



HAL
open science

L'enfant bilingue à l'école : quelle est sa place dans le microcosme scolaire ?

Lou Boizard

► **To cite this version:**

Lou Boizard. L'enfant bilingue à l'école : quelle est sa place dans le microcosme scolaire ?. Education. 2022. dumas-03791826

HAL Id: dumas-03791826

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03791826>

Submitted on 9 Nov 2022

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire
Présenté pour l'obtention du Grade de
MASTER
« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention 2nd degré, Professeur des Lycées et Collèges,

L'enfant bilingue à l'école : quelle est sa place dans le microcosme scolaire ?

Présenté par
BOIZARD Lou

Sous la direction de :
LAPLACE Philippe

Grade : Maître de conférences - HDR

Année universitaire 2021-2022

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au soutien et à l'appui de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner toute ma gratitude.

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma reconnaissance au directeur de ce mémoire, Monsieur Philippe LAPLACE, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma recherche.

Je désire également remercier tous les professeurs de l'université de Besançon, qui m'ont fourni les outils nécessaires à la réussite de mes études universitaires.

Enfin, je voudrais exprimer ma gratitude envers mes collègues, notamment dans la promotion du Master MEEF Anglais, qui m'ont apporté leur soutien psychologique tout au long de cette année universitaire.

Table des matières

REMERCIEMENTS	1
PARTIE DISCIPLINAIRE.....	3
INTRODUCTION	3
INDIVIDUS BILINGUES, ENVIRONNEMENT FAMILIAL & PERCEPTION DE SOI	6
LES DIFFÉRENTS PROFILS DE BILINGUES	6
LES ÉLÈVES	7
PERCEPTION DE SOI & ACTIVITÉS LANGAGIÈRES	9
LE BILINGUISME SOUS UN SPECTRE QUALITATIF	11
L'INFLUENCE DE L'INSTITUTION SCOLAIRE SUR LES BILINGUES	15
L'ÉCOLE, UNE INSTITUTION QUI SE DÉTOURNE DU PLURILINGUISME.....	16
ET QUI NÉGLIGE CES ÉLÈVES BILINGUES	16
L'ÉCOLE, UNE INSTITUTION CRÉATRICE DE BILINGUES ?.....	19
L'ÉCOLE, UNE INSTITUTION A DEUX VITESSES.....	24
APPRÉCIATION ET JUGEMENT AUTOUR DU BILINGUISME	25
UN REGARD SOCIÉTAL SUR LE BILINGUISME.....	25
REPRÉSENTATIONS D'HIER & DÉCONSTRUCTION DES PRÉJUGÉS	30
LE BILINGUISME AUJOURD'HUI, QUELS ATOUTS ?.....	32
CONCLUSION.....	35
PARTIE DIDACTIQUE.....	37
BIBLIOGRAPHIE	50
ANNEXE	a

PARTIE DISCIPLINAIRE

INTRODUCTION

Dans un premier temps, il me semble pertinent de définir ce qu'est le bilinguisme.

Le bilinguisme est défini comme la capacité à s'exprimer aisément dans deux langues différentes simultanément. Les personnes bilingues acquièrent cette compétence grâce à leurs familles plurilingues, leur environnement ou par apprentissage. La notion de bilinguisme est complexe puisqu'il n'existe pas une seule définition pour caractériser ce terme mais une infinité où différentes variables rentrent en jeu : aisance, maîtrise des différentes compétences langagières, utilisation quotidienne, connaissance lexicale étendue, etc. De ce fait, nombreux sont ceux qui peuvent se déclarer « bilingue » sans forcément l'être, ou inversement, ne pas s'identifier à cette notion car ils ne remplissent pas tous les « critères du bilingue ».

Grâce à un questionnaire intitulé *Enseigner à des élèves bilingues / non-francophones* à destination d'enseignants du premier et du second degrés (Annexe n°2), il m'est également possible d'ajouter des éléments à cette définition. A la question « Pour vous, qu'est-ce qu'être bilingue ? », les enseignants répondent majoritairement qu'être bilingue c'est « parler deux langues ». En revanche, certaines réponses montrent que le bilinguisme ne s'arrête pas à cette seule capacité puisque le bilinguisme serait également : « Maîtriser non seulement deux langues mais aussi la culture qui va avec, les codes de la société, les références communes... », « Idiomatisme, [...], culture, fluidité, richesse lexicale, phonologie ». Il semble donc nécessaire de nuancer notre définition puisque le bilinguisme ne s'arrêterait pas à la seule maîtrise langagière, mais au bagage culturel qui accompagne avec ces langues, les codes de langage, les idiomes propres à la langue, etc.

Il existe également plusieurs types de bilinguismes. Il y a :

- Le bilinguisme précoce simultané : lorsqu'un enfant acquiert deux langues avant l'âge de trois ans dans un milieu bilingue. Ce type de bilinguisme découle de situations familiales du type couple mixte, constitué d'un parent parlant la langue du pays où est élevé l'enfant et de l'autre parent parlant une langue étrangère. Ce bilinguisme peut également

concerner un enfant dont les deux parents parlent une autre langue que celle du pays de vie de l'enfant. Il existe aussi des bilinguismes précoces simultanés occasionnés par la présence auprès de l'enfant d'une baby-sitter ou d'un membre de la famille qui parle une langue étrangère (Couëtoux-Jungman et al., 2010).

- Le bilinguisme précoce consécutif (ou successif) : lorsqu'un enfant acquiert une deuxième langue après le seuil des trois ans, comme en milieu scolaire. Soit l'apprentissage est naturel et ce fait dans des conditions informels (familles / crèches bilingues), soit l'acquisition relève d'une situation scolaire, c'est alors du bilinguisme institutionnel.

- Le bilinguisme tardif : lorsqu'un enfant acquiert une seconde langue après l'âge de 6 ou 7 ans, et particulièrement à l'adolescence ou à l'âge adulte. Ce bilinguisme tardif est un bilinguisme consécutif puisqu'il ne correspond pas à l'acquisition d'une deuxième langue comme langue maternelle. L'apprentissage de ce bilinguisme peut se faire dans des conditions informels (familles recomposées avec un beau-parent avec une autre langue, changement de pays, etc.) mais il peut également correspondre un bilinguisme institutionnel (l'introduction d'une seconde langue, comme l'apparition de la langue anglaise qui se fait dès la classe de CE1 à l'école primaire, donc vers les 6 ou 7 ans des élèves).

- Le bilinguisme passif : lorsqu'un individu comprend une deuxième langue sans pour autant être capable de s'exprimer avec.

- Le bilinguisme additif : lorsqu'une personne a acquis ses deux langues de manière équilibrée. Plus précisément, cette personne apprend la seconde langue sans effets néfastes pour sa première langue et lui permet d'atteindre un haut degré de compétence langagière dans les deux langues.

- Le bilinguisme soustractif : lorsqu'une personne apprend une deuxième langue au détriment de sa première langue (maternelle), particulièrement si celle-ci est minoritaire. La maîtrise de la première langue diminue, alors que la maîtrise de l'autre (généralement la langue dominante) augmente. Ce type de bilinguisme se produit lorsque l'entourage de cet individu dévalorise la langue maternelle par rapport à une langue dominante, qui est socialement plus prestigieuse.

Par conséquent, la notion de bilinguisme est riche et vaste. La notion de bilinguisme peut également être observée de manière *qualitative*. Est-ce qu'une personne produisant des énoncés avec des fautes (d'orthographe, de syntaxe, etc.) dans sa deuxième langue peut se caractériser de « bilingue » ? Est-ce qu'une personne ayant un fort accent (provenant de sa première langue) dans sa deuxième langue se considère-t-elle comme « bilingue » ? Est-ce que cet individu bilingue va être perçu comme étant natif dans les pays respectifs à ces deux langues ? L'individu bilingue peut également être jugé par autrui en fonction de la qualité de son flux de parole en continu ou des interactions qu'il va avoir avec d'autres locuteurs, voir même de la qualité de son écrit (voir la sous-partie intitulée 'le bilinguisme sous un spectre qualitatif').

Une observation et analyse d'une catégorie réduite semble plus abordable. Pour cette raison, ma réflexion se portera sur le bilinguisme précoce consécutif (dans le cas d'enfants ayant un environnement familial plurilingue avant l'âge de trois ans), ainsi qu'à 'une partie' du bilinguisme tardif, toujours avec le cas de ces enfants qui apprennent deux langues / une deuxième langue maternelle dans leur environnement familial, donc un bilinguisme non institutionnalisé. L'exclusion du bilinguisme institutionnalisé est voulue puisqu'il renvoie à quelque chose d'appris à l'école, et non à la nécessité d'apprendre d'une langue pour pouvoir communiquer dans l'environnement familial. L'enfant bilingue, dans ce cas ci-dessus, n'a pas une seule et même langue. Il peut dissocier 'langue(s) maternelle(s)' et 'langue de l'école'.

Ma problématique est la suivante : Quelle est la place de l'enfant bilingue à l'école et quel regard leur portons-nous ?

Ma réflexion sera donc divisée en trois parties. Dans un premier temps, nous verrons les différents profils de bilingues et le choix linguistique qu'ont fait leurs parents pour les éduquer à travers le bilinguisme, grâce aux interviews de quelques élèves bilingues au collège Marius Daubigny de Tavaux (39500). Dans un second temps, nous montrerons comment les préjugés et idées reçues concernant le bi- ou plurilinguisme affectent ces individus ; une analyse psychologique de ces élèves avec leurs ressentis (« Se sentent-ils réellement bilingues ? ») sera présentée. Enfin dans une troisième partie, nous nous questionnerons sur le regard que porte la société sur les langues (des bilingues) et nous déconstruirons les préjugés grâce à des études scientifiques dans le but de montrer les « vrais » avantages du bi- ou plurilinguisme.

INDIVIDUS BILINGUES, ENVIRONNEMENT FAMILIAL & PERCEPTION DE SOI

LES DIFFÉRENTS PROFILS DE BILINGUES

Comme présenté précédemment, il existe plusieurs types de bilinguisme : « les bilingues apprennent et utilisent leurs langues dans des situations différentes, avec des personnes variées, pour des objectifs distincts. Les différentes facettes de la vie requièrent différentes langues. » (Grosjean, 2015 : p.41-42). Mais avant que les bilingues aient la capacité de s'exprimer dans leur(s) langue(s) maternelle(s), ils doivent passer par un processus d'apprentissage, d'une manière ou d'une autre. Il va de soi qu'il n'existe pas UN seul processus d'apprentissage d'une ou de plusieurs langues, mais d'une pluralité de « modèles d'apprentissages ». Grosjean (2015) affirme que : « consciemment ou non, les parents adoptent diverses approches langagières pour développer le bilinguisme de leurs enfants. » (p.107).

De plus, Hélot (2007) soutient que ces « approches langagières » sont en réalité « le choix linguistique des parents ». En effet, les parents sont des acteurs qui déterminent des « stratégies » pour s'assurer que les deux langues de leur enfant trouvent leur place dans les échanges langagiers et dans l'environnement familial. Autrement connu sous le nom de « politique linguistique de la famille », les parents mettent en place des pratiques langagières différenciées selon les langues pour pouvoir développer le bilinguisme de leur enfant de manière que cet individu développe des compétences langagières équivalentes dans chacune de ces langues.

Nous pouvons donc définir différentes approches d'apprentissage des langues chez ces enfants issues de familles bilingues. Nous pouvons ainsi définir quatre catégories :

- **CAS 1** : Le parent A communique uniquement avec l'enfant en langue A et le parent B en langue B avec l'enfant. L'enfant va associer chaque langue à un parent. L'enfant a donc une langue maternelle et une langue paternelle, l'une des deux étant la langue du pays d'origine (de naissance) de l'enfant. Ce modèle d'apprentissage est régulièrement nommé « *un parent, une langue* » et permet à l'enfant de développer un bilinguisme simultané de manière naturelle. Le seul point négatif de cette approche est que l'une des deux langues est

probablement minoritaire dans le pays et que l'enfant risque de glisser, surtout avec le début de l'école, vers l'utilisation unique de la langue la plus importante (Grosjean, 2015 : p.107).

- **CAS 2** : Les parents utilisent les langues A et B simultanément avec l'enfant. L'enfant ne pourra pas associer une langue à un parent. L'enfant bilingue doit donc s'adapter en fonction de chaque situation langagière, ce qui favorise la flexibilité cérébrale. Cette approche est plus « libre » puisque le bilingue se sert des langues de manière interchangeable selon la situation, le contenu de l'échange, la personne à qui on s'adresse, etc. Le problème de la langue majoritaire subsiste puisqu'une des deux langues est la langue du pays et qu'elle sera parlée par l'enfant à « l'extérieur de la sphère familiale » avec ses pairs, etc.
- **CAS 3** : Les parents A habitent (migrants ou expatriés dans un autre pays) désormais dans un pays où la langue nationale / parlée est une langue B et où l'enfant est né. L'enfant va donc dissocier la langue 'de la maison' de la langue 'de l'école', 'de l'extérieur'. Seuls les parents fournissent l'exposition à la langue maternelle A à l'enfant, alors qu'il sera exposé à la langue maternelle B grâce à des intervenants extérieurs à la sphère familiale (enseignants, etc.).
- **CAS 4** : Le parent A et le parent B utilisent une langue C pour communiquer avec l'enfant. Ce cas est plus rare puisqu'il fait intervenir trois langues, à défaut de deux comme observé précédemment. Cet univers trilingue intervient notamment lorsque le parent A et le parent B habitent dans un pays C, qui n'est pas le pays de naissance de l'un des deux.

LES ÉLÈVES

Lors de mon stage d'observation du premier semestre et de mon stage de pratique accompagnée du second semestre en première année de Master MEEF Second Degré, j'ai eu l'opportunité d'interviewer (Annexe n°1) dix élèves bilingues (précoce, tardif, institutionnalisé). J'ai notamment pu associer certains élèves aux approches mentionnées précédemment.

Sur ces dix élèves bilingues, seulement un élève est un élève bilingue dont l'apprentissage de sa deuxième langue est institutionnalisé. Joao est né et a vécu au Portugal jusqu'à l'âge de 13 ans mais sa famille a migré en France. Compte tenu du fait qu'il parle seulement

portugais à la maison et qu'aucun membre de sa famille ne parle et aucun ne lui a appris le français, le bilinguisme de Joao est institutionnalisé.

Les neuf autres élèves correspondent au bilinguisme familial et reprennent les différents cas :

Pour le cas n°1, où les parents utilisent l'approche « un parent, une langue » avec l'enfant, l'élève Inès M. correspond parfaitement à ce schéma. Cette élève est bilingue français-arabe. Son père communique avec elle en français et sa mère en arabe (et n'a que très peu de notions de la langue française) ce qui correspond précisément à ce modèle.

Pour le cas n°2, une élève seulement a des parents maniant les deux langues maternelles simultanément à la maison. L'élève Neva est bilingue français-turc : Neva et ses parents sont de nationalité française, mais en contrepartie ses grands-parents maternels et paternels sont de nationalité turque. Les parents de Neva utilisent donc les deux langues à la maison puisque le turc et le français sont toutes deux leurs langues maternelles. Ce qui est intéressant dans ce cas de figure est que les parents de Neva ont transmis leur bilinguisme à leur enfant.

Pour le cas n°3, sept élèves bilingues ont des parents étant originaires d'un autre pays que le pays de naissance et d'enseignement de l'enfant. Cette approche semble donc être la plus répandue sur cet échantillon d'élèves interviewés :

- L'élève Inès R. est bilingue français-kabyle puisque ces parents sont nés en Algérie alors qu'Inès est de nationalité française.
- L'élève Lilou est bilingue français-anglais ; ses parents sont nés en France mais ont déménagé aux Etats-Unis lorsqu'elle avait trois ans (jusqu'à ses neuf ans). Le cas de Lilou se rapproche énormément de notre cas de figure n°3 puisque le pays d'origine de ses parents est la France. Le pays de naissance de Lilou est également la France, mais ayant vécu la moitié de sa vie aux Etats-Unis et ayant adopté les codes de vie américains (système scolaire, etc.), elle pourrait néanmoins le considérer comme son « vrai pays d'origine ». De plus, n'ayant aucun souvenir de la France (puisque comme on tient à le rappeler, elle a quitté le pays à l'âge de trois ans), elle a donc uniquement « connu » la vie et le système scolaire américain.
- L'élève Yilka est bilingue français-albanais ; ses parents et ses grands-parents sont nés au Kosovo.

- L'élève Nana est bilingue français-bambara ; ses parents sont nés au Mali.
- L'élève Denil est bilingue français-ukrainien ; ses parents sont nés en Ukraine alors que Denil est né au Portugal. Ses parents et lui sont arrivés en France lorsqu'il avait entre cinq et six ans.
- L'élève Sarah est bilingue français-arabe ; ses parents sont nés au Maroc.
- L'élève Berfin est bilingue français-turc ; ses parents sont nés en Turquie.

Malgré mes recherches, aucun élève ne correspondait au cas n°4 (parent A et parent B utilisent une langue C pour communiquer) dans l'établissement où j'étais stagiaire. Ces élèves trilingues sont donc plus « rares » que les élèves bilingues, et ce toujours malgré le faible échantillon d'élèves dans le collège Daubigny.

Ces élèves sont donc exposés à l'une de leurs deux langues maternelles seulement dans le contexte familial et à l'autre dans la société (pays, établissement scolaire, etc.). Néanmoins, ce cas n°3 ne peut pas être considéré comme un bilinguisme institutionnalisé puisque ce n'est pas un bilinguisme « appris » (où l'élève apprend une seconde langue à l'école en plus de la langue dans laquelle il reçoit un enseignement).

PERCEPTION DE SOI & ACTIVITÉS LANGAGIÈRES

Ces élèves bilingues reconnaissent qu'avoir la capacité de parler plusieurs langues pour communiquer avec leur famille, avec des personnes étrangères, pour voyager, etc. est un réel avantage. A ma question « Selon vous, est-ce que ça a des avantages d'être bilingue ? », la plupart acquiescent et répondent :

- Inès R. : « Oui, beaucoup. Par exemple, quand je parle avec mes cousins je dois utiliser le kabyle car certains ne parlent pas trop le français car ils ne vivent pas en France et qu'ils n'apprennent pas trop le français à l'école. »
- Inès M. : « Parfois oui, parce qu'en primaire je parlais beaucoup l'arabe et ça m'a beaucoup aidé en anglais. Ma maîtresse me l'a dit, elle m'a dit que comme je parlais plusieurs langues à la maison ça m'aidait beaucoup en anglais. »

- Neva : « C'est un avantage pour moi. Car imaginons que je suis autre part [qu'en France] et que la personne [ne parle pas français mais] parle turc, ça va beaucoup m'aider pour lui parler. Je [ne] sais pas comment le dire, mais personne, dans le monde, ne parle toutes les langues, et il n'y a pas une langue que tout le monde parle. J'ai la chance d'en avoir une deuxième que je maîtrise parfaitement du coup je trouve ça bien. »

A priori, ces élèves bilingues reconnaissent le bénéfice de pouvoir s'exprimer avec autrui dans plusieurs langues, à défaut de leurs pairs monolingues. Il semblerait, selon ces extraits d'interview, que l'intérêt primordial est de pouvoir échanger oralement avec des pairs et des personnes ne parlant pas l'une de leurs deux langues. L'absence de mention de la langue écrite comme moyen de communication est révélatrice de plusieurs problèmes : Quelles sont leurs capacités dans toutes les activités langagières ? Ont-ils plus de facilités ou de difficultés dans certaines activités langagières ? Quelles sont les limites de leur bilinguisme ? Se sentent-ils réellement bilingues ?

En effet, on pourrait craindre que certains élèves ne se sentent pas « bilingues » car leur deuxième langue est une langue « minoritaire » dans leur environnement ou parce qu'ils ne la maîtrisent pas aussi bien ou pas au même niveau que la langue d'institution dans le pays où ils résident ou que leur langue « dominante ».

Il est vrai que plusieurs élèves avouent ne pas avoir les mêmes capacités (généralement écrites) dans les deux langues :

- Nana : « C'est souvent que mes parents me parlent en bambara, mais moi je réponds en français, mais je sais aussi un peu me débrouiller en bambara. »
- Denil : « Je parle russe avec mes parents. [...] Oui par contre c'est dur. Quand j'étais petit je maîtrisais [l'alphabet] mais là j'ai dû oublier [par manque de pratique]. En plus quand j'ai appris j'avais aux alentours de 7 ans donc c'est loin. Je n'ai pas repris depuis. Bon je sais quand même écrire mon nom (« Денил »). Je connais quelques lettres mais je ne suis même pas sûr que je puisse l'écrire. Je ne sais pas l'écrire correctement mais je le parle sans problème. »

- Sarah : « Je pense que l'arabe est un petit peu plus difficile. [...] » et quand la question « Est-ce que tu arrives à écrire l'arabe ? » lui a été posée, elle a répondu « Non pas du tout. C'est très difficile. Le français et l'arabe c'est vraiment pas la même chose. C'est pas les mêmes lettres. »

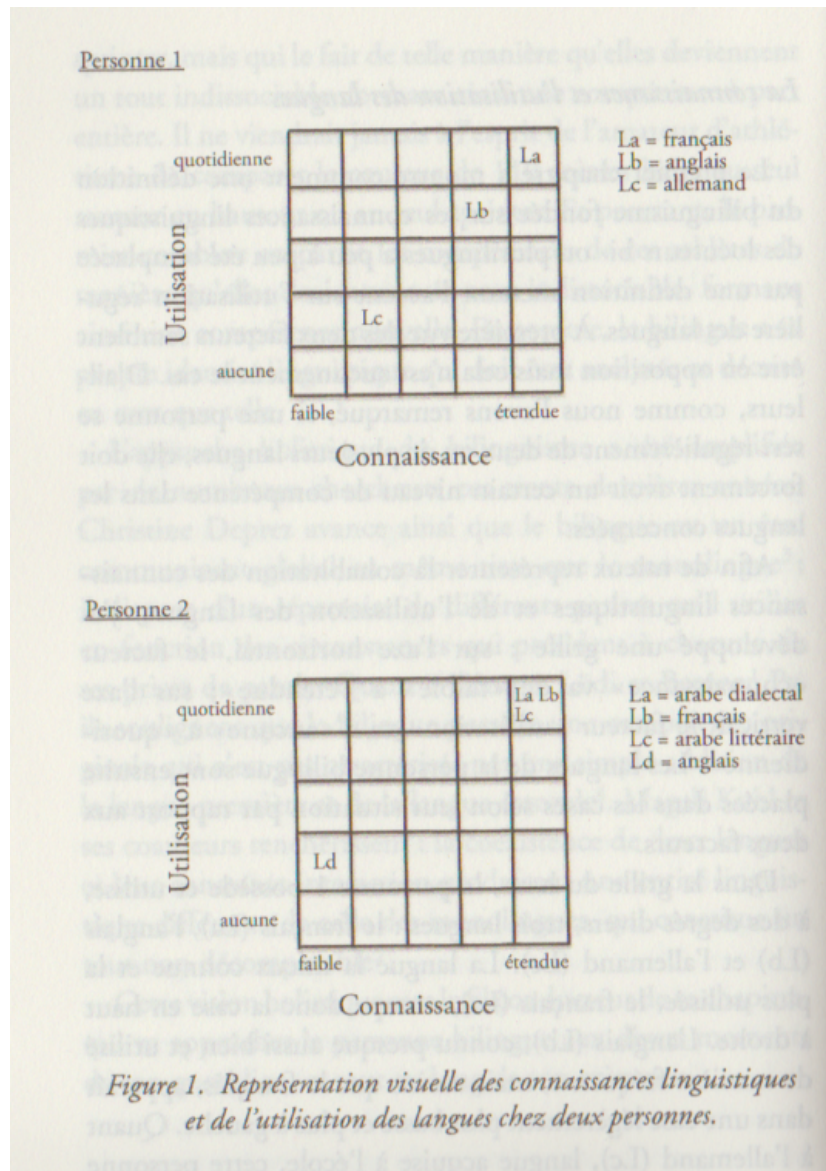
Le fait que ces élèves soient conscients de leur manque de capacité dans certaines activités langagières (compréhension écrite et orale, expression écrite et orale) dans une des deux langues qu'ils utilisent nous interrogent. Ces élèves pourraient ne pas se sentir légitime vis-à-vis de leur bilinguisme puisqu'ils ne maîtrisent pas leurs deux langues au même niveau. Cela nous renvoie à notre définition du bilinguisme et comment est-ce que l'on délimite cette notion.

LE BILINGUISME SOUS UN SPECTRE QUALITATIF

Le linguiste français Claude Hagège définissait « être vraiment bilingue » lorsqu'on sait parler, comprendre, lire et écrire deux langues avec la même aisance.

Le problème avec cette définition est qu'elle est trop restrictive et met de côté les bilingues qui pour certains ne savent ni lire ni écrire une de leurs langues (Grosjean, 2015 : p.15). Nuancer cette définition avec « la maîtrise d'au moins une compétence linguistique (lire, écrire, parler, écouter) dans l'autre langue, l'utilisation et la pratique régulière de ces langues » semblerait englober une plus grande partie des locuteurs bilingues.

Grosjean (2015, p.35) illustre cette nouvelle définition à l'aide d'une grille nommée « Représentation visuelle des connaissances linguistiques et de l'utilisation des langues chez deux personnes » (figure 1 ci-dessous) où il met en exergue deux facteurs : la connaissance des langues d'un individu et l'utilisation qu'il ou elle a de ces langues.



La grille s'agence de la manière suivante : sur l'axe horizontal, le facteur « connaissance » va de « faible » à « étendue » (de gauche à droite) et sur l'axe vertical, le facteur « utilisation » va d'« aucune » à « quotidienne » (de bas en haut). Les langues des personnes bilingues sont ensuite placées dans les cases selon leur situation par rapport aux deux facteurs.

Pour la personne n°1, celle-ci possède des connaissances et utilise à des degrés divers trois langues : le français (La), l'anglais (Lb) et l'allemand (Lc). La langue la plus connue et la plus utilisée est le français (La) et occupe donc la case en haut à droite. L'anglais (Lb) qui est connue quasiment comme le français apparaît dans une case légèrement plus basse et plus à gauche. Mais pour l'allemand (Lc), langue acquise à l'école, cette personne n'a qu'une

faible connaissance et ne s'en sert presque pas ; elle a donc été placée en bas et à gauche de la grille. Visuellement parlant, cette personne est bilingue en français et en anglais, que ce soit selon le critère « utilisation » ou celui de la « connaissance », et elle connaît un peu l'allemand.

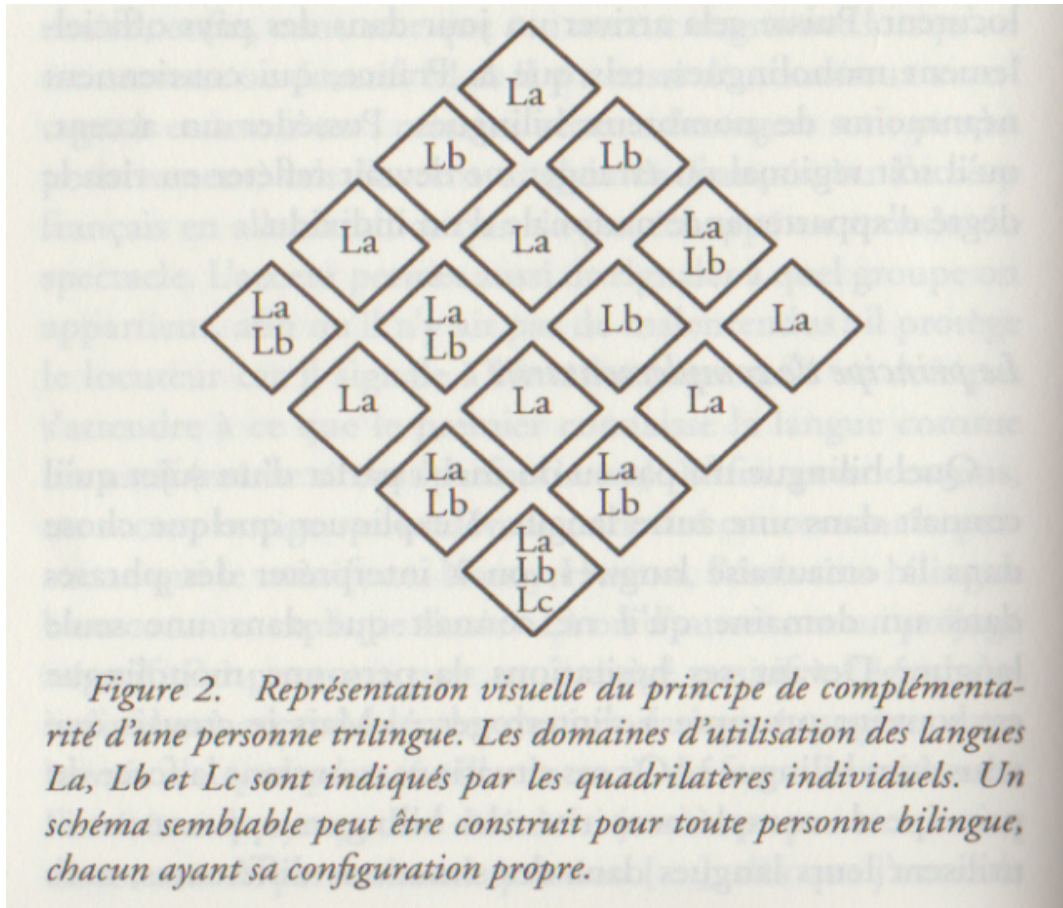
En ce qui concerne la personne n°2, celle-ci est trilingue en arabe dialectal (La), français (Lb) et arabe littéraire (Lc). Les trois langues sont connues et utilisées quotidiennement puisqu'elles sont toutes trois présentes dans la case la plus en haut (utilisation quotidienne) et la plus à droite (connaissance étendue). Par ailleurs, cette personne possède également de faibles connaissances (case la plus à gauche) de l'anglais (Ld) qu'elle utilise donc peu souvent (une des cases en bas).

Grosjean (2015, p.37) insiste sur le fait que cette représentation du bilinguisme ou plurilinguisme chez une personne est pratique puisqu'on perçoit les langues à la fois bien connues et régulièrement utilisées (en haut à droite de la grille) et on les distingue des langues simplement connues, à des degrés divers, mais qui ne sont pas ou rarement utilisées (en bas de la grille).

En effet, on ne peut pas attendre des bilingues qu'ils aient les mêmes capacités ou la même aisance dans toutes les activités langagières. Dans son ouvrage *Accueillir l'enfant et ses langues : rencontres pluridisciplinaires sur le terrain de l'école*, Grosjean introduit ce qu'il appelle le « principe de complémentarité » : « les bilingues apprennent et utilisent leurs langues dans des situations différentes, avec des personnes variées, pour des objectifs distincts. Les différentes facettes de la vie requièrent différentes langues » (p.41-42). Fishman (1971) explique combien il est rare qu'un individu bilingue ait des compétences équilibrées dans ses deux langues dans tous les contextes possibles. Ceci est dû au fait qu'au niveau individuel comme au niveau social, les langues se répartissent les tâches, et donc que les fonctions allouées à chaque langue ne sont normalement pas les mêmes mais en distribution complémentaire (Hélot, 2007 : p.77).

Pour représenter ce principe de complémentarité, la figure 2 ci-dessous classe les différents domaines d'utilisation des langues chez une personne. Chaque quadrilatère représente un domaine : le travail, les études, la famille proche, la famille lointaine, la

maison, les loisirs, les vacances, les vêtements, le sport, etc. ainsi que différentes activités langagières telles que compter, chanter, prier, parler à soi-même, etc. Dans l'exemple ci-dessous, la personne est trilingue et ses langues sont représentées par les symboles La, Lb et Lc.



Lorsqu'on chiffre les langues indiquées dans les quadrilatères, on peut constater une différence flagrante entre les langues La, Lb et Lc. La langue La intervient dans 7 domaines d'utilisation à elle seule, dans 5 domaines pour La et Lb à la fois, dans 3 domaines pour Lb seule et dans 1 seul domaine pour les trois langues.

Grâce à cette illustration du principe de complémentarité, Grosjean montre que certains domaines d'utilisation des langues sont réservés strictement à une seule langue. Les choses apprises par cœur telles que prier, compter ou calculer, ainsi que l'expression de diverses émotions, telle que jurer, sont souvent limitées à une seule langue que nous pouvons désigner La. Bien qu'une personne ne puisse pas effectuer ces tâches en Lb ou en Lc, elle

n'en est pas moins bilingue puisque ces deux autres langues servent au domaine professionnel, spécifique, etc.

Dabène et Billiez (1984) donnent plusieurs exemples qui illustrent clairement cette relation de complémentarité entre les deux langues du bilingue. Elles montrent comment, chez les locuteurs qu'elles ont enregistrés, le français et l'arabe ne servent pas au même usage, comment les échanges formels liés au travail et à la vie quotidienne reviennent au français, l'arabe étant réservé au jeu, à la complicité et à l'évocation de la famille. Il est important d'insister sur le fait qu'être dominant dans une de ces langues n'implique pas que l'on est « moins » bilingue. De plus, cette dominance dans une langue, à un moment donné, n'a rien de statique : elle peut changer selon le contexte, et en relation avec une multiplicité de facteurs ayant trait à l'usage des langues et au rapport qu'entretient chaque individu avec ses langues (Hélot, 2007).

L'INFLUENCE DE L'INSTITUTION SCOLAIRE SUR LES BILINGUES

On peut désormais affirmer que les élèves bilingues, maîtrisant ou non la bilinguïté (capacité à lire les deux langues) et la capacité à écrire les deux langues, sont des individus bilingues à part entière et qu'ils n'ont rien à envier à leurs pairs monolingues ou bilingues ayant des compétences langagières plus avancées. Malgré ce constat, plusieurs questions émergent quant aux ressentis de ces élèves : Arrivent-ils à manipuler leurs langues aisément sans confusion ? Se sentent-ils plus à l'aise dans l'une de leurs deux langues ? Et se sentent-ils à l'aise avec leurs deux langues ? Comment perçoivent-ils leur bilinguïté ? Est-ce que leurs deux langues maternelles influent leur perception de soi, de leur environnement et des autres ?

Certains enseignants affirment également, dans le questionnaire que j'ai réalisé, qu'en fonction des langues maternelles de ces élèves, ceux-ci auront une perception d'eux et de leur capacité différente : « Des élèves parlant français et anglais vont se dire bilingues alors que des élèves parlant français-turc, français-arabe par exemple, ne vont pas toujours être conscients d'être bilingues. » et que « Les élèves qui maîtrisent une langue dite locale ne sont

pas réellement reconnu comme bilingue et leurs fautes en français sont plus durement sanctionnées que celles d'un élève bilingue anglais ou espagnol. »¹.

Si certains élèves ne se rendent pas compte de leur bilinguisme, il semblerait, *a priori*, que c'est à cause de la relation qu'entretient l'École française avec les langues étrangères : si cette langue étrangère est valorisée à l'école, qu'elle est « reconnue » par l'institution scolaire comme étant « nécessaire » ou « importante » (comme l'anglais), alors l'élève percevra son bilinguisme ; au contraire, si cette langue étrangère n'est pas valorisée, « non reconnue », ou même comme étant « minoritaire » (comme le bambara, nullement enseigné en France que ce soit au collège ou au lycée), alors l'élève ne se sentira pas bilingue ou ne verra pas son bilinguisme comme « utile ». L'institution scolaire a donc un double visage : un qui décourage le bilinguisme et un qui encourage le bilinguisme.

L'ÉCOLE, UNE INSTITUTION QUI SE DÉTOURNE DU PLURILINGUISME ET QUI NÉGLIGE CES ÉLÈVES BILINGUES

Dans son ouvrage *Accueillir l'enfant et ses langues : rencontres pluridisciplinaires sur le terrain de l'école* (2015) Gericke D.-L. cherche à montrer les problématiques langagières complexes des enfants qui sont scolarisés de nos jours, et en particulier ceux pour lesquels la langue de scolarisation est différente de la/les langue/s à la maison (p.17). En effet, l'institution scolaire ici n'est qu'un tissu social marqué par la pluralité complexe de nos sociétés contemporaines où les citoyens, d'origines linguistiques, culturelles, sociales, religieuses diverses interagissent au quotidien. Les acteurs que sont les élèves, les parents, les enseignants, les thérapeutes sont évidemment pris dans les enjeux de cette pluralité sociale qui se heurtent au monolinguisme formel de l'instruction scolaire, générant des tensions perceptibles qui mettent au grand jour les questions d'exclusion-inclusion. L'école se trouve ainsi interrogée par rapport à sa fonction d'accueillir cette pluralité linguistique et culturelle, et au-delà de contribuer à une éducation plurilingue et interculturelle à l'image de la société contemporaine dans laquelle vivent et s'inscrivent les divers acteurs. L'élève plurilingue entrant à l'École est donc confronté au français, langue de scolarisation, qui est

¹ Voir le questionnaire en annexe intitulé « Enseigner à des élèves bilingues / non-francophones », à la question n°7 (Selon vous, est-ce que certaines langues sont plus valorisées que d'autres / ont une "valeur" symbolique ?)

différente de sa langue maternelle. Plusieurs questions émanent donc de ce constat : Son bilinguisme ou plurilinguisme est-il à considérer comme un handicap pendant sa scolarisation ? Quelle place a sa langue maternelle en opposition à sa langue de scolarisation ? La langue maternelle est-elle un frein au « parfait » déroulement de la scolarisation de l'élève bilingue, comparé à un élève monolingue ?

Hélot (2007) fait apparaître dans son ouvrage *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, que l'institution scolaire française est faite à l'image de la société française. En 1992, par exemple, des dispositions constitutionnelles spécifiques vont, pour la première fois, porter explicitement sur la langue officielle de la République. Celle-ci est reconnue non seulement dans les faits mais par une loi (n° 92-554 du 25/6/1992) qui amende l'article 2 de la Constitution de 1958 en ces termes : « La langue de la République est le français » (p.95). En effet, la langue française a assumé une double fonction, celle d'un instrument d'unification de l'état et celle de symbole d'appartenance à cet état. La logique du monolinguisme, qui fonde le modèle scolaire français, est donc la conséquence de ce processus d'unification nationale et de construction de la nation française (p.94). La langue française a ainsi été associée, dans l'école républicaine de jadis, à un idéal politique, et a contribué à cimenter une référence culturelle commune. La langue française a donc une place officielle mais également dominante dans l'institution française. Cela implique donc que tout individu ayant pour langue maternelle une autre langue que la langue française peut difficilement s'identifier comme citoyen de la République française. De ce fait, tout individu parlant une autre langue que le français, comme une langue régionale (par exemple l'alsacien, le breton, le catalan ou encore le corse) peut se sentir exclus vis-à-vis cette formalité.

Cette logique de monolinguisme va se perpétuer à l'École. Comme Grosjean (2015) le mentionne, tout établissement scolaire est régi par un « règlement intérieur » propre à chacun. Ce « code de vie » est signé à la fois par l'élève, l'un de ses parents ainsi que le chef d'établissement. Parmi ces règles, il est possible de trouver des réglementations concernant la langue d'institution et les moyens de communication utilisés impérativement par les élèves. Ainsi au Québec, chaque école primaire et secondaire possède un code de vie qui lui est propre et qui précise un certain nombre de règles essentielles ainsi que les sanctions prises si elles ne sont pas respectées. Parmi ces règles, on trouve l'obligation d'utiliser uniquement le français, dans les cours mais également en dehors de ceux-ci (p.123).

Représentants de l'institution scolaire, les enseignants jouent également un rôle primordial dans la manière dont les langues étrangères sont abordées à l'École. Gericke D.-L. (2015) affirme que certains enseignants préconisent aux familles, ayant une autre langue que le français comme moyen de communication au sein du foyer familial, d'abandonner leur langue d'origine car ce serait « le tribut à payer » pour que leur enfant réussisse leur intégration à l'école, et ce par le biais de la langue française (p.31). Cet implicite, fondé sur une idée selon laquelle le maintien d'une langue maternelle au sein de la famille est un obstacle à l'acquisition du français, prévaut largement au sein de l'Éducation nationale comme dans le reste de la société. Par conséquent, nombreux sont les parents immigrés, souhaitant l'intégration et la réussite scolaire de leur enfant, qui s'efforcent à parler français à la maison et qui vont donc renoncer à la transmission de leur langue.

Ce phénomène a pu être observé grâce à l'étude de cas présenté par Gericke D.-L. (2015) : Souna (âgée de 4 ans) est issue d'une famille turque originaire d'Istanbul. La mère a migré en France pour rejoindre son conjoint et ne parle que le turc et l'anglais. Ne parlant pas la langue française, la mère s'adressait à sa fille en turc, bien que Souna soit née en France. « Les débuts [de la scolarisation] ont été difficiles pour Souna qui pleurait, avait mal au ventre et refusait l'école. Dès le mois de novembre, la maîtresse a exposé aux parents toutes les difficultés de leur enfant, notamment dans les activités langagières, ce qui la poussait à s'isoler. Un effort particulier avait été demandé par la maîtresse qui a préconisé un usage exclusif du français, y compris à la maison, ce à quoi la mère a réagi par des larmes tant elle culpabilisait de ne pas être parvenue à maîtriser cette langue, alors même qu'elle avait appris sans difficulté l'anglais. Dans le respect des recommandations de l'enseignante, elle s'est inscrite à un cours de français et s'est conformée à l'usage de cette langue avec Souna.

L'effet produit s'est avéré contraire à celui escompté ; une véritable phobie scolaire a gagné Souna. Les manifestations en étaient de l'anxiété et des vomissements à l'approche de l'école. Souna n'a été vue en consultation psychologique qu'au mois de janvier. Il est apparu que, [...] l'usage préférentiel de la langue de l'école, le français, par la mère n'a fait que renforcer la crainte de cette séparation, ce qui a conduit à une exacerbation des symptômes. Un point sur la situation familiale et scolaire a été effectué au cours d'une consultation à laquelle l'enseignante de Souna participait. La présence d'une traductrice en turc a eu un effet positif sur Souna qui nous a ainsi donné à voir son aisance verbale. Ce dernier élément a suscité

chez l'enseignante une révision de sa conception initiale. Il lui a paru que comme Souna avait besoin de la langue familiale, elle ne devait pas être invalidée à l'école. Il était clair que l'invalidation de cette langue entraînait une inhibition de la sphère verbale et un conflit de loyauté [chez l'enfant].

De retour en classe, la maîtresse a, pendant plusieurs jours, proposer à ses élèves un petit jeu autour des différentes langues utilisées à la maison par chacun des élèves. C'est avec bonheur que la mère a recommencé à parler en turc à sa fille. Elle a d'ailleurs poursuivi ses cours de français, mais dans un tout autre état d'esprit, pour le plaisir, et non avec l'impression de devoir se séparer de sa fille. Souna s'est ensuite mieux intégrée parmi ses camarades et à l'école au bout de quelques semaines » (Gericke D.-L., 2015 : p.29-30). Cette étude de cas qui témoigne de l'expérience qu'ont eue une institutrice, une mère, et sa fille prouve, une fois de plus, que l'institution scolaire a tort de vouloir réduire au silence le plurilinguisme de ses acteurs. Cela montre également l'importance du respect de la pluralité des individus dans le cadre de l'institution scolaire et dans la société, ainsi que le besoin d'ouverture linguistique de celles-ci.

L'ÉCOLE, UNE INSTITUTION CRÉATRICE DE BILINGUES ?

De manière générale, l'Éducation nationale propose des enseignements plurilingues de la maternelle à l'enseignement supérieur. L'institution scolaire offre le programme « éveil aux langues » à l'entrée de l'école primaire, une initiation à une première langue vivante étrangère dès le cycle 2 (généralement l'anglais) ainsi que l'apprentissage d'une seconde langue vivante étrangère dès le cycle 4 au collège (au choix entre plusieurs langues telles que l'espagnol, l'allemand ou encore l'italien). Ces enseignements linguistiques se prolongent au lycée et dans la quasi-majorité des enseignements supérieurs. Comment et pourquoi est-ce qu'un État, jadis préconisant le monolinguisme, s'efforce maintenant à former de futurs bilingues ?

Dès l'entrée en classe de maternelle, tous les élèves (monolingues et plurilingues réunis) se voient donner l'opportunité de découvrir l'univers des langues : le programme « Evlang » (« Éveil aux langues à l'école primaire ») est une innovation de recherche

pédagogique proposant une approche originale des langues à l'école primaire. EVLANG permet aux enfants de se familiariser avec plusieurs types de langues, leur fonctionnement et leur utilisation, et de les motiver à les apprendre plus tard. Il donne de bonnes bases linguistiques qui pourront ensuite être étendues et mises en pratique lorsque l'enfant ou l'adulte aura à utiliser la langue. Cette pédagogie offre un bagage grammatical et lexical sur lequel on peut construire plus tard si le besoin s'en fait sentir (Grosjean, p.128-129). L'objectif de ce programme est de viser une inclusion des langues représentées dans les écoles par le biais des enfants d'immigrés. Dans ces dispositifs, il ne s'agit pas d'organiser des jeux linguistiques autour du japonais ou du suédois tandis que les enfants présents dans une classe sont liés à l'arabe, au portugais ou au soussou d'Afrique de l'Ouest ; avec EVLANG, les langues des élèves deviennent objets d'observation, de manipulation, de découverte, au côté de la langue de scolarisation (Gericke D.-L., p.174). Il s'agit donc d'une sensibilisation à la diversité linguistique grâce à leur environnement, préférable à une initiation à l'anglais telle qu'elle se pratique aujourd'hui à l'école élémentaire (Gericke D.-L., p.34).

Pour donner suite à la découverte de plusieurs langues grâce au programme EVLANG, les élèves de l'école primaire et du collège vont recevoir des enseignements obligatoires durant leur scolarité. La scolarité de ces élèves se divise en plusieurs cycles (2, 3 et 4) qui sont régit par un socle commun de connaissances, de compétences et de culture (SCCC), celui-ci étant subdivisé en cinq domaines. Notons que le domaine n°1, intitulé '*Les langages pour penser et communiquer*', recense quatre catégories de langage : la langue française, les langues vivantes étrangères ou régionales, les langages mathématiques, scientifiques et informatiques, les langages des arts et du corps. Il est donc indéniable que les élèves doivent impérativement recevoir des enseignements en langues pour valider ce socle commun avant la fin du cycle 4, en LV1 et plus tard en LV2 (qui est au choix de l'élève parmi plusieurs options).

Eduscol, qui est la plateforme officielle française d'information et d'accompagnement des professionnels de l'éducation, énumère et propose les programmes officiels pour les langues suivantes : *l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, l'espagnol, l'italien, le néerlandais, le polonais, le portugais* à partir du cycle 2, *le russe* à partir du cycle 3 ainsi que *l'hébreu et le japonais* à partir du cycle 4. L'institution scolaire se veut donc ouverte quant à la diversité

linguistique et permet aux élèves de choisir les langues qu'ils souhaitent étudier durant leur cursus scolaire obligatoire.

Le cycle 2 (correspondant aux classes de CP, CE1 et CE2) constitue le point de départ de l'apprentissage des langues vivantes pour tous les élèves avec un enseignement correspondant au niveau A1 à l'oral du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) (Eduscol)². Chaque établissement se voit donc dans l'obligation de proposer une langue vivante étrangère au choix parmi celles proposées ci-dessus et il est vraisemblable que la langue proposée soit majoritairement l'anglais, l'allemand ou l'espagnol, voire une langue régionale en fonction du lieu géographique (comme en Bretagne ou au Pays basque).

Le cycle 3 (CM1, CM2, 6^{ème}) propose toujours un enseignement d'une langue vivante étrangère ou régionale qui vise à l'acquisition de compétences et de connaissances qui permettent l'usage plus assuré et plus efficace d'une autre langue que la langue française (Eduscol) ; les élèves doivent alors atteindre le niveau A1 du CECRL dans les cinq activités langagières (Écouter et comprendre, Lire et comprendre, Parler en continu, Écrire, Réagir et dialoguer) de cette LV1³.

Enfin, le cycle 4 (de la 5^{ème} à la 3^{ème}) qui est le dernier cycle de l'enseignement obligatoire, offre une continuité dans l'enseignement de la LV1 ainsi que l'introduction d'une seconde langue, la LV2. Les élèves apprennent donc en parallèle deux langues vivantes étrangères ou régionales (Eduscol) et ils doivent obligatoirement obtenir une certaine maîtrise pour valider leurs acquis de fin de cycle 4 :

- Pour la LV1, tous les élèves doivent avoir au moins atteint le niveau A2 dans les cinq activités langagières. Les activités proposées permettent aux élèves d'atteindre le niveau B1 dans plusieurs activités langagières.

- Pour la LV2, tous les élèves doivent avoir au moins atteint le niveau A2 du CECRL dans au moins deux activités langagières.⁴

Pendant la scolarisation obligatoire, l'École traditionnelle forme tous les élèves pour qu'ils puissent devenir des plurilingues maîtrisant deux langues vivantes étrangères ou régionales

² Voir le programme officiel du cycle 2 (p.22-26) <https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2>

³ Voir le programme officiel du cycle 3 (p.32-40) <https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3>

⁴ Voir le programme officiel du cycle 4 (p.36-47) <https://eduscol.education.fr/90/j-enseigne-au-cycle-4>

en plus des enseignements qu'ils reçoivent dans une première langue de scolarisation, le français.

En plus des enseignements communs obligatoires en LV1 et LV2 aux collèges et lycées, certains établissements proposent des classes étiquetées comme étant « bilangues » ou encore « européennes » et offrent des formations en langues supplémentaires. Dans un premier temps, ont émergé les « sections internationales » en 1981, puis les « sections européennes » en 1992, les premières commençant dès la maternelle, les secondes au niveau du collège. Plus récemment, en 1998, se sont aussi développées les « filières bilingues à profil franco-allemand » en Moselle et, en 1999, les « parcours latins et romans » dans l'académie de Toulouse. Il existe aussi, dans l'académie de Strasbourg, des sections « bilangues » en collège qui ont remplacé les classes précédemment dites « trilingues » (Hélot, 2007 : p.141). Ce qui est impressionnant d'observer à propos de ces formations est l'ampleur qu'elles ont pris dans l'institution scolaire : les sections européennes sont passés d'environ 500 en 1994 à 2500 en 2002, et presque 4000 en 2005, elles offrent aussi un choix de langues diversifié, mais également dominé par l'anglais (Hélot, 2007 : p. 146).

Il existe également des établissements bilingues et/ou internationaux en France qui intègrent une partie de leurs enseignements dans une langue étrangère. La majorité de ces établissements sont bilingues français-anglais, français-allemand ou français-espagnol et dispensent un double enseignement grâce à des enseignants francophones, anglophones, germanophones, et hispanophones. Ces établissements sont pour la plupart privées et dans des grandes villes (Paris et ses alentours). Ces établissements – proposant un double enseignement – sont malheureusement élitistes puisqu'ils s'adressent aux familles les plus aisées et ne sont donc pas accessibles aux élèves venant des classes moyennes. C'est également le cas pour les écoles Diwan : ces établissements – également bilingues puisqu'ils dispensent d'un double enseignement français-breton – sont aussi porteurs d'inclusion ou d'exclusion sociale. Un enfant, ayant immigré en Bretagne avec sa famille et ne parlant pas le breton, pourra-t-il s'intégrer dans l'un de ces établissements scolaires bilingues ? Ici, la langue étrangère n'est pas facteur d'inclusion mais d'exclusion sociale. La scolarisation dans ces établissements bilingues est donc à nuancer : d'un côté, l'ouverture culturelle et l'enseignement dans une seconde langue est favorable, mais, d'un autre côté, ces établissements sont indicateurs de statut social et d'élitisme.

Si on s'intéresse à des structures spécifiques accueillant des élèves bilingues, il existe quelques dispositifs en France, mais sont limités à certaines langues. Par exemple, les Enseignements de Langue et de Culture d'Origine (ELCO) est un dispositif qui a été mis en place en France en 1977 et qui a pour but de permettre aux enfants de parents immigrés de garder un lien avec leur langue et pays d'origine. L'objectif principal de ce dispositif est d'intégrer les élèves allophones à l'école comme dans la société. Ils concernent neuf pays : l'Algérie, la Croatie, l'Espagne, l'Italie, le Maroc, le Portugal, la Serbie, la Tunisie et la Turquie. Ce dispositif vise à la scolarisation des enfants des travailleurs migrants, soit majoritairement allophones. Bien que ce dispositif semble intéressant puisqu'il fonde ces enseignements sur la maîtrise de la langue maternelle comme nécessaire à la réussite d'une langue seconde, il reste limité. Les élèves bilingues (dont l'une des deux langues maternelles est minoritaire) n'ont donc pas de structures scolaires adéquates pour s'épanouir et améliorer leurs secondes langues, contrairement aux bilingues français-anglais, français-allemand ou français-espagnol qui reçoivent un semblant de « double-enseignement ».

Dans la même filiation, il existe en France des dispositifs pour l'accueil et la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) dans le pays tels que les UPE2A et CASNAV. Ces unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A) et ces centres académiques pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV)⁵, sont néanmoins peu nombreux avec des places limitées. En effet, tous les établissements ne possèdent pas de tel dispositif, ce qui rend l'inclusion de ces élèves allophones difficiles dans un collège ou lycée « ordinaire ». C'est le cas d'une de mes élèves (hispanophone en classe de 4^{ème}) qui, ne pouvant pas intégrer une UPE2A, est inscrite dans un collège rural et communique avec ses enseignants et camarades de classe à l'aide d'une application de traduction sur tablette (fournie néanmoins par l'établissement). Cela soulève la question suivante : Quelles sont donc les limites de l'école française qui se voulait créatrice de bilingues ?

⁵ <https://eduscol.education.fr/1191/ressources-pour-l-accueil-et-la-scolarisation-des-eleves-allophones-nouvellement-arrives-eana>

L'ÉCOLE, UNE INSTITUTION A DEUX VITESSES

Malgré ce rejet permanent des langues étrangères à l'École traditionnelle, l'institution scolaire offre néanmoins un enseignement de langues vivantes étrangères progressant tout au long de la scolarisation des élèves. Grosjean (2015) affirme que l'institution scolaire sait « encourager un bilinguisme dans la langue majoritaire et dans une langue prestigieuse comme l'anglais, ou une langue régionale, mais il fera peu ou pas d'effort pour un bilinguisme qui concerne une langue minoritaire « étrangère », alors que parfois celle-ci est présente dans le pays depuis des générations et largement parlée » (p.122). Si on prend l'exemple des programmes officiels des cycles 2, 3 et 4, il faut reconnaître que la langue anglaise est la première langue vivante étrangère présentée aux élèves. A contrario, les langues dites « minoritaires » comme le bambara ne font aucunement partie des langues proposées dans le cursus scolaire des élèves, malgré la présentation d'une deuxième langue vivante au choix (de l'élève) dès la classe de 5^{ème}. L'école n'utilise que des langues « majoritaires » comme langue d'instruction (ici l'anglais) et rejettera toute langue peu réputée ou peu « prestigieuse », bien qu'elle puisse être la langue maternelle d'enfants scolarisés dans des établissements scolaires français (par exemple, le bambara). Comment expliquer [...] que des élèves bilingues redeviennent monolingues à l'école, cette même école leur offrant des programmes bilingues dans des langues autres que les leurs ? (p.128). Comme en atteste Hélot (2007), il semble donc que certaines langues se prêtent mieux à un enseignement bilingue que d'autres. En revanche, les langues de l'immigration, ou langues étrangères « minoritaires », lorsqu'elles sont mentionnées, ont un statut très ambigu. Mais ce qui frappe davantage encore, c'est que l'éducation bilingue est envisagée pour des élèves monolingues, et que [...] une impasse totale est faite sur les élèves qui sont déjà bilingues ou qui le deviennent à l'école de par leur scolarisation en français, comme si leur cas n'était pas à prendre en compte, comme si les compétences de ses enfants dans leur langue maternelle ne comptaient pas, puisque leurs premières langues ne sont pas « performantes », comme si le bilinguisme ne pouvait se développer qu'à l'école et que dans certaines langues (p.103).

Les élèves, monolingues ou plurilingues, sont donc scolarisés dans une institution aux principes ambigus : d'un côté, l'École est un système qui rejette la diversité langagière ; les langues inconnues effrayent le corps enseignant qui ne peut pas réguler ni intervenir dans les échanges et la langue française est imposé comme seul moyen de communication. D'un

autre côté, l'École veut être reconnue comme une institution prônant la diversité et créant de futurs acteurs plurilingues... bien qu'elle ne reconnaisse qu'un faible échantillon de langues. Pourquoi est-ce que certaines langues sont reconnues et d'autres non ? Quelles sont le statut de ces langues ?

APPRÉCIATION ET JUGEMENT AUTOUR DU BILINGUISME

UN REGARD SOCIÉTAL SUR LE BILINGUISME

Dans les mœurs, la notion de bilinguisme est associée à la maîtrise de deux langues prestigieuses : la langue du pays de naissance de l'enfant (par exemple, le français) et une autre langue dite « importante », « beaucoup parlée » ou « courante », comme la langue anglaise. Cette définition n'est pas hasardeuse puisque dès l'entrée à l'École traditionnelle (mentionnée en deuxième partie), les élèves sont confrontés à plusieurs langues qui seront qualifiées d'« importantes » contrairement à d'autres. Grosjean (2015) mentionne que l'École va même hiérarchiser les langues : le français, les langues régionales, les langues minoritaires, les langues étrangères. Cette hiérarchie des langues a un impact sur les représentations que se font les individus et stigmatise les locuteurs des langues les moins « nobles ». Notons que l'anglais fait exception et se place juste après le français car, étant une langue internationale d'une grande utilité, elle est prisée à la fois par les parents et le système scolaire (Grosjean, p.29-30).

Ce point peut d'ailleurs être confirmée grâce au site du Sénat qui fournit une note d'informations où sont recensés les choix de langues des élèves aux collèges, lycées généraux et technologiques et lycées professionnels. Le tableau ci-dessous, intitulé '*Répartition des effectifs en LV1 à la rentrée 2002 (en %) en France métropolitaine*⁶', représente donc le choix de la première langue étudiée par les élèves, et c'est sans grande surprise que l'anglais domine. Le poids de l'anglais est particulièrement écrasant en LV1 : il concerne plus de 90 % des collégiens, et près de 89 % des élèves de lycées d'enseignement général. La tendance est encore plus marquée dans les lycées professionnels, où le choix de

⁶ Voir <http://www.senat.fr/rap/r03-063/r03-0638.html>

l'anglais en première, et souvent unique, langue est presque unanime (95 % environ des effectifs).

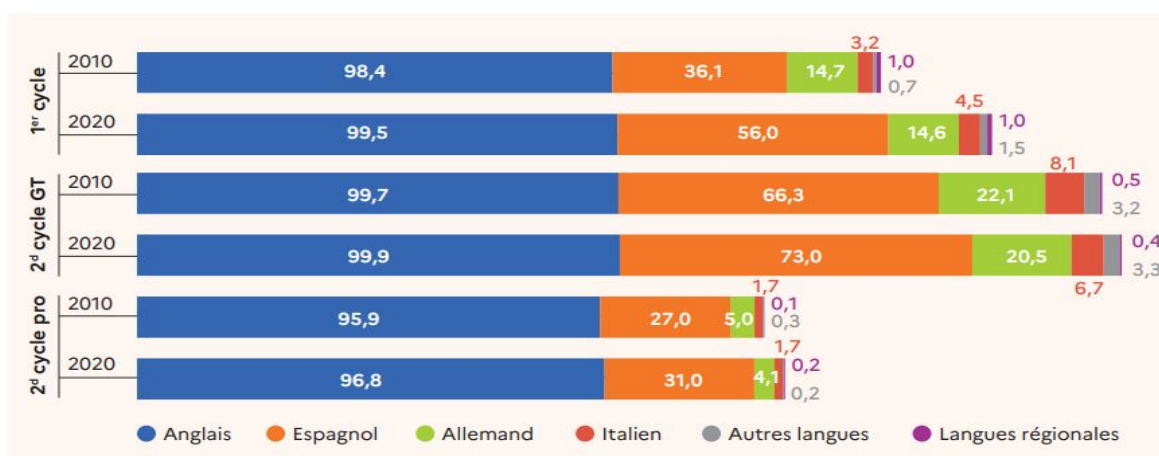
	Allemand	Anglais	Arabe	Espagnol	Italien	Portugais	Russe	Autres langues étrangères
Collèges	8,75	90,38	0,02	0,7	0,06	0,01	0,06	0,02
Lycées d'enseignement GT	10,41	88,57	0,02	0,72	0,07	0,02	0,09	0,1
Lycées professionnels	2,97	94,95	-	1,91	0,12	-	-	0,05

Bijeljac-Babic (2017) confirme cette théorie que la hiérarchie des langues dans nos sociétés va privilégier et valoriser certains bilinguismes – anglais-français, espagnol-français – et en dévaloriser, voire en mépriser d'autres – wolof-français, roumain-français – etc. (Bijeljac-Babic, p.10). Les langues semblent être hiérarchisées selon plusieurs critères : le nombre de locuteurs et leur répartition géographique, la proximité géographique du pays où est parlée la langue, l'origine ethnique de ces locuteurs, la culture et l'histoire du pays, le caractère de la langue, l'utilisation de cette langue, etc. Par conséquent, les langues européennes ou « langues de voisins » (Hagège, 1996 : p. 155) sont préférées par les Français puisqu'une fois adulte, l'enfant aura potentiellement besoin d'engager des relations familiales, professionnelles, touristiques ou autres avec des habitants des pays voisins. Les langues telles que l'allemand, l'espagnol, l'italien ou encore le portugais en plus de l'anglais sont alors placées en haut de cette « pyramide des langues » et sont privilégiées dès l'entrée à l'école. De plus, la réputation d'une langue ou encore les préjugés qui s'attachent à celle-ci influencent généralement les individus et leur perception d'une langue et de sa culture ; c'est le cas notamment avec les parents d'élèves dans le choix de la LV2 de leur enfant au collège. C'est pour cette raison que l'allemand, parce qu'il a la réputation, auprès de certains, d'être une langue « étudiée par les bons élèves », sert de prétexte pour orienter l'enfant vers les classes de qualité (Hagège, 1996 : p. 156). Ces choix de langues perdurent et sont nettement observables, puisqu'une étude intitulée '*L'enseignement des langues vivantes*

dans le second degré en 2020⁷, recense les langues étudiées par les élèves entre 2010 et 2020.

La figure ‘Enseignement des langues vivantes dans le second degré (évolution 2010-2020, en %)’ ci-dessus montre que les élèves du second degré apprennent majoritairement l’anglais en LV1. En ce qui concerne le choix de LV2, l’espagnol, l’allemand et l’italien dominent le sondage. L’espagnol est la deuxième langue la plus enseignée dans le second degré (73 % des élèves l’apprennent en 2020 dans les lycées généraux et technologiques), mais

➤ 2 Enseignement des langues vivantes dans le second degré (évolution 2010-2020, en %)



Lecture : à la rentrée 2020, 99,5 % des élèves du premier cycle étudient l’anglais comme langue vivante, 56,0 % l’espagnol, 14,6 % l’allemand, 4,5 % l’italien, 1,4 % une autre langue nationale et 1,0 % une langue régionale.

Champ : France entière, secteurs public et privé sous contrat, élèves inscrits dans le second degré.

Source : DEPP-MENJS, Système d’information Scolarité.

Réf. : Note d’Information, n° 21.36. DEPP

l’allemand est juste derrière (avec 20,5 % des lycéens en enseignement général et technologique). Les autres langues (étrangère ou régionale), en revanche, ne représentent qu’un faible pourcentage d’élèves apprenants en 2020 (respectivement 3,3 % et 0,4 % des lycéens). Il est donc notoire que les langues « de nos voisins » sont les langues majoritairement choisies par les élèves à l’école, ou du moins, les langues proposées à l’école. Si une plus grande diversité de langues était proposée à l’école – comme le chinois, le japonais ou le coréen – peut-être que ces langues seraient davantage enseignées, connues et valorisées par l’institution scolaire.

⁷ Voir la note d’information 21.36 sur le site du ministère de l’Éducation <https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-des-langues-vivantes-dans-le-second-degre-en-2020-326035>

Or cette définition du bilinguisme – la maîtrise de deux langues qui ont un certain prestige – est bien trop réductrice puisqu'un élève maîtrisant le français et le finnois par exemple, grâce à son environnement familial, est tout autant bilingue que ces paires bilingues français-anglais ou français-espagnol, et ce bien que le finnois soit moins important en termes du nombre de locuteurs ou dans une plus petite partie du monde. On ne peut pas nier que certaines langues sont plus importantes numériquement (l'anglais, le chinois, l'hindi, l'espagnol, etc.) et que d'autres sont parlées dans plusieurs nations (comme l'espagnol dans les pays d'Amérique du Sud), mais cela n'ajoute ou n'enlève rien à leur valeur (Grosjean, 2015 : p.18).

Grâce au questionnaire *Enseigner à des élèves bilingues / non-francophones*⁸ et à la question « Selon vous, est-ce que certaines langues sont plus valorisées que d'autres ou ont une « valeur » symbolique ? », une majorité d'enseignants confirme l'hypothèse émise ci-dessus. Dans les établissements scolaires, cette valorisation langagière apparaît déjà vis-à-vis de la langue anglaise :

- « Les élèves bilingues anglais-français sont beaucoup plus admirés. »
- « La fameuse langue universelle [...] »
- « Étant anglophone, les gens se sont toujours pressés de me féliciter pour cette volonté du bilinguisme pour mes enfants, personne ne dit ce genre de choses à mes amies suédoises et turques. On hiérarchise l'anglais, puis d'autres langues considérées « utiles » mais surtout l'anglais. »
- « Je pense que la langue anglaise est plus valorisée que d'autres langues en effet malheureusement. »

Cette valorisation de certaines langues comme l'anglais ne s'arrête pas à l'institution scolaire, mais se répercute dans la société et/ou est transmise de la société à l'école :

- « Les patois sont souvent dévalorisés. »
- « On valorise beaucoup les langues européennes. Les gens ont tendance à dire que c'est une chance pour l'enfant de parler deux langues lorsque c'est l'anglais la langue première de l'enfant. Par contre, lorsqu'il parle arabe, les gens ne le voient pas comme

⁸ Voir l'annexe portant le même nom.

une chance mais comme un frein à l'intégration. On hiérarchise les langues de la même façon qu'on hiérarchise les cultures. Pour l'avoir vu en classe, certains enfants arabophones ont l'impression de devoir choisir entre leur langue et le français (on entend encore des collègues dire aux parents qu'il faut absolument parler français à la maison)⁹. Je ne l'ai pas constaté pour mes élèves anglophones qui sont, eux, très valorisés. »

Ce constat ne se limite pas à quelques établissements scolaires puisque Zirotti (2006) affirme qu'il faut : « [...] prendre en considération la hiérarchie des langues des groupes minoritaires présentes dans le système éducatif. Le prestige de la langue est lié au statut du groupe qui la porte ; de ce point de vue, un premier clivage oppose immigrations européennes et non européennes, l'italien, le portugais et l'espagnol, langues valorisées, à l'arabe et au turc, par exemple. » (Zirotti, p. 75). En d'autres termes, les langues étrangères dites minoritaires, les patois ou les langues ayant des cultures à l'opposé de la culture du pays d'origine sont majoritairement dévalorisées dans le système éducatif. Le regard de la société joue donc un rôle important dans la « valeur » d'une langue.

Cette hiérarchisation des langues ne se limite pas seulement à l'institution scolaire. De manière générale, notre société distingue le bilinguisme en deux catégories : le « bilinguisme d'élite » et le « bilinguisme de masse » ("*elite*" and "*folk*" en anglais) ; le bilinguisme d'élite étant souvent envisagé comme un atout et le bilinguisme de masse comme un problème. Le « bilinguisme d'élite » sera associé aux individus qui choisissent le bilinguisme par opposition à ceux qui doivent le subir. *A contrario*, le « bilinguisme de masse » sera associé à des groupes ethniques qui involontairement doivent devenir bilingues afin de survivre. Ce serait donc un bilinguisme forcé, par opposition au bilinguisme choisi des élites. Les termes « d'élite » et « de masse » sont très fortement connotés socialement et idéologiquement et, bien sûr, ne recouvrent pas la multiplicité des situations et des contextes bilingues et multilingues. On peut faire le même constat entre le bilinguisme « prestigieux » des familles mixtes des classes moyennes, et le bilinguisme des migrants, ou des populations appartenant à des minorités ethnolinguistiques. Dans le premier cas, le contexte socio-culturel et familial permettra en général l'accès à la bilittéracie, alors que, dans le second, le

⁹ Voir la sous-partie « L'ÉCOLE, UNE INSTITUTION QUI SE DÉTOURNE DU PLURILINGUISME ET QUI NÉGLIGE CES ÉLÈVES BILINGUES » dans la partie précédente.

manque de soutien accordé aux langues minorés y mènera plus rarement (Hélot, 2007 : p.36-37).

REPRÉSENTATIONS D'HIER & DÉCONSTRUCTION DES PRÉJUGÉS

Le bilinguisme a toujours été un phénomène intrigant ou inexplicable pour les individus monolingues, ce qui a mené à de nombreux préjugés ou à des idées reçues. Chacun a une idée différente de ce qu'est le bilinguisme, ainsi que des avantages et inconvénients que cela engendre, sans en avoir une preuve formelle. Rappelons que la langue française – à partir du XVIIIème siècle, à l'aube de la Révolution française – a assumé une double fonction, celle d'instrument d'unification de l'Etat et celle de symbole d'appartenance à cet Etat. C'est donc depuis cette période que les termes de « langue » et « nation » sont associés puisque la République se voulait « unie et indivisible » et donc avoir recourt à une seule et même langue, le français. La logique du monolinguisme, qui fonde donc le modèle scolaire français et la société d'aujourd'hui, provient de ce processus d'unification nationale et de construction de la nation française (Hélot, 2007 : p.94). Par conséquent, à l'époque où l'idéal de l'Etat-nation primait, avec une langue nationale unique et forte, cette position favorisait le monolinguisme et critiquait le bilinguisme (Grosjean, 2015 : p.138). De ce fait, tout individu ne correspondant pas à cet « idéal » de monolinguisme, interrogeait ou effrayait.

Comme le mentionne Grosjean (2015), le bilinguisme est entouré d'idées fausses : le bilinguisme serait un phénomène rare ; les bilingues possèderaient une maîtrise équivalente de leurs différentes langues et seraient des traducteurs-nés ; le bilinguisme précoce chez l'enfant retarderait l'acquisition du langage ; le bilinguisme affecterait négativement le développement cognitif des enfants possédant deux ou plusieurs langues ; etc. (p.10). Ayant ces idées préconçues, les monolingues entretiennent certains mythes, notamment celui du « vrai bilingue ». Le bilinguisme, particulièrement chez les enfants d'à peine 3 ans – qui passent d'une langue à l'autre, sans se soucier de l'accent, d'utiliser les mots des deux langues, de faire des erreurs, etc. – questionne l'entourage familial tant qu'éducatif : vont-ils se développer normalement, vont-ils avoir du retard dans le développement intellectuel, vont-ils mélanger les langues, vont-ils réussir à l'école ? Toutes ces questions sont légitimes bien qu'elles découlent toujours de la logique du monolinguisme et des *a priori* qu'ont les monolingues vis-à-vis du plurilinguisme (Bijeljac-Babic, 2017 : p.9).

Revenons-en à notre définition du bilinguisme : Qu'est-ce qu'un bilingue ?

L'individu bilingue est un être qui peut alterner entre deux langues selon son contexte d'utilisation (personnel, professionnel, etc.). Contrairement à ce qui est communément affirmé à son sujet, le bilingue n'est pas un locuteur qui a une maîtrise élevée de ses deux langues, cela va dépendre de l'utilisation qu'il a de chaque langue. Par exemple, une personne bilingue français-anglais va parler français au quotidien dans son environnement familial mais l'anglais dans le contexte professionnel ; par conséquent, les domaines d'utilisation de ses langues vont se recouper pour que cette personne ait le vocabulaire nécessaire selon le contexte.

Bien sûr, certains bilingues relèvent de cette catégorie qui reste néanmoins minoritaire. Néanmoins, le statut de bilingue ne provient pas du niveau de la performance accomplie ou de l'absence d'accent. Cette conception – de parfaite connaissance des deux langues – est un mythe puisque que c'est l'usage des langues qui définit le bilingue et non la qualité ou l'efficacité de la performance. Les bilingues sont divers et, le plus souvent, l'efficacité dans leurs langues respectives dépend de leurs besoins cognitifs, communicatifs, sociaux et sociétaux (Kail, 2015 : p.3-4).

Un deuxième mythe perdure et c'est que le bilinguisme serait porteur de difficultés d'acquisition (Kail, 2015 : p.4-5). Or, des linguistes comme Hagège s'accordent à dire que les enfants même partiellement bilingues peuvent atteindre une bonne maîtrise du français (ou d'une seconde langue de manière générale) malgré un éventuel temps de latence ou décalage transitoire chez certains de ceux qui apprennent deux langues successivement. Ce temps de latence correspond au temps de l'immersion dans la seconde langue et, dans les conditions optimales (une bonne stimulation langagière), une durée de trois mois suffit à impulser un bon processus d'apprentissage. Malgré ces trois mois de décalage – qui restent minimales sur une vie entière - les enfants peuvent acquérir simultanément ou successivement deux langues sans effets cognitifs négatifs. D'autant que de manière générale, il n'y a pas plus de troubles du langage chez les bilingues que chez les monolingues. De même, un enfant qui apprend deux langues simultanément ou consécutivement ne les entremêlent que transitoirement au cours du processus d'apprentissage. Une double acquisition langagière n'est donc pas une entreprise exceptionnelle avec des difficultés indépassables, y compris pour des enfants issus de familles dont la culture est éloignée de celle de l'école (Gericke D.-

L., 2015 : p.27-28). Toutes ces représentations erronées du plurilinguisme n'ont donc plus lieu d'être, puisque qu'elles ont été prouvées fausses et contraires à la réalité.

LE BILINGUISME AUJOURD'HUI, QUELS ATOUTS ?

La déconstruction de ces préjugés et idées reçues est donc nécessaire pour pouvoir observer le bilinguisme sous un nouvel œil : Comment est-ce que la société et ses acteurs perçoivent aujourd'hui le plurilinguisme ?

Au XXI^{ème}, à l'ère du numérique et des médias, tout le monde a accès aux réseaux sociaux, à des plateformes audiovisuelles, et à des applications, le tout traduit dans plusieurs langues. Aujourd'hui, il est possible de regarder une série en espagnole sur Netflix avec une multitude de langues pour le sous-titrage, lire des journaux anglophones au quotidien ou encore communiquer avec une personne étrangère par le biais d'une application traduisant ces moindres paroles... Notre société monolingue s'est adaptée à ses acteurs plurilingues et à leurs différents besoins pour devenir, finalement, une société ouverte à une multitude de langues et de cultures.

Outre le fait que les plurilingues puissent voyager plus facilement sans avoir la barrière de la langue ou avoir accès à une plus grande diversité de médias, être bilingue est un atout dans notre société contemporaine ; connaître deux langues ou plus permettraient de développer des capacités que les monolingues ne possèdent pas. Mais quelles sont ces « avantages » ? Cette double maîtrise linguistique n'est plus représentée comme un frein au développement des enfants, mais comme un réel avantage sur plusieurs plans : professionnel, intellectuel et culturel ainsi que cognitif.

Au niveau professionnel, pouvoir parler couramment plusieurs langues est bénéfique, surtout quand il s'agit d'un poste suscitant une ouverture à l'international. De manière général, le bi ou plurilinguisme favorise également une ouverture d'esprit vis-à-vis des différentes cultures et modes de pensées de chacun, qui ne peut être qu'avantageuse intellectuellement. Mais quels sont les avantages du bilinguisme en ce qui concerne l'acquisition des connaissances ou le développement de l'enfant (celui-ci ayant été souvent remis en cause auparavant) ?

Au niveau cognitif, maîtriser deux langues ou plus permet une flexibilité mentale plus importante que chez les monolingues : une réflexion plus aboutie ou une intégration rapide de concepts complexes, l'acquisition des modes de pensées différents de ses pairs. Le bilinguisme permet également d'apprendre d'autres langues plus facilement ; en effet, apprendre une langue étrangère lorsqu'on en maîtrise déjà plusieurs est un atout quand il s'agit de faire de la discrimination phonétique, une compréhension fine de certains concepts grammaticaux (comme les déclinaisons et terminaisons) et étymologiques, etc.

Bijeljac-Babic (2017) confirme ces propos en affirmant que les bilingues possèdent des capacités de « différenciation des langues, des phonèmes, la perception des différents accents et dans des tâches non linguistiques qui engagent les processus cognitifs impliqués dans l'attention et l'inhibition » (p.121). En effet, les individus bilingues auraient développé une perception plus fine dans la discrimination phonétique que leurs pairs monolingues. Dans son ouvrage, Bijeljac-Babic reprend une étude de Sundara montrant la capacité des nourrissons bilingues français-anglais à différencier le /d/ français du /d/ anglais (l'un étant une consonne *dentale*¹⁰, le second une consonne *apicale*¹¹): « On a comparé la capacité à distinguer deux /d/, l'un propre au français et l'autre propre à l'anglais, auprès de trois groupes de nourrissons : un groupe de bilingues anglais-français et deux groupes de monolingues français et anglais (Sundara et al., 2008). À 6-8 mois, il apparaît que les trois groupes réussissent la tâche ; toutefois, à 12 mois, les monolingues anglais et les bilingues réussissent, alors que les monolingues français échouent. Ainsi, la capacité perceptive des bilingues dépasse celle des monolingues français et montre que la présence de deux langues maintient la sensibilité pour les différences phonétiques fines. » (p.122).

De plus, les bilingues auraient la capacité à mieux intégrer une nouvelle langue étrangère lors de son apprentissage comparé à des individus monolingues. Etant déjà en contact avec plusieurs langues, les bilingues connaissent déjà les phonèmes, le schéma accentuel etc. des langues, qui est nécessaire pour apprendre plus rapidement ou facilement d'une énième langue étrangère : « Face à la perception de l'accent lexical, celui porté par les mots, les bilingues montrent également un avantage. Des langues comme l'allemand ou l'anglais placent l'accent sur la première syllabe dans des mots dissyllabiques (tels que

¹⁰ Consonne qu'on ne peut prononcer uniquement quand la langue touche les dents comme dans « *devenir* »

¹¹ Consonne articulée avec la pointe de la langue comme dans « *display* »

'*doctor*', '*carrot*'). Ces langues sont dites « trochaïques ». En revanche, dans des langues telles que le français, l'accent est plutôt placé sur la seconde syllabe (« docteur », « carotte ») ou en fin de syntagme. Cette propriété est très importante dans l'acquisition de l'anglais et de l'allemand, car le contraste accentuel entre les deux syllabes est proéminent et régulier : l'apprenant de ces langues peut se baser sur cette propriété pour segmenter le flux de parole continu et détecter le début des mots, qui commencent en général par une syllabe accentuée. En français, en outre, le contraste accentuel entre le début et la fin du mot n'est pas si saillant. Pour cette raison, les Français (enfants ou adultes) ne peuvent pas utiliser la régularité de l'intervalle avec laquelle apparaissent les syllabes accentuées. Ce manque de contraste accentuel saillant en français explique pourquoi les adultes français ont beaucoup de mal à détecter l'accent d'une langue étrangère, même s'ils l'ont pratiquée pendant de longues périodes. » (Bijeljac-Babic, 2017 : p.122-123). Les bilingues possèdent donc, selon ce constat, un avantage non négligeable quant à l'apprentissage d'une nouvelle langue.

On sait également que l'apprentissage de deux langues ou plus dès le plus jeune âge a un effet positif sur le développement cognitif de l'enfant. Parler deux langues ou plus, entre 4 et 5 ans, engage certains processus cérébraux plus précocement que chez les monolingues et les maintient opérationnels plus tardivement. Le cerveau doit, dès la toute petite enfance et tout au long de la vie, jongler en permanence entre les deux langues. On peut en conclure que le fait de passer en permanence d'une langue à l'autre accélère le développement des fonctions exécutives, fonctions cérébrales permettant la flexibilité cognitive (changement de code, refocalisation de l'attention). Grâce à ces capacités, les bilingues apprennent efficacement chacune des langues et réussissent à les maîtriser selon le même rythme que les monolingues qui apprennent une seule langue (Bijeljac-Babic, 2017 : p.127).

On sait désormais qu'une expérience bilingue précoce peut amener un enfant à développer des compétences de locuteur natif dans les deux langues ainsi que certains avantages sur le plan du développement cognitif, comme énoncé précédemment. On peut néanmoins ajouter que cette expérience de bilingue précoce est bénéfique, si et seulement si, le contexte social et éducationnel de l'enfant valorise son double bagage culturel et langagier. En effet, pour faire le lien entre l'importance de la valorisation des langues du bilingue et le développement cognitif de celui-ci, Hamers suggère que pour que l'enfant développe ces facultés langagières correctement, il doit grandir dans un environnement

social et familial sain qui met en valeur ses langues et ses cultures. C'est avec certitude que, l'enfant prend connaissance de la réalité sociale, incluant le langage, par le biais des interactions avec les « autres » dans son réseau social. Les processus de socialisation, les modèles comportementaux de l'usage du langage utilisés dans les réseaux sociaux, les fonctions du langage ainsi que les valeurs attribuées au langage et au comportement langagier par l'entourage immédiat de l'enfant jouent un rôle de première importance dans l'élaboration de la représentation sociale du langage chez l'enfant. Les usages langagiers et les valeurs socio-affectives du langage dans le micro-entourage de l'enfant vont déterminer le type de bilinguisme que l'enfant développera (Hamers, 1988 : p. 93).

CONCLUSION

Quelle est donc la place de l'élève bilingue dans la sphère scolaire ?

Les élèves bilingues, ayant ce double-bagage langagier grâce à leur environnement familial, apprennent leurs langues en fonction de leur situation, des personnes qui leur sont proches et de leurs besoins. En d'autres termes, chaque individu bilingue est unique. Par conséquent, il faudrait revoir notre définition du bilinguisme.

Les enfants bilingues sont confrontés à un jugement dès l'entrée à l'école, qu'il soit positif ou négatif. D'un côté, le bi ou plurilinguisme est promu s'il correspond à certains critères : langue de pays « voisin », langue de prestige, lingua franca, etc. D'un autre côté, en revanche, les langues étrangères sont redoutées quand elles ne jouissent pas d'une certaine réputation, qu'elles sont méconnues de l'institution scolaire et des enseignants en particulier, ou qu'elles sont trop éloignées de la culture du pays d'instruction. L'institution scolaire avance à deux vitesses où la hiérarchisation des langues et cultures prime.

C'est donc sans surprise que le bilinguisme est une notion encore idéalisée ou entourée de préjugés : le bilinguisme n'a pas d'impact néfaste sur le développement cognitif des enfants,

les bilingues ne sont pas des traducteurs-nés ou interprètes, et ils n'ont pas automatiquement la même aisance ni des capacités égales dans les deux langues.

Il semble ainsi nécessaire que le système scolaire repense sa relation avec les langues étrangères : Quelles améliorations pourraient être apportées ? Comment se réconcilier avec les langues étrangères ? Est-ce que de nouvelles pratiques – comme le co-enseignement (accueillant par exemple l'anglais et l'histoire-géographie dans une même salle de classe) – pourraient être bénéfiques ?

PARTIE DIDACTIQUE

Cette séquence a pour objectif d'apporter une plus-value culturelle à des élèves de troisième vis-à-vis de la diversité ethnique et culturelle dans les pays anglo-saxons. En effet, Londres a la réputation d'être une ville pluriculturelle : c'est un centre cosmopolite accueillant une grande diversité d'individus et de langues étrangères. Cette séquence a donc pour but de montrer l'importance du multiculturalisme en Angleterre – étant due en partie à l'immigration – ainsi que d'inculquer le respect d'autrui, des langues étrangères, et des différences (culturels, politiques, langagières, etc.).

Titre de la séquence : Multicultural & plurilingual London

Niveau: 3 ^{ème} cycle 4	Thèmes culturels : Rencontres avec d'autres cultures / Langages / Voyages et migrations
<p>Tâche intermédiaire : 1) It's your turn! You are a spokesperson in the campaign <i>#LondonIsOpen</i>. Your mission is to create a message (a poem, a slam, etc.) to promote cultural and linguistic diversity in the country.</p> <p>2) You decided to leave your country to learn English in London. Write a letter to your friend who is still there. Describe your arrival in London, what you see and hear, as well as your impressions and emotions.</p> <p>Tâche finale : You have decided to participate in the "<i>Printemps des Poètes</i>". This year's theme is multiculturalism in London. Write a poem to promote this cause: it must be touching if you want to win the prize!</p> <p><u>Prize:</u> a trip to London.</p>	
Objectifs principaux de la séquence :	
Culturels	<ul style="list-style-type: none"> - Londres : ville incarnant la diversité sociale, économique et culturelle - Le multiculturalisme : intégration, inclusion et mal du pays - Le plurilinguisme : les londoniens et leur origine
Linguistiques	<p>Grammaticaux</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réactivation du présent, prétérit simple et BE + V-ing (ex : <i>In London's streets, I am hearing so many languages.</i>)

	<ul style="list-style-type: none"> - Le comparatif et superlatif pour comparer plusieurs modes de vie et/ou cultures (ex: <i>English is more complicated than I thought.</i>) - Les propositions subordonnées pour exprimer des sentiments - Réactivation de l'aspect HAVE + V-en et du prétérit modal pour parler d'événements passés ayant un impact dans le présent.
	<p>Lexicaux</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ville : → <i>les moyens de transport</i> (ex: underground, bus, on foot, car, train) → <i>les monuments / lieux / repères géographiques</i> (ex: Big Ben, square, street, road, market, etc.) - Les sentiments et émotions : → <i>positifs</i> (ex: optimistic, excited, relived, enthusiastic, confident, etc.) → <i>négatifs</i> (ex: disappointed, afraid, nervous, discouraged, worried, etc.) - Les noms de pays ou continent, noms d'habitants et adjectifs : → England / English, Asia / Asian, India / Indian, France / French, etc.
	<p>Phonologiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La prononciation en anglais britannique (différente de l'anglais américain) - Les accents comme indicateurs d'origine
Méthodologiques	<ul style="list-style-type: none"> - Construire un message à partir d'un nuage de mots - Rédiger un poème (connaître les codes linguistiques d'un poème : rimes, rythmes, etc.) - Mettre en voix un texte ou poème (adopter une intonation et une prononciation adéquate en fonction du sentiment / de l'idée transmise)
Citoyens	<ul style="list-style-type: none"> - Apprendre l'importance du vivre ensemble et de la diversité culturelle et linguistique pour arriver à avoir une société saine et dynamique
Pragmatiques	<ul style="list-style-type: none"> - Maîtriser la langue orale en continu - Maîtriser le genre textuel du poème (codes linguistiques)
Sociolinguistiques	<ul style="list-style-type: none"> - Registre de langue - Les marqueurs de relations sociales - Les différents accents

Séance 1 :

Cette première séance va servir d'anticipation à la séquence Multicultural and plurilingual London et a présenté directement le thème de celle-ci : le multiculturalisme et plurilinguisme londonien. Cette séance se déroule en deux temps : premièrement avec le document iconographique ci-dessous (*House of Flags*) et deuxièmement avec un extrait 'Stuff you should know' présentant Londres comme une ville accueillant de nombreuses nationalités.



Avec une première consigne 'Look at this photograph. What is it about?', les élèves vont émettre des hypothèses du type :

- 'It's an artwork representing different flags'
- 'It's in London because we can see the Big Ben in the background'

Une fois les hypothèses émises, la description de l'image sera dévoilée pour que les élèves confirment ou infirment celles-ci :

AY Architects, House of Flags,

Parliament Square, London, 2012¹²

Une deuxième consigne ayant pour but de faire réagir / étayer les élèves quant à la volonté de l'artiste de créer cette œuvre est donné : *Look at the photograph again and react. Guess what the artist's intention was.*

- 'It may represent the nationalities of people living in London'
- 'The artist probably wanted to show how diverse London is'
- 'Londoners come from many countries in the world'

Cette deuxième série d'hypothèses pourra être confirmée ou infirmée grâce à la présentation du document ci-dessous :

¹² <https://ayarchitects.com/project/house-of-flags/>

Multicultural London¹³

London's population is made up of people from all over the world. More than 270 nationalities are represented, many of which have roots in Africa and India, formerly governed by the British Empire.

This gives London the largest non-white population of any European city and is an important part of its cosmopolitan feel. Over 250 languages are spoken in the city, making the capital the most linguistically diverse city in the world.

Global comprehension:

- **How many nationalities are represented in London?**
- **Where are people mainly from?**
- **How many languages are spoken in London? Pick up name of these languages.**
- **How is qualified London?**

Cette série de questions servant de compréhension globale, après l'exploitation du document iconographique *House of Flags*, sert à guider la trace écrite et conclue cette séance n°1.

Séance 2: CO: Languages in London

Anticipation à l'aide de la vidéo : **London's Underground languages - BBC News**

- <https://www.youtube.com/watch?v=RZIMObh0gPU>
- What did you hear? Did you recognize some languages?
- Find adjectives to describe London.

Compréhension orale: **Talking to people in London**





- <https://www.youtube.com/watch?v=DDjWTWHHkpk>
- (0:00-0:30) Where are they from? Pick up the name of their home countries and nationalities.

¹³ Extrait du manuel numérique *max* par Belin Education





https://manuelnumeriquemax.belin.education/anglais-seconde/topics/ang2-chap07-100-a_think-is-there-only-one-london#ang2-chap07-101-02

- (0:30-1:20) What do they like about London? Pick up adjectives, places, and activities.
- (1:55 until the end) What is special about London?

Séance 3: #LondonIsOpen ¹⁴

Support utilisé: Campaign <u>#LondonIsOpen</u> - Mayor of London's message to Londoners and the world https://www.youtube.com/watch?v=tyAriyj1uug				
Étapes	AL	Description de la tâche et consigne	Productions attendues des élèves	
1	CO / EO Groupe classe	<i>Watch the beginning of the video (until 0:09 seconds). Describe each person.</i> → Distribution d'une worksheet avec des captures d'écran pour la description de chaque personne		Woman Blonde Long hair White
				Woman Long curly hair Brown / Black Happy
				Man Black Hairstyle
				Woman Long curly hair Mixed race

¹⁴ Cette séance est inspiré de la séance d'anticipation d'une séquence intitulé 'London Is Open' :
https://interlangues-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/sites/interlangues-pedagogie.web.ac-grenoble.fr/files/descriptif_de_la_sequence_london_is_open.pdf

				Man White Short blonde hair Happy
				Group of men Dressed as women
				Men Black Bold Happy
2	CO / EE Individuel ou par deux	<p><i>Watch the rest of the video and answer the following questions:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Who is this man?</i> - <i>What does he talk about?</i> <p><i>In your opinion:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>How does he feel about this campaign?</i> - <i>What does “London Is Open” mean?</i> - <i>What is the purpose of this video?</i> 		<ul style="list-style-type: none"> ➔ He is Sadiq Khan, the Mayor of London. ➔ He talks about the diversity in London. He says: “We celebrate differences”. ➔ He seems proud of his city because he is smiling. He also says that he is optimistic. ➔ In the future, people from all ethnicities are welcome in London: migrants, tourists, etc. ➔ He invites people to stay in London.


3	EO / EE Groupes	<p><i>What do you know about London and its symbols? Complete the following categories:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>City and transports</i> - <i>Sports and events</i> - <i>History, monuments attractions, and entertainment</i> 	<p>➔ City and transports: underground, metro, double-decker buses, airport, red telephone boxes, etc.</p> <p>➔ Sports and events: the Olympics (2012), Cricket, Football (Chelsea, etc.), Rugby, etc.</p> <p>➔ History, monuments, attractions, and entertainment: Big Ben, Buckingham Palace, London Eye, Tower of London, Big Wheel, Tower Bridge, Harry Potter Studios, Windsor Castle, Madame Tussaud, etc.</p>
4	EE Groupe classe	<p>Trace écrite créée en interaction avec les élèves :</p> <p><i>Choose some elements from the video about #LondonIsOpen and the previous brainstorming. Recap what you know about diversity in London and what people should do if they ever come to London.</i></p>	

Séance 4:

Réalisation de la tâche intermédiaire en classe par groupes de 4-5 élèves (brouillon, rédaction et filmage de la vidéo.

- ➔ It's your turn! You are a spokesperson in the campaign #LondonIsOpen. Your mission is to create a short video to promote diversity in the country.

Séance 5: Empire Windrush

Support(s) utilisé(s) : movie poster of 'Small Island' + extract from the novel			
Étapes	AL	Description de la tâche et consigne	Productions attendues des élèves
1	CE / EO Groupe classe	<p><i>What can you say about this document?</i></p> <p><i>Find information about: the type of document, the place, the context, the characters, etc.</i></p> 	<p>- type of document: It is a movie poster because of the title in the middle, the names of the actors above, and the small description or themes of the movie.</p> <p>- place: We can see the Big Ben and British Parliament at the top of the poster</p> <p>- context: In the low part of the poster, we can see an old car and a soldier. It could be set during a war.</p> <p>- characters: There are five characters with different clothes. The second character is a man, and he probably is in the army because of his uniform. The two other men wear elegant suits, they are probably working at an important company or have an important job. The two women have elegant clothes. They stand straight. They can be of high class.... Some of the characters may be migrants or citizens of the Commonwealth. They could be from Jamaica or India.</p>
2	CE	<p><i>Read the text.</i></p> <p>Extrait d'Andrea Levy, <i>Small Island</i>, 2004.</p>	
3	CE / EE Binôme	<p><i>Global Comprehension:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Who are the characters?</i> - <i>Where did they arrive?</i> - <i>What is happening in this scene?</i> - <i>Which 'Small Island' does the title refer to?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Who are the characters? Gilbert and other Jamaican boys. - Where did they arrive? They just arrived in Britain.

			<p>- What is happening in this scene? They just arrived from the Caribbeans and finally see Britain.</p> <p>- Which ‘Small Island’ does the title refer to? The title refers to Britain.</p>
4	CE / EE Binôme	<p><i>Detailed Comprehension:</i></p> <p>- <i>Pick up words that express emotions.</i></p> <p>- <i>In your opinion, how do they feel about their arrival? Why?</i></p> <p>- <i>Pick the things they hear/see that surprise them when they arrive.</i></p>	<p>- Pick up words that express emotions: wonder, shocked</p> <p>- In your opinion, how do they feel about their arrival? Why? They are disappointed by what they see: same dowdy houses, chimneys, grey colour everywhere, not a lot of sunshine... They had expectations and it was not like they had imagined.</p> <p>- Pick the things they hear/see that surprise them when they arrive:</p> <p>They are bewildered to see Britain and to hear a train that rumbles across a bridge.</p> <p>They are shocked to see billowing black smoke puffed its way round the white washing hung on drying lines.</p> <p>They are shocked to see similar tall houses with chimneys.</p>
5	EE	<p><i>Explain in your own words what you understood about these documents.</i></p>	<p>Rédaction de la trace écrite en interaction avec les élèves et ce qu’ils retiennent du document.</p>

Gilbert, a Jamaican, fought for Britain in the Second World War and now lives in London. He watches some other Jamaican men arrive on the Empire Windrush, a large boat which brought hundreds of Caribbeans to Britain after the war.

You see, most of the boys were looking upwards. Their feet were stepping on London soil for the first time [...] but it was wonder that lifted their eyes. They finally arrive in London Town. And, let me tell you, the

Mother Country was bewildering these Jamaican boys. See them pointing at the train that rumbles across a bridge. They looked shocked when billowing black smoke puffed its way round the white washing hung on drying lines. Come, they had never seen houses so tall, all the same. And what is that? A chimney? They have fire in their house in England? No! And why everything look so dowdy? Even the sunshine can find no colour but grey. Man, the women look so glum.

Andrea Levy, *Small Island*, 2004.

Séance 6: CE: Photographs of migrants arriving in London



Photograph of a woman arriving from the Caribbean, May 1956

<https://www.bl.uk/collection-items/photograph-of-a-woman-arriving-from-the-west-indies-may-1956>

Global Comprehension:

- Describe this picture (people, place, action)
- How is she dressed? Where is she from?
- Imagine what she is feeling. Why?
- In your opinion, why did you move to Britain?

Séance 7: CE: exploitation du poème “Jamaica, My Home Country”, Earl Thompson, 2007

Jamaica, My Home Country

My heart is missing something so dear to me
The warmth of Jamaica, my home country
I missed the way the sand felt beneath my feet
And the beautiful smiles of the people that we meet

I missed the wind blowing gently against my cheeks
And missed the echoes of our voices as we speak
I missed the taste of sugar cane in the morning
I missed the glorious sunlight of a new day dawning

I missed the crowing of the cocks before the day lights
And the sounds of crickets chirping through the nights
I missed the constant swaying of the trees
As they danced to the cool, tantalising breeze

I missed the pleasant sound of the seashells next to my ear
I missed the sound of mom's voice, saying have no fear
I missed the smell of the fresh sea air
And those pleasant, but noisy atmosphere

I missed the way the sellers expertly balanced their loads
As they walk to the markets on those dusty roads
I missed the sounds of tiny feet
As the kids play their games on those dusty streets

I missed the way my feet felt on the ground
Without there being any snow around
These are things I hope to again feel and see
When I'm back in Jamaica, my home country

Earl Thompson, 2007

Global Comprehension:

- Read the text. What type of document is it? Justify it.
- Find the theme of this poem.
- Create a table with the elements the author misses: sights, smells, sounds and feelings.
- Read the poem out loud. What can you hear?
 - Highlight the rhymes and the rhythm.

Séance 8: Tâche intermédiaire n°2: You just arrived in London. Write a poem to talk about the things you see and hear, the reason why you traveled here and your emotions.

Séance 9: Rédaction de la tâche finale.

STEP 1: Write a poem.	<ol style="list-style-type: none">1. Look for inspiration<ul style="list-style-type: none">○ Create a mind map with your ideas○ Read other poems that you like○ Think about your emotions and how to describe them○ Research vocabulary or synonyms in a dictionary2. Formulate ideas<ul style="list-style-type: none">○ Gather your ideas○ Associate images with ideas○ Choose the one(s) you find more meaningful○ Be creative with the form of your poem (rhymes, rhythm, free verse, sonorities, puns, etc.)3. Write your poem<ul style="list-style-type: none">○ Write two lines for each idea: try to create rhymes○ Try to find metaphors or stylistic devices (repetitions, anaphors, etc.)○ Check for grammatical or spelling mistakes and read your poem out loud. It must sound melodic.
-----------------------	---

STEP 2: Recite a poem.	<p>YOU MUST:</p> <ul style="list-style-type: none">➔ Use verbs of perception to convey your impression➔ Be creative and original <ol style="list-style-type: none">1. Recite your poem several times2. Check the pronunciation of certain words if you are not sure3. Use intonation to accentuate your ideas4. Learn your poem by heart(5. Record it on a mp3 and give it to your teacher)
------------------------	--

BIBLIOGRAPHIE

Bijeljać-Babic Ranka. (2017). *L'enfant bilingue : de la petite enfance à l'école*. Odile Jacob.

COUËTOUX-JUNGMAN, WENDLAND, J., AIDANE, E., RABAIN, D., PLAZA, M., & LECUYER, R. (2010). Bilinguisme, plurilinguisme et petite enfance. Intérêt de la prise en compte du contexte linguistique de l'enfant dans l'évaluation et le soin des difficultés de développement précoce. *Devenir (Paris, France)*, 22(4), 293–307. <https://doi.org/10.3917/dev.104.0293>

Dabène, & Billiez, J. (1984). Code-Switching in the Speech of Adolescents Born of Immigrant Parents. *Studies in Second Language Acquisition*, 8(3), 309–325. <https://doi.org/10.1017/S0272263100006331>

Fishman Joshua A., & Fishman Joshua A. (1971). *Advances in the sociology of language. 1. Basic concepts, theories and problems: alternative approaches*. Mouton. The Hague.

Gericke Diana-Lee. (2015). *Accueillir l'enfant et ses langues : rencontres pluridisciplinaires sur le terrain de l'école*. Riveneuve éditions.

Grosjean François. (2015). *Parler plusieurs langues : le monde des bilingues*. Albin Michel. ISBN : 978-2-226-31260-0

Hagège Claude. (1996). *L'enfant aux deux langues*. Odile Jacob. ISBN : 2-7381-0340-5

Hamers. (1988). Un Modèle socio-psychologique du développement bilingue. *Langage et société*, 43(1), 91–102. <https://doi.org/10.3406/lsoc.1988.3003>

Hélot Christine. (2007). *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*. l'Harmattan. ISBN : 978-2-296-03666-6

Kail Michèle. (2015). *L'acquisition de plusieurs langues*. Presses universitaires de France.

ISBN : 978-2-13-063047-0

Sundara, Polka, L., & Molnar, M. (2008). Development of coronal stop perception: Bilingual infants keep pace with their monolingual peers. *Cognition*, *108*(1), 232–242.
<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.12.013>

Zirotti. (2006). Enjeux sociaux du bilinguisme à l'école. *Langage et société*, *116*(2), 73–91.
<https://doi.org/10.3917/ls.116.0073>

ANNEXES

ANNEXE N°1

Transcription de mes interviews avec les élèves bilingues du collège des Vernaux à Tavaux :

Inès R. (élève de 3^{ème}), bilingue français-kabyle :

Le kabyle est une langue berbère du Nord parlée en Kabylie (région du nord de l'Algérie) et également au sein de l'importante diaspora kabyle, en Algérie et dans d'autres pays (notamment la France et la Belgique).

– Est-ce que tu peux m'expliquer ce qu'est le Kabyle ?

C'est une langue qui vient d'Algérie, d'une communauté qui sont les Chaouis. C'est comme les Arabes mais c'est les Amazighs.

– C'est un dialecte ?

Oui. Avant on avait des signes mais maintenant on écrit avec des lettres normales.

– Est-ce que tu parles le Kabyle couramment ou seulement un peu ?

Un petit peu.

– Quand est-ce que tu as commencé à apprendre cette langue, depuis ta naissance ou plus tard ?

Depuis que je suis toute petite. Par contre je ne le comprends plus que je ne le parle.

– C'est la langue maternelle de tes parents ? Ils sont nés en Algérie ?

Oui.

– Quelle langue est parlé à la maison ? Avec tes parents ? Tes frères et sœurs ?

Mes parents parlent kabyle et français, ils parlent les deux. Ça dépend. Ils utilisent les deux. Je parle français avec mes frères et sœurs mais j'utilise aussi le kabyle des fois. Ça dépend de quoi on parle, de s'il y a des gens à côté de nous, etc.

– Est-ce que ça t'arrive de mélanger les deux langues ? De commencer une phrase en kabyle et de la finir en français ?

Oui, tout le temps. Même en cours.

– Et tu trouves ça embêtant ou drôle ? C'est drôle.

– Ça ne t'a jamais posé de problème ? Par exemple quand tu essayes de rédiger en évaluation

et que tu ne trouves pas le mot en français mais qu'en kabyle ?

Si ça m'arrive des fois. Des fois j'ai un mot que dans l'autre langue, j'ai un trou de mémoire.

– Tu penses avoir plus de difficultés ou de facilités dans quelle langue ?

En français parce que je suis née en France, c'est plus facile pour moi de parler français car il n'y a pas beaucoup de monde qui parle le kabyle. Je parle le kabyle qu'avec mes parents, mais c'est plus rare. Alors que je parle le français avec tout le monde.

– Du coup tu considères le français comme ta langue 'dominante' ?

Oui.

– Est-ce que tu trouves que ça a des avantages d'être bilingue et lesquels ?

Oui, beaucoup. Par exemple, quand je parle avec mes cousins je dois utiliser le kabyle car certains ne parle pas trop le français car ils ne vivent pas en France et qu'ils n'apprennent pas trop le français à l'école. Ou même quand je veux communiquer avec mes cousines dehors. Ou quand je veux parler de quelque chose devant mes copines mais que je ne veux pas qu'elles comprennent ; si je veux dire à quelqu'un que je veux partir sans qu'elles comprennent. C'est drôle. C'est plus large pour communiquer.

– Tu penses/rêves en quelle langue ?

En français mais c'est vrai que je me suis déjà posé la question. Mes parents ils rêvent en quelle langue ? Vu qu'ils sont nés là-bas, ça se trouve ils réfléchissent en kabyle. C'est bizarre. Ou peut-être en français. Des fois quand je suis en Algérie ça m'arrive de penser en kabyle, ça m'arrive.

– T'as toujours vécu en France, ou est-ce que t'as déjà vécu en Algérie ?

J'ai toujours vécu en France, mais tous les deux ans je pars deux mois en été là-bas pour voir ma famille.

– Est-ce que tu sais comment tu as appris le kabyle : en voyant tes parents le parler ou en faisant des jeux etc. ?

J'ai toujours entendu mes parents parler kabyle devant moi et c'est comme ça que j'ai appris. Toute ma famille, même ma grand-mère ne parle pas bien français donc je les ai toujours entendu parler

kabyle et je communique comme ça avec elle. Et mes cousins en Algérie ne parlent pas français non plus, donc c'est venu comme ça. Mais je ne parle pas beaucoup, je le comprends sans problème. Ma cousine parle en kabyle, moi je comprends très bien. Mais je ne parle pas beaucoup le kabyle. Le kabyle, c'est rare. Mais je veux apprendre le kabyle couramment pour quand je vais partir en Algérie, mais plus tard quand j'aurais mon brevet.

Inès M. (élève de 3^{ème}), bilingue français-arabe :

– Quelles langues parles-tu ?

Je parle français et arabe. Chez moi je parle les deux parce que ma maman me parle en arabe et mon papa me parle français. Ça fait que je parle les deux langues à la maison.

– Est-ce que ta maman parle seulement arabe et ton papa seulement le français, ou est-ce que tes parents utilisent chacun les deux langues ? Ils peuvent parler les deux langues. Ça dépend de ce qu'on parle. Des fois, il y a des mots que je ne connais pas en arabe donc je les dis en français.

– Tu apprends l'arabe depuis ta naissance ?

En faite, quand j'étais petite je parlais beaucoup l'arabe. Quand je suis rentrée à l'école je parlais qu'avec l'arabe mais depuis que je suis à l'école je parle plus que français. Mais ça fait trois ou quatre ans que j'ai recommencé à parler l'arabe. Parce que pendant un moment je parlais que le français, j'avais arrêté de parler l'arabe.

– Pourquoi tu as arrêté de parler l'arabe ?

Parce que à l'école je ne parlais que le français, je ne parlais jamais arabe. Que du français, donc quand je rentrais à la maison je continuais à parler que le français. Pourtant mes parents ont l'habitude de me parler en arabe, mais je ne sais pas, j'ai arrêté.

– Et tu n'avais pas de camarade qui parlait également arabe ?

Non, pas du tout.

– Tu es née en France ? Est-ce que tu as déjà vécu à l'étranger ?

Oui je suis née en France. Et non, je n'ai jamais vécu à l'étranger.

– Est-ce que tu as des frères et sœurs ? Si oui, tu parles quelle langue avec eux ?

Oui j'ai deux petits frères. Je parle français avec eux, même s'ils parlent un petit peu arabe aussi.

– Est-ce que depuis que tu es au collège tu t'es fait des ami(e)s qui parle d'autres langues ? Si

oui, est-ce que ça t'arrive de communiquer avec ils/elles dans ces langues ?

Oui j'en ai quelques-unes. Oui c'est trop bien de pouvoir parler une autre langue avec elles.

– Comment est-ce que tu as l'arabe, en écoutant tes parents parler ou avec des jeux/activités ?

En fait, comme j'ai arrêté de parler arabe, mes parents m'ont inscrite dans une école arabe. Et donc j'étais avec pleins d'enfants qui parlaient arabe et des professeurs qui nous apprenaient à parler arabe et ils nous donnaient des dictées, ils nous donnaient des mots etc. Et donc c'est comme ça que je me suis remise à parler arabe.

– Donc tu es allée dans un autre établissement pour parler arabe ?

Oui, tous les dimanches matin j'allais dans cette école en plus de l'école française la semaine. Je prenais des cours.

– Est-ce que ça t'arrive de mélanger ces deux langues ? Est-ce que ça t'arrive de commencer une phrase en français et de la finir en arabe ?

Oh oui, tout le temps. Ça m'embrouille un petit peu.

– Tu trouves ça difficile ou amusant de changer aussi souvent de langue ?

À force, ça devient normal mais, ça peut être drôle parfois, mais ça peut aussi être difficile parce que par exemple quand je parle avec mes grands-parents en arabe, des fois je n'arrive pas à dire quelques mots (= je ne sais pas le mot arabe comparé à celui en français), du coup je leur dis en français, sauf qu'eux ils ne parlent pas du tout français. Ils ne comprennent pas toujours ce que je dis du coup c'est compliqué.

– Des fois tu as le mot dans une langue mais pas dans l'autre ?

Oui c'est exactement ça. J'ai des petits trous de vocabulaire.

– Est-ce que tu considères avoir plus de facilités ou de difficultés dans l'une des deux langues ? Ou est-ce que tu trouves que tu as le même niveau dans les deux langues ?

Pour moi j'ai le même niveau. À part pour quelques de vocabulaire, mais j'apprends au fur et à mesure.

– Est-ce que tu considères l'une de tes deux langues plus importantes que l'autre ?

Pour moi c'est le français le plus important car c'est la langue que j'utilise à l'école, avec mes amies, à l'extérieur, enfin je pense.

– Est-ce que tu dirais la même chose avec la langue arabe si tu habitais dans un pays qui parle arabe ?

Peut-être, je pense. Si je parlais arabe tous les jours à l'école et dehors, l'arabe aurait été plus important pour moi que le français.

– Tu penses/rêves en quelle langue ?

En français je crois. Je réfléchis toujours en français.

– Est-ce que ça a des avantages, selon toi, d'être bilingue ?

Parfois oui, parce qu'en primaire je parlais beaucoup l'arabe et ça m'a beaucoup aidé en anglais. Ma maîtresse me l'a dit, elle m'a dit que comme je parlais plusieurs langues à la maison ça m'aidait beaucoup en anglais. Mais là en ce moment ça ne m'aide pas beaucoup. Ça m'embrouille vraiment. Mais j'ai déjà remarqué que certains mots en français et en arabe étaient similaires, qu'ils se prononçaient presque pareils, même si ce n'était pas vraiment les mêmes. Je n'ai pas d'exemple là mais ça m'arrive de remarquer ça.

Nana F. (élève de 3^{ème}), bilingue français-malien :

– Combien de langues parles-tu et lesquelles ?

Je parle [un peu anglais], bambara qui est la langue officielle au Mali, [on apprend l'espagnol en cours] et le français.

Après quelques recherches et vérifications, j'ai noté que le français était la langue officielle au Mali mais que le bambara est parlé par plus de trois quarts des Maliens, qui maîtrisent souvent plusieurs langues nationales : bambara, bobo, bozo, dogon, peul, soninké, songhay, sénoufo-minianka, tamasheq, arabe ou khassonké.

– Est-ce que le bambara est la langue maternelle de tes parents ?

Oui, ils sont nés là-bas mais ils sont venus en France plus tard.

– Depuis quand tu parles cette langue ?

Depuis toujours [naissance], car ils ont toujours parlé cette langue à la maison en plus du français. En grandissant j'ai appris cette langue.

– Quelle langue parles-tu à la maison ?

À la maison mes parents parlent français, mais quelques fois ils parlent aussi le bambara. Des fois un mélange des deux.

– Est-ce que tu as des frères et sœurs ? Si oui, tu parles quelle langue avec eux ?

J'ai un frère et je parle français avec lui. Je ne parle pas le bambara avec lui par contre.

– Comment est-ce que tu as appris le bambara ? En écoutant tes parents, en lisant, en faisant des activités ?

Mes parents ont toujours parlé cette langue devant moi mais je n'ai jamais fait de jeux ou autre pour l'apprendre. J'ai appris en les écoutant parler devant moi. Quand ils me parlent en bambara et que je ne comprends pas un mot, ils me l'expliquent ou ils me le traduisent, ou j'essaye de comprendre moi-même en fonction de ce qu'ils disent.

– Est-ce que ça t'arrive de mélanger les deux langues ?

Non pas vraiment.

– Tu penses avoir quel niveau dans cette langue? Est-ce que tu parles couramment le bambara ou non ?

Je ne sais pas. C'est souvent que mes parents me parlent en bambara, mais moi je réponds en français, mais je sais aussi un peu me débrouiller en bambara. Je vais rarement commencer une conversation en bambara, ça sera plutôt en français.

– Du coup tu penses que tu as des difficultés dans cette langue?

Un peu quand même, des fois c'est dur mais ça va.

– Est-ce que tu penses alors que l'une des deux langues est plus importante que l'autre ?

Je dirais le français car je suis née en France, mais aussi le bambara m'est important car c'est mes origines, donc c'est important de le parler et de le comprendre. Les deux langues sont importantes pour moi, même si j'utilise plus le français.

– Tu penses/rêves en français du coup ?

Oui. Ça ne m'arrive pas vraiment de penser en bambara.

– Est-ce que ça a des avantages selon toi d'être bilingue ?

Oui car quand je vais au Mali je peux discuter avec les autres sans problème. Ça enrichit mes connaissances aussi. Aussi quand j'étais en maternelle, il y avait un garçon qui m'embêtait donc je lui ai parlé en bambara. Il n'a rien compris donc il a vite arrêté de m'embêter. Il était surpris donc il s'est calmé.

– Est-ce que tu as déjà remarqué que certains mots étaient similaires alors que c'est deux langues différentes ?

Oui, et même il y a des mots de liaison français qui sont utilisés en bambara des fois là-bas. Vu que la

France a colonisé le Mali, il y a des mots français qui se retrouvent en bambara, un très utilisé est « mais ».

– Est-ce que t'as déjà vécue au Mali ?
Non jamais mais je vais en vacances là-bas car j'ai de la famille. J'y vais généralement tous les deux ans. L'année dernière j'y suis restée pendant deux semaines. Ma tati et des membres de ma famille parlent français, mais sinon on parle le bambara. Je peux communiquer dans les deux langues avec eux. Mais avec des personnes extérieures je parle bambara.

– Est-ce que dans le futur tu souhaites approfondir ta maîtrise en bambara ?
Je n'y ai jamais vraiment pensé, mais je pense vouloir être bilingue car mes parents, plus particulièrement ma maman a dit qu'elle voudrait retourner au Mali quand elle sera vieille. Du coup, je pense que ça serait bien que je sois bilingue.

Joao P. (élève de 3^{ème}), bilingue français-portugais : [se prononce Jou-en ; apparemment c'est un son qui n'existe pas en langue française]

– Quelles langues parles-tu ?
Portugais et français, mais depuis l'année dernière.

– Où es-tu né ?
Je suis né au Portugal, j'ai habité là-bas jusqu'à mes 13ans et après je suis venu en France, l'année dernière.

– Quelle est la langue maternelle de tes parents ?
Mes parents sont nés au Portugal donc c'est le portugais.

– Quelle langue parles-tu à la maison avec tes parents et frères et sœurs ?
Alors mes parents se sont séparés, du coup maintenant j'habite avec mon père, ma belle-mère et sa fille et ils parlent portugais à la maison. Je parle toujours portugais à la maison parce que ma belle-mère n'a toujours pas appris le français. Parfois mon père parle français avec moi mais pas beaucoup.

– C'était difficile pour toi d'apprendre une nouvelle langue à 13ans, de changer de pays ?
Oui c'est très difficile. En fait, je ne comprends pas beaucoup de choses. Ça m'a posé beaucoup de problème au début, j'utilisais beaucoup internet avant pour apprendre mais je me suis rendu compte qu'il y avait beaucoup de choses fausses dessus donc j'ai arrêté. Il y avait des choses qui ne faisaient pas sens. J'étudie moi-même avec mon père. Mes camarades m'ont aussi beaucoup aidé à apprendre

le français. Je leur demande toujours des mots en classe et ce que ça signifie.

– Est-ce que tu utilises une autre langue pour communiquer avec tes camarades parfois ?
Oui des fois il y a des mots que je sais en anglais mais que je ne sais pas en français, je leur demande de m'expliquer. Mais je ne l'utilise pas beaucoup quand même car ça reste trop dur en anglais.

– Est-ce que ça t'arrive de mélanger ces deux langues au quotidien ?
J'ai déjà écouter des gens qui commence une phrase et la finisse dans l'autre, mais ça ne met jamais arrivé en faite. Mon père le fait parfois mais pas moi. Je pense toujours en portugais, mais quand je vais parler français ça change complètement et j'utilise que le français. J'arrive pas à parler les deux ça me bloque. Je n'arrive pas à les mélanger.
J'avais quelques cours de français au Portugal mais c'était très peu. Avant de venir je n'avais pas vraiment compris le français. Je ne pratiquais pas beaucoup le français au Portugal comparé à maintenant.

– Est-ce que tu trouves ça difficile de devoir changer de langues plusieurs fois dans la journée ?
Non pas vraiment, mais au début c'était difficile. Au début ça m'arrivait de parler portugais avec eux [mes camarades] et ils ne comprenaient pas. Au début c'était difficile je ne m'en rendais pas compte. Mais après je me suis habitué et ça va mieux, même si je continue à utiliser des petits mots par-ci par-là. Je parle qu'avec des mots clés en fait et c'est plus facile pour moi. Au début je n'arrivais pas à dire des choses donc j'utilisais la tablette [traducteur je suppose] et il y a des choses qui ne faisaient pas sens et c'était drôle pour eux.

– Est-ce que tu as essayé de faire apprendre quelques mots en portugais à tes camarades ?
Non je n'ai pas essayé car je trouve ça étrange de montrer des choses [...], oui ça se dit comme ça en portugais. Je trouve ça bizarre de leur dire. Parfois, dans la première année, ils cherchaient à apprendre des mots mais c'était surtout que des gros mots donc non. J'ai un camarade au Portugal qui est venu en France un an avant moi et c'est drôle car ils lui ont demandé exactement la même chose. J'ai pas voulu les dire.

– Est-ce que tu considères l'une des deux langues plus importante que l'autre ?
Les deux sont à égalité en fait. Ça dépend les deux sont pareils car je pars au Portugal pendant les vacances donc je parle encore beaucoup portugais mais maintenant je suis en France donc j'utilise plus le français. J'ai quand même beaucoup de

difficulté en français parce que ça fait pas longtemps que je l'ai appris.

– Il me semble que tu m'aies dit que tu pensais en portugais ?
Je pense toujours en portugais. En fait, ça dépend. Parfois je me trouve en train de penser ou en anglais ou en français je ne comprends pas pourquoi. C'est ma manière de m'entraîner dans les langues je pense. Je ne sais pas mais je le fais sans y penser. Je trouve ça drôle.

– Est-ce que tu as des petites anecdotes que tu veux partager ?
En fait, ma sœur et moi, on est différent. On est arrivé la même année. Moi je venais aussi ici pendant les vacances avant mais je ne parlais pas français, je ne parlais avec personne de français. Du coup on a commencé à apprendre le français en même temps mais son accent à elle est dix fois mieux comparé à moi. Moi quand je parle j'ai beaucoup de mots que j'arrive pas à dire mais elle, elle y arrive. Elle a un meilleur accent que moi, je trouve ça étrange. Mais mon père m'a dit que les petits ont une facilité à apprendre une langue vite. Elle a huit ans. [...] Parfois les accents [sons] français je n'arrive pas à les dire. Je trouve que l'anglais c'est plus facile à prononcer à cause de ma façon de parler en portugais. L'accent français est plus dur que celui anglais.

– Est-ce que tu trouves que des mots en français et en portugais se ressemblent des fois ?
Oui ils se ressemblent beaucoup car les deux langues viennent du Latin. J'avais déjà vu avant [d'arriver en France] que certains portugais et français étaient presque pareils, je ne savais pas que ça existait. Je croyais que c'était contraire. Même hier j'ai demandé à mon copain, et il m'a dit que ça existait, que ça s'appelle des contrario. Des fois des mots se ressemblent exactement et c'est drôle. Ça m'aide, c'est plus facile pour mémoriser. Alors qu'il y a des mots que je dis trois fois et que je n'arrive toujours pas à les dire.

Neva (élève de 3^{ème}), bilingue français-turque :

– Quelles langues parles-tu ?
Français et Turc.

– Es-tu née en France ?
Oui.

– Est-ce que le turc est la langue maternelle de tes parents ?
Alors, mes parents aussi sont nés en France, c'est mes grands-parents qui sont nés en Turquie. Mes grands-parents vivent aussi en France maintenant.

– Quelle(s) langue(s) parles-tu à la maison ?
Les deux, mais principalement le turc parce que c'est plus naturel.

– Mais est-ce que tu es déjà allé en Turquie du coup ?
Oui, je vais là-bas pendant les vacances car j'ai de la famille du côté de ma mère et de mon père. Je vais dans différentes villes là-bas : Istanbul, Ankara, Izmir et Antalya. J'ai des cousins et des cousines là-bas.

– Vous communiquez seulement en turc quand tu pars là-bas ?
Oui et je n'ai aucune difficulté.

– Est-ce que tu as des frères et sœurs ? Si oui, dans quelle langue communiquez-tu avec eux ?
J'ai un petit frère et je communique aussi dans les deux langues avec lui, ça dépend de la situation. Quand je n'arrive pas à exprimer mon mot dans une langue, je vais utiliser l'autre. Pareil, si quand je suis en Turquie et que je ne me souviens plus d'un mot, je vais le dire en français, mais ça m'arrive rarement. Je peux mélanger le turc et le français.

– C'était ma prochaine question, du coup ça t'arrive de mélanger les deux langues ?
Est-ce que ça te pose des soucis parfois ?
Oui, je préfère mélanger les deux langues plutôt que de ne rien dire. Ça ne m'a jamais vraiment posé de problème non.

– Comment est-ce que tu as appris le turc en écoutant parler tes parents ou est-ce que tu es allée dans un établissement turc ?
Non je n'ai jamais pris de cours, c'est venu « comme ça » à la maison. Mais je suis aussi partie pendant que j'étais en primaire dans des écoles turques pour qu'il t'explique l'histoire de la Turquie, c'est comme de l'histoire-géo mais en turc. Mais c'était seulement un petit peu en primaire, ils ne le font plus pour les collégiens. C'est en parlant turc avec mes parents et grands-parents que j'ai appris car ils ne comprennent pas le français.

– Est-ce que tu arrives à écrire le turc couramment aussi ?
Oui, on a exactement le même alphabet qu'en français avec quelques lettres qui changent. Tu sais qu'il existe le Coran, juste avant ce livre, il y a un petit livre turc et c'est l'alphabet.
Après quelques recherches j'ai noté qu'il y avait 29 lettres dans l'alphabet turc : 21 consonnes et 8 voyelles. Les lettres(son) Q, W, X n'existent pas en alphabet turc et ils sont remplacés respectivement par K, V, KS. Les lettres Ç, Ğ, İ (sans point), et Ö, Ş, Ü font partie de l'alphabet turc.

- Est-ce que tu considères que tu as des difficultés ou des facilités dans l'une des deux langues ou tu considères avoir la même aisance dans les deux ?

Les deux, c'est pareil.

- Tu penses et rêves en quelle langue ?
Je ne sais pas, ça dépend. Pour moi les deux langues c'est pareil. Des fois en français, des fois en turc.

- Est-ce que ça a des avantages pour toi de parler deux langues en simultané ?
C'est un avantage pour moi. Car imaginons que je suis autre part [qu'en France] et que la personne [ne parle pas français mais] parle turc, ça va beaucoup m'aider pour lui parler. Je sais pas comment le dire, mais personne, dans le monde, ne parle toutes les langues [tout le monde ne parle pas la même langue], il n'y a pas une langue que tout le monde parle. J'ai la chance d'en avoir une deuxième que je maîtrise parfaitement du coup je trouve ça bien.

- Est-ce que dans le futur, tu t'imagines vivre dans un autre pays comme la Turquie ?
Plus tard, je me vois bien voyager là-bas encore, mais pas y habiter. Je suis née en France, je me sens mieux ici car j'ai mes amies, ma famille.

- As-tu des anecdotes à me donner sur ton bilinguisme ? (question mal posée, mais elle a compris)
Par exemple, quand il y a quelqu'un qui m'énerve, je ne lui dis pas en français. Je vais dire « Oh il m'énerve celui-là, il me saoule » mais en turc pour pas qu'il ne comprenne. Je le dis en turc et je le garde pour moi pour éviter le conflit. Mais je pense que c'est grave un avantage d'avoir une deuxième langue, je regarde mes camarades et je sais qu'ils ont des origines italiennes, espagnols mais ils ne savent pas le [l'italien et l'espagnol] parler. Du coup, moi j'ai une origine turque et je parle mieux. Ça m'aide à apprendre d'autres langues aussi. Enfin ça dépend.

En anglais, il y a le mot « *pasta* », ça veut dire « pâtes ». Mais en turc [le mot « *pasta* »], ça veut dire « gâteau ». C'est aussi de la nourriture mais ce n'est pas la même chose exactement.

Très intrigant ce phénomène de faux-amis : ça m'a fait penser au mot « la torta » en italien qui signifie « le gâteau » et non « la tourte » (« la crostata » en italien).

- Est-ce que tu fais partager / enseignes du turc à tes amies ?
J'ai des amies algériennes et marocaines, elles m'apprennent l'arabe et je leur apprend le turc. De

toute façon, ces deux langues se ressemblent. Par exemple « *bonjour* » se dit pareil en arabe et en turc, « *au revoir* » aussi.

Lilou (élève de 4^{ème}), bilingue français-anglais :

- Quelles langues parles-tu ?
Je parle deux langues, le français et l'anglais.

- Est-ce que tu as appris ces deux langues depuis ta naissance ?

Je suis née en France donc oui, mais sinon depuis mes trois ans environ je parle anglais car nous avons déménagé aux États-Unis. J'ai vécu là-bas six ans, donc jusqu'à mes neuf ans. J'étais dans une école complètement américaine et ma maman me faisait des cours de français à la maison. J'ai vécu au New Jersey pendant quatre ans, en Caroline du Sud pendant un an et en Géorgie pour finir. On a déménagé là-bas car mon papa qui travaille à Solvay (groupe d'usines pétrochimiques situé notamment à Tavaux) a été muté là-bas pour son travail.

- Du coup la langue maternelle de tes parents est le français ?
Oui c'est le français.

- Est-ce que tu as des frères et sœurs ? Si oui, quelle langue parles-tu avec eux à la maison ?

J'ai une grande sœur, des fois ça nous arrive de parler anglais, mais plutôt français. Ça nous arrive de parler en anglais de temps en temps.

- Est-ce que ça t'arrive de mélanger les deux langues quand tu parles ?

De parler les deux langues dans une même phrase, oui. Ça m'arrive de moins en moins par rapport à avant, mais ça m'arrive toujours. Ça ne me dérange pas.

- Est-ce que tu trouves ça difficile d'alterner plusieurs fois de langues dans une journée ?

Non, pas plus que ça. Enfin, c'est un peu un automatisme je dirais. Je n'y prête pas trop attention.

- Est-ce que tu penses avoir des facilités ou des difficultés dans l'une des deux langues ou pas ?

Peut-être que maintenant je parle un peu mieux français que l'anglais car j'habite de nouveau en France vu que ça fait un petit moment qu'on est revenu. Mais je n'ai pas de difficulté, j'ai des trous de mémoire, des fois je ne me souviens plus de certains mots en anglais mais ça me revient quand j'étudie.

- Est-ce que tu considères ces deux langues comme tes langues maternelles ou une seule des deux est ta langue maternelle ?
Les deux langues sont importantes pour moi. J'ai envie de continuer à les parler pareil, de peut-être repartir dans un pays anglophone plus tard, ça fait partie de moi.

- Tu penses et rêves en quelle langue ?
Peut-être les deux.
Cette élève est revenue vers moi plus tard pour répondre à cette question : Après avoir réfléchi, je crois que je pense en fonction de la langue dans laquelle je vais m'exprimer. Quand je prends mes cours en anglais par Skype, je pense toujours en anglais avant, mais à l'école je vais penser en français.

- Comment est-ce que tu maintiens ton niveau d'anglais au quotidien vu que tu n'habites plus aux USA et que tes parents ne te parlent pas beaucoup en anglais ?
Je continue un peu à prendre des cours d'anglais sur Skype [avec des enseignants], ça dépend des semaines mais pendant une demi-heure ou une heure par semaine. Je regarde aussi la télé en anglais, à part pour quelques films s'ils ne sont pas en anglais, sinon la télé est toujours en anglais. Je ne lis pas souvent mais j'ai recommencé à lire en anglais il n'y a pas longtemps.
J'ai une amie avec qui j'ai repris contact pendant le premier confinement et on s'appelle régulièrement, une fois toutes les deux semaines.

- Comment s'est passé ta scolarité aux États-Unis ? As-tu vu de gros changements par rapport à ta scolarité en France ?
Mes parents pensaient que ça allait être difficile pour moi d'apprendre le français en revenant en France, parce que même si j'avais pris des cours de français, ce n'est pas la même chose, je n'avais pas suivi les mêmes cours qu'en France, mais ça a été. Par exemple aux USA, on est plus proche des professeurs, on va plus leur parler, ce qui n'est pas le cas en France. Je trouve que l'école en France est plus stricte, mais ça dépend des professeurs je pense. Mais sinon je n'ai pas vu de gros changements mis-à-part la langue. Je me suis adaptée assez rapidement car je parlais déjà français.

Denil V. (élève de 3^{ème}), bilingue français-ukrainien :

- Quelle langue parles-tu ?
Je parle ukrainien, mais c'est la même chose que le russe.

- Parles-tu cette langue depuis ta naissance ?
Oui depuis que je suis né car mes parents sont russes. Et je suis ukrainien.

- Est-ce que tu es né là-bas ?
Non je suis né au Portugal. Je parle très vite fait le portugais en revanche.

- Quelles sont tes langues maternelles du coup ?
Mes langues maternelles sont le russe, un peu le portugais aussi. Je le comprends mais le parler je ne sais pas.

- Depuis quand parles-tu français ?
Je suis en France depuis 8 ou 9 ans donc depuis là.
Sachant qu'il a approximativement 14 ans, il serait arrivé en France à l'âge de 5 ou 6 ans et parlerait le français depuis cet âge.

- Quelle langue parles-tu à la maison ?
Je parle russe avec mes parents. Avec mes grands-parents aussi je parle russe. Mes grands-parents habitent en Ukraine, toute ma famille vient d'Ukraine.
Il n'a pas de frère et sœur donc je n'ai pas pu lui demander quelle langue est parlé dans sa fratrie.

- Est-ce qu'il y a une différence entre le russe et l'ukrainien ?
Les langues se ressemblent beaucoup, mais il y a quelques mots qui changent. L'accent change aussi, ce n'est pas le même. En gros c'est comme la Belgique et la France.

- Comment est-ce que tu as appris l'ukrainien ? En communiquant avec tes parents ou est-ce que tu as pris des cours ?
Pour moi j'ai toujours parlé l'ukrainien aussi loin que je m'en souviens. J'ai toujours écouté mes parents parler et c'est venu comme ça. Dès que je suis né ils ont parlé russe avec moi c'est pour ça. Je ne suis pas allé dans une école ukrainienne du coup. Par contre, je me souviens qu'ils m'avaient acheté des jeux pour que j'apprenne l'alphabet ukrainien.

- Est-ce que ça t'arrive de mélanger ces deux langues au quotidien ?
Oui ça m'arrive des fois de commencer une phrase et de la terminer dans l'autre langue. Par exemple, j'utilise beaucoup le « Oui » en russe, donc « да » (prononcé [da]), alors que je parle français mais je ne sais pas pourquoi. Ça m'embrouille un peu des fois.

- Est-ce que tu considères que tu as des facilités ou des difficultés dans l'une des deux langues ?

Oui, je pense. Surtout en français parce que tu vois j'ai pas appris le français les matières [l'enseignement en France et donc parler en français à l'école] avant la sixième. J'ai commencé à aller à l'école en France qu'en sixième. Parce qu'en maternelle j'apprenais à écrire mais en français, mais je ne faisais pas les cours. J'ai vraiment commencé à apprendre en sixième.

Je pense que c'était un peu confus pour lui, mais de manière générale il faut retenir qu'il n'a appris le français qu'en allant à l'école vers ses 11-12 ans (l'entrée en sixième). Denil a dû apprendre le français entre ses 5-6 ans (son arrivé en France) et ses 11-12 ans mais n'a pas été scolarisé dans un établissement scolaire français, d'où ses difficultés.

- Est-ce que tu considères que l'une des deux langues, le russe je suppose, est plus importante que l'autre pour toi ?

Alors, non je ne pense pas. Le français je dirais. Parce qu'en soit l'ukrainien je ne connais pas tous les mots car je ne parle qu'avec mes parents et ma famille en général. Après je vais des fois en vacances en Ukraine mais c'est deux semaines ou un mois, mais voilà. Je rends visite à ma famille qui parle seulement ukrainien, ils ne parlent pas français.

[Denil sous-entendait que le français était plus important que l'ukrainien pour lui car il connaît une grande diversité de mot en français (il apprend plusieurs disciplines à l'école), alors qu'il ne parle que l'ukrainien avec ses parents et sa famille et ne pratique pas cette langue à l'école.]

- Tu penses en quelle langue ?

Ça dépend. Quand je parle avec... Quand je parle russe... Je ne sais pas en fait. Quand je suis avec mes copains au collège je pense que c'est en français mais à la maison c'est en russe. Après je ne sais pas trop.

- Est-ce que tu trouves que ça a des avantages d'être bilingue ?

Oui, ça m'amuse. Quand j'appelle mes parents et que je suis avec mes copains ils ne comprennent pas. C'est bien de parler plusieurs langues. En plus le russe c'est pas une langue que tout le monde parle. Encore ça serait l'anglais, ça serait un gros avantage. Mais là le russe c'est différent, c'est bien mais ça ne m'aide pas [à l'école].

- Est-ce que tu trouves ça difficile vu qu'il y a des lettres différentes dans l'alphabet russe ?

Oui par contre c'est dur. Quand j'étais petit je maîtrisais mais là j'ai dû oublier [par manque de pratique]. En plus quand j'ai appris j'avais aux alentours de 7 ans donc c'est loin. Je n'ai pas repris depuis. Bon je sais quand même écrire mon nom (« Денил »). Je connais quelques lettres mais je ne suis même pas sûr que je puisse l'écrire. Je ne sais pas l'écrire correctement mais je le parle sans problème. Pour l'instant je ne sais pas l'écrire mais plus tard j'aimerai savoir l'écrire ça peut être intéressant.

- As-tu envie de voyager / d'aller habiter dans un pays dont la langue est le russe ?

Depuis que je suis petit je voyage beaucoup. Je suis allé au Portugal, en Ukraine, en Espagne, au Pays-Bas, l'Angleterre et puis la Turquie. Mes parents changent beaucoup de pays. Par contre, je suis né au Portugal mais je n'utilise plus le portugais. Par contre là j'ai un ami portugais (Joao, qui est dans la même classe), du coup je parle un petit peu avec lui mais sinon je ne l'utilise pas. Je pense que c'est pour ça que je l'ai oublié un peu.

- As-tu des anecdotes sur ton bilinguisme ?

Tu vois quand je dis que je suis russe ? Les gens voient toujours le cliché comme la vodka tout ça là. Il y a plein de clichés, je rigole à chaque fois mais [souffle] c'est un peu embêtant.

Aussi il y a quelques mots en français et en russe qui se ressemblent mais je n'ai pas d'exemple là. Je l'ai déjà remarqué mais je ne me souviens pas.

Yilka (élève de 6^{ème}), bilingue français-albanais :

- Quelles langues parles-tu ?

Français et Albanais.

- Est-ce que c'est la langue maternelle de tes parents ?

C'est la langue maternelle de mes grands-parents car ils sont nés au Kosovo. Mes parents sont aussi nés au Kosovo sont ils parents aussi l'albanais. Mais ils sont venus en France après.

- Où es-tu née ?

Je suis née en France.

- Quelle(s) langue(s) parles-tu à la maison ?

Avec mes parents, on parle français à la maison. Mais ça m'arrive de parler en albanais avec mes grands-parents. Je ne parle pas du tout albanais avec mes parents. Je connais l'albanais mais je ne parle pas cette langue avec eux.

- Comment est-ce que tu as appris l'albanais ? avec tes grands-parents ou en prenant des cours ?

Je n'ai pas pris de cours mais en grandissant et parlant avec mes grands-parents. En les écoutant.

- Est-ce que tu as des frères et sœurs ? Si oui, quelle langue parles-tu avec eux ?

Oui j'en ai et je parle que français avec eux, pas albanais.

- Dès ta naissance, tu as appris les deux langues ?

J'ai appris le français et l'albanais depuis que je suis née. Mais je crois que j'ai commencé à parler un petit peu albanais et après j'ai commencé à apprendre le français. Ma maman m'a dit qu'en maternelle je parlais albanais. J'avais des ami(e)s en maternelle même si je ne parlais pas vraiment le français, j'arrivais un tout petit peu à parler français.

- Est-ce que ça t'arrive de mélanger les deux langues ?

Des fois, oui. Quand je ne sais pas dire un mot en albanais, je vais le dire en français. Inversement, quand je ne sais pas un mot en français, je le dis en albanais. Des fois je fais des phrases avec les deux langues dedans.

- Est-ce que tu trouves ça drôle ou est-ce que ça t'embête ?

Je trouve ça un peu drôle.

- Est-ce que tu trouves que tu as des difficultés ou des facilités dans l'une des deux langues, ou est-ce que tu penses que tu as le même niveau ?

Je crois que j'ai le même niveau.

- Est-ce que ça a des avantages d'être bilingue ?

Oui. Quand je vais chez ma tante au Kosovo oui. Avec ma tante je parle albanais mais quand je ne sais pas dire un mot en albanais je dis à ma mère le mot en français pour qu'elle le dise en albanais. Ma maman m'aide un petit peu pour communiquer des fois.

- En quelle langue est-ce que tu penses et que tu rêves ?

Je rêve en français. Mais je ne crois pas que je le fasse en albanais.

- Comment se passe la communication quand tu vas au Kosovo ?

Je parle tout le temps l'albanais car ils ne savent pas trop le français donc je suis obligée de leur parler en albanais.

- Est-ce qu'il y a des différences entre le France et le Kosovo ?

Au Kosovo, il n'a pas la chaîne de télévision française et sur ma télé j'ai aussi la chaîne des Albanais. Je regarde la télé en français mais mes parents regardent plus la télé en albanais. Et quand je suis au Kosovo, je regarde la télé en albanais mais des fois j'utilise le téléphone de ma mère pour regarder la télé en français.

Sarah (élève de 4^{ème}), bilingue français-arabe :

- Quelles langues parles-tu ?

L'arabe et le français.

- Dans quel pays es-tu né ?

Je suis née en France, en Normandie.

- Quelle est la langue maternelle de tes parents ?

C'est l'arabe, ils sont tous les deux nés au Maroc.

- Quelle langue parles-tu à la maison ? Et as-tu des frères et sœurs ?

J'ai un grand frère. De temps en temps, on parle français mais on mélange avec l'arabe. Ma mère me parle de temps en temps en arabe et en français, enfin les deux. Majoritairement, elle utilise quand même le français. Je parle aussi français avec mon frère. Par exemple quand ma mère m'appelle, elle me dit « ma fille » en arabe [dans l'affectif donc].

- Quand est-ce que tu as appris à apprendre l'arabe ? Dès la naissance ?

Oui dès la naissance. C'est pas vraiment une langue que ma mère m'a apprise. Enfin, quand elle parlait arabe, je l'ai maîtrisé en même temps, en l'écoutant. C'est vraiment avec l'écoute, je n'ai pas pris de cours du dimanche.

- Est-ce que ça t'arrive de mélanger les deux langues ou pas du tout ?

De temps en temps ça m'arrive. Je vais commencer une phrase en arabe et la finir en français. Ou je commence en français et je mets des petits mots arabes en plein milieu. C'est pas grave, je le fais comme ça.

- Est-ce que tu trouves ça difficile de changer de langue plusieurs fois dans une journée ?

Pour moi c'est facile car ça sort comme ça. C'est naturel. J'ai aucune difficulté à sortir le mot que je veux dire ou un truc comme ça.

- Est-ce que tu trouves que tu as des difficultés ou des facilités dans l'une des deux langues, ou est-ce que tu penses que tu as le même niveau ?

En français non je maîtrise bien. Après l'arabe oui des fois je peux oublier des mots mais ça va. J'ai quand même une petite facilité à parler arabe [elle a sûrement voulu dire qu'elle n'avait pas de difficulté à parler arabe].

- Du coup tu te considères bien comme bilingue français-arabe ?

Oui je parle les deux langues couramment.

- Est-ce que tu penses qu'une des deux langues est un peu dominante ? ou est-ce que tu les considères comme pareilles ?

Je pense que l'arabe est petit peu plus difficile. Après c'est facile pour moi de parler français car je suis née en France [et donc elle a côtoyé les institutions françaises depuis toujours]. Je suis allée à l'école en France donc ça va. Alors que l'arabe, j'ai pas fait d'école au Maroc ou comme ça, donc c'est à peine plus difficile.

- Est-ce que tu arrives à l'écrire [l'arabe] ? Non pas du tout. C'est très difficile. Le français et l'arabe c'est vraiment pas la même chose. C'est pas les mêmes lettres [graphie].

- Tu penses et rêves en quelle langue ?

En français parce que... je me dis pas des mots dans ma tête en arabe, je parle dans ma tête en français.

- Est-ce que tu as des anecdotes vis-à-vis de ton bilinguisme ?

Pendant les vacances, de temps en temps, je vais au Maroc et je parle tout le temps arabe avec ma grand-mère car elle parle que l'arabe, pas français. Avec ma famille au Maroc je parle arabe aussi. Avec mes cousins et cousines aussi car ils ne parlent pas français. J'ai aussi des copines au Maroc mais je leur parle français et arabe car ils savent parler les deux. Ils ont des cours de français à l'école.

- As-tu des projets dans le futur comme apprendre à écrire l'arabe ou même aller au Maroc ? (question mal posé mais elle a compris où je voulais en venir)

Pas forcément d'écrire l'arabe, après je m'intéresse un petit peu à la religion. J'aimerais bien faire des voyages à la Mecque. Une fois dans toute ta vie, tu dois aller à la Mecque car c'est un voyage religieux. Donc j'aimerais bien faire ça une fois dans ma vie.

- As-tu envie d'apprendre d'autres langues ?

J'aimerais bien maîtriser l'anglais, donc être trilingue. Car l'anglais c'est assez courant dans

tous les pays, et j'aimerais bien faire mes études aux Etats-Unis ou quelque-chose comme ça. En plus, j'aimerais travailler dans le business, comme trader, du coup ça serait bien de faire ça aux Etats-Unis.

- Est-ce que ça t'arrive de faire des activités seulement en arabe ? Est-ce que tu regardes la télé en arabe ou des youtubeuses arabes ?

De temps en temps je regarde des séries arabes sur la chaîne marocaine car avec ma mère on suit une série qu'on aime beaucoup. C'est turc mais c'est un doublage en arabe. C'est aussi grâce à ça que j'ai su développer mon langage arabe parce que depuis que je suis petite je regarde la télé avec ma grand-mère au Maroc. Je la regarde presque tous les jours avec ma mère, on regarde un épisode. C'est environ 40 minutes donc ça va. Je comprends quasiment tout mais généralement grâce à des autres mots je comprends ce qu'il se passe et ce que le mot voulait dire, le sens. J'ai vraiment pas besoin de demander à ma mère car je comprends.

Berfin (élève de 4^{ème}), bilingue français-turc :

- Quelles langues parles-tu ?

Turc et français.

- Depuis quand parles-tu turc ?

Depuis ma naissance, depuis que j'apprends à parler.

- Est-ce que c'est la langue maternelle de tes parents ?

Oui, ils sont nés en Turquie. Mais moi je suis née en France. Mais je vais en Turquie pendant les vacances.

- Est-ce que tu as de la famille / amies en Turquie ?

J'ai mes grands-parents en Turquie, j'ai aussi quelques cousines. Mais j'ai des tantes en Italie et en Suisse.

- Quelle langue parles-tu à la maison avec tes parents ?

Je parle que turc avec eux. Je ne parle pas français avec eux car ils ne comprennent pas ou que quelques mots, c'est moyen. Ils parlent qu'un tout petit peu.

- Est-ce que c'est toi qui les aides à comprendre certaines choses en français ?

Oui.

- Est-ce que tu as des frères et sœurs ? Si oui, quelle langue parles-tu avec eux ?

J'ai un frère plus jeune que moi. Je lui parle dans les deux langues (français et turc), ça dépend de la situation.

- As-tu appris ces deux langues dès la naissance, en même temps ?

Oui depuis que je suis née.

- Comment est-ce que tu as appris ces deux langues, à la maison ou avec des cours ?

J'ai appris le turc à la maison en écoutant mes parents, je n'ai pas du tout pris de cours.

[Français : dans le monde extérieur à la maison, à l'école...]

- Est-ce que tu sais écrire le turc ?

Oui.

- Est-ce que ça t'arrive de mélanger les deux langues ?

Oui, ça m'arrive de commencer une phrase dans une langue et de la finir dans l'autre. Des fois ça m'embête un petit peu mais ça va. C'est quand même assez rare.

- Est-ce que tu trouves que tu as des difficultés ou des facilités dans l'une des deux langues, ou est-ce que tu penses que tu as le même niveau ?

[Longue réflexion]

En français, j'ai plus de mal dans la compréhension des phrases. Par exemple, dans les exercices ou dans les contrôles je comprends les phrases d'une autre façon que les autres. Je peux la dire d'une autre façon qu'elle est écrite. Des fois je ne comprends pas une phrase, mais après la correction je me dis que c'était facile en fait. Je le savais mais je n'avais pas compris. Des fois je comprends, des fois je ne comprends pas, ça dépend des mots. Le problème c'est que je connais la réponse mais je n'ai pas pu répondre car je n'ai pas compris la question. Je me dis qu'elle [l'enseignante] aurait pu l'écrire comme ça la phrase [d'une autre façon]. Je n'ai pas de problèmes comme ça en turc.

- Est-ce que tu regardes la télé en turc ou est-ce que tu lis des livres en turc ?

Je regarde la télé en turc, mais je ne lis pas de livres en turc. Je sais quand même lire et comprendre le turc à l'écrit même si je ne lis pas souvent.

- Quelle est la structure des phrases en turc ? En français c'est sujet, verbe et complément... En turc est-ce que c'est pareil ou dans un ordre différent ?

[Avec l'exemple « Je vais à l'école » en turc : « Okula gidiyorum »]

En français, le complément « à l'école » est à la fin de la phrase alors qu'en turc c'est au tout début de la phrase. Et ensuite avec j'ai le verbe conjugué.

- Est-ce que tu penses qu'une des deux langues est un peu dominante ? ou est-ce que tu les considères comme pareilles ?

Pareilles.

- Tu penses et rêves en quelle langue ?

Les deux.

- Est-ce que, selon toi, ça a des avantages d'être bilingue ?

Je ne sais pas.

- Est-ce qu'il y a des mots en français et en turc qui se ressemblent (se disent pareils) mais qui ne s'écrivent pas pareils ?

Oui ça arrive. Encore plus en anglais. Des fois des mots anglais veulent dire quelque chose en turc. Mais ça n'a pas le même sens.

- Est-ce que c'est le même alphabet pour le français et le turc, ou est-ce que des lettres changent ?

C'est le même alphabet. Il y a quand même le « s » avec une cédille, et ça se prononce comme « ch ».

Après vérification, l'alphabet turc diffère plus que d'une seule lettre : a, b, c, ç, d, e, f, g, ğ, h, i, ı, j, k, l, m, n, o, ö, p, r, s, ş, t, u, ü, v, y, z... Sans les lettres **q, w, x**.

ANNEXE N°2

QUESTIONNAIRE : Enseigner à des élèves bilingues / non-francophones

Q1 : Enseignez-vous régulièrement à des élèves bilingues / non-francophones / qui ne parlent pas français ? (69 réponses)

- Non, jamais (8,7% soit 6 personnes)
- Oui, occasionnellement (43,5% soit 30 personnes)
- Oui, j'ai très régulièrement ces élèves dans mes classes (47,8% soit 33 personnes)

Q2 : Pour vous, qu'est-ce qu'être bilingue ? (68 réponses)

- Maîtriser deux langues / Même aisance dans les 2 langues
- Maîtriser deux langues comme sa langue maternelle
- Être capable de s'exprimer et penser dans des langues vivantes différentes
- Parler deux langues fluement.
- Écrire, lire et parler 2 langues
- 2 langues maîtrisées
- Avoir deux langues maternelles ou de niveau C1
- Maîtriser deux langues
- Utiliser sans différence une ou l'autre langue
- Pouvoir communiquer indifféremment dans 2 langues
- Maîtriser une langue étrangère aussi bien que sa langue maternelle
- Idiomatisme, compréhension, expression, culture, fluidité, richesse lexicale, phonologie
- Parler une langue fluide, authentique, sans hésitation
- Parler deux langues à la maison
- Parler 2 langues / comprendre 2 langues / connaître 2 cultures
- Parents d'origines multiples
- Avoir appris les deux langues simultanément ou presque (notamment dans le cadre familial avec un parent qui parle la langue A et l'autre parent la langue B)
- De parents anglais
- Maîtriser les 2 langues : pas de calque mais de vraies expressions dans les 2 langues
- Savoir s'exprimer naturellement et aisément sur des sujets variés sans avoir besoin de connaître des sujets très précis inconnus dans la langue maternelle
- Avoir le niveau C2 dans deux langues
- Parler 2 langues couramment.

- Maîtriser non seulement deux langues mais aussi la culture qui va avec, les codes de la société, les références communes...etc...
- Parler 2 langues couramment dans un contexte quotidien, sans forcément les maîtriser de manière égale à l'écrit.
- Avoir grandi entre deux langues, apprises simultanément ou par nécessité (parcours de vie)
- Parler 2 langues
- Un enfant qui a grandi avec les deux langues depuis sa naissance
- Réponse automatique dans les deux langues
- Parler/ écrire/ lire 2 langues
- Avoir deux langues maternelles (paradoxalement)
- Un atout
- Avoir une langue parlée à la maison qui n'est pas le français
- Parler lire écrire aussi bien dans 2 langues
- Cultures différentes richesses
- Parler 2 langues couramment
- Converser couramment et avec aisance dans une langue étrangère.

Q3 : Pouvez-vous citer les langues parlées et âges de ces élèves ? (66 réponses)

- Anglais et français
- Anglais (14 ans) - Portugais (15 ans) - Turc (13 ans -15 ans) - Albanais (11 ans) - Russe (15ans)
- L'albanais et le portugais. Ils ont environ 14 ans.
- Portugais, 14 ans / russe, 14 ans/ slaves, 14 ans/
- Niveau collège, italien, espagnol, arabe, roumain,
- Français anglais espagnol allemand hollandais afrikaans. Entre 15 et 18 ans.
- Élèves de 14 à 22 ans d'origine turque ou pakistanaise ou bien d'autres
- Arabe, portugais, turque, albanais, afghan, russe, ... Entre 12 et 14 ans

- Anglais-français/ espagnol-français/ portugais français plusieurs dans chacune de mes classes de collège donc entre 10 et 15 ans, et dans le passé j'ai eu des élèves allophones russe, kosovar, guinéen, ect...
- Albanais, arabe, tchéchène, russe... entre 12 et 16 ans
- Roumain Russe (12-15)
- Cette année, j'ai 2 jeunes non francophones de naissance, mais polyglottes ! L'un parle (je crois) : l'italien, l'anglais, le farsi, (et une autre langue orientale), et se débrouille très bien en français / l'autre parle roumain, français, anglais
- Années précédentes : 1 ou 2 élèves anglophones par an / 1 élève polonaise l'an dernier
- Shimaore, shiboushi, comorien. Entre 10 et 16 ans
- 11 ans, turc, russe, arabe, géorgien
- Arabe, turque, langues d'Afrique de l'Ouest entre 11 et 15 ans
- Anglais et portugais, ados de 11 à 15 ans
- Anglais (collégiens ou lycéens)
- 10 à 15 ans. Arabe - anglais. Arabe - espagnol
- Anglais / arabe ou anglais / italien ou anglais japonais 20-40 ans
- Turquie, anglais, portugais, polonais- de 14 à 19 ans
- Français / anglais / arabe 12-15 ans
- Anglais 15 ans
- Français-arabe 13 ans
- Français-anglais 12 ans
- L'anglais 7/8 ans
- Pashto (13,14,17 ans actuellement), russe (15, 17 ans), arabe soudanais (13 ans), espagnol (11-12 ans)
- Français et anglais
- 11 et 12 ans. Russe, Tchétchène, chinois, arabe, turc, albanais ...
- Tchétchène/allemand, arabe/anglais, arabe/érythréen, russe/tchéchène, albanais/italien, anglais/tamoul, et d'autres... les âges varient de 10 à 17 ans
- Collégien-ne-s 6e à la 3e. Tous types de langues, beaucoup du moyen orient : pachtu (Afghanistan), arménien, russe, arabe, turque, kurde, mongol...
- Anglais (16,17 ans) Roumain (14 et 15 ans) Russe (14 et 15 ans) Grec (15 ans) Syrien (16 ans) Ethiopien (ou arabe ? 15 ans) Portugais (14 ans)
- Anglais 12,12, 12,12,13,14
- Anglais, turc
- Pashto, arabe, albanais, roumain, italien, espagnol, turc, vietnamien... 6eme à la 3eme
- Anglais 14 ans, arabe 11 ans, allemand/langue Europe de l'Est 14 ans.
- J'enseigne au collège / lycée
- Arabe, bengali, turc
- Entre 15 et 18
- Entre 11 et 14 ans, de toutes les nationalités donc toutes les langues (peul, portugais, sénégalais...) (élèves UPE2A)
- Anglais, espagnol, arménien
- Anglais 19 ans, serbe, croate, slovène, russe. Syrien...
- Anglais 15 ans
- Arménien 15 ans
- 6 ans brésilien
- Arabe, russe, italien, espagnol, différentes langues d'Europe de l'Est
- Anglais espagnol 5 ans
- Anglais/espagnol
- Anglais espagnol 5-6 ans
- Shimaorai Et français 5 ans
- Portugais / espagnol / syrien / arménien 11 à 15 ans
- Turc : moins de 3 ans / Arabe : moins de 3 ans
- Turc : 5 ans
- Français et anglais
- Arabe 5 ans
- Arabe, serbe, espagnol, italien, russe en maternelle

- Anglais français 14 ans
- Anglais 14 ans
- Roumain anglais 5 ans
- 16 ans langues africaines
- Chinois, Arabe, Espagnol, Allemand, Finlandais, Anglais, ... Maternelle
- Mes élèves ont 5 ans : ils parlent géorgien, arabe, turc et kurde, portugais, italien
- Roumain arabe berbère
- Géorgien Roumain 3 à 5 ans
- 5/6 ans, anglais, portugais, turc, roumain, langues du continent africain, russe, Europe de l'Est, Inde, Pakistan...
- Portugais, anglais, arabe. Entre 3 et 6 ans.
- Russe arabe portugais roumain tchéchène 5 6 ans
- Arabe littéraire, 5 ans
- Arabe/anglais/français. Âge 6 ans

Q4 : Est-ce que ces élèves s'intègrent généralement facilement ou non dans la classe ? Dans les deux cas, quelles en sont les raisons ? (66 réponses)

- Oui
- Oui, mais quand ils sont plus jeunes, ils sont parfois un peu en retrait.
- Cela dépend. Généralement, ils s'intègrent plutôt bien et apprennent rapidement la langue. Ce qui empêche l'intégration, c'est lorsque l'enfant peut se montrer violent.
- Oui car présent depuis plus de 5 ans en France
- Ça dépend de leur niveau de français et de la tolérance de la classe.
- Non, ils restent entre eux
- Oui. En général des élèves ouverts.
- La langue française n'est souvent pas bien maîtrisée
- Dépend de l'inhibition de ces élèves. Comme ils sont plusieurs par classes généralement ils s'intègrent vite. D'autres à l'inverse ne restent qu'avec des non-francophones et ont davantage de

difficultés à s'intégrer (parfois les deux profils dans la même classe)

- Cela dépend des élèves, il n'y a pas de problème particulier d'intégration cela dépend de leurs personnalités, le cas des allophones est différent certaines élèves d'une communauté peuvent vouloir rester dans leurs communautés
- Dès qu'ils ont un niveau de compréhension orale (et écrite) suffisant
- Cela dépend de leur personnalité
- Oui, ils participent volontiers, et sont très à l'aise à l'oral. Grande appétence pour les langues
- Souvent non. Ils restent entre groupes. Il y a des rivalités entre communautés. Et la maîtrise du français les empêche de bien comprendre en classe.
- Oui si présence d'autres enfants qui pratiquent la même langue et qui font le relais, la traduction
- Plus facile pour les élèves d'Afrique de l'Ouest. Plus compliqué pour certains élèves irakiens, Afghans qui sont en vrai manques de repères par rapport au cadre scolaire et sociétal français
- Oui même s'ils sont considérés comme des "intellos"
- En général ils aident la classe
- Les bilingues français. / autres langues : oui. Les bilingues qui ne parlent pas français : non.
- L'intégration est souvent difficile, pour des pbm de communication en français tout d'abord mais aussi les différences culturelles et au niveau de l'école. Nous avons un dispositif UPE2A qui permet de réunir les élèves pour l'apprentissage du français langue seconde et les élèves s'intègrent donc plutôt à ce groupe d'allophones. Ils rejoignent la classe pour des matières comme l'anglais LV1, les arts PLS, musique, etc.
- Tout dépend des raisons de leur vie en France et la durée. La barrière de la langue est problématique dans un premier temps. Par contre les élèves sont très bienveillants.
- Pas facilement car barrière de la langue française
- Pour les allophones, non, il est difficile pour eux de créer des affinités dû à la barrière de la langue.
- Cela dépend du nombre d'heures pendant lesquelles ils sont inclus en classe (UPE2A), il leur

faut généralement une année pour commencer à réellement s'intégrer.

- Oui car les élèves sont curieux de les connaître MAIS ça dépend d'où ils viennent
- Plutôt oui, la différence peut être une chance
- Oui et non, cela dépend de leur personnalité, j'en ai eu des timides qui n'essayaient pas de répondre aux sollicitations de leurs camarades de classes, et d'autres qui se lançaient à corps perdu dans cette aventure. En général il y a toujours un groupe d'élèves très intéressé à faire leur connaissance et devenir leur ami, mais ce n'est pas toujours le cas de l'autre côté. Pas méchamment, mais juste par grande timidité et appréhension de ne pas comprendre.
- Non. Pas les mêmes cultures ni les mêmes façons de voir l'école.
- Le cas est différent selon chaque élève.
- Oui: les autres sont curieux & Non: les différences culturelles/ de maturité créent des tensions
- Oui beaucoup d'échanges non verbaux à cet âge
- C'est très variable mais je trouve qu'en maternelle l'intégration et l'accueil est naturelle. Les enfants sont curieux, sociables, protecteur, aidant. Le caractère de l'enfant joue sur cette intégration (timidité, sociable...) mais surtout l'implication des parents pour parler en langue française, pour communiquer avec la maîtresse (volonté d'intégrer son enfant au mieux dans l'école).

Q5 : Est-ce que ces élèves ont des difficultés au niveau scolaire ? Si oui, que mettez-vous en place pour leur venir en aide (ressources supplémentaires, etc.) ? (66 réponses)

- Difficultés pour comprendre certains mots de la langue française qui ne sont pas utilisés chez eux. Recours à des synonymes, à des dessins ou des mimes. Traduction dans leur langue maternelle (Google)
- Oui, mise en évidence des notions clés à retenir, à exprimer dans des constructions grammaticales simples / allègement des prises en note ou copie des leçons
- Ça dépend des élèves. Personnellement, rien de particulier, mais ils ont la CASNAV et une

personne ressource dans l'établissement pour les aider.

- Oui dans certaines matières, car s'ils sont à l'aise à l'oral, l'écrit pose de gros problèmes. Ce sont des jeunes qui ont vécu dans plusieurs pays, dont ils ont appris la langue à l'oreille, et ont du mal à transférer à l'écrit. Ils sont autonomes et volontaires, mais semblent se satisfaire de l'oral... La différenciation prend surtout la forme de l'encouragement à travailler la structure de la langue et l'écrit, et à faire le lien entre le son et la lettre
- Les élèves parfaitement bilingues n'ont pas de difficultés scolaires
- Oui ça freine la compréhension des consignes dans les autres matières
- Des lectures à lire pour les élèves qui parlent la langue de manière quasi bilingue mais qui ont des lacunes à l'écrit
- En anglais, c'est souvent un avantage d'être bilingue car les élèves sont en général plus à l'aise de faire des erreurs et de parler. Sauf à l'écrit.
- Un peu en phonologie
- Pas de difficulté si ce n'est quelques fautes d'orthographe à l'écrit.

Q6 : Avez-vous des approches pédagogiques différentes avec ces élèves (valorisantes ou didactiques) ? (66 réponses)

- Oui. Les élèves bilingues ont une autre approche pour construire du sens : ils ne leur sont pas forcément nécessaire de connaître tous les mots pour comprendre. De plus, ils ont généralement plus de facilités à s'approprier des mécanismes (structures / grammaire) différents et font facilement des rapprochements entre les différentes langues.
- Oui, c'est essentiel. En même temps, il faut aussi habituer l'élève à travailler comme ses camarades. C'est complexe.
- Je valorise leurs langues et je m'en sers pour montrer que la communication et la traduction vont dans tous les sens, pas que vers le français.
- Obligatoirement ! On les évalue bien plus à l'oral, on leur propose des textes plus courts, on ne les évalue pas sur des compétences qu'ils ne peuvent pas encore avoir maîtrisés
- Pour les anglophones étant professeur d'anglais, ils peuvent avoir des challenges créatifs pour les motiver et ensuite les séquences doivent

du coup être très culturelles pour leurs apporter des choses qu'ils ne connaissent pas. Sinon pour les autres langues, je les utilise sur la prononciation pour travailler l'intonation qui est propre à chaque langue même si certains mots se ressemblent.

- S'ils le souhaitent, en cours, ils peuvent devenir "assistants" et ont le droit de "souffler" aux camarades pour les encourager à participer à l'oral

- Différenciation quand j'ai le temps de préparer. Beaucoup de bienveillance et de sourire. Échange en anglais avec certains élèves qui parlaient bien ou parfois cette langue dans pays d'origine

- J'essaie de valoriser leur « plus-value » en cours d'anglais, notamment dans le cadre de la maîtrise du vocabulaire.

- Je m'appuie sur les élèves bilingues notamment pour les lectures à voix haute ou lorsque la compréhension d'un document est un peu plus difficile pour le reste de la classe pour reformuler les idées principales.

- Evaluer selon le CECRL avant de pouvoir évaluer les connaissances en situation de phrases permet de valoriser, travailler en imagier, travailler l'oral...

- Le passage à l'oral avant tout !

- Rarement. Ils veulent être valorisés en général sans ressortir du lot. Pour certains l'écrit n'est pas maîtrisé en anglais et ils peuvent se retrouver en difficulté malgré un bon niveau de compréhension et expression oral. Les objectifs à travailler pour eux ne sont pas toujours les mêmes mais l'exercice ou le document sera le même le plus souvent (sauf demande explicite de l'élève).

- Pour être une bilingue parachutée en France après des années à l'étranger, le système français a été le moins expressif et le moins encourageant

- Elle intervient souvent pour lire ou donner des mots de vocabulaire. Je lui donne également des exercices supplémentaires à l'écrit à sa demande.

- Je le sollicite à l'oral où il est très à l'aise et je suis plus pointilleuse sur l'écrit car c'est son point "faible"

- francophones quand les autres sont en autonomie. Je fais également très attention aux rituels.

- Plus de vocabulaire

- Oui, le langage oral n'est pas toujours compris, mis en place de modèles, accompagnement des élèves lors des activités (moins d'autonomie)

- Fle

Q7 : Selon vous, est-ce que certaines langues sont plus valorisées que d'autres / ont une "valeur" symbolique ? (Par exemple, une personne bilingue français-anglais ne sera peut-être pas traiter de la même manière qu'un personne bilingue français-swahili) (65 réponses)

- J'espère que non. Toutes les langues constituent une richesse.

- Je ne dirais pas valorisées mais certaines langues ressemblent plus à la langue française ce qui simplifie les choses.

- Je ne parlerai pas de valorisation mais plutôt d'exploitation. Quand un professeur a des connaissances dans une langue il sera plus à même d'y faire référence ou d'aider l'élève à faire des comparaisons

- Ce sera plus valorisé pour l'anglais ou espagnol en collège par exemple car il y a des cours dans ces disciplines, mais en cours de langues on valorise le plurilinguisme pour l'apprentissage de la grammaire, prononciation aussi

- Par le passé, j'ai régulièrement eu des élèves anglophones, et une fois une élève polonaise. Si je prends donc en compte tous les élèves que j'ai eus et qui étaient d'une langue maternelle autre que le français, non, je n'ai pas remarqué de valorisation particulière. Il me semble que le corps enseignant se focalise sur le français de toute façon ; quant aux élèves, certains se montrent intéressés par l'approche d'une langue différente ; les autres y sont indifférents

- Oui. Les élèves qui maîtrisent une langue dite locale n'est pas réellement reconnu comme bilingue et ses fautes en français sont plus durement sanctionnées que celles d'un élève bilingue anglais ou espagnol.

- Les élèves bilingues anglais français sont beaucoup plus admirés

- Valorisées je ne sais pas mais plus "aidantes" scolairement certainement (anglais, espagnol, allemand, italien...)

- Je pense que la langue anglaise est plus valorisée que d'autres langue en effet malheureusement. Chaque langue a ses richesses, ses nuances qui permettent de s'ouvrir à l'autre.
- La langue peut être plus valorisée par rapport à son histoire, ses coutumes mais surtout valorisée (et donc avoir un regard différent sur celle-ci) par la culture.
- Oui vu qu'on est en Occident, l'anglais est plus valorisé que le turc (à tort)
- L'anglais semble être mis en valeur pour son côté "universel"
- Parler anglais est un plus, on l'entend tout le temps = la fameuse langue universelle - après effectivement, selon les années (décennies?) un anglais /espagnol aura moins de poids qu'un anglais/arabe ou anglais /chinois ou japonais ... et j'entends encore ma collègue d'allemand vanter les mérites de sa langue auprès du jeune public en expliquant qu'il est plus rare d'être anglais/allemand qu'anglais/ espagnol et que c'est un atout majeur sur un CV
- Oui. Par exemple, les élèves bilingues français-anglais ne sont jamais orientés vers notre UPE2A alors que tous les élèves nsa (non scolarisés antérieurement) le sont systématiquement
- Non, je trouve que tout le monde est valorisé. C'est certain que les élèves somaliens qui ne parlent pas français mais anglais sont parfois plus sollicités que les autres car c'est l'occasion de pratiquer l'anglais pour certains élèves.
- Je ne comprends pas bien : on parle de valeur dans la société? (au quel cas c'est le regard de la société qu'il faut interroger en terme de bienveillance...) pour ce qui est de l'école en générale? la valeur de l'individu/citoyen en devenir est la seule qui compte et jamais à ma connaissance un élève n'a été mis "en valeur" à cause de sa ses langues d'origines.
- Absolument. Et pour les bilingues eux-mêmes ! Des élèves parlant français et anglais vont se dire bilingues alors que des élèves parlant français-turque, français-arabe par exemple, ne vont pas tjs être conscients d'être bilingues (expérience en 6e).
- C'est probable. L'anglais correspond à une exigence académique donc permet des échanges, un enrichissement pour tous alors que le Swahili est un gouffre linguistique et culturel qui peut effrayer.
- Non car c'est une ouverture d'esprit et une richesse.
- A 100%, étant anglophone les gens se sont toujours pressés de me féliciter pour cette volonté du bilinguisme pour mes enfants, personne ne dit ce genre de choses à mes amies suédoise et turque. On hiérarchise l'anglais, puis d'autres langues considérées "utiles" mais surtout l'anglais.
- Je suis tout à fait d'avis que certaines langues sont plus valorisées que d'autres (souvent par le nombre de personnes qui les parle)
- Oui, tout à fait. Les enfants qui avaient une origine arménienne par exemple n'étaient pas forcément les plus populaires (ni chez les élèves ni chez certains profs d'ailleurs).
- Ça dépend probablement de l'enseignant et de ses préjugés.
- Oui les patois sont souvent dévalorisés
- Oui en fonction du nombre de personne pouvant parler cette langue dans le monde.
- C'est possible mais je n'en ai pas fait l'expérience
- L'origine des langues est importante. Les langues romanes sont plus faciles à traiter car "proche" du français
- Je pense juste être mieux armée pour aider un élève qui maîtrise une langue que je maîtrise également mais cela serait une richesse de pouvoir en découvrir une autre.
- Le fait de parler couramment anglais est vu comme une chose hyper positive
- Sans être plus valorisée, les langues plus courantes (anglais, espagnol) qui peuvent être parlées par l'enseignant permettent de pouvoir aider un enfant plus facilement, en traduisant par moments.
- Ce n'est pas selon moi. La société française valorise certaines langues mieux que d'autres !
- Oui, il y a une différence car l'anglais a une valeur particulière même chez des enfants si jeunes... Je ne maîtrise pas bien l'anglais mais je fais des séances de sport en anglais, je demande alors à l'enfant de me remplacer dans les consignes.
- Je pourrai le faire en espagnol. Certaines langues sont valorisées car je les connais un peu. Par contre, j'aborde la pédagogie de la même manière, il y a une facilité d'adaptation chez les

enfants parlant une langue romane (portugais, roumain...)

- Oui. On valorise beaucoup les langues européennes. Les gens ont tendance à dire que c'est une chance pour l'enfant de parler deux langues lorsque c'est l'anglais la langue première de l'enfant. Par contre, lorsqu'il parle arabe, les gens ne le voient pas comme une chance mais comme un frein à l'intégration. On hiérarchise les langues de la même façon qu'on hiérarchise les cultures. Pour l'avoir vu en classe, certains enfants arabophones ont l'impression de devoir choisir entre leur langue et le français (on entend encore des collègues dire aux parents qu'il faut absolument parler français à la maison). Je ne l'ai pas constaté pour mes élèves anglophones qui sont, eux, très valorisés.

Q8 : Avez-vous des anecdotes sur l'apprentissage de ces élèves ? (Faits marquants, volonté de ces élèves, exploit scolaire?, etc.) (48 réponses)

- Je trouve qu'ils sont souvent impressionnants dans leur faculté à s'adapter et à apprendre très vite.

- Un de mes élèves bilingues avait pris le Shakespeare de sa maman qui préparait le Capes et l'avait lu intégralement.

- Les japonais qui sont totalement à l'écoute prennent l'apprentissage de la langue comme un jeu. Ils avaient besoin de tout noter et comprendre - Ils avaient besoin d'apprendre sur la culture

- Timidité d'un bilingue anglais en euro anglais.... Il ne prend jamais la parole s'il n'est pas sollicité

- Section cuisinier : reconnus incompetents !

- Ils pensent parfois que ta matière ne sert à rien puisqu'ils parlent déjà bien dans la langue cible

- Chaque élève est unique. A partir du moment où l'élève parle le français couramment, les rapports peuvent être épanouissants, courtois ou conflictuels. Je remarque cependant que les élèves qui ne parlent pas du tout français font énormément d'efforts pour apprendre, sont en général très respectueux, polis et reconnaissants.

- Des jumelles sud-africaines dans ma classe titulaire ont réussi à motiver par leur présence même les élèves les plus réticents en anglais pour pouvoir discuter à la récré !

J'entendais toute la classe dire "Yaw" au lieu de Yes/Yeah! (Accent sud-africain)

- Élève anglais qui voulait faire autre chose pendant les heures de cours

- Ils sont très persévérants tant qu'ils sont soutenus.

- Ils passent d'une langue à l'autre ou parfois mélangent les 2 langues pour s'exprimer. Ils se moque de nous quand notre anglais n'est pas parfaitement correct.

- Une fratrie de ma classe parle 4 langues en maternelle. Ils sont incroyables ! :D J'adore quand, au début, les élèves utilisent du vocabulaire dans leur langue au milieu d'une phrase en Français. J'aime aussi quand les élèves peuvent partager et échanger sur leurs cultures. Certains de mes élèves l'année dernière ont voulu apprendre l'espagnol car, l'une de leurs camarades le parlait. Génial ! :D

- J'ai une élève, arabophone, en petite section. Tous les jours, elle me montrait un objet et me demandait "qui lui ? " et je lui donnais le nom. Elle le répétait en boucle et se fâchait quand elle ne s'en souvenait pas et focalisant sur le nom des objets. Un jour, j'en ai parlé à la maman (avec l'aide de mon atsem qui parlait arabe) et j'ai découvert que la petite faisait ça parce que la maman lui disait chaque matin "de bien apprendre à parler français à l'école". Après discussion avec la mère et moins de pression sur la petite, la gamine s'est détendue en classe. À la fin de l'année, elle était capable de répondre à mes questions aux regroupements. La pression des parents (qui est souvent celle de la société) empêche certains enfants de s'épanouir. Depuis, j'ai une discussion avec les parents dès le début de l'année, à ce sujet.

- Une petite portugaise arrivée en France début CM1... A la fin du CM2 ses productions d'écrits étaient les meilleures de la classe

- Des enfants qui en une phrase, utilise 3 langues, de très bons élèves.

Q9 : Avez-vous des conseils à donner à un(e) futur(e) enseignant(e) qui sera possiblement confronté(e) à ces élèves dans sa carrière ? (56 réponses)

- Les élèves bilingues ont souvent plus de facilités avec certaines compétences. Il ne faut pas hésiter à s'appuyer sur eux et à leur demander de partager leur mode fonctionnement avec les autres.

- Ne jamais croire qu'ils sont infaillibles, les mettre toujours en avant. Ne pas décider que puisqu'ils sont bilingues vos évaluations doivent être plus complexes à leur égard.
- Ne les laissez pas dans leur coin, valoriser leurs connaissances et compétences au maximum, être indulgent et prendre en compte le temps nécessaire à l'acquisition d'une langue nouvelle. Même si le but dans notre discipline n'est pas atteint, s'ils ont progressé en français c'est une avancée !
- Il faut saisir l'opportunité du plurilinguisme pour modifier son cours, on travaille sur la géographie on place les différents pays, on en a marre de la traduction mot à mot on travaille sur les expressions du monde, etc...
- Prendre son temps pour les connaître. Mettre en valeur leur parcours.
- Valoriser les compétences orales, mais sans se focaliser dessus. Être très vigilant sur l'écrit, car ils ont tendance à écrire en "phonétique", comme ils entendent. Il faut donc les amener peu à peu à créer du lien entre le son et la lettre, et à les convaincre de l'importance de la structure de la langue. Valoriser leur aisance à l'oral en classe, pour encourager les camarades, ou en leur demandant, par exemple, d'être un "support" de compréhension orale. Être exigeant aussi, ils ne doivent pas se contenter de leur aisance à l'oral, mais s'en servir pour déployer leurs autres compétences
- De prendre en compte leur richesse linguistique et ne pas attendre d'eux les mêmes compétences que les autres. Ce sont des élèves qui doivent jongler quotidiennement avec les mots et les langues.
- Évaluer ces élèves comme les autres, ne pas mettre la barre plus haut en se disant qu'ils sont bilingues.
- Apprendre quelques mots de la langue des apprenants et faire des comparaisons linguistiques
- Ils sont différents tous comme les autres élèves le sont, ne les limitez pas à des allophones/ bilingues. Ils sont tous singuliers et je vous le dis en tant qu'ancienne élève trilingue catégorisée par mes profs toute ma scolarité.
- J'ai des élèves bilingues mais ils parlent le français. Un conseil : leur expliquer qu'il y a plusieurs compétences dans une langue. Souvent ils aident la classe pour la prononciation mais peuvent être en dessous de la moyenne pour la grammaire ou la production écrite en général
- Avoir le sourire, accueillir cet enfant avec toute la bienveillance possible mais sans compassion. Être présent, patient, accepter l'échec (personnel de sa propre pédagogie). Rencontrer la famille sans peur de ne pas être compris. Se former (s'autoformer) lire des ouvrages sur l'accueil des EANA, partager avec ses collègues des techniques, idées.... Rester positif pour accompagner au mieux l'élève dans son parcours scolaire et dans sa reconstruction (le cas échéant)
- Soyez souple, encourageant, apportez un soutien à ces élèves qui souvent n'ont que leur prof d'anglais avec qui parler les premières semaines... Profitez de la présence d'un jeune bilingue pour ouvrir vos élèves à la diversité et le cadeau qu'est une langue étrangère. Enjoy!
- Bien se renseigner sur la culture de l'enfant/la famille si celle-ci vous est inconnue. Il m'est arrivé de commettre de petits impers ou qu'il y ait des incompréhensions dues à une vision différente de la situation. Rester ouvert(e). Si possible, parler quelques mots dans la langue de l'enfant. Leur montrer que nous aussi on apprend une langue (la leur) aide souvent à les désinhiber. Ne pas hésiter à utiliser imagiers et "langue des signes". Faire confiance à l'enfant...Ils apprennent vite! Proposer aux autres élèves d'être tuteur. Cela peut également apporter confiance à des élèves qui peuvent douter.