

La dimension sociolinguistique de l'apprentissage plurilingue (arabe, anglais et français) dans la communauté Saoudienne en France

Abeer DKIEL ALDKIEL
Doctorante – Univ. Rouen, France
Univ. La Princesse Noura-Riyad,
Arabie Saoudite

Abstract :

In this article, we focus on the plurilingual practice of Saudi children enrolled in the Saudi school in Paris. These Saudi children are in contact with three different languages: Arabic, English and French. On the basis of oral productions from the transcription of a picture book without a text, we question the inter-influence between parents and children and its consequences on the language choice of their productions.

Keywords: sociolinguistic, multilingualism, family, child.

Résumé : Dans cet article, nous nous focalisons sur la pratique plurilingue des enfants saoudiens scolarisés dans l'école saoudienne à Paris. Ces enfants saoudiens étant au contact de trois langues différentes : l'arabe, l'anglais et le français. Sur la base de productions orales à partir de la transcription d'un livre d'images sans texte, nous interrogeons l'inter-influence parents-enfants et ses conséquences sur le choix langagier de leurs productions.

Mots-clés : plurilinguisme, famille, enfants, sociolinguistique.

1. Introduction

Depuis une dizaine d'années, l'Arabie Saoudite présente une volonté marquée d'ouverture culturelle au monde qui peut se lire entre autres dans le domaine de l'enseignement en octroyant de nombreuses bourses de doctorat à ces étudiants. Cela a donné également lieu à l'ouverture de plus d'écoles saoudiennes dans le monde. Un enjeu sociolinguistique de taille apparaît alors au travers de l'émergence d'un bilinguisme arabo-français et arabo-anglais, fondé sur un échange culturel entre la France et l'Arabie Saoudite. Dans le cadre de notre recherche doctorale, nous nous sommes principalement intéressée aux compétences¹ langagières

¹ « La notion de compétence plurilingue fait référence à une compétence multiple et hétérogène. Cette conception n'est pas à considérer comme une accumulation de diverses capacités. Elle représente un répertoire, un «capital langagier» qui permet à un sujet donné d'interagir culturellement » (Coste, Moore & Zaratte, 1998, p.12).

plurilingues² des enfants saoudiens scolarisés à l'école saoudienne de Paris en prenant en compte le contexte familial dans lequel chaque enfant évolue (Métraux 1965, Lorsignol 1971, Marie et al 1976, Varro 1984, 1989, Deprez 1994, Leconte 1997). Dans cet article, nous allons aborder ainsi l'aspect sociolinguistique, notamment au travers de l'influence de l'entourage familial sur la pratique plurilingue des enfants. Nous nous sommes basée sur des productions orales d'enfants âgés de 6 à 12 ans et avons étudié la transcription de leur récit d'un livre d'images sans texte « Frog, where are you ? » (Mayer, 1969). Ensuite, nous avons cherché à comprendre par le biais de questionnaires, comment les familles et les enseignants gèrent la diversité linguistique dans laquelle les enfants grandissent puisque d'après Grosjean « la famille est un facteur immédiat et étendu qui mène au bilinguisme. Et elle doit assurer une pratique régulière de chaque langue dans une ambiance d'encouragement » (Grosjean, 2015 : 89).

À partir de nos observations et de nos lectures, nous émettons les hypothèses suivantes :

- le choix éducatif des parents dans l'apprentissage des langues de leur enfant joue un rôle central sur la qualité de l'usage.
- la durée, le but et le sens donnés par les parents à leur présence impactent la motivation d'apprentissage de la langue française par l'enfant.
- le niveau de contact avec l'environnement de la France a un rôle sur l'évolution langagière plurilingue de l'enfant.

Devant ce constat, les questionnaires soumis aux parents, dont nous aborderons la méthodologie infra, nous ont permis de collecter des informations détaillées sur les élèves et leur famille.

La classification de ces critères nous a permis d'obtenir des indicateurs précis sur le contexte familial que nous avons pu mettre en parallèle avec la maîtrise des langues chez les enfants afin de valider ou d'invalider nos hypothèses concernant le rôle central des parents et l'importance du contact avec l'environnement.

² « Le terme de bilinguisme a progressivement été remplacé par celui de plurilinguisme. En effet, bilingue peut apparaître comme réducteur, quantitativement et qualitativement, relevant d'une conception binaire opposant monolingue à bilingue. La notion de plurilinguisme permet de dépasser cet état de fait » (Rodi, 2009 :2)

2. Apprentissage des langues : apports de la sociolinguistique

Commençons d'abord par décrire le séjour en France des parents comme une immigration temporelle. En effet, ces derniers ne s'installent en France que pour une durée relativement limitée, avec l'idée de retourner plus tard en Arabie Saoudite, d'où la nécessité d'un système éducatif similaire à celui reçu en Arabie Saoudite. Les familles saoudiennes résident en France notamment parce que les parents poursuivent leurs études supérieures ici ou alors occupent un poste dans la diplomatie. Voilà pourquoi, à leur arrivée, ils inscrivent leurs enfants à l'école saoudienne de Paris.

À savoir que ces enfants, venus d'Arabie Saoudite parlent l'arabe et l'anglais, langues communément pratiquées dans le pays d'origine. Une fois à l'école saoudienne de Paris, leur cursus leur permet d'apprendre et de développer ces deux langues, propres aux systèmes éducatifs de l'Arabie Saoudite et ayant, auprès des parents, des statuts particuliers que nous aborderons ensuite. De plus, le français, qui est également enseigné au sein de cette école, est la langue de l'environnement et de la société qui les entourent. Par conséquent, les enfants, au contact de la société française, sont dans une situation d'exposition langagière qui concourt à l'apprentissage presque « naturel » d'un autre mode de vie et d'une nouvelle langue.

Le français viendra ainsi s'intercaler à la langue des parents qui se trouve être l'arabe saoudien³ ainsi qu'à la langue anglaise, première langue étrangère du territoire et arborant un statut symbolique important auprès des parents comme nous le verrons. De fait, les enfants développent, ou du moins, apprennent les trois langues simultanément et ce par un processus complexe. Ce processus complexe d'acquisition et d'apprentissage de plusieurs langues entre dans le cadre de ce que les spécialistes appellent le plurilinguisme. Comme notre article porte sur ce concept qui entre en résonance avec les conditions scolaires d'apprentissage et l'environnement familial de l'enfant, nous avons cherché à comprendre comment les circonstances familiales et scolaires exercent une influence sur le choix de faire usage d'une langue dans un contexte donné et les compétences plurilingues chez ces enfants saoudiens.

³ Ici il est question d'arabe dialectal qui est parlé sur tout le territoire saoudien sous forme de plusieurs dialectes diversifiés. Les dialectes varient d'une région à une autre, d'une ville à une autre, voire d'un milieu familial à un autre. Tous ces dialectes se rapprochent plus ou moins les uns des autres sans qu'il y ait problème d'intercompréhension car il s'agit de variations de l'arabe littéraire. (Albalawi, 2000 : 59-63)

3. Méthodologie

3.1. Sujets

3.1.1. Les enfants

Nous avons rencontré 19 enfants saoudiens dont 13 garçons et 6 filles, âgés entre 6 et 12 ans. Chaque sujet vit en France depuis au moins 2 ans. Ce critère consciemment choisi, nous a permis de nous assurer que chacun a bénéficié d'assez de temps pour s'intégrer à l'école, s'adapter à la vie en France et le plus important, d'apprendre la langue française et d'avoir eu des occasions de la pratiquer. Dernier élément important, tous les enfants de notre échantillon retournent avec leur famille dans le pays d'origine pendant l'été comme nous avons pu le lire au travers des réponses aux questionnaires. En fonction des pratiques langagières, nous avons défini quatre groupes distincts : 1) Les bilingues arabe / français. 2) Les bilingues arabe / anglais. 3) Les monolingues arabes. 4) Les plurilingues arabe / français / anglais. Cette classification a émergé naturellement, lors de l'enregistrement des productions orales des enfants, face à nos constats faisant état des difficultés de production dans certaines des langues étudiées (anglais/français), que certains ont pu rencontrer. Nous avons ensuite décidé de constituer ces groupes a posteriori.

Phénomène qui vient apporter un élément de réponse à notre problématique quant aux pratiques langagières en contexte plurilingue.

Ainsi, nous présentons un tableau pour les quatre groupes linguistiques qui récapitule le nombre d'enfants de chaque groupe, leur âge, leur durée du séjour en France et leur classe fréquentée.

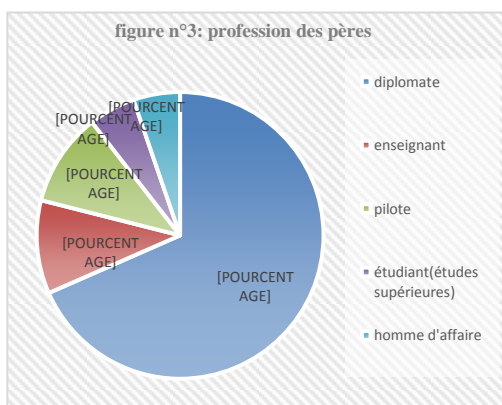
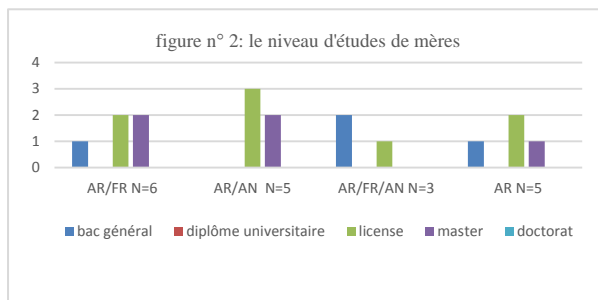
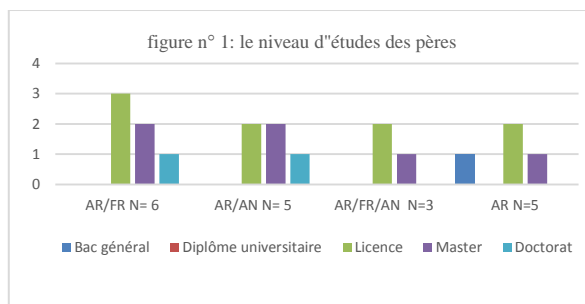
Les groupes	AR/FR	AR/AN	AR/FR/AN	AR
Nombre de sujets	N=6	N=5	N=3	N=5
Écarts d'âges	06;01- 11;08	08;02- 11;06	09;05- 11;04	06;07- 11;06
Sexe	F=3 G=3	F=1 G=4	F=1 G=2	F=1 G=4
Durée de séjour en France	4 ans-7 ans	2 ans-4 ans	5 ans-7 ans	2 ans- 6 ans
Classe fréquentée	CP-6e	Ce2-CM2	CM1-6e	CP-CM2
Années scolarisées en école française	PS- CM1	CP	PS-GS	PS-GS
Années scolarisées à l'école Saoudienne de Paris	CP-6e	CP-CM2	CP-6e	CP-CM2
Années scolarisées en AS	-CP-CM2	GS-CP	MS-GS	PS-CE2

Tableau 1 : les sujets bilingues arabe/français, les bilingues arabe/anglais, les monolingues arabes et les plurilingues arabe/français/anglais

D'après ce tableau, nous constatons que certains enfants ont été scolarisés en école française au niveau de la Maternelle et d'autres l'ont été en école saoudienne en Arabie Saoudite. Le choix de l'école Maternelle est toujours celui des parents.

3.1.2. Les parents

L'analyse des réponses recueillies dans la partie socio-biographique de nos questionnaires des parents informe sur :



- Le niveau d'études des parents : La majorité des pères a un niveau Bac + 4 (13 pères sur 19), dont cinq ont le niveau master et deux le niveau doctorat (voir la figure n° 1). La majorité de mères a un niveau Bac + 4 (12 mères sur 19), dont cinq ayant le niveau Master et trois le niveau du bac (voir la figure n°2)
- Les professions des parents : 68 % des pères travaillent à l'Ambassade d'Arabie Saoudite comme diplomates, officiers ou ingénieurs dans l'armée et les autres professions varient entre les études supérieures et l'enseignement (voir la figure n° 3).
- Les mères sont majoritairement femmes au foyer en France. Le système saoudien donne l'opportunité au père ou à la mère de partir avec la famille à l'étranger pour étudier ou travailler. En contrepartie, ils ont la garantie de retrouver leur poste une fois de retour en Arabie Saoudite. Il est intéressant de souligner que la majorité des mères saoudiennes travaillent dans le pays d'origine mais sont mères au foyer en France. En Arabie Saoudite, quelques-unes sont maitresses d'école, infirmières ou fonctionnaires.

3.2. Terrain

3.2.1. Les écoles saoudiennes à l'étranger

Les écoles saoudiennes à l'étranger permettent aux enfants saoudiens établis hors d'Arabie Saoudite de suivre une scolarité similaire à la scolarité suivie par les enfants résidant en Arabie Saoudite. Ils suivent notamment les mêmes programmes et passent les mêmes examens. Les enfants dont les parents sont amenés à habiter dans différents pays peuvent ainsi suivre toute leur scolarité, de la Maternelle à la Terminale sans devoir obtenir une équivalence de niveau ou avoir des difficultés d'adaptations à d'autres systèmes scolaires.

Pour prendre en compte le contexte local (langue, culture) de l'implantation de ces écoles, des modalités particulières de mise en œuvre des programmes et des objectifs pédagogiques sont possibles, ainsi que des aménagements du calendrier et des rythmes scolaires dans le respect du volume annuel d'heures d'enseignement. Les écoles saoudiennes à l'étranger se fixent les objectifs suivants : 1) fournir aux enfants saoudiens un enseignement, selon le système éducatif de l'Arabie Saoudite afin de faciliter leur intégration après leur retour. 2) approfondir le sentiment d'appartenance et de loyauté à la mère patrie. 3) soutenir l'Arabie Saoudite à travers les médias grâce aux activités que ces écoles organisent. 4) donner l'opportunité à ceux qui souhaitent étudier dans un établissement de type arabo-islamique.

3.2.3. L'école saoudienne de Paris (ESP)

L'établissement se situe à Paris et constitue la seule école saoudienne en France. Comme toutes les autres écoles saoudiennes à l'étranger, l'école est sous la direction du Ministère de l'Éducation en Arabie Saoudite. Les élèves suivent le programme saoudien assuré par des professeurs saoudiens diplômés de l'Arabie Saoudite. En revanche pour les cours de français, l'apprentissage est réalisé par des professeurs de français natifs. En outre, l'E.S.P. a mis en place un programme de Baccalauréat International dans le but de s'ouvrir et de permettre aux élèves d'obtenir un diplôme reconnu à l'international.

L'équipe pédagogique de l'école saoudienne de Paris se compose de 33 enseignants, dont 23 enseignants permanents et 10 enseignants saoudiens qui sont venus de l'Arabie Saoudite pour un contrat de 4 ans. L'ensemble du corps enseignant est composé de professeurs diplômés pouvant se prévaloir d'une expérience significative dans l'enseignement. Les langues tiennent une place importante dans l'enseignement composé d'un programme scolaire saoudien plus des cours de français. Les cours d'anglais sont obligatoires à partir du primaire. De même, des cours de langues intensifs sont dispensés au collège et au lycée. Le nombre des enseignants est de trente-trois. Les enseignants d'autres nationalités non-saoudiens sont vingt-trois et la majorité d'entre eux sont diplômés (Bac +5). Il y a huit enseignants qui sont diplômés Bac +8. Trois enseignants ont suivi les études en France. Pour les enseignants saoudiens, ils sont dix et la majorité est diplômés Bac + 4 et un enseignant (Bac + 6).

3.3. Matériel et procédure

Les narrations ont été produites à partir du livret d'images sans texte *Frog, Where are you ?* (M. Mayer, 1969), qui comprend 24 images en noir et blanc retraçant les aventures d'un petit garçon en compagnie de son chien, à la recherche de leur grenouille fugueuse. La procédure classique de collecte des données a été développée par Berman & Slobin (1994). Elle permet d'évaluer la maîtrise du schéma narratif mais aussi tous les aspects structuraux du langage : phonologique, syntaxique et sémantique.

L'enregistrement de la production des enfants s'est déroulé en deux phases :

1. Découverte du récit par l'enfant. Nous avons donné à chaque enfant un peu de temps pour regarder le petit livre et comprendre la tâche qui était de faire le récit de celui-ci et de ne pas simplement décrire les images. Puis, nous l'avons informé de ce que nous allions lui demander

et nous lui avons laissé le choix de la langue. Celui-ci avait pour objectif de faire émerger des évaluations plus judicieuses pour les quatre groupes d'enfants.

2. Les enfants racontent le récit en respectant les consignes en chaque langue (Ar, Fr et An). Ces enregistrements ont été effectués pendant les années scolaires 2014/2015 et 2015/2016. Avant de commencer, nous avons demandé l'accord à l'ensemble des parents pour effectuer les enregistrements. En amont, nous avons parlé avec le directeur de l'École saoudienne de Paris afin d'expliquer notre recherche et notre travail aux élèves. Ensuite, nous avons organisé la sélection des élèves selon les niveaux et la durée du séjour en France par la responsable du cycle primaire. Enfin, nous avons enregistré la production des enfants en trois langues et en trois rendez-vous espacés afin d'éviter des traductions directes d'une langue à l'autre.

Avant de passer à l'analyse et aux résultats, croisant le recueil de pratiques narratives des enfants aux informations diverses concernant les parents, il nous apparaît essentiel d'aborder la méthodologie de l'administration du questionnaire adressé aux parents et sa composition.

Aux cours des premiers jours de notre travail de recherche avec les élèves, les questionnaires adressés aux parents et aux enseignants ont été distribués par l'intermédiaire de l'école. Ils ont été rédigés en langue arabe. Suite à un faible taux de réponses initial, nous avons privilégié la prise de contact directe avec les parents, afin de leur expliquer l'objectif de cette étude ainsi que son importance. Afin de maximiser les chances de réponses, nous leur avons proposé soit de répondre au questionnaire par écrit, soit, en cas de difficulté de compréhension, de le passer oralement.

Ce questionnaire se présente sous forme de 45 questions et est constitué d'une collection d'informations sociodémographiques, des caractéristiques de la famille de l'enfant, de sa scolarité et des pratiques langagières familiales. Il se compose de plusieurs parties : une partie sur l'identité, une partie sur la pratique et la représentation des langues composée de questions fermées (exemple : *oui/non*) et de questions ouvertes (exemple : *si oui, lesquels ?* etc.). Il est constitué également de tableaux permettant aux parents d'indiquer la fréquence des pratiques langagières des enfants (exemple : *souvent/de temps en temps/jamais - très bien/se débrouille*), exemple d'item :

(1) Selon vous, il parle ces langues :

Le français	Très bien	Assez bien	Il se débrouille	Assez mal	Pas du tout
L'arabe	Très bien	Assez bien	Il se débrouille	Assez mal	Pas du tout
L'anglais	Très bien	Assez bien	Il se débrouille	Assez mal	Pas du tout

Le second questionnaire était destiné aux enseignants. Il a servi à évaluer le rôle de l'école en observant les pratiques langagières des enfants. Il se présente sous forme de 15 questions remplies par les enseignants de la langue arabe, française et anglaise. Ce questionnaire était donc rédigé dans ces trois langues.

Il existe une multitude de types de questions qui sont intégrées à ce questionnaire. Il y a plusieurs types de questions fermées : à choix unique ou à choix multiple, à échelle d'appréciation ou à ordonnancement, exemple d'item :

(2) Niveau d'éducation : doctorat master licence pédagogique
 licence autre

Parmi les questions il y a ainsi 4 questions ouvertes. Il s'agit de questions pour laquelle aucune réponse n'est suggérée. L'enseignant répondait librement, avec ses propres mots, dans une zone de texte prédéfinie. Exemple d'item :

(3) Pensez-vous que le programme de langue arabe prépare les étudiants à maîtriser la langue arabe parlée et écrite, malgré leur présence dans un pays étranger ? Oui ou non, veuillez expliquer les raisons.

4. Résultats et analyses

Suite à l'analyse des corpus, nous avons dégagé deux thèmes principaux :

- Thème 1 : Plusieurs langues, plusieurs contextes
- Thème 2 : Perception des langues

4.1. Thème 1 : plusieurs langues, plusieurs contextes

Compte tenu de nos observations, la pratique des langues se fait dans trois univers différents :

1. La famille en langue arabe et en langue anglaise.
2. À l'école en langue arabe, en langue française et en langue anglaise.
3. Dans l'entourage en langue française.

Il apparaît manifeste que les parents ont la volonté de transmettre la langue arabe à leurs enfants 13/19 des familles, soit près de 70 %,

mentionnent l'importance de la pratique et l'usage de la langue arabe (ex. 2 & 3) :

(2) Les parents voient-ils que le séjour en France va affecter l'acquisition des compétences en langue arabe de leur enfant et pourquoi ?	Bilingues ar/fr	Non, si la langue est <u>pratiquée</u> à la maison, il n'y a pas d'effet sur l'acquisition de l'enfant des <u>compétences en langue arabe</u> .
	Monolingue ar	Nous ne pensons pas si l'arabe n'est <u>pas négligée à la maison !</u>
(3) Que pensent les parents des enfants saoudiens qui parlent français ?	Bilingue ar/fr	Il est beau que l'enfant acquière une autre langue à condition qu'elle <u>ne remplace pas la langue arabe</u>
	Bilingue ar/an	Excellent s'il n'y a pas d'influence sur le niveau et la maîtrise de la langue maternelle

Selon 9 familles sur 19, soit selon plus de 47 %, choisir l'école saoudienne joue un rôle essentiel dans le maintien de la langue maternelle (ex.4) :

(4) Les parents voient-ils que le séjour en France va affecter l'acquisition des compétences en langue arabe de leur enfant et pourquoi ?	Bilingues ar/fr	Pas en présence d'une école comme l'école saoudienne de Paris
	Bilingues ar/fr	Les compétences en langue arabe <u>proviennent de l'école saoudienne</u>
	Bilingues ar/an	en présence d'une école l'école saoudienne de Paris, non

Nous avons observé une priorité pour la langue arabe en tant que langue première et une priorité pour la langue anglaise comme langue étrangère. Nous avons posé des questions sur les parents si leur enfant aime bien apprendre la langue anglaise et nous avons obtenu 18/19 des familles, soit quasiment 95 % des familles, ayant une opinion positive et claire sur l'importance de la langue anglaise (ex. 5) :

(5) est-ce qu'il aime étudier l'anglais ? oui/ non et pourquoi ?	Plurilingue ar/fr/ang	Oui, une langue internationale !
	Plurilingue ar/fr/ang	Oui c'est une langue facile !
	Bilingue ar/fr	Oui pour comprendre beaucoup de monde
	Bilingue ar/an	Oui nous imposons des cours particuliers en anglais à la maison
	Monolingue ar	Oui, il veut l'apprendre et la préfère

Tandis que les élèves pratiquent la langue française en dehors de l'école et de la famille. 4 familles sur 19 disent que la langue française est la langue des amis français. (ex.6)

Aussi il y a 7 familles qui insistent sur le fait que cette langue est la langue de l'entourage que leurs enfants l'utilisent et la pratiquent. Parmi

les réponses des parents confirmant cette constatation, nous pouvons citer entre autres :

(6) Est-ce que l'enfant aime étudier le français ?	Plurilingue ar/fr/an	Oui, c'est la langue de ces amis français !
	Bilingue ar/fr	Oui, il l'habitude de la parler dehors et avec ces amis !
(7) Les parents pensent-ils que le séjour en France est un facteur important dans l'acquisition du français ?	Bilingue ar/fr	Oui, parce que l'entourage parle cette langue.
	Monolingue ar	Oui, parce que notre enfant parle le français dehors la maison.

Pour les questionnaires des enseignants, nous avons obtenu 9 questionnaires complétés sur une quinzaine donnés : 5 copies de la part des enseignants de la langue anglaise, 2 copies de la part des enseignants de la langue française et 2 copies de la part des enseignants de la langue arabe. La majorité (8/9) ont l'expérience de 7 ans à 10 ans dans le domaine de l'enseignement.

Selon les enseignants, le court séjour des familles saoudiennes constitue un frein au processus d'apprentissage de la langue. Il y a 33 % des enseignants (3/9) qui indiquent que la plupart des familles sont seulement de passage en France, cette situation ne leur permet pas d'apprendre la langue française en profondeur. Ainsi, 55 % des enseignants (5/9) trouvent que la motivation irrégulière des parents limite l'apprentissage de la langue française chez les enfants et empêchent la maîtrise de cette langue (exemples 5 et 6).

(5) Pensez-vous que le programme de langue arabe prépare les étudiants à maîtriser la langue arabe parlée et écrite, malgré leur présence dans un pays étranger ? Oui ou non, veuillez expliquer les raisons.	Enseignante de la langue arabe	Oui, le programme aide beaucoup les élève à maitriser la langue arabe en plus c'est la langue de communication à l'école. Ainsi, il y a un manque de <u>stimulation de parents</u> à apprendre des langues étrangères.
(6) Pensez-vous que le programme de langue anglaise prépare les étudiants à maîtriser la langue anglaise parlée et écrite, malgré leur présence dans un pays francophone ? Oui ou non, veuillez expliquer les raisons	Enseignante de la langue anglaise	Je ne trouve pas que les élèves maitrisent l'anglais ou le français au niveau de la maitrise de la langue arabe, les conditions ne sont pas pareilles ! ni le séjour <u>ni l'entourage ni le temps</u> !
(7) Pensez-vous que le programme de langue française permet aux étudiants de maîtriser la langue française parlée et écrite ou au moins la capacité de communiquer dans cette langue et que leur présence dans un État francophone aide-t-elle ? Oui ou non, veuillez expliquer les raisons	Enseignante de la langue française	<u>En 4 années de présence</u> en France, les élèves ne peuvent pas acquérir un niveau suffisant !

D'après un enseignant de la langue anglaise, il trouve que les élèves peuvent communiquer en anglais pour plusieurs raisons : le programme de 5 heures par semaine, l'encouragement de la famille et le fait que les élèves aiment bien parler l'anglais malgré le fait que cette langue est moins pratiquée que l'arabe et le français. Un autre enseignant de la langue anglaise mentionne que les élèves maîtrisent mieux l'anglais oral que l'écrit et il ajoute que malgré leur présence en France, il trouve que leur niveau en français est faible !

Par la suite nous discuterons de la production linguistique de chaque groupe liée à l'analyse de réponses des parents.

4.1.1. Les enfants monolingues

Les cinq élèves monolingues constituant ce groupe qui ont la capacité de raconter l'histoire seulement en langue arabe sont les enfants les plus jeunes parmi nos échantillons (se composant d'enfants dont les âges varient de 06 ; 07 à 11 ; 06), à l'exception d'une élève qui a 11 ans et demi.

Il apparaît pourtant que la totalité des réponses des parents de ce groupe, à la question portant sur leur opinion au sujet de leur enfant parlant plusieurs langues, est positive. Parmi les réponses à cette question, des parents disent que (1) ces enfants qui parlent plusieurs langues sont très bien et indiquent l'intelligence de ces enfants et d'autres parents affirment (2) que c'est excellent et important !

Nous pouvons remarquer aussi que, selon les réponses au questionnaire, 40 % de ces enfants (2/5) avaient des cours particuliers en langues arabe. Enfin, au sujet de la fréquentation des écoles françaises pendant le niveau de Maternelle, nous constatons qu'il y a 60 % des enfants (3/5) qui ont été scolarisés dans une école française. Malgré le nombre important des années de séjour en France qui varie entre 2 ans et 5 ans et aussi malgré l'opinion très favorable des parents portant sur le plurilinguisme, ces enfants n'étaient pas capables de raconter le récit en anglais ou en français. Nous pouvons supposer que ces résultats sont dus au jeune âge de ces enfants. L'âge joue un rôle important dans la compréhension d'un message oral au cours du processus d'apprentissage d'une langue étrangère. D'après, Narcy et Ginet (1997), les résultats obtenus par les chercheurs sont loin d'être totalement concluants ; il semble néanmoins que : « 1) au-delà de 5 ans, le lexique ne sera pas totalement « natif » ; 2) au-delà de 6 à 8 ans, il devient difficile d'espérer une morphosyntaxe parfaite ; 3) les adultes démarrent plus vite et analysent mieux le système, mais beaucoup s'arrêtent plus tôt, dès que leurs objectifs communicatifs sont atteints ». (Narcy et Ginet, 1997 : 79). Pour la seule fille, qui s'avère

être la plus âgée du groupe (11 ans et 6 mois), sa scolarisation de quatre ans en Arabie saoudite (GS, CP, CE1, CE2) et le fait de son arrivée en France en se scolarisant à l'école saoudienne de Paris sont des facteurs qui jouent un rôle dans sa difficulté à raconter le récit en français. Néanmoins, pour la langue anglaise, ses parents mentionnaient dans leurs réponses que leur fille parle les deux langues (français et anglais). Mais il est intéressant de noter que lors du déroulement de l'enregistrement en langue arabe, nous avons remarqué une certaine timidité, elle semblait réservée dans sa posture et sa voix, ce qui a pu expliquer, en plus de son parcours, sa difficulté à faire le récit en français et en anglais. Son monolinguisme s'expliquerait, en partie, par les singularités de sa personnalité.

4.1.2. Les enfants bilingues arabe/anglais :

Ce groupe choisissait de raconter le récit en anglais et en arabe. Il est composé de cinq élèves. Leurs âges sont proches, variant de 8 ; 02 à 11,06. La totalité des réponses des parents de ce groupe, à la question portant sur leur opinion au sujet de leur enfant parlant plusieurs langues, est unanimement positive (5/5 de parents) et tend vers les encouragements voire parlent de « nécessité ». Parmi les réponses à cette question, on peut citer des parents disant que (1) ces enfants qui parlent plusieurs langues sont capables d'être indépendants, d'autres parents disent que (2) c'est unique et d'autres parents indiquent que c'est nécessaire mais il faut que l'apprentissage commence très tôt !

Nous pouvons remarquer aussi que selon les réponses au questionnaire, 2 enfants sur 5 avaient des cours particuliers en langues anglaise :

- Le premier avait des cours particuliers en français et en anglais (2 heures/semaine). Cet enfant a vécu 8 mois au Canada mais les parents ne mentionnaient pas dans quelle ville et quel âge avait leur enfant à cette époque.
- Le deuxième avait des cours particuliers en anglais (2 heures/semaine) et a vécu trois ans en Tunisie, de la naissance jusqu'à trois ans.

Pour la fréquentation des écoles françaises, nous constatons qu'il y a 1 enfant sur 5 qui a été scolarisé dans une école française. Par contre 100 % de ces enfants ont été scolarisés en Arabie Saoudite au moins 2 ans. Des facteurs que nous estimons centraux dans la capacité de ces enfants constituant ce groupe à narrer le récit en arabe et en anglais mais non en français, mettant alors de côté l'influence de la durée du séjour en France

dans la pratique de la langue du territoire (certains vivant en France depuis 4 ans).

4.1.3. Les enfants bilingues arabe/français

Ce groupe choisissait de raconter le récit en français et en arabe. Ils sont six et leur âge varie de 6 ans à 11 ans et 8 mois.

Les réponses des parents de ce groupe, à la question portant sur leur opinion au sujet de leur enfant parlant plusieurs langues, sont positives à la quasi-unanimité (4/5 de parents), et elles évoquent une ouverture culturelle. Il y a, néanmoins, des parents qui ne répondaient pas à cette question. Parmi les réponses, on peut donner l'exemple des parents disant que (1) ces enfants ont la confiance ! et d'autres parents disent que le fait de parler plusieurs langues rend l'enfant ouvert à d'autres cultures.

Nous pouvons remarquer aussi que selon les réponses au questionnaire, 0/5 de ces enfants avaient des cours particuliers en langues française ou d'autres langues. Par contre, facteur notable, tous les enfants fréquentaient des écoles françaises depuis au moins un an. Un enfant a même étudié vers 7 ans dans des écoles françaises. Nous pouvons dire que ces années d'études au sein du système français aident à renforcer ses compétences langagières en langue française. Il est à noter, enfin, que leur durée de séjour en France, en comparaison d'avec les deux groupes précédents, est plus élevée (de 4 à 7 ans) ce qui joue un rôle essentiel pour leurs compétences langagières en langue française.

4.1.4. Les plurilingues arabe/français/anglais

En ce qui concerne ce groupe, leurs productions sont en arabe, en français et en anglais. Il se compose de trois enfants âgés de 9 à 11 ans et 4 mois. Les réponses des parents de ce groupe, à la question portant sur leur opinion au sujet de leur enfant parlant plusieurs langues, sont favorables à 100 % (3/3 de parents) et abordent la « multi-compétence » et le pluriculturalisme. Parmi les réponses à cette question, des parents disent que ces enfants plurilingues sont pluriculturelles aussi ! et d'autres parents disent que l'enfant plurilingue est un enfant multi compétent !

Tous ces enfants avaient des cours particuliers en français et en anglais, et 66 % des enfants (2/3) fréquentaient des écoles françaises en Maternelle. La durée de séjour élevée (6 et 7 ans) participe fortement au développement des compétences langagières en langue française. Pour l'anglais, les années d'études dans l'école saoudienne considérant l'anglais comme la première langue étrangère a un effet positif sur les compétences langagières plurilingues de ces enfants.

4.2. Thème 2 : Perception des langues :

Malgré les opinions très favorables des parents envers le plurilinguisme et l'encouragement qu'ils peuvent évoquer, les résultats quant aux choix des langues des enfants pour produire leur narration ne sont finalement pas très probants. On s'aperçoit que le groupe des plurilingues est le moins important. Même si la durée du séjour joue un rôle, comme nous avons pu l'évoquer, son influence ne peut s'étendre de manière développementale et significative. Il en va de même pour l'âge des enfants qui, cela dit, démarre de manière plus élevée chez les enfants plurilingues. Cependant, il est à noter que le contact des enfants avec la langue française est relativement réduit que ce soit de par leurs expériences personnelles ou de celles de leurs parents et nous observons que plus les expériences se rallongent et se multiplient, plus l'enfant aura tendance à élargir son choix de langue, comme on le voit avec le groupe de plurilingues et les groupes de bilingues où les contacts avec les différentes langues s'accroissent. Cependant, l'usage de l'arabe est prédominant et comme nous l'avons mentionné, l'arabe l'est tout autant chez les parents et leurs encouragements à sa pratique pour leurs enfants. C'est ce que nous allons aborder dans ce dernier point afin de clore notre analyse.

En général, les parents ont la volonté d'offrir aux enfants le meilleur apprentissage plurilingue. Chaque famille avait déjà auparavant effectué un court séjour en France et avait eu l'occasion d'apprécier la langue et la culture d'après les données du questionnaire.

Cependant, nous trouvons 42 % des parents (8/19 familles) qui transmettent à leurs enfants l'importance d'apprendre certaines langues plutôt que d'autres. Ils soulignent, par exemple, la difficulté de la langue française et certains d'entre eux ont parlé de l'importance de la langue anglaise. L'accent a été mis sur l'importance de l'acquisition de la langue maternelle et sur la non-influence des autres langues sur elle :

- des parents d'enfants plurilingues ont dit que (1) notre enfant parle l'anglais, c'est une langue facile !

- des parents d'enfants bilingues arabe/français mentionnent que(2) l'apprentissage de l'anglais donne l'opportunité à notre enfant de comprendre une plus grande partie des gens !
- d'autres parents d'enfants monolingues ont dit :(3) notre enfant aime bien apprendre la langue anglaise et ils ont ajouté il préfère la langue anglaise !
- d'autres parents d'enfants bilingues arabe/français affirment que (4) si l'enfant parle couramment le français ainsi que sa langue maternelle, c'est très bien, s'il parle français et ne parle pas sa langue maternelle, c'est un signe très dangereux et mauvais !
- il y a des parents qui insistent que(5) nos enfants aillent apprendre et pratiquer le français parce que nous sommes en France ! sinon l'apprentissage de cette langue va être difficile ! et d'autres ont dit que : oui notre enfant aime bien apprendre le français parce qu'elle est la langue de ses amis français !

Selon l'étude d'Aref (2014), portant sur des étudiants à l'université, il explique que la valeur marchande du français en est toujours le principal handicap, « la langue la plus payante » (Laponce, 2006 : 97) étant sans surprise et comme partout ailleurs l'anglais. C'est principalement pour cette considération pragmatique que les parents déconseillent à leurs enfants un choix autre que celui de l'anglais (Albalawi, 2001). Ces études tendent à montrer la priorité de la langue anglaise dans les systèmes éducatifs, ce qui peut expliquer, par la suite, le choix des parents de notre échantillon à mettre leur priorité sur l'anglais également. Ce que notre étude tend à confirmer : il y a des parents d'enfant bilingue arabe/français qui signalent que (6) notre enfant aime bien apprendre la langue anglaise et il a besoin de l'apprendre !

Conclusion

L'éducation plurilingue d'un enfant demande un engagement sans faille des parents durant de longues années. Cela commence avec le choix de la langue parlée avec l'enfant à la maison, cela continue avec le choix de l'enseignement à lui donner, en passant par le choix du lieu de vie de la famille. « L'étude des problématiques familiales peut être un point de départ pour la compréhension du bilinguisme, et que l'étude de la famille dans ses rapports aux langues peut déboucher sur des réalités sociales plus larges » (Hélot, 59 : 2007).

Notre recherche sur ces familles permet de constater que dans une famille où circulent plusieurs langues, toutes les questions sur les pratiques langagières des enfants sont idéalement abordées pour leurs futurs choix

de langues et pour éviter ainsi d'éventuels conflits au sujet de la gestion des langues dans la famille.

Nous pouvons affirmer que les compétences langagières de la langue maternelle de ces enfants dépendent essentiellement des choix faits par les parents pour maîtriser cette langue par la pratique régulière et le choix de l'école saoudienne de Paris, qui adopte un programme scolaire saoudien en arabe. Au sein de ce programme est intégrée la langue anglaise en tant que première langue étrangère présente dans le système éducatif saoudien. En plus, cette école a ajouté la langue française comme troisième langue étrangère parce qu'elle est la langue du pays d'accueil. Les enfants jouissent alors d'un apprentissage plurilingue dont les parents ont une opinion très positive. La présence quotidienne volontaire de la langue maternelle, que ce soit dans l'usage langagier des parents ou les pratiques culturelles et les loisirs de la famille, représente un meilleur modèle pour l'enfant lorsque les parents utilisent la langue qu'eux maîtrisent le mieux.

Il s'agira de trouver le juste équilibre entre le maintien de la première langue et la promotion de l'anglais et le français, étant les deux langues étrangères de l'école.

L'environnement de l'enfant joue effectivement, comme pour toute communauté linguistique, un rôle important dans le développement langagier, dans notre cas, en langue française. L'intégration dans un réseau social français où cette langue est employée, comme celle qui consiste à assister à des réunions amicales, à des événements communautaires et à d'autres activités, apparaît alors comme une solution permettant à l'enfant saoudien de pratiquer celle-ci et de la comprendre, de prendre conscience que cette langue est utile et estimée. Cependant, dans la communauté saoudienne, nous avons noté une prédominance de la langue anglaise comme première langue étrangère, de même, celle-ci est perçue comme une clé pour apprendre d'autres langues.

Plusieurs facteurs influencent l'apprentissage plurilingues et le choix de la langue parlée par l'enfant saoudien en France : l'âge, le temps d'exposition aux langues (la durée de séjour en France), le statut de ces langues dans le pays d'accueil, ainsi que leur perception.

Pour conclure, nos recherches ont montré que le statut donné au plurilinguisme est très valorisé et positif, et grâce au séjour de ces enfants en France et en plus, à la présence d'une école saoudienne publique, cela donne à ces enfants une réelle opportunité d'apprentissage plurilingue

compte tenu des langues de scolarisation. Toutefois, peu importe le contexte et l'environnement dans lequel l'enfant évolue, il est important que les parents démontrent un sentiment de fierté et adoptent une attitude positive face à l'utilisation de ces langues. Ainsi, l'enfant souhaitera davantage les apprendre. Cela dit, il faut aussi se rappeler que les enfants saoudiens demeurent des enfants avant tout, avec leur propre personnalité, leurs besoins et leurs préférences, et qu'ils peuvent faire le choix d'une langue plutôt que l'autre, malgré la volonté exprimée par leurs parents. Situation à laquelle nous avons fait face avec plusieurs enfants de notre échantillon malgré le but et les directives linguistiques des parents.

Bibliographie

ABALAWI, Ibrahim (2001), «Le français en Arabie Saoudite : témoignages divers et attitudes parentales », *Synergies – Pays riverains de la Baltique* (actes du colloque sur le français langue internationale). En ligne : <http://gerflint.fr/Baltique1/baltique1.html> (consulté le 26 février 2014).

AKINCI, Mehmet-Ali (2002),« Développement des compétences narratives des enfants bilingues turc-français en France âge des 5 à 10 ans », München, LINCOS Studies in *Language Acquisition* 03. p.51.

BERMAN, Ruth & SLOBIN, Dan-Isaac (1986), *Frog story procedures in coding manual: Temporality in discourse*. Institute of Human Development University of California at Berkeley.

COSTE, Daniel, MOORE, Danièle, ZARATE, Geneviève (1997), version révisée (2009) *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe. www.coe.int/lang/fr.

GINET Alain, KOHLMAYER Carla, NARCY Jean-Paul (1997). *Du laboratoire de langue à la salle de cours multimédia*. Paris, Nathan, P.79.

GROSJEAN, François (2015), *Parler plusieurs langues : le monde des bilingues*, Paris, Albin Michel, P. 89.

HELOT, Christine (2007), *Du plurilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, Paris, L'Harmattan.

LAPONCE, Jean (2006). «Loi de Babel et autres régularités des rapports entre langue et politique », Les Presses de l'Université Laval, Québec. Mise en ligne le : 17 mars 2014, consulté le : 17 juillet 2018. P.97.

Mohamed Aref. (2014). « Le français à l'Université King Abdulaziz de Djeddah. État d'une expérience unique dans l'une des plus anciennes universités saoudiennes », pp.19-01 | 2014. Mise en ligne le : 17 mars 2014. Consulté le: 17 juillet 2018.

RODI, Mireille. (2009). « Compétences plurilingues et acquisitions », *Langue & pratiques*, Fribourg, n°44, pp. 2-12.