

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra francouzského jazyka a literatury

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Le multilinguisme chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire primaire

Multilingualism in children of preschool and primary school age

Multilingvismus u dětí předškolního a mladšího školního věku

Kristina Šaumanová

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Klinka, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: FJ – AJ

2016

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že bakalářskou práci s názvem *Le multilinguisme chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire primaire* jsem vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15.4.2016

.....

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu bakalářské práce, Mgr. Tomášovi Klinkovi, Ph.D., za pomoc a rady při přípravě a zpracování této práce. Dále bych chtěla poděkovat všem rodičům a dětem, kteří se podíleli na praktickém výzkumu, a Barboře Šimůnkové a Alexandrovi Amalricovi za pomoc s korekturou práce.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá bilingvismem a multilingvismem u dětí předškolního a mladšího školního věku a má sloužit jako zdroj informací k multilingvní výchově dětí. Teoretická část práce je zaměřená na technické aspekty bilingvismu a multilingvismu s odkazy na odbornou literaturu, popisuje přístupy k multilingvní výchově a zabývá se jazykovými aspekty, které jsou s multilingvní výchovou spjaty. Praktická část je založena na dotazníkovém šetření a obsahuje průzkum rodin, které mají s multilingvní výchovou osobní zkušenosti.

**Klíčová slova:** bilingvismus, multilingvismus, bilingvní a multilingvní výchova, multilingvní prostředí, bilingvní a multilingvní osvojení jazyka, střídání kódů

## **Annotation**

This thesis focuses on bilingualism and multilingualism in children of preschool and primary school age and is intended as a source of information on multilingual education of young children. This thesis comprises of theoretical research into the technical aspects of bilingualism and multilingualism, based on academic literature, the approach to multilingual education and the linguistic aspects connected to multilingual education. The practical part contains the reflections of families who have personal experience with multilingual education.

**Key Words:** bilingualism, multilingualism, bilingual and multilingual education, multilingual environment, bilingual and multilingual language acquisition, code-switching

# TABLE DES MATIÈRES

<b>I. INTRODUCTION</b> .....	<b>6</b>
<b>II. PARTIE THÉORIQUE</b> .....	<b>9</b>
<b>2.1 Multilinguisme et acquisition simultanée de deux ou plusieurs langues</b> .....	<b>9</b>
2.1.1 Définition de bilinguisme et de multilinguisme .....	9
2.1.2 La situation actuelle en Europe, en République tchèque et en France .....	11
2.1.3 La formation d'un environnement multilingue .....	11
2.1.4 Les informations, les sources, l'aide parentale et les études sur multilinguisme et bilinguisme .....	13
<b>2.2 Les stratégies de communication multilingue</b> .....	<b>14</b>
2.2.1 Un parent – une langue .....	14
2.2.2 Langue minoritaire à la maison (une langue à la maison, l'autre à l'extérieur) .....	15
2.2.3 Langue de temps et lieu .....	15
2.2.4 La stratégie de langue mixte .....	15
<b>2.3 Les aspects linguistiques des enfants multilingues</b> .....	<b>16</b>
2.3.1 Le mélange des langues acquises .....	16
2.3.2 L'alternance de code linguistique (code-switching) .....	17
2.3.3 L'emprunt lexical .....	19
<b>2.4 L'importance des études sur les aspects linguistiques des enfants multilingues</b> .....	<b>20</b>
<b>III. PARTIE PRATIQUE</b> .....	<b>23</b>
<b>3.1 Les motifs de ma recherche sur le bilinguisme des enfants</b> .....	<b>23</b>
<b>3.2 L'Ecole Bilingue Internationale et Central Point</b> .....	<b>23</b>
<b>3.3 La sélection des familles</b> .....	<b>24</b>
<b>3.4 Les méthodes de la recherche</b> .....	<b>25</b>
3.4.1 La méthode du questionnaire .....	25
3.4.2 La méthode d'observation directe non-standardisée .....	26
<b>3.5 Études de cas</b> .....	<b>27</b>
3.5.1 Étude de cas 1 : Hélène, 9 ans ; Elisabeth, 9 ans .....	27
3.5.2 Étude de cas 2 : Elène, 6 ans ; Sophie, 20 mois .....	28
3.5.3 Étude de cas 3 : Quentin, 13 ans .....	29
3.5.4 Étude de cas 4 : Esther, 11 ans ; James, 7 ans .....	29
3.5.5 Étude de cas 5 : William, 8 ans ; Elena, 7 ans .....	30
3.5.6 Étude de cas 6 : Bibisara, 7 ans ; Miriam, 3.5 ans .....	31
3.5.7 Étude de cas 7 : Layla, 5.5 ans ; Mateo, 2.5 ans .....	32
3.5.8 Étude de cas 8 : Anna, 10 ans ; Klara, 5 ans .....	33
3.5.9 Étude de cas 9 : Mathilda, 5 ans ; Oskar, 4 ans .....	34
3.5.10 Étude de cas 10 : Sarah, 7 ans ; Pascal, 5 ans ; Maxime 2 ans .....	35
<b>3.6 Les résultats</b> .....	<b>36</b>
<b>IV. CONCLUSION</b> .....	<b>37</b>
<b>V. RÉSUMÉ</b> .....	<b>40</b>
<b>VI. BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>43</b>
<b>VII. ANNEXE</b> .....	<b>46</b>

## I. INTRODUCTION

La problématique du bilinguisme et du multilinguisme est de plus en plus importante au XXI<sup>e</sup> siècle. Le nombre de personnes bilingues et multilingues augmente rapidement grâce à la possibilité de se déplacer facilement à l'aide des moyens de transport rapides et à l'ouverture des frontières dans le monde entier. Les raisons pour s'installer dans un pays étranger sont surtout professionnelles, liées aux études ou à des problèmes dans le pays d'origine. La plupart des migrants deviennent bilingues ou multilingues, forment souvent des couples mixtes et, de ce fait, leurs enfants deviennent aussi bilingues ou multilingues.

Etre bilingue apporte beaucoup d'avantages et peu d'inconvénients. Parmi les avantages énumérés par le grand linguiste François Grosjean, il faut relever « *la possibilité de communiquer avec des personnes différentes, l'ouverture d'esprit, les avantages professionnels apportés par la pratique de plusieurs langues, l'aptitude à bloquer les éléments interférents, etc.* » (Grosjean, 2012). Parmi les inconvénients, nous pouvons observer dans certains cas les difficultés pendant la communication menée dans une langue non dominante du locuteur et les déviations causées par l'influence de l'autre langue. En outre, certaines personnes bilingues affrontent des problèmes lorsqu'elles traduisent ou interprètent. Un autre aspect (pas nécessairement négatif) auquel les bilingues sont confrontés est la question de leur identité – non linguistique mais culturelle. La personne biculturelle participe à la vie de deux cultures et elle adapte son comportement, ses habitudes et son langage à l'environnement culturel donné. Ainsi elle est formée par les habitudes et caractéristiques des deux cultures.

Avant la décision d'élever les enfants dans un univers bilingue, les parents doivent se poser plusieurs questions. Comment planifier le processus de l'éducation bilingue? Quelle stratégie de communication choisir? Où trouver les informations sur ce sujet? De plus, il y a plusieurs difficultés linguistiques auxquelles les parents sont confrontés, telles que la dominance de l'une des langues, la confusion des langues ou l'alternance de code linguistique.

Ce mémoire de licence devrait principalement servir de guide pour les parents qui ont décidé d'élever leurs enfants dans un environnement bilingue mais aussi pour

les éducateurs s'occupant des enfants bilingues. Il y a un grand nombre de questions liées à l'éducation bilingue. La principale est : comment un enfant devient bilingue ? Dans ce travail, nous nous intéressons d'abord aux différents processus de l'acquisition de langues par les enfants d'âge préscolaire et scolaire primaire. Nous essayons ensuite de donner des réponses aux questions suivantes : quelles sont les manières d'élever les enfants bilingues et quelles stratégies sont choisies par la plupart des parents. Enfin, nous abordons l'influence des stratégies choisies sur le développement linguistique des enfants. Nos hypothèses principales sont : Les parents préfèrent la stratégie *un parent – une langue*. Cette stratégie influence l'intensité et la durée prolongée du mélange des langues chez les enfants. Et, finalement, les parents considèrent cet aspect linguistique de l'alternance codique comme un problème.

Ce travail est composé de deux parties, théorique et pratique. Au début de la partie théorique, nous introduisons les définitions fondamentales utilisées dans ce travail, telles que le bilinguisme, le multilinguisme et l'acquisition simultanée de deux ou de plusieurs langues. Ensuite, la situation actuelle concernant le multilinguisme en Europe, en République tchèque et en France est brièvement décrite. Puis, nous traitons de la formation d'une famille bilingue. Enfin, des sources et des études sur ces sujets sont indiquées. Le deuxième grand chapitre s'occupe en détail des stratégies de communication multilingue, telles que la stratégie *un parent – une langue*, *langue minoritaire à la maison*, *langue de temps et lieu* et *la stratégie de langue mixte*. Le troisième chapitre de la partie théorique est consacré aux aspects linguistiques des enfants multilinguistiques, nous mettons l'accent sur le mélange des langues acquises, sur l'alternance de code linguistique et sur l'emprunt lexical. Ce chapitre montre la définition et la classification de ces phénomènes et ensuite présente l'importance des études sur ces aspects linguistiques.

La partie pratique de ce travail comprend la forme, le développement et les résultats de mes recherches sur le sujet du multilinguisme chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire primaire. La première section de la partie pratique présente les motifs de la recherche effectuée sur le multilinguisme des enfants. En deuxième lieu, les informations sur la collecte de données, sur la méthodologie et sur les enfants étudiés sont présentées. Ensuite, nous analysons les stratégies d'élever les enfants

multilingues appliquées par les parents et l'influence de ces stratégies sur les aspects linguistiques des enfants. Enfin, les résultats de l'analyse des données sont résumés.

Pour rédiger ce mémoire de licence dont le contenu concerne l'acquisition simultanée de deux ou de plusieurs langues chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire primaire, des publications spécialisées ont été étudiées. Plusieurs étaient écrites en français, mais la majorité des publications accessibles étaient en anglais. Ce travail était s'appuie principalement sur le contenu du livre de Harding et Riley, sur le travail de Poplack et sur l'étude de Cantone. En outre, les œuvres des linguistes français Grosjean et Hagège étaient des sources essentielles pour ce travail.

## II. PARTIE THÉORIQUE

### 2.1 Multilinguisme et acquisition simultanée de deux ou plusieurs langues

Tout d'abord, il est essentiel de définir les termes de multilinguisme, de bilinguisme et celui de l'acquisition simultanée de deux ou de plusieurs langues. Au cours des cinquante dernières années, il a été effectué beaucoup de recherches sur le bilinguisme et le multilinguisme qui se concentrent principalement sur la classification des individus bilingues dans l'objectif de trouver des méthodes pertinentes de classification des comportements linguistiques des bilingues dans le sens du choix et de l'utilisation de leurs langues ainsi que de comprendre comment les langues sont stockées dans le cerveau et si elles interagissent ou pas (Cantone, 2007, 1).

#### 2.1.1 Définition de bilinguisme et de multilinguisme

Aujourd'hui, les termes *bilinguisme* et *multilinguisme* sont utilisés très souvent. Toutefois, leurs significations sont ambiguës et ces termes ont reçu des définitions aussi nombreuses que différentes au cours de l'histoire. En général, nous estimons qu'une personne est bilingue au moment qu'elle peut parler couramment plus d'une langue. Néanmoins, il est essentiel de prendre en compte le fait que les deux langues d'une personne bilingue coïncident très rarement ; leur niveau n'est pas pareil et elles sont souvent appliquées dans des situations différentes.

Par conséquent, il est presque impossible de comparer les capacités d'un individu de s'exprimer en dans deux langues différentes parce que nous ne mesurons pas les mêmes choses (Harding et Riley, 1986, 22).

Pour définir une personne bilingue, il est essentiel de tenir compte de plusieurs aspects, tels que les facteurs externes et internes. Cantone (2007, 2-3) indique que les facteurs externes sont la situation socio-politique des langues, l'attitude envers le mélange des langues, la communauté de langue autour du locuteur et la fonction de la parole dans un contexte particulier. Les facteurs internes comprennent les

compétences linguistiques, l'interaction entre les langues, le degré de formalité et d'intimité, le contenu du discours et d'autres facteurs.

De nombreuses définitions du bilinguisme ont en commun l'importance de la distinction entre les communautés bilingues et les individualités bilingues. En effet, il est possible de trouver des personnes monolingues qui vivent dans des communes bilingues ainsi que des individus qui grandissent bilingues dans une société monolingue.

Nous pouvons trouver deux tendances principales parmi les linguistes s'occupant de ce sujet. Selon certains linguistes qui suivent la vision « maximale » des compétences linguistiques, le bilinguisme est une connaissance parfaite et équilibrée des deux langues. Le linguiste L. Bloomfield était convaincu que « *le bilinguisme était le fait de posséder deux langues et de parler chacune aussi bien qu'une personne monolingue.* » (B. Abdelilah-Bauer, 2008, 24) C'est-à-dire qu'il faut maîtriser deux langues au même niveau qu'un locuteur natif. La même idée est soutenue par le linguiste M. Braun qui affirme que la maîtrise des langues devrait être complètement équilibrée (T. Skutnabb-Kangas, 1981, 84). Enfin, le linguiste C. Hagège met en avant que « *être vraiment bilingue implique que l'on sache parler, comprendre, lire et écrire deux langues avec la même aisance* » (Hagège, 2005, 218). En revanche, d'autres linguistes soutiennent la seconde tendance qui est la vision « minimale » du bilinguisme. Selon eux, la maîtrise parfaite de deux langues chez les personnes bilingues n'est pas un critère essentiel. Ils permettent aux bilingues de parler les deux langues à des niveaux différents. Un locuteur bilingue n'est pas nécessairement obligé d'avoir une langue aussi bien développée que l'autre, mais il devrait être au moins en mesure de produire des phrases correctes dans sa langue plus faible. E. Haugen prétend que le bilinguisme commence au moment où un locuteur est capable de produire des énoncés complets et intelligibles dans une autre langue (Harding and Riley, 1986, 23).

Pour les besoins de ce texte, nous pouvons définir l'acquisition bilingue comme l'acquisition simultanée de deux langues au cours de la période de développement de la langue maternelle (Genesee, 2009, 162) avec la proposition de Bloomfield qu'un individu bilingue maîtrise chaque langue comme sa langue maternelle (1933, 58). L'acquisition multilingue signifie l'acquisition simultanée de plus de deux langues.

### **2.1.2 La situation actuelle en Europe, en République tchèque et en France**

Les événements politiques mondiaux du siècle dernier ont eu un impact important sur le développement du bilinguisme. Les sociétés modernes ont souvent été confrontées à des problèmes résultant des différences linguistiques et culturelles, en particulier dans la période post-deuxième guerre mondiale où des migrations massives ont commencé. En outre, dans le contexte européen, l'unification de l'Europe par la fondation de l'Union européenne a également aidé à la croissance des phénomènes bilingues contemporains. Aujourd'hui, parmi les 27 membres de l'Union européenne, il y a cinq pays (Irlande, Luxembourg, Belgique, Finlande et Malte) qui ont plus d'une langue officielle. De plus, les possibilités de voyager pour des raisons éducatives, professionnelles ou touristiques ont également augmenté au cours des dernières décennies. La République tchèque affronte aussi les conséquences de la croissance du multiculturalisme et de la mobilité en Europe et dans le monde. Cependant, selon New et Cochran, la République tchèque était un pays nettement monolingue et le phénomène de l'éducation bilingue des enfants dans la famille est plutôt nouveau (2007, 1050). De nos jours, le nombre de familles bilingues instillées en République tchèque augmente rapidement et ainsi que le nombre d'écoles bilingues ou étrangères. Au contraire, la France a depuis longtemps un grand nombre de familles bilingues du fait de son développement économique, de sa politique européenne et de son ancienne politique coloniale. Le flux passé et actuel des immigrants légaux et même illégaux (principalement le flux des immigrants de l'Italie, de la Pologne, de l'Espagne et du Portugal et après de l'Afrique du Nord et de l'Afrique noire, de la Turquie, de l'Asie et de l'Europe de l'Est durant les années 1970 et 1980) a contribué à la grande quantité de familles mixtes en France.

### **2.1.3 La formation d'un environnement multilingue**

L'environnement le plus fréquent et efficace pour l'acquisition bilingue ou multilingue est une famille bilingue. La formation d'une famille bilingue commence avant la phase parentale quand les différents modèles de communication se rencontrent et les conditions linguistiques sont établies. Cela devient la base essentielle pour l'acquisition simultanée de deux ou de plusieurs langues. La phase

parentale commence par la naissance de l'enfant et est marquée par les décisions essentielles que les parents doivent prendre au sujet de son éducation bilingue ou multilingue. Effectivement, élever des enfants pour être bilingues est une décision importante qui aura une incidence sur le reste de leur vie et de la vie de leurs parents (Baker, 2000, 1).

Il est possible d'adopter des stratégies diverses lors de la création d'un environnement bilingue. Le plus commun et le plus naturel est probablement le cas où chaque parent vient d'un milieu culturel et linguistique différent. En outre, les parents peuvent choisir de vivre soit dans l'un de leurs pays d'origine, soit dans un pays étranger. De cette manière, la gamme des langues de la famille est enrichie par la langue du nouveau pays. Il existe cependant des familles dont les parents ont la même nationalité, vivent dans leur pays d'origine mais qui ont décidé d'élever leurs enfants de manière bilingue en embauchant une jeune fille au-pair ou une nourrisse parlant une langue étrangère. Ils peuvent également inscrire leurs enfants dans une école internationale où les cours sont enseignés dans une autre langue. C'est aussi le cas des enfants dont nous nous occupons dans ce travail.

De plus, il est possible de distinguer de types de bilinguisme précoce selon l'éducation des enfants choisie par les parents. D'après Pearson (2008, 88), ceux-ci sont *le bilinguisme infantile* et *le bilinguisme de l'enfance*. Le terme *bilinguisme infantile* concerne les enfants qui sont exposés à deux ou plusieurs langues à partir de leur naissance jusqu'à l'âge de deux ou trois ans. Cette exposition précoce à deux ou plusieurs structures linguistiques différentes mène souvent à un retard dans leur production de la parole, mais une fois l'enfant bilingue commence à parler, il parle dans les deux langues. Le terme *bilinguisme de l'enfance* englobe, selon Pearson, les enfants de deux à trois ans qui sont exposés à deux ou plusieurs langues différentes à la maison, et les enfants de plus de cinq ans qui apprennent la seconde langue à l'école (2008, 88). Dans le cas de *bilinguisme de l'enfance* l'acquisition de la deuxième langue commence après que la première langue est acquise.

## 2.1.4 Les informations, les sources, l'aide parentale et les études sur multilinguisme et bilinguisme

Comme nous avons déjà signalé, il existe un grand nombre d'études sur l'acquisition de deux ou plusieurs langues dès la naissance (par ex. « *Early bilingual development: one language or two?* » de F. Genesee, « *Le bilinguisme: Vivre avec deux langues* » ou « *Devenir Bilingue - Parler Bilingue* » de Grosjean, « *Raising a Bilingual Child* » de Pearson, etc.). La plupart de ces études, cependant, ont une forme scientifique et sont donc destinées à la communauté scientifique. Ces études abordent surtout la façon dont les enfants bilingues systématisent leurs langues. Les auteurs se demandent si les enfants ont deux systèmes linguistiques distincts à l'âge précoce et comment ils utilisent les langues. Ils analysent également la manière et les conditions dans lesquelles les enfants deviennent bilingues.

L'éducation bilingue est un phénomène en augmentation constante. Il existe donc un nombre croissant de publications proposant des conseils aux parents qui forment une famille bilingue. La plupart de ces sources d'information existent principalement en langues étrangères, par exemple en anglais, en français, en espagnol, en allemand ou en italien. Seul l'ouvrage *The Bilingual Family* de Harding et Riley a été jusqu'au présent traduit en tchèque. Par conséquent, les parents qui ne parlent que le tchèque doivent se contenter avec des articles simples dans des magazines en ligne, tels que *rodina.cz*, *mojedite.cz*, *azrodina.cz* et *rodice.com*. En revanche, il existe un grand nombre de publications sur le sujet du bilinguisme des enfants en français, comme par exemple *L'enfant aux deux langues* de Claude Hagège, *Parler plusieurs langues: Le monde des bilingues* de François Grosjean ou *L'entrée dans le bilinguisme* de Rada Tirvassen. D'autre part, de nombreux sites Internet destinés spécialement aux familles bilingues ont émergé (leurs auteurs sont souvent eux-mêmes des parents d'enfants bilingues) et proposent de partager des expériences personnelles, des réactions et des opinions via des forums de discussion. Les sources étrangères dominent également. Pour chercher des informations sur l'éducation bilingue, il est possible de consulter des sites en français tels que *cafebilingue.com* ou *bilinguisme-conseil.com* et les sites en anglais tels que *growingupbilingual.org*, *bilingualmonkeys.com*, ou *multilingualparenting.com*. Parmi les sources disponibles en tchèque, on peut citer par exemple les sites *bilingvni-vychova.com* et *multiglot.eu* qui fournissent non seulement d'amples informations sur

l'éducation des enfants bilingues mais proposent aussi des lectures sur les familles bilingues et permettent aux parents d'échanger leurs expériences via des forums de discussion.

## **2.2 Les stratégies de communication multilingue**

Pour être en mesure de parler des types de bilinguisme, il est tout d'abord nécessaire de définir les termes. Deux termes essentiels sont *la langue de la majorité* et *la langue de la minorité*. Selon Pearson, la langue de la majorité correspond à la langue qui est utilisée par la majorité des locuteurs dans une communauté et qui a souvent le statut de la langue « officielle » car elle est utilisée par le gouvernement, dans l'éducation et dans d'autres domaines officiels ou publics (2008, 313). En revanche, la langue minoritaire est parlée par un sous-groupe d'une population, ou même par une seule famille (2008, 313).

Lorsque les parents sont décidés à élever leurs enfants dans le bilinguisme, il leur faut prendre certaines décisions importantes. Il est indispensable de spécifier, entre autre, les paramètres de langue et de définir les stratégies de communication dans la famille. Dans l'œuvre *Raising a Bilingual Child* Pearson mentionne quatre types possibles de stratégies bilingues.

### **2.2.1 Un parent – une langue**

En suivant la stratégie « *un parent – une langue* » (aussi appelée le « *principe Ronjat* » (Hagège, 2005, 41) d'après le linguiste J. Ronjat qui était le premier à utiliser cette stratégie dans l'éducation de son enfant en 1913), chaque parent parle une langue différente avec l'enfant ; dans la plupart des cas, il s'agit de leurs langues maternelles. Les parents doivent éviter au maximum d'échanger leurs rôles. L'objectif de cette méthode est de provoquer chez l'enfant une association automatique entre une langue et une personne de son entourage (Hagège, 2005, 42). L'une des langues, que les parents utilisent, est généralement la langue de la communauté. Par ailleurs, l'enfant peut aussi devenir multilingue quand les langues parlées par les parents diffèrent de la langue communautaire. Cette stratégie est la plus préférée et considérée comme la plus efficace par les spécialistes et par le grand public. Cependant, la clé du

succès dans l'éducation d'un enfant bilingue est dans la persistance et l'égalité entre les deux langues. En effet « *la maîtrise d'une langue est en rapport direct avec la durée de l'exposition d'un sujet à celle-ci* » (E. Harding-Esch, P. Riley, 1986, 101).

### **2.2.2 Langue minoritaire à la maison (une langue à la maison, l'autre à l'extérieur)**

Les familles qui utilisent cette stratégie décident de parler une langue à la maison (dans la plupart des cas, c'est la langue de la minorité et leur langue maternelle) et laissent la langue de la majorité (la langue officielle de l'Etat ou la langue utilisée à l'école) pour les contacts avec l'extérieur. Cette stratégie fonctionne à condition que les deux parents soient en mesure de parler couramment la langue de la minorité.

### **2.2.3 Langue de temps et lieu**

Ceci est une stratégie spécifique principalement utilisée dans l'enseignement bilingue formel. Cette stratégie est basée sur la condition particulière du temps et du lieu qui signalent le changement nécessaire de la langue de l'enfant. La famille peut utiliser, par exemple, une langue tout au long de la semaine et l'autre pendant le week-end. C'est la stratégie temporelle. Si une langue est utilisée à la maison et l'autre par exemple à la maison de vacances, il s'agit de la stratégie spatiale (Leitti, 1994, 183-184).

### **2.2.4 La stratégie de langue mixte**

Cette stratégie est utilisée seulement dans certaines communautés, principalement en Inde. Comme Pearson indique, les choix linguistiques dépendent du sujet ou de la situation établie par les locuteurs (2008, 139).

## 2.3 Les aspects linguistiques des enfants multilingues

En comparant le développement des enfants bilingues et des enfants monolingues, nous pouvons conclure que les enfants monolingues développent leurs capacités de parole plus rapidement et avec une plus grande maîtrise de la langue. Au contraire, Harding et Riley constatent que la vitesse et le mode de développement du langage sont pareils chez les enfants monolingues et bilingues (1986, 54). Les enfants bilingues doivent apprendre à distinguer les deux langues. De ce fait, ils ont des problèmes avec la dominance de l'une des langues, avec le mélange des langues acquises et surtout avec l'alternance du code linguistique. Bien que ce phénomène puisse sembler confus et incompréhensible pour les personnes ne parlant qu'une seule langue, l'alternance codique (ou code-switching) suit des schémas clairs et précis et en outre fournit le locuteur bilingue avec un autre moyen de communication d'une grande expressivité (Harding et Riley, 1986, 63).

### 2.3.1 Le mélange des langues acquises

Tout d'abord, il est nécessaire de prendre en considération qu'il y a trois termes à distinguer : *le mélange des langues*, *l'alternance codique* et *l'emprunt lexical*. Le mélange des langues est une action que les jeunes enfants bilingues font très souvent au niveau phonologique, lexical, syntaxique, etc. Les deux langues sont mélangées dans un discours ou pendant une conversation. Il était supposé que le mélange des langues venait du fait que les enfants bilingues ne possèdent pas encore la capacité de différencier les deux langues (Köppe et Meisel, 1995, 277). Canton indique que, selon de nombreuses études sur le mélange des langues, le mélange chez les jeunes bilingues est causé par un certain manque de *la compétence pragmatique*, *de la compétence lexicale* et / ou *de la compétence grammaticale*. Si un enfant manque de compétence pragmatique, il n'est pas encore capable de faire la distinction entre les deux langues par rapport à l'interlocuteur ou au discours ; il utilise les deux sans les séparer. L'absence de la compétence lexicale se manifeste quand un enfant ne connaît pas un mot dans une langue et utilise donc un mot équivalent dans l'autre langue. Enfin, c'est la structure grammaticale qui est mal employée lorsqu'un enfant manque de compétence grammaticale. Dans ce cas, il utilise les règles grammaticales acquises dans une langue et les applique de façon erronée sur l'autre langue. Ces

phénomènes se produisent principalement au cours de la phase très précoce de l'acquisition du langage chez un enfant bilingue.

### **2.3.2 L'alternance de code linguistique (code-switching)**

Le terme *l'alternance de code linguistique* fait référence à une certaine habileté des locuteurs bilingues, par exemple à leur capacité de sélectionner la langue correcte selon des facteurs externes, tels que l'interlocuteur, le contexte de la situation, le sujet de la conversation, etc. (Köppe et Meisel, 1995, 277). Autrement dit, c'est un échange des mots ou des phrases entre les deux langues. Cependant, il y a seulement une transition de la langue, et pas une intégration d'un mot ou d'une phrase dans l'autre langue (Grosjean, 1982, 147).

L'une des questions importantes sur ce phénomène est de savoir si l'alternance codique est régie par des règles ou si c'est un comportement linguistique aléatoire. Linguiste américain W. Labov, par exemple, a une fois conclu que personne n'était capable de démontrer que cette alternance rapide était régie par des règles systématiques ou par des restrictions. Il faut donc le décrire comme un mélange irrégulier de deux systèmes distincts (Labov, 1971, 457). Cependant, au cours des dernières décennies, quelques linguistes étaient en mesure de prouver que cet aspect bilingue de la langue se comporte selon certaines règles et qu'il se produit souvent dans des points de commutation spécifiques.

Il existe une littérature étendue sur le sujet de l'alternance codique et de divers types de ce phénomène ont donc été découverts. L'alternance de code linguistique chez un locuteur bilingue ou monolingue reste individuelle. Cependant, comme documenté dans Poplack (1978, 180), une seule personne peut démontrer plus d'une configuration ou plus d'une type de l'alternance codique.

#### **2.3.2.1 Alternance extra-phrastique**

Le terme *alternance extra-phrastique* se rapporte au mélange impliquant un énoncé et une interjection ou l'adverbe interrogatif (Cantone, 2007, 59). En d'autres termes, c'est une insertion des adverbes interrogatifs ou de certaines locutions figées d'une langue dans une phrase ou dans un énoncé d'une langue différente. Dans

l'alternance anglo-française les bilingues pourraient par exemple dire: « *It's a beautiful painting (c'est un beau tableau), n'est-ce pas ?* ».

### **2.3.2.2 Alternance intra-phrastique**

*L'alternance intra-phrastique* est le cas de l'alternance codique dans une seule proposition ou dans une phrase complexe, comme par exemple dans la phrase « *J'ai emprunté ce livre from Jane (à Jane)* ». Ce type de l'alternance concerne un processus complexe car « *I. aucun croisement n'est permis; II. tout constituant monolingue doit être grammatical; III. il ne doit pas y avoir d'éléments omis; IV. il ne doit pas y avoir d'éléments répétés* » (Moreau, 1997, 32). De plus, il faut distinguer *l'alternance intra-phrastique* de *l'emprunt*. Il est possible de distinguer ces deux phénomènes en tenant compte de la proposition de S. Poplack : « *l'alternance peut se produire librement entre deux éléments quelconques d'une phrase, pourvu qu'ils soient ordonnés de la même façon selon les règles de leurs grammaires respectives* » (1988, 23).

### **2.3.2.3 Alternance inter-phrastique**

Contrairement à *l'alternance intra-phrastique*, *l'alternance inter-phrastique* se rapporte aux changements de langue, qui se produisent à la frontière d'une phrase simple ou complexe (McArthur, 1988). Cela signifie un changement de langue dans plusieurs phrases de locuteurs ou au cours de la conversation. Chaque partie de la phrase est prononcée dans une langue ou dans l'autre. Le titre de l'œuvre de Shana Poplack peut servir comme un exemple, « *Parfois, je vais commencer une phrase en anglais y termino en español (et la finis en espagnol)* ».

### **2.3.2.4 Alternance intra-mot**

*L'alternance intra-mot* est un changement de langues ou l'application des règles grammaticales d'une langue sur l'autre. Cela se produit dans un seul mot, à la frontière d'un morphème. Un enfant bilingue peut ainsi dire: « *Nous avons mangé beaucoup de jahodas (fraises) aujourd'hui* ».

### 2.3.3 L'emprunt lexical

Les phénomènes de *l'alternance codique* et de *l'emprunt lexical* ont provoqué un grand débat controversé entre les linguistes au moment de la recherche des critères permettant de distinguer ces deux aspects linguistiques. Tout d'abord, pour définir le terme « *l'emprunt lexical* » il faut présenter le terme « *l'emprunt linguistique* » qui est défini par l'Office québécois de la langue française comme « *le procédé par lequel les utilisateurs d'une langue adoptent intégralement, ou partiellement, une unité ou un trait linguistique (phonologique, lexical, sémantique, syntaxique, etc.) d'une autre langue* ». *L'emprunt lexical* est ensuite défini comme « *un emprunt linguistique par lequel les locuteurs d'une langue adoptent intégralement (forme et sens) ou partiellement (forme ou sens seulement) une unité lexicale d'une autre langue* » (Campenhoudt, 342). En outre, cette unité empruntée d'une autre langue est complètement ou partiellement acceptée dans la langue cible et montre l'intégration complète linguistique, le déplacement du synonyme de la langue maternelle et la diffusion très répandue. Même les monolingues de la langue cible utilisent couramment cette unité. (Poplack, 1993, 256).

En ce qui concerne la question de la distinction entre *l'alternance codique* et *l'emprunt lexical*, les linguistes se sont entendus sur l'exclusion des emprunts lexicaux et des études sur les alternances codiques. Par conséquent la nécessité de clarifier les frontières entre *l'alternance codique* et *l'emprunt lexical* a émergé. Il y avait deux approches contradictoires dans la tentative de faire la distinction entre les deux termes.

La première approche est liée à Poplack ainsi qu'aux chercheurs associés avec elle. La notion principale de ce groupe de linguistes est que les éléments empruntés et isolés d'une autre langue sont fondamentalement différents des séquences plus longues des alternances. Les tronçons de l'alternance codique gardent en général leur grammaire d'origine et ne doivent pas changer avec la longueur de l'élément changé, même dans le cas où un seul mot est alterné. Par conséquent, selon Poplack, même le changement d'un seul mot présenterait les propriétés de sa langue d'origine, et non pas ceux de la langue cible. Par contre, les propriétés de l'emprunt lexical sont intégrés phonologiquement, morphologiquement et syntaxiquement dans la langue cible (Poplack, 1993, 279). D'après cette théorie, l'alternance d'un mot unique et

l'emprunt lexical d'un mot représentent deux langues différentes et ils varient dans la même mesure que les langues se feraient eux-mêmes.

De nombreux chercheurs affirment que la distinction entre l'emprunt et l'alternance codique n'est pas trop importante pour l'analyse d'une parole bilingue. De plus, les chercheurs qui prennent cette position croient que l'attribut de l'assimilation avec la grammaire de la langue cible, ou, au contraire, l'attribut de conservation de la grammaire de la langue originale, ne peut pas toujours être le critère de la distinction entre les deux processus. Par exemple, C. Myers-Scotton rejette l'intégration morphologique et syntaxique de l'élément emprunté comme une base pour distinguer l'alternance codique de l'emprunt lexical, comme Poplack le fait. C'est parce que Myers-Scotton les perçoit comme les processus universellement connexes tels que les deux concepts font partie d'un même continuum (Myers-Scotton, 1992, 13). Néanmoins, elle propose que la fréquence soit la meilleure et unique critère pour distinguer les deux processus, étant donné qu'un mot avec ses origines de l'emprunt lexical apparaît dans la langue cible plus fréquemment que les éléments formés par l'alternance codique.

Les opinions des linguistes sur ce sujet diffèrent, cependant, il est clair qu'il y a plus de similitudes que de différences entre les deux concepts. En outre, il reste toujours la question essentielle de distinguer les emprunts de l'alternance codique aux fins de la formulation des restrictions grammaticales dans les études sur le bilinguisme.

En dehors de l'alternance codique et de l'emprunt lexical, il existe d'autres nombreux phénomènes linguistiques dus au contact des langues, telles que la convergence des langues, les langages pidgins et créoles, les calques, la mort de la langue, etc.

## **2.4 L'importance des études sur les aspects linguistiques des enfants multilingues**

Les aspects linguistiques comme l'alternance codique ou l'emprunt lexical affectent plus ou moins pratiquement tous ceux qui utilisent plus d'une langue ou qui sont en contact avec deux ou plusieurs dialectes. Étudier les raisons et les moyens par lesquelles les bilingues utilisent ces aspects linguistiques est très utile pour de

nouvelles informations sur des aspects divers du langage et de la parole. Les études sur ces processus donnent des réponses sur la façon dont les langues sont organisées dans le cerveau. La procédure cruciale de la transformation et de la production du langage dans le cerveau peut être découverte grâce aux processus comme l'alternance de code linguistique. L'intérêt le plus grand est cependant concentré sur le niveau fonctionnel de changement des langues. Selon Gardner-Chloros, les bilingues alternent souvent des variétés afin de communiquer quelque chose au-delà du sens superficiel de leurs paroles (2009, 4), pour par exemple souligner ou renforcer quelque chose, pour exprimer des sentiments ou des affections, pour persuader, etc. En outre, Gardner Chloros ajoute que les monolingues peuvent également utiliser cette fonctionnalité verbale à travers des moyens de commutation entre les dialectes, les registres, les niveaux de formalité, les intonations, etc.

Certains aspects linguistiques comme l'alternance codique peuvent également, dans une certaine mesure, expliquer la relativité linguistique. C'est une problématique linguistique qui aborde la question de l'influence de la structure langagière sur les pensées du locuteur et sur ses perceptions du monde. Même certains facteurs sociolinguistiques peuvent ainsi être éclaircis par la comparaison entre les différentes combinaisons des langues et des tendances de l'alternance codique à travers de différentes communautés. Comme dans une communauté particulière les locuteurs multilingues combinent leurs langues de façon caractéristique, exprimant leur identité de groupe, des modèles différents de l'alternance codique des sous-groupes peuvent être identifiés au sein de sociétés particulières. Étudier l'alternance codique nous aide donc à comprendre la formation de l'identité et de l'expression chez les bilingues (Gardner-Chloros, 2009, 5).

Enfin, en analysant les processus de changement des langues dans le discours, il est possible de déterminer quels mots et quels morphèmes des langues différentes peuvent être combinés facilement et qui sont, au contraire, impossibles à altérer. Ces combinaisons diverses et leurs règles se produisent non seulement dans l'alternance codique, mais aussi dans la grammaire. Par conséquent, les cas où les alternances apparaissent peuvent servir en tant qu'indicateurs de divers aspects grammaticaux.

En conclusion, les aspects linguistiques tels que l'alternance codique, l'emprunt lexical, etc. représentent une partie incontestable de la parole bilingue ou multilingue. Ils peuvent également avoir une fonction informative sur la langue à de nombreux niveaux différents. L'étude de ces phénomènes peut ainsi apporter des connaissances utiles dans le domaine linguistique.

### **III. PARTIE PRATIQUE**

#### **3.1 Les motifs de ma recherche sur le bilinguisme des enfants**

L'acquisition simultanée de deux ou plusieurs langues de l'âge précoce était toujours très importante pour nous et représentait un facteur significatif dans notre vie. Effectivement, nous étions nous-même, avec notre sœur, élevées bilingue. Comme chaque enfant élevé dans un environnement bilingue, nous n'avions pas conscience du concept des différentes langues acquises qui sont uniques dans leur syntaxe et dans leur morphologie, mais nous étions capable de les distinguer afin de communiquer. Cette capacité remarquable des enfants à adopter plusieurs systèmes linguistiques divers est un sujet de grand intérêt pour nous. Nous observons souvent des enfants qui parlent couramment plus de deux langues avec une habileté incroyable et nous trouvons ce fait toujours fascinant.

Aux fins de ce travail, nous avons étudié un grand nombre de publications et nous avons consacré une grande quantité de notre temps à cette recherche et à l'extraction des résultats acquis. Notre but était d'offrir des informations utiles pour les parents qui ont décidé d'élever leurs enfants bilingues ou multilingues et pour les éducateurs travaillant avec des enfants bilingues ou multilingues. De plus, cette recherche était une grande contribution pour notre profession et pourrait éventuellement être élargie en mémoire de master. La recherche pourrait être enrichie par des enregistrements de cas de l'alternance codique spécifiques sur lesquelles nous voudrions nous focaliser.

#### **3.2 L'Ecole Bilingue Internationale et Central Point**

L'une des sources essentielles pour ce travail était *l'Ecole Bilingue Internationale* situé à Clermont-Ferrand en France, lieu de mon séjour d'étude Erasmus. Cette école offre à ses étudiants l'éducation bilingue et multiculturelle. Cette année scolaire, par exemple, la faculté accueille des étudiants de plus de 30 nationalités différentes, c'est une institution où diverse nationalités et cultures se rencontrent, y compris les enfants, les parents et les enseignants. Par conséquent, c'est un endroit idéal pour favoriser le multilinguisme.

L'Ecole Internationale Bilingue a été fondée à l'origine pour répondre aux besoins éducatifs des enfants des employés expatriés de Michelin. Actuellement, elle intègre l'Ecole Massillon qui comprend une école primaire, un collège et un lycée français catholique avec plus de 1200 étudiants au total.

Une autre source essentielle était *Central Point*, une école anglaise internationale située à Prague 3 où nous sommes assistante à temps partiel. Nous travaillons dans des classes régulières et nous enseignons l'après-midi dans deux clubs. Le programme de cette école offre des classes d'âge préscolaire pour une tranche d'âge de deux à six ans, y compris un cours préparatoire pour les enfants de six ans et les classes élémentaires de la première jusqu'à la cinquième année. Cette école est choisie principalement par des familles anglophones et par des familles de nationalités mixtes, mais aussi par des parents tchèques souhaitant que leurs enfants acquièrent l'anglais à l'âge précoce.

L'objectif principal de ces deux institutions, *l'Ecole Bilingue Internationale* et *Central Point*, est de fournir une éducation internationale par l'utilisation de la musique, du mouvement et de l'art. Une grande variété de techniques et de matériaux sont utilisés afin d'avancer et de faciliter l'apprentissage des langues. L'environnement de cette école bilingue offre ainsi une occasion inestimable de promouvoir la sensibilisation multiculturelle, la compréhension et le respect.

### **3.3 La sélection des familles**

Nous nous sommes adressées à plusieurs familles de *l'Ecole Bilingue Internationale* et du *Central Point* afin de les solliciter de participer à ce travail. La moitié des familles qui ont participé à cette recherche vivent à Clermont-Ferrand en France (les études de cas 1 – 5) et la pluparts des enfants fréquentent *l'Ecole Bilingue Internationale*. La seconde moitié de familles (les études de cas 6 – 10) vivent à Prague en République tchèque, et tous les enfants fréquentent l'école *Central Point*. Dans les neuf familles, les deux parents sont de nationalité différente et parlent une langue différente, alors que dans une seule famille concernée, les parents sont de la même nationalité et parlent donc la même langue.

## **Les données de base :**

Nombre de familles : 10

L'âge moyen des enfants : 6,4 ans

Le plus jeune enfant : 20 mois

L'enfant plus âgé : 13 ans

Nombre d'enfants étudiés : 20

Nombre de langues concernées : 8 (français, anglais, tchèque, russe, tatar, allemand, suédois, hongrois)

### **3.4 Les méthodes de la recherche**

La méthode principale de recherche a été effectuée sous la forme d'un questionnaire. L'objectif était de répondre aux questions présentées dans l'introduction de ce travail : Quel est la manière d'élever les enfants bilingues et quelles est la langue prioritaire choisie par le plus de parents ? Les stratégies choisies influencent-elles les aspects linguistiques des enfants ? Les parents considèrent-ils les aspects linguistiques, tels que l'alternance codique chez leurs enfants, comme un problème ? Ensuite, une observation directe non-standardisée de certains enfants a été effectuée afin d'obtenir des résultats plus profonds.

#### **3.4.1 La méthode du questionnaire**

Le questionnaire a été structuré en douze questions ouvertes, précédées par six questions concernant les données personnelles. Tout d'abord, des questions générales sur l'éducation bilingue dans la famille ont été posées, puis des questions plus concrètes liées à l'usage des langues et aux aspects linguistiques particuliers des enfants ont été présentées. Les questions une à six ont été conçues pour découvrir les raisons pour lesquelles les enfants étaient élevés bilingues (*Pourquoi avez-vous décidé d'élever votre/vos enfant(s) bilingue(s) ? Avez-vous pensé de le faire en avance ou non ?*), pour apprendre les stratégies choisies par les parents (*Quelles stratégies de communication utilisez-vous avec votre/vos enfant(s) ? Votre stratégie de communication avec l'/les enfants(s), a-t-elle changé au cours du temps ?*) et pour

obtenir des informations sur la langue de l'enfant (*À quelle langue vos enfants sont-ils exposés le plus ? Dans quelle proportion vos enfants comprennent/utilisent les deux langues ?*). Les questions sept et huit ont été posées pour aborder la question de l'alternance codique (*Ont-ils des difficultés à distinguer la différence entre les deux langues ? Mélangent-ils les deux langues et si oui, comment ?*). La question neuf a surveillé l'apparition de l'alternance codique (*Dans quel environnement ou situations ont-ils la tendance à alterner les deux langues le plus souvent ?*) et les questions dix et onze ont examiné l'attitude des parents sur l'alternance codique chez leurs enfants (*Considérez-vous que l'alternance des langues est un problème ? Corrigez-vous vos enfants quand ils alternent les langues ?*). Enfin, la dernière question a conclu le questionnaire par un sondage sur les autres aspects linguistiques ou des problèmes des enfants (*Avez-vous observé d'autres aspects linguistiques ou des problèmes avec les langues acquises par vos enfants ?*).

Toutes les réponses acquises ont été assemblées pour résumer brièvement l'éducation bilingue des familles participant à cette recherche et pour classifier les informations sur l'alternance codique chez leurs enfants. Elles sont présentées dans le chapitre suivant intitulé *Études de cas*.

### **3.4.2 La méthode d'observation directe non-standardisée**

La méthode d'observation directe non-standardisée a été choisie comme une méthode mineure finale. Les observations de la plupart des enfants ont été principalement menées au milieu de *l'Ecole Bilingue Internationale*, de *Central Point* et, dans quelques cas, au milieu familial des enfants. Les observations à *l'Ecole Bilingue Internationale* ont été réalisées dans les classes FLE (français langue étrangère), FLS (français langue seconde), ESL (English as a Second Language – anglais langue second) et dans les classes des matières différentes (la géographie et l'histoire) aux niveaux CP (cours préparatoire), CE2 (cours élémentaire deuxième année) et CM1 (cours moyen première année). Le but principal de cette approche était d'observer le comportement linguistique des enfants dans leur environnement naturel et d'utiliser les connaissances acquises pour enrichir la recherche.

### 3.5 Études de cas

#### 3.5.1 Étude de cas 1 : Hélène, 9 ans ; Elisabeth, 9 ans

Hélène et Elisabeth sont les filles de Hana (Tchèque) et de Bernard (Français). La France était leur domicile depuis la naissance. Les parents ont indiqué qu'ils avaient discuté de l'éducation bilingue de leurs enfants à l'avance et qu'ils avaient décidé d'employer la stratégie *un parent – une langue*, la raison principale étant la possibilité des filles de communiquer avec la famille en République tchèque. Néanmoins, les filles sont plus exposées au français car elles fréquentent une école française. En outre, Hana a avoué qu'il était plus naturel pour elle de parler français à ses enfants. Elle échangeait souvent les deux langues, même si elle était leur seul interlocuteur tchèque en France. Un autre facteur affectant le changement de leur approche était la langue de la communication entre les parents. Cette communication était toujours en français car Bernard ne comprend pas le tchèque. Les parents ont ainsi déclaré les proportions d'utilisation des deux langues par leurs enfants à environ 80% français et 20% tchèque. Ils constatent cependant que leurs enfants comprennent tout à fait correctement le tchèque. Bien qu'Hélène et Elisabeth n'aient pas de difficultés à distinguer les deux langues, elles les mélangent. Parfois elles utilisent des mots tchèques dans des phrases françaises ou elles passent au français quand elles ne connaissent pas un mot tchèque. De plus, selon Hana, les filles transfèrent quelquefois des propriétés linguistiques, elles prennent par exemple la phrase française « *C'est maman qui a dit ça* » comme un modèle pour exprimer la phrase en tchèque « *To je máma co to řekla* ». Parfois, elles transfèrent également des constructions verbales comme dans la situation suivante : « *Enlève mes lunettes* » devient le modèle pour l'expression « *Sundej moje brýle* » au lieu de dire « *Sundej mi brýle* ». En général, les filles changent les langues au cours de la communication avec la mère ou dans un environnement tchèque. Les parents ne s'inquiètent pas pour cette alternance des langues, mais ils corrigent parfois leurs erreurs afin d'améliorer leur tchèque.

### 3.5.2 Étude de cas 2 : Elène, 6 ans ; Sophie, 20 mois

Elène et Sophie sont les filles de Radana (Tchèque) et Olivier (Français), les deux sont nées en France. Comme leur père a été élevé bilingue lui-même (franco-tchèque aussi), c'était une décision naturelle d'élever les enfants de la même manière. De plus, Radana pense que la langue maternelle est une langue du cœur et qu'il est plus facile d'exprimer les sentiments dans la langue maternelle. C'était une autre raison importante pour élever les enfants de manière bilingue. Cependant, Radana se sent à l'aise dans la langue française car elle a fait ses études en France et vit à Clermont-Ferrand depuis plusieurs années. La stratégie de communication dans cette famille est de parler le tchèque à la maison et de laisser le français à la communauté et à l'école. Bien que les parents ne se soient pas préparés en avance, ils essaient de suivre leur stratégie. Radana a indiqué que la proportion de l'usage des langues chez leurs filles est 80% le français et 20% le tchèque. Néanmoins, Elène n'a pas de difficultés à distinguer les deux langues dès ses trois ans. Sophie n'a que 20 mois et ainsi ne sait pas différencier les deux systèmes.

En ce qui concerne l'alternance codique, Elène change entre les deux langues selon le contexte. Quand elle raconte à sa mère par exemple un conte de fées qu'elle a vu en tchèque, elle le raconte en français mais elle utilise les noms des personnages ou des objets en tchèque comme dans ce cas : « *Il y avait obr, qui voulait dévorer princezna* ». Toutefois, dans l'environnement tchèque, les deux filles parlent la plupart du temps tchèque et à l'envers. Elles s'adressent aux personnes francophones en français et aux personnes parlant tchèques en tchèque. Radana a remarqué que cela prenait un peu de temps pour Elène de se mettre à parler tchèque. Elle cherche d'abord des mots, mais, après 24 heures dans un environnement tchèque, elle commence à parler en tchèque sans problème. Elle fait seulement des erreurs qui concernent principalement la déclinaison, la conjugaison et les prépositions. Par contre en France, Elène répond souvent à une question tchèque en français. Radana a indiqué qu'elle ne corrigeait pas les enfants au moment de l'alternance, elle les laisse s'exprimer librement.

### **3.5.3 Étude de cas 3 : Quentin, 13 ans**

Quentin est le plus âgé des enfants interrogés. Ses parents, Guillaume (Français) et Therese (Américaine), ont des années d'expérience avec l'éducation bilingue puisque ils ont déjà élevé deux autres enfants bilingues – Alexander (18 ans) et Emma (15 ans). Pour ce couple mixte, l'éducation bilingue de leurs enfants était une décision naturelle afin que les enfants soient capables de communiquer aussi bien dans les deux langues de leurs parents. La stratégie de communication suivie dans cette famille était de parler la langue minoritaire (ici l'anglais) à la maison et de parler la langue de communauté (le français) à l'extérieur de la maison. Quand leurs enfants ont commencé à parler bien, ils n'étaient plus stricts avec leur stratégie. De plus, bien que la famille soit située en France, Therese croit que Quentin est exposé à l'anglais un peu plus qu'au français grâce à la musique, aux séries et aux films. Toutefois la mère a indiqué que son utilisation et ses connaissances des deux langues sont équilibrées. L'usage de l'une ou de l'autre langue dépend avant tout de son interlocuteur car il ne montre pas de préférence.

Au sujet de l'alternance codique, les parents ont avoué que toute la famille alternait quotidiennement les langues. Quentin alterne les deux langues seulement quand la situation s'y prête, surtout dans des situations familiales. Sinon, il est capable de rester dans une seule langue au cours des situations plus formelles ou scolaires. De toute façon Therese est certaine que le bilinguisme n'a que des avantages pour tous ses enfants.

### **3.5.4 Étude de cas 4 : Esther, 11 ans ; James, 7 ans**

Esther et James sont les enfants de Diane (Anglaise) et d'Eric (Français) et ils ont encore un frère Elliott de 14 ans qui était également élevé bilingue. La décision d'élever leurs enfants de manière bilingue semblait aux parents évidente depuis qu'ils sont mariés. Ils voulaient parler à leurs enfants dans leur propre langue maternelle. Ainsi ils ont décidé de prendre la stratégie *un parent – une langue* au sein de la famille nucléaire, mais la mère parle aux enfants en français au moment où ils sont entourés de francophones. Étant donné ces conditions et l'usage fréquent du français à l'école ou dans la famille avec les grands-parents, les oncles et les tantes du côté du père, Esther et James sont beaucoup plus confiants en français. Néanmoins ils n'ont

jamais eu de difficultés à distinguer le français et l'anglais. Selon Diane, ils mélangent les deux langues très rarement. Dans la plupart des cas, cela arrive quand ils ne connaissent pas le mot dans une langue (surtout en anglais) et ils utilisent donc l'autre langue. Le milieu où ils changent les langues le plus souvent est bien évidemment leur maison car ils parlent une langue différente avec chaque parent. Mais en grandissant, ils les mélangent de moins en moins. Les parents considèrent l'alternance des langues comme un problème si l'enfant le fait souvent, ce qui n'est pas le cas dans leur famille. Enfin, la mère a indiqué que les enfants, surtout James, ont quelquefois des difficultés avec la structure d'une phrase, ils disent par exemple « *a car blue* » (une bleue voiture) au lieu de « *a blue car* » (une voiture bleue).

### **3.5.5 Étude de cas 5 : William, 8 ans ; Elena, 7 ans**

William et Elena étaient élevés bilingues par leurs parents Jean-Marc (Français) et Alexandra (Anglaise). Leur mère voulait parler sa langue maternelle avec ses enfants et créer des rapports les plus authentiques et naturels avec eux. En tant que parents, ils veulent offrir à leurs enfants la chance de pouvoir parler anglais couramment et de vivre une vraie diversité dans le monde de plus en plus international où l'anglais est la langue universelle, la langue d'affaires internationales, du commerce, etc. C'est la langue parlée le plus dans le monde, sur l'Internet et entre les étrangers. Au début, les parents ont décidé de choisir la stratégie de parler la langue minoritaire (anglais) à la maison et la langue de communauté (français) à l'extérieur. En ce qui concerne les préparations, Alexandra a parlé très longtemps avec son mari exclusivement en anglais pour que le niveau de son anglais n'empêche pas la communication en anglais avec les enfants et pour qu'il ne soit pas exclu de la conversation. Néanmoins, il n'était pas réel de maintenir l'anglais en tant que langue de la communication à la maison. C'était plus facile pour le père de parler en français donc les conversations entre les parents ont basculé vers le français. Ils se parlent anglais très rarement et, aujourd'hui, la stratégie *un parent - une langue* est dominante dans leur famille. L'utilisation des deux langues par les enfants est, selon les parents, assez équilibrée, mais le français domine un peu. Effectivement, la famille vit en France et l'éducation scolaire des enfants est en français. Le fils parle plutôt le « *français* » en comparaison avec la fille qui a une oreille musicale. Néanmoins, en général, ils sont capables de faire la différence entre les deux langues. Parfois, ils

connaissent un terme plutôt en français et vice versa et ils demandent l'équivalent en français ou en anglais pendant l'énoncé d'une phrase en français ou en anglais. Le discours est assez mélangé quand les deux enfants jouent ensemble. De plus, la mère a remarqué que dans certain moment, quand ils se trouvent en difficulté de vocabulaire dans une langue, les enfants utilisent souvent des bruits et des mouvements physiques pour communiquer et pour faire passer leur message. Afin d'encourager l'usage des mots en français et en anglais, les parents disent souvent qu'ils ne sont pas capables de comprendre et qu'il faut utiliser les mots pour expliquer les choses. Il y a plusieurs endroits et occasions où les enfants alternent les langues le plus souvent, par exemple avec leurs amis internationaux, à la maison en présence du père et de la mère et/ou des grands-parents anglais. Concernant ce sujet, les parents pensent que l'alternance codique ralentit forcément le processus d'acquisition et d'apprentissage (en comparaison avec une situation purement monolingue). Il y a des mélanges et une perte de vocabulaire et d'expression orales et écrites dans chaque langue. Mais ils considèrent qu'avec le temps, la maturité de leurs enfants et l'expérience, cela s'équilibrera et les enfants seront capables de communiquer couramment dans les deux langues. Par conséquent, les parents ne corrigent pas les enfants quand ils mélangent les langues. A la maison ils peuvent dire des phrases en anglais (essentiellement avec la mère) puis en français (avec le père) mais les parents disent toujours qu'il est mieux de parler tout en anglais ou tout en français pour chaque phrase entière.

### **3.5.6 Étude de cas 6 : Bibisara, 7 ans ; Miriam, 3.5 ans**

Bibisara et Miriam sont les filles de Pavel (Russe) et Alsu (Tatar). Comme leur mère a grandi bilingue elle-même, c'était une décision naturelle d'élever les enfants de la même manière. Les parents ont pris une approche responsable de leur tâche, ont étudié sur le sujet du bilinguisme à l'avance et ont décidé de prendre la stratégie *un parent – une langue*. En conséquence, ils ont remarqué que leurs filles parlent russe et tatar 40% et anglais 60%, alors qu'elles vont à l'école anglaise. En outre, les parents déclarent que leurs filles n'ont aucun problème avec la distinction entre les trois langues acquises. De temps en temps, les filles changent entre les langues, en particulier Bibisara. Cela se produit surtout quand elles parlent d'une chose qu'elles ont apprise à l'école. Lorsqu'elles parlent à leur mère, elles

commencent à parler en tatar. Mais elles passent à l'anglais pour un mot ou une phrase afin d'exprimer une chose particulière qu'elles ont acquise à l'école en anglais. D'autre part, les filles ont tendance à parler plus tatar à sa mère dans un environnement inconnu et étranger.

Les parents ne sont pas préoccupés par ce passage d'une langue à l'autre quand les enfants ont le besoin d'exprimer une chose particulière. En outre, ils ne corrigent pas nécessairement les enfants. Ils préfèrent répéter la phrase dans la forme correcte que les filles répètent après eux.

### **3.5.7 Étude de cas 7 : Layla, 5.5 ans ; Mateo, 2.5 ans**

Václav (Tchèque) et Isabelle (Française) sont les parents de Layla, Mateo et Heidi. Heidi n'a que quatre mois et n'est pas donc assez grande pour aborder l'étape de l'acquisition du langage. Layla parle le tchèque et le français à la maison, elle fréquente des cours tchèques et français supplémentaires et elle a commencé avec l'anglais à l'école à l'âge précoce. A Mateo, chaque parent parle sa propre langue. Il comprend maintenant quelques mots en anglais comme il a aussi commencé à fréquenter une école anglaise. Heidi ne parle pas encore, mais les parents imaginent employer la même approche dans l'éducation comme ils le font avec Layla et Mateo. Après avoir lu quelques recherches sur le sujet du bilinguisme, les parents ont décidé d'élever tous leurs enfants bilingues, parce que cette approche est très bénéfique pour le développement du cerveau. De plus, ils croient que l'acquisition du langage est plus avantageuse à un jeune âge. En outre, ils ont décidé de prendre cette stratégie pour faciliter la communication avec les grands-parents des deux côtés de la famille.

Les enfants sont exposés le plus souvent au français et donc ils sont plus confiants dans son utilisation. Néanmoins, leur niveau de compréhension en anglais et l'utilisation de l'anglais sont aussi très élevés. Au contraire, même s'ils ont un parent tchèque, l'utilisation de la langue tchèque est très faible. Les enfants n'ont aucune difficulté à comprendre le tchèque, mais ils préfèrent répondre en français ou en anglais à des questions posées en tchèque. Layla a mélangé les langues acquises pendant une certaine période en raison de son vocabulaire incomplet et en raison de l'utilisation de certains mots dans la famille principalement dans l'une des langues. Un autre facteur qui a influencé sa confusion des langues était la scolarité. Elle a passé

rapidement à l'anglais quand elle parlait de ses problèmes scolaires ou du contenu d'une certaine matière. Cependant, avec l'âge, elle est devenue plus confiante dans toutes les langues acquises et elle n'a plus de problèmes avec l'alternance. Les parents n'étaient pas inquiets par ce mélange des langues, car cela n'était pas permanent. Mateo a maintenant la même tendance à altérer les langues comme Layla et Heidi l'aura probablement plus tard. Les parents connaissent déjà la situation et savent que cela se règlera.

### **3.5.8 Étude de cas 8 : Anna, 10 ans ; Klara, 5 ans**

Les parents de Klara et d'Anna sont bien éduqués dans le domaine de l'acquisition du langage. Leur père Andreas (Allemand) a étudié neurolinguistique et leur mère Bara (Tchèque) est professeur d'anglais et de tchèque. L'idée d'élever leurs filles bilingues est venue naturellement, du fait que les parents sont de nationalités différentes. Andreas communique avec les enfants uniquement en allemand, contrairement à Bara qui parle avec eux en tchèque et en allemand. Sur la base de cette approche, Anna et Klara sont très confiants dans les deux langues. Ils ont commencé avec l'anglais à l'école à l'âge très précoce et sont de plus en plus à l'aise avec son utilisation. Ni Anna, ni Klara n'ont de problèmes de distinction entre les langues acquises, bien que Klara les mélange très fréquemment, presque sur une base quotidienne, contrairement à Anna qui change les langues très rarement. Cependant, Klara utilise cette fonctionnalité de communication uniquement dans les situations où elle voit que son interlocuteur parle les deux ou les trois langues. Pour donner un exemple, la mère a mentionné que dans certains cas Klara commençait à lui parler en tchèque, mais elle terminait sa phrase en allemand si elle avait du mal à trouver quelques mots. En d'autres occasions, elle parlait tchèque à sa mère en insérant des mots anglais qu'elle utilisait activement à l'école, par exemple "*snack*" (un goûter). Bara estime que dans des cas comme celui-ci son enfant n'a pas à faire d'efforts supplémentaires sur sa langue « propre », car elle est consciente qu'elle sera entendue. Les parents ne considèrent pas ce mélange des langues comme un obstacle à leur éducation bilingue. Ils corrigent doucement les enfants quand ils insèrent un mot d'une autre langue parce qu'ils ne connaissent pas ce mot dans la langue actuellement utilisée.

### **3.5.9 Étude de cas 9 : Mathilda, 5 ans ; Oskar, 4 ans**

Mathilda et Oskar sont nés aux États-Unis où ils ont fréquenté l'école maternelle pour une courte période. Leurs parents, Jonas et Malin, sont Suédois et ils ont toujours désiré que leurs enfants grandissent bilingues. Jonas et Malin croient que deux langues seront bénéfiques pour les enfants et que cela leur apportera une variété de possibilités à l'avenir. Avant la naissance de Mathilda les parents ont recherché quelques sources sur ce sujet. De plus, il y avait déjà des enfants bilingues dans leur famille, étant donné que la sœur de Malin a épousé un Français.

Cette famille a établi la règle du suédois comme la langue de la famille, parlée à la maison, et l'anglais comme la langue utilisée ailleurs, principalement à l'école. Malin a indiqué les proportions d'utilisation des deux langues chez ses enfants à environ 60% anglais et 40% suédois. L'anglais prévaut sur la suède en raison de la grande quantité de temps que les enfants passent à l'école anglaise et en raison de leur vie sociale, qui consiste à passer beaucoup de temps libre avec des amis anglophones. De plus, une grande influence anglaise est dans les médias, par exemple à la télévision. Dans la plupart des situations les enfants préfèrent les films en anglais qu'en suédois.

Matilda et Oskar mélangent leurs langues très fréquemment. Ils passent d'une langue à l'autre surtout lors de l'interaction avec leurs parents. Cependant, ils sont de plus en plus conscients de l'utilisation de la langue et avant tout Mathilda s'autocorrige beaucoup. Oskar passe parfois de l'anglais vers le suédois dans la communication qu'il peut avoir avec ses amis ou avec les enseignants anglophones. Néanmoins, Jonas et Malin ne le considèrent pas comme un problème et ils sont convaincus que les enfants seront en mesure de garder la langue requise lorsqu'ils seront plus âgés. D'autre part, Malin admet qu'elle corrige ses enfants dans la plupart des cas, en supposant que c'est du fait qu'elle est enseignante. Elle estime qu'il est important de corriger les enfants d'une manière douce pour éviter le stress ou l'embarras du côté de l'enfant.

### **3.5.10 Étude de cas 10 : Sarah, 7 ans ; Pascal, 5 ans ; Maxime 2 ans**

Sarah, Pascal et Maxime sont nés en Allemagne, leur père Michael est également Allemand et leur mère Silvia est Hongroise. Lorsque la famille a déménagé en République tchèque, les parents hésitaient à envoyer les enfants dans une école allemande ou dans une école anglaise. Finalement, ils ont décidé de favoriser l'école anglaise étant donné que l'allemand était parlé à la maison. De plus, les parents souhaitaient que les enfants soient capables de communiquer dans une *lingua franca* mondiale.

En raison de ces dispositions, cette famille représente un réseau complexe de modes de communication. La langue de la famille dominante est l'allemand, mais Sarah et Pascal sont les plus forts en anglais car ils passent la plupart du temps à l'école au sein de la communauté anglophone. La mère parle à Sarah et à Pascal partiellement en hongrois et à Maxim uniquement en hongrois. Sarah et Pascal changent facilement entre les langues, en fonction de la situation et les capacités linguistiques de l'interlocuteur. Ils sont tous deux confiants dans la compréhension du hongrois, mais ils préfèrent répondre en allemand quand ils s'adressent à leur mère. Par contre, le plus jeune est plus confiant dans la compréhension et dans l'usage du hongrois. Les trois enfants mélangent leurs langues très fréquemment et il n'est pas rare pour eux de changer de langue dans une phrase. Cela se produit surtout lors de discussion sur des événements scolaires avec leurs parents. Sarah et Pascal utilisent certaines expressions anglaises ou des mots liés à l'école et puis continuent en allemand. Ces situations se produisent sur une base quotidienne, et le choix de la langue est dans tous les cas lié à la personne ou au lieu avec lequel les enfants font face à la situation.

Les deux parents ont mentionné qu'ils corrigeaient parfois les enfants lors du mélange des langues, en particulier Sarah qui est la plus âgée. Sarah ne prend pas le corrigé de ses parents pour un acte critique car elle sait que ses parents essaient de l'aider. Néanmoins, Silvia a avoué qu'elle changeait souvent de langue au milieu de la phrase elle-même. Toutefois, en ce qui concerne les enfants, elle ne le considère pas comme un problème. Elle sait que c'est un processus de développement naturel de l'acquisition du langage comme elle l'a connu quand elle était élevée bilingue. De plus, elle estime que grâce à l'enseignement scolaire les langues des enfants s'amélioreront avec le temps.

### 3.6 Les résultats

Pour résumer, les raisons d'élever les enfants bilingues sont dans la plupart des cas la possibilité de communiquer avec les deux côtés de la famille et la chance de pouvoir parler plus d'une langue couramment afin de reculer les possibilités futures des enfants. Cinq familles sur dix ont choisi la méthode *un parent – une langue*. Trois familles ont choisi la stratégie de parler la langue minoritaire à la maison et de laisser l'autre langue à la communauté. L'une famille a commencé avec la deuxième méthode mais enfin a passé à la stratégie *un parent – une langue*. Deux dernières familles appliquaient une stratégie mixte. Cinq enfants sur vingt sont plus forts dans la langue de communauté (la langue du pays où la famille est située). Dix enfants sont plus forts dans la langue minoritaire à cause de l'influence d'enseignement à l'école ou de la méthode de communication choisi par les parents. L'utilisation de toutes les langues acquises est plutôt équilibré chez trois enfants et deux enfants ne savent pas encore différencier leurs langues. La majorité des enfants sont cependant capable de communiquer dans toutes les langues acquises. Tous les enfants étudiées mélangent plus ou moins leurs langues acquises, dans la plupart des cas, les types *d'intra-phrastique* et *d'inter-phrastique* de l'alternance codique prédominent. Huit familles sur dix ont répondu que l'alternance des langues chez leurs enfants n'était pas une question problématique. Une famille a admis que l'alternance codique était un problème si elle arrivait souvent. Une autre famille a exprimé la conviction que la commutation ralentissait le processus de l'acquisition et de l'apprentissage de langues.

## IV. CONCLUSION

Aujourd'hui, le bilinguisme et le multilinguisme deviennent de plus en plus fréquents, le nombre de personnes bilingues et multilingues augmente rapidement et la capacité à parler couramment plus d'une langue est également devenue un grand avantage. La méthode la plus facile et la plus efficace de l'acquisition d'une langue supplémentaire est l'acquisition simultanée de deux ou de plusieurs langues dès le plus jeune âge. Cette méthode consiste à élever son enfant bilingue ou multilingue. Cependant, il faut garder à l'esprit que cette approche est accompagnée de divers aspects linguistiques, tels que le phénomène inévitable de l'alternance codique.

L'objectif de ce travail était de présenter le processus de développement du bilinguisme à l'âge préscolaire et scolaire primaire, d'aborder les différents systèmes développés par les familles pour communiquer entre eux ainsi qu'avec leur communauté et, finalement, de documenter les aspects linguistiques liées à l'éducation bilingue. La recherche a été effectuée au moyen de l'observation et d'un questionnaire distribué aux familles vivant en France et en République tchèque qui élèvent leurs enfants bilingues. La recherche s'est concentrée sur les milieux familiaux, sur la situation linguistique dans les familles et sur l'accès des parents à l'éducation bilingue. La majorité des familles concernées a été constituée par des mariages mixtes et, dans la plupart des cas, les parents vivaient hors de leur pays (en France ou en République tchèque). C'était aussi la raison naturelle pour l'éducation bilingue de leurs enfants.

Comme nous avons prévu, la stratégie *un parent – une langue* s'avère la plus pertinente. Effectivement, elle est naturelle et habituelle pour les enfants dont les parents ont des langues maternelles différentes. Cinq familles sur dix ont choisi cette méthode. Parmi les autres familles, l'une a commencé la stratégie de parler la langue minoritaire à la maison et la langue de la communauté en extérieur de la maison. Cependant, avec le temps, cette famille a passé à la stratégie abordée ci-dessus. Trois familles étudiées dans notre recherche ont choisi la stratégie de parler la langue minoritaire à la maison et de laisser l'autre langue à la communauté. Deux dernières familles appliquaient une stratégie mixte.

Quant à l'influence de la stratégie choisie sur l'intensité et sur la durée de la confusion des langues chez les enfants, la recherche a montré que l'enfant mélange

les langues dans une certaine mesure, malgré la stratégie choisie. Les facteurs influençant le plus l'alternance codique sont tout d'abord l'environnement où les structures linguistiques diverses se rencontrent (l'école ou le milieu familial des parents qui ont choisi la stratégie *un parent – une langue*), la fréquence d'utilisation d'un certain modèle de langue et l'acquisition primaire d'un élément spécifique de la langue. L'environnement bilingue débarrasse les enfants de l'inhibition ou de barrières, car ils se croient compris dans les deux langues (qu'ils mélangent librement). Dans la plupart des cas, les types *d'intra-phrastique* et *d'inter-phrastique* de l'alternance codique prédominent. En outre, la recherche a montré qu'un enfant utilisait la commutation *intra-phrastique* pour parler de certaines connaissances acquises dans l'autre langue ou plus souvent exprimées dans l'autre langue. Néanmoins, compte tenu des cas étudiés, les enfants deviennent avec l'âge plus conscients de deux ou de plusieurs structures et systèmes linguistiques et apprennent rapidement à distinguer les situations appropriées pour la commutation.

Enfin, l'hypothèse concernant l'inquiétude des parents sur le mélange des langues de leurs enfants s'est avérée être fautive. Huit familles sur dix ont répondu avec une grande certitude que l'alternance des langues chez leurs enfants n'était pas une question problématique. Certains cas étaient particuliers : les familles avec des enfants plus âgés qui ont déjà acquis la capacité de différencier parfaitement les langues et qui se rendent compte des situations appropriées et inappropriées pour la commutation. Les sondés ayant des enfants plus jeunes ont par contre déclaré que leurs enfants mélangeaient des langues et que c'était une partie naturelle du processus de l'acquisition simultanée de deux ou de plusieurs langues. Une famille a admis que l'alternance codique était un problème si elle arrivait souvent. Une autre famille a exprimé la conviction que la commutation ralentissait le processus de l'acquisition et de l'apprentissage de langues.

Le multilinguisme est devenu un grand phénomène social du XXI<sup>e</sup> siècle car les locuteurs multilingues sont plus nombreux que les locuteurs monolingues dans la population mondiale. En outre, le nombre de familles bilingues ou multilingues augmente rapidement et le nombre d'enfants élevés bilingues et multilingues est également en hausse. Cette mémoire de licence a donné un aperçu sur l'acquisition simultanée de deux ou de plusieurs langues chez les enfants d'âge précoce. Nous nous sommes occupés de divers moyens d'éduquer les enfants bilingues ou multilingues et

des phénomènes linguistiques qui accompagnent inévitablement l'acquisition simultanée de plusieurs langues. En outre, avec le développement de la partie théorique et de la partie pratique, d'autres questions concernant l'acquisition simultanée de plusieurs langues sont apparues. Elles concernent par exemple les problèmes que les familles peuvent avoir avec leurs enfants bilingues dans un milieu social et scolaire. Etudier la corrélation entre l'histoire bilingue des parents et le succès d'élever un enfant bilingue pourrait aussi être inspirant.

## V. RÉSUMÉ

Bilingvismus a multilingvismus jsou pojmy, které jsou ve 21. století čím dál více používány. Díky četným možnostem cestování, ať už za účelem pracovním, studijním či rekreačním, narůstá počet bilingvních a multilingvních jedinců. V návaznosti na tento fenomén vzniká i velké množství smíšených párů, které posléze vychovávají své děti taktéž ve vícejazyčném prostředí. Toto rozhodnutí s sebou přináší četné otázky týkající se způsobu výchovy dítěte. Kde najít zdroje k informacím na toto téma? Jaké strategie výchovy multilingvního dítěte je možné zaujmout? Jaké jazykové aspekty doprovází vícejazyčný vývoj řeči dítěte? Tato bakalářská práce se zabývá bilingvismem a multilingvismem u dětí předškolního a mladšího školního věku a má sloužit především rodičům, kteří vychovávají své děti v multilingvním prostředí, či učitelům, kteří s těmito dětmi přijdou do kontaktu.

Práce je rozdělena do dvou hlavních částí. První část je teoretická, která vychází z teorií a výzkumů lingvistů, kteří se zabývají multilingvismem, vícejazyčnou výchovou a vývojem dětské řeči. Druhá část je praktická a vychází z praktického výzkumu provedeným dotazníkovým šetřením.

V první kapitole teoretické části jsou vymezeny hlavní pojmy a termíny týkající se multilingvismu, které jsou posléze v práci užívány. Pro samotné pojmy bilingvismus a multilingvismus existuje mnoho definic, jako nejvhodnější definice pro účely této práce byla vybrána následující: bilingvismus je simultánní osvojení dvou jazyků v průběhu období vývoje primárního jazyka a následná schopnost ovládat oba jazyky jako jazyk mateřský. Pro multilingvismus platí simultánní osvojení více jak dvou jazyků v průběhu období vývoje primárního jazyka.

Následně je stručně uvedena aktuální situace multilingvismu v Evropě, konkrétně v České republice a ve Francii. V České republice je následkem historických událostí vícejazyčná výchova dětí mladším jevem, na rozdíl od Francie, kde je vysoký počet vícejazyčných rodin dlouhodobějším fenoménem, především z důvodu imigračních vln předešlého století.

Poslední část první kapitoly představuje dva druhy bilingvismu vymezené lingvistkou Pearson. První případ zahrnuje děti, které jsou vystaveny dvěma či více jazykům od narození do dvou či tří let. Druhý termín se týká dětí, které jsou vystavené dvěma či více jazykům v domácím prostředí v rozmezí od dvou do tří let, nebo dětí ve věku pěti let a více, které se naučí druhý jazyk ve školním prostředí. Nakonec byly poskytnuty internetové a knižní zdroje (anglické, francouzské i české), jako například kniha *Bilingvní rodina* od Harding a Riley, kde rodiče naleznou užitečné informace týkající se bilingvní i multilingvní výchovy dětí.

Druhá kapitola teoretické části pojednává o multilingvních komunikačních strategiích. Představeny jsou čtyři hlavní metody, z nichž první dvě jsou používány častěji. Těmi jsou metoda „*jedna osoba – jeden jazyk*“, která spočívá v tom, že každý rodič mluví na dítě pouze jedním jazykem, a metoda „*minoritní jazyk v domácnosti*“, kdy rodina používá pouze jeden jazyk v domácím prostředí a jazyk druhý mimo domácnost. Méně časté jsou poslední dvě metody, „*časová a prostorová*“ a „*strategie smíšeného jazyka*“.

Třetí kapitola představuje jazykové aspekty, které jsou nedílnou součástí multilingvního jazykového vývoje. Prvním z nich je míchání osvojených jazyků. Zde dochází k propojování fonologických, lexikálních a syntaktických prvků dvou či více osvojených jazyků z důvodu absence pragmatických, lexikálních či gramatických kompetencí dítěte. Druhým velmi významným jazykovým aspektem je jev „*střídání kódů*“. Během tohoto jevu dochází u mluvčího ke střídání osvojených jazyků, které nastává uprostřed či mezi slovy nebo jednotlivými větami. Jedná se však pouze o přechod mezi jazyky, nikoliv o včlenění jednotlivého slova či fráze do druhého jazyka. Podle Poplack jsme vymezili čtyři druhy „*střídání kódů*“. Těmi jsou změna kódu uvnitř věty (*alternance intra-phrastique*), změna kódu na hranici vět uvnitř souvětí (*alternance inter-phrastique*), změna kódu nad větný rámec (*alternance extra-phrastique*) a změna kódu uvnitř slova (*alternance intra-mot*). Třetím jazykovým aspektem, kterým jsme se v práci zabývali, byla slova přejatá. Tato slova jsou převzatá ze zdrojového jazyka a jsou začleněna do lexika přebírajícího jazyka. Forma a význam slov ze zdrojového jazyka mohou být přejaty zcela či částečně.

Následně byly všechny zmíněné jazykové aspekty porovnány a byl vyzdvižen přínos studií jazykových aspektů u multilingvních dětí.

Praktická část představuje deset případových studií. V úvodu jsou uvedeny hlavní motivy k realizaci praktického výzkumu, jsou zde představeny dvě školské instituce – *l'Ecole Bilingue Internationale* v Clermont-Ferrand a *Central Point* v Praze – které byly klíčovým zdrojem pro realizaci výzkumu, a následně byly poskytnuty údaje o vybraných rodinách, které se výzkumu účastnily. Výzkum byl prováděn dotazníkovým šetřením a metodou nestandardizovaného pozorování. Hlavní kapitolu praktické části tvoří popis jednotlivých případových studií. U každé rodiny byla uvedena její jazyková situace, byly popsány její metody bilingvní či multilingvní výchovy a také byla předložena současná jazyková situace každého dítěte. Následně byly u každé studie popsány jazykové aspekty, výskyt střídání kódů u jednotlivých dětí a postoj rodičů k výskytu jazykových jevů u jejich dětí.

Cílem studií bylo představit konkrétní případy multilingvní výchovy, ukázat jednotlivé metody multilingvní výchovy v praxi a zjistit výskyt jazykových aspektů, které jsme analyzovali v teoretické části, a porovnat data z praktického výzkumu s daty z výzkumu teoretického.

V této práci jsme ukázali proces bilingvního a multilingvního vývoje u dětí předškolního a mladšího školního věku, rozdílné metody komunikace v multilingvních rodinách a dokumentovali jazykové aspekty spojené multilingvní výchovou. Výzkumem bylo zjištěno, že rozličné jazykové aspekty se vždy do určité míry objevují bez ohledu na zvolené metody výchovy a jsou tudíž nedílnou součástí multilingvní výchovy.

## VI. BIBLIOGRAPHIE

Abdelilah-Bauer, Barbara. *Le défi des enfants bilingues*. Paris : La Découverte, 2008.

Baker, Colin. *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. Clevedon : Multilingual Matters Ltd, 2000.

Bloomfield, Leonard. *Language*. New York : H. Holt, 1933.

Cantone, Katja Francesca. *Code-switching in bilingual children*. Dordrecht : Springer, 2007.

Gardner-Chloros, Penelope. *Code-switching*. New York : Cambridge University Press, 2009.

Genesee, Fred. "Early bilingual development: one language or two?". *Journal of Child Language*. Février 2009 : 161-179.

Grosjean, François. *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press, 1982.

---. 2012. *Conférence de François Grosjean*. Organisé par le CAFE Bilingue : Paris, 24 Novembre 2012.

Hagège, Claude. *L'Enfant aux deux langues*. Paris : Odile Jacob, 2005.

Harding, Edith and Philip Riley. *The Bilingual Family*. Cambridge : Cambridge University Press, 1986.

Köppe, Regina & Jürgen M. Meisel. 1995. Code-switching in bilingual first language acquisition. In L. Milroy & P. Muysken (eds.), *One Speaker-Two Languages : Cross-disciplinary Perspectives on Code-Switching*. Cambridge : Cambridge University Press, 1995.

Labov, William. 1971. The notion of 'system' in Creole languages. In D. Hymes (Ed.), *Pidginization and creolization of languages*. Cambridge : Cambridge University Press, 1971.

Lietti, Anna. *Pour une éducation bilingue*. Paris : Payot, 1994.

McArthur, Tom. "Code-mixing and Code-switching." *Encyclopedia. Concise Oxford Companion to the English Language*, Janvier 1998. Web. 10 Février 2015.

Moreau, Marie-Louise. *Sociolinguistique : Les Concepts De Base*. Liège: Mardaga, 1997.

Myers-Scotton, C. 1992. Comparing codeswitching and borrowing. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. In Carol M. Eastman. *Codeswitching*. Philadelphia : Multilingual Matters Ltd., 1992.

New, Rebecca S. and Moncrieff Cochran. "Early Childhood Education". Westport : Praeger Publishers 2007. Web. 25 Février 2015.

Pearson, Barbara Zurer. *Raising a Bilingual Child*. New York : Living Language, 2008.

Poplack, Shana. *Syntactic Structure and Social Function of Code-switching*. New York : Centro De Estudios Puertorriqueños, 1978.

---. 1988. Conséquences linguistiques du contact des langues : un modèle d'analyse variationniste. In: *Langage et société*, n°43, 1988. Conférences plénières du colloque de Nice : Contacts de langues : quels modèles, sous la direction de Pierre Achard . pp. 23-48.

---. 1993. Variation theory and language contact. In D. Preston (Ed.). *American Dialect Research: An Anthology Celebrating the 100<sup>th</sup> Anniversary of the American Dialect Society*. Amsterdam: John Benjamins, 1993.

Campenhoudt, Marc Van, Teresa Lino, Rute Costa, et Nathalie Lemaire. *Passeurs de mots, passeurs d'espoir lexicologie, terminologie et traduction face au défi de la diversité*. Montréal (Québec) : Agence Universitaire de la Francophonie, 2011.

Skutnabb-Kangas, Tove. *Bilingualism or not : the education of minorities*. Clevedon : Multilingual Matters, 1981. Traduit par Malberg Lars, Crane David. Sur <http://www.books.google.com>

## **VII. ANNEXE**

### **Questionnaire**

Chère famille bilingue,

L'objectif de ce questionnaire est de trouver des données pour mon mémoire de licence. Je vous serais très reconnaissante si vous pouviez prendre la peine et répondre à mes questions. Dans mon texte, je me concentre sur les enfants bilingues, leur éducation et les aspects linguistiques comme par exemple l'alternance des codes (phénomène de changements dans l'utilisation des deux langues qui se produit dans ou entre des mot et/ou phrases).

Merci beaucoup pour votre temps et collaboration.

Kristina

**Domicile actuel de la famille :**

**Père : Prénom, langue maternelle, la(les) langue(s) parlée(s) aux enfants :**

**Mère : Prénom, langue maternelle, la(les) langue(s) parlée(s) aux enfants :**

**Enfant 1 : Prénom, âge, langue(s) utilisée(s) à la maison, langue(s) utilisée(s) ailleurs :**

**Enfant 2 : Prénom, âge, langue(s) utilisée(s) à la maison, langue(s) utilisée(s) ailleurs :**

**Enfant 3 : Prénom, âge, langue(s) utilisée(s) à la maison, langue(s) utilisée(s) ailleurs :**

**1. Pourquoi avez-vous décidé d'élever votre/vos enfant(s) bilingue(s) ?**

**2. Avez-vous pensé de faire ainsi en avance ou non ?**

**3. Quelles stratégies de communication utilisez-vous avec votre/vos enfant(s)?**

- a) un parent – une langue
- b) langue minoritaire à la maison et langue de communauté en extérieur de la maison
- c) autre (s'il vous plaît spécifier)

**4. Votre stratégie de communication avec l'/les enfants(s), a-t-elle changé au cours du temps ?**

**5. À quelle langue vos enfants sont-ils exposés le plus ?**

**6. Dans quelle proportion vos enfants comprennent/utilisent les deux langues ? (par ex., 70% français, 30% anglais)**

**7. Ont-ils des difficultés à distinguer entre les deux langues ?**

**8. Mélangent-ils les deux langues et si oui, comment (ils utilisent deux langues dans une seule phrase, dans un discours etc.) ?**

**9. Dans quel environnement ou situations ont-ils la tendance à alterner les deux langues le plus ?**

**10. Considérez-vous que l'alternance des langues est un problème ?**

**11. Corrigez-vous vos enfants quand ils alternent les langues ?**

**12. Avez-vous observé d'autres aspects linguistiques ou des problèmes avec les langues acquises de vos enfants ?**

## **Questionnaire rempli - Étude de cas 5 : William, 8 ans ; Elena, 7 ans**

**Domicile actuel de la famille :** Ceyrat, France

**Père : Prénom, langue maternelle, la(les) langue(s) parlée(s) aux enfants :**

Jean-Marc, français, français

**Mère : Prénom, langue maternelle, la(les) langue(s) parlée(s) aux enfants :**

Alexandra, anglais, anglais et français

**Enfant 1 : Prénom, âge, langue(s) utilisée(s) à la maison, langue(s) utilisée(s) ailleurs :** William, 8, français et anglais

**Enfant 2 : Prénom, âge, langue(s) utilisée(s) à la maison, langue(s) utilisée(s) ailleurs :** Elena, 7, français et anglais

### **1. Pourquoi avez-vous décidé d'élever votre/vos enfant(s) bilingue(s) ?**

De ma part, anglaise en France et maman, pour créer des rapports les plus authentiques et naturels avec mes enfants je voulais parler ma langue maternelle avec mes enfants. En tant que parents, nous voulons offrir à nos enfants la chance de pouvoir parler anglais couramment et vivre une vraie diversité dans un monde de plus en plus international où la langue anglaise est la langue universelle et la langue du monde des affaires internationales, du commerce international et la langue parlée plus dans le monde, sur l'Internet et entre les étrangers.

### **2. Avez-vous pensé de faire ainsi en avance ou non ?**

Oui bien sûr - j'ai parlé très longtemps avec mon mari exclusivement en anglais pour que le niveau de son anglais n'empêchera pas une communication en anglais à la maison avec les enfants et il ne sera pas exclu des conversations en anglais. (Ma mère est allemande et mon père anglais. Ce dernier ne parle pas allemand. Il a décidé de ne pas mélanger les langues pour parler exclusivement anglais. Je reste convaincu que ce

choix a eu une incidence sur ma relation avec ma mère et explique pourquoi aujourd'hui je ne suis pas bilingue anglais-allemand.

### **3. Quelles stratégies de communication utilisez-vous avec votre/vos enfant(s)?**

- a) un parent – une langue
- b) langue minoritaire à la maison et langue de communauté en extérieur de la maison
- c) autre : La télévision/DVD/Ipad qu'en anglais

### **4. Votre stratégie de communication avec l'/les enfants(s), a-t-elle changé au cours du temps ?**

La langue anglaise à la maison n'a pas trop suivie en réalité. C'était plus facile pour mon mari de parler en français donc les conversations entre les parents ont basculées vers le français uniquement. Parfois nous parlons en anglais ensemble mais c'est rare. Un parent/une langue est la stratégie dominante aujourd'hui.

### **5. À quelle langue vos enfants sont-ils exposés le plus ?**

C'est assez équilibré mais le français un peu plus vu que nous vivons en France et la majorité de leur scolarité est en français.

### **6. Dans quelle proportion vos enfants comprennent/utilisent les deux langues ? (par ex., 70% français, 30% anglais)**

55% français/45% anglais

### **7. Ont-ils des difficultés à distinguer entre les deux langues ?**

Non pas vraiment. Mon fils parle plus le franglais par rapport à ma fille qui a plus un oreille musical et a même imité les accents anglophones de ses professeurs quant elle parle en anglais qui est très drôle! De manière générale ils sont capable de faire la différence.

**8. Mélangent-ils les deux langues et si oui, comment (ils utilisent deux langues dans une seule phrase, dans un discours etc.) ?**

Oui parfois. Ils vont savoir un terme plutôt en français et vice versa et vont demander l'équivalent en français ou en anglais pendant l'énoncé d'une phrase en français ou en anglais. Quand mon fils et ma fille jouent ensemble c'est assez mélangé.

J'ai remarqué que quand ils se trouvent en difficulté de vocabulaire dans une langue, les enfants vont souvent avoir recours aux bruits et mouvements physiques pour communiquer et faire passer leur message. Pour encourager l'usage des mots en français et en anglais, nous disons souvent que nous comprenons pas et il faut utiliser les mots pour expliquer les choses. Je trouve cependant fabuleux cette capacité de trouver tous moyens possibles pour communiquer avec les autres qui dépassent une communication verbale et rentre dans le domaine de la communication para-verbale et l'usage de la prononciation anglaise pour faire passer un message. Mes enfants adorent le théâtre, la scène, la musique et se présenter devant les autres ne posent pas de difficulté parce que je pense ils se trouvent souvent face à une sensation d'être exposés en public, le trac quand ils parlent deux langues. La confiance dans leur corps et dans leur image de soi et estime de soi se trouve du coup renforcé. Ils sont à l'aise avec les autres ... parfois trop!

**9. Dans quel environnement ou situations ont-ils la tendance à alterner les deux langues le plus ?**

L'école et avec leurs amis internationaux, à la maison, en présence de Papa et Maman et/ou les grands-parents anglais.

**10. Considérez-vous que l'alternance des langues est un problème ?**

Ca va forcément ralentir le processus d'acquisition et d'apprentissage par rapport à une situation purement monolingue. Il y a les mélanges et une perte de vocabulaire et d'expression orale et donc écrite dans chaque langue, mais avec le temps, la maturité et l'expérience de la vie nous considérons que ça va s'équilibrer pour avoir la capacité de communiquer convenablement dans les deux langues. Donc, non ce n'est pas un

problème, c'est plutôt une chance pour eux. Les problèmes se créent quant il n'y a pas de souplesse ni de compréhension pour leur bilinguisme et les valeurs et évaluations dans un environnement extérieur essentiellement monlingue s'imposent (système scolaire et cercles sociaux) et exigent un niveau de vocabulaire et de performance etc. au même niveau d'un enfant qui ne connaît qu'une seule langue.

### **11. Corrigez-vous vos enfants quand ils alternent les langues ?**

Dans une seule phrase oui. A la maison ils peuvent parler des phrases en anglais (essentiellement avec maman) puis en français (avec Papa) mais nous disons toujours qu'il est mieux de parler tout en anglais ou tout en français pour chaque phrase entière.

### **12. Avez-vous observé d'autres aspects linguistiques ou des problèmes avec les langues acquises de vos enfants ?**

Nous avons remarqué une difficulté au niveau de leur confiance et d'instabilité dans leur apprentissage à cause de la co-existence des deux langues ou plutôt deux systèmes scolaires complètement opposés. Les systèmes scolaires français et anglophones sont totalement différents et les exigences et importances ne se situent pas de la même manière. C'est parfois difficile et fatiguant pour les enfants de comprendre les différences et ils se doutent plus sur le fait d'avoir bien compris ou pas et se bloquent car ils ne veulent pas faire des erreurs.