la scolarisation, les médias et les proches, il est un outil pour la

²⁴ Beraha, 2012, p. 84.

communication avec les locuteurs sinophones extracommunautaires. Cette pratique n'est pas réservée uniquement aux migrants chinois en France, c'est un mode de vie des Chinois de Chine et d'outre-mer²⁵.

Le français est la langue véhiculaire pour communiquer avec la société d'accueil. Pour ces migrants wenzhounais, la maîtrise de cette langue signifie l'ascension sociale pour sortir du milieu populaire. Cependant, les migrants de la première génération s'investissent peu dans l'apprentissage du français, à cause du repli communautaire. Pour les parents wenzhounais de la première génération, la maîtrise du français et l'intégration sociale/culturelle sont la responsabilité de leurs enfants²⁶. Cette attente des parents se manifeste par le choix du prénom. Au sein des familles migrantes wenzhounaises, les enfants nés en France portent systématiquement un prénom français. La raison est toujours la même : on suit la pratique de la société d'accueil, parce qu'un prénom français favorise l'intégration des enfants (Annexe 4, II. Entretiens avec les parents des élèves).

La transmission des langues familiales est sous l'influence de divers facteurs comme Christine Deprez l'a mentionné dans son ouvrage²⁷. La stratégie des parents wenzhounais est principalement influencée par la génération, les raisons socio-économiques et la politique linguistique des pays d'accueil et d'origine. Les parents wenzhounais de différentes générations pratiquent une stratégie linguistique diverse au sein de la famille. Ceux qui sont nés avant 1965, quel que soit leur niveau de mandarin, ont tendance à ne transmettre que la langue wenzhounaise. Leur enfants ne savent ni lire les caractères ni parler le mandarin. Les affaires des migrants de cette génération sont basées principalement en France ou dans les pays européens voisins.

²⁵ Ma Mung, 2000.

²⁶ Du, 2011, p. 84-87, 91-92, 100-101 ; Zhai, 2015, p. 36-38.

²⁷ Deprez, 1994, p. 80-82.

Très différents de ceux-ci, les parents des générations suivantes mettent l'accent sur le mandarin. La transmission de la langue régionale prend la seconde place. Ils envoient systématiquement leurs enfants au cours de chinois pour apprendre le mandarin, la lecture et l'écriture. La seule exigence commune des parents de différentes générations est que leurs enfants doivent maîtriser le français, la langue qui favorise l'ascension sociale.

Le changement d'attitude envers la transmission de la langue d'origine est lié étroitement à l'essor économique de la Chine et l'ouverture du marché chinois. Vers la fin des années 1990, comme les autres régions et villes côtières, la région de Wenzhou accueille une nombreuse main-d'œuvre venue des autres provinces. Les affaires des migrants wenzhounais ne sont plus limitées à Europe, la Chine devient le pays principal de destination des exportations et de provenance des importations. Au lieu de se rapprocher du personnel des administrations françaises, les présidents des associations chinoises en France préfèrent développer une relation avec l'ambassadeur de Chine, afin d'obtenir des avantages au profit du développement de leurs entreprises en Chine²⁸. De plus, ce phénomène est également à la mode dans l'économie internationale. Ces conditions promeuvent l'apprentissage du mandarin dans le monde et au sein de la communauté des migrants wenzhounais.

Chapitre 2 Élèves d'origine chinoise nés en France

1. Difficultés d'apprentissage du français avérées

Depuis le début de ma carrière, les questions et les discussions sur les migrants m'intéressent. Cependant, en comparaison avec les recherches sur les autres communautés de migrants en France, les Chinois sont relativement peu étudiés,

²⁸ Beraha, 2012, p. 110-117, 141-147.

notamment la recherche sur les difficultés d'apprentissage des élèves d'origine chinoise, migrants ou issus de famille migrante chinoise, attirent encore moins l'attention des chercheurs. Vers l'année 2000, les difficultés d'apprentissage de ces élèves commencent à attirer l'attention des chercheurs²⁹. Mais ces recherches ne se concentrent pas particulièrement sur les enfants d'origine chinoise nés en France, scolarisés du CP au CM2. Autrement dit, pour ces chercheurs, les difficultés scolaires et identitaires de ces enfants ne présentent pas tellement de différence avec celles de leurs compatriotes nouvellement arrivés.

Mais, pour la plupart des gens, un enfant né et scolarisé dans un pays, même s'il est issu d'une famille migrante parlant une/des langue(s) autre que celle du pays d'accueil, est considéré comme locuteur natif. On estime que, au bout d'une période de scolarisation, il baigne en permanence dans le bain linguistique du pays d'accueil. De plus, son français sans accent renforce cette idée. Pourtant, du fait de mes observations sur les enfants d'origine chinoise nés et scolarisés en France, je ne partage pas le même sentiment. Quoique l'acquisition du français à l'oral pour l'échange dans la vie quotidienne et l'initiation à la lecture à l'école maternelle ne pose pas de problème, les difficultés commencent à se manifester lors de la compréhension d'une histoire. Leurs difficultés ne sont dépistées qu'au moment où commence véritablement l'étude de la langue, la compréhension de texte et la rédaction. À cause du manque de lexique courant et de base culturelle, ces enfants manifestent un manque d'intérêt et d'attention. Pour eux, le devoir scolaire est simplement leur « devoir » à terminer le plus rapidement possible. Ils manquent souvent de curiosité, car un socle relativement faible en français les limite dans leur ouverture au monde³⁰.

²⁹ Du, 2011 ; Wang, 2017 ; Zhai, 2015.

³⁰ Du, 2011, p. 61-84 ; Zhai, 2015.

De ce point de vue, les difficultés rencontrées par les enfants d'origine chinoise nés en France et par les enfants chinois nouvellement arrivés se ressemblent. Cependant, en les comparant aux élèves d'origine chinoise immigrés, il manque aux élèves nés en France l'expérience d'apprendre une langue étrangère en s'appuyant sur l'étayage langagier de la langue première. Ces enfants rencontrent ainsi plus de difficultés que les enfants chinois nouvellement arrivés pour mobiliser leurs compétences plurilingues et métacognitives. Quant à la constitution de l'identité culturelle et sociale, les enfants nés en France sont couramment confrontés à un conflit de loyauté ; parce que ces enfants ne se sentent pas totalement appartenir aux cultures des deux parties, française et chinoise. Si personne ne peut travailler avec eux, ils s'en sortent très difficilement³¹.

2. Enseignement-apprentissage des langues éloigné de la réalité

2.1 Enseignement-apprentissage du français

Ces élèves sont souvent considérés par l'instituteur comme les locuteurs français natifs. Quand leurs difficultés d'apprentissage du français se manifestent sans signes apparents du trouble de l'apprentissage (dyslexie, dyspraxie, dysphasie, retard de développement et troubles de l'attention), les solutions proposées sont identiques à celles des enfants français locuteurs natifs : « travailler d'avantage », « lire d'avantage » et « réviser régulièrement les leçons »³². Cependant, l'école n'aborde pas la question de fond : l'école est probablement un des seuls endroits où l'enfant peut avoir de l'aide quand il rencontre des difficultés en français. Leurs parents ou leurs proches ont peu ou pas la capacité linguistique et culturelle suffisante pour expliquer

³¹ Wang, 2017, p. 139-152, 159-161.

³² Sur les commentaires des instituteurs, voir Annexe 6.

une règle grammaticale dans une leçon ou une notion culturelle/un mot dans un album que l'enfant ne comprend pas³³.

Il est vrai que l'impuissance des parents et le phénomène du repli communautaire provoquent la rupture culturelle entre la famille et la société d'accueil, comme nous l'avons évoqué précédemment. Néanmoins, du côté de l'école, sous l'influence du mythe « bain linguistique », on ne se rend pas compte que la langue première de l'élève est une/des langue(s) autre(s) que la langue dominante de la société. Un grand nombre d'enfants d'origine chinoise sont gardés par leur mère ou une nourrice de la même communauté avant l'entrée à l'école maternelle (Annexe 4, II. Entretiens avec les parents des élèves). Avant la scolarisation, l'enfant a très peu de contact avec le français.

Mon interprétation est que ces enfants scolarisés à l'école primaire vivent dans une situation sociolinguistique proche de celle des élèves des DOM-TOM : le français est la langue de l'école. Dans le système éducatif français, elle est la seule langue véhiculaire pour apprendre d'autres matières. Elle est donc non seulement une langue pour communiquer, mais aussi une langue de travail pour acquérir les compétences de travail scolaire³⁴. La langue (ou les langues de famille) n'est ni intermédiaire pour l'acquisition des connaissances ni langue à apprendre au sein de l'école³⁵. La France métropolitaine n'est pas un contexte si homoglotte que nous l'imaginons. D'abord, ce pays est déjà une terre d'immigration. De plus, ces élèves-participants de l'accompagnement à la scolarité résident dans des quartiers en Politique de la Ville, du Réseau d'éducation prioritaire (*désormais REP*), du Réseau d'éducation prioritaire plus (*désormais REP +*) ou de la Zone d'éducation prioritaire (*désormais ZEP*). Ces

³³ Zhai, 2015, p. 34-35.

³⁴ Vigner, 1992, p. 42-43.

³⁵ Fillol, 2009 et 2016 ; Bellonie, 2012 ; Somé, 2006 ; Vigner, 1992.

quartiers où un grand nombre d'habitants migrants résident sont en réalité un environnement polyglotte et pluriculturel³⁶. Par ailleurs, hors du milieu scolaire, le français n'est, pour ces élèves d'origine chinoise nés en France vivant dans une communauté soudée, que la langue pour échanger entre les amis/la fratrie ou pour comprendre les jeux vidéo/les émissions. À cause de cette utilisation limitée, le niveau lexical et les connaissances culturelles en français progressent peu.

La durée d'exposition au français et l'immersion linguistique ne sont pas la garantie de la maîtrise de cette langue. Il faut « se percevoir dans cette langue, se sentir qu'elle nous appartient »³⁷ et, surtout, sentir que les compétences linguistiques venues de la langue première sont valorisées. Mais l'enseignement des langues et cultures d'origine (*désormais ELCO*) et le conseil, « Valorisation des langues et cultures d'origine », de la Circulaire n° 78-238 du 25 juillet 1978 ne touchent que les élèves migrants³⁸. Toutefois, les élèves nés en France issus de familles migrantes ont aussi le même besoin.

Par ailleurs, les ELCO ne sont plus un terme d'actualité parce que la France devient une terre d'immigration³⁹, d'autant plus que les activités pédagogiques en langues et cultures d'origine des élèves existent rarement dans les écoles du premier degré. Les langues les plus présentes dans les activités d'éveil dans les écoles primaires sont l'anglais et l'allemand (Annexe 4, I. Entretien avec les enfants). Aucune de ces langues du projet ELCO n'a obtenu un statut de langue d'enseignement dans les établissements scolaires primaires, sans parler des langues indochinoises et du mandarin. Ces deux derniers sont pourtant pratiqués par une des

³⁶ Certains enfants des autres origines nés en France ont une situation similaire. Voir Yong et Mary, 2016, p. 84.

³⁷ Moro, 2012, p. 117.

³⁸ B.O. n° 31 du 7 septembre 1978, http://dcalin.fr/textoff/lco_1978.html

³⁹ Bertucci, 2007b.

communautés de migrants principales en France métropolitaine. Ainsi, du le point de vue des chercheurs, au lieu de maintenir un projet qui s'éloigne de la réalité, il vaut mieux promouvoir une vraie politique du plurilinguisme ouverte à tous les enfants.

La disjonction avec les autres disciplines et le manque de coordination dans l'apprentissage des différentes langues, problèmes de l'enseignement des langues du système scolaire français, sont déjà discutés par les chercheurs⁴⁰. Cela dessert la formation de la conscience du plurilinguisme et du pluriculturalisme. Cette pratique linguistique place donc les élèves d'origine chinoise et leurs parents dans une sphère cloisonnée. La langue wenzhounaise et le mandarin sont ainsi réservés à la vie quotidienne de la famille et restent une matière linguistique à apprendre.

2.2 Enseignement-apprentissage du mandarin

Les élèves nés en France scolarisés à l'école primaire sont envoyés par leurs parents wenzhounais aux cours de chinois organisés par les associations, dans le projet de maintenir leur langue et culture d'origine. Les cours sont généralement animés en deux langues, mandarin et français, par des formateurs chinois. Pendant les cours, l'élève est souvent un récepteur placé en situation passive. Les manuels utilisés sont édités par les universités en Chine, sous la direction du Bureau d'affaires des Chinois d'outre-mer. Les objectifs pédagogiques sont l'apprentissage de l'écriture, l'enrichissement du vocabulaire et quelques notions élémentaires de culture. La méthode didactique consiste à solliciter au maximum la mémoire et la motricité graphique de l'élève pour apprendre les caractères par cœur en les copiant plusieurs fois et réciter des poésies (Annexe 4, Charlie-entretien du 9 décembre 2017). L'idée directrice de l'enseignement du chinois en France aux enfants d'origine chinoise est identique à celle qui existe en Chine : les langues régionales n'ont aucune place dans

⁴⁰ Bertucci, 2007a, p. 52 ; Bertucci, 2007b ; Dabène, 1992 ; Fillol, 2009, p. 55-57.

l'apprentissage du mandarin oral et de l'écriture.

En outre, l'âge conseillé pour commencer le cours de chinois est de 7 ans. Cette idée, venue de l'Éducation nationale concernant l'âge de démarrage de l'ELCO, adoptée largement par les formateurs de toutes les associations proposant le cours de chinois, n'a aucune base théorique⁴¹. La seule raison de l'Éducation nationale est qu'à partir de 7 ans, l'enfant a une base solide de lecture et de l'écriture en français et qu'il ne fera plus la confusion entre les deux langues. Sous l'influence des formateurs en mandarin, les parents adoptent cette idée sans réfléchir. Ils estiment que, si leurs enfants n'ont pas encore une bonne base en français, il ne faut pas les envoyer aux cours de chinois. Sinon, les enfants confondront les règles phonétiques du français et les règles du *pinyin*, la transcription phonétique alphabétique du chinois (Annexe 4, Entretien avec la mère de Céline et entretien avec la mère d'Éric). De plus, le plurilinguisme, la culture du pays d'accueil et l'environnement polyglotte ne sont pas inclus dans l'enseignement du mandarin. Cette orientation pédagogique ne nourrit pas le plurilinguisme des élèves ; en revanche, elle renforce le cloisonnement et l'isolement déjà générés par des problèmes pédagogiques liés à l'apprentissage du français dans les écoles.

3. Avantages du plurilinguisme/pluriculturalisme

3.1 Compétences plurilingues et pluriculturelles

Pour briser la cloison entre « le monde français/le monde chinois » et pour ne pas être limité par le dilemme culturel : « français/chinois », la valorisation du plurilinguisme des enfants est une façon de dépasser cette situation. Le préfix, « pluri », du mot plurilinguisme, vient du latin *plures*, signifiant plusieurs⁴². Le

⁴¹ Moro, 2012, p. 76-77.

⁴² Rey-Debove et Rey, 2010, p. 1938.

plurilinguisme, d'après la définition du *Dictionnaire de didactique du français*, est « la capacité d'un individu d'employer à bon escient plusieurs variétés linguistiques, ce qui nécessite une forme spécifique de la compétence de communication. Celle-ci est fonction d'un éventail large de facteurs situationnels et culturels (...). Toutefois, cette spécificité est une question de degré et de complexité, quantitative plutôt que qualitative »⁴³. Le plurilinguisme contient l'idée de la pluralité, c'est-à-dire que la ressource du répertoire linguistique d'un individu est constituée par la variété des langues et des cultures. Dans le répertoire linguistique, le niveau de maîtrise des différentes langues est évaluatif et inégal. Comme la faculté quantitative est appréciée pour la constitution d'un répertoire linguistique riche, la langue ou la notion qu'un enfant acquiert partiellement peut aussi être valorisée.

Un individu qui possède la compétence du plurilinguisme a une aisance de l'alternance codique d'une langue ou d'un code culturel à une autre ou à un autre selon l'interlocuteur et la situation rencontrés, en mobilisant ses connaissances linguistiques et culturelles. Cette capacité est déjà prise en compte par le Cadre européen commun de référence pour les langues (*désormais CECRL*) comme une compétence importante de communication⁴⁴. D'ailleurs, la médiation entre individus qui ne partagent aucune langue en commun est également une des activités communicatives importantes dans le plurilinguisme.

La compétence pluriculturelle est une notion dérivée du plurilinguisme⁴⁵. Cette compétence, aujourd'hui, est inséparable du plurilinguisme, car la langue est un outil reflétant la culture où elle se génère. L'apprenant ne maîtrise pas seulement la

⁴³ Cuq, 2003, p. 195.

⁴⁴ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, p. 28.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 19.

langue/les langues cible(s), mais aussi le savoir-faire culturel. Néanmoins, le niveau de maîtrise des différentes cultures, comme celle des langues mentionnées ci-dessus, est asymétrique et déséquilibré. L'existence de ces compétences n'est pas une forme de superposition ou juxtaposition, mais une « existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné »⁴⁶. Dans le CECRL, la compétence pluriculturelle est plutôt limitée pour les adultes, mais les enfants sont considérés comme des bénéficiaires potentiels⁴⁷. Les compétences pluriculturelles sont, en somme, pertinentes pour les apprenants mineurs pour « construire leur identité langagière et culturelle en y intégrant une expérience diversifiée de l'altérité »⁴⁸.

Même si les compétences plurilingues et pluriculturelles sont partielles et déséquilibrées chez un individu, mineur ou majeur, elles procurent à l'apprenant quelques avantages. Elles ont d'abord l'intérêt de valoriser la langue de famille de l'enfant, notamment l'enfant migrant ou issu d'une famille migrante. Ensuite, le plurilinguisme rompt non seulement la hiérarchie des langues, mais aussi transforme la langue première/la langue de famille en outil pour faciliter l'acquisition d'une nouvelle langue/culture⁴⁹. De plus, les activités favorisant le plurilinguisme, d'après Auger, peuvent notamment modifier le regard du formateur envers les enfants. Au lieu d'un empêchement d'apprendre la langue cible, la langue d'origine de l'enfant devient un outil *empowerment* qui favorise l'apprentissage et change l'attitude d'apprentissage de l'enfant. Le plurilinguisme est donc un outil intéressant autant

⁴⁶ *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Version révisée et enrichie d'un avant-propos et d'une bibliographie complémentaire*, p. 11.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 20.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 12.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 11.

pour les élèves que pour les formateurs⁵⁰. Le dernier intérêt est d'aider les enfants à sortir du communautarisme et de l'ethnocentrisme, pour aller vers une ouverture à la diversité culturelle.

3.2 Des approches plurielles en didactique des langues à la constitution de l'identité plurielle

Parmi une centaine de portraits langagiers recueillis par Brigitta Busch depuis 2002, aucun portrait n'est monolingue. Cela nous montre que le plurilinguisme est une compétence incarnée généralement par la plupart des gens⁵¹. La biographie langagière et le dessin réflexif sont deux outils qui permettent à l'élève de prendre la conscience de son plurilinguisme et de sa pluralité culturelle. Au niveau didactique, pour que les enfants aient une attitude ouverte envers l'altérité et une aisance à acquérir d'autres langues, la réflexion et la conscience de l'apprenant sur ses compétences plurilingues sont essentielles. La biographie langagière et le dessin réflexif sont à la fois un outil menant à la réflexion et un outil didactique. Au moment de la rédaction, le sujet découvrira ses compétences linguistiques qu'il ignore peut-être. En outre, ces deux outils permettent aussi à l'apprenant d'examiner et de réfléchir sur ses moyens d'apprentissages et son contact avec les langues. D'ailleurs, quand le sujet réalise, à l'oral ou à l'écrit, sa biographie langagière et/ou son commentaire du dessin, ces activités entraînent les quatre compétences linguistiques de l'apprenant.

L'intégration des approches plurielles dans la didactique des langues est également indispensable. Les programmes de l'éveil aux langues développés, comme EVLANG (Éveil aux Langues et au Langage), EOLE (Éducation et Ouverture aux

⁵⁰ Auger, 2008, p. 188, 190-192.

⁵¹ Busch, 2006, p. 11.

Langues à l'École), « Comparons nos langues »⁵², etc., ont pour objectif la découverte de la diversité des langues. Les méthodes « Comparons nos langues » et les activités proposées sur le site de DULALA⁵³, outils didactiques principaux de mon travail, comprennent la comparaison orale des langues, l'introduction des différentes langues dans les activités disciplinaires, la lecture des albums plurilingues ou pluriculturels. Passant par les activités d'observation, de comparaison, de réflexion, de discussion, l'enfant aura une ouverture à la diversité afin de briser le cloisonnement entre les langues, les cultures et les disciplines. Les langues que l'enfant parle sont toutes des ressources pour assimiler des connaissances et pour avoir un autre point de vue sur les événements⁵⁴.

Les méthodes favorisant le plurilinguisme proposées par « Comparons nos langues » et DULALA incitent l'enfant à poser des questions, être curieux, être indépendant et autonome, partager les connaissances avec les autres, être plus flexible et adaptatif⁵⁵. Autrement dit, l'enfant prend la position d'acteur dans l'apprentissage. Ces actions aideront aussi à renforcer l'estime de soi de l'enfant en valorisant son plurilinguisme. Par ailleurs, la compétence plurilingue et pluriculturelle donne la possibilité de dépasser les préjugés et d'avoir de l'empathie. Cette capacité joue donc un rôle de médiation encourageant l'ouverture à l'altérité. L'empathie et la décentration sont les capacités essentielles d'un médiateur pour avoir des contacts avec les autres langues/cultures.

Ces approches plurielles en didactique des langues accordent aussi à l'apprenant une réflexion sur la constitution de l'identité culturelle et sociale. Puisque

⁵² Auger, 2008, p. 187.

⁵³ Voir <https://www.dulala.fr/materiel-pedagogique-dulala/>

⁵⁴ Moore, 2006, p. 215.

⁵⁵ Auger, 2008, p. 188.

la langue est inséparable de la culture, de l'histoire personnelle, de la famille et du pays d'origine, la langue est, notamment pour les enfants de migrants, « au cœur de processus de constitution/déconstruction/reconstruction identitaire de sujet en déplacement entre pays, langues et cultures »⁵⁶. On ressent plus ou moins l'appartenance à une certaine communauté sociale, car on partage la même langue avec les membres de cette communauté⁵⁷.

Cependant, l'identité culturelle et sociale n'est pas un concept figé. Elle est, comme le répertoire des langues, individuelle et en mobilité. Grâce à la réflexion menée à partir de la biographie langagière et du dessin réflexif, l'apprenant travaille spontanément la constitution d'identité culturelle. L'enfant issu de famille migrante est facilement confronté au conflit de loyauté culturelle. Le travail sur le plurilinguisme à travers la réflexion peut laisser l'élève parler et réfléchir à son questionnement, puis chercher des réponses possibles en reliant ses différents éléments langagiers et son vécu personnel⁵⁸.

4. Limites du sujet

Ce travail est une recherche-action qui s'inscrit dans le cadre sociolinguistique, centré sur l'intérêt du plurilinguisme et les approches plurielles en didactique des langues. L'enjeu principal de ce travail est, par le biais de la biographie langagière et du dessin réflexif, de faire parler les élèves sur la représentation de la cloison linguistique, leur sentiment envers leurs langues, leur plurilinguisme, l'influence du parcours migratoire familial et de réfléchir sur leur identité en construction.

Le cadre de mon intervention est l'accompagnement à la scolarité au sein d'une association franco-chinoise. J'interviens sous deux casquettes, formatrice et

⁵⁶ Molinié, 2008, p. 47.

⁵⁷ Leconte et Mortamet, 2008, p. 167-171.

⁵⁸ Leconte et Mortamet, 2008 ; Molinié, 2008.

chercheuse, auprès d'élèves d'origine chinoise nés en France, issus de familles migrantes wenzhounaises. Au niveau microsocial, ma recherche a comme but d'aider les enfants à franchir la cloison linguistique et culturelle conditionnée par la société d'accueil et le repli communautaire de famille. L'objectif est de valoriser le plurilinguisme et le pluriculturalisme des enfants, d'assimiler les compétences essentielles de la médiation et de les aider à constituer un répertoire linguistique favorisant la découverte de son environnement proche polyglotte, l'acquisition des langues et l'ouverture aux autres cultures.

L'enjeu du niveau méso-social de ma recherche est de développer un outil pédagogique sur mon lieu de travail, ainsi qu'une nouvelle orientation : la création d'un projet d'atelier plurilingue. Cette recherche pousse l'équipe de l'association à réfléchir à la manière d'inclure dans l'avenir les parents et les écoles dans notre projet, pour que ce projet du plurilinguisme ait une vraie continuité dans la famille et dans l'école. Concernant le niveau macro-social, cette recherche ambitionne de mobiliser pour une pédagogie scolaire ouverte au plurilinguisme. D'ailleurs, les compétences plurilingues des enfants issus de familles migrantes doivent être prises en compte pour deux raisons. Premièrement, nous pourrions mieux connaître ces enfants. Deuxièmement, nous changerons de regard envers la langue première de l'enfant en la prenant comme un outil *empowerment*.

Chapitre 3 Notions clés

1. Biographie langagière

1.1 Définition

Une biographie est un « écrit qui a pour objet l'histoire d'une vie

particulière »⁵⁹. La biographie langagière est donc une rédaction littéraire de l'apprenant pour tracer ses expériences d'apprentissage des langues et des cultures⁶⁰. Introduite par René Richerich dans la didactique des langues, la biographie langagière est désormais conçue différemment par les chercheurs. Elle est à l'origine un outil pour relater et valoriser les acquis linguistiques antérieurs de l'apprenant. Et à travers ce travail réflexif, l'apprenant peut identifier ses besoins, ses objectifs d'apprentissage et ses expériences d'appropriation des langues⁶¹. Vers les années 1990, les chercheurs mettent l'accent sur l'analyse de la trajectoire d'apprentissage. Ces recherches visent à comprendre les parcours continus et/ou discontinus d'apprentissage d'une ou de plusieurs langues⁶².

À partir des années 2000, le Conseil de l'Europe conçoit le PEL. Puis, ce dernier est promu par le CECRL. La définition du terme est dorénavant précisée. D'après le *Dictionnaire de didactique du français* : « La biographie langagière d'une personne est l'ensemble des chemins linguistiques, plus ou moins longs et plus ou moins nombreux, qu'elle a parcourus et qui forment désormais son capital langagier ; elle est un être historique ayant traversé une ou plusieurs langues, maternelles ou étrangères, qui constituent un capital langagier sans cesse changeant »⁶³. Cet outil est donc un travail de réflexion de l'apprenant. Par le biais de ce travail, l'apprenant devient l'auteur de son acquisition des langues en mettant la relation entre ses différentes histoires internes. De plus, comme Muriel Molinié et Brigitta Busch le soulignent dans leurs articles, la biographie linguistique permet à un individu de relier les fils de son histoire par les langues et contribue à valoriser le plurilinguisme qui

⁵⁹ Rey-Bebève et Rey, 2010, p. 256.

⁶⁰ Molinié, 2006a, p. 8.

⁶¹ Baroni et Bemporad, 2011, p. 119-120.

⁶² Baroni et Bemporad, 2011, p. 120 ; Busch, 2016, p. 4.

⁶³ Busch, 2006, p. 5-9 ; Busch, 2016, p. 2-3 ; Molinié, 2006a, p. 8-9.

favorise l'apprentissage des langues⁶⁴.

1.2 Pratiques de terrain et leurs intérêts

La réalisation de la biographie langagière peut se faire sous différentes formes. Selon les objectifs didactiques spécifiques fixés, la biographie peut être effectuée individuellement, dans un groupe de pairs, dans une classe, ou partagée sur un forum de discussion sur Internet. Ces formes diverses peuvent aussi s'appliquer dans une formation en alternance⁶⁵. Cet écrit littéraire peut également être réalisé sous différentes formes littéraires. Dans le numéro spécial du périodique *Le français dans le monde* en janvier 2006, dédié à la biographie langagière, nous découvrons que la biographie langagière se produit en autobiographie, œuvre littéraire (essais, recueil de correspondances privées...), journal d'apprentissage, PEL, écriture réflexive, théâtre⁶⁶. Selon l'âge et le public ciblé, le chercheur ou le formateur peut appliquer librement la forme adaptée. Le public bénéficiaire couvre l'apprenant, le formateur et le futur enseignant en formation dans les différentes situations : l'enseignement, la formation et la recherche⁶⁷.

Pour un individu, apprenant ou formateur, la biographie langagière est un outil suscitant la réflexion. Elle place l'apprenant dans un rôle d'acteur de son apprentissage, parce que la rédaction de la biographie langagière favorise l'auto-évaluation, la constitution de la stratégie d'apprentissage appropriée, la découverte de la représentation de différentes langues chez un individu et la valorisation du plurilinguisme. Pour le formateur, cet outil est également

⁶⁴ Busch, 2006, p. 5-9 ; Busch, 2016, p. 2-3 ; Molinié, 2006a, p. 8-9.

⁶⁵ Baroni et Bemporad, 2011, p. 122-130 ; Molinié, 2006a, p. 9.

⁶⁶ Voir, le résumé des articles de la revue *Le français dans le monde. Recherches et applications*, n°39, Molinié, M. (dir.), *Biographie langagière et apprentissage plurilingue*, janvier 2006, Paris, Français dans le monde.

⁶⁷ Molinié, 2006a, p. 9.

indispensable pour être réflexif envers son propre parcours et ses pratiques. À travers la réflexion de l'apprenant et du formateur lui-même, le formateur pourra ajuster ses pratiques et trouver les méthodes ou les outils pédagogiques les plus adaptés aux besoins. Dans le champ de la recherche et de la pédagogie, la biographie reflète la politique linguistique, le contexte social et le contexte familial d'un individu permettant l'analyse du cas étudié⁶⁸. Qu'elle concerne l'apprenant, le chercheur ou le formateur, la biographie langagière nous dévoile l'intégralité de son auteur : « l'apprenant est une personne globale dont le parcours d'apprentissage se construit précisément par sa capacité à intégrer et à relier différentes influences : sociale, culturelle, esthétique, linguistique, éducative »⁶⁹.

L'intérêt manifeste de la biographie langagière est le deuxième sujet de l'apprentissage plurilingue, discuté dans le numéro spécial du périodique *Le français dans le monde* mentionné ci-dessus. Ma théorie de base et mes pratiques sont les mêmes que ceux des chercheurs de cet ouvrage. La biographie langagière favorise la régénération de ses expériences du plurilinguisme. L'apprenant se rend compte ainsi de la valeur de sa pluralité et s'approprie ces expériences. Le plurilinguisme devient un facteur incontournable pour l'ouverture à l'altérité et pour un apprentissage de nouvelles langues et cultures, et joue ainsi un rôle de médiateur linguistique et culturel⁷⁰.

L'adoption de la biographie dans ma recherche s'inscrit dans une production individuelle de la biographie langagière des élèves. Les objectifs principaux sont de recueillir les données pour étudier l'apprentissage des langues, le contact entre les différentes langues et cultures des élèves, les milieux d'utilisation de ces différentes

⁶⁸ Busch, 2006, p. 7, 14-16 ; Fillol, 2016, p. 16-20 ; Molinié, 2006b ; Molinié, 2007 ; Molinié, 2009.

⁶⁹ Molinié, 2006a, p. 10.

⁷⁰ Molinié, 2006a, p. 9-11.

langues et la réflexion des élèves sur leur plurilinguisme. Ces données reflètent aussi le contexte familial migratoire, la stratégie linguistique de la famille et la politique linguistique de la société d'accueil et du pays d'origine. Quant au domaine didactique, ces ressources biographiques permettent de sélectionner les supports adaptés et d'ajuster ma propre pratique pédagogique. La rédaction de la biographie a de surcroît un intérêt pédagogique. Pour réaliser ce travail, l'apprenant doit comprendre d'abord la consigne, puis mobiliser ses connaissances linguistiques, s'entraîner à transposer ses pensées à l'écrit et à réfléchir sur son parcours pour composer un texte logique⁷¹.

2. Dessin réflexif

2.1 Origine du concept

Le dessin est un outil largement développé et adopté dans le secteur psychologique⁷². De la recherche à la consultation clinique, le dessin est une ressource pour analyser et interpréter la pensée du patient/enquêté. Cette méthode est utilisée par la suite dans la recherche sociolinguistique, notamment pour connaître le contact avec les langues et cultures, la représentation des langues et le plurilinguisme d'un sujet. Le dessin est choisi en tant qu'outil d'entretien auprès de l'enfant, car le dessin est « pour les enfants une activité familière, qui fait partie de leur quotidien familial scolaire, social, mais aussi personnel, intime »⁷³.

À ce titre, il est un moyen privilégié pour qui mène une recherche avec des enfants : il leur permet de s'exprimer sur un mode qu'ils maîtrisent au moins aussi bien (souvent mieux, même) que leurs interlocuteurs et qui leur attribue d'emblée une voix d'autorité et un statut légitime »⁷⁴. Le dessin est donc un moyen qui a l'avantage

⁷¹ Chabanne, 2006, p. 55-56.

⁷² Castellotti et Moore, 2009, p.46-47.

⁷³ *Ibid.*, p.45.

⁷⁴ Moore, 2009, p. 45.

de construire la relation avec l'enquêté en abolissant la situation de domination et le statut inégal entre l'enquêteur et l'enquêté.

Le dessin que j'utilise pour réaliser l'enquête est un mélange du portrait langagier silhouette et du dessin réalisé pour répondre à une question amenant la réflexion. Le portrait langagier silhouette fait partie de la biographie langagière et nous permet de visualiser les ressources linguistiques de chacun. Il convient particulièrement à la recherche auprès d'un public qui maîtrise peu le français sans limite d'âge. Les initiateurs du portrait langagier silhouette sont Ingrid Gogolin et Ursula Neumann. Par la suite, cette méthode a été employée amplement par Brigitta Busch et Hans-Jürgen Krumm dans leurs recherches au sein des écoles⁷⁵.

La pratique que j'adopte est celle de ces deux derniers chercheurs. À la demande de l'enquêteur, l'enquêté réalise son œuvre sur un support contenant une silhouette ou sur un papier vierge où l'enquêté dessine lui-même son portrait. L'enquêté a la liberté totale pour utiliser les différentes couleurs représentant les différentes langues et les placer sur la silhouette. Après avoir achevé cette œuvre, légendée ou non par son auteur, un entretien est effectué dans un second temps pour recueillir les interprétations de l'enquêté⁷⁶.

Le dessin réflexif est une œuvre plastique créée par l'enquêté d'après sa réflexion sur une question. Dès le milieu des années 1990, les chercheurs commencent à développer les outils multiformes, afin de travailler individuellement ou collectivement auprès des enfants. La recherche est abordée par l'analyse de la représentation des langues selon le dessin réalisé⁷⁷. Comme le portrait langagier silhouette, le dessin réflexif est composé de deux parties réalisées par l'enquêté : le

⁷⁵ Blouët, 2014, p. 20 ; Busch, 2006, p. 10-11.

⁷⁶ Blouët, 2014, p. 22-23 ; Busch, 2016, p. 7-8.

⁷⁷ Castellotti et Moore, 2009, p.51.

dessin et le commentaire oral ou la légende écrite. À travers l'image et le commentaire de l'auteur du dessin, nous visualisons quelle est sa réflexion sur une question concernant le plurilinguisme ou l'apprentissage des langues et d'où vient la logique de cette réflexion.

2.2 Pratiques de terrain et leurs intérêts

Pour donner la plus grande liberté de création à l'enquêté, la silhouette doit être la plus neutre possible. Comme Guenièvre Blouët le dit dans son mémoire : « L'avantage de l'activité de coloriage est qu'elle permet de mettre l'accent sur le choix des couleurs, puisque la forme est déjà là. La concentration des élèves est plus maintenue sur la tâche à réaliser ; sans pour autant limiter son imagination »⁷⁸. Cette activité créative est introduite par des questions menant à la réflexion. Durant la création, l'enquêteur peut également avoir des échanges avec l'enquêté⁷⁹.

Quand j'ai proposé cette activité aux élèves, je leur ai offert les différents supports : crayons de couleur et feutres de couleur. Ce sont tous les objets que les élèves utilisent depuis l'école maternelle dans les activités plastiques. Les élèves pouvaient choisir les matériaux selon leurs goûts. Malgré la variété de ces matériaux et la confiance entre nous, les élèves n'étaient pas à l'aise pour choisir les matériaux et se livrer librement lors du premier entretien. Sauf un élève qui n'a pas pu réaliser son dessin, tous ont choisi le papier quadrillé et leurs crayons à papier ou leurs stylos à bille comme outils principaux pour leur création. Pour diminuer le stress des élèves et l'ambiance « trop scolaire », j'ai supprimé le papier quadrillé dès le deuxième entretien.

L'ouvrage sur lequel je m'appuie principalement pour analyser les dessins de mes élèves est *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*.

⁷⁸ Blouët, 2014, p. 22.

⁷⁹ Blouët, 2014, p. 22.

C'est le fruit du séminaire de recherche qui a eu lieu en 2007 et 2008 à l'Université de Cergy-Pontoise. Le public visé dans cet ouvrage sont les élèves allophones du Français langue de scolarisation (*désormais FLSco*). Cet outil est adopté par les chercheurs parce qu'il est particulièrement intéressant pour mener une recherche auprès d'élèves nouvellement arrivés. Étant donné que ce public ne s'exprime pas ou peu en français, le dessin est donc un moyen pertinent de recueillir leurs « paroles ». Le public que j'étudie cible les élèves nés en France et qui maîtrisent le français. Mais, étant donné que les élèves d'origine chinoise sont réservés et soumis devant l'autorité, nous révélons leur monde intérieur par la médiation du dessin.

D'ailleurs, cette méthode nous fournit deux aspects intéressants d'étude. Le premier est un aspect émotionnel, parce que le portrait langagier est une activité qui « relie la langue, l'émotion et le corps »⁸⁰. Pour un enfant d'origine chinoise, la verbalisation des sentiments manque dans sa vie et dans la culture de ses parents. Cette activité permet donc le surgissement des sentiments sous-jacents de l'enfant d'origine chinoise. L'enquête peut décider de sa façon de dévoiler directement ou indirectement son monde⁸¹. Le dessin offre une occasion aux élèves d'exprimer leur solitude face à l'apprentissage d'une langue, leur deuil envers leurs pays d'origine, les vécus concernant leur plurilinguisme et leurs sentiments sur les différentes langues⁸², sans être jugé.

Le deuxième aspect s'inscrit dans la visualisation du répertoire et de la représentation linguistique. Le dessin nous apporte des ressources à « (faire) comprendre et (faire) analyser un certain nombre de phénomènes associés à la

⁸⁰ Blouët, 2014, p. 20.

⁸¹ Moore, 2009, p. 45-46.

⁸² Blouët, 2014, p. 20 ; Busch, 2006, p. 10-11 ; Clerc, 2009, p. 126-129 ; Leconte et Mortamet, 2008, Leconte, 2009, p. 106-112 ; Molinié, 2009, p. 23.

mobilité (représentations des langues, de sa place à l'école, de son identité dans ce nouvel environnement scolaire, etc...), à partir de pratiques menées au carrefour de la didactique des langues et de la sociolinguistique »⁸³. Par le biais du dessin, nous apercevons la représentation des langues des enfants sous l'influence de la représentation sociale, leurs méthodes d'apprentissage et leur plurilinguisme. Du côté de l'enquêté, il peut aussi observer sa pluralité et sa richesse linguistique⁸⁴. Le dessin réflexif peut également s'inscrire dans le domaine didactique. Pour réaliser le dessin, comme pour la biographie langagière, l'apprenant doit comprendre la consigne et avoir une capacité à s'interroger et à conceptualiser pour effectuer ses commentaires à l'oral ou à l'écrit. De plus, cette activité incite également les élèves à réfléchir : « Qui suis-je ? » et leur positionnement vis-à-vis de leurs langues et leurs identités plurielles⁸⁵.

3. Médiation

3.1 Médiation dans le CECRL

La médiation est incluse, depuis 1998, dans le CECRL. Cependant, dans les dernières versions, ce sujet et les échelles des compétences à acquérir dans chaque domaine ne sont pas précisés. Depuis la parution du *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*, publié en 2016 (désormais *CECRL-les aspects de la médiation*) et du *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, publié en 2018 (désormais *CECRL-Volume complémentaire*),

⁸³ Molinié, 2009, p. 11.

⁸⁴ Blouët, 2014 ; Busch, 2006, Busch 2016 ; Leconte, 2009 ; Molinié, 2009 ; Moore, 2009 ; Perregaux, 2009.

⁸⁵ Razafimandimbimanana, 2009, p. 141-143, 150-151.

la médiation a gagné sa place et a été classée parmi les « quatre modes d'activités » : réception, interaction, production et médiation⁸⁶.

La médiation est, à l'origine, une mise en relation, par une tierce personne, de deux termes ou de deux êtres⁸⁷. On retrouve cette définition essentielle lorsque le CECRL évoque la « médiation ». Certains termes, comme « médiation sociale » ou « médiation culturelle » mentionnés par le CECRL, existent déjà dans le champ professionnel. Dans la définition classique, l'acteur de ces métiers met l'accent sur la mise en relation entre les deux parties et le traitement des conflits⁸⁸. Le CECRL insiste sur la capacité de la mise en relation de l'acteur social soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre⁸⁹. La médiation accorde une importance particulière à la compétence linguistique, notamment en traduction et en interprétation⁹⁰.

Cependant, si nous analysons la médiation mentionnée dans le CECRL, elle couvre quatre aspects : médiation linguistique, médiation culturelle, médiation sociale et médiation pédagogique⁹¹. Dans le *CECRL-les aspects de la médiation*, l'aspect culturel et social prend en compte aussi le traitement/la prévention des conflits. D'ailleurs, si nous examinons le sens fondamental de ces différentes catégories de médiation, elles peuvent être considérées comme médiation au sens de la définition

⁸⁶ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*, p. 9.

⁸⁷ De Briant et Palau, 1999, p. 43.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 23-28, 43-50.

⁸⁹ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*, p. 106.

⁹⁰ *Ibid.*, p. 106-135 ; *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*, p. 9-13.

⁹¹ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*, p. 13.

classique : elles sont une action pouvant être inscrite dans le domaine privé/public ou personnel/professionnel, autre que des relations sociales traditionnelles, animé par un médiateur⁹².

Ces quatre formes couvrent les différents niveaux de médiation. L'aspect linguistique, comprend principalement deux dimensions : inter-linguistique et intralinguistique. L'acteur social est non seulement capable de transformer, traduire, résumer un texte d'une langue à une autre ou dans une même langue, mais il peut aussi utiliser souplement son répertoire plurilingue en appliquant les différentes stratégies communicatives, verbale et non verbale (les gestes, le dessin, etc.), selon le niveau de son interlocuteur. Malgré le peu d'attention portée sur la médiation culturelle dans le CECRL et dans l'enseignement actuel, il est indispensable que l'acteur prenne en compte les divers aspects culturels et les sous-cultures, car la langue est inséparable de la culture. De plus, « une prise en compte approfondie du rôle et de la nature de la médiation est à la base de la notion de sensibilité culturelle »⁹³.

Si ces deux aspects insistent sur la passerelle constituée, par l'intermédiaire de l'acteur social, entre l'interlocuteur et la langue, la médiation sociale a pour but d'être « intermédiaire entre les différents interlocuteurs »⁹⁴. L'acteur social aura la possibilité de prévenir ou traiter le conflit ou donner des conseils. Il entre donc dans le champ de la médiation sociale. De plus, ces trois formes peuvent être inséparables dans une situation de communication avec l'inconnu, car l'acteur social devra gérer une situation combinée des trois premiers aspects. Pour gérer des situations de médiation, l'acteur doit avoir l'esprit critique, être coopératif avec les autres, être créatif. Cela est

⁹² *Ibid.*, p. 11.

⁹³ *Ibid.*, p. 13.

⁹⁴ *Ibid.*, p. 14.

donc également couvert par la médiation pédagogique. Les personnes intermédiaires pour la transmission de ces compétences réflexives sont principalement les formateurs et les parents. C'est la raison pour laquelle le *CECRL-les aspects de la médiation* souligne qu' « un enseignement réussi est une forme de médiation »⁹⁵.

3.2 Vers une compétence transculturelle

Pour être un véritable acteur social qui pourra dépasser la limite du cloisonnement linguistique, culturel et social, les compétences du plurilinguisme, du pluriculturalisme et de la médiation sont requises. Grâce à la compétence plurilingue et pluriculturelle, l'apprenant assimile les qualités comme l'ouverture à l'altérité, l'empathie, la compréhension, qui favorisent autant l'apprentissage que le pouvoir de briser la cloison. Ces qualités sont d'ailleurs aussi les qualités indispensables pour être un médiateur. En tant que formatrice et médiatrice sociale spécialisée dans le domaine transculturel, je souhaite transmettre en plus la compétence transculturelle, particulièrement la médiation transculturelle, à mes élèves. Il faut préciser ici que la définition de la compétence transculturelle/la transculturalité citée dans mon travail est associée au domaine de l'ethnopsychiatrie et de la sociolinguistique.

Le préfixe de « transculturel » ou de « transculturalité », *trans-*, vient du latin, signifiant « par-delà ». *Trans*, en français, peut être la préposition et le préverbe, signifie « au-delà-de », « à travers » pour marquer le passage ou le changement⁹⁶. Ainsi, « transculturel » est, comme l'écrit Émile Durkheim cité par Christian Puren, une compétence appelant « le « fonds commun d'humanité », qui sous-tend tout l'« humanisme classique » »⁹⁷. Selon Christian Puren, la composante transculturelle

⁹⁵ *Ibid.*, p. 15.

⁹⁶ Rey-Debove et Rey, 2010, p. 2599.

⁹⁷ Puren, 2008,

file:///C:/Users/user/Downloads/APLV_PUREN_conference_colloque_Tallinn2008_version_ecrire.pdf

« concerne principalement les *valeurs* universelles »⁹⁸. Ainsi, un médiateur transculturel tient la position du « au-delà » des différences culturelles, prêt à accueillir cette diversité et les valeurs universelles, sans être limité par sa/ses propre(s) appartenance(s) culturelle(s). Dans la médiation transculturelle, il ne s'agit donc pas de connaître toutes les cultures, mais de comprendre l'importance de la notion de culture, les valeurs communes et de s'ouvrir vers l'autre⁹⁹.

Quant au deuxième sens du préfixe *trans-*, « passage » ou « changement », la parole explicite du philosophe Peterson nous aide à le mieux comprendre. Il parle « des mécanismes de transculturalité dans lesquels une culture est mise en relation ouverte et active, est affectée, infectée, inquiétée, modifiée, conditionnée par l'autre »¹⁰⁰. C'est-à-dire que ces mécanismes mènent à un processus de transition qui permet à un sujet de se transformer. Cela nous montre, qu'il s'agisse du plurilinguisme ou de la transculturalité, que la notion et la constitution de l'identité sont en état de mobilité. En se fondant sur la reconnaissance et le respect de la singularité du sujet, de son histoire familiale, la compétence de la médiation transculturelle aidera le sujet à sortir de l'ethnocentrisme. La mondialisation est une tendance inévitable de la société humaine. La transculturalité permet à l'acteur social de ne plus être limité par son appartenance culturelle et identitaire, afin de s'ouvrir à la diversité et de poursuivre des valeurs communes.

⁹⁸ Idem.

⁹⁹ D'après le résumé de mes notes du DU de Pratiques de médiation et de traduction en situation transculturelle à l'Université Paris Descartes, l'année 2014-2015.

¹⁰⁰ Peterson, <http://www.potomitan.info/divers/imaginaire.htm>

Deuxième Partie Terrain de recherche et public étudié

À la suite de la définition du sujet de recherche, dans cette partie, je présente d'abord le terrain de recherche et le cadre de mon intervention. La présentation du terrain a pour objectif de donner une perspective sur l'espace et le temps du lieu d'intervention. L'association dans laquelle je travaille est assez réputée dans le domaine social au sein de la communauté chinoise et auprès des bailleurs sociaux français. En tant que salariée de cette structure, je gagne facilement la confiance des parents chinois pour mener mes recherches et mes entretiens auprès de leurs enfants. Vu le temps limité pour réaliser ma recherche, mon statut me permet d'avoir déjà établi une relation de confiance avec les enquêtés. Mon positionnement, formatrice de l'accompagnement à la scolarité, provoque toutefois quelques blocages au début des entretiens. Cette contrainte sera démontrée dans la présentation de la méthodologie.

Le deuxième chapitre sera consacré à la méthodologie de recherche. J'exposerai les trois catégories de ressources à analyser, la méthodologie pour les recueillir, ainsi que les difficultés rencontrées au moment de rassembler les ressources. L'objectif des questions de l'entretien sera aussi présenté pour démontrer la relation entre ces questions et les informations à analyser. Ces ressources représentent les points de vue des écoles, des élèves, des parents et des formateurs, trois aspects principaux dans l'accompagnement à la scolarité centré sur l'élève.

Chapitre 1 Terrain et cadre d'intervention

1. Présentation du terrain, lieu de travail et de recherche

1.1 La fondation de l'association et l'organisation

administrative

En vue de mieux approcher et soutenir les jeunes Chinois marginalisés, en 1993, quelques sinologues et éducateurs français ont créé l'Association franco-chinoise Pierre Ducerf. Forts de leurs observations de terrain et constatant le manque de lien social, en particulier chez les jeunes, les fondateurs de cette association loi 1901 à but socioculturel et non lucratif ont développé des actions en vue de mieux approcher et soutenir ces jeunes marginalisés. Avec le temps, les actions de médiation socio-interculturelle se sont élargies à tout le public migrant chinois résidant à Paris et en Île-de France. L'enjeu principal de l'association est d'œuvrer à l'intégration en créant des passerelles et des liens entre la population chinoise et le milieu environnant français (institutionnel et non-institutionnel).

Le siège social se situe dans le quartier Rambuteau-Arts et Métiers du 3^e arrondissement de Paris, un des plus anciens quartiers chinois de France. La plupart des commerçants et de nombreux habitants du quartier sont originaires de la région de Wenzhou dans la province du Zhejiang. Le nombre des bénéficiaires de l'association en est le reflet : près de la moitié des apprenants majeurs viennent de cette région¹⁰¹. Depuis la fondation de la structure, cette population constitue toujours la majorité des bénéficiaires des projets menés par l'association. Ainsi, ce public est aussi le sujet principal du travail et de la recherche de l'association.

Les administrateurs bénévoles du conseil d'administration sont les gestionnaires de l'association. Le conseil d'administration a en charge les modifications de statuts, le recrutement des salariés, la gestion financière et l'organisation administrative de la structure. Les activités de l'association sont

¹⁰¹ Les chiffres de 2017-2018 : 214 apprenants de français dont 105 personnes originaires de la région de Wenzhou. Voir *Rapport d'activité* de l'association, prévu pour en septembre 2018.

toutes financées par les subventions de différents bailleurs sociaux¹⁰². Ces projets sont gérés par une coordinatrice de projets et sont assurés par une équipe de quatre médiatrices salariées et de quarante-et-un bénévoles. Une coordinatrice administrative assume la gestion des ressources humaines (salariés, bénévoles et stagiaires), la comptabilité et la planification générale des cours et des activités.

1.2 Les missions principales de l'association

Les activités de l'association couvrent deux volets principaux :

1. Médiation socio-interculturelle :

L'association propose des permanences et des accompagnements divers : consultation juridique, accès aux soins, accès aux droits, accès aux emplois et médiation-interprétation dans les établissements scolaires, ainsi que des plateformes d'informations sociales, sanitaires et juridiques. Les partenaires les plus importants sont l'EPRE de la Mairie de Paris et trois mairies dans le 93¹⁰³. Les médiatrices socio-interculturelles assurent les permanences au sein des écoles primaires dans les quartiers en Politique de la Ville, du REP, du REP + ou de la ZEP¹⁰⁴. Les médiatrices sont là non seulement pour surmonter la barrière de la langue et de la culture, mais aussi pour aider à l'intégration dans la vie scolaire des parents d'origine chinoise et de leurs enfants. Ces enfants sont aussi les usagers principaux de l'accompagnement à la scolarité de l'association.

2. Formation linguistique et actions socio-éducatives :

L'association organise des ateliers de français du niveau A0 à A2, des actions collectives au sujet du soutien de la parentalité et l'accès au droit pour favoriser l'intégration des migrants majeurs chinois. Les apprenants des cours sont

¹⁰² Au sujet des bailleurs sociaux, voir *Rapport d'activité 2017 de l'association Pierre Ducerf*.

¹⁰³ Les trois partenaires sont les mairies d'Aubervilliers, de Bagnolet et de La Courneuve.

¹⁰⁴ Voir, *Rapport d'activité 2017 de l'association Pierre Ducerf*, p. 15-16, 58-61.

des Chinois non francophones avec des parcours de scolarisation antérieurs très divers. Le public est donc très varié, composé d'apprenants de 20 à 76 ans, dont 49 % sont d'origine wenzhounaise, avec des objectifs très différents. Etant donné que la plupart des apprenants ont très peu de contact avec la société d'accueil, ils n'ont pas l'occasion de pratiquer le français hors du cours. Leur niveau de français et de connaissance culturelle présente les fortes caractéristiques des primo-arrivants, même au bout d'une dizaine d'années de présence en France.

Quant aux mineurs, l'accompagnement à la scolarité, le temps libre de sport et les sorties culturelles sont les trois activités principales ciblant ce public. Elles sont également les missions les plus anciennes de l'association. Ces activités ont pour but d'aider à surmonter les difficultés scolaires et la marginalisation des enfants issus des parents migrants dans la société d'accueil. Les participants sont des enfants scolarisés de 6 à 17 ans. Une partie d'entre eux sont également élèves de notre cours de chinois pour apprendre la lecture et l'écriture. L'intérêt essentiel de ces activités est d'élargir les connaissances des jeunes sur la culture, le pays d'origine et le pays d'accueil. De plus, ces actions visent aussi à susciter l'épanouissement général des jeunes qui se replient assez fréquemment dans la communauté chinoise.

2. Accompagnement à la scolarité en tant que cadre de recherche

2.1 Définition de la mission

Les ateliers d'accompagnement à la scolarité sont un projet existant depuis la naissance de l'association et sont subventionnés par la Caisse d'allocations familiales (*désormais CAF*) de Paris et la Préfecture et les services de l'État en région Île-de-France. Le *Guide de l'accompagnement à la scolarité* édité par les bailleurs sépare clairement le soutien scolaire, action réservée au sein de l'école, et l'accompagnement

à la scolarité, activité animée par l'association-porteur du projet hors le temps et l'établissement scolaires. Selon la définition du guide, l'accompagnement à la scolarité couvre quatre objectifs principaux :

1. Aider les jeunes, en utilisant les technologies de l'information et de la communication notamment, à acquérir des méthodes, des approches, des relations susceptibles de faciliter l'accès au savoir.
2. Élargir les centres d'intérêt des enfants et adolescents, promouvoir leur apprentissage de la citoyenneté par une ouverture sur les ressources culturelles, sociales et économiques de la ville ou de l'environnement proche.
3. Valoriser leurs acquis afin de renforcer leur autonomie personnelle et leur capacité de vie collective, notamment par la pratique de l'entraide et l'encouragement du tutorat entre les jeunes.
4. Accompagner les parents dans le suivi de la scolarité des enfants¹⁰⁵.

Un des enjeux de la mission est donc « de rendre possible un changement d'attitude de l'enfant ou du jeune au regard des apprentissages et des objets culturels proposés par l'École »¹⁰⁶. Autrement dit, cette action joue également un rôle de médiation et d'assistance à l'apprentissage. En tant qu'action d'aide à l'apprentissage à l'école, cette mission doit proposer des activités qui favorisent l'acquisition des méthodes d'apprentissage et l'ouverture sur les ressources culturelles. Cela a pour objectif d'aider les élèves à surmonter leurs difficultés scolaires¹⁰⁷. Par le biais de l'accompagnement à la scolarité, les participants s'intègrent à la culture, aux méthodes et valeurs de l'école française qui sont probablement autres que les siennes. Les activités offertes par l'association jouent un rôle de médiateur qui aide ces élèves

¹⁰⁵ *Guide de l'accompagnement à la scolarité. Fiches pratiques*, p. 7.

¹⁰⁶ *Idem*, p. 17.

¹⁰⁷ *Guide de l'accompagnement à la scolarité. Fiches pratiques*, p. 7.

issus de famille migrante à une meilleure compréhension de la culture scolaire française et à l'acquisition de savoir-faire. D'ailleurs, un des objectifs éducatifs exigé à l'association est « de favoriser le lien entre les équipes éducatives des établissements scolaires et les acteurs socioéducatifs de proximité »¹⁰⁸. Ainsi, dans ce projet, l'association joue aussi un rôle pivot, afin de consolider le lien triangulaire école-parent-association axé sur l'élève.

2.2 L'accompagnement à la scolarité dans l'association

Au sein de l'association Pierre Ducerf, cette démarche comprend deux axes principaux : l'aide individuelle ou collective et le renforcement du lien entre parents et école. Les deux créneaux de l'aide individuelle ou collective, le mercredi et le samedi après-midi, accueillent 81 enfants d'origine chinoise résidant ou scolarisés dans un quartier en Politique de la Ville, REP, REP+ ou ZEP. En résumé, le public visé par les bailleurs sociaux est celui des familles défavorisées dans l'incapacité de suivre la scolarisation de leurs enfants¹⁰⁹.

Cette année scolaire, parmi ces 81 enfants inscrits, 34 sont des élèves de l'école élémentaire nés en France. L'équipe de formatrices et formateurs, composée de 3 salariés, 19 bénévoles, et 3 stagiaires de niveau scolaire minimum bac+2, accueille les élèves les mercredis et les samedis après-midi. Chaque élève peut bénéficier d'une aide individuelle de 45 minutes (pour les élèves de primaire) ou d'une heure (pour les élèves du secondaire et les élèves en grande difficulté). Chaque année, l'affectation des enfants à l'aide individuelle peut être modifiée. Certains élèves, principalement les élèves du secondaire, bénéficient également d'ateliers

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 17-18 ; *Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité de Paris (CLAS). Cahier des charges Année 2018-2019*, p. 2.

¹⁰⁹ *Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité de Paris (CLAS). Cahier des charges Année 2018-2019*, p. 1 ; *Guide de l'accompagnement à la scolarité. Fiches pratiques*, p. 19.

collectifs.

Tous les élèves inscrits sont orientés par leurs établissements scolaires, parce qu'ils ont un niveau insuffisant ou certaines faiblesses en français. Selon les commentaires de leurs bulletins scolaires, les difficultés principales sont : la lecture (l'association des sons, la compréhension du texte), la dissertation (la rédaction d'un texte ou d'une phrase en respectant les règles grammaticales et orthographiques), le manque de lexique et la grammaire. Pour les matières scientifiques, notamment les mathématiques, les élèves sont assez performants, même surdoués¹¹⁰. De façon assez différente de la composition des régions natales des apprenants majeurs, 99% des élèves de l'accompagnement à la scolarité sont issus de parents d'origine de la région de Wenzhou.

2.3 Mission assurée dans l'accompagnement à la scolarité

À partir de juillet 2012, j'ai animé pendant trois ans les ateliers collectifs du FLSco dédiés aux adolescents primo-arrivants. Depuis l'année 2015-2016, je suis déchargée de ma mission de l'atelier collectif pour m'occuper des élèves de primaire. J'accueille chaque année quatre enfants âgés de 6 à 11 ans, le samedi après-midi entre 14 heures et 17 heures 30. Hormis l'enseignement, je suis également chargée de la gestion générale et du développement des nouvelles actions demandées par les bailleurs.

Depuis trois ans, le projet subventionné se concentre progressivement sur les actions collectives proposées aux élèves du premier et du second degré. Sans ou avec peu d'ateliers collectifs les bailleurs nous supprimeront leur financement. Cependant, jusqu'à aujourd'hui, les ateliers collectifs proposés à l'association sont dédiés exclusivement aux élèves du second degré. Aucun projet ne vise les élèves de l'école

¹¹⁰ Zhai, 2015, p. 39-43.

primaire. En outre, cette mission a été redéfinie il y a une dizaine d'années. L'accompagnement à la scolarité ne peut plus se limiter à l'aide aux devoirs et à la remise à niveau, mais l'association a encore des difficultés pour répondre à ce changement. De plus, avant de développer les activités pédagogiques qui atteindront les objectifs ci-dessus, l'association doit identifier dans un premier temps l'origine des difficultés. En cours d'année, la structure doit être capable d'évaluer et d'ajuster les méthodes pratiquées d'après l'évolution des élèves¹¹¹. L'objectif de ma recherche est d'améliorer les points faibles mentionnés ci-dessus, afin de mieux accueillir les enfants.

Chapitre 2 Méthodologie et données recueillies

Pour ma recherche qualitative, les informations apportées par mes élèves, leurs enseignants et leurs parents sont les ressources essentielles afin d'analyser l'origine des difficultés des enfants et leurs profils. Les méthodes pour recueillir les ressources mélangent l'enquête par questionnaire et l'observation participante. Vu les principes à respecter dans l'entretien et l'observation participante en sciences sociales : la neutralité, pas d'influence sur le comportement des enfants, pas de jugement, je garde les erreurs d'orthographe et de grammaire des élèves sur leurs productions. Les données sont constituées par les informations fournies par les instituteurs, les entretiens et mes observations et celles de mes collègues durant l'accompagnement à la scolarité. Les données sont collectées auprès de mes quatre élèves de l'accompagnement à la scolarité de cette année, dont deux sont déjà suivis par moi et par mes collègues depuis quatre ans. Ces élèves sont âgés de 7 à 11 ans, scolarisés du CE1 au CM2 à l'école publique, nés en France, de deux parents originaires de la région wenzhounaise (aucun n'est venu de Qingtian). Ces enfants ont des difficultés

¹¹¹ *Guide de l'accompagnement à la scolarité. Fiches pratiques*, p. 17-18.

d'apprentissage en français, mais ils ne souffrent d'aucun trouble de l'apprentissage (dyslexie, dyspraxie, dysphasie, retard de développement ou troubles de l'attention). Leurs familles résident dans la région parisienne (Paris et l'Île-de-France). Ils sont scolarisés depuis l'âge de 3 ans, d'abord à l'école maternelle, puis à l'école élémentaire. La quasi-totalité d'entre eux suit parallèlement un cours de chinois dans une association d'enseignement du chinois. Les langues que les élèves pratiquent sont le français, le mandarin et la langue wenzhounaise. La plupart d'entre eux ont un niveau limité en langue wenzhounaise en réception et production orale. Leurs parents maîtrisent peu le français, ainsi, ils utilisent le mandarin et la langue wenzhounaise pour communiquer avec leurs compatriotes.

Une fois le sujet de la recherche déterminé, j'ai communiqué mon projet à l'association et ai obtenu son accord. Avant le début des entretiens, j'ai eu l'accord des parents pour les effectuer avec eux et auprès de leurs enfants, et conserver le vrai prénom de l'enfant. Les entretiens des élèves sont réalisés à plusieurs reprises pendant les séances de l'accompagnement à la scolarité. Les entretiens avec les parents ont été effectués à la fin de l'accompagnement à la scolarité. La méthodologie et l'enjeu des ressources recueillies sont présentés ci-dessous.

1. Les informations fournies par les instituteurs

Par ailleurs, la fiche d'évaluation de l'association créée en 2014 fournit les informations concernant les progrès de l'élève. Mais le taux de récupération des deux fiches est assez bas. Depuis le début de cette mission, nous n'avons eu qu'un seul contact de la part d'une seule école. Étant donné la difficulté de joindre les enseignants des élèves, nous ne réussissons pas à maintenir un échange régulier avec les écoles. L'association a donc supprimé la fiche d'évaluation.

La seule ressource que nous pouvons obtenir régulièrement de la part des

enseignants est le bulletin scolaire. La production du bulletin scolaire est obligatoire au moment de l'inscription de l'enfant, pour que nous ayons un premier avis sur les difficultés des enfants. Chaque trimestre, nous demandons aux parents de nous transmettre également le bulletin scolaire. Les formateurs peuvent ainsi connaître l'évolution des élèves. Les appréciations dans les bulletins scolaires montrent le point de vue des instituteurs et les difficultés rencontrées par les enfants. Ces commentaires représentent le regard normé du système scolaire français sur les élèves. Selon les enseignants, la plupart des enfants ont un niveau faible de compréhension du français. Les enfants s'ennuient donc rapidement en cours et se déconcentrent. Pour surmonter ce problème, les enseignants conseillent systématiquement aux élèves de lire davantage, d'apprendre les leçons et de se concentrer en cours. Les enseignants se sont aperçus, peu ou prou, que les difficultés des élèves sont liées au contact limité avec le français.

2. Les entretiens auprès des élèves et des parents

Les entretiens sont semi-structurés et semi-directifs, avec des questions prédéfinies pour que les enquêtés parlent de leur (auto)biographie langagière, de leur expérience du contact avec les langues et de leur pluralité linguistique et culturelle. Certaines questions supplémentaires sont ajoutées selon le cas. Grâce à la relation de confiance entre l'association et les participants aux activités, je n'ai rencontré aucun refus de la part des parents et des enfants. Etant considérés comme des membres du « nous » par la communauté wenzhounaise¹¹², les salariés et les bénévoles de l'association font partie du réseau social de ces parents et partagent une identité culturelle proche. Les élèves ou les parents ont ainsi accepté assez facilement d'être

¹¹² Sur le concept du « nous » et la pratique de ce concept au sein de la communauté wenzhounaise, voir Beraha, 2008, p. 225-226.

interviewés, sans réticence ni méfiance par rapport à mon travail de recherche.

Concernant la politique de l'anonymat, en considérant l'intérêt du vrai prénom des enfants dans l'analyse des données, celui-ci est maintenu. Les prénoms sont une donnée importante pour une meilleure compréhension du concept d'intégration des parents. Par contre, les autres informations privées (le nom de famille, l'adresse du domicile, le nom de l'école, les noms des professionnels scolaires et le nom des parents) restent anonymes, afin de garantir l'intimité des enquêtés.

2.1 Enquêtes auprès des élèves

Enquêteur auprès d'enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales nous rappelle que le préliminaire est d'avoir conscience d'atténuer l'influence dominante des « grandes personnes » sur les enfants et la double inégalité entre l'enquêteur et l'enquêté¹¹³. En tant que formateur menant une recherche-action, j'occupe naturellement une position dominante envers les élèves : je suis à la fois chercheuse possédant un capital culturel et une personne qui transmet la connaissance aux enfants¹¹⁴. D'ailleurs, une personne qui enseigne a de surcroît une place respectable dans la culture chinoise. Ainsi, entre les élèves et moi, la situation de domination est triplée. Pour supprimer cette triple inégalité, à cause de mon statut non modifiable, je ne peux adopter une attitude amicale. Comme Isabelle Danic, Julie Delalande et Patrick Rayou le mentionnent dans leur livre : « Pour parvenir à cette position, il doit y avoir le désir de ne pas user de son autorité, ne pas diriger le comportement des enfants et ne pas exprimer de jugement sur leurs propos et leurs actes »¹¹⁵. Quand les élèves savent que leurs points de vue m'intéressent et qu'ils ont le droit de s'exprimer librement sans être jugés ou corrigés, ils s'ouvrent

¹¹³ Danic, Delalande et Rayou, 2006, p. 105.

¹¹⁴ Idem, p. 105-106.

¹¹⁵ Idem, p. 106.

assez facilement avec moi. Toutefois, pendant deux mois, deux élèves ont beaucoup hésité et se sont demandé si leurs réponses correspondaient à mes attentes. Lorsqu'ils ont compris que mon attitude était ouverte, ils ont été rassurés.

Cependant, dans une enquête auprès d'enfants de l'école primaire, la relation n'est pas constituée uniquement entre le chercheur et les enfants interviewés, mais c'est une relation triangulaire dont le troisième acteur est la personne qui encadre les enfants¹¹⁶. Hormis ma présence en tant que « grande personne », les parents occupent aussi ce poste de troisième acteur dans la relation enquêteur-enquêté. Si je gagne la confiance des parents, les élèves se sentent autorisés à se livrer à moi. Mais l'influence des parents est une arme à double tranchant. Pour que cette influence et cette domination des « grandes personnes » diminuent au maximum, les entretiens avec mes élèves ont été effectués dans mon bureau, l'espace où je fais habituellement l'accompagnement à la scolarité individuelle. En l'absence de perturbations causées par la présence des parents, des autres formateurs et des autres enfants, mes élèves peuvent me confier ouvertement leurs opinions.

Les entretiens ont été réalisés dans une ambiance informelle et à la manière d'une activité pédagogique, et d'une discussion dans un deuxième temps, car la priorité des élèves pendant l'accompagnement à la scolarité est surtout de terminer leurs devoirs écrits, bien que ceux-ci aient été interdits par l'Éducation nationale à partir de 1956. Pour ne pas donner aux élèves l'impression d'être évalués ou d'être au travail, je leur annonçais, après avoir fini les devoirs, que nous ferions une activité où nous parlerions ensemble de leur vie. Les élèves acceptaient mes propositions sans difficulté, car je leur proposais systématiquement un jeu pédagogique quand nous avions du temps libre après le travail. « Le bavardage » se faisait en parallèle avec une

¹¹⁶ Idem, p. 105.

conduite habituelle pour eux, pour partager leur vie familiale et scolaire avec moi. Mais, limités par le temps, les entretiens ont été multiples et répétés pendant une durée de cinq mois.

Les entretiens sont composés de questions ouvertes. Les supports sont inspirés du PEL primaire et du dessin réflexif. Les questions de l'entretien avec l'élève ont chacune pour enjeu de recueillir certaines informations précises. Les trois premières questions concernent la sensibilité des enfants à la diversité de son environnement et les activités périscolaires exercées. La question 4 se rapporte à leur lien avec le pays d'origine. Les questions 5 et 6 visent à constituer la biographie langagière (principalement sur les pratiques langagières en famille, dans le quartier et dans l'école), pour découvrir les contacts de ces enfants avec les langues et leur ouverture au monde¹¹⁷. La dernière question a pour but de connaître les actes et les ressources employés pour apprendre/connaitre des langues/cultures. En somme, à travers les entretiens, je souhaite reconstituer le contexte socio-familial et culturel, le cercle d'amis et la biographie langagière des enfants. Le dernier dessin réflexif accompagné d'une légende rédigée par l'élève est un travail particulier. Il est, à l'origine, un exercice pédagogique dédié à la production orale et écrite. Cependant, leurs œuvres m'ont beaucoup surprise. J'ai décidé ainsi de les mettre dans les ressources comme un retour et une évaluation de mes activités pédagogiques de cette année.

Les questions intéressant leur biographie langagière sont reformulées pour faciliter la compréhension des enfants. Au début de l'entretien, j'ai expliqué aux enfants le propos de ma recherche et leur ai demandé si je pouvais enregistrer nos conversations. Mais tous les enfants ont immédiatement refusé, même si nous avions déjà établi une relation de confiance solide. Une élève justifie son refus par :

¹¹⁷ Concernant l'intérêt du PEL dans la constitution de la biographie langagière, voir Castellotti et Moore, 2006.

« Comme ça, ça laisse une trace et on ne peut pas modifier ». Un autre élève a insisté à chaque fois pour garder ses écrits face cachée pour que les autres ne les voient pas. Ces enfants ont tous une insécurité linguistique à l'écrit et à l'oral, ils me confient sans difficulté leurs opinions et œuvres, mais ils ne souhaitent pas les montrer à une tierce personne. Ainsi, pendant ou après chaque entretien, je notais par écrit leurs réponses afin d'éviter le stress de l'enregistrement sonore.

2.2 Enquêtes auprès des parents

Pour compléter les informations concernant le contexte familial, le parcours migratoire et la sociobiographie, les parents de ces élèves ont été également interviewés. Les entretiens avec les parents sont composés de questions ouvertes. La procédure de régularisation des parents nous indique la durée de rupture de la famille avec leur pays d'origine et leurs proches (question 1 et 2). Le prénom de l'enfant est la représentation sociale et culturelle du monde des parents (question 3). Les questions 4 à 8 nous dévoilent l'ouverture au monde et la vie familiale en France – la question 7 complétant la biographie langagière de leur enfant. Les questions 11 à 13 sont pour recueillir les informations sur leur lien avec leur pays et la stratégie de transmission des langues et cultures d'origine. Les deux dernières questions ont pour but de savoir si les parents ont l'expérience d'apprendre d'autres langues et les méthodes formelles et informelles adoptées.

Les entretiens avec les parents ont été réalisés au début du troisième trimestre, car la relation de confiance était plus solide entre nous. Au contraire des entretiens avec les enfants, ceux des parents étaient des entretiens uniques. Avant le commencement de l'entretien, j'ai expliqué aux parents l'enjeu de ma recherche et leur ai demandé la possibilité d'enregistrer nos conversations. Quand les parents comprenaient que l'enregistrement n'était pas pour une diffusion publique, ils l'acceptaient sans hésitation. Pour que ces parents qui ne sont jamais interviewés par

un chercheur comprennent les questions posées, j'ai reformulé, ou si nécessaire donné un exemple. Ces parents étaient dans une situation de domination à cause de mon statut, chercheuse et formatrice, mais ils se sont relâchés plus rapidement que leurs enfants, dès qu'ils ont répondu à la première question.

3. Les observations

Cette technique est d'abord développée par les ethnologues-anthropologues. Elle est adoptée par la suite par les sociologues de l'École de Chicago ¹¹⁸. En tant qu'actrice sous double casquette, chercheuse et formatrice, dans l'action, une imprégnation totale dans le milieu observé est évidente. Bien que j'aie eu conscience de ne pas dépasser la limite d'un « témoin » des activités des élèves en gardant ma neutralité, j'ai fait une fois une confusion entre mes deux rôles. J'ai répondu directement à la question de l'élève au lieu de l'interroger afin de comprendre l'origine de son idée ¹¹⁹. Cela a eu néanmoins un résultat inattendu : l'élève s'impliquait dorénavant activement dans ses études et devenait curieux du monde extérieur, comme s'il était enfin sorti du brouillard et avait trouvé son chemin.

L'observation participante a été réalisée au moment de l'application des nouvelles activités pédagogiques. Les prises des notes, la plupart de temps, ont été faites *a posteriori*. Si la parole ou la réaction de l'élève est particulièrement importante, les notes sont prises sur-le-champ. Cette méthode révèle le retour, la réflexion et le sentiment de l'élève sur les activités que j'ai apportées. Selon leurs réactions, j'ajustais ma pratique. Pour les élèves suivis déjà par moi et mes collègues depuis l'année dernière, nous n'avons pas gardé leurs bulletins scolaires. Les observations des collègues sont intéressantes pour mieux connaître le parcours antérieur des enfants.

¹¹⁸ Idem, p. 115 ; Olivier de Sardan, p. 2.

¹¹⁹ Il s'agit d'un entretien avec Xavier, voir Annexe 4, Xavier-entretien du 10 février 2018.

Leurs observations sur mes deux élèves de cette année et leurs méthodes employées à l'accompagnement à la scolarité sont recueillies par des échanges pendant les réunions de travail.

Troisième Partie Analyse et interprétation des données

Les deux parties précédentes ont introduit le contexte socio-culturel des élèves étudiés, leur contexte d'acquisition des langues, mon cadre d'intervention et la méthodologie adoptée. Les données recueillies par les entretiens semi-directifs auprès des élèves et de leurs parents seront présentés dans cette partie. Les trois chapitres de cette partie ont deux objectifs. Le premier objectif est la description et l'analyse des données recueillies par les entretiens, les dessins, les commentaires écrits et les biographies langagières des élèves. Le second objectif est de présenter quelques pistes didactiques élaborées selon les données recueillies, afin de répondre aux besoins des enfants. Les deux premiers chapitres de la troisième partie sont consacrés à l'analyse verticale et horizontale des données. Globalement, nous repérons que ces élèves ont plus d'homogénéité que d'hétérogénéité.

L'analyse verticale nous montre comment les défauts de didactique des langues et le cloisonnement linguistique/culturel apparaissent dans les dessins et les biographies des enfants. Dans les œuvres des enfants, nous remarquons clairement que ces conditions désavantageuses provoquent : l'attitude négative envers le français, l'insécurité linguistique, les stéréotypes, l'absence de la langue wenzhounaise dans le répertoire plurilingue et le manque de variété des méthodes d'apprentissage des langues et des cultures. L'analyse horizontale a pour objectif de connaître le parcours personnel de chaque enfant, leur point de vue personnel sur la représentation des langues et les freins rencontrés à l'acquisition des langues et à l'ouverture au monde.

Selon ces informations recueillies, je présenterai dans le dernier chapitre quelques méthodes pédagogiques adoptées. Ces méthodes didactiques se consacrent à la mobilisation des compétences plurilingues et pluriculturelles aidant à constituer un

répertoire plurilinguisme – pluriculturalisme et ouverture à l'altérité. Ces compétences les aident non seulement à dépasser leurs difficultés, mais aussi à nourrir leur curiosité en prenant en compte leur environnement polyglotte. Les activités didactiques ont été constituées principalement d'outils ludiques (des jeux pédagogiques, des albums, la biographie langagière et le dessin réflexif) pour réaliser les activités d'éveil aux langues et la réflexion sur la diversité culturelle de leur environnement et du monde.

Chapitre 1 Analyse verticale des biographies

langagières et des dessins

1. Niveau asymétrique entre les différentes matières scolaires

La première chose que nous apercevons lors de la lecture des commentaires des instituteurs est le déséquilibre entre le français et les mathématiques :

« Charlie a des compétence remarquables en mathématiques... Beaucoup moins d'aisance en français ou les objectifs d'apprentissages ne sont que partiellement atteints. » (Annexe 6, Charlie-1)

« ... il rencontre des difficultés en compréhension de texte. » (commentaire sur l'apprentissage du français, Annexe 6, Xavier-1) ; « Très bon trimestre malgré quelques difficultés en géométrie. » (commentaire sur l'apprentissage des mathématiques, Annexe 6, Xavier-1)

Environ 95 % des enfants orientés vers l'accompagnement à la scolarité de mon association, notamment les élèves de l'école primaire, le sont à cause de leurs difficultés en apprentissage du français. Les mathématiques sont rarement la matière

où ces enfants sont en échec¹²⁰. D'une part, les mathématiques sollicitent moins de compétences linguistiques ; d'autre part, cette matière est la seule où les parents chinois peuvent aider leurs enfants. Je suis fréquemment témoin de ce phénomène dans différentes circonstances. Non seulement lors de l'accompagnement à la scolarité, mais aussi au moment de la permanence de médiation socio-interculturelle au sein des écoles élémentaires. Lors de la remise du livret scolaire, les instituteurs soulignent que cette absence de bases solides en français et en culture générale provoque des incompréhensions dans toutes les disciplines littéraires, notamment le français, l'histoire et la géographie, et même les mathématiques :

« Xavier fait tout un peu trop vite sans approfondir ni s'assurer qu'il a bien compris. » (commentaire sur l'apprentissage des mathématiques, Annexe 6, Xavier-2)

« ...il ne comprend pas toujours les consignes et ce qu'il lit. » (commentaire sur l'apprentissage du français, Annexe 6, Éric-2) ; « Éric rencontre des difficultés en calcul et en géométrie qu'il ne surmontera que s'il se montre sérieux dans son travail. » (commentaire sur l'apprentissage des mathématiques, Annexe 6, Éric-2)

Cette faiblesse en français et en connaissances culturelles que j'ai évoquée dans la Partie 1 entraîne également une insécurité linguistique. Psychologiquement, ces élèves sont très conscients de leurs difficultés et de leur origine étrangère ; ainsi, leur insécurité linguistique, à l'oral et à l'écrit, se manifeste d'une manière plus forte que chez les élèves français natifs. Ce trouble psychologique se traduit assez souvent par le mutisme à divers degrés. Ces enfants, comme les instituteurs l'ont observé,

¹²⁰ Zhai, 2015, Annexe VIII-X.

participent peu ou pas en classe :

« Trop peu actif à l'oral » (commentaire sur l'apprentissage des langues vivantes, Annexe 6, Charlie-1) ; « trop peu actif dans ces matières » (commentaire sur l'apprentissage de l'histoire et géographie, Annexe 6, Charlie-1).

« ...Xavier peut améliorer sa participation pendant les travaux en groupe » (commentaire sur l'apprentissage des sciences et technologie, Annexe 6, Xavier-1)

« Manque de participation » (commentaire sur l'apprentissage des langues vivantes, Annexe 6, Éric-1) ; « il faut participer davantage » (commentaire sur l'apprentissage questionner le monde, Annexe 6, Éric-1)

Une partie de motif de ce peu d'activité en classe vient du manque de culture générale et de l'incompréhension du texte lu. Ils donnent donc des réponses très brèves, peu pertinentes ou répondent simplement par « je ne sais pas ».

L'hésitation en production écrite est aussi une réaction très présente reflétant leur insécurité linguistique. Bien que leur réponse soit correcte, ils ont des difficultés à réécrire la même phrase et ont besoin en permanence de confirmation de ma part. Il arrive souvent que les différents élèves écrivent en cachant leurs réponses avec la main. Un élève était si gêné par mon regard qu'il est allé jusqu'à mettre son cahier sur ses genoux. Son dos courbé cachait complètement le cahier. Quand je remarquais ce type de réaction, je les laissais terminer la rédaction à leur façon, « cachée », et écartais mon regard de leurs cahiers. La correction a été faite en commun à la fin de la rédaction. Quand ils ont eu assez confiance en moi, cette réaction a peu à peu disparu. Mais ils sont quand même pudiques quant à leur production écrite, me disant de ne pas la montrer à une tierce personne. Cette insécurité linguistique influence également la production des données d'analyse lors de l'entretien. Dans la plupart des cas, au

lieu d'écrire leurs réponses, ces enfants préfèrent me répondre oralement.

2. Langues, cultures et identités cloisonnées

Les facteurs qui produisent le cloisonnement linguistique et culturel ont été soulignés dans la Partie 1. Les premiers dessins des élèves montrent parfaitement les influences de ces « barrières » produites par la trajectoire migratoire, le repli communautaire et l'effet de l'enseignement linguistique sur les enfants. Nous remarquons d'abord que les langues représentées dans ces dessins sont nettement séparées l'une de l'autre sur les bords. Dans le dessin de Charlie, les trois cercles représentant chacun une langue ne se croisent pas. Chaque cercle est entouré par un bord tracé au crayon (Annexe 5, Charlie-dessin 1-2). Les carrés de Xavier représentant ses langues et ses pays d'appartenance sont aussi divisés en deux parties par un trait (Annexe 5, Xavier-dessin 1). Quant au premier dessin de Céline, les deux langues, le français et le chinois, représentées par les drapeaux nationaux des deux pays occupent séparément le haut et le bas du corps (Annexe 5, Céline-dessin 1).

Le premier dessin d'Éric est très parlant. Pour lui, le lieu pour parler le français, c'est l'école. Le français est la langue d'enseignement et d'apprentissage (« Je suis derrière la table pour travailler. », Annexe 5, Éric-dessin 1). Quand il a dessiné le lieu et ses locuteurs pour le chinois, il a carrément tourné la feuille et a dessiné sa maison et sa famille. Les deux langues sont entourées respectivement par les murs de l'école et ceux de la maison. Ces deux bâtiments n'occupent qu'un espace relativement marginal dans les dessins. Les visages, et leur expression, notamment ceux du maître et de l'élève, sont très petits et difficilement reconnaissables. Les dessins montrent que les deux langues, le français et le chinois, sont dans deux mondes complètement séparés. Pour Éric, ces deux mondes sont tellement éloignés qu'ils ne peuvent pas coexister sur la même page. Le cloisonnement provoqué par la

politique linguistique monolingue et la politique de didactique des langues en France se manifeste de manière visible dans les biographies langagières des enfants. Mes élèves, comme les élèves des anciennes républiques soviétiques mentionnés par Lecomte, présentent des « dessins cloisonnés »¹²¹.

Les interprétations de leurs dessins par les enfants témoignent aussi clairement que ces deux mondes sont très éloignés. Pour Charlie, les deux mondes et les deux langues sont aussi distincts et différents que la Terre et Mars. :

Interviewer : « Tu peux m'expliquer ton dessin ? »

Charlie : « (montrant avec le doigt le cercle en bleu clair représentant le français) Ça, c'est comme la Terre, la planète où je vis. »

Interviewer : « Le cercle rouge. Il représente le chinois ? »

Charlie : « Oui. Comme Mars. Je n'aime pas Mars. »

Interviewer : « Pourquoi tu relies Mars avec la langue chinoise ? »

Charlie : « Parce que c'est comme Mars. Il fait trop chaud. Ça, je n'aime pas. »

Interviewer : « Mais, ça représente le chinois, non ? La langue chinoise n'est pas chaude. »

Charlie : « Si, pendant l'été, il fait chaud. »

Interviewer : « Ah, d'accord. C'est vrai, tu fais toujours ton voyage en été. »

Charlie : « Oui. Parce que pendant l'été, il fait très chaud. Je n'aime pas. Je ne peux jamais faire mon voyage en hiver comme mon père. »

Interviewer : « Mais, tu as dit que tu aimais bien la Chine, parce que tout le monde te laissait tranquille. »

Charlie : « Sauf quand il fait trop chaud. (il commence à parler en chinois)

¹²¹ Lecomte, 2009.

Une fois, quand je dormais, la climatisation a été en panne. Je crevais de chaleur. Ma sœur, sa situation était encore pire. Sa chambre n'avait pas de fenêtre. Moi, au moins, ma chambre avait une fenêtre. »

Les entretiens de Xavier des 3 et 10 février 2018 nous montrent que son conflit de loyauté entre les deux identités est profond. Il ne peut pas déterminer son choix, car il est emprisonné dans un dilemme culturel : « chinois **ou** français » :

Interviewer : « Dans ta famille, vous utilisez quelles langues ? »

Xavier : « Chez moi, c'est méga compliqué, parce que c'est environ 51 % de français et 49 % de chinois. Quand mes parents sont là, on parle le chinois, notamment avec mon père, parce que ma mère parle un peu français. Avec mon frère, on parle le français. Mais, quand je suis en Chine, c'est 100 % en chinois. Je ne suis pas chinois, oui et non. Je suis né en France, mais mes parents sont chinois. Je pourrai être un Français, mais je suis encore un Chinois. Je pense que je vais choisir la France, parce que, comme ça, je peux encore garder ma partie CHINE. Quand on peut demander la nationalité ? »
(Annexe 4, Xavier-entretien du 3 février 2018).

Xavier : « Même j'ai la nationalité France, mes parents sont chinois. Donc, je suis chinois. Est-ce que c'est possible d'avoir plusieurs nationalités ? »
(Annexe 4, Xavier-entretien du 10 février 2018)

Son identité culturelle-nationale n'est évidemment pas si « équilibrée » que le commentaire qu'il en a fait dans son premier portrait (Annexe 4, Xavier-entretien du 20 janvier 2018). À la différence de ce que nous imaginions, ces enfants issus de familles migrantes rencontrent déjà ce conflit à un jeune âge. Ils essaient à leur façon de trouver un moyen éventuel pour préserver leurs vies personnelles et leur identité

sans trahir leur origine et l'origine de leurs parents. Dans leurs biographies langagières, nous remarquons leur force de mobilisation contre la force de cloisonnement et leur envie de mixité culturelle et linguistique.

Xavier : « Avec la France, je peux voyager partout, à Monaco, en Allemagne, etc. »

Interviewer : « Tu as très envie de voyager ? »

Xavier : « Oui. » (Annexe 4, Xavier-entretien du 3 février 2018).

Interviewer : « Je voudrais te demander : la dernière fois, tu as dit que tu voulais choisir la nationalité française, parce que, comme ça, tu pourras voyager partout. Avec la nationalité chinoise, tu penses qu'il n'est pas possible de voyager partout ? »

Xavier : « Euh... Non... Je pense que ce n'est pas possible. Et toi, tu peux voyager ? »

Interviewer : « Oui. Avec le passeport chinois et le titre de séjour, on peut voyager partout. Mais, c'est vrai, avec le passeport chinois, on a besoin de demander les visas. Dans beaucoup de pays, avec le passeport français on n'a pas besoin de visa. »

Xavier : « Même j'ai la nationalité France, mes parents sont chinois. Donc, je suis chinois. Est-ce que c'est possible d'avoir plusieurs nationalités ? »

Interviewer : « Oui, c'est possible. C'est possible aussi d'avoir une double identité. Comme tu as dit, tu peux être français et en même temps chinois. C'est vrai que la Chine n'accepte pas la double nationalité, mais, en France, c'est possible. Tu peux aussi avoir plusieurs nationalités et plusieurs identités culturelles. »

Xavier : « (souriant) Alors, plus tard, je voudrais avoir quatre nationalités. »

Interviewer : « Lesquelles ? »

Xavier : « France, Chine, États-Unis et Allemagne. » (Annexe 4, Xavier-entretien du 10 février 2018).

Ces biographies langagières sont fortement marquées par le parcours migratoire de leurs familles et l'idée reçue des parents. Les parents estiment souvent que la communication en langue première se limite aux sujets de la vie quotidienne et que c'est suffisant pour être biculturel. Comme les parents sont très occupés par leur travail, la transmission de la culture d'origine et de l'histoire de la famille sont fragmentées. Jouer ensemble ou raconter une histoire aux enfants en langue première ne sont pas des pratiques régulières non plus. Concernant les questionnements des enfants, ils ne peuvent que leur répondre au fur et à mesure ou en choisissant les sujets estimés importants dans la culture d'origine, les valeurs morales, par exemple. Les parents wenzhounais peu qualifiés dans les deux cultures ne peuvent pas être médiateurs ni aider leurs enfants à mener une réflexion sur la culture, la langue et la constitution d'identité. D'ailleurs, le repli communautaire des parents et l'ignorance de la culture/langue de la société française ont pour effet que les enfants s'enferment dans ce dualisme « français/chinois » jusqu'à négliger l'environnement polyglotte autour d'eux.

En outre, à cause des situations administrative et financière, la plupart des enfants n'ont un premier contact réel avec leur pays d'origine que relativement tard. L'intervalle entre chaque voyage est relativement long. La distance et le temps pour voyager entre les deux pays accélèrent la formation du cloisonnement. De surcroît, les activités périscolaires des enfants sont la plupart de temps monotones¹²². Notamment pendant la plus grande partie des vacances scolaires, les enfants sont seuls à la maison

¹²² Zhai, 2015, p. 35-36.

devant les écrans ou sur le réseau communautaire. Cela entrave l'ouverture à l'altérité et la rupture du cloisonnement linguistique ou culturel.

3. Stéréotypes des langues

Un autre point commun des dessins de mes élèves est que les langues sont représentées par des symboles sociaux-nationaux, le drapeau national ou les couleurs du drapeau national (Annexe 5, les premiers dessins de Charlie, Céline et Xavier et les commentaires des deuxièmes dessins [le portrait langagier silhouette] de tous les élèves). Ce phénomène est déjà démontré dans la recherche de Christiane Perregaux, entre 4 et 7 ans, « les élèves sont en train de s'approprier les stéréotypes partagés par leur environnement social »¹²³ et de les représenter dans leurs dessins. De plus, dans leurs commentaires des dessins, à l'oral et à l'écrit, ils mélangent des noms des États et les langues pour désigner leurs langues parlés¹²⁴ :

Charlie, dessin 1-1, légende de son dessin :

rouge – chine, bleu foncé – anglais, bleu clair – Français, jaune – Allemand.

Céline, entretien du 24 mars 2018 :

Interviewer : « Je m'aperçois que tu n'as pas noté le wenzhounais. Je sais que tu parles le wenzhounais. Tu veux le rajouter ? »

Céline : (hocher la tête en signe de dénégation). « Je voudrais colorier mon pantalon en drapeau français. Et le chinois en haut. »

Interviewer : « Pourquoi ? »

Céline : « Parce que les premiers mots que j'ai dits, c'est en chinois. Le français, c'est après. »

¹²³ Perregaux, 2009, p. 38-39.

¹²⁴ Leconte, 2009, p. 98-99.

Pour eux, parler d'une langue, c'est également parler d'un pays. Leur imagination est ainsi limitée par ces stéréotypes. Ces stéréotypes employés par mes élèves et la fusion du nom de l'État et de la langue montrent que l'environnement social français est toujours sous l'influence profonde des concepts d' « un pays = une langue = une culture » et d' « État-Nation ». Ces dessins prouvent aussi que le système anachronique d'apprentissage langagier n'évolue pas, malgré l'échec des ELCO et l'appel lancé par les chercheurs quant à l'introduction du plurilinguisme dans le programme d'enseignement.

Sont responsables non seulement la partie française, mais également l'idée directrice de l'éducation linguistique chinoise. Après l'application de la loi de l'éducation obligatoire de 6 à 15 ans en 1986¹²⁵, la promotion, à tout le pays, du mandarin, *putonghua* 普通话, littéralement la langue générale et commune, fut accélérée. La Constitution chinoise définit que l'État promeut le mandarin¹²⁶. Bien que la Constitution préserve parallèlement le statut juridique des langues de chaque peuple et le droit de les préserver, dans la pratique réelle, le mandarin est la seule langue privilégiée et la seule langue représentant la Chine. Les émissions et les informations chinoises que les enfants chinois regardent sur Internet sont presque toutes en mandarin. Cette mentalité de « langue de l'État », renforcée et promue par les médias chinois et la stratégie de la transmission de la langue, ont donc de l'influence sur ces enfants de migrants wenzhounais nés après les années 2000.

4. Absence de la langue wenzhounaise dans le répertoire linguistique

Pendant les entretiens, les enfants ont eu un sentiment ambigu envers le

¹²⁵ *Loi de l'éducation obligatoire de la République populaire de Chine.*

¹²⁶ *Constitution de la République populaire de Chine, article 19.*

wenzhounais, une de leurs langues premières. Ils avaient soit un sentiment de frustration, soit un blocage total au moment de donner une place à cette langue dans leur répertoire linguistique. Pour Charlie et Éric, la perte de cette langue est liée à des expériences assez douloureuses. Le premier a « appris » cette langue, car il a été trois ans séparé de ses parents. Au moment des retrouvailles, il devait pénétrer dans un environnement étranger pour apprendre une langue dont il n'avait que quelques petites notions et pour appréhender tout seul une culture très différente. D'ailleurs, Charlie n'a plus eu la chance d'approfondir le wenzhounais, puisqu'il parlait de mieux en mieux le mandarin avec ses nouvelles nourrices. Pour faciliter la communication, au lieu de continuer à parler leurs deux langues premières à l'enfant, ses parents privilégiaient le mandarin (Annexe 4, Charlie-entretien du 20 janvier 2018 et l'entretien avec le père de Charlie).

La perte du wenzhounais d'Éric a été étroitement liée à l'entrée à l'école maternelle. Pour que son fils puisse s'intégrer dans le groupe des enfants chinois de l'école, la mère a été obligée d'abandonner la transmission du wenzhounais (Annexe 4, Éric-entretien du 3 février 2018). Pour l'enfant, cette expérience était un double échec : il ne parlait ni la langue de l'école ni la langue privilégiée de sa propre communauté. Pour la mère, elle ne pouvait que se soumettre à la pression venue de la pratique communautaire. Cette situation met Éric dans la même difficulté que celle que Céline a subie : comme il a observé le fait que « tous les gens qui parlent le wenzhounais parlent aussi le chinois » (Annexe 4, Éric-entretien du 7 avril 2018). Pour cet enfant, le chinois (le mandarin) équivaut à la langue wenzhounaise ; il ne peut donc pas trouver un symbole propre pour la langue wenzhounaise dans son portrait langagier ou sa biographie langagière.

La mère d'Éric n'est pas la seule à ne plus transmettre la langue wenzhounaise à ses enfants. La mère de Xavier estime que « s'il y a trop de langues à la maison,

c'est compliqué. Le wenzhounais et le mandarin sont différents. On ne peut choisir qu'une seule langue » (Annexe 4, l'entretien avec la mère de Xavier). Ainsi, la langue wenzhounaise n'a jamais apparu dans le répertoire linguistique de Xavier. Cette modalité au sein de la communauté wenzhounaise vient du statut privilégié du mandarin en Chine. Comme le mandarin est « langue de l'État », contrairement à la langue wenzhounaise, Céline, la seule élève qui maîtrise en même temps le mandarin et la langue wenzhounaise, ne pouvait pas trouver un symbole équivalent d'un État pour représenter la langue wenzhounaise :

Interviewer : « Veux-tu choisir une couleur pour représenter le wenzhounais et le colorier sur ton portrait ? »

Céline : « Non. (Elle commence à s'éloigner de moi et se met debout de l'autre côté de la chaise.) Je voudrais dessiner les drapeaux en bas. »

Interviewer : « Tu veux dessiner quelque chose en bas de ton portrait pour représenter le wenzhounais ? »

Céline : « Non. »

Interviewer : « Pourquoi ? »

Céline : « Parce que je ne sais pas qu'est-ce que je peux dessiner pour le représenter. » (Annexe 4, Céline-entretien du 10 février 2018)

Un point positif est que ces parents ne sont pas influencés par la fausse idée : « il ne faut pas mélanger les langues. Il faut toujours que ce soit la même personne qui parle la langue X à l'enfant »¹²⁷. Les parents n'hésitent pas mélanger le mandarin et le français dans une conversation avec leurs enfants, mais ils évitent au maximum un mélange des deux langues apparentées et des deux systèmes phonétiques-lectures

¹²⁷ Concernant la discussion de ce sujet, voir, Moro, 2015.

similaires, afin de ne pas créer la confusion. Cependant, ces parents ignorent que la similarité entre deux langues peut être un moteur pour acquérir la langue cible. Les idées reçues des deux pays n'aident donc pas les enfants à surmonter la barrière entre les différentes langues et le conflit de loyauté.

5. Manque de variété dans les méthodes d'apprentissage des langues et des cultures

Les entretiens avec les parents et les enfants ont tous montré que leurs moyens d'acquisition des langues et cultures manquent de variété. Le moyen formel, le cours/l'école, est leur accès principal aux nouvelles langues et cultures. Par rapport à l'acte et les ressources adoptés des élèves, leurs parents utilisent relativement plus des moyens informels que des moyens formels (Annexe 4 : « Entretiens avec les élèves et les parents ») :

| | Élèves | Parents |
|----------------|---|--|
| Charlie | Français : la médiathèque Allemand et anglais : l'école | Français : le cours de français, l'internet Anglais : l'école |
| Céline | Chinois : le cours de chinois et le voyage Français : l'école, le cours de chinois, le cours de piano Anglais : l'école | Néant |
| Xavier | Français : la vidéo, tout le monde parle, le livre, la maîtresse Anglais : la maîtresse, CD, les images Allemand et anglais : l'école | Anglais : l'école, les émissions (sous-titrée en chinois) Français : le cours de français Chinois mandarin : les émissions Coréen : les émissions |

| | | |
|-------------|---------------------------------------|--|
| | | (sous-titrée en chinois) |
| Éric | Français : l'école, le livre, la télé | Français : le cours de français, le dictionnaire |

Par manque de temps dans la vie privée, les adultes recourent souvent aux moyens informels en employant internet et en regardant des émissions de télévision. Les élèves, quant à eux, sont limités par le moyen formel, l'apprentissage des langues dans le cadre scolaire. Ainsi, dans leurs biographies et leurs premiers dessins, parmi les trois ou quatre langues évoquées, sauf le chinois, les autres sont les langues enseignées à l'école élémentaire. D'ailleurs, les ressources en dehors du cadre scolaire pour connaître les langues ou les cultures sont aussi peu variées. Les moyens les plus fréquents sont le livre et l'écran (télévision et supports numériques). Néanmoins, ces enfants ont déjà connu des actes et des ressources divers pendant la vie scolaire ou privée. Mais, peu d'enfants peuvent les relier à l'apprentissage ou au contact avec les nouvelles langues/cultures. De plus, ils ne sont pas conscients de la pluriculturalité de son environnement. Le voyage, le manga, le spectacle, les visites diverses, l'échange avec leurs camarades/voisins de différentes origines, les jeux de société sont tous des moyens informels que les enfants pratiquent régulièrement. La sensibilisation des divers moyens existants et la réflexion sur les ressources ou les actes éventuels sont donc un sujet à travailler.

Chapitre 2 Analyse horizontale des discours : les parcours et leur transformation

1. Premier élève : langue de stress et langue de détente

1.1 Parcours d'apprentissage

Charlie a 10 ans, scolarisé en CM2. Je l'ai suivi dans le cadre du projet d'accompagnement à la scolarité à partir du CE1, et j'ai connu sa situation familiale et

son parcours scolaire avant d'être sa formatrice par le biais de nos réunions de travail. Dès le début, Charlie était plus à l'aise en mathématiques qu'en français. Il a été orienté par son école vers l'association, car il a eu des difficultés de lecture, de compréhension de texte et de rédaction en français. Se rendant compte de son décalage avec ses camarades et de la forte attente de ses parents par rapport à son niveau du français, Charlie a été si paniqué qu'il s'est mis à pleurer et qu'il est allé fréquemment aux toilettes durant l'accompagnement à la scolarité. La collègue qui l'a suivi utilisait la stratégie de l'alternance des langues (le mandarin et le français) lorsqu'il ne comprenait pas des notions grammaticales, des phrases ou des textes. Quand je l'ai suivi en accompagnement à la scolarité, il avait déjà fait beaucoup de progrès, mais les difficultés en rédaction et en compréhension de texte long persistaient (Annexe 6, Charlie-1).

1.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés

Grâce à la confiance déjà établie, pendant l'entretien, Charlie m'a montré ses chagrins et ses colères, en mandarin, envers sa perte de la langue wenzhounaise. Sa parole m'a surprise, car l'expression des émotions négatives devant les autres est très rare dans la culture chinoise. Sa biographie langagière et ses dessins nous disent que les représentations du chinois et du français sont étroitement liées à l'ambiance de l'environnement qui utilise ces langues. Traumatisé par ses échecs précédents, jusqu'à aujourd'hui il a encore le refus de s'investir davantage dans l'apprentissage du français. Cela a été remarqué par son instituteur du CM2 (Annexe 6, Charlie-1). Pour lui, le français est une langue de la société où il vit, comme la Terre, mais cette langue est une matière difficile à apprendre. Ses expériences d'apprentissage sont toujours vécues dans le stress. À ma demande de rédiger sa biographie langagière, il ne cache pas son rejet en disant qu'il a envie de dormir. Il a noté « CHARLIE DORD DORT »

à côté de son premier dessin (Annexe 5, Charlie dessin 1-2). Quant au chinois, pour lui, c'est une langue utilisée en Chine, l'endroit où il passe ses vacances, dans la détente complète : « Là-bas, tout le monde me laisse tranquille. » et où il a des souvenirs rigolos (Annexe 4, Charlie-entretien du 27 janvier 2018 et l'entretien de son père). La langue chinoise-la Chine se représente dans un de ses premiers dessins par le ketchup, parce que : « C'est ketchup, la meilleure partie » (Annexe 4, Charlie-entretien du 27 janvier 2018). D'ailleurs, pour lui, le mandarin est « sa langue de cœur » : il a utilisé automatiquement le mandarin pour raconter ses sentiments joyeux ou tristes. Ainsi, le travail principal avec cet élève est de modifier son point de vue envers les langues, notamment le français et le chinois. Les deux langues peuvent être un outil d'apprentissage, et aussi un outil pour s'amuser et rigoler.

2. Deuxième élève : dégageant des stéréotypes sociaux des langues

2.1 Parcours d'apprentissage

À cause d'un choc psychologique provoqué par un incident, Céline (9 ans, scolarisée actuellement en CE2) a redoublé son CP. Elle s'intègre à l'accompagnement à la scolarité depuis son deuxième CP parce qu'elle était encore perdue en cours de français malgré son redoublement. Elle est relativement à l'aise en mathématiques (Annexe 6, Céline-1). La collègue qui l'a suivie pendant deux ans était locutrice native du wenzhounais. Pour aider l'enfant à appréhender les notions grammaticales, les règles de combinaison des sons et le vocabulaire, cette collègue utilisait aussi la stratégie de l'alternance des langues si Céline ne comprenait pas.

Elle avait déjà fait beaucoup de progrès quand j'ai commencé à la suivre. Malheureusement, sa mère ne me communiquait aucun bulletin scolaire de l'année, oubliés ou perdus. Je n'avais que le résumé oral des commentaires de l'instituteur, très

positifs, transmis par la mère. J'ai observé que l'insécurité linguistique de Céline était tellement forte qu'elle ne pouvait pas écrire une réponse faite oralement. Au début, elle n'osait pas écrire une réponse sans ma confirmation. Elle était très contrariée par la lecture d'un livre, car elle perdait facilement le fil au bout de quelques pages à cause du manque de lexique et de la méconnaissance du contexte culturel.

2.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés

Selon sa biographie langagière et l'entretien avec sa mère, son monde est séparé assez nettement en deux parties par les langues parlées : la vie scolaire – le français – et la vie privée – le mandarin et le wenzhounais. Cela est démontré dans son dessin par la présence des drapeaux des États signifiant les langues. D'ailleurs, elle montre une appartenance plus forte à son identité chinoise qu'à l'identité française (Annexe 5, Céline-dessin 1 et 2 ; Annexe 4, les entretiens avec Céline et sa mère). La proportion du drapeau chinois a pris, dans son deuxième dessin, une importance considérable. Son commentaire du premier dessin montre aussi l'importance des langues chinoises dans son répertoire linguistique. Le commentaire de son portrait langagier qu'elle a rédigé montre nettement :

« ...mon premier mot C'est chinois. le français C'est ma deuxième langue. Et l'anglais C'est ma troisième langue. » (Annexe 5, Céline-dessin 2).

Dans le temps périscolaire, Céline participe presque uniquement aux activités proposées en milieu communautaire. Oralement, elle maîtrise bien le mandarin et le wenzhounais, mais, limitée par la logique « un pays = une langue », elle ne savait pas comment valoriser la langue wenzhounaise dans son premier dessin. En même temps, elle présente déjà, comme les trois autres élèves, la particularité d'une enfant bilingue. C'est-à-dire qu'avec la fratrie, les enfants utilisent naturellement la langue du pays

d'accueil quand ils maîtrisent suffisamment cette langue¹²⁸. La stratégie discursive et communicative d'une personne bilingue est également développée chez ces enfants. Avec sa sœur, Céline parle le mandarin hors du milieu familial pour que les autres ne les comprennent pas (Annexe 4, Céline-entretien du 10 février 2018). Cet acte montre qu'elle utilise consciemment l'alternance codique pour « sélectionner un destinataire au sein d'un groupe d'auditeurs »¹²⁹. Elle est donc déjà très consciente de l'alternance codique et du polyglottisme entre milieu communautaire et société d'accueil.

3. Troisième élève : identité culturelle et nationale à constituer

3.1 Parcours d'apprentissage

L'élève (10 ans, scolarisé en CM2) est suivi à partir de cette année à cause de difficultés en rédaction et en compréhension de texte long, et de son inattention dans son travail. Xavier est un élève sérieux et ambitieux. Mais, au début, il a souvent montré une attitude pudique quand il faisait un devoir, notamment la production de texte. À l'exception de la rédaction des devoirs, il évite au maximum d'écrire un texte ou une phrase. Sa rapidité à faire son travail est également une réaction pour cacher ses difficultés. Il se dépêche de terminer ses travaux pour se libérer rapidement des « devoirs » (Annexe 6, Xavier-1). Il ne recherche qu'une compréhension approximative des leçons et manque de curiosité pour découvrir le monde.

3.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés

Dans son premier dessin et ses commentaires, il se sentait moins performant en

¹²⁸ Deprez, 1994, p. 175-176.

¹²⁹ Lüdi et Py, 2013, p. 153. Concernant les fonctions de l'alternance codique, voir, *ibid.*, p. 152-160 et Deprez, 1994, p. 175-176.

chinois qu'en français, parce qu'il communiquait plus en français avec son frère qu'en chinois avec ses parents. De plus, sa mère maîtrise un peu le français et, avec les enfants, elle mélange de temps en temps le chinois et le français. Il sentait donc qu'il était mieux disposé en langue française (Annexe 4, les entretiens avec Xavier et sa mère). D'ailleurs, il est sensible à son échec scolaire. Il estime que si son niveau de chinois est moins bon, c'est probablement lié à son redoublement de la classe de chinois.

À partir du deuxième entretien, il a commencé à me parler du conflit de loyauté subi et de son désir de franchir le cloisonnement. Par la même occasion, j'ai vécu un contre-transfert psychologique grâce à mes propres expériences migratoires. Mais, en montrant mon empathie et en partageant discrètement mes expériences, Xavier a changé complètement d'attitude. Il est devenu très curieux, beaucoup plus attentif lors de la rédaction et ouvert à l'altérité. J'ai constaté plusieurs fois qu'il a posé des questions sur la différence culturelle avec sa mère. Le travail avec cet élève a mis l'accent donc sur son ouverture au monde et sa réflexion sur l'identité culturelle et nationale.

4. Quatrième élève : perte de la langue première pour entrer dans l'apprentissage du français

4.1 Parcours d'apprentissage

Éric (7 ans, scolarisé en CE1) a été orienté vers l'accompagnement à la scolarité à cause de ses bases de français relativement fragiles. Cette faiblesse linguistique concerne tous les domaines linguistiques et culturels : le lexique, la rédaction, la compréhension de texte, ainsi que le manque de concentration (Annexe 6, Éric-2). Il ne pouvait pas comprendre tout seul les consignes sans être aidé, il était donc souvent bloqué. D'après l'avis de l'instituteur, cet enfant n'osait pas poser de

questions. Mais, d'après mes observations, c'est parce que certaines notions grammaticales sont incompréhensibles pour lui (comme le genre, le singulier et le pluriel). Même s'il comprend plus ou moins les consignes, il ne sait pas comment répondre aux questions. Éric s'appliquait plutôt bien, mais, comme pour Xavier et Charlie, le français est pour lui une langue de travail. Au début de l'année, chaque semaine, il soupirait à l'arrivée à l'association. Il était souvent bloqué devant son cahier de devoirs et nerveusement tendu. La plupart de temps, il était assez silencieux. Ses réponses orales aux questions étaient très brèves. Ou bien il me répondait : « Je ne sais pas ».

4.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés

À cause du choix volontaire de sa mère, Éric a très peu de contact avec les personnes hors de la communauté wenzhounaise. Il s'intègre pourtant très bien dans son école et s'entend bien avec tous les élèves (Annexe 4, l'entretien avec la mère d'Éric). Sa situation est comme le cas souligné dans l'article de Lhomme-Rigaud et Désir : l'enfant est perdu dans la lutte des deux langues et des deux valeurs. Les difficultés d'apprentissage du français sont aussi une expression du conflit entre la trahison de sa mère et/ou de la langue de la mère et l'appropriation des valeurs du nouveau monde¹³⁰. Il a été obligé d'abandonner le wenzhounais pour s'intégrer dans le groupe d'enfants chinois à l'école, puis il a eu besoin d'utiliser, seul, une nouvelle langue et une nouvelle culture, très différentes de celles de ses parents. Son insécurité linguistique se manifeste non seulement dans le domaine écrit, mais aussi à l'oral.

Avec moi, Éric peut alterner les langues, afin de mieux exprimer ses idées, sans être limité par le manque de vocabulaire en français. J'ai cependant rencontré

¹³⁰ Lhomme-Rigaud et Désir, 2005.

une grande difficulté pour démarrer l'entretien avec lui. En recourant au dessin réflexif, j'ai enfin réussi à recueillir son point de vue. Son premier dessin était très pâle et peu expressif, comme ses moyens d'apprentissage des langues et cultures. Il n'a utilisé que son crayon en ignorant tous les autres matériaux de coloriage. Mais quand il a dessiné, il était sérieux et a essayé de faire de son mieux pour répondre à ma question, même s'il n'osait pas s'exprimer librement. D'ailleurs, concernant les langues apprises/connues, Éric ne parle jamais de ce qu'il apprend aussi l'anglais à l'école. Je l'ai découvert en repérant les copies de cette matière dans son cartable. Mon interprétation est que, dans son esprit, il n'y a pas d'identification claire des différents enseignements linguistiques. Avec Éric, je travaillais principalement sur la constitution du répertoire plurilingue et les compétences de la médiation linguistique.

Chapitre 3 Les approches plurielles en didactiques des langues

Nous ne pouvons pas nous contenter de ces données recueillies des biographies langagières des enfants. Ces données ont pour l'objectif d'ajuster les méthodes pédagogiques pour qu'elles répondent mieux aux besoins des élèves. En outre, un formateur doit également réfléchir à partir des données relevées dans ces biographies portant sur les connaissances antérieures des enfants en tant que ressources pour acquérir de nouvelles langues ou cultures. La partie qui suit présentera quelques activités pédagogiques que j'ai utilisées. Ce sont des essais pour répondre aux besoins des élèves et constituer le projet d'un atelier plurilinguisme démarré en 2018-2019.

Certaines méthodes pédagogiques, comme l'alternance des langues, la lecture d'album et le jeu pédagogique, ont été déjà introduites l'année dernière dans

l'accompagnement à la scolarité. Cependant, je les ai utilisées sans fixer d'objectif didactique précis. Cette année, grâce à l'introduction de la biographie langagière et du dessin réflexif, je comprenais et connaissais mieux mes élèves. Je me libérais également du stress d'aider les élèves à obtenir une bonne note, attente des parents migrants chinois, pour me préoccuper de la progression des élèves sur le plurilinguisme-pluriculturalisme et leur ouverture à l'altérité. Ce sont les outils qui nourrissent la curiosité des élèves et les intéressent à l'apprentissage. La pratique des activités concrètes par le biais des outils ludiques sera présentée dans les parties suivantes.

Ces activités pédagogiques ont été introduites dans le cadre de l'accompagnement à la scolarité animé par une association hors milieu scolaire. Cependant, comme les entretiens auprès des enfants, ces activités pédagogiques n'ont pu être mises en place qu'après avoir terminé les devoirs ou la révision des leçons. Pendant le temps de l'aide au devoir, la méthode d'éveil aux langues, inspirée de « Comparons nos langues » et de l'association DULALA¹³¹, a été également appliquée, notamment pour acquérir des notions grammaticales. Les élèves, ainsi que moi-même, peuvent alterner librement les langues pour une meilleure compréhension et communication. D'ailleurs, la présence de la langue première dans l'apprentissage permet aussi que les élèves se sentent en sécurité linguistique¹³². Les compétences inter-linguistique et intralinguistique de la médiation ont été pratiquées lors de la révision des leçons.

¹³¹ Auger, 2004 ; DULALA, <https://www.dulala.fr/materiel-pedagogique-dulala/>

¹³² Young et Mary, 2016.

1. Activités d'éveil aux langues

1.1 Choix des jeux de société

Dès le début de mon intervention à l'enseignement du français auprès des adultes et des enfants, les jeux servent de méthode ludique pour évaluer les acquis, les consolider, ou pour remédier aux compétences non-acquises. Pendant cette année, j'ai recouru aussi aux jeux de société en tant qu'intermédiaire des activités d'éveil des langues. Les deux jeux cités ci-dessous sont ceux que j'ai utilisés le plus fréquemment au cours de l'année. Ces deux jeux sont *Shijieshang zui haowan de shuxue zhuoyoushu* (*The Best Maths Book Ever, version chinoise [désormais The Maths Book]*) et *Sleeping Queens* (*version anglaise*). Les deux raisons pour lesquelles je les ai choisis sont les langues utilisées (le premier est en chinois, le second est en français) et le sujet du jeu, les mathématiques, pour un travail transdisciplinaire. Ces deux jeux sont principalement conçus pour un travail sur différents sujets mathématiques. *The Maths Book* est un livre-jeu de société créé au Royaume-Uni et traduit en chinois par une maison d'édition taïwanaise. Il couvre les sujets principaux à acquérir en mathématiques à l'école élémentaire : les chiffres, la forme, les fractions, les quatre opérations. *Sleeping Queens* est un jeu de carte en anglais pour travailler les quatre opérations.

1.2 Mise en pratique

1.2.1 Activité 1 : travail sur la médiation intralinguistique

Dans le domaine de la médiation, ces compétences ont été travaillées d'abord par un résumé en français des règles des jeux que j'ai lues ou expliquées en chinois. Ensuite, avec les élèves, nous regardions ensemble les chiffres, les illustrations ou les figures géométriques. Les élèves nommaient les chiffres, les illustrations, les figures géométriques en français, en chinois et en anglais. Pendant le

jeu, nous choisissons ensemble les deux langues utilisées. Les élèves devaient nommer la forme géométrique dans une langue, puis la traduire dans la deuxième langue choisie. À la fin du jeu, si les élèves pouvaient nommer les cartes gagnées ou les figures retrouvées dans une troisième ou une quatrième langue, ils gagnaient des points supplémentaires. L'alternance des langues n'est donc pas une action aléatoire, elle est une pratique avec la réflexion pour cultiver les compétences de la médiation linguistique¹³³. L'enjeu principal est de valoriser et mobiliser les compétences plurilingues dont les élèves sont déjà dotés, afin de les rendre acteurs dans la démarche.

1.2.2 Activité 2 : travail sur les compétences plurilingues

Dans le domaine de l'étude des langues du monde, les élèves ont été invités à observer et comparer les notions mathématiques entre chinois/français ou anglais/français. Ils cherchent la différence et la ressemblance des écritures et/ou des orthographes entre les différentes langues, et puis, ils résument oralement ce qu'ils ont découvert. Pour les élèves du CM2, nous pouvons travailler sur le suffixe et le préfixe, notions grammaticales et orthographiques apprises en CM1-CM2, et le différent mode de formation d'un mot. Par exemple, nous observons les différentes façons de nommer les chiffres dans les différentes langues.

2. Ouverture à l'altérité et sensibilité au plurilinguisme

2.1 Choix des albums

La littérature pour la jeunesse sur le sujet de l'immigration et des migrants en France est assez riche, mais, aucune ne porte sur les migrants chinois venus de Chine. J'ai trouvé deux extraits de romans sur les migrants maghrébins et les migrants

¹³³ *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*, p. 20.

bretons du XIX^e siècle pour lire et discuter avec les élèves, mais ils n'étaient pas intéressés et restaient insensibles aux parcours des autres communautés. De plus, comme mes élèves ont tous des difficultés de compréhension de texte, un extrait du roman est trop long et trop compliqué pour eux. Après plusieurs essais, j'ai choisi un extrait sur la communauté wenzhounaise en France dans l'album documentaire *Enfants d'ici, parents d'ailleurs: histoire et mémoire de l'exode rural et de l'immigration*, la série des albums « Le tour du monde », créés sous l'idée de pluriculturalisme et publiés par « Rue des Enfants Éditions ».

En comparant la réaction sur les romans des autres communautés et sur l'histoire de la communauté wenzhounaise, mes élèves étaient plus actifs et se sentaient concernés par l'histoire de l'héroïne wenzhounaise. Cela prouve que l'album est un intermédiaire idéal pour travailler la mémoire de l'immigration, sujet peu ou jamais évoqué au sein des familles wenzhounaises. Les albums de la série « Le tour du monde » sont le support idéal pour travailler sur l'identité et la diversité culturelle. Les sujets choisis de la série « Le tour du monde » : les prénoms, les fêtes et les petits déjeuners les ont également intéressés. *Le monde au même moment : un tour du monde au Moyen Âge* est similaire à la série « Le tour du monde ». Il parle des événements importants historiques aux quatre coins du monde pendant la même période en présentant les différentes pratiques et coutumes dans certaines situations d'autres cultures ou pays : le bain, la nourriture, les moyens du transport, etc. Ces sujets sont soit le thème qu'ils ont déjà travaillé en cours d'histoire, soit les sujets liés à leur expérience dans la vie. D'ailleurs, chaque page de ces albums ne contient que deux à trois textes/paragraphes d'une cinquantaine de mots. Ce format est convenable pour les élèves qui ont encore de la difficulté à comprendre un texte long.

2.2 Mise en pratique

2.2.1 Activité 1 : travail sur l'étude de la langue

La lecture d'un album permet de travailler d'abord la lecture à voix haute. Le deuxième niveau du travail est de repérer des notions grammaticales que les enfants ont apprises en classe dans le texte lu. Ce travail permet aux élèves de prendre en compte le contexte dans lequel la notion grammaticale travaillée est utilisée. Ainsi, l'étude de la langue n'est plus un exercice répétitif à assimiler, mais un outil pour exprimer nos pensées. Nous travaillons aussi le résumé intralinguistique, du français en chinois, ou inter-linguistique, du français en français, pour former la conscience des enfants sur la médiation linguistique. Quand ils résumaient le texte, en français ou en chinois, je les ai encouragés et écoutés sans jugement. Si le résumé a été fait en français, je les ai encouragés à rédiger quelques lignes de leur résumé. Leurs productions écrites ont été relues dans un second temps pour revoir ensemble les erreurs. Ce travail sert en même temps de support de révision des notions grammaticales et orthographiques acquises. L'album constituera donc « un allié pédagogique »¹³⁴ pour travailler la langue, la compréhension de texte, la lecture à voix haute.

2.2.2 Activité 2 : travail sur et les compétences de médiation, le répertoire pluriculturel aidant à la constitution d'identité culturelle et sociale

Les albums mentionnés ci-dessus sont aussi un moyen pour travailler des compétences de médiation autre que linguistiques. Après avoir lu un texte court, les élèves pouvaient s'exprimer leurs commentaires, leurs observations ou analyses (médiation pédagogique) sur la différence et le point commun entre différentes cultures et la leur. Les élèves pouvaient mener aussi librement une discussion sur la

¹³⁴ Derder, 2013, p. 171.

conduite à tenir pendant les différentes fêtes dans les différents pays (médiation culturelle). Les élèves ont la liberté de choisir la langue ou les langues de discussion. S'ils trouvent qu'ils sont plus à l'aise dans une langue que dans l'autre, l'alternance des langues est tolérée.

Ces discussions sur la culture se reliaient, si possible, aux sorties culturelles animées par des membres de mon institution. Par exemple, lors de la séance qui a suivi la participation à l'atelier de Mandala au musée Guimet, nous lisions des extraits sur le Tibet, l'Inde et le Népal que nous trouvions dans un des albums mentionnés ci-dessus. De plus, nous cherchions ces pays sur le globe ou sur la carte du monde pour travailler la géographie. Pendant la discussion, j'ai demandé également aux élèves de partager leurs expériences et/ou de réfléchir au lien entre le sujet travaillé et leurs vécus ou les activités auxquelles ils auront à participer ultérieurement. C'était aussi le moment où nous réfléchissions ensemble aux actes et ressources aidant à apprendre une nouvelle chose.

Tout au long de l'année, les élèves ont exprimé spontanément leur réflexion et/ou questionnement sur leur identité. Les élèves posaient notamment beaucoup de questions sur la pratique culturelle et la raison de certaines pratiques dans les différentes cultures. Ces albums sont donc un outil pour développer la compétence transculturelle. Les élèves assimilaient une attitude appréciant la diversité culturelle, le respect des différences entre chaque culture et l'empathie permettant de briser préjugés et stéréotypes.

Grâce à la lecture de l'album *Le monde au même moment : un tour du monde au Moyen Âge*, les élèves s'intéressaient beaucoup aux différents points de vue historiques sur la même période ou sur le même fait historique. Ils s'intéressaient notamment à ce que l'histoire de Chine raconte sur les deux grandes guerres mondiales. Pour répondre à leurs demandes, nous lancions ensemble une recherche

d'informations sur internet pour trouver les ressources en chinois. Je leur lisais le texte chinois, puis, les élèves exprimaient leurs observations ou leurs commentaires.

Les activités que j'ai mises en place portent sur les liens entre les langues et les disciplines linguistiques et non linguistiques. D'ailleurs, les points de vue en différentes langues sur des faits historiques peuvent se compléter. Les élèves peuvent creuser la raison de la différence entre ces points de vue subjectifs. Les mathématiques aussi sont une discipline que nous travaillons beaucoup en sollicitant deux ou trois langues. Nous comparons la différence entre la numération, l'écriture des chiffres, la façon de réciter les tables de multiplication pour découvrir ensemble le lexique et le sens de ces notions¹³⁵. Ces discussions et activités sur les différentes disciplines donnent aux langues un vrai statut communicatif¹³⁶.

À la fin de l'année 2017-2018, à travers les derniers portraits langagiers silhouettes et les rédactions de commentaires des enfants, le changement le plus remarquable a été la disparition du cloisonnement entre chaque langue. Pour Charlie, son attitude envers l'apprentissage du français est relativement plus détendue (Annexe 5, Charlie dessin-3). Ce changement d'attitude a également été constaté par son instituteur (Annexe 6, Charlie-2). D'après les commentaires de Charlie, il a bien intégré ces langues et a réussi à constituer un répertoire pluriel en écrivant « Tous les Charlies » (Annexe 5, Charlie dessin-2). Il a d'ailleurs confirmé cette phrase en disant que toutes ces langues différentes font partie de lui. En outre, il n'était plus contrarié lorsqu'il a parlé du wenzhounais, en donnant une place à cette langue par le dessin et par l'écrit.

Avec Céline, à cause de ses absences fréquentes, il est dommage que nous

¹³⁵ Dercer, 2013, p. 171-172 ; Moore, 2006, p. 214-215.

¹³⁶ Moore, 2006, p. 214.

n'ayons pas pu travailler régulièrement sur la constitution du répertoire plurilingue et pluriculturel en sortant des stéréotypes conditionnés par l'environnement social. À la fin de l'année, nous avons remarqué tout de même, dans son portrait langagier, la disparition du cloisonnement entre chaque langue. Elle ne savait pas comment donner une place à la langue wenzhounaise dans son dernier dessin, mais elle a valorisé cette langue en écrivant : « je parle deux langues chinoises » (Annexe 5, Céline dessin-2). D'après la mère, l'instituteur de cette année approuvait ses progrès en compréhension et en lecture et une confiance en soi renforcée.

Quant à Xavier, au milieu de l'année, pendant le temps d'accompagnement à la scolarité, il était déjà plus posé pour travailler et avait envie de mieux faire ses devoirs. De plus, il a osé me solliciter pour mieux comprendre les leçons. Dans le domaine culturel, il montre un grand intérêt pour connaître les autres cultures et les autres façons de vivre. Il a commencé aussi à poser des questions à ses parents sur la culture chinoise et sur leur parcours migratoire. Ce changement s'est révélé non seulement dans le domaine scolaire (Annexe 6, Xavier-3), mais aussi dans le domaine de la constitution du répertoire plurilingue et culturel. Son dernier dessin montre un répertoire riche et très divers. Son portrait langagier montre sa sensibilité et son attitude ouverte envers son environnement polyglotte (Annexe 5, Xavier dessin 2).

Le dernier dessin d'Éric, son portrait langagier, m'a beaucoup surpris. Ce dessin est non seulement plus coloré, mais aussi l'expression du visage est lisible et vive, même s'il ne trouvait pas encore un symbole propre pour la langue wenzhounaise (Annexe 5, Éric dessin 2). En cours d'année, nous avons beaucoup discuté sur les jeux, les albums et les dessins animés qu'il aimait. Bien qu'il n'ait pas parlé beaucoup de lui-même, de ses langues et de ses expériences de contact avec les langues pendant les entretiens, les questions posées le menaient quand même à une réflexion sur ces sujets. Bien qu'il s'exprimât peu à l'école, il était beaucoup plus à

l'aise pendant notre conversation. D'ailleurs, à la demande de l'instituteur, la mère l'aidait régulièrement à réviser les dictées. L'aide qu'elle apporte à Éric joue également un rôle important pour briser le cloisonnement. Avec l'aide de sa mère et les activités pédagogiques de l'accompagnement à la scolarité, Éric a eu plus de facilité dans l'étude de la langue.

Conclusion

Le travail de ce mémoire porte sur une population peu étudiée, à savoir les enfants d'origine chinoise nés en France, et les outils permettant de dépister la nature de leurs difficultés dans l'apprentissage du français. Dans les deux premières parties du mémoire, la population ciblée et le cadre d'intervention ont été définis. En tant que chargée de mission de l'accompagnement à la scolarité d'une association franco-chinoise, j'ai aussi la responsabilité, devant les bailleurs sociaux, de mener la réflexion sur des méthodes et outils adaptés aux besoins des élèves ainsi que de développer un projet d'atelier sur le plurilinguisme. Selon les descriptions sur le contexte social, migratoire, économique et sociolinguistique, nous voyons que ni la didactique des langues de l'école française ni la pratique communautaire ne favorisent l'acquisition des nouvelles langues et l'ouverture culturelle des élèves.

Pour aider les élèves à sortir d'une situation cloisonnée des langues et des cultures, il est indispensable d'introduire le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans l'enseignement des langues. La biographie langagière et le dessin réflexif sont les deux outils employés dans ma recherche, afin de relever les besoins des élèves et d'amener les élèves à prendre en compte leurs compétences plurilingues. Les biographies des élèves nous montrent que les cloisonnements créés par la société-école française et la pratique familiale et communautaire sont très présents dans l'esprit des élèves. À cause de ces conditions désavantageuses, les élèves sont emprisonnés dans le conflit de la loyauté entre leur langue première et le français, ainsi que celui de l'identité entre ces deux cultures. De plus, la hiérarchie des langues est aussi très marquée dans leurs biographies, car les élèves enquêtés ne pouvaient pas trouver une place pour la langue wenzhounaise, la langue étant moins valorisée que le français et le mandarin, dans le répertoire de plurilinguisme.

La biographie et le dessin réflexif sont eux-mêmes les outils pédagogiques pour un entraînement de la production orale et écrite, ainsi que la réception orale. Les données recueillies auprès des enfants m'ont permis de modifier mes pratiques didactiques, afin que les élèves puissent briser la cloison entre les langues/cultures. Pour atteindre cet objectif, les méthodes pédagogiques adoptées sont les activités d'éveil des langues et de la sensibilité au pluriculturalisme. Ces activités ont pour objectif de mobiliser les compétences plurilingues des élèves et les inciter à la réflexion sur le répertoire de plurilinguisme-pluriculturalisme.

La finalité de cette recherche-action, au niveau micro-social est de valoriser le plurilinguisme et le pluriculturalisme des enfants, constituer le répertoire plurilinguisme-pluriculturalisme et obtenir les compétences de la médiation. En examinant le résultat de cette recherche, nous trouvons que les élèves s'intéressent plus à leur environnement proche et prennent en compte leurs compétences plurilingues. Cela a vraiment aidé les élèves à diminuer l'insécurité linguistique et à les motiver notamment dans l'apprentissage du français. Quant à la valorisation de la langue wenzhounaise, deux élèves parmi les quatre pouvaient lui donner une place dans leur dernier dessin/commentaire du dessin. Au niveau méso-social, le projet de l'atelier plurilinguisme pour l'année scolaire prochaine a été déposé auprès des bailleurs sociaux. Nous avons obtenu un accord préalable de subvention pour l'ensemble du projet. Ainsi, au niveau micro- et méso-social, cette recherche atteint une grande partie de son objectif.

La biographie langagière est d'ailleurs un outil qui provoque un changement mutuel¹³⁷. Non seulement les élèves ont bénéficié des intérêts de cet outil, mais encore en tant que formatrice, je suis également bénéficiaire de ce projet. En programmant et

¹³⁷ Baroni et Bemporad, 2011, p. 131 ; Clerc, 2009.

en réalisant les entretiens et les activités pédagogiques, je découvrais de plus en plus différents aspects de mes élèves et de moi-même. Quand je leur demandais de réfléchir sur leurs actes et les ressources pour apprendre de nouvelles langues/cultures, leurs réponses m'ont poussée également à faire un travail réflexif sur moi-même. J'ai remarqué que j'ai aussi ignoré, comme mes élèves, la richesse linguistique et culturelle apportée par mon environnement proche et mes entourages. Le plus grand changement est mon attitude envers l'enfant. Du fait d'une expérience professionnelle durable dans le secteur social, je n'ai observé que les difficultés des enfants au moment de la prise en charge. Mais leurs biographies langagières et les activités d'éveil des langues m'ont amenée à prendre en compte leur potentiel. Maintenant, au lieu d'une position passive « d'être aidé », ces enfants sont le centre et l'acteur de leur apprentissage. Ce changement d'attitude a aussi modifié ma pratique pédagogique. J'ai abandonné, comme Stéphanie Clerc l'a mentionné dans son article, la logique « enseignement/acquisition » mécanique et indifférenciée, et ai adopté une pratique valorisant les compétences acquises des élèves¹³⁸.

Néanmoins, les objectifs de cette recherche-action ne sont pas complètement atteints :

1. Niveau micro-social :

1.1 Les stéréotypes des élèves envers les langues n'ont pas été très modifiés.

1.2 L'insécurité linguistique à l'oral persiste.

1.3 La continuité de la réflexion sur l'enrichissement des ressources d'apprentissage ne serait pas assurée.

2. Niveau méso-social :

2.1 La pratique familiale et le repli communautaire sont difficiles à faire

¹³⁸ Clerc, 2009, p. 130-134.

évoluer.

2.2 La difficulté de maintenir le contact avec l'école.

3. Niveau macro-social : le manque d'avis des instituteurs sur l'inclusion du plurilinguisme dans le programme d'enseignement.

Au niveau micro-social, ce projet de court terme ne peut que constituer une réflexion préliminaire sur les stéréotypes envers les langues. Mais il ne suffit pas à modifier ces stéréotypes. Les enfants ont fait un progrès en rédaction et à l'oral dans le temps de l'aide individuelle. La raison pour laquelle l'insécurité linguistique persiste est probablement liée à la confiance en soi encore fragile. Ils n'osent donc pas s'exprimer librement hors du contexte d'une relation duelle. De ma part, le développement du projet et, notamment la recherche de supports, m'ont pris beaucoup de temps. Si le support ou le sujet d'activité culturelle n'attiraient pas l'attention des élèves comme prévu, je devais l'abandonner et en trouver un nouveau. Ces activités pédagogiques n'étaient donc pas assez bien programmées. De plus, à chaque séance d'accompagnement de la scolarité, le temps pour exercer mes activités pédagogiques n'était pas toujours préservé, car nous devions terminer d'abord les devoirs des enfants. Ainsi, les activités pédagogiques programmées ne pouvaient pas reprendre régulièrement à chaque séance en raison de la présence irrégulière des enfants ; elles manquaient donc de continuité et n'atteignaient pas complètement les objectifs prévus.

Les objectifs du niveau méso- et macro-social non atteints montrent aussi que l'association n'a pas réussi à jouer le rôle pivot dans la relation triangulaire, école-parent-association, défini par la mission de l'accompagnement à la scolarité. Examinant de près ces objectifs non atteints (ou atteints partiellement), la difficulté principale rencontrée est d'inciter les parents et les écoles des élèves à travailler ensemble avec nous. Sur la durée de cette année scolaire, je maintenais un échange

régulier avec les parents à partir du deuxième trimestre. Pendant l'échange, j'ai invité les parents à transmettre leur langue régionale en même temps que le mandarin et à participer à des activités en dehors de la communauté wenzhounaise avec leurs enfants. Cependant, à cause de la condition socio-économique familiale et la pression venue de la communauté, ces parents n'ont pas pu mettre en œuvre mes conseils avec leurs enfants.

Quant à l'inclusion des écoles dans le projet, comme les années précédentes, je n'ai pas réussi à avoir le retour des instituteurs, malgré quelques essais de prises de contact transmises par les parents. La seule information concernant l'apprentissage des élèves et leurs attitudes envers les langues/l'apprentissage des langues est toujours venue du bulletin scolaire et des commentaires oraux très brefs transmis par les parents. Ces commentaires transmis ne font que souligner la notation des enfants. De plus, il arrive que certains parents soient dans l'incapacité de me fournir les bulletins scolaires de leurs enfants.

Pour améliorer le suivi de mon travail, j'aurai promu la biographie langagière et le dessin réflexif au sein de mon lieu de travail dès le début de l'année 2017-2018. Si davantage de formateurs peuvent employer ces deux outils pour mieux connaître les actes et les ressources d'apprentissage de leurs élèves, la réflexion sur l'enrichissement des ressources d'apprentissage peut être maintenue. Ainsi, même si les élèves ne sont plus suivis par le même formateur après les vacances d'été, ce travail pourra être repris à la rentrée. À propos de l'implication des parents dans le projet, je pourrai inviter les parents à participer mes activités pédagogiques. Cela sera mis en place dans mon atelier plurilinguisme de l'année prochaine. Les parents participeront aux activités pédagogiques en tant qu'intervenants pour introduire le wenzhounais. Leur participation aidera à valoriser le statut du wenzhounais et à briser le cloisonnement linguistique. Quant à l'enrichissement des informations fournies par

les instituteurs, je modifierai la stratégie de prise en contact avec les écoles des élèves. Je pourrai d'abord envoyer un résumé de mon projet de recherche aux écoles de mes élèves pour que les instituteurs connaissent mieux mon projet. Un questionnaire pourra être transmis par l'intermédiaire des parents aux instituteurs pour obtenir leur point de vue sur l'évolution des enfants et sur l'intérêt apporté de ma recherche.

Ces écarts entre les objectifs et les réalisations mentionnés ci-dessus seront donc les pistes à mener pour une meilleure promotion du plurilinguisme. L'atelier de plurilinguisme de l'année 2018-2019 sera détaché complètement de l'aide au devoir et ne se consacrera qu'aux activités favorisant la constitution du répertoire plurilingue des élèves. Ainsi, les activités et les sujets à travailler seront beaucoup mieux organisés. La continuité du projet pédagogique sera également mieux assurée. La biographie langagière et/ou le dessin réflexif seront mis en pratique dès le début de l'atelier, afin de connaître le profil et les actes d'apprentissage des élèves. Ces ressources serviront à ajuster mes activités pédagogiques à mettre en place.

Personnellement, à travers cette recherche-action, je propose de contribuer à la promotion du plurilinguisme dans l'enseignement des langues. Je souhaite vivement aussi continuer une recherche et une observation sur la deuxième génération de migrants chinois nés en France, qui représente une population peu étudiée. Ils constituent une communauté très mobile et, depuis deux ans, le nombre de migrants chinois venant d'autres provinces augmente rapidement. Ces migrants nouvellement arrivés sont souvent des couples avec des enfants très jeunes, de l'âge du début de l'école maternelle. Ainsi, dans l'avenir, d'un côté, je souhaite continuer une recherche intercommunautaire en incluant ces enfants d'origine des autres provinces sur leur répertoire plurilingue et pluriculturel ; de l'autre, je souhaite commencer une recherche comparative intra-communautaire pour voir quelles sont les différences et les ressemblances entre les enfants d'origine chinoise nés en France et les enfants

d'autres origines sur la représentation des langues dans leurs biographies langagières ou leurs portraits langagiers.

Bibliographie

Association franco-chinoise Pierre Ducerf (2017), Rapport d'activité 2017 de l'association Pierre Ducerf, Paris.

AUGER, N. (2004), *Comparons nos langues (extrait)*, [vidéo en ligne], Youtube, mise en ligne le 14 novembre 2013, 1 vidéo, 23'29". Source [en ligne] :

https://www.youtube.com/watch?v=_ZlBiAoMTBo (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

AUGER, N. (2008), « “Comparons nos langues” : un outil d'*empowerment* pour ne pas oublier son plurilinguisme », in CANDELIER, M., IOANNITOU, G., OMER, D., VASSEUR, M-T. *Conscience du plurilinguisme : pratiques, représentations et interventions*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p. 185-199.

AUGUIN, E. (2005), « Le lien filial en migration : les Chinois du sud du Zhejiang », *Hommes et migrants*, mars-avril, n° 1254, p. 18-28.

BARONI, R. et BEMPORAD, C. (2011), « Exploitation de la démarche biographique en classe de langue », *A contrario*, vol. 15, n° 1, p. 117-133.

BELLONIE, J-D. (2012), « Une didactique du français adaptée aux situations de créolophonie : le cas de la Martinique », *Le français aujourd'hui*, vol. 176, n° 1, p. 113-122.

BERAHA, R. (2008), « Enfants chinois du Zhejiang en France », *DIVERSITE*, vol. 150, n° 12, CANOPÉ, p. 171. Source [en ligne] : <http://www.educ-revues.fr/DVST/AffichageDocument.aspx?iddoc=37906> (consulté le 20 novembre 2017, site toujours actif).

BERAHA, R. (2012), « Sortir de l'ombre », in BERAHA, R. (dir.), *La Chine à Paris*, Paris, Robert Laffont, p. 53-167.

BERTUCCI, M-M. (2006), « La fonction du récit de vie dans la constitution de

l'identité plurilingue chez les migrants : quelques hypothèses », in MOLINIE, M. et BISHOP, M-F. (coordination), *Autobiographie et réflexivité*, Paris, Université de Cergy-Pontoise, Centre de Recherche Textes et Francophonies, Ecole doctorale de Droit et Sciences humaines, p. 127-140.

BERTUCCI, M-M. (2007a), « Enseignement du français et plurilinguisme », *Le français aujourd'hui*, vol. 156, n° 1, p. 49-56.

BERTUCCI, M-M. (2007b), « L'enseignement des langues et cultures d'origine : incertitudes de statut et ambiguïté des missions », *Le français aujourd'hui*, vol. 158, n° 3, p. 28-38.

BLOUËT, G. (2014), *Le portrait langagier. Un outil pour comprendre la relation langue – identité*. Mémoire de Master en Métier de l'Éducation et de la Formation, spécialité : Enseignement dans le 1^{er} degré – Enseignement de l'allemand et en allemand, Université de Strasbourg, Strasbourg, 80p.

BRIANT, V. (de) et PALAU, Y. (2005), *La médiation*, Paris, Armand Colin.

BUSCH, B. (2006), « Language Biographies – approaches to multilingualism in education and linguistic research », in BUSCH, B. et al. *Language biographies for multilingual learning* 24, Cape Town, PREAESA, p. 5-17.

BUSCH, B. (2016), « WP187. Methodology in biographical approaches in applied linguistics », in *Urban Language & Literacies*, London, King's College, p. 1-12.

Source [enligne] : <https://www.kcl.ac.uk/sspp/departments/education/research/>

Research-Centres/ldc/publications/workingpapers/abstracts/WP187.aspx (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

CASTELLOTTI, V. (2001), *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, Clé International.

CASTELLOTTI, V. et MOORE, D. (2006), « Parcours d'expériences plurilingues et conscience réflexive : le portfolio européen des langues pour le collège », *Le Français*

dans le monde. Recherches et applications, n° 39, MOLINIÉ, M. (dir.), *Biographie langagière et apprentissage plurilingue*, janvier, Paris, Français dans le monde, p. 44-55.

CASTELLOTTI, V. et MOORE, D. (2009), « Dessins d'enfants et constructions plurilingues. Territoires imagés et parcours imaginés », in MOLINIÉ, M. (dir.), *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*, Centre de Recherche Textes et Francophonies (CRTF), Le Kremlin-Bicêtre, Encrages-Belles Lettres-France, p. 45-86.

CLERC, S. (2009), « Les dessins d'apprentissage d'élèves nouvellement arrivés en France : vecteurs d'un apprendre autrement ? », in MOLINIÉ, M. (dir.), *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*, Centre de Recherche Textes et Francophonies (CRTF), Le Kremlin-Bicêtre, Encrages-Belles Lettres-France, p. 119-140.

CHABANNE, J-C. (2006), « Écriture réflexive, construction de la pensée et des connaissances chez les élèves d'école primaire, », in MOLINIE, M. et BISHOP, M-F. (coordination), *Autobiographie et réflexivité*, Paris, Université de Cergy-Pontoise, Centre de Recherche Textes et Francophonies, Ecole doctorale de Droit et Sciences humaines, p. 53-68.

CUQ, J-P. (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé International.

DABÈNE, L. (1992), « Le développement de la conscience métalinguistique : un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères ». *Repères*, n° 6, p. 13-23.

DABÈNE, L. (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, coll. Références.

DANIC, I., DELALANDE, J., et RAYOU, P. (2006), *Enquêter auprès d'enfants et*

de jeunes. Objets, méthodes et terrains en sciences sociales, Rennes, PUR, Didact Éducation.

DEPREZ, C. (1994), *Les enfants bilingues : langues et familles*, Paris, Didier.

DERDER, P. (2013), « La bande dessinée, alliée pédagogique de la transmission de l'histoire de l'immigration », *Hommes et migrations*, n° 1303, p. 170-174.

DU, J. (2011), *L'autre face des enfants chinois à l'école française : le cas des enfants du Wenzhou à Paris*. Mémoire de Master 2 en Sociologie, ENS et EHESS, Paris, 117p.

DU, J. (2017), « Perceptions et représentations du travail chez les migrants chinois à Paris », ANGELOFF, T. (éd.). *Enquêter aujourd'hui sur la Chine contemporaine. Jeunes chercheurs, nouveaux objets, nouvelle méthodes, Monographies Sud-Nord*, n° 3, p. 30-34. Source [en ligne] : https://www.univ-paris1.fr/fileadmin/Revue_tiersmonde/Monographies/3_Monographies_Chine.pdf (consulté le 20 novembre 2017, site toujours actif).

FILLOL, V. (2009), « Pour une didactique du plurilinguisme à l'école calédonienne », *Le français aujourd'hui*, vol. 164, n° 1, p. 53-60.

FILLOL, V. (2016), « Les (auto)biographies langagières comme outil de lecture de la situation postcoloniale en Nouvelle-Calédonie et comme outil d'empowerment dans une démarche sociodidactique », *Accompagnement sociobiographique en contexte post-colonial : Plurilinguisme, Émancipation, Formation*, décembre, n° 8, *Revue Contextes et Didactiques*, Coordonné par MOLINIÉ, M., La revue en ligne, p. 9-22. Source [en ligne] : <http://www.espe-guadeloupe.fr/wp-content/uploads/2017/02/1-Article-Fillol-RCD-8.pdf> (consulté le 20 novembre 2017, site toujours actif).

GAO, Y. et POISSON, V. (2005), « Nouvelles formes d'esclavage parmi les Chinois récemment arrivés en France », *Hommes et migrations*, mars-avril, n°1254, p. 29-44.

LECONTE, F. et MORTAMET, C. (2008), « La construction des identités plurilingues

d'adolescents nouvellement arrivés en France », in MARTINEZ, P., MOORE, D., SPAËTH, V. (dir.), *Plurilinguismes et enseignement : identités en construction*, Paris, Riveneuve Éditions, p. 167-177.

LECONTE, F. (2009), « Quand le dessin fait discours : enquête auprès d'adolescents nouvellement arrivés en France sur leur vécu des langues », in MOLINIÉ, M. (dir.), *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*, Centre de Recherche Textes et Francophonies (CRTF), Le Kremlin-Bicêtre, Encrages-Belles Lettres-France, p. 87-115.

LHOMME-RIGAUD, C. et DÉSIR, P. (2005), « Langue et migration », *Recherches en psychanalyse*, vol. n° 4, n° 2, p. 89-101.

LUCCHINI, G. (2012), « Singularité de la migration chinoise en France », in BERAHA, R. (dir.), *La Chine à Paris*, Paris, Robert Laffont, p. 243-272.

LÜDY, G. et PY, B. (2013), *Être bilingue*, Berne, Peter Lang.

MA MUNG, E. (2000), *La Diaspora chinoise, géographie d'une migration*, Paris, Ophrys.

MOLINIÉ, M. (2006a), « Introduction : une approche biographique des trajectoires linguistiques et culturelles », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, n° 39, MOLINIÉ, M. (dir.), *Biographie langagière et apprentissage plurilingue*, janvier, Paris, Français dans le monde, p. 8-11.

MOLINIÉ, M. (2006b), « Activité biographique et développement du sujet plurilingue », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, n° 39,

MOLINIÉ, M. (dir.), *Biographie langagière et apprentissage plurilingue*, janvier, Paris, Français dans le monde, p. 171-189.

MOLINIÉ, M. (2007), « Faire de son biculturalisme un objet de savoir en sciences humaines », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, CAUSA, M. (dir.), *Formation initiale en français langue étrangère : réalité et perspectives*, Paris,

Français dans le monde, p.147-157.

MOLINIÉ, M. (2008), « Variations identitaires et réflexivité en contexte plurilingue », in MARTINEZ, P., MOORE, D., SPAËTH, V. (dir.), *Plurilinguismes et enseignement : identités en construction*, Paris, Riveneuve éditions, p. 47-59.

MOLINIÉ, M. (2009), « Une approche socio-discursive des figures de l'identité dans l'entretien autobiographique », in HUVER, E., MOLINIÉ, M. (dir.), *Praticiens et chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue, Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique, Cahier de l'Atelier Sociolinguistique*, Université de Picardie, p. 1-10. Source [en ligne] :

<https://www.u-picardie.fr/LESCLaP/spip.php?article67> (consulté le 20 novembre 2017).

MORO, M-R. (2012), *Les enfants de l'immigration : une chance pour demain*, Paris, Bayard.

MORO, M-R. (2015), *De l'importance des langues maternelles pour la cohésion*, série TEDxChampsElyseesWomen [vidéo en ligne], Youtube, mise en ligne par TEDx Talks, le 15 juin 2015, 1 vidéo, 15'25". Source [en ligne] :

<https://www.youtube.com/watch?v=9asuUem0rGs> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

MOORE, D. (2006), *Plurilinguismes et école*, Paris, Didier, coll. Langues et apprentissage des langues.

OLIVIER DE SARDAN, J-P. (1995), « La politique du terrain », *Enquête* (en ligne), 1/1995, mise en ligne le 10 juillet 2013. Source [en ligne] : <http://enquete.revues.org/263> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

PERREGAUX, C. (2009), « Dans les dessins de jeunes enfants, les langues sont des images », in MOLINIÉ, M. (dir.), *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*, Centre de Recherche Textes et Francophonies (CRTF), Le

Kremlin-Bicêtre, Encrages-Belles Lettres-France, p. 31-44.

PETERSON, M. « Imaginaire de la diversité : entretien avec Patrick Chamoiseau. » *Potomitan, site de promotion des cultures et des langues créoles*. Source [en ligne] : <http://www.potomitan.info/divers/imaginaire.htm> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

POISSON, V. (2005), « Les grandes étapes de cent ans d'histoire migratoire entre la Chine et la France », *Hommes et migrations*, mars-avril, n° 1254, p. 6-17.

POISSON, V. (2006), « Des réseaux transnationaux : le cas des Chinois du Zhejiang », *Outre-Terre*, 2006/4, n° 17, p. 421-430.

PUREN, C. (2008), « La didactique des langues-cultures entre la centration sur l'apprenant et l'éducation transculturelle, une conférence de Christian Puren ». Source [en ligne] : file:///C:/Users/user/Downloads/APLV_PUREN_conference_colloque_Tallinn2008_version_ecrite.pdf (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

RAZAFIMANDIMBIMANANA, E. (2009), « Autoportraits d'enfants migrants plurilingues en classe d'accueil à Montréal : une démarche altéro-réflexive », in MOLINIÉ, M. (dir.), *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*, Centre de Recherche Textes et Francophonies (CRTF), Le Kremlin-Bicêtre, Encrages-Belles Lettres-France, p. 141-164.

REY-DEBOVE, J. et REY, A. (dir.) (2010), *Le Nouveau Petit Robert*, Paris, Le Robert.

SOMÉ, P. (2006), « Le plurilinguisme en héritage », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, n° 39, MOLINIÉ, M. (dir.), *Biographie langagière et apprentissage plurilingue*, janvier, Paris, Français dans le monde, p. 84-94.

VIGNER, G. (1992), « Le français langue de scolarisation », *Ela. Études de linguistique appliquée*, Oct. 1, n° 88, ProQuest, p. 39-54.

WANG, S. (2016), « Souffrances psychologiques et mobilité sociale ascendante. Le cas des adolescents français d'origine chinoise à Paris », *Hommes et migrations*, avril-mai-juin, n° 1314, p. 11-18.

WANG, S. (2017), *Illusions et souffrances*, Paris, Presses de l'École normale supérieure.

YOUNG, A. et MARY, L. (2016), « Autoriser l'emploi des langues des enfants pour faciliter l'entrée dans la langue de scolarisation : Vers un accueil inclusif et des apprentissages porteurs de sens », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 73, vol. 1, p. 75-94.

ZHAI, Y. (2015), *Le phénomène du repli communautaire et ses effets sur les performances scolaires des enfants d'origine chinoise*. Mémoire de Master 1 en Sciences de l'éducation, Université Paris Ouest-Nanterre La Défense, Paris, 95p.

Albums et jeux pédagogiques :

Dorling Kindersley Limited, LIU, H. L. tr. (2016), *Shijieshang zui haowan de shuxue zhuoyoushu (The Best Maths Book Ever, version chinoise)*, Taipei, Sancai éditions.

EVARTS, M. (2005), *Sleeping Queens (version anglaise)*, édité par Game Wright.

MERGNAC, M-O. et al. (2014), *Le tour du monde des prénoms*, Paris, Rue des Enfants Éditions.

PARIS, M. et al. (2012), *Le tour du monde des fêtes*, Paris, Rue des Enfants Éditions.

REISSER, C. et QUENTIN, L. (2010), *Le monde au même moment : un tour du monde au Moyen Âge*, Paris, Albin Michel.

SATURNO, C. et al. (2005), *Enfants d'ici, parents d'ailleurs: histoire et mémoire de l'exode rural et de l'immigration*, Paris, Gallimard Jeunesse.

SENN, A. P. et al. (2018), *Le tour du monde des petits déjeuners*, Paris, Rue des Enfants Éditions.

Sitographie :

Circulaire n° 78-238 du 25 juillet 1978, B.O. n° 31 du 7 septembre 1978 :

http://dcalin.fr/textoff/lco_1978.html (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Congrès national du peuple de la République populaire de Chine :

Constitution de la République populaire de Chine.

http://www.npc.gov.cn/npc/xinwen/2018-03/22/content_2052489.htm (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Conseil de l'Europe – Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) :

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs.

<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>
(consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR.

<https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigner/168073ff32> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Compétence plurilingue et pluriculturelle. Version révisée et enrichie d'un avant-propos et d'une bibliographie complémentaire.

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168069d29c> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

DULALA :

<https://www.dulala.fr/materiel-pedagogique-dulala/> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

EPRE de Paris :

https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_428044/le-pre-programme-de-reussite-educative-du-plan-de-cohesion-sociale (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Gouvernement central du peuple de la République populaire de Chine :

Loi de l'éducation obligatoire de la République populaire de Chine.

http://www.gov.cn/flfg/2006-06/30/content_323302.htm (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Loi sur la langue et l'écriture nationale commune de la République populaire de

Chine. http://www.gov.cn/ziliao/flfg/2005-08/31/content_27920.htm (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Préfecture et les services de l'État en région Île-de-France :

Appel à projet départemental CLAS 2018-2019 :

<http://www.prefectures-regions.gouv.fr/ile-de-france/Region-et-institutions/Demarches-administratives/Associations-Mecenat/Contrat-local-d-accompagnement-a-la-scolarite-CLAS-2018-2019/Appel-a-projet-departemental-CLAS-2018-2019#> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Guide de l'accompagnement à la scolarité. Fiches pratiques.

<http://www.prefectures-regions.gouv.fr/ile-de-france/content/download/43266/289228/file/guide%20accpt%20C3%A0%20la%20scolarit%C3%A9%20Fiches%20pratiques.pdf> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité de Paris (CLAS). Cahier des charges Année 2018-2019.

<http://www.prefectures-regions.gouv.fr/ile-de-france/content/download/43264/289220/file/cahier%20des%20charges%20CLAS%202018-19.pdf> (consulté le 8 janvier 2018, site toujours actif).

Index des sigles et des notions

Biographie langagière 11, 13, 15, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 57, 60, 61, 65, 75, 79, 81, 82, 84, 86, 95, 96, 100

CAF (Caisse d'allocations familiales) 51

CLAS 9, 53

CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues) 30, 31, 36, 43, 44, 45

Dessin réflexif 11, 12, 13, 15, 32, 33, 34, 39, 40, 41, 43, 60, 65, 85, 86, 95, 96, 99, 100

EPRE 4, 50

FLSco (Français langue de scolarisation) 42, 54

Langue première 8, 16, 25, 26, 27, 31, 35, 72, 83, 86, 95

Médiation 4, 5, 9, 10, 13, 30, 33, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 52, 66, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 96

Pluriculturalisme 5, 28, 29, 35, 46, 65, 86, 89, 95, 96

Plurilinguisme 5, 13, 15, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 47, 65, 74, 85, 86, 88, 95, 96, 98, 99, 100

Politique de la ville 4, 26, 50, 53

REP (Réseau d'éducation prioritaire) 26, 50, 53

REP + (Réseau d'éducation prioritaire plus) 26, 50, 53

ZEP (Zone d'éducation prioritaire) 26, 50, 53

Annexe 1 Déclaration sur l'honneur



Déclaration sur l'honneur

Je, soussigné(é) Yu-Hsuan HUANG déclare avoir rédigé ce travail sans aides extérieures ni sources autres que celles qui sont citées.

Toutes les utilisations de textes préexistants, publiés ou non, y compris en version électronique, sont signalées comme telles. Ce travail n'a été soumis à aucun autre jury d'examen sous une forme identique ou similaire, que ce soit en France ou à l'étranger, à l'université ou dans une autre institution, par moi-même ou par autrui.

Date 01/08/2018

Signature manuscrite de l'étudiant :

黃郁璇

Annexe 2 Convention de stage



瓊江協會
Association Pierre Ducerf

ATTESTATION D'ACTIVITE

Je soussigné, Stéphane KERJOSE, président, certifie que madame HUANG Yu-Hsuan, née le 10 août 1977 à Taipei (TAIWAN), domiciliée Hall E, 13 rue des Quatre Frères Peignot 75015 Paris, est employée à temps plein (35H) à l'association Pierre Ducerf depuis le 15 juin 2012.

En 2017-2018, elle assure les cours de français suivants :

Septembre 2017 – juillet 2018

Atelier de français (niveau A1 et A2) – 3h30 par semaine

Soutien scolaire individuel en français pour enfants (6an à 11 ans) – 3h par semaine

Temps de la préparation et de la gestion de cours – 4h par semaine

Total : 10h30 par semaine pour une période de 34 semaines/an

Association Franco-Chinoise
29, rue Michel Le Comte
75003 Paris
Tél. Fax : 01 44 59 37 63

地址 Adresse : 29 rue Michel Le Comte, 75003 Paris
59 37 63
电子邮件 E-mail : pierreducerf@gmail.com
Site : www.pierreducerf.com

电话 Tél: 01 44

Annexe 3 Questionnaire et supports des entretiens

Questionnaire pour l'entretien avec les enfants :

1. Pendant les vacances scolaires, vas-tu au centre de loisirs ? Prévois-tu quelque chose à faire pendant les vacances ?
2. Pendant la période scolaire, vas-tu au centre de loisirs ? A quelle heure quittes-tu l'école ?
3. Pendant la période scolaire, participes-tu à des activités périscolaires autres que celles du centre de loisirs et du TAP ?
4. As-tu déjà voyagé en Chine ? Combien de voyages as-tu déjà effectué ?
5. Par écrit, tu te présentes et présentes les langues que tu parles ou que tu connais. Tu dessines un portrait de toi-même. Et puis, pour colorier ton portrait, tu peux choisir les différentes couleurs qui représentent chaque langue que tu parles ou que tu connais. Cette activité est suivie d'un bref entretien pour savoir quand l'élève a commencé à apprendre/connaître les langues notées sur la feuille.
6. Je demande aux élèves de rédiger leur biographie langagière à l'aide d'une copie de la page 5 du PEL, mais la consigne est modifiée. L'élève note toutes les langues qu'il/elle parle, comprend, entend et connaît dans les circonstances suivantes :

En famille

Sur les DVD et au cinéma

Dans son quartier

Au sport et aux activités périscolaires

À la télévision, à la radio ou sur internet

En vacances

À l'école

7. Par quels moyens, formellement ou informellement, t'es-tu formé dans le domaine des langues et des cultures ?

Questionnaire pour l'entretien avec les parents :

1. 您是什么时候来到法国？孩子的爸爸/妈妈呢？

Quand êtes-vous arrivé(e) en France ? Et le papa/la maman de votre enfant ?

2. 您是什么时候拿到居留的？之前除了法国，在其它的欧洲国家待过吗？

Quand avez-vous été régularisé(e) ? Hormis la France, avez-vous séjourné dans les autres pays européens ?

3. 为什么给孩子取法语名字？是怎么取的？有什么含义？有中文名字吗？中文名字是谁取的？有什么含义？

Pourquoi avez-vous donné un prénom français à votre enfant ? Comment l'avez-vous choisi ? A-t-il un sens particulier ? Votre enfant a-t-il un prénom chinois ?

Qui a choisi ce prénom ? A-t-il un sens particulier ?

4. 上幼儿园之前小孩上过托儿所或是带去过临时托儿所/儿童游戏室吗？

Avant d'entrer à l'école maternelle, votre enfant fréquentait-il la crèche/la halte-garderie/la halte-jeu de la PMI ?

5. 从小是谁带孩子的？平时谁照顾孩子？

Qui s'occupait de l'enfant quand il était petit ? Actuellement, qui s'occupe de l'enfant ?

6. 您和您先生/太太的工作的时间？什么时候休息？

Quels sont vos horaires de travail ? Et ceux de votre conjoint ? Quels sont vos jours de repos ?

7. 家里说什么（会听到什么）语言？

Quelles sont les langues parlées/entendues à la maison ?

8. 除了学校的课后活动以外，您帮孩子登记了哪些其他活动？

Sauf les activités périscolaires de l'école, à quelles activités avez-vous inscrit votre enfant ?

9. 平时您会带孩子去哪里玩？会去看电影、去风景名胜、博物馆吗？

Pendant le wee-kend, où emmenez-vous votre enfant ? Allez-vous au cinéma/dans les lieux touristiques et les monuments historiques/au musée ?

10. 放假时间您会带孩子去哪里玩？

Et pendant les vacances scolaires ?

11. 您孩子第一次回中国是什么时候？到现在孩子去过几次中国？

Quand était le premier voyage de votre enfant en Chine ? Jusqu'à aujourd'hui, combien de fois est-il allé en Chine ?

12. 回中国的时候您会带孩子去哪里（观光景点、名胜）？有安排他去学什么吗（中文？英语？功夫？其它）？为什么安排他去学？/为什么没去学？

Quand vous étiez en Chine, où avez-vous emmené votre enfant (lieux touristiques et monuments historiques...) ? L'avez-vous inscrit à des activités (chinois ? anglais ? kungfu ? autre) ? Pourquoi avez-vous inscrit votre enfant à ces activités ?/ Pourquoi ne l'avez-vous pas inscrit à ces activités ?

13. 您讲过哪些关于中国方面的事？例如：关于自己的事、家乡、故乡的亲人、中国的故事、文化、传统、风俗习惯？

Quels sont les sujets sur la Chine dont vous avez parlé avec votre enfant ? Par exemple : sur votre propre histoire, votre pays natal, votre famille, les histoires chinoises, la culture, la tradition, les coutumes ?

14. 您之前有学过外语吗？

Avez-vous appris des langues étrangères auparavant ?

15. 您通过哪些方式（正式或非正式的）学习/认识其它的文化、语言？

Par quels moyens, formels ou informels, vous êtes-vous formé/avez-vous acquis des connaissances dans les domaines culturel et linguistique?

Annexe 4 Transcription des entretiens

I. Entretiens avec les enfants

1. Charlie :

1.1 Entretien du 9 décembre 2017

Interviewer : « Pendant les vacances de Noël, tu vas au centre de loisirs ? Tu as déjà prévu quelque chose à faire pendant les vacances ? »

Charlie : « Rien (hausse les épaules). Je ne vais pas au centre. »

Interviewer : « Pourquoi ? »

Charlie : « Je n'aime pas le centre. Je n'aime pas leurs activités. C'est ennuyeux. »

Interviewer : « À n'importe quelles vacances, tu ne vas jamais au centre ? »

Charlie : « Non. Je reste à la maison. »

Interviewer : « Qu'est-ce que tu fais ? »

Charlie : « Je regarde des dessins animés et les extraits du jeu Minecraft sur l'ordinateur. Ou je vais à la bibliothèque pour lire les mangas. Des fois, mon meilleur ami vient chez moi pour jouer aux jeux sur l'ordinateur ou regarder des dessins animés. »

Interviewer : « Vous jouez ensemble à Minecraft ? »

Charlie : « Non. Je ne peux pas jouer à Minecraft, parce que c'est un jeu payant à télécharger. Je regarde les vidéos sur YouTube qui montrent comment jouer à Minecraft pour avoir un sujet commun à discuter avec mes amis. »

Interviewer : « Et quoi d'autre ? À part ce que tu as dit ? »

Charlie : « Je fais mes devoirs. Mes devoirs chinois. Ça me prend quatre jours pour finir ces devoirs. »

Interviewer : « Quatre jours ? C'est pas vrai ! Tu as beaucoup de devoirs chinois ? »

Charlie : « Oui. On a beaucoup de mots à écrire. Tu sais combien ? Cinq cents ! Tu sais, un mot, on doit écrire cinq lignes. Chaque ligne a dix cases. Dix mots à écrire au total ! »

Interviewer : « Quand tu parles de tes potes. Ces amis, ce sont ... ? »

Charlie : « Ce sont mes voisins chinois. »

Interviewer : « Je me souviens que tu es retourné en Chine l'été dernier. Tu vas en Chine chaque année ? »

Charlie : « Oui. Je suis retourné en Chine en CP, CE1, CE2 et l'année dernière. L'année dernière, je suis parti 6 semaines. »

Interviewer : « Je me souviens que tu es parti tout seul. »

Charlie : « Oui. Mes parents travaillent. Ils sont d'accord que je parte en Chine. Mon oncle est venu me chercher à l'aéroport en voiture. »

Interviewer : « Où as-tu habité en Chine ? »

Charlie : « Chez mes grands-parents et ma grande sœur. »

Interviewer : « Pendant la période scolaire, tu participes aux activités périscolaires autres que celles du centre de loisirs et du TAP ? »

Charlie : « Non. »

Interviewer : « Pendant la période scolaire, tu vas au centre de loisirs ? Tu quittes l'école à quelle heure ? »

Charlie : « Je vais au centre les mercredis après-midi. Je finis à 16h30 et rentre tout seul à la maison. »

1.2 Entretien du 20 janvier 2018

J'ai demandé à Charlie de répondre à cette question par écrit : « Tu te présentes et présentes les langues que tu parles ou que tu connais ». Il a rapidement fini d'écrire ses réponses. J'ai relu les langues qu'il a notées. Entre temps, il a bredouillé qu'il voulait enlever telle et telle langue. Quand je lui ai demandé de répéter ce qu'il a dit en lui demandant pourquoi, il m'a répondu qu'il voulait « effacer toutes ces langues ».

Interviewer : « Je m'aperçois que tu n'as pas écrit le wenzhounais ? ».

Charlie : « (haussant soudainement le ton) Tu sais, je savais le parler quand j'étais tout petit. Tu sais pourquoi que je ne le parle plus ? C'est à cause de mes nounous. Et aussi, je suis venu ici. Depuis le CE1, pendant deux ans, j'ai eu au moins une vingtaine de nounous, (il a changé la langue. Il a commencé à me parler en mandarin) tata WANG, tata ZHANG, tata machin. Ça tourne, tourne. Tu sais, ma première nounou n'est restée qu'une semaine. Tu sais pourquoi ? Parce qu'elle m'a tapé ! (il reprend son discours en français) C'est interdit de taper les enfants en France. Quand mon père a appris ça, elle a été licenciée ! Mon père l'a foutue à la porte le lendemain. »

Interviewer : « Quand as-tu commencé à apprendre ces langues : le chinois, l'anglais et l'allemand ? »

Charlie : « Le chinois, c'est depuis le CE2. Je suis actuellement au niveau 2. »

Interviewer : « Qu'est-ce que tu apprends au cours de chinois ? »

Charlie : « Il y a beaucoup de devoirs écrits et des poésies à réciter. »

Interviewer : « Et l'anglais ? Tu l'apprends à l'école ? Combien de cours par semaine ? »

Charlie : « C'est à partir du CE1. Un cours par semaine. Maintenant, on a 2 ou 3 cours par semaine. Tu sais pourquoi ? Parce que notre maître est un prof d'anglais. »

Interviewer : « Le cours dure combien de temps ? »

Charlie : « C'est pas long. Environ 30 ou 45 minutes. »

Interviewer : « Et l'allemand ? »

Charlie : « C'est depuis l'année dernière. Un cours par semaine. Cette année aussi. »

Interviewer : « À part ces cours à l'école, tu suis les autres cours de langues en dehors du temps scolaire ? »

Charlie : « Non. Aucun cours. »

Interviewer : « As-tu été suivi par un orthophoniste ? Est-ce que tes maîtres ou maîtresses t'ont demandé de voir un orthophoniste ? »

Charlie : « Non. »

Interviewer : « Avant d'entrer à l'école maternelle, tu parlais déjà le français ? Tu parlais quelles langues avant ta scolarisation en maternelle ? »

Charlie : « Oui. Je savais déjà parler le français. Je parlais déjà un peu français quand je suis arrivé à la classe de l'école maternelle. »

Interviewer : « Tu as appris le français avec qui ? »

Charlie : « Je ne sais pas. Mais je parlais déjà le français. »

Interviewer : « Tu es allé dans une crèche avant d'aller à la maternelle ? »

Charlie : « Oui. J'y suis allé tous les jours. La nuit, on a même dormi là-bas. »

Interviewer : « Mais, en France, la crèche ne fait jamais pension. C'est-à-dire, on ne passe jamais la nuit dans une crèche. »

Charlie : « À l'époque, ma mère vivait avec mon père et je vivais ailleurs pendant la semaine. Il y avait beaucoup d'enfants là-bas. Je n'aime pas là-bas. »

Interviewer : « Je pense que tu étais chez une nounou. Donc, tu as appris le français avec les autres enfants chez la même nounou ? »

Charlie : « Oui. C'est quelle heure-là ? C'est l'heure ? »

1.3 Entretien du 27 janvier 2018

Interviewer : « Tu dessines un portrait de toi-même. Et puis, pour colorier ton portrait, tu peux choisir les différentes couleurs qui représentent chaque langue que tu parles ou que tu connais. »

Comme Charlie n'a pas voulu dessiner son portrait ni sa silhouette, nous nous sommes mis d'accord pour qu'il dessine un objet ou une forme qui le représente. Il a dessiné d'abord un hamburger.

Interviewer : « Tu peux m'expliquer pourquoi tu dessines ça ? »

Charlie : « Parce que c'est ma nourriture préférée. »

Il a choisi quatre couleurs et a créé une petite légende en bas de son dessin : rouge – chine, bleu foncé – anglais, bleu clair – Français, jaune – Allemand. Il a colorié quelques parties en rouge en disant : « C'est le ketchup, la meilleure partie ».

Interviewer : « Pourquoi ? »

Charlie : « Parce c'est mon préféré. »

Interviewer : « Ça représente la Chine ? »

Charlie : « Oui. Là-bas, tout le monde me laisse tranquille. »

Ensuite, il a continué à colorier les autres parties. À la fin, il m'a dit qu'il avait colorié son hamburger sans tenir compte de mes consignes. J'ai répété mes consignes en lui demandant s'il voulait faire un autre dessin. Il a accepté et a dessiné minutieusement trois cercles identiques avec le compas. Il a colorié ces trois cercles avec les mêmes couleurs que celles choisies pour le dernier dessin.

Interviewer : « Tu peux m'expliquer ton dessin ? »

Charlie : « (montrant avec le doigt le cercle en bleu clair représentant le français) Ça, c'est comme la Terre, la planète où je vis. »

Interviewer : « Le cercle rouge. Il représente le chinois ? »

Charlie : « Oui. Comme Mars. Je n'aime pas Mars. »

Interviewer : « Pourquoi tu relies Mars à la langue chinoise ? »

Charlie : « Parce que c'est comme Mars. Il fait trop chaud. Ça, je n'aime pas. »

Interviewer : « Mais, ça représente le chinois, non ? La langue chinoise n'est pas chaude. »

Charlie : « Si, pendant l'été, il fait chaud. »

Interviewer : « Ah, d'accord. C'est vrai, tu fais toujours ton voyage en été. »

Charlie : « Oui. Parce que pendant l'été, il fait très chaud. Je n'aime pas. Je ne peux jamais faire mon voyage en hiver comme mon père. »

Interviewer : « Mais, tu as dit que tu aimais bien la Chine, parce que tout le monde te laissait tranquille. »

Charlie : « Sauf quand il fait trop chaud. (il commence à parler en chinois) Une fois, quand je dormais, la climatisation a été en panne. Je crevais de chaleur. Ma sœur, sa situation était encore pire (rire). Sa chambre n'avait pas de fenêtre. Moi, au moins, ma chambre avait une fenêtre. »

Interviewer : « Et le troisième cercle ? Pourquoi il est moitié jaune, moitié bleu foncé ? »

Charlie : « Parce que je viens d'apprendre ces deux langues (l'allemand et l'anglais). J'ai à peu près le même niveau dans ces deux langues. »

À la fin de son explication, il a écrit « CHARLIE DORD ». Quand il a aperçu sa faute d'orthographe, il a ajouté « DORT » au-dessous de sa phrase.

1.4 Entretien du 3 février 2018

J'ai demandé à Charlie de rédiger sa biographie langagière à l'aide d'une copie de la page 5 du PEL. Il a rempli rapidement la fiche, mais il n'a pas voulu répondre aux questions que je lui ai posées oralement.

1.5 Entretien du 7 avril 2018

Interviewer : « Tu connais plusieurs langues. Réfléchis et écris ou raconte-moi : par quels moyens, formellement ou informellement, tu apprends ou connais les langues et les cultures ? »

Il a écrit : à la Médiathèque

Allemand et English à l'école.

Interviewer : « Tu as écrit : « à la Médiathèque ». C'est pour apprendre et mieux connaître le français et la culture française ? »

Charlie : « Oui. »

Interviewer : « Je remarque que tu n'as rien noté sur le chinois et la culture chinoise. »

Charlie : « Parce que, quand je suis né, je le parlais déjà. Je connais déjà la culture chinoise. »

1.6 Entretien du 28 avril-12 mai 2018

Interviewer : « On va refaire le dessin du portrait de toi-même. Comme le dessin précédent, tu peux colorier ton portrait avec les différentes couleurs qui représentent chaque langue que tu parles, que tu connais ou que tu veux valoriser. Et puis, tu rédiges un petit texte pour expliquer ton dessin : pourquoi tu veux mettre ces langues sur ton portrait ? La raison pour laquelle tu choisis ces couleurs ? Comment tu les connais ? ... »

2. Céline :

2.1 Entretien du 9 décembre 2017

Interviewer : « Les vacances de Noël arrivent dans deux semaines. Tu vas au centre de loisirs ? Tu as prévu quelque chose à faire pendant les vacances avec ta maman et ta sœur ? »

Céline : « Je n'aime pas le centre, parce que les activités proposées ne sont pas attirantes. Je ne vais jamais au centre pendant les vacances. »

Interviewer : « Tu peux me citer quelques activités proposées par le centre ? »

Céline : « Atelier de culture, atelier bracelet, pâte à modeler, foot, jeux de société, le ballon. »

Interviewer : « Aucune activité ne t'intéresse ? »

Céline : « Non. J'ai déjà fait les mêmes ateliers dans l'église. De plus, le foot et le jeu de ballon sont pour les garçons. »

Interviewer : « Donc, pendant les vacances, tu resteras à la maison ? »

Céline : « Oui. Je suis à la maison avec ma grande sœur. Je vais au centre si ma sœur ou ma mère n'a vraiment pas de moyen de me garder. »

Interviewer : « Qu'est-ce que vous faites à la maison ? »

Céline : « Je regarde la télé. De temps en temps, je sors avec ma sœur pour faire les courses ou aller au parc. Et parfois, je fabrique les vêtements pour mes poupées. Tous les samedis, je vais à l'église avec ma mère. »

Interviewer : « C'est l'église chinoise à Belleville ? »

Céline : « Elle était à Belleville, mais, elle a déjà déménagé. »

Interviewer : « Pendant la période scolaire, tu vas au centre ? Tu quittes l'école à quelle heure ? »

Céline : « Oui. Je vais au centre de loisirs les mercredis après-midi. Je sors de l'école à 18h. »

Interviewer : « Tu vas à l'étude ? »

Céline : « Oui. Je reste à l'étude, et puis, ma sœur ou ma mère vient me chercher à l'école. »

Interviewer : « Tu participes à d'autres activités périscolaires ? »

Céline : « Je vais aux activités de l'église le samedi. »

2.2 Entretien du 20 janvier 2018

J'ai demandé à Céline de répondre à cette question par écrit : « Tu te présentes et présentes les langues que tu parles ». Puis, je lui ai demandé de dessiner son portrait et ensuite de le colorier. Elle pouvait choisir les différentes couleurs pour représenter les différentes langues qu'elle parlait. Elle a écrit :

je m'appelle Céline et j'ai 9 ans.

je parle chinois et français.

Comme elle a dessiné minutieusement son portrait, nous n'avons pas assez de temps pour colorier ses langues sur le portrait. Pour gagner du temps, j'ai commencé à lui poser les questions.

Interviewer : « À part le français, tu apprends d'autres langues ? »

Céline : « Le chinois, l'anglais. »

Interviewer : « Quand tu as commencé à apprendre ces langues ? »

Céline : « Le chinois, c'est depuis cette année. On apprend le *pinyin* et les caractères simples. Et la poésie. »

Interviewer : « Tu apprends aussi l'anglais à l'école ? »

Céline : « Oui. Cette année. C'est... depuis janvier. »

Interviewer : « Tu as combien de cours d'anglais par semaine ? Chaque cours dure combien de temps ? »

Céline : « J'ai un cours par semaine. C'est un cours dans la matinée. »

Interviewer : « Tu apprends d'autres langues ? »

Céline : « Non. »

Interviewer : « Tu as été suivi par un orthophoniste ? Est-ce que tes maîtres ou maîtresses t'ont demandé de voir un orthophoniste ? »

Céline : « Non. »

2.3 Entretien du 10 février 2018

J'ai demandé à Céline de rédiger sa biographie langagière à l'aide d'une copie de la page 5 du PEL. Mais, elle préférait répondre oralement à ces questions. J'ai noté ses réponses par écrit.

Interviewer : « Tu parles et comprends quelles langues à la maison ? »

Céline : « À la maison, je parle le français et le chinois. »

Interviewer : « Et le wenzhounais ? »

Céline : « Avec ma sœur, on parle en français. Avec ma mère, c'est le mandarin et le wenzhounais. Mais, quand on est dehors, dans la rue ou dans les transports en commun, ma sœur et moi, on parle exprès le mandarin. Comme ça, les autres ne nous comprennent pas. »

Interviewer : « Tu regardes la télé ? »

Céline : « Oui. À la maison, je regarde les dessins animés sur Boomerang TV et Gulli. Je regarde aussi les séries chinoises, parce que ma mère les regarde souvent à la maison. »

Interviewer : « Tu regardes les DVD ? »

Céline : « Non. »

Interviewer : « Tu vas au cinéma avec ta famille ? »

Céline : « Non, jamais. C'est avec l'école. »

Interviewer : « Avant d'entrer à l'école maternelle, tu parlais déjà le français ? Tu parlais quelles langues avant ta scolarisation ? »

Céline : « Non, je ne parlais pas le français. (en train de se lever et de quitter sa place) Il est quelle heure ? »

2.4 Entretien du 24 mars 2018

En lui montrant son croquis du portrait langagier, je lui ai demandé de finir son œuvre. Je lui ai demandé d'écrire quelques lignes pour se présenter et pour présenter les langues qu'elle parle ou connaît.

Céline : « Voilà. Et, je voudrais devenir couturière quand je serai plus grande. »

Interviewer : « Je m'aperçois que tu n'as pas noté le wenzhounais. Je sais que tu parles le wenzhounais. Tu veux l'ajouter ? »

Céline : (hocher la tête en signe de dénégation). « Je voudrais colorier mon pantalon en drapeau français. Et le chinois en haut. »

Interviewer : « Pourquoi ? »

Céline : « Parce que les premiers mots que j'ai dits, c'est en chinois. Le français, c'est après. »

Interviewer : « Veux-tu choisir une couleur pour représenter le wenzhounais et le colorier sur ton portrait ? »

Céline : « Non. (Elle commence à s'éloigner de moi et se met debout de l'autre côté de la chaise.) Je voudrais dessiner les drapeaux en bas. »

Interviewer : « Tu veux dessiner quelque chose en bas de ton portrait pour représenter le wenzhounais ? »

Céline : « Non. »

Interviewer : « Pourquoi ? »

Céline : « Parce que je ne sais pas qu'est-ce que je peux dessiner pour le représenter. »

Interviewer : « Es-tu déjà retournée en Chine avec ta mère ? »

Céline : « Oui, quand j'avais 2 ans. C'est aussi la première fois que j'ai appris le mot *juijui* (oncle maternel). »

Interviewer : « Tu as fait combien de voyages en Chine ? »

Céline : « Un seul. »

2.5 Entretien du 7 avril 2018

Interviewer : « Tu connais plusieurs langues. Réfléchis et écris ou raconte-moi : par quels moyens, formellement ou informellement, tu apprends ou connais les langues et les cultures ? »

Elle ne veut pas écrire sur la feuille. Je lui ai proposé de me répondre oralement. Elle a refusé également ma demande d'enregistrement et n'a accepté que la note écrite par moi.

Céline : « Le chinois, c'est par le cours, par le voyage en Chine. »

Interviewer : « Il s'agit du mandarin et du wenzhounais ? Le wenzhounais aussi ? Tu peux l'apprendre en cours de chinois ? »

Céline : « Oui. Les deux langues de chinois. Je suis en train d'apprendre à écrire et à lire. Et puis, le français, c'est par l'école, les livres et le dictionnaire. »

Interviewer : « Quand tu ne sais pas faire ton devoir de chinois, tu demandes à ta maman en wenzhounais pour t'aider ? »

Céline : « Si je peux résoudre le problème par moi-même, je le fais moi-même. Sinon, je demande à maman. On apprend aussi le français au cours de chinois. Parce que la maîtresse utilise le français pour nous expliquer les choses qu'on ne comprend pas. Au cours de piano à l'église aussi. Je comprends le chinois et le français. Et avec les animateurs de l'école, on parle français. L'anglais, c'est par l'école. »

Interviewer : « Juste à l'école française ? »

Céline : « Oui. »

2.6 Entretien du 28 avril-12 mai 2018

Interviewer : « On va refaire le dessin du portrait de toi-même. Comme le dessin précédent, tu peux colorier ton portrait avec les différentes couleurs qui représentent chaque langue que tu parles, que tu connais ou que tu veux valoriser. Et puis, tu rédiges un petit texte pour expliquer ton dessin : pourquoi tu veux mettre ces langues sur ton portrait ? La raison pour laquelle tu choisis ces couleurs ? Comment tu les connais ? ... »

3. Xavier :

3.1 Entretien du 9 décembre 2017

Interviewer : « Pendant les vacances de Noël, tu vas au centre de loisirs ? Tu as déjà prévu quelque chose à faire pendant les vacances ? »

Xavier : « Non, je ne vais pas au centre. »

Interviewer : « Pourquoi ? »

Xavier : « Je n'aime pas le centre. Les activités proposées ne sont pas intéressantes. Sauf en été, le centre ne propose jamais les sorties. Je ne vais jamais au centre pendant les vacances. »

Interviewer : « Tu y vas que pendant l'été ? Qu'est-ce que le centre propose comme activités pendant l'été ? »

Xavier : « Pendant l'été, il y a les sorties et les petits séjours. Ils nous emmènent à la piscine. »

Interviewer : « Qu'est-ce que tu fais à la maison, si tu ne vas pas au centre ? »

Xavier : « Je regarde les films sur YouTube. Mais, des fois, il y a des films bidons. Et je joue aux jeux vidéo. »

Interviewer : « Tu joues avec ton frère ? »

Xavier : « Je dis à mon frère que je prends l'iPad et lui, il utilise l'ordinateur. »

Interviewer : « Pendant la période scolaire, tu vas au centre de loisirs ? Tu participes au TAP (temps d'activité périscolaire) ? »

Xavier : « Oui. »

Interviewer : « Tu quittes à l'école à quelle heure ? »

Xavier : « À 16h30. Mais, pas le mercredi. Je suis au centre le mercredi jusqu'à 18h. »

Interviewer : « Tu participes à des activités périscolaires autres que celles du centre de loisirs ? »

Xavier : « Non. Mais, à partir de juin, je vais au club de foot à côté. »

Interviewer : « À côté de chez toi ? »

Xavier : « Oui. »

3.2 Entretien du 20 janvier 2018

J'ai demandé à Xavier de répondre à cette question par écrit : « Tu te présentes et présentes les langues que tu parles ou que tu connais ». Il pouvait choisir les différentes couleurs pour représenter les différentes langues qu'il parlait/connaisait/entendait.

Xavier m'a dit qu'il n'était pas doué pour le dessin. Nous sommes convenus qu'il pouvait dessiner une forme géométrique le représentant. Puis, je lui ai demandé de colorier les langues qu'il parle en différentes couleurs sur son « portrait ». Après avoir fini le dessin demandé, il a ajouté, de sa propre initiative, un dessin qui montre les pays auxquels il appartient. Avec son accord, j'ai ajouté ce qu'il m'a expliqué à côté de son dessin.

Interviewer : « Tu peux m'expliquer ton dessin ? »

Xavier : « Pour la langue, c'est 60 % de français et 40 % de chinois. Parce que mon chinois est plus nul que le français. Pour le pays, c'est 50-50. Parce que mes grands-parents sont en Chine ; ma famille et mes amis sont en France. »

Interviewer : « Tu parles le wenzhounais ? »

Xavier : « Un peu. »

Interviewer : « Mais tu le comprends, non ? »

Xavier : « Oui. Quand je suis chez mes grands-parents en Chine, j'ai besoin de la traduction de mon grand-père pour parler avec ma grand-mère. Parce que mon grand-père a été scolarisé. Il parle le mandarin. Mais ma grand-mère, non. »

Interviewer : « Tu sais parler les autres langues ? Par exemple, l'anglais, l'allemand ? »

Xavier : « Oui. L'anglais et l'allemand. »

Interviewer : « Quand as-tu commencé à apprendre ces langues : le chinois, l'anglais et l'allemand ? »

Xavier : « J'ai commencé mon cours de chinois à partir du CE2. Je suis encore au niveau 2 cette année. Je refais le même niveau que l'année dernière, parce que j'ai raté la moitié des cours l'année dernière. »

Interviewer : « Pourquoi tu as raté ton cours ? »

Xavier : « Parce que je suis parti en Chine. »

Interviewer : « Quand tu as commencé le cours d'anglais ? »

Xavier : « En CE1. »

Interviewer : « Combien de fois par semaine ? À chaque fois, le cours dure combien de temps ? »

Xavier : « Une fois par semaine. C'est environ 30 minutes. »

Interviewer : « Et cette année ? »

Xavier : « Nous n'avons plus de cours d'anglais. Mais, je continue à échanger avec mon correspondant à Briston. »

Interviewer : « À part le cours de l'école, tu suis les cours d'anglais ailleurs ? »

Xavier : « Non. »

Interviewer : « Et l'allemand ? Quand as-tu commencé à apprendre l'allemand ? »

Xavier : « L'année dernière. »

Interviewer : « Combien de fois par semaine ? C'est un cours de combien de minutes ? »

Xavier : « Ce n'était pas un cours. C'était sous forme de jeux et de comptines. Tous les jours, on avait 30 minutes. Cette année, c'est une fois toutes les deux semaines. »

Interviewer : « Avant d'entrer à l'école maternelle, tu parlais déjà le français ? »

Xavier : « Je crois que je parlais déjà un peu de français. Je me souviens que j'ai dit : « Interdit ! Interdit ! », quand j'ai joué dans un jardin. Parce qu'il y avait des enfants qui faisaient des bêtises. »

Interviewer : « Avec qui tu as appris le français ? »

Xavier : « Je ne sais pas. »

Interviewer : « Est-ce que tu parles le français avec ta maman ? J'ai vu qu'une fois que tu lui avais parlé en français. »

Xavier : « La plupart du temps, c'est en chinois. Sinon, elle ne comprendra rien. »

Interviewer : « As-tu été suivi par un orthophoniste ? Est-ce que tes maîtres ou maîtresses t'ont demandé de voir un orthophoniste ? »

Xavier : « Oui. »

Interviewer : « C'était quand ? »

Xavier : « C'était en grande section ou en CP. Je ne me souviens plus. Mais, ce n'étais pas longtemps. Juste quelques mois. Moins d'un an. »

3.3 Entretien du 3 février 2018

J'ai demandé à Xavier de rédiger sa biographie langagière à l'aide d'une copie de page 5 du PEL. La première question, « Dans la famille, vous utilisez quelles langues ? », évoquait déjà un flot de paroles de l'élève. Je lui ai demandé d'écrire ce qu'il avait dit. Mais il m'a répondu qu'il préférerait répondre oralement à ces questions. J'ai donc noté ses réponses.

Interviewer : « Dans ta famille, vous utilisez quelles langues ? »

Xavier : « Chez moi, c'est méga compliqué, parce que c'est environ 51 % de français et 49 % de chinois. Quand mes parents sont là, on parle le chinois, notamment avec mon père, parce que ma mère parle un peu français. Avec mon frère, on parle le français. Mais, quand je suis en Chine, c'est 100 % en chinois. Je ne suis pas chinois, oui et non. Je suis né en France, mais mes parents sont chinois. Je pourrai être un Français, mais je suis encore un Chinois. Je pense que je vais choisir la France, parce que, comme ça, je peux encore garder ma partie CHINE. Quand on peut demander la nationalité ? »

Interviewer : « Entre 13 et 18 ans, on peut demander la nationalité française. »

Xavier : « Avec la France, je peux voyager partout, à Monaco, en Allemagne, etc. »

Interviewer : « Tu as très envie de voyager ? »

Xavier : « Oui. »

Interviewer : « Et le DVD, la télé. Quelles sont les langues que tu entends ou tu comprends ? »

Xavier : « J'aime bien *Star Wars*. Je regarde *Star Wars* en VO. »

Interviewer : « Le cinéma. Est-ce que tu vas au cinéma ? »

Xavier : « Oui, avec l'école. »

Interviewer : « Est-ce que tu y vas avec ta famille ? »

Xavier : « Non, jamais. Je regarde *Star Wars* en VO sur internet. Je m'entraîne à la lecture. »

Interviewer : « La lecture ? En anglais ? »

Xavier : « En français. Le sous-titrage est en français. Sinon, je ne comprends rien. »

3.4 Entretien du 10 février 2018

Interviewer : « Tu te souviens, la semaine dernière, tu as parlé de ton choix... »

Xavier : « Oui, j'ai demandé à mon père. Il m'a dit que, à 13 ans, c'est les parents qui décident pour moi. À 18 ans, c'est moi qui décide. Qu'est-ce qu'on doit faire pour avoir la nationalité française. »

Interviewer : « À partir de 13 ans, tes parents peuvent faire une demande de nationalité par déclaration pour toi auprès de la Préfecture. Sinon, à 18 ans, tu peux la faire toi-même. »

Xavier : « Mon père doit parler devant la Préfecture ? »

Interviewer : « Non, il retire un formulaire et le remplit. »

Xavier : « D'accord. Ouf... Sinon, je ne sais pas comment mon père peut faire ça, parce qu'il ne parle pas français. »

Interviewer : « Je voudrais te demander : la dernière fois, tu as dit que tu voulais choisir la nationalité française, parce que, comme ça, tu pourras voyager partout. Avec la nationalité chinoise, tu penses qu'il n'est pas possible de voyager partout ? »

Xavier : « Euh... Non... Je pense que ce n'est pas possible. Et toi, tu peux voyager ? »

Interviewer : « Oui. Avec le passeport chinois et le titre de séjour, on peut voyager partout. Mais, c'est vrai, avec le passeport chinois, on a besoin de demander les visas. Dans beaucoup de pays, avec le passeport français on n'a pas besoin de visa. »

Xavier : « Même j'ai la nationalité France, mes parents sont chinois. Donc, je suis chinois. Est-ce que c'est possible d'avoir plusieurs nationalités ? »

Interviewer : « Oui, c'est possible. C'est possible aussi d'avoir une double identité. Comme tu as dit, tu peux être français et en même temps chinois. C'est vrai que la Chine n'accepte pas la double nationalité, mais, en France, c'est possible. Tu peux aussi avoir plusieurs nationalités et plusieurs identités culturelles. »

Xavier : « (souriant) Alors, plus tard, je voudrais avoir quatre nationalités. »

Interviewer : « Lesquelles ? »

Xavier : « France, Chine, États-Unis et Allemagne. »

Interviewer : « Pourquoi ? »

Xavier : « Parce que l'équipe de foot allemande est la plus forte. Les allemands ont été champions du monde en 2014. Les États-Unis, parce que j'aime le McDo et *Star Wars*. »

3.5 Entretien du 7 avril 2018

Interviewer : « Tu connais plusieurs langues. Réfléchis et écris ou raconte-moi : par quels moyens, formellement ou informellement, tu apprends ou connais les langues et les cultures ? »

Il a écrit : Français vidéo, tout le monde parle, le livre de français ; la maîtresse

Anglais anglais la maîtresse, CD, les images

allemand

Detch

Xavier : « L'allemand, c'est par l'école. »

Interviewer : « Je remarque tu n'as pas écrit le chinois. »

Xavier : « Ah, j'ai oublié ! De toute façon, en me voyant, on sait que je suis asiatique. Je le parle toujours. Le chinois est toujours pratiqué avec mes parents. »

3.6 Entretien du 28 avril-12 mai 2018

Interviewer : « On va refaire le dessin du portrait de toi-même. Comme le dessin précédent, tu peux colorier ton portrait avec les différentes couleurs qui représentent chaque langue que tu parles, tu connais ou tu veux valoriser. Et puis, tu rédiges un petit texte pour expliquer ton dessin : pourquoi tu veux mettre ces langues sur ton portrait ? La raison de choisir ces couleurs ? Comment tu les connais ? ... »

4. Éric :

4.1 Entretien du 9 décembre 2017

Interviewer : « Pendant les vacances de Noël, tu vas au centre de loisirs ? Tu prévois quelque chose à faire pendant les vacances ? »

Éric : « Oui. Le centre de loisirs. »

Interviewer : « Tu aimes les activités proposées par le centre ? »

Éric : « Oui. Parce qu'on fait beaucoup d'activités. »

Interviewer : « Comme quoi ? Tu préfères faire quoi ? »

Éric : « On fait des ateliers. »

Interviewer : « Tu vas au centre de loisirs pendant la période scolaire ? Tu restes à l'école jusqu'à quelle heure ? »

Éric : « Oui, les mercredis. Je sors de l'école à 18h. J'ai étudié. »

Interviewer : « Tu participes aux activités périscolaires pendant la période scolaire autres que celles du centre de loisirs et du TAP ? »

Éric : « Non. »

Interviewer : « Qu'est-ce que tu fais après l'école ? »

Éric : « Regarde les dessins animés. T'choupi. »

Interviewer : « As-tu été suivi par un orthophoniste ? Est-ce que tes maîtres ou maîtresses t'ont demandé de voir un orthophoniste ? »

Éric : « Non. »

4.2 Entretien du 3 février 2018

J'ai utilisé la page 5 du PEL pour constituer la biographie langagière de l'élève. Je montre à l'élève une copie de cette page en lui demandant : « Tu peux m'écrire toutes les langues que tu comprends, que tu utilises ou que tu entends dans les circonstances mentionnées ? ». Avec Éric, j'ai rencontré des difficultés pour recueillir ses réponses, car il a beaucoup hésité lors du commencement, puis, il a répondu systématiquement qu'il ne savait pas. Vu que l'enfant était stressé par ces questions, pour ne pas lui donner trop de pression, j'ai posé ces questions à sa mère. L'entretien avec sa mère a été réalisé en chinois.

Interviewer : « Éric parle et comprend quelles langues dans la famille ? »

Mère d'Éric : « Il parle principalement le chinois à la maison. Avec sa sœur, ils parlent aussi le français. »

Interviewer : « Et le wenzhounais ? Vous lui parlez le wenzhounais ? »

Mère d'Éric : « J'ai parlé uniquement le wenzhounais avec lui jusqu'à l'âge de 3 ans. Cependant, au début de sa scolarisation à la petite section, j'ai trouvé rapidement que les enfants chinois de l'école maternelle ne parlaient que le mandarin. Éric m'a dit qu'il rencontrait des difficultés d'intégration au groupe de camarades chinois, parce qu'il ne maîtrisait pas le mandarin. Personne ne voulait jouer avec lui. Ainsi, j'ai commencé à lui parler en mandarin. Le wenzhounais n'est presque plus utilisé entre moi et mes enfants. »

Interviewer : « Et le DVD ? »

Mère d'Éric : « Nous n'avons pas de DVD chez nous. Éric regarde les dessins animés à la télé. »

Interviewer : « En quelles langues ? »

Mère d'Éric : « La plupart de temps, il voit les dessins animés en français. Une fois par semaine, je le laisse regarder les émissions pour enfant ou les dessins animés en chinois. »

Interviewer : « Est-ce qu'Éric participe à des activités hors du cadre scolaire ? Du sport ? »

Mère d'Éric : « Aucune. »

Interviewer : « Dans le quartier, il comprend, entend et parle quelles langues ? »

Mère d'Éric : « Il parle le mandarin et le français avec ses voisins. Mais, il ne joue qu'avec les voisins chinois. »

Interviewer : « Pourquoi il ne joue qu'avec les enfants chinois ? »

Mère d'Éric : « C'est ma volonté. Je lui demande de jouer avec les Chinois. De toute façon, avec les enfants français, ils ne s'intéressent pas aux mêmes divertissements »

Interviewer : « Pendant les vacances scolaires, qu'est-ce qu'il fait ? »

Mère d'Éric : « Il va au centre de loisirs. Ou bien, on va chez des parents qui habitent l'Île-de-France ou on va au jardin public. »

Interviewer : « À l'école ? »

Mère d'Éric : « D'après son enseignant, Éric est sociable. Il a beaucoup d'amis de tous les âges issus de toutes les origines. »

Interviewer : « Je n'ai pas d'autre question. Merci beaucoup. »

Mère d'Éric : « De rien. »

4.3 Entretien du 10 mars 2018

Pour recueillir le point de vue de l'enfant, j'ai essayé de lui demander de me répondre par le dessin.

Interviewer : « Tu dessines où tu utilises ou entends le français. Et avec qui tu utilises le français ? »

(Éric a réfléchi pendant un moment court. Et puis, il a fait un dessin.)

Interviewer : « Tu peux m'expliquer ton dessin ? »

Éric : « C'est le maître. C'est le tableau. C'est moi. C'est une table. Je suis derrière la table pour travailler. Je voudrais écrire quelque chose sur le tableau. (hésite) Je ne suis pas très sûr. Bon, je n'écris pas. »

(Sa petite sœur est entrée dans la salle du soutien scolaire pour venir le chercher. Elle est restée à côté d'Éric.)

Éric : « Attends ! Je travaille ! »

Interviewer : « Il est comment, ton maître ? La tête est petite, je ne vois pas s'il est content ou s'il est... ? »

Éric : « Il est content. Il est souriant. Il est sympa. Des fois, il me fait rire. »

Interviewer : « Et toi ? Tu es comment ? Tu es content aussi ? »

Éric : « Oui. »

Interviewer : « Tu es content d'apprendre le français ? »

Éric : « Oui. »

Interviewer : « Tu peux me parler de tes amis ? Comment ils s'appellent ? »

Éric : « Gautier, Loïc, Guillaume, Kevin. »

Interviewer : « Ils sont chinois ? français ? Ou... ? »

Éric : « Loïc est chinois. »

Interviewer : « Tu dessines où tu utilises ou entends le chinois. Et avec qui tu utilises le chinois ? »

(Éric a tourné la feuille. Sans hésitation, il a commencé à dessiner.)

Éric : « C'est la maison. C'est moi, ma sœur, ma maman. »

Interviewer : « Il est où, ton papa ? »

Éric : « Ah, oui, je l'ai oublié. (Il ajoute son père sur le dessin) »

Interviewer : « Avec ta sœur, qu'est-ce que vous regardez comme dessins animés ? »

Éric : « Euh... Pyjamax, Pépapi. C'est tout. »

4.4 Entretien du 24 mars 2018

Interviewer : « La dernière fois, tu m'as dit que tu regardais les dessins animés, Pyjamax et Pépapi... »

Éric : « C'est sur le téléphone. »

Interviewer : « Tu regardes encore d'autres dessins animés ? Sur le téléphone ou à la télé ? »

Éric : « À la télé, c'est Zak Storm et Calabress. »

Interviewer : « Après l'école, qu'est-ce que tu fais ? »

Éric : « Je reste à l'étude. »

Interviewer : « Et quand tu retournes à la maison ? »

Éric : « Jouer avec ma sœur. »

Interviewer : « Où vous jouez ? À la maison ou dans un jardin ? A quoi vous jouez ? »

Éric : « Pas de jardin. C'est à la maison. On regarde la télé. Des fois, on va chez Guillaume. »

Interviewer : « C'est ton voisin ? »

Éric : « Non. Il n'habite pas loin. Ma mère lui téléphone, après, on peut aller chez lui. »

Interviewer : « Il est chinois, Guillaume ? »

Éric : « ... (hausse les épaules) Je ne sais pas ... »

Interviewer : « Qu'est-ce que tu fais quand tu es chez Guillaume ? »

Éric : « Chez Guillaume, on regarde la télé T'choupi. »

4.5 Entretien du 7 avril 2018

Interviewer : « Tu dessines tous les moyens formels ou informels que tu utilises pour apprendre ou connaître les langues et les cultures. Ça veut dire toutes les façons d'apprendre ou de connaître les langues et les cultures, les endroits et les circonstances. Tu peux parler de ton dessin ? »

Éric : « C'est à l'école. C'est le maître et les élèves. »

Interviewer : « À part l'école, tu as d'autres moyens pour apprendre ou mieux connaître le français et la culture française ? »

Éric : « Le livre, la télé. »

Interviewer : « Et le chinois ? »

Éric : « Comme le français. Loïc, dans la classe, lui aussi, il parle le français et le chinois. »

Interviewer : « Tu n'as rien dessiné sur le chinois. Pourquoi ? »

Éric : (silence)

Interviewer : « Et le wenzhounais ? »

Éric : « Le wenzhounais, c'est le chinois. Je crois que tous les gens qui parlent le wenzhounais parlent aussi le chinois. »

4.6 Entretien du 28 avril-12 mai 2018

Interviewer : « On va refaire le dessin du portrait de toi-même. Comme le dessin précédent, tu peux colorier ton portrait avec les différentes couleurs qui représentent chaque langue que tu parles, que tu connais ou que tu veux valoriser. Et puis, tu rédiges un petit texte pour expliquer ton dessin : pourquoi tu veux mettre ces langues sur ton portrait ? La raison pour laquelle tu choisis ces couleurs ? Comment tu les connais ? ... »

II. Entretiens avec les parents des élèves

1. Père de Charlie

Entretien du 28 avril 2018

Interviewer : « Les questions que je vais vous poser font partie de mon travail de formation continue. Le principe est de mieux connaître l'apprentissage des langues des enfants, les langues de la famille et le parcours de la famille. S'il y a des questions auxquelles vous ne voulez pas répondre, vous avez le droit de refuser. D'abord, je voudrais vous demander quand vous êtes arrivé en France ? Et la maman ? »

Père de Charlie : « Nous sommes arrivés en 2007. C'était probablement en mai. Je ne m'en souviens pas clairement. Moi et ma femme, nous sommes arrivés ensemble en France. »

Interviewer : « Quand avez-vous été régularisés ? »

Père de Charlie : « C'était en novembre 2013. Quand mon enfant était en CP. Grâce à l'enfant, les parents ont pu obtenir la carte de séjour. »

Interviewer : « Tous les deux, vous avez été régularisés en même temps ? »

Père de Charlie : « Oui, oui. »

Interviewer : « Avant la scolarisation à la maternelle, fréquentiez-vous la crèche, la halte-garderie ou la halte-jeu organisée de temps en temps par la PMI ? »

Père de Charlie : « Après l'arrivée en France, nous avons habité dans le 93, à Bagnole. L'enfant a été d'abord scolarisé à la maternelle. »

Interviewer : « C'était à la crèche ou à l'école maternelle ? »

Père de Charlie : « C'était probablement une classe de l'école maternelle. Mon fils, à l'époque, était le seul enfant chinois de l'école, la directrice et l'institutrice étaient extrêmement gentilles avec lui. Parfois, quand il faisait pipi sur sa culotte, elles lui changeaient le bas tout de suite. Elles étaient très sympas avec mon fils. Plus tard, nous avons déménagé dans le 3^e arrondissement. Mon enfant a été scolarisé donc à la maternelle près du métro Rambuteau. »

Interviewer : « Ce dont vous avez parlé c'est l'école maternelle où l'enfant a été scolarisé à partir de trois ans ? »

Père de Charlie : « Je ne me souviens plus à partir de quel âge... »

Interviewer : « Il a été scolarisé avant trois ans ? »

Père de Charlie : « Il a été scolarisé à partir de l'âge de l'école maternelle. Les autres structures...non. Il n'allait pas aux autres structures. »

Interviewer : « Depuis la naissance, qui s'occupe de l'enfant ? »

Père de Charlie : « D'abord, c'était nous. Puis, nous avons besoin de travailler pour gagner notre vie. C'est la vie en France. On a confié l'enfant à une nourrice. C'était une compatriote âgée de notre canton. Elle nous a aidés à nous occuper de notre enfant. Chaque semaine, si nous étions libres, nous allions voir notre fils chez la nourrice. Nous lui apportions chaque fois du lait, de l'eau, de tout. On payait régulièrement la nourrice. Les jours de repos, le samedi et le dimanche, on allait le chercher chez la nourrice. On jouait avec lui, l'amenait chez nous ou bien on faisait une sortie familiale. Au début, c'était comme ça. Quand nous sommes arrivés dans le 3^e arrondissement, nous étions près de nos lieux de travail. Mon fils vivait donc avec nous. J'ai fait venir une nourrice chez nous pour s'occuper de mon enfant et pour faire le ménage »

Interviewer : « Actuellement, qui garde l'enfant ? »

Père de Charlie : « Comment dire... Maintenant, moi ou ma femme, celui qui est disponible s'occupe de l'enfant. Cette année, mon fils est plus grand. Nous sommes réinstallés dans le 93 depuis deux ans. Les deux années précédentes, nous avons encore eu une nourrice. Le matin, c'était moi ou ma femme qui accompagnions notre fils à l'école. En fin d'après-midi, la nourrice allait le chercher à l'école. Elle lui préparait son repas et gardait l'enfant jusqu'à l'heure de notre retour. »

Interviewer : « Je m'aperçois que vous appelez toujours votre enfant par son prénom français. Pourquoi avez-vous pris un prénom français pour lui ? »

Père de Charlie : « Mon enfant est né peu de temps après notre arrivée en France. L'hôpital nous a dit soudainement qu'il faudrait déclarer sous un prénom français et un prénom chinois. Je n'avais aucune idée. J'étais en France depuis peu de temps. De plus, je ne maîtrisais pas le français. Je ne savais pas comment faire. Ma grande-sœur m'a expliqué qu'il faudrait choisir un prénom français pour mon enfant. A notre arrivée, nous étions hébergés par ma grande sœur. Comme nous ne savions pas comment choisir un prénom français, sa voisine de palier nous a donné un coup de main. Elle nous a expliqué que ce prénom, Charlie, était proche du prénom d'un prince d'un pays européen. Je n'ai pas pensé au sens du prénom. C'est à la demande de l'hôpital que nous devions déclarer un prénom français. Quant au prénom chinois, il a été décidé par nous deux, moi et ma femme. On a rempli ensemble ce prénom chinois sur la déclaration avec le prénom français. »

Interviewer : « Une fois, Charlie m'a écrit son prénom chinois. Il m'a dit que c'était son papa qui avait choisi le prénom. De plus, un des caractères dans son prénom est particulier. C'est un caractère en écriture traditionnelle. »

Père de Charlie : « Parce que dans mon village natal, nous sommes encore superstitieux. Mon prénom est Chengyu. Mais, le caractère « Feng » dans le prénom de mon fils est utilisé pour nommer les gens de la génération de mon père. On m'a dit que ça n'allait pas. Il fallait que je change le prénom de mon fils. Mais, j'avais déjà fait une déclaration auprès du service de l'état civil de l'hôpital. Sur l'acte français, le prénom chinois est juste écrit en pinyin (transcription phonétique des caractères). Ainsi, je ne pouvais que prendre un caractère homonymique. Au début, j'ai trouvé que ce caractère que j'avais pris était trop banal. Je souhaitais prendre un caractère particulier. Au lieu de prendre l'écriture simplifiée, j'ai pris donc l'écriture traditionnelle. Mais, maintenant, je regrette ma décision. La première année, quand j'ai fait le passeport pour mon fils, l'employé du Consulat chinois m'a demandé de modifier ce caractère, car il ne le trouvait pas dans leur logiciel d'ordinateur. J'ai insisté auprès de cette personne en disant que je pouvais le trouver dans mon portable. J'ai même

appelé mon ami qui travaillait à l'époque au service de l'état civil de notre pays natal pour lui montrer que, même en Chine, le logiciel chinois pouvait trouver ce caractère sans problème. Mais, cette année, quand j'ai renouvelé le passeport pour mon fils, le même problème s'est reproduit. Cette fois, j'ai dit à l'employé qu'il était impossible de modifier ce caractère traditionnel en écriture simplifiée, parce que la carte d'identité chinoise de mon enfant et son enregistrement à l'état civil en Chine étaient en caractère traditionnel. Sa carte d'identité chinoise a été faite pendant le voyage de l'année dernière. J'ai rédigé une procuration à mon voisin pour qu'il puisse accompagner mon fils pendant le vol. Les objectifs du voyage de l'année dernière étaient d'apprendre le chinois, rendre visite aux parents et effectuer des démarches administratives. C'était l'idée de ma mère. Maintenant, notre village est bien développé. Tous les villageois peuvent bénéficier de la sécurité sociale, si notre foyer y est enregistré. Ainsi, ma mère souhaitait inclure mon fils dans la sécurité sociale du village, afin qu'il puisse bénéficier du soin gratuit en cas de nécessité. C'est pourquoi mon fils a déjà sa carte d'identité chinoise à son âge.»

Interviewer : « Tout à l'heure, vous avez dit que vous aviez inscrit votre enfant au cours de chinois lors qu'il était en Chine. En dehors de ce cours, l'avez-vous inscrit à d'autres activités en Chine ? »

Père de Charlie : « Selon moi, la motivation de l'enfant lui-même est importante. Le rythme des cours de chinois en Chine est beaucoup plus intensif que celui en France. Ainsi, je ne veux pas que mon enfant soit démotivé parce que le cours est trop lourd. J'ai donc demandé à ma mère de l'inscrire dans une école où l'ambiance était moins compétitive. Cette école proposait des cours accompagnés d'activités ludiques. On a demandé à l'enseignant de complimenter notre enfant pour le motiver. Si nous lui donnons tout le temps la pression pour apprendre le chinois, cela risque de provoquer l'effet inverse. L'année dernière, c'était la première année qu'il suivait le cours en Chine. Si cette expérience positive peut lui donner la

motivation pour apprendre, le résultat est atteint. Ainsi, peu importe qu'il soit en Chine ou ici, s'il est motivé, il pourra continuer à apprendre. »

Interviewer : « Il a fait combien de voyages en Chine ? »

Père de Charlie : « L'année dernière c'était la troisième fois. Avant, nous n'avons fait que deux voyages, en 2014 et 2015. Pour la demande de regroupement familial pour ma fille en France, nous n'avons pas pu retourner en Chine l'été dernier. Parce que nos salaires cumulés n'atteignaient pas un certain seuil. »

Interviewer : « Donc, l'année dernière, l'enfant a voyagé tout seul et c'était son troisième voyage. »

Père de Charlie : « Oui. C'était la troisième fois. C'est lui qui a eu cette idée, car les parents âgés de notre famille l'aimait beaucoup et lui ont donné plusieurs enveloppes rouges. »

Interviewer : « À part le centre de loisirs, les activités périscolaires de l'école et les activités proposées par notre association, avez-vous inscrit votre enfant à d'autres activités ? »

Père de Charlie : « Pour l'instant, non. Habituellement, avec les enfants du même immeuble, ils jouent au basketball en bas de notre immeuble. Ces enfants vont assez souvent chez nous aussi. Mon enfant reste à l'école jusqu'à 18h pour participer à toutes les activités proposées par l'école. C'est aussi parce que nous deux travaillons beaucoup, nous n'avons pas assez de temps, sauf le samedi et le dimanche. Mais, en France, il est impossible de cesser de travailler. »

Interviewer : « Voulez-vous repayer une nourrice pour accompagner votre enfants aux activités hors temps scolaire ? »

Père de Charlie : « Maintenant, l'enfant est plus grand. Je ne veux plus reprendre une nourrice. En outre, sa sœur va bientôt arriver en France. Sa grande sœur et lui pourront participer aux activités ensemble. Cela sera plus pratique. »

Interviewer : « Quels sont vos créneaux de travail ? Et ceux de votre femme ? »

Père de Charlie : « Ma femme, elle n'a pas de créneaux fixes. Si elle est en chômage technique, elle sera sans travail pendant un mois ou quinze jours. Elle travaille dans la confection, donc, ça dépend de la saison. En ce moment, elle est très occupée. Mais la fin d'année ou en juillet-août, c'est la basse saison. Je travaille dans la restauration. Mes jours de repos sont le samedi matin et le dimanche. »

Interviewer : « Pendant les vacances scolaires ou le week-end, où emmenez-vous votre enfant ? Allez-vous dans des lieux touristiques ou au musée ? »

Père de Charlie : « En général, nous allons au zoo et dans les lieux touristiques. Pendant les jours de repos, on fréquente ces endroits. Nous adultes aussi, cela nous intéresse. Pendant cette période, on va plutôt à la piscine. Sauf les endroits qui sont dangereux pour les enfants, on l'emmène s'amuser. Maintenant, la Foire du Trône à Vincennes est ouverte, on l'y emmène. L'enfant peut prendre l'auto tamponneuse, mais jamais les attractions comme les montagnes russes. »

Interviewer : « A quel rythme faites-vous des sorties avec votre enfant ? »

Père de Charlie : « Pas de rythme fixe. Si mon fils nous dit qu'il a envie de faire une sortie, on la fera. Comme je vous ai dit tout à l'heure, mes jours de repos sont le samedi et le dimanche. Les jours de travail, j'ai une pause au « créneau de restaurant ». On fait la sortie avec l'enfant les jours de repos. Mais nous n'avons pas un lieu particulier. Ça dépend de l'idée qui survient. »

Interviewer : « Avez-vous voyagé en province avec votre enfant ? »

Père de Charlie : « Non. Parce que nous ne maîtrisons pas bien le français. Le plus loin, c'est à la Vallée Village dans le 77 pour faire du shopping. Nous n'avons pas encore visité les autres régions. De plus, nous n'avons pas d'amis qui habitent dans les autres régions. »

Interviewer : « Vous utilisez quelles langues à la maison ? Ou votre enfant entend quelles langues à la maison ? »

Père de Charlie : « Comme nous deux ne maîtrisons pas le français, nous lui parlons en mandarin. Même notre langue régionale, nous la parlons très rarement. Dès que nous nous sommes aperçus que notre fils ne comprenait pas la conversation en wenzhounais, nous avons changé de langue. Du coup, peu à peu, on communique complètement en mandarin. Avec nous, notre fils parle le mandarin, très rarement en wenzhounais. Avec les autres enfants de l'immeuble, ils parlent en français quand ils jouent ensemble. Comme il parle très rarement le français avec nous, quand j'ai entendu qu'ils parlaient en français, j'ai dit en rigolant à mon fils : « J'ai cru que tu ne savais pas parler le français. » Entre les enfants, ça arrive plus souvent. »

Interviewer : « Vous ne pensez pas continuer à lui parler en wenzhounais en même temps pour qu'il apprenne aussi le wenzhounais ? »

Père de Charlie : « Quelquefois, nous lui parlons aussi en wenzhounais. Nous lui laissons le temps de s'adapter à cette langue. De plus, mon fils parle déjà couramment le mandarin et il le comprend mieux que le wenzhounais. C'est pourquoi nous lui parlons plus souvent en mandarin. »

Interviewer : « Et vous, avez-vous appris des langues étrangères ? »

Père de Charlie : « Le français ? Oui. J'ai appris le français dans les différentes associations. Mais j'ai abandonné les cours au milieu du trimestre à cause de mon occupation. Je n'ai pas de choix, parce que j'ai besoin de gagner de l'argent pour nourrir ma famille. Maintenant, on me dit que, dans le 93, on doit avoir le niveau A2 en français pour obtenir la carte de résident. On m'a dit que cette circulaire est déjà publiée le 7 mars. Cela m'irrite ! Ma grande sœur a réussi à avoir sa carte de résident l'année dernière sans diplôme d'A2. Quand nous avons déposé nos dossiers à Paris, on nous a demandé juste le diplôme DILF lors de la régularisation. Pour réussir le DILF, il faut avoir cinquante points sur cent. J'ai eu la chance d'avoir cinquante-huit points. Mon niveau de français n'est pas terrible. À cause de mon travail, j'ai arrêté le cours au milieu du trimestre. Je ne l'ai suivi que quelques jours. »

Interviewer : « À part le français, avez-vous appris d'autres langues étrangères ? »

Père de Charlie : « Quand on était scolarisé au pays, on a appris l'anglais. Même si je n'étais pas un élève sérieux, c'était important d'obtenir un diplôme équivalant au niveau universitaire. Après le collège, je suis allé au Lycée créé par l'École Normale de la Ville de Wenzhou. Et puis, j'étais à Hangzhou, scolarisé dans l'École du Parti communiste de la province de Zhejiang. À l'époque, c'était juste pour avoir un diplôme. Je n'ai pas travaillé sérieusement à la fac. Concernant le français, à partir de cette année, à cause de la nouvelle circulaire, je n'aurai plus ma carte de résident. Même si je commence à apprendre le français dès maintenant, c'est trop tard pour rattraper le niveau. S'il n'y avait pas cette nouvelle politique, je suis sûr que j'aurais ma carte de résident. J'ai toutes les conditions : mon ancienneté de travail et les autres preuves de la vie en France, sauf le diplôme A2 du français demandé. J'ai envie d'apprendre le français, car je suis obligé. Il n'y a pas de choix. »

Interviewer : « Vous avez parlé de votre apprentissage du français. Par quels moyens, formellement ou informellement, vous êtes-vous formé ou avez-vous acquis des connaissances en langues et cultures ? »

Père de Charlie : « Dans le plupart des cas, j'ai suivi les cours des associations. »

Interviewer : « Donc, c'est par le biais du cours de langue. »

Père de Charlie : « Oui, en suivant les cours de français. En fait, je me suis réinscrit plusieurs fois aux différents cours. Informellement, comme la période précédente, je cherchais un nouveau logement sur internet. Au début, je n'ai pas compris les descriptions sur les sites. Mais, peu à peu, j'ai mieux compris. Les Chinois ont l'habitude de consulter les sites chinois, mais le nombre d'informations est assez limité. J'ai donc demandé aux amis de m'envoyer quelques sites français et ai essayé de consulter ces sites. J'ai réussi à trouver un nouvel appartement sur le site français. Ensuite, j'ai été prêt à lancer une recherche d'une voiture d'occasion sur l'internet, parce que j'ai réussi l'examen du permis de conduire. »

Interviewer : « En ce qui concerne la Chine. Quels sont les sujets dont vous avez parlé avec votre enfant ? Par exemple, l'histoire, la famille, votre propre histoire, les coutumes, etc. ? »

Père de Charlie : « Je crains que l'enfant ne comprenne pas certains sujets, la plupart du temps, je lui parle de la famille en Chine. Je lui ai dit qu'il fallait avoir l'esprit de piété filiale. Aussi, sa grande sœur et lui sont toujours attachés par le lien familial. Les deux sont les enfants issus des mêmes parents, il ne faut pas se disputer. En principe, j'insiste sur l'attachement entre les membres de la famille. Je ne critique pas les valeurs françaises dans ce domaine-là, mais le lien familial et la piété filiale prennent une place plus importante dans l'éducation chinoise. C'est pourquoi j'emmène mon enfant en Chine pour apprendre le chinois. Il connaîtra une langue de plus et assimilera les valeurs chinoises. Les enfants chinois ont à leur tour des obligations familiales envers leurs parents. Pour moi, c'est une bonne pratique. »

2. Mère de Céline

Entretien du 28 avril 2018

Interviewer : « Les questions que je vais vous poser font partie de mon travail de formation continue. Le principe est de mieux connaître l'apprentissage des langues des enfants, les langues de la famille et le parcours de la famille. S'il y a des questions auxquelles vous ne voulez pas répondre, vous avez le droit de refuser. D'abord, je voudrais vous demander quand vous êtes arrivée en France ? »

Mère de Céline : « Je suis arrivée en 1997. »

Interviewer : « Quand avez-vous été régularisée ? »

Mère de Céline : « En 2009. »

Interviewer : « À part la France, avez-vous séjourné dans d'autres pays européens ? »

Mère de Céline : « Non. »

Interviewer : « Avant la scolarisation de Céline à la maternelle, fréquentiez-vous la crèche ? »

Mère de Céline : « Non. Elle n'a pas été à la crèche. »

Interviewer : « La PMI propose aussi la halte-jeu. Est-ce que vous y avez été allée avec Céline ? »

Mère de Céline : « Non. Parce que je n'avais pas le temps de l'y emmener. »

Interviewer : « Après la naissance de Céline, vous lui avez donné un prénom français. Pourquoi avez-vous pris un prénom français ? »

Mère de Céline : « Parce que nous vivons en France ; plus tard, l'enfant devra intégrer la société française. Donc, il faut avoir un prénom français. On lui a donné aussi un prénom chinois. Voilà. »

Interviewer : « Comment vous avez choisi le prénom français ? A-t-il un sens particulier ? »

Mère de Céline : « À l'époque, il y avait une chanson. Dans cette chanson, la grande sœur s'appelle Cécile. Sa grande sœur s'appelle donc Cécile. Et comme c'est notre deuxième fille, on l'a appelée Céline. Ça vient d'une chanson, une chanson française « Cécile et Céline ». »

Interviewer : « Ah oui. D'accord. J'ai compris. Qui a choisi le prénom chinois pour elle ? »

Mère de Céline : « Son papa. »

Interviewer : « A-t-il expliqué pourquoi il avait choisi ce prénom ? »

Mère de Céline : « Parce que deux filles d'un parent de sa famille sont très belles. Mes deux filles ont pris les prénoms des filles de ce parent. »

Interviewer : « Pour montrer son souhait... »

Mère de Céline : « Oui, il souhaite que ses filles soient aussi belles que leurs cousines. »

Interviewer : « C'est vrai, vos filles sont très belles. Quand la cadette était petite, qui la gardait ? »

Mère de Céline : « J'ai confié mes enfants à une nourrice. Je n'ai pas pu m'occuper de mes enfants quand elles étaient petites. Toutes les deux ont connu dans la même situation. »

Interviewer : « Maintenant, qui s'occupe de votre enfant ? »

Mère de Céline : « Maintenant, c'est moi. Depuis quatre ans, c'est moi. Les quatre premières années, la cadette a été gardée par une nourrice. Elle n'habitait pas à la maison. Elle a vécu chez la nourrice. Ma pauvre fille, quatre ans... Sa sœur Cécile est restée chez la nourrice pendant dix ans. Au bout de dix ans pile, elle est revenue chez moi. »

Interviewer : « Vous utilisez quelles langues à la maison ? »

Mère de Céline : « On se parle en mandarin et en wenzhounais. On fait un mélange. »

Interviewer : « Vous alternez ces deux langues ? »

Mère de Céline : « Oui. On alterne mandarin et wenzhounais. Le français, je ne sais pas le parler. Les deux langues chinoises, ma fille les maîtrise très bien. »

Interviewer : « À part le centre de loisirs et les activités périscolaires de l'école, avez-vous inscrit votre enfant à d'autres activités ? »

Mère de Céline : « Rien d'autre. Juste vos activités. On participe à toutes vos activités. »

Interviewer : « Pendant les vacances scolaires ou le week-end, où emmenez-vous votre enfant ? »

Mère de Céline : « Très peu. Je travaille tout le temps. Je suis très occupée. Mais, cet été, on fera le voyage en Chine. Les années précédentes, ma sœur a fait la démarche pour nous auprès de la mairie. On a ainsi passé les vacances en participant aux activités proposées par la mairie. Ma sœur nous a aidés à faire toutes les demandes. Ainsi, on pouvait partir pendant les mois de juillet et d'août. Quant aux activités des autres structures, nous n'avons pas eu l'occasion d'y participer. »

Interviewer : « Céline vient de commencer son cours de chinois. En général, les parents envoient leurs enfants au cours de chinois à partir de 6 ou 7 ans. Pourquoi ne l'avez-vous inscrite au cours de chinois qu'à partir de cette année ? »

Mère de Céline : « Parce qu'elle a été témoin d'un accident grave près de chez nous lorsqu'elle était au CP. À cause d'un incendie chez les voisins, huit personnes se sont jetées

par la fenêtre. Ma fille a vu deux personnes en sang allongées par terre. Pendant un an, elle n'a pas pu poursuivre tranquillement sa scolarité. Ainsi, l'année suivante, elle a dû redoubler pour rattraper le niveau. L'école et la psychologue m'ont rencontrée plusieurs fois. Elle a pu être suivie psychologiquement. Au bout d'un peu plus d'un an, ma fille est enfin sortie de cette histoire grâce à ce suivi. C'est pourquoi je ne l'ai inscrite au cours de chinois qu'à 9 ans. »

Interviewer : « Certains parents envoient leurs enfants au cours de chinois intensif ou à diverses activités culturelles lors qu'ils sont en Chine... »

Mère de Céline : « Non. Parce qu'elle suit déjà un cours de chinois ici. De plus, nous n'aurons pas assez de temps pendant ce voyage. Au bout d'un mois, nous devons retourner en France. Pour suivre les différents cours en Chine, il faut y rester au moins deux mois. »

Interviewer : « Où prévoyez-vous d'emmener vos enfants en Chine ? »

Mère de Céline : « Juste chez mes parents. Visiter les autres membres de la famille. »

Interviewer : « Quand était son premier voyage en Chine ? »

Mère de Céline : « Quand elle avait 18 mois. En 2010. Sa grande sœur a fêté son 6^e anniversaire en Chine. Lors du premier voyage en Chine, l'aînée avait 6 ans, la cadette avait 18 mois. »

Interviewer : « Et depuis, elle a fait d'autres voyages ? »

Mère de Céline : « Non. Elle l'a fait une seule fois. Cette fois-ci sera la deuxième fois. »

Interviewer : « Cet été, vous partirez... »

Mère de Céline : « Le 29 juin. »

Interviewer : « En ce qui concerne la Chine. Quels sont les sujets dont vous avez parlé avec votre enfant ? Par exemple, l'histoire, la famille, votre propre histoire, les coutumes, etc. ? »

Mère de Céline : « Oui. Je lui ai parlé de sa grand-mère et de ma vie en Chine. »

Interviewer : « Racontez-vous le pays natal, la tradition et les coutumes ? »

Mère de Céline : « Oui. Tout. Ce qu'on fait pendant la fête du Nouvel An ou d'autres fêtes, par exemple. »

Interviewer : « Elle vous pose des questions sur la Chine ? »

Mère de Céline : « Elle m'a posé plein de questions. »

Interviewer : « Quelles sont ces questions ? »

Mère de Céline : « Par exemple : maman, comment étais-tu quand tu étais petite ? Comment c'était la Chine ? Ton papa et ta maman ? Elle est bavarde. »

Interviewer : « Donc elle est très curieuse et a envie de savoir. »

Mère de Céline : « C'est pourquoi, cette fois-ci, je les emmènerai toutes les deux en Chine. De toute façon, ici, personne ne pourra les garder. »

Interviewer : « Avez-vous appris d'autres langues étrangères ? »

Mère de Céline : « J'ai appris le français à votre association. »

Interviewer : « En dehors du français, avez-vous appris d'autres langues ? »

Mère de Céline : « Non. Je n'ai pas eu le temps. »

Interviewer : « Quand vous étiez en Chine ? »

Mère de Céline : « Juste le chinois. Et puis, j'ai quitté la Chine. »

Interviewer : « Pour apprendre les langues, par quels moyens, formellement ou informellement, vous êtes-vous formée ou avez-vous acquis des connaissances dans les langues ou la culture ? »

Mère de Céline : « Aucun. Parce que je travaille tout le temps. Maintenant, à cause d'un problème de santé, j'ai arrêté partiellement le travail. Avant, je travaillais à plein temps. »

Interviewer : « Céline m'a dit qu'elle regardait de temps en temps les séries chinoises avec vous. »

Mère de Céline : « Elle apprend le mandarin par le biais des séries. Mes deux filles sont pareilles. Elles apprennent le mandarin par la télé. Elles aiment beaucoup ces séries chinoises. Elles sont moins attirées par les émissions françaises. »

Interviewer : « Elle m'a dit qu'elle regardait aussi les dessins animés français. »

Mère de Céline : « Très peu. Chez nous, on regarde très peu d'émissions françaises. On regarde les séries chinoises tout le temps. Les émissions françaises, c'est le matin. Quand elle se lève, elle regarde les dessins animés français. »

Interviewer : « La plupart du temps, c'est la télé chinoise ? »

Mère de Céline : « Oui. La plupart de temps. Quand je suis libre, on s'assoit dans le canapé et on regarde la télé chinoise ensemble. »

Interviewer : « Quels sont vos horaires de travail ? »

Mère de Céline : « De 9h à 18h. »

Interviewer : « Vous travaillez tous les jours ? »

Mère de Céline : « Maintenant, c'est du lundi au vendredi. »

Interviewer : « Vous travaillez toujours pour les patrons chinois ? »

Mère de Céline : « Oui. Avant je travaillais le jour et la nuit, de 9h à 22h, pendant dix-huit ans. Ça fait quatre ans que j'ai arrêté ce rythme à cause de mon problème de santé. Mes enfants sont revenues à la maison à ce moment-là. »

3. Mère de Xavier

Entretien du 14 avril 2018

Interviewer : « Les questions que je vais vous poser font partie de mon travail de formation continue. Le principe est de mieux connaître l'apprentissage des langues des enfants, les langues de la famille et le parcours de la famille. S'il y a des questions auxquelles vous ne voulez pas répondre, vous avez le droit de refuser. D'abord, je voudrais vous demander quand vous êtes arrivée en France ? »

Mère de Xavier : « Je suis arrivée en... 2002. »

Interviewer : « Et son papa ? »

Mère de Xavier : « Son papa est arrivé plus tôt que moi. En ...1999. »

Interviewer : « Quand avez-vous été régularisée ? »

Mère de Xavier : « 2013...oui, 2013. Son papa l'a eue plus tôt. Je l'ai eue plus tard. »

Interviewer : « À part la France, avez-vous séjourné dans d'autres pays européens ? »

Mère de Xavier : « Non. »

Interviewer : « Vous êtes restée en France dès votre arrivée en Europe. »

Mère de Xavier : (hoche la tête en signe d'approbation)

Interviewer : « Avant la scolarisation de Xavier à la maternelle, fréquentiez-vous la crèche ou la halte-jeu organisée de temps en temps par la PMI ? »

Mère de Xavier : « Non. Lui, non. Dès sa naissance, C'est toujours moi qui me suis occupée de lui. »

Interviewer : « Vous le gardiez à la maison ? »

Mère de Xavier : « Il n'a jamais été à la crèche. »

Interviewer : « Quand il était petit, qui le gardait ? »

Mère de Xavier : « C'était moi. »

Interviewer : « Avez-vous demandé à une nourrice ou à la grand-mère de vous donner un coup de main ? »

Mère de Xavier : « Euh...Dans la plupart des cas, c'est moi. Elle vient chez moi juste rendre visite aux petits-enfants. Elle ne garde jamais mes enfants. Des fois, si j'ai une autre occupation, je lui demande de me donner un coup de main. »

Interviewer : « Vous utilisez quelles langues à la maison ? »

Mère de Xavier : « Le mandarin. De temps en temps, entre moi et mon mari, nous parlons le wenzhounais. Mon fils, il le comprend un peu, mais il ne sait pas le parler. »

Interviewer : « Vous pensez à lui faire apprendre le wenzhounais en même temps ? »

Mère de Xavier : « Non. Parce que s'il y a trop de langues à la maison, c'est compliqué. Le wenzhounais et le mandarin sont différents. On ne peut choisir qu'une seule langue. La

maîtrise du mandarin est mieux pour lui. Le mandarin est plus parlé. C'est pourquoi je lui parle le mandarin à la maison. »

Interviewer : « Dans les conversations quotidiennes, utilisez-vous aussi un peu de français ? »

Mère de Xavier : « Oui. Des fois, on mélange les deux langues, en alternance. Parfois, on mélange le mandarin avec le français dans une phrase. Ainsi, mon fils la comprend mieux, ainsi que moi. (rire). »

Interviewer : « À part le centre de loisirs et les activités périscolaires de l'école, avez-vous inscrit votre enfant à d'autres activités ? »

Mère de Xavier : « Le cours de chinois. Hormis le cours de chinois, c'est les activités chez vous. J'ai voulu l'inscrire au foot, parce qu'il aimait bien ça. Mais il n'y a toujours pas de place libre. Voilà. Effectivement, j'ai envie de l'envoyer pour apprendre pas mal de choses, mais, d'un côté, on n'a pas de temps. Euh...euh..., d'un autre côté, leurs créneaux sont toujours en conflit avec nos heures de travail. »

Interviewer : « C'est-à-dire, les créneaux de ces activités sont en conflit avec vos heures de travail ? »

Mère de Xavier : « Oui. Ce sont les créneaux pendant lesquels nous ne pouvons pas nous libérer pour accompagner notre fils. »

Interviewer : « Vous avez dit que vous l'aviez inscrit au cours de chinois. Le rythme du cours... ? »

Mère de Xavier : « Le cours est le samedi. Il dure une heure et demie. »

Interviewer : « Pendant les vacances, vous l'inscrivez au cours de chinois intensif ? »

Mère de Xavier : « Non. Pendant les vacances de juillet-août, nous travaillons. Nous le mettons au centre de loisirs. S'il est au centre de loisirs, il ne peut pas suivre les cours de chinois. »

Interviewer : « Pendant le week-end, où emmenez-vous votre enfant ? Allez-vous au cinéma, dans les lieux touristiques ou au musée ? »

Mère de Xavier : « Oui, oui. En général, tous les dimanches, nous faisons une sortie familiale. Chaque dimanche. »

Interviewer : « Où allez-vous ? »

Mère de Xavier : « Parfois au parc, parfois à la piscine, au cinéma. Des fois, on rend la visite à la famille. Presque chaque dimanche, on fait une sortie ensemble. »

Interviewer : « Quand vous êtes au cinéma, qu'est-ce que vous regardez ? »

Mère de Xavier : « Les dessins animés que les enfants aiment. »

Interviewer : « Allez-vous dans les lieux touristiques français ou en province ? »

Mère de Xavier : « Oui. À la mer. Toutes les vacances d'été, au moins une fois, je l'emmène à la plage pour s'amuser. »

Interviewer : « Bientôt, les vacances d'avril arrivent. Il m'a dit qu'il n'aimait pas aller au centre de loisirs. Avez-vous un projet pour lui ? »

Mère de Xavier : « Il n'aime pas du tout le centre. Quand il était petit, il avait plus de copains au centre de loisirs. Maintenant, il grandit, les enfants de son âge ne fréquentent plus le centre. Il m'a dit que c'était ennuyeux. Ainsi, je m'arrange avec mon mari. Je travaille à mi-temps. Je quitte la maison plus tôt et mon mari part plus tard de chez nous. L'après-midi, je rentre plus tôt à la maison. Pendant deux ou trois heures, mes enfants jouent entre eux à la maison. Habituellement, ils regardent la télé. Quand je leur demande de faire les devoirs ou des révisions, ils ne m'écoutent jamais. S'ils sont autonomes... Bon. C'est comme ça. »

Interviewer : « Vous avez dit que vous travailliez l'après-midi ? »

Mère de Xavier : « Non. Je commence mon travail à 10h. »

Interviewer : « Et son papa ? »

Mère de Xavier : « Il travaille toute la journée. Mais, il rentre à la maison pendant la pause à l'après-midi. Les employés en restauration sont comme ça. »

Interviewer : « Vous avez dit que vous n'aviez pas de temps pour accompagner les enfants aux activités hors le temps scolaire. Vous serait-il possible de solliciter votre famille ou payer une nourrice pour ces accompagnements ? »

Mère de Xavier : « J'y ai pensé. Mais, ce que je gagne ne suffit pas pour payer une nourrice. Ma mère n'est pas disponible tout le temps pour m'aider. »

Interviewer : « Vos jours de repos sont...? »

Mère de Xavier : « Moi, c'est le samedi et le dimanche. Mon mari, c'est le dimanche. »

Interviewer : « Il me semble que vous travaillez tous les deux dans la restauration ? »

Mère de Xavier : « Oui. »

Interviewer : « Vous travaillez tous les deux pour les patrons chinois ? »

Mère de Xavier : « Oui. »

Interviewer : « Quand était le premier voyage de votre fils en Chine ? »

Mère de Xavier : « En décembre 2014. Euh..., non, c'était en octobre. »

Interviewer : « Et depuis, il a fait d'autres voyages ? »

Mère de Xavier : « Oui. Oui. En janvier de l'année dernière. Euh..., oui, c'était en janvier 2017. Pour passer le Nouvel An chinois en Chine. »

Interviewer : « Donc, jusqu'à maintenant, il a fait deux voyages. »

Mère de Xavier : « Oui. »

Interviewer : « Quand vous étiez en Chine, où avez-vous emmené votre enfant ? »

Mère de Xavier : « Comme notre pays natal c'est Wenzhou, ses grands-parents sont également à Wenzhou. On restait à la maison auprès d'eux. »

Interviewer : « Avez-vous voyagé avec votre enfant à l'extérieur de la ville ? »

Mère de Xavier : « Actuellement, nous n'avons qu'un mois de vacances. L'aller-retour, plus les visites chez les familles des parents, un mois ça passe vite. Donc, on n'a pas visité les autres endroits. »

Interviewer : « Vous avez juste rendu visite aux parents ? Certains parents envoient leurs enfants au cours de chinois intensif ou aux activités culturelles diverses lorsqu'ils sont en Chine. Et vous ? »

Mère de Xavier : « Oui, j'y ai pensé. Mais, d'abord, nous n'avions pas le temps. En juillet et en août, nous deux et mes parents travaillons aussi. »

Interviewer : « Non. Ce que je veux dire c'est pendant votre voyage en Chine. »

Mère de Xavier : « Ce n'est pas possible. On n'a pas eu le temps. J'y ai pensé aussi, mais, je n'ai pas pu le faire. »

Interviewer : « Donc, c'est comme en France ? »

Mère de Xavier : « Oui. C'est ça. »

Interviewer : « Et vous, avez-vous appris d'autres langues étrangères ? »

Mère de Xavier : « L'anglais. On l'a appris à l'école. Mais, j'ai tout oublié. »

Interviewer : « À part l'anglais, avez-vous appris d'autres langues ? »

Mère de Xavier : « Les autres langues...non. Juste en France, j'ai appris un peu de français. Non, je ne sais pas parler d'autres langues. »

Interviewer : « Par quels moyens, formellement ou informellement, vous êtes-vous formée ou avez-vous acquis des connaissances dans d'autres langues ou cultures ? Un moyen formel est, par exemple, le cours de langue ou l'école. Un moyen informel peut être l'internet, les émissions télé, etc. »

Mère de Xavier : « La plupart, c'est par le biais de l'ordinateur et du smartphone. »

Interviewer : « Quelles langues ? »

Mère de Xavier : « La plupart du temps, on regarde les émissions chinoises. Si on regarde les émissions en anglais, c'est forcément avec le sous-titrage en chinois. Et les émissions coréennes sous-titrées en chinois. C'est tout. »

Interviewer : « Ce sont des séries coréennes ? »

Mère de Xavier : « Oui, ce sont des séries. »

Interviewer : « Quand vous avez choisi le prénom pour votre fils, pourquoi avez-vous pris un prénom français ? »

Mère de Xavier : « Parce que tous les enfants alentour ont un prénom français. Ils sont nés en France, il est nécessaire d'avoir un prénom français. Un prénom français est plus facile à prononcer et c'est mieux pour l'intégration. Je ne sais pas pourquoi. Tout le monde donne un prénom français à l'enfant. C'est ce que j'ai fait. »

Interviewer : « Quand vous avez choisi ce prénom, est-ce parce qu'il avait un sens particulier ? »

Mère de Xavier : « Euh...je ne connais pas le sens de ce prénom. On a sélectionné plusieurs prénoms, mais on n'a pas pu se décider. Puis, après la naissance de l'enfant, le médecin nous a demandé de décider rapidement, parce qu'il en avait besoin pour établir l'acte de naissance. On a réfléchi. Lui, il a dit que ce prénom était plus chantant. Donc, on s'est décidé. »

Interviewer : « Lui ? C'était le médecin ? »

Mère de Xavier : « Oui. On a aussi demandé au médecin. Le médecin nous a dit que ce prénom était un vieux prénom. En France, on a aussi un classement des prénoms chaque année, n'est-ce pas ? Les gens portant ce prénom sont les personnes âgées. Mais, si c'est un prénom chantant, c'est bon. On n'a jamais pensé au sens du prénom. »

Interviewer : « Vous avez dit que vous aviez sélectionné quelques prénoms. Comment vous avez trouvé ces prénoms ? »

Mère de Xavier : « Ce sont les prénoms sur le calendrier. »

Interviewer : « Ah... D'accord ! »

Mère de Xavier : « Oui. C'est par ce moyen que nous avons pris quelques prénoms en considération. »

Interviewer : « Votre fils m'a dit qu'il avait un prénom chinois. C'est vous qui l'avez choisi, non ? »

Mère de Xavier : « Oui. J'ai cherché sur l'internet, parce que je n'avais pas d'idée. En Chine, dans la famille de mon mari, le premier caractère, Hao, de son prénom est déjà fixé par le livre de généalogie de la famille. Sur internet, nous pouvons voir le niveau de popularité d'un prénom chinois. J'ai choisi quelques prénoms contenant le caractère Hao et j'ai vérifié sur le site. Le prénom que j'ai pris à la fin était un prénom assez répandu en Chine. »

Interviewer : « En ce qui concerne la Chine. Quels sont les sujets dont vous parlez avec votre enfant ? Par exemple, l'histoire, la famille, votre propre histoire... »

Mère de Xavier : « Oui, oui. Il me demande, de temps en temps, qu'est-ce que je faisais quand j'étais petite ? Où j'habitais ? Comment c'était mon école ? Tout ça, je lui ai raconté. »

Interviewer : « Concernant le pays natal ou les coutumes, les fêtes traditionnelles ? »

Mère de Xavier : « Oui. Il m'a demandé pourquoi on devait manger telle nourriture à une telle fête ? Comme la boule du riz gluant, chez nous, on la mange pendant les fêtes de fin d'année. Cela représente l'année que nous avons en plus. On peut bien grandir. Mes fils n'aiment pas. Je leur explique que, pour bien grandir, il faut la manger. »

4. Mère d'Éric

Entretien du 14 avril 2018

Interviewer : « Les questions que je vais vous poser font partie de mon travail de formation continue. Le principe est de mieux connaître l'apprentissage des langues des enfants, les langues de la famille et le parcours de la famille. S'il y a des questions auxquelles vous ne voulez pas répondre, vous avez le droit de refuser. D'abord, je voudrais vous demander quand vous êtes arrivée en France ? »

Mère d'Éric : « En 2004. »

Interviewer : « Et son papa ? »

Mère d'Éric : « Son papa est arrivé il y a une dizaine d'années. Il est arrivé probablement cinq ou six ans plus tôt que moi. »

Interviewer : « Quand avez-vous été régularisée ? »

Mère d'Éric : « C'était... Je ne me souviens plus. C'était... il y a trois ans. Depuis deux ou trois ans. »

Interviewer : « À part la France, avez-vous séjourné dans d'autres pays européens ? »

Mère d'Éric : « Non. Parce que mes parents étaient déjà là. Quand je suis arrivée clandestinement en France, j'ai vécu avec eux. »

Interviewer : « Avant la scolarisation d'Éric à la maternelle, fréquentiez-vous la crèche ou la halte-jeu organisée de temps en temps par la PMI ? »

Mère d'Éric : « Non. Il était tout le temps avec moi. »

Interviewer : « Depuis sa naissance, qui garde l'enfant ? »

Mère d'Éric : « C'est toujours moi. Quand mon deuxième enfant est né, il a été gardé un mois par quelqu'un. Sinon, il a toujours été avec moi. »

Interviewer : « Est-ce que l'enfant a été gardé par les grands-parents ? »

Mère d'Éric : « Jamais. C'est toujours moi qui m'occupe des enfants. »

Interviewer : « Vous utilisez quelles langues à la maison ? »

Mère d'Éric : « On lui parle le mandarin. Avant, moi et ma mère, nous lui parlions le wenzhounais. Mais, après sa scolarisation à l'école maternelle, les autres enfants ne parlaient que le mandarin. J'ai donc changé de politique. On se parle désormais en mandarin. »

Interviewer : « C'est pour faciliter la communication entre votre fils et ses camarades chinois ? »

Mère d'Éric : « Parce que les enfants chinois jouent toujours ensemble. Ainsi, il peut jouer avec ses camarades chinois. »

Interviewer : « À part le centre de loisirs et les activités périscolaires de l'école, avez-vous inscrit votre enfant à d'autres activités ? »

Mère d'Éric : « Non (rire). »

Interviewer : « Par manque d'information ou par manque de temps. »

Mère d'Éric : « Par manque d'information. Parfois, on l'emmène au jardin, au zoo, à la Foire du Trône. Nous emmenons nos deux enfants juste pour s'amuser. Mais ils ne participent pas à des activités particulières. »

Interviewer : « Avez-vous inscrit vos enfants à différents cours ou activités culturelles ou artistiques ? »

Mère d'Éric : « J'aurais voulu. Mais avant, la cadette était encore petite. J'ai craint qu'elle ait besoin de faire la sieste lorsque mon fils était en train de suivre un cours ou une activité. C'était compliqué. Maintenant, elle est plus grande, je reprends l'idée de les inscrire aux activités proposées par la mairie, comme le dessin, la danse, etc. »

Interviewer : « Vous trouvez que c'est compliqué d'être toute seule avec deux jeunes enfants hors de la maison ? »

Mère d'Éric : « Parce que je dois allaiter la cadette quand elle a faim. C'est compliqué de faire une sortie. Notamment, elle a besoin de faire la sieste. »

Interviewer : « C'est compliqué de faire l'aller-retour avec les deux jeunes enfants ? »

Mère d'Éric : « Oui. C'est fatigant. »

Interviewer : « Vous serait-il possible de solliciter votre famille ou de payer une nourrice pour ces accompagnements ? »

Mère d'Éric : « J'y ai pensé. Mais j'ai fait le calcul. Si je paye une nourrice, cela prendra la totalité de mon salaire mensuel. Maintenant, la nourrice, pour une demi-journée, ça coûte 700 à 800 euros par mois. Ma mère habite loin de chez nous. Donc, j'ai décidé de garder mes enfants à la maison. »

Interviewer : « Pendant les vacances scolaires ou le week-end, où emmenez-vous votre enfant ? Allez-vous dans les lieux touristiques ou au musée ? »

Mère d'Éric : « Oui. On fait des sorties avec eux. On les emmène à l'aquarium, au zoo. »

Interviewer : « Et les lieux touristiques ou la province ? »

Mère d'Éric : « Non, pas encore. »

Interviewer : « Principalement, les lieux de sortie sont à Paris et en banlieue parisienne ? »

Mère d'Éric : « Oui. »

Interviewer : « Les parcs ou les jardins ? »

Mère d'Éric : « Tous les dimanches, avec leur papa, on les emmène au parc. Deux adultes s'occupent de deux enfants, c'est plus pratique. Sinon, un enfant court par ici, l'autre va dans le sens opposé. Toute seule, c'est dur. Avant, leur papa ne voulait pas sortir avec nous. Je lui ai dit que je refusais de faire des sorties toute seule avec deux enfants. »

Interviewer : « Allez-vous au cinéma ? »

Mère d'Éric : « Non. L'école les emmène au cinéma. Nous, on peut faire des économies dans ce domaine. J'ai emmené une fois mon fils au cinéma, mais il a été complètement attiré par le manège à côté du cinéma. Du coup, il m'a dit qu'il ne voulait pas voir le film, il voulait prendre le manège. La semaine dernière, nous avons emmené les enfants au jardin pour voir les tulipes. Mais, faire la sortie avec les enfants, c'est comme ça : il faut toujours avoir un terrain de jeux à côté. Les dessins, les fleurs, ça ne les intéresse pas. »

Interviewer : « Quels sont vos créneaux de travail ? Et ceux de votre mari ? »

Mère d'Éric : « Je travaille de 10h à 15h. Mon mari aussi, de 10h à 16h. »

Interviewer : « Quels sont vos jours de repos ? »

Mère d'Éric : « Lui, c'est le dimanche. Moi, c'est le samedi et le dimanche. »

Interviewer : « Vous travaillez tous les deux pour les patrons chinois ? »

Mère d'Éric : « Oui. »

Interviewer : « Quand était le premier voyage de votre fils en Chine ? »

Mère d'Éric : « Il y a un an. C'était pendant les vacances de Noël. »

Interviewer : « Et depuis, il a fait d'autres voyages ? »

Mère d'Éric : « Non. »

Interviewer : « Donc, jusqu'à maintenant, il a fait un seul voyage. »

Mère d'Éric : « Oui. Un seul. »

Interviewer : « C'était votre premier voyage après la régularisation ou c'était pour une raison particulière ? »

Mère d'Éric : « C'était le premier voyage depuis nos arrivées en France. »

Interviewer : « Où avez-vous emmené les enfants quand vous avez voyagé en Chine ? »

Mère d'Éric : « C'était un voyage de vingt jours. On était juste dans la famille. »

Interviewer : « Avez-vous visité quelques endroits en Chine ? »

Mère d'Éric : « Il y a peu d'endroits où on peut faire une visite avec les jeunes enfants. On a juste fait du shopping, acheté les vêtements ; on a rendu visite aux parents et on a effectué des démarches administratives. Rien de particulier, même pas à la foire du trône, parce que nous n'avions pas assez de temps. »

Interviewer : « Certains parents envoient leurs enfants au cours de chinois intensif ou aux diverses activités culturelles lorsqu'ils sont en Chine. Et vous ? »

Mère d'Éric : « Non. Parce qu'on m'a dit que mes enfants étaient encore petits. Il faut attendre qu'ils aient 7 ou 8 ans. De plus, je crains que cela provoque de la confusion dans les règles de l'association des sons en français et en chinois. C'est pourquoi je ne l'ai pas inscrit au cours de chinois. Dès qu'il maîtrisera complètement les règles de l'association des sons en français, je le ferai. »

Interviewer : « Même en France, l'enfant n'a pas encore commencé son apprentissage de chinois. »

Mère d'Éric : « Non. »

Interviewer : « Et vous, avez-vous appris d'autres langues étrangères ? »

Mère d'Éric : « J'ai appris le français pendant une période courte. Rien d'autre. »

Interviewer : « Par quels moyens, formellement ou informellement, vous êtes-vous formée ou avez-vous acquis des connaissances dans d'autres langues ou cultures ? »

Mère d'Éric : « Je ne sais pas ce que je peux vous dire. »

Interviewer : « Un moyen formel est, par exemple, le cours de langue ou l'école. Un moyen informel peut être l'internet, les émissions télé, etc. »

Mère d'Éric : « J'ai appris le français dans une association. Une heure ou deux heures par semaine. À la maison, je cherche les mots inconnus dans le dictionnaire. »

Interviewer : « Pour apprendre le français ? »

Mère d'Éric : « Oui. »

Interviewer : « Et les autres langues ou les autres cultures ? »

Mère d'Éric : « Rien d'autre. »

Interviewer : « Concernant le prénom de l'enfant, pourquoi avez-vous pris un prénom français ? »

Mère d'Éric : « Parce que l'enfant vivra ici, on a donc choisi un prénom français pour lui. Son prénom chinois est utilisé lors de la demande du passeport chinois. Je n'ai pas réfléchi pourquoi on lui a donné un prénom français. Ici, les enfants de mes amis ont tous un prénom français. Donc j'ai fait une recherche sur internet. »

Interviewer : « « Éric » est un prénom que vous avez trouvé sur internet ? »

Mère d'Éric : « Oui. Je trouve que ce prénom est facile à lire et à écrire. Ainsi, je l'ai pris comme prénom de mon fils. »

Interviewer : « Et le prénom chinois ? »

Mère d'Éric : « Il a été choisi par sa grand-mère paternelle en Chine. Elle a trouvé un divinateur. Je n'ai pas très bien compris ce que le divinateur a fait. Ma belle-mère lui a demandé de faire une divination pour choisir le prénom chinois. »

Interviewer : « Quel est son prénom chinois ? »

Mère d'Éric : « C'est Jianghao. »

Interviewer : « On a dit que ce prénom lui porterait bonheur, donc, c'était décidé. »

Mère d'Éric : « Oui. C'est ça. (rire) C'est comme ça. En Chine, les personnes âgées gardent encore cette coutume. »

Interviewer : « Concernant la Chine, quels sont les sujets dont vous avez parlé avec votre enfant ? Par exemple, l'histoire, la famille, votre propre histoire, votre pays natal ou les coutumes. »

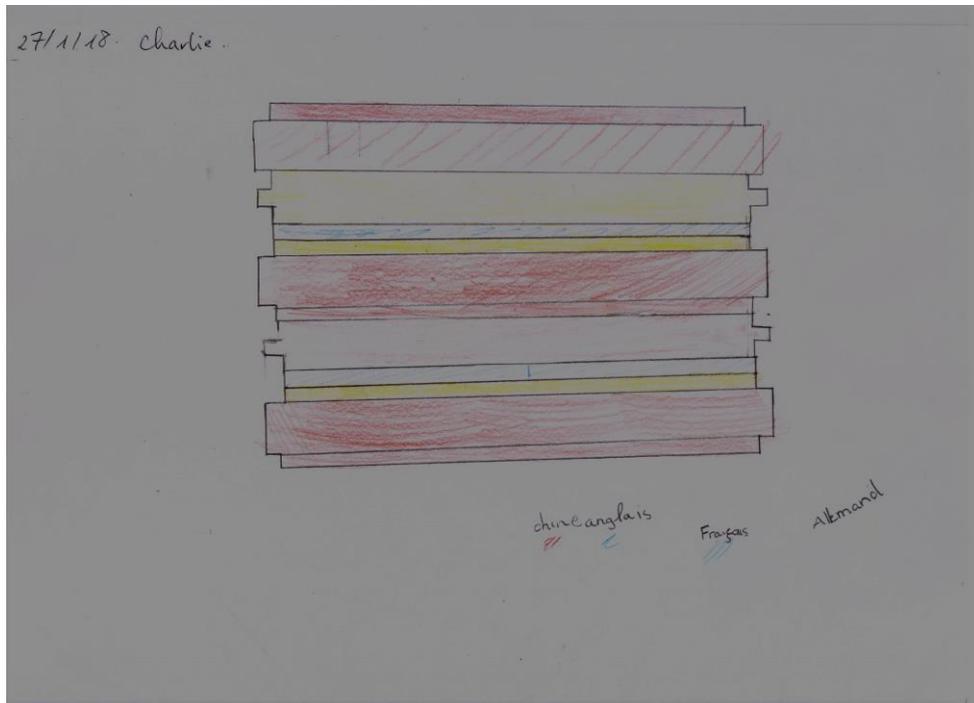
Mère d'Éric : « Aucun. »

Interviewer : « Éric vous pose des questions ? »

Mère d'Éric : « Non plus. Il ne m'a jamais posé de questions. Je n'ai pas pensé à lui parler de notre histoire, de la Chine ... »

Annexe 5 Dessins et textes écrits des élèves

Charlie dessin 1-1



Charlie dessin 1-2



Charlie dessin 2

Tous les CHARLIES



- français
- anglais
- allemand
- chinois

cache
 weng zhou

je sais parler le français, le chinois,

l'allemand et l'anglais.

Je choisis les couleurs des

drapeaux de tous les pays que j'ai

choisis

dans le drapeau de l'Angleterre
j'ai cru qu'il avait du Noir.

Je ne sais plus comment
parler wengzhou

Tous les charlies

français: rien

Allemand: maîtresse

chinois: les pote qui sont en chine

anglais: rien

wengzhou: comme le chinois

Céline dessin 1



Céline dessin 2



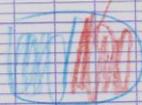
Céline

- 1 je parle deux langues chinoises.
je parle le français.
je parle anglais
parce que mon premier mot c'est
chinois.
- 2 le français c'est ma deuxième
langue.
- et l'anglais c'est ma troisième
langue
- 3 je sais dire plus de chose en
chinois.

20/11/18

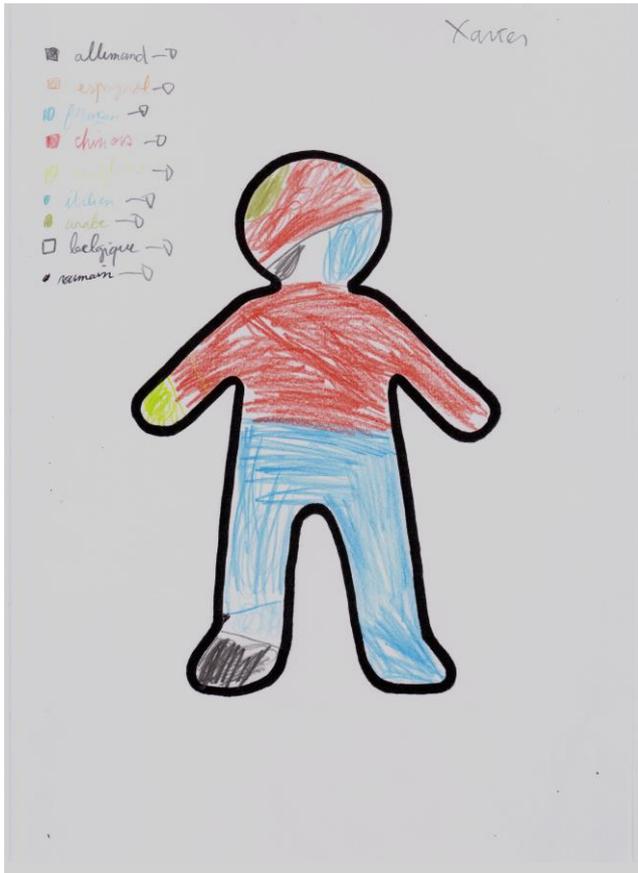
nom: Sun
prénoms: Xing
age: 10 ans
langues: France et Chine
origine: Chine
mon école: Lancy

je parle chinois avec ma famille et je parle français à l'école et ici
(en France, je parle le français)



langue - mon chinois
est plus nul que
le français
parce que
mes grands-parents
sont en Chine, ma
famille et mes amis
sont en France.

Xavier dessin 2



français : je suis ~~français~~ en France ^{est évident} parce que c'est le drapeau français

chinois : je suis d'origine chinoise ^{avec du rouge}

allemand : parce que je fais de l'allemand à l'école

les autres : grâce à youtube et anglais parce que j'apprends de l'anglais

arabe : on me parle arabe à l'école 2010

espagnol : parce que j'ai appris aux activités en CP.

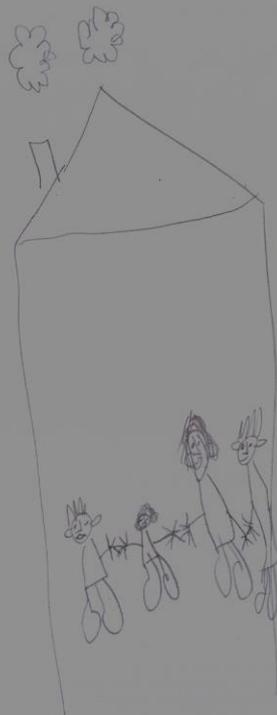
français : logique

espagnol : non

allemand : la raquette

Éric dessin 1

Éric 10/03/18



Éric dessin 2



rouge
bleu
blanc

c'est la France

la Chine le drapeau de la
Chine la Chine et la France
sont collés ensemble

français habitent camarade de la classe
chinois donc il est aussi dans ma
classe. wenzhou. je ne sais pas.

Annexe 6 Bulletins scolaires des élèves

Charlie-1



PARIS



Année scolaire 2017/2018

Période 1 du 15/09/2017 au 22/12/2017

CHARLIE



Classe de CM2

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 3

Suivi des acquis scolaires de l'élève

| Domaines d'enseignement | Principaux éléments du programme travaillés durant la période | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|--|--|--|------------------------|----------|----------|
| | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |
| Français | | | | | |
| Langage oral | - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu - Participer à des échanges dans des situations diversifiées | | X | | |
| Lecture et compréhension de l'écrit | - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter - Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter | | X | | |
| Écriture | - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre - Produire des écrits variés | | X | | |
| Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | - Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit - Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots - Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe | | X | | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : des progrès à faire | | | | | |
| Mathématiques | | | | | |
| Nombres et calcul | - Utiliser et représenter les nombres entiers et des fractions simples - Résoudre des problèmes par le calcul - Calculer avec des nombres entiers | | | | X |
| Grandeurs et mesures | - Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers et des nombres décimaux : longueur (périmètre), temps | | | X | |
| Espace et géométrie | - Reconnaître, nommer, décrire, reproduire, construire des figures | | | X | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : d'excellentes performances ! | | | | | |
| Éducation physique et sportive | - Jeux traditionnels - Accepter le résultat de la rencontre - Arts du cirque, se déplacer en équilibre, s'équilibrer, jongler | | X | | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Charlie doit être plus précis | | | | | |
| Langues vivantes | - Niveau A1 - Communiquer, de façon simple, avec l'aide de l'interlocuteur - Niveau A1 - Maîtriser quelques structures syntaxiques et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé - Niveau A1 - Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes sur soi-même, sa famille et son environnement - Niveau A1 - Utiliser des expressions et des phrases simples pour parler de soi et de son environnement immédiat | | X | | |

CHARLIE

1/2

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : trop peu actif à l'oral

| | | | | | | |
|--------------------------------|---|--|--|--|---|--|
| Sciences et technologie | - Décrire les états et la constitution de la matière à l'échelle macroscopique (condensation/évaporation) - Pratiquer des démarches scientifiques (observation/hypothèses/expériences/validation de l'hypothèse) . Qu'est-ce qui accélère l'évaporation de l'eau ? - Pratiquer des langages | | | | X | |
|--------------------------------|---|--|--|--|---|--|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : bien

| | | | | | | |
|-------------------------------|--|--|--|---|--|--|
| Histoire et géographie | - Situer des grandes périodes historiques - Se déplacer - Comprendre le sens général d'un document | | | X | | |
|-------------------------------|--|--|--|---|--|--|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : trop peu actif dans ces matières

Enseignements artistiques

| | | | | | | |
|---------------------------|---|--|--|---|---|--|
| Arts plastiques | - Expérimenter, produire, créer des productions plastiques de natures diverses - Etablir une relation entre sa pratique et celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité | | | | X | |
| Éducation musicale | - Chanter, écouter, commenter | | | X | | |
| Histoire des arts | - Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création | | | X | | |

| | | | | | | |
|--------------------------------------|---|--|--|--|---|--|
| Enseignement moral et civique | - Respecter autrui et accepter les différences - Les droits et les devoirs de l'élève - La responsabilité face aux usages de l'informatique et d'internet | | | | X | |
|--------------------------------------|---|--|--|--|---|--|

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

Parcours éducatifs : Projet(s) mis en oeuvre dans l'année

Parcours citoyen
LES DANGERS D'INTERNET : réfléchir à ses pratiques sur Internet - permis Internet (intervention de Mme Bieberstein, policier chargée de la prévention jeunesse)
bonne participation

Parcours d'éducation artistique et culturelle
L'HISTOIRE AUTOUR DE NOUS : observations et croquis d'architectures de bâtiments caractéristiques des grandes époques historiques
L'AUTO PORTRAIT : pratiques plastiques (classique, calligrammes, cubiste) et rédaction
bon investissement

Parcours éducatif de santé
Non renseigné pour cette période

Appréciation générale sur la progression de l'élève

Un trimestre satisfaisant dans l'ensemble. Charlie a des compétences remarquables en mathématiques, tant en calcul qu'en résolution de problèmes, c'est très bien. Beaucoup moins d'aisance en français ou les objectifs d'apprentissages ne sont que partiellement atteints. Charlie doit s'attacher à résoudre ses difficultés dans le domaine de la langue. Il doit lire davantage, être plus attentif et participer à la classe.
J'attends des progrès au second trimestre.
Tu peux réussir ! Investis toutes les matières et pas seulement celles où tu réussis !

Communication avec les familles

| | | |
|--|--|---|
| Visa de l'enseignant(e) / des enseignant(e)s Le 20/12/2017   | Visa de la directrice/du directeur de l'école Le 20/12/2017  | Visa des parents / responsables légaux Pris connaissance le : Signature(s)  |
|--|--|---|



PARIS

Cycle
3

CM2

Année scolaire 2017/2018

Période 3 du 15/04/2018 au 05/07/2018

CHARLIE

Classe de CM2

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 3

Suivi des acquis scolaires de l'élève

| Domaines d'enseignement | Principaux éléments du programme travaillés durant la période | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|-------------------------|---|--|------------------------|----------|----------|
| | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |

Français

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|
| Langage oral | - Parler en prenant en compte son auditoire - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit | | X | | |
| Lecture et compréhension de l'écrit | - Lire avec fluidité - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome | | X | | |
| Écriture | - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre - Produire des écrits variés | | X | | |
| Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | - Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe - Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe - Identifier les éléments d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe | | | X | |

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : des progrès considérables dans la maîtrise du code

Mathématiques

| | | | | | |
|----------------------|---|--|--|---|---|
| Nombres et calcul | - Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples, les nombres décimaux - Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples, les nombres décimaux et le calcul - Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux | | | | X |
| Grandeurs et mesures | - Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers et des nombres décimaux : longueur (périmètre), aire, volume, angle - Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs - Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs (géométriques, physiques, économiques) en utilisant des nombres entiers et des nombres décimaux | | | X | |
| Espace et géométrie | - Reconnaître et utiliser quelques relations géométriques (notions d'alignement, de perpendicularité, de parallélisme, d'égalité de longueurs, d'égalité d'angles, de symétrie) - Reconnaître, nommer, décrire, reproduire, représenter, construire des figures | | | X | |

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : résultats très satisfaisants

| | | | | | |
|--------------------------------|--|--|---|--|--|
| Éducation physique et sportive | - Assurer différents rôles sociaux (joueur, arbitre, observateur) - Respecter les partenaires, les adversaires et l'arbitre - Jeux de combat - S'organiser tactiquement pour rechercher le gain du match (ou du combat) | | X | | |
|--------------------------------|--|--|---|--|--|

CHARLIE

1/2

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Charlie ne met pas a profit ses atouts et ne va pas au bout de l'action

| | | | | | |
|------------------|---|---|--|--|--|
| Langues vivantes | - Niveau A1 - Maîtriser quelques structures syntaxiques et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé - Niveau A1 - Comprendre dans un message des mots familiers et des phrases très simples | X | | | |
|------------------|---|---|--|--|--|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : peu d'investissement

| | | | | | |
|-------------------------|---|---|--|--|--|
| Sciences et technologie | - Adopter un comportement éthique et responsable - Les matériaux, leur origine, leurs propriétés | X | | | |
|-------------------------|---|---|--|--|--|

| | | | | | |
|------------------------|--|--|--|---|--|
| Histoire et géographie | - L'âge industriel en France - La France, des guerres mondiales à l'Union européenne - Se déplacer | | | X | |
|------------------------|--|--|--|---|--|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : participation fluctuante

Enseignements artistiques

| | | | | | |
|-----------------|--|--|--|--|---|
| Arts plastiques | - Expérimenter, produire, créer des productions plastiques de natures diverses - S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité | | | | X |
|-----------------|--|--|--|--|---|

| | | | | | |
|--------------------|---|---|--|--|--|
| Éducation musicale | - Chanter et interpréter une mélodie simple avec une intonation juste et avec expressivité - Écouter, comparer et commenter des éléments sonores d'origines diverses | X | | | |
|--------------------|---|---|--|--|--|

| | | | | | |
|-------------------|---|---|--|--|--|
| Histoire des arts | - Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles - Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création | X | | | |
|-------------------|---|---|--|--|--|

| | | | | | |
|-------------------------------|---|--|--|---|--|
| Enseignement moral et civique | - Respecter autrui et accepter les différences - S'engager dans la réalisation d'un projet collectif | | | X | |
|-------------------------------|---|--|--|---|--|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : ne s'engage pas volontiers

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

Parcours éducatifs : Projet(s) mis en oeuvre dans l'année

Parcours citoyen
S'engager dans un projet collectif : théâtre, mettre en scène une courte pièce en anglais

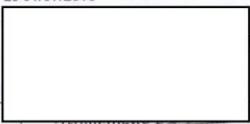
Parcours d'éducation artistique et culturelle
Les jardins : atelier et visite aux Archives Nationales

Parcours éducatif de santé
Non renseigné pour cette période

Appréciation générale sur la progression de l'élève

passage en 6ème.
Une année scolaire encourageante. Des compétences très satisfaisantes en mathématiques, Charlie a progressé dans la maîtrise du français écrit. La 3ème année du cycle 3 devrait permettre à Charlie de continuer à progresser et de consolider ce qui reste encore fragile dans le domaine de la langue.
Elève atypique, Charlie est un élève consciencieux et désireux de bien faire. Encouragé et soutenu, il doit réussir au collège.

Communication avec les familles

| | | |
|---|--|---|
| Visa de l'enseignant(e) / des enseignant(s)  | Visa de la directrice/du directeur de l'école Le 01/07/2018  | Visa des parents / responsables légaux Pris connaissance le : Signature(s) |
|---|--|---|

Conformément aux articles 39 et suivants de la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 modifiée en 2004 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, toute personne peut obtenir communication et, le cas échéant, rectification ou suppression des informations la concernant, en s'adressant à son établissement scolaire.

1 maîtrise de la langue française

| | 1 ^{er} trimestre | 2 ^{ème} trimestre | 3 ^{ème} trimestre |
|---|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Dire : s'exprimer, prendre la parole de mémoire, des poèmes ou des textes | C | | |
| Lire : seul, à haute voix, un texte avec des mots connus et inconnus et écouter des textes du patrimoine, de la littérature de jeunesse et comprendre un énoncé, une consigne, un texte court un texte et le résumer, le reformuler, répondre à des questions | C | | |
| | C ⁺ | | |
| | B | | |
| | C | | |
| Écrire : copier, améliorer un texte, rédiger un texte court | B | | |
| Étudier la langue : vocabulaire : comprendre, utiliser grammaire : identifier natures et fonctions, conjuguer orthographe : maîtriser l'orthographe grammaticale, lexicale | C | | |
| | | | |
| | | | |

2 mathématiques

| | 1 ^{er} trimestre | 2 ^{ème} trimestre | 3 ^{ème} trimestre |
|--|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| nombres et calculs : lire, écrire comparer, calculer | A | | |
| Géométrie et mesures : nommer, décrire, tracer, mesurer | | | |
| Organisation/gestion de données : interpréter, résoudre | | | |

3 culture humaniste

| | 1 ^{er} trimestre | 2 ^{ème} trimestre | 3 ^{ème} trimestre |
|--|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Découvrir le monde : espace, temps, monde vivant, de la matière | B | | |
| Arts visuels : reconnaître, décrire, pratiquer... | A | | |
| Éducation musicale : repérer, pratiquer... | A | | |

4 compétences sociales et civiques

| | 1 ^{er} trimestre | 2 ^{ème} trimestre | 3 ^{ème} trimestre |
|---|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Vie civique : droits et devoirs, comprendre et appliquer | A | | |
| Comportement : respecter les règles et les personnes | A | | |

5 autonomie et initiative

| | 1 ^{er} trimestre | 2 ^{ème} trimestre | 3 ^{ème} trimestre |
|--|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Faire preuve d'autonomie | B | | |
| Faire preuve d'initiative | C | | |
| E.P.S : réaliser une performance, s'adapter à l'environnement... | BT | | |

bilan 1^{er} trimestre

avis de l'enseignant : Céline éprouve des difficultés à entrer dans les apprentissages. Elle est ailleurs, n'écoute pas, manque de sommeil souvent. Bien sûr, elle ne termine pas son travail, ne sait jamais ce qu'il faut faire. Il faut prendre RV avec la psychologue scolaire. Malgré tout elle sait des choses. C'est plutôt bien en mathématiques. ... avec du temps...

signatures :

de l'enseignant

du directeur

des parents

bilan 2^{ème} trimestre

avis de l'enseignant :

signatures :

de l'enseignant

du directeur

des parents

bilan 3^{ème} trimestre

avis de l'enseignant :

signatures :

de l'enseignant

du directeur

des parents

Xavier-1



PARIS



Année scolaire 2016/2017
Période 2 du 27/01/2017 au 26/06/2017

Xavier



Classe de CM1

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 2

Suivi des acquis scolaires de l'élève

| Domaines d'enseignement | Éléments du programme travaillés durant la période (connaissances/compétences) | Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|-------------------------|--|---|--|------------------------|----------|----------|
| | | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |
| Français | Langage oral | Xavier travaille sérieusement, il rencontre des difficultés en compréhension de texte. Il faut qu'il attache davantage d'importance à cette matière sans vouloir aller trop vite. | X | | | |
| | Lecture et compréhension de l'écrit | | | X | | |
| | Écriture | | | X | | |
| | Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | | | X | | |

| Domaines d'enseignement | Éléments du programme travaillés durant la période (connaissances/compétences) | Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|--------------------------------|--|---|--|------------------------|----------|----------|
| | | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |
| Mathématiques | Nombres et calcul | - Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples, des fractions décimales - Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples et le calcul - Calculer avec des nombres entiers | | | X | |
| | Espace et géométrie | - Reconnaître, nommer, décrire, reproduire, représenter, construire des figures solides. - Reconnaître et utiliser quelques relations géométriques / (notions d'alignement, d'appartenance, de perpendicularité, de parallélisme, d'égalité de longueurs, d'égalité d'angle, de distance entre deux points, de symétrie) | | X | | |
| | Grandeurs et mesures | - Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers : longueur (périmètre), aire, angle - Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs - Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs en utilisant des nombres entiers | | | X | |
| Éducation physique et sportive | - Activités athlétiques - Natation - Activités gymniques - Réaliser en petits groupes une séquence acrobatique ou à visée artistique | Belle progression cette année, Xavier est plus investi dans son travail. Ses résultats progressent. Attention aux bavardages! | | X | | |
| Langues vivantes | Écouter et comprendre | - Écouter et comprendre des messages oraux simples relevant de la vie quotidienne, des histoires simples - Mémoriser des mots, des expressions courantes - Utiliser des indices sonores et visuels pour déduire le sens de mots inconnus, d'un message | Assez bonne participation. | | X | |
| | Lire et comprendre | - Utiliser le contexte, les illustrations et les connaissances pour comprendre un texte - Percvoir la relation entre certains graphèmes et phonèmes spécifiques à la langue - Reconnaître des mots isolés dans un énoncé, un court texte | | | X | |
| | Parler en continu | - S'exprimer de manière audible, en modulant débit et voix | | | | |
| | Écrire | - Ecrire des phrases en s'appuyant sur un modèle connu | | | X | |
| | Réagir et dialoguer | - Poser des questions simples | | | X | |
| | Découvrir des aspects culturels de la langue | - Identifier quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des élèves du même âge dans les pays ou régions étudiés | | | | X |
| Sciences et technologie | - Le vivant, sa diversité et les fonctions qui les caractérisent - Matériaux et objets techniques. Identifier différentes sources d'énergie - La planète Terre. Les êtres vivants dans leur environnement. - Se situer dans l'espace et dans le temps - S'approprier des outils et des méthodes - Concevoir, créer, réaliser - Pratiquer des démarches scientifiques et technologiques | Travail sérieux, Xavier peut améliorer sa participation pendant les travaux en groupe. | | | X | |

| Domaines d'enseignement | Éléments du programme travaillés durant la période (connaissances/compétences) | Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|-------------------------------|--|---|--|------------------------|----------|----------|
| | | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |
| Histoire et géographie | <ul style="list-style-type: none"> - Moyen-Age - Temps Modernes - Mémoriser et mobiliser ses repères historiques. - Situer les grandes, ordonner des faits et les situer. - Utiliser des documents, Comprendre le sens général d'un document - Nommer, localiser un lieu dans un espace géographique - Utiliser des cartes, utiliser une boussole et des coordonnées pour s'orienter. - Organiser son travail dans le cadre d'un groupe. Travailler en commun. S'exprimer à l'oral | Xavier rencontre quelques difficultés de compréhension dans cette matière mais il s'applique dans son travail. | | X | | |
| Enseignements artistiques | Arts plastiques | - Expérimenter, produire, créer des productions plastiques de natures diverses | Pour les arts plastiques bilan ci joint. | | | |
| | Éducation musicale | <ul style="list-style-type: none"> - Chanter et interpréter - Reproduire et interpréter un modèle mélodique et rythmique. - Interpréter un répertoire varié avec expressivité. - Écouter, comparer et commenter - Décrire et comparer des éléments sonores issus de contextes musicaux différents. - Identifier et nommer ressemblances et différences dans deux extraits musicaux. - Identifier quelques caractéristiques qui inscrivent une œuvre musicale. | | X | | |
| | Histoire des arts | <ul style="list-style-type: none"> - Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles - Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création | | X | | |
| Enseignement moral et civique | <ul style="list-style-type: none"> - Exprimer en régulant ses émotions et ses sentiments - Respecter autrui et accepter les différences - Argumenter et justifier son point de vue dans un débat ou une discussion sur les valeurs - Exposer son point de vue dans un débat en respectant le point de vue des autres - Prendre des responsabilités dans la classe et dans l'école - Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres - S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe, d'école...) | Xavier a manqué de constance dans ce domaine toute cette année. Il a bien participé à la vie de la classe et aux différentes responsabilités à prendre mais pour ce qui est de l'oral c'est encore trop juste. | | X | | |

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

Parcours éducatifs : Projet(s) mis en oeuvre dans l'année

Parcours citoyen

Non renseigné pour cette période

Parcours d'éducation artistique et culturelle

Non renseigné pour cette période

Parcours éducatif de santé

Non renseigné pour cette période

Appréciation générale sur la progression de l'élève

Passage en CM2.
Xavier n'a cessé de progresser tout au long de cette année scolaire. Il gère mieux le travail en classe et participe plus activement malgré les bavardages... Je ne peux que le féliciter pour son sérieux et sa motivation .

Communication avec les familles

| | | |
|--|---|---|
| Visa de l'enseignant(e) / des enseignant(e)s Le 20/06/2017 | Visa de la directrice/du directeur de l'école Le 20/06/2017 | Visa des parents / responsables légaux Pris connaissance le : Signature(s) |
|--|---|---|

Tél: 01.42.00.00.00



PARIS



CM2

Année scolaire 2017/2018
Période 1 du 04/09/2017 au 08/01/2018



Xavier



Classe de CM2 A

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 2

Suivi des acquis scolaires de l'élève

| Domaines d'enseignement | Principaux éléments du programme travaillés durant la période | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|-------------------------|---|--|------------------------|----------|----------|
| | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |

| Français | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|
| Langage oral | <ul style="list-style-type: none"> - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu - Parler en prenant en compte son auditoire - Participer à des échanges dans des situations diversifiées - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit | | X | | |
| Lecture et compréhension de l'écrit | <ul style="list-style-type: none"> - Lire avec fluidité - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter - Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome | | X | | |
| Écriture | <ul style="list-style-type: none"> - Écrire à la main de manière fluide et efficace - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre - Produire des écrits variés - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte - Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser | | X | | |
| Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | <ul style="list-style-type: none"> - Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit - Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots - Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe - Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe - Identifier les éléments d'une phrase simple en relation avec son sens | | | X | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : De bons résultats en "étude de la langue" mais Xavier doit faire des efforts dans la production de textes et en lecture. | | | | | |

| Mathématiques | | | | | |
|----------------------|--|--|---|--|--|
| Nombres et calcul | <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples, les nombres décimaux - Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples, les nombres décimaux et le calcul - Calculer avec des nombres entiers | | X | | |
| Grandeurs et mesures | <ul style="list-style-type: none"> - Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers et des nombres décimaux : longueur (périmètre) - Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs - Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs en utilisant des nombres entiers et des nombres décimaux - Reconnaître et résoudre des problèmes simples relevant de la proportionnalité | | X | | |
| Espace et géométrie | <ul style="list-style-type: none"> - (Se) repérer et (se) déplacer en utilisant ou en élaborant des représentations - Reconnaître et utiliser quelques relations géométriques / (notions d'alignement, d'appartenance, de perpendicularité, de parallélisme, d'égalité de longueurs, de distance entre deux points, d'agrandissement et de réduction) | | X | | |

Xavier

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Xavier fait tout un peu trop vite sans approfondir ni s'assurer qu'il a bien compris. Cela nuit à sa compréhension.

Éducation physique et sportive - Jeux collectifs avec ballons

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Excellent trimestre pour Xavier

Langues vivantes

- Niveau A1 - Identifier quelques grands repères culturels
- Niveau A1 - Comprendre dans un message des mots familiers et des phrases très simples
- Niveau A1 - Maîtriser quelques structures syntaxiques et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé
- Niveau A1 - Copier un modèle écrit, écrire un court message et renseigner un questionnaire simple
- Niveau A1 - Communiquer, de façon simple, avec l'aide de l'interlocuteur (activités ritualisées, interactions entre les élèves).

Sciences et technologie

- Le vivant, sa diversité et les fonctions qui les caractérisent
- Pratiquer des démarches scientifiques
- S'approprier des outils et des méthodes
- Pratiquer des langages
- Se situer dans l'espace et dans le temps

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Travail insuffisant en classe et à la maison.

Histoire et géographie

- L'âge industriel en France
- Se déplacer
- Situer des grandes périodes historiques, ordonner des faits et les situer
- Mémoriser et mobiliser ses repères historiques
- Nommer et localiser les grands repères géographiques, utiliser des cartes
- Mémoriser et mobiliser ses repères géographiques
- Comprendre le sens général d'un document, extraire des informations pertinentes
- Identifier le document et savoir pourquoi il doit être identifié
- S'approprier et utiliser un lexique historique et géographique

Enseignements artistiques

Arts plastiques

- Expérimenter, produire, créer des productions plastiques de natures diverses
- Mettre en œuvre un projet artistique individuel ou collectif
- S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité
- Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, connaître et comparer quelques œuvres d'art

Éducation musicale

- Chanter et interpréter une mélodie simple avec une intonation juste et avec expressivité
- Écouter, comparer et commenter des éléments sonores d'origines diverses
- Explorer, imaginer et créer des représentations diverses de musique
- Échanger, partager et argumenter ses choix et ses préférences

Histoire des arts

- Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art
- Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles
- Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création
- Se repérer dans un musée, dans un lieu d'art, un site patrimonial

Enseignement moral et civique

- Exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments
- Respecter autrui et accepter les différences
- Les droits et les devoirs de l'élève, du citoyen
- Adapter son comportement et son attitude à différents contextes et d'obéissance aux règles
- Argumenter et justifier son point de vue dans un débat ou une discussion sur les valeurs
- Exposer son point de vue dans un débat en respectant le point de vue des autres
- Prendre des responsabilités dans la classe et dans l'école
- Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres
- S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe, d'école, communal, national...)

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Xavier ne sait pas toujours se plier aux règles de la collectivité. Il faut apprendre à le faire!

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

Parcours éducatifs : Projet(s) mis en œuvre dans l'année

Parcours citoyen

Forum pédagogique "Sur le chemin des droits de l'enfant" (participation à des ateliers pédagogiques)
Quoi de neuf? (exposés autour de sujets choisis par les élèves)

Xavier

Débats
Correspondance scolaire avec une classe anglaise

Parcours d'éducation artistique et culturelle
Prix littéraire Janus Korczak sur le thème du handicap
Projet autour des fables (découverte d'un corpus de fables, production de textes à la manière de..., interprétations théâtrales)
Enfance et cinéma
Silence, on lit

Parcours éducatif de santé
Hygiène de vie/Besoins alimentaires

Appréciation générale sur la progression de l'élève

Bons résultats pour Xavier qui doit cependant fournir un travail plus régulier et sérieux .

Communication avec les familles

| | | |
|---|--|---|
| Visa de l'enseignant(e) / des enseignant(e)s Le 07/01/2018 <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 30px; margin-top: 5px;"></div> | Visa de la directrice/du directeur de l'école Le 07/01/2018 <div style="border: 1px solid black; width: 180px; height: 30px; margin-top: 5px;"></div> | Visa des parents / responsables légaux Pris connaissance le : Signature(s) |
|---|--|---|

Tél : 01.42.18.20.00

Conformément aux articles 39 et suivants de la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 modifiée en 2004 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, toute personne peut obtenir communication et, le cas échéant, rectification ou suppression des informations la concernant, en s'adressant à son établissement scolaire.

Xavier



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

PARIS



Année scolaire 2017/2018

Période 2 du 09/01/2018 au 08/07/2018

Xavier

Classe de CM2 A

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 2

| Suivi des acquis scolaires de l'élève | | | | |
|---|--|--|------------------------|----------|
| Domaines d'enseignement | Principaux éléments du programme travaillés durant la période | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | |
| | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints |
| Français | | | | |
| Langage oral | <ul style="list-style-type: none"> - Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu. - Parler en prenant en compte son auditoire. - Participer à des échanges dans des situations diversifiées. - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit. | | X | |
| Lecture et compréhension de l'écrit | <ul style="list-style-type: none"> - Lire avec fluidité. - Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. - Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter. - Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome | | X | |
| Écriture | <ul style="list-style-type: none"> - Écrire à la main de manière fluide et efficace. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Produire des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte. - Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser. | | X | |
| Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | <ul style="list-style-type: none"> - Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit. - Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots. - Élaborer une réflexion sur l'orthographe. - Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe. - Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe: accords sujet-verbe; Temps étudiés: présent, imparfait, passé simple, passé composé, futur, conditionnel et impératif des verbes au programme. - Identifier les éléments d'une phrase simple en relation avec son sens: groupe sujet, groupe verbal, compléments du verbe, compléments circonstanciels, attribut du sujet, complément du nom. | | | X |
| <p>Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Xavier travaille sérieusement. Bonne lecture orale malgré des hésitations, de réels progrès y compris l'intonation qui reste à affiner. Des progrès importants en production d'écrits.</p> | | | | |
| Mathématiques | | | | |
| Nombres et calcul | <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples, les nombres décimaux. - Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples, les nombres décimaux et le calcul. - Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux. | | | X |
| Grandeurs et mesures | <ul style="list-style-type: none"> - Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers et des nombres décimaux : longueur (périmètre), aire, volume. - Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs. - Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs (géométriques, physiques, | | X | |

Xavier
1/3

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|
| | économiques) en utilisant des nombres entiers et des nombres décimaux. - Reconnaître et résoudre des problèmes simples relevant de la proportionnalité. | | | | |
| Espace et géométrie | - (Se) repérer et (se) déplacer en utilisant ou en élaborant des représentations - Reconnaître, nommer, décrire, reproduire, représenter, construire des figures solides - Reconnaître et utiliser quelques relations géométriques / (notions d'alignement, d'appartenance, de perpendicularité, de parallélisme, d'égalité de longueurs, d'égalité d'angles, de distance entre deux points, de symétrie, d'agrandissement et de réduction) | X | | | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Bons résultats pour Xavier qui gagnerait à aller moins vite et à s'appliquer davantage. | | | | | |
| Éducation physique et sportive | - Se déplacer en vélo en s'adaptant au milieu environnant (sensibilisation à la sécurité). - Arts du cirque - Respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres | | | X | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Xavier a été très efficace sur scène, et drôle. Il s'épanouit de plus en plus en EPS. Excellents résultats, mes félicitations. | | | | | |
| Langues vivantes | - Niveau A1 - Identifier quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des élèves du même âge dans les pays ou régions étudiés - Niveau A1 - Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes sur soi-même, sa famille et son environnement - Niveau A1 - Comprendre dans un message des mots familiers et des phrases très simples - Niveau A1 - Maîtriser quelques structures syntaxiques et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé - Niveau A1 - Communiquer, de façon simple, avec l'aide de l'interlocuteur (activités ritualisées, interactions entre les élèves). | | | X | |
| Sciences et technologie | - Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent (digestion, respiration, reproduction) - Matériaux et objets techniques. - Pratiquer des démarches scientifiques et technologiques. - S'approprier des outils et des méthodes. - Pratiquer des langages. - Se situer dans l'espace et dans le temps. - Adopter un comportement éthique et responsable. | X | | | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Assez bon travail qui pourrait être plus approfondi. Bonne participation orale. | | | | | |
| Histoire et géographie | - Le temps de la République - La France, des guerres mondiales à l'Union européenne - Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à internet - Mieux habiter - Situer des grandes périodes historiques - Ordonner des faits et les situer - Utiliser des documents - Mémoriser et mobiliser ses repères historiques | | X | | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Des connaissances trop vagues. L'écrit est à travailler. Peu de participation orale. C'est dommage. | | | | | |
| Enseignements artistiques | | | | | |
| Arts plastiques | - Expérimenter, produire, créer des productions plastiques de natures diverses - Mettre en œuvre un projet artistique individuel ou collectif - S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité - Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, connaître et comparer quelques œuvres d'art | X | | | |
| Éducation musicale | - Chanter et interpréter une mélodie simple avec une intonation juste et avec expressivité - Pratique instrumentale (flûte à bec) - Evaluation : le jazz | | | X | |
| Histoire des arts | - Donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art - Dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles - Relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création | | | X | |
| Enseignement moral et civique | - Respecter autrui et accepter les différences - Les droits et les devoirs de l'élève, du citoyen - Les principes et les valeurs de la République française - Adapter son comportement et son attitude à différents contextes et d'obéissance aux règles - Argumenter et justifier son point de vue dans un débat ou une discussion sur les valeurs - Exposer son point de vue dans un débat en respectant le point de vue des autres | | | X | |

Xavier

2/3

- La responsabilité face aux usages de l'informatique et d'internet
- Prendre des responsabilités dans la classe et dans l'école
- S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe, d'école, communal, national...)

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Xavier ne participe pas assez à la classe.
Il faut apprendre à organiser et ranger les affaires.

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

Parcours éducatifs : Projet(s) mis en oeuvre dans l'année

Parcours citoyen

Vivre ensemble en se respectant.
Projet sur les droits et les devoirs de l'enfant
Quoi de neuf (exposés autour de sujets choisis par les élèves, moment de partage, d'échanges)
Débats sur des thématiques variées comme la tolérance, le racisme
Travail de groupes: collaboration, entraide, solidarité
Correspondance scolaire avec une classe londonienne.

Parcours d'éducation artistique et culturelle

Projet théâtre, de la rédaction des textes à la représentation: travail collectif en autonomie pour rédiger, mettre en scène, interpréter, ...
Prix littéraire Janus Korczak: lecture et débats littéraires
Projet poésies en liaison avec le collège Louise Michel et en partenariat avec la bibliothèque du centre Jean Verrier: rédaction de poésies/ thème choisi: dans la forêt // printemps des poètes
Silence, on lit
Enfance et cinéma
Séance musicale animée par un quatuor
Projet autour des contes (rédiger un conte, l'interpréter)

Parcours éducatif de santé

Hygiène de vie: corporelle, alimentaire, sommeil, activités sportives
Sécurité

Appréciation générale sur la progression de l'élève

Bonne année pour Xavier.
Bravo!

Je te félicite pour tes progrès, Xavier, et t'encourage à intensifier tes efforts pour l'entrée au collège. Bonne continuation!

Communication avec les familles

| | | |
|---|--|---|
| <p>Visa de l'enseignant(e) / des enseignant(e)s Le 11/06/2018</p> <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 30px; margin: 5px auto;"></div> | <p>Visa de la directrice/du directeur de l'école Le 11/06/2018</p> <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 30px; margin: 5px auto;"></div> | <p>Visa des parents / responsables légaux Pris connaissance le : Signature(s) <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 20px; display: inline-block; vertical-align: middle;"></div></p> |
|---|--|---|

Conformément aux articles 39 et suivants de la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 modifiée en 2004 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, toute personne peut obtenir communication et, le cas échéant, rectification ou suppression des informations la concernant, en s'adressant à son établissement scolaire.

Xavier

3/3



CRETEIL
SEINE-SAINT-DENIS



Année scolaire 2016/2017
Période 3 du 12/03/2017 au 08/07/2017



Eric



Classe de CPA

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 3

Suivi des acquis scolaires de l'élève

| Domaines d'enseignement | Éléments du programme travaillés durant la période (connaissances/compétences) | Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|--------------------------------|--|--|--|------------------------|----------|----------|
| | | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |
| Langage oral | <ul style="list-style-type: none"> - S'exprime correctement. - Est capable de réutiliser des mots vus en classe. - Dit de mémoire une poésie. | Eric reconnaît les lettres, les sons, il lit des mots et phrases simples. Il lit à voix haute Il écrit lisiblement et présente un travail soigné | | X | | |
| Français | Lecture et compréhension de l'écrit | | | X | | |
| | Écriture | <ul style="list-style-type: none"> - écrit lisiblement sur les lignes - présente un travail soigné - copie un texte sans faute - produit des écrits | | X | | |
| | Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | <ul style="list-style-type: none"> - écrit sous la dictée des mots et des phrases simples | | X | | |
| Mathématiques | Nombres et calcul | <ul style="list-style-type: none"> - Comprend et utilise des nombres entiers pour dénombrer, ordonner, repérer, comparer - Nomme, lit, écrit, représente des nombres entiers - Calcule avec des nombres entiers - Résout des problèmes en utilisant des nombres entiers et le calcul | | X | | |
| | Espace et géométrie | <ul style="list-style-type: none"> - Reconnaît quelques figures planes - utilise la règle pour tracer - reconnaît et utilise la symétrie - se repère et se déplace dans l'espace | | X | | |
| | Grandeurs et mesures | <ul style="list-style-type: none"> - Compare, estime, mesure des longueurs, des masses, des contenances, des durées - utilise le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs | | X | | |
| Éducation physique et sportive | <ul style="list-style-type: none"> - natation et tennis de table | | | | X | |

| Domaines d'enseignement | Éléments du programme travaillés durant la période (connaissances/compétences) | Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|-------------------------------|--|--|--|------------------------|----------|--------------|
| | | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassements |
| Langues vivantes | Comprendre l'oral | - Comprend des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de soi, de sa famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement | | X | | |
| | S'exprimer oralement en continu | - répète les mots acquis | | | | |
| | Prendre part à une conversation | - prend part à une chanson, comptine | | X | | |
| | Découvrir quelques aspects culturels de la langue | - s'intéresse à quelques aspects culturels du pays | | | | |
| Questionner le monde | Vivant, matière, objets | - S'intéresse et participe | | X | | |
| | Espace, temps | - S'intéresse et participe | | X | | |
| Enseignements artistiques | Arts plastiques | - Expérimente, produit, crée des productions plastiques de natures diverses - Met en œuvre un projet artistique individuel ou collectif - S'exprime, analyse sa pratique, celle de ses pairs ; établit une relation avec celle des artistes. | | | X | |
| | Éducation musicale | - Chante une mélodie simple, une comptine ou un chant - écoute, compare des éléments sonores, des musiques - Échange, partage ses émotions, exprime ses préférences | | | X | |
| Enseignement moral et civique | - est capable d'écoute - Accepte les différences - Connait et respecte les règles de vie de la classe et de l'école - Sait coopérer - Prend des responsabilités dans la classe et dans l'école | | | | X | |

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

Parcours éducatifs : Projet(s) mis en oeuvre dans l'année

Parcours citoyen

Non renseigné pour cette période

Parcours d'éducation artistique et culturelle

Non renseigné pour cette période

Parcours éducatif de santé

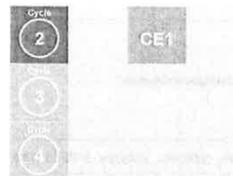
Non renseigné pour cette période

Appréciation générale sur la progression de l'élève

Eric a énormément progressé ces deux derniers mois; c'est très bien : félicitations
Il faut qu'Eric s'investisse davantage en classe en participant à l'oral, en osant parler
Bonne continuation
Passage en CE1



CRETEIL



Année scolaire 2017/2018
Période 1 du 04/09/2017 au 30/11/2017



Eric



Classe de CE1B

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 3

Suivi des acquis scolaires de l'élève

| Domaines d'enseignement | Principaux éléments du programme travaillés durant la période | Positionnement Objectifs d'apprentissage | | | |
|-------------------------|---|--|------------------------|----------|----------|
| | | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |

Français

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| Langage oral | - Écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte - Dire pour être entendu et compris - Participer à des échanges dans des situations diversifiées | | X | | |
| Lecture et compréhension de l'écrit | - Identifier des mots - Comprendre un texte - Lire à voix haute | | X | | |
| Écriture | - Copier de manière experte - Produire des écrits - Réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit | | X | | |
| Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | - Mémoriser et se remémorer l'orthographe de mots fréquents et de mots irréguliers dont le sens est connu - Identifier les principaux éléments d'une phrase simple - Enrichir son répertoire de mots, les mémoriser et les réutiliser - Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit | | X | | |

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric déchiffre très bien. Cependant, il ne comprend pas toujours les consignes et ce qu'il lit. Il perd beaucoup de temps dans la mise du travail et lorsqu'il rencontre des difficultés ne se manifeste pas. Il ne faut pas qu'il laisse ces difficultés devenir plus importantes et doit se mettre sérieusement au travail.

Mathématiques

| | | | | | |
|----------------------|--|--|---|--|--|
| Nombres et calcul | - Comprendre et utiliser des nombres entiers pour dénombrer, ordonner, repérer, comparer - Nommer, lire, écrire, représenter des nombres entiers - Calculer avec des nombres entiers | | X | | |
| Grandeurs et mesures | - Comparer, mesurer des longueurs - Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs | | X | | |
| Espace et géométrie | - Reconnaître et utiliser les notions d'alignement, droites et segments. | | X | | |

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric rencontre des difficultés en calcul et en Géométrie qu'il ne surmontera que s'il se montre sérieux dans son travail.

Éducation physique et sportive

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| - Natation (se déplacer, garder son équilibre, s'immerger, sauter dans l'eau) - Danse | | X | | | |
|--|--|---|--|--|--|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Très bon investissement en danse. En natation, en cette fin de trimestre, se montre plus à l'aise.

Eric

| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|--|
| Langues vivantes | - Niveau A1 - Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de soi, de sa famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement - Niveau A1 - Utiliser des expressions et des phrases simples pour se décrire, décrire le lieu d'habitation et les gens de l'entourage - Niveau A1 - Poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont on a immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions | | | | X | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Bonne participation. | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|--|
| Questionner le monde | | | | | | |
| Vivant, matière, objets | - Connaître des caractéristiques du monde vivant | | | X | | |
| Espace, temps | - Se repérer dans l'espace et le représenter - Situer un lieu sur une carte, sur un globe ou sur un écran informatique | | | X | | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric doit être plus sérieux et apprendre ses leçons. | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|--|
| Enseignements artistiques | | | | | | |
| Arts plastiques | - Mettre en œuvre un projet artistique individuel ou collectif | | | | X | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Bon travail. | | | | | | |

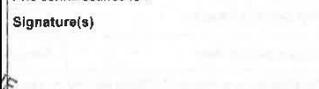
| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|--|
| Enseignement moral et civique | - Être capable d'écoute - Connaître et respecter les règles de vie de la classe et de l'école - Mettre en œuvre les règles de la communication dans un débat - Prendre des responsabilités dans la classe et dans l'école | | | | X | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric est un élève apprécié de ses camarades. Il connaît les règles de la classe et de l'école et les respecte. Il doit cependant gagner de l'assurance pour participer plus en classe. | | | | | | |

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

| |
|--|
| Parcours éducatifs : Projet(s) mis en œuvre dans l'année |
| Parcours citoyen Non renseigné pour cette période |
| Parcours d'éducation artistique et culturelle Non renseigné pour cette période |
| Parcours éducatif de santé Non renseigné pour cette période |

| |
|--|
| Appréciation générale sur la progression de l'élève |
| Ensemble fragile. Eric pourrait progresser davantage dans tous les domaines s'il apprenait ses leçons. De plus, il manque de vocabulaire ce qui l'empêche de rentrer dans la compréhension de ce qu'il lit. Pour pallier à ces difficultés, il devra lire le plus régulièrement possible à la maison, apprendre ses leçons et se manifester lorsqu'il rencontre des difficultés. |

Communication avec les familles

| | | |
|---|---|---|
| Visa de l'enseignant(e) / des enseignant(e)s Le 13/12/2017  | Visa de la direction Le 13/12/2017 M. FAGNY  | Visa des parents / responsables légaux Pris connaissance le : Signature(s)  |
|---|---|---|

Conformément aux articles 39 et suivants de la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 modifiée en 2004 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, toute personne peut obtenir communication et, le cas échéant, rectification ou suppression des informations la concernant, en s'adressant à son établissement scolaire.

 Eric

2/2

Cahier
2
3
4

CE1

CRETEIL

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Année scolaire 2017/2018
Période 3 du 12/03/2018 au 05/07/2018

Eric

Classe de CE1B

Nombre de bilans dans l'année scolaire : 3

| Suivi des acquis scolaires de l'élève | | Positionnement Objets d'apprentissage | | | |
|---|---|--|------------------------|----------|----------|
| Domaines d'enseignement | Principaux éléments du programme travaillés durant la période | Non atteints | Partiellement atteints | Atteints | Dépassés |
| Français | | | | | |
| Langage oral | - Écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte - Dire pour être entendu et compris - Participer à des échanges dans des situations diversifiées | | | X | |
| Lecture et compréhension de l'écrit | - Comprendre un texte - Lire à voix haute - Identifier des mots | | X | | |
| Écriture | - Copier de manière experte - Produire des écrits - Réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit | | X | | |
| Étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) | - Mémoriser et se remémorer l'orthographe de mots fréquents et de mots irréguliers dont le sens est connu - Identifier les principaux éléments d'une phrase simple - Raisonner pour résoudre des problèmes orthographiques, d'accord essentiellement - Comprendre comment se forment les verbes et orthographier les formes verbales les plus fréquentes - Enrichir son répertoire de mots, les mémoriser et les réutiliser | | | | X |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric a beaucoup progressé en lecture à voix haute et dans l'étude de la langue. Cependant, il devra lire davantage pour améliorer la compréhension, acquérir du vocabulaire et s'approprier la syntaxe. | | | | | |
| Mathématiques | | | | | |
| Nombres et calcul | - Comprendre et utiliser des nombres entiers pour dénombrer, ordonner, repérer, comparer - Nommer, lire, écrire, représenter des nombres entiers - Calculer avec des nombres entiers (additions, soustractions à retenue, multiplications) - Résoudre des problèmes en utilisant des nombres entiers et le calcul | | | X | |
| Grandeurs et mesures | - Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs - Résoudre des problèmes impliquant des longueurs, des masses, des contenances, des durées, des prix | | | X | |
| Espace et géométrie | - Reconnaître, nommer, décrire, reproduire quelques solides - Reconnaître, nommer, décrire, reproduire, construire quelques figures géométriques (cercles, carrés, rectangles) - Reconnaître et utiliser les notions de symétrie | | X | | |
| Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric a bien progressé en mathématiques mais il ne doit pas se contenter du minimum. Il doit être plus rapide. Pour cela, il doit se concentrer davantage. | | | | | |

1/2

Eric

| | | | | | |
|---------------------------------------|--|--|--|--|---|
| Éducation physique et sportive | - Courir, réagir à un signal, s'équilibrer, sauter haut et sauter loin - Parcours d'escalade : se déplacer sur un plan vertical, combiner des mouvements. - Mémoriser et reproduire avec son corps une séquence simple d'actions (danse) | | | | X |
|---------------------------------------|--|--|--|--|---|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric est investi et prend plaisir à participer.

| | | | | | |
|-------------------------|---|--|--|--|---|
| Langues vivantes | - Niveau A1 - Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de soi, de sa famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement - Niveau A1 - La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour un locuteur natif | | | | X |
|-------------------------|---|--|--|--|---|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Bonne participation.

Questionner le monde

| | | | | | |
|--------------------------------|---|--|--|---|--|
| Vivant, matière, objets | - Identifier le régime alimentaire des animaux (herbivores, carnivores, omnivores) - Identifier les chaînes alimentaires | | | X | |
|--------------------------------|---|--|--|---|--|

| | | | | | |
|----------------------|--------------------------------------|--|--|--|---|
| Espace, temps | - Lire les heures et les demi-heures | | | | X |
|----------------------|--------------------------------------|--|--|--|---|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric doit être plus attentif et mieux apprendre ses leçons dans le domaine du vivant.

Enseignements artistiques

| | | | | | |
|------------------------|--|--|--|--|---|
| Arts plastiques | - Expérimenter, produire, créer des productions plastiques de natures diverses | | | | X |
|------------------------|--|--|--|--|---|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Très bon travail.

| | | | | | |
|--------------------------------------|---|--|--|--|---|
| Enseignement moral et civique | - Être capable d'écouter - Accepter les différences - Connaître et respecter les règles de vie de la classe et de l'école - Mettre en œuvre les règles de la communication dans un débat - Prendre des responsabilités dans la classe et dans l'école | | | | X |
|--------------------------------------|---|--|--|--|---|

Acquisitions, progrès et difficultés éventuelles : Eric est apprécié par ses camarades. Il doit cependant moins bavarder et se mettre réellement au travail.

Bilan de l'acquisition des connaissances et compétences

Parcours éducatifs : Projet(s) mis en œuvre dans l'année

Parcours citoyen
Non renseigné pour cette période

Parcours d'éducation artistique et culturelle
Non renseigné pour cette période

Parcours éducatif de santé
Non renseigné pour cette période

Appréciation générale sur la progression de l'élève

Assez bon trimestre, Eric a progressé dans tous les domaines mais ses résultats pourraient être meilleurs s'il se concentrait en classe et s'il se mettait au travail rapidement. Il doit absolument lire à la maison pour acquérir du vocabulaire qu'il lui manque ainsi que la syntaxe. Bon continuation.

Communication avec les familles

| | | |
|--|--|---|
| Visa de l'enseignant(e) / des enseignant(e)s Le 25/06/2018 PAVEZ-ROMERO | Visa de la directrice/du directeur de l'école L M | Visa des parents / responsables légaux Pris connaissance le : Signature(s) |
|--|--|---|

Conformément aux articles 39 et suivants de la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 modifiée en 2004 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, toute personne peut obtenir communication et, le cas échéant, rectification ou suppression des informations la concernant, en s'adressant à son établissement scolaire

Eric

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Remerciements | 1 |
| Sommaire | 2 |
| Introduction..... | 4 |
| 1. Parcours personnel et question de départ..... | 4 |
| 2. Problématique de la recherche | 9 |
| 3. Organisation du mémoire..... | 13 |
| Première Partie Cadre conceptuel..... | 15 |
| Chapitre 1 Contextualisation de la problématique | 16 |
| 1. Définition du public étudié | 16 |
| 1.1 La population d'origine chinoise en France..... | 16 |
| 1.2 La présentation du parcours migratoires des familles wenzhounaise..... | 18 |
| 2. Profil sociolinguistique des familles migrantes wenzhounaises | 21 |
| Chapitre 2 Élèves d'origine chinoise nés en France..... | 23 |
| 1. Difficultés d'apprentissage du français avérées..... | 23 |
| 2. Enseignement-apprentissage des langues éloigné de la réalité..... | 25 |
| 2.1 Enseignement-apprentissage du français..... | 25 |
| 2.2 Enseignement-apprentissage du mandarin..... | 28 |
| 3. Avantages du plurilinguisme/pluriculturalisme | 29 |
| 3.1 Compétences plurilingues et pluriculturelles..... | 29 |
| 3.2 Des approches plurielles en didactique des langues à la constitution de l'identité plurielle..... | 31 |
| 4. Limites du sujet..... | 34 |
| Chapitre 3 Notions clés | 35 |
| 1. Biographie langagière | 35 |
| 1.1 Définition..... | 35 |
| 1.2 Pratiques de terrain et leurs intérêts..... | 36 |
| 2. Dessin réflexif | 39 |
| 2.1 Origine du concept..... | 39 |
| 2.2 Pratiques de terrain et leurs intérêts..... | 40 |
| 3. Médiation | 43 |
| 3.1 Médiation dans le CECRL..... | 43 |
| 3.2 Vers une compétence transculturelle..... | 45 |
| Deuxième Partie Terrain de recherche et public étudié | 48 |
| Chapitre 1 Terrain et cadre d'intervention | 48 |

| | |
|--|-----------|
| 1. Présentation du terrain, lieu de travail et de recherche | 48 |
| 1.1 La fondation de l'association et l'organisation administrative..... | 49 |
| 1.2 Les missions principales de l'association..... | 50 |
| 2. Accompagnement à la scolarité en tant que cadre de recherche | 51 |
| 2.1 Définition de la mission..... | 51 |
| 2.2 L'accompagnement à la scolarité dans l'association..... | 53 |
| 2.3 Mission assurée dans l'accompagnement à la scolarité..... | 54 |
| Chapitre 2 Méthodologie et données recueillies | 55 |
| 1. Les informations fournies par les instituteurs | 56 |
| 2. Les entretiens auprès des élèves et des parents..... | 57 |
| 2.1 Enquêtes auprès des élèves..... | 58 |
| 2.2 Enquêtes auprès des parents..... | 61 |
| 3. Les observations..... | 62 |
| Troisième Partie Analyse et interprétation des données..... | 64 |
| Chapitre 1 Analyse verticale des biographies langagières et des dessins..... | 65 |
| 1. Niveau asymétrique entre les différentes matières | 65 |
| 2. Langues, cultures et identités cloisonnées | 68 |
| 3. Stéréotypes des langues | 73 |
| 4. Absence de la langue wenzhounaise dans le répertoire linguistique | 74 |
| 5. Manque de variété dans les méthodes d'apprentissage des langues et des cultures | 77 |
| Chapitre 2 Analyse horizontale des discours : les parcours et leur transformation..... | 78 |
| 1. Premier élève : langue de stress et langue de détente | 78 |
| 1.1 Parcours d'apprentissage..... | 78 |
| 1.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés...79 | |
| 2. Deuxième élève : dégageant des stéréotypes sociaux des langues..... | 80 |
| 2.1 Parcours d'apprentissage..... | 80 |
| 2.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés...81 | |
| 3. Troisième élève : identité culturelle et nationale à constituer | 82 |
| 3.1 Parcours d'apprentissage..... | 82 |
| 3.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés...82 | |
| 4. Quatrième élève : perte de la langue première pour entrer dans l'apprentissage du français..... | 83 |
| 4.1 Parcours d'apprentissage..... | 83 |

| | |
|---|------------|
| 4.2 Analyse de biographie langagière et besoins personnels relevés... | 84 |
| Chapitre 3 Les approches plurielles en didactiques des langues | 85 |
| 1. Activités d'éveil aux langues | 87 |
| 1.1 Choix des jeux de société..... | 86 |
| 1.2 Mise en pratique..... | 87 |
| 1.2.1 Activité 1 : travail sur la médiation intralinguistique..... | 87 |
| 1.2.2 Activité 2 : travail sur les compétences plurilingues..... | 87 |
| 2. Ouverture à l'altérité et sensibilité au plurilinguisme | 88 |
| 2.1 Choix des albums..... | 88 |
| 2.1 Mise en pratique..... | 89 |
| 2.2.1 Activité 1 : travail sur l'étude de la langue..... | 89 |
| 2.2.2 Activité 2 : travail sur les compétences de médiation, le répertoire pluriculturel aidant à la constitution d'identité culturelle et sociale..... | 90 |
| Conclusion | 95 |
| Bibliographie | 102 |
| Index des sigles et des notions | 112 |
| Annexe 1 Déclaration sur l'honneur | 113 |
| Annexe 2 Convention de stage | 114 |
| Annexe 3 Questionnaire et supports des entretiens | 115 |
| Annexe 4 Transcription des entretiens | 119 |
| Annexe 5 Dessins et textes écrits des élèves | 169 |
| Annexe 6 Bulletins scolaires des élèves | 177 |
| Table des matières | 200 |

Résumé :

Ce mémoire porte sur les enfants d'origine chinoise nés en France et la recherche des outils, dans le cadre de l'accompagnement à la scolarité mis en place dans une association, permettant de dépister la nature de leurs difficultés dans l'apprentissage du français. Ces enfants vivent dans une situation cloisonnée des langues et des cultures, conditionnée par la société d'accueil et la communauté migrante de leurs familles. Cette situation ne favorise donc pas l'acquisition des nouvelles langues et l'ouverture culturelle des élèves. La biographie langagière et le dessin réflexif sont les deux outils employés dans cette recherche, afin d'identifier les besoins des élèves et d'amener ces derniers à prendre en compte leurs compétences plurilingues. Le travail de la biographie langagière et le dessin réflexif incite à la réflexion sur le répertoire de plurilinguisme-pluriculturalisme. Les œuvres des élèves nous permettent aussi d'introduire le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans l'enseignement des langues.

Mots-clés :

Plurilinguisme, enfant issu de famille migrante chinoise, biographie langagière, dessin réflexif

Summary :

This research focuses on children of Chinese origin born in France and the search for tools, within the framework of after-school educational support organized in an association, enabling us to detect the nature of their difficulties in learning French. These children live in a compartmentalized situation of languages and cultures, conditioned by the host society and the migrant community to which their families belong. Such a situation does not facilitate the students' acquisition of new languages nor help their cultural openness. Language biography and language portrayal are the two tools used in this research, designed to identify the needs of students and to encourage them to utilize their multilingual skills. The work of language biography and language portrayal also encourages students to reflect on the repertoire of plurilingualism-pluriculturalism. Pupils' works also allow us to introduce plurilingualism and pluriculturalism into language teaching.

Keywords :

Plurilinguisme, children of Chinese migrant family, language biography, language portrayal

