

Université de Rouen
UFR Sciences de l'Homme et de la Société
Département Sciences de l'Education
Laboratoire CIVIIC

Année Universitaire 2015-2016

**« Stratégies de transmission linguistique et culturelle des parents-migrants
dans les familles mixtes franco-russes »**

*En vue de l'obtention du
Master 2 de recherche à distance Francophone*

Sous la direction de M. Loïc Chalmel, professeur à l'Université Haute Alsace

Maya Osnovina

N° d'étudiant : 21311933

Promotion : Henri Wallon

*Mes plus sincères remerciements à Monsieur Loïc Chalmel, directeur de recherche,
pour ses compétences et disponibilité et aux parents russophones qui ont participé à cette
étude pour leur confiance et leur intérêt pour mon travail*

SOMMAIRE

Table des matières

i. Résumé	6
I. INTRODUCTION	8
I.1 Contexte et justification	8
I.2 Choix et intérêt du sujet	9
II. CADRE THEORIQUE	11
II.1 Question de recherche.....	11
II.2 Parentalité et stratégies éducatives dans la situation de migration	11
II.2.1 Les dimensions du concept de la parentalité	11
II.2.2 Construction de la parentalité dans la situation de migration.....	14
II.2. 3 Stratégies éducatives des parents-migrants	18
II.3 L'environnement familial et le bilinguisme	20
II.3.1 La structuration de l'environnement familial et l'approche typologique.....	20
II.3.2. L'approche dimensionnelle de la structuration de l'environnement familial	21
II.3.3. L'impact de la structuration familiale sur l'acquisition langagière chez les jeunes enfants bilingues	23
II.4 Le bilinguisme des jeunes enfants.....	24
II.4.1 Définitions du bilinguisme. Formes de bilinguisme	24
II.4.2 Définitions de la langue maternelle, langue dominante et langue première	27
II.4.3 Etapes de l'acquisition de langage dans la situation monolingue	29
II.4.4 Spécificités de l'acquisition de langage dans la situation bilingue précoce.....	34
II.5 Transmissions linguistiques dans la situation de migration.....	37
II.5.1 Facteurs favorisant la transmission linguistique bilingue.....	37
II.5.2Formes de l'éducation familiale bilingue et stratégies discursives parentales.....	40
II.5.3 Transmission culturelle et linguistique dans le cadre d'un couple mixte	44
III. Présentation du contexte : immigration russe en France aujourd'hui.....	47

III.1 Les cinq « vagues d’immigration » russes en France	47
III.2 Les associations culturelles comme une forme d’affirmation d’une double identité	49
III.3 Les centres extrascolaires linguistiques (« écoles russes ») en France et leur rôle dans l’éducation familiale bilingue	50
IV. PLANIFICATION DE LA RECHERCHE	53
IV.1 Hypothèse de travail	53
IV.2 But de la recherche	53
IV.3 Objectif général de la recherche.....	53
IV.4 Objectifs spécifiques	54
IV.5 Méthodologie	54
IV.6 Sujets de l’étude et méthode de recrutement	55
V. Analyse des données	56
V.1 Les pratiques parentales de la transmission linguistique et culturelle.....	56
V.1. 1 Profils familiaux	56
V. 1. 3 L’environnement familial	61
V. 1. 4 L’environnement linguistique	62
V.1.5 Fréquence de l’apport linguistique.....	63
V.1.6 Développement langagier bilingue et stratégies discursives parentales dans les familles mixtes	69
V.2 L’impact de l’histoire de migration du parent sur la transmission linguistique et culturelle :	74
V.2.1 Les motivations du départ	74
V.2.2 L’accueil en France	76
V.2.3 La possibilité de s’exprimer en langue maternelle	78
V.2.4 Les représentations culturelles.....	79
V.2.5 L’étayage du groupe de compatriotes	80
V.2.6 Le contact avec la famille d’origine	82

V.3.1 L’aspect identitaire et les représentations concernant l’acquisition bilingue.....	83
V.3.2 Les rôles des parents au sein du couple « mixte » dans la transmission linguistique	85
V.3.3 Transmission culturelle dans les couples « mixtes » : prénom, religion, éducation	87
VII. BIBLIOGRAPHIE	97
VIII. ANNEXES	104

i. Résumé

L'engouement général pour l'éveil précoce, y compris dans le domaine des langues, laisse se répandre l'idée selon laquelle, dans un environnement bilingue, comme dans le cas d'une famille dite « mixte », les enfants auraient toutes les chances de devenir bilingues sans effort particulier. Cependant, très souvent les tentatives des parents d'éduquer un petit bilingue se heurtent aux multiples obstacles, liés à la projection identitaire des parents, à la structuration de l'environnement familial, au statut des langues ou encore à l'histoire migratoire du parent allophone.

Une approche du bilinguisme précoce inscrite dans le champ de la sociolinguistique mais aussi de la psychologie transculturelle place au centre de la recherche les stratégies parentales de la transmission linguistique et culturelle pour répondre aux questions suivantes : quels facteurs facilitent ou, au contraire, rendent plus difficile la transmission des langues ? Quelle serait donc la stratégie « gagnante » en matière de l'éducation bilingue ?

Mots-clés : bilinguisme précoce, stratégie parentale, parentalité, migration, transmission linguistique et culturelle, structuration de l'environnement familial, famille « mixte »

Summary

The general interest in early education and particularly language early education would suggest the idea according to which, in a bilingual environment, as it is the case with a “mixed” family, children are learning both languages quite naturally, without any special effort. Nevertheless, parents' attempts to bring up a bilingual child collide with many difficulties, such as parents' identity projection, family environment structure, language status or migration history of a foreign-speaking parent him(her)self.

Our approach on early bilingualism focused on both sociolinguistic and transcultural psychology, puts the parents' strategies of language and cultural transmission in the centre of the research to try to answer the following questions: what factors enable or, on the contrary, complicate the task of language transmission? Which is the "winning" strategy in the field of bilingual education?

Key words: early bilingualism, parental strategy, parenthood, migration, language and cultural transmission, family environment structure, "mixed" family.

I. INTRODUCTION

I.1 Contexte et justification

De nos jours, les situations familiales où les enfants grandissent avec deux ou trois langues semblent devenir de plus en plus courantes (Baker, 2011, Protassova, 2005).

Le bilinguisme précoce a fait objet de nombreuses recherches issues de différentes disciplines. D'un point de vue épistémologique, les apports provenant de ces disciplines ont contribué à enrichir les connaissances concernant le phénomène du bilinguisme précoce. Cependant, le manque de collaboration interdisciplinaire rend difficile la mise en commun des connaissances apprises. Ainsi, même si de nombreuses recherches étudient le bilinguisme des jeunes enfants (Hélot, 2007 ; Baker, 2011, Cummins, 2006), il reste encore plusieurs « zones d'ombre » dans ce domaine, notamment, la question des stratégies parentales déployées pour transmettre sa (ses) langue(s) natale(s) à l'enfant.

D'après une estimation récente, la proportion d'enfants effectivement bilingues « ne représente que 5 à 15 % de ceux qui, au titre de leur appartenance culturelle, sont considérés comme...locuteurs d'une langue étrangère » (Bensekhar-Bennabi, 2010) En effet, malgré la flexibilité des jeunes enfants face à l'environnement bilingue et leur plasticité cérébrale, les parents ne parviennent pas toujours à transmettre leur langue maternelle aux enfants, notamment, dans la cadre des familles dites « mixtes ». Comment peut-on interpréter cette difficulté de la transmission linguistique mais aussi culturelle au sein de la famille alors que le bilinguisme précoce est souhaité et encouragé dans le monde moderne ?

Lors de mes stages en tant que future éducatrice de jeunes enfants et mon engagement au sein de l'association culturelle lyonnaise franco-russe «Chkola», j'ai souvent rencontré des parents russophones installés en France qui exprimaient de nombreuses doutes et angoisses quant à l'éducation linguistique de leur enfant, notamment en ce qui concerne la préservation de la langue familiale. Certains parents craignaient que le fait de parler le russe à la maison pourrait amener l'enfant à l'échec scolaire, d'autres aimeraient bien que leur enfant maîtrise bien les deux langues mais étaient eux-mêmes gênés de parler le russe dans des lieux publics.

Ces échanges informels et les observations des pratiques parentales concernant le maintien de la langue russe dans l'environnement linguistique francophone m'ont poussé à me questionner sur l'impact des pratiques au sein des familles « mixtes » sur l'échec ou la réussite de

l'instauration du bilinguisme dit équilibré chez les jeunes enfants, c'est-à-dire, ce type de bilinguisme qui permet aux sujets de tirer un avantage de leurs deux langues et d'élargir leur espace culturelle.

Notre recherche va donc s'intéresser au jeu des facteurs familiaux, socioculturels mais aussi psychologiques qui expliqueraient cette difficulté à transmettre ou à maintenir une bilingualité réelle chez de nombreux enfants issus des familles « mixtes ».

I.2 Choix et intérêt du sujet

Nous avons choisi d'étudier l'impact des stratégies parentales mises en place pour la transmission de la langue et la culture russes aux enfants issus des unions franco-russes installés en France. Nous pensons que ce type de recherche est actuel car, il permet de mieux comprendre le processus de la formation du bilinguisme précoce franco-russe en fonction des facteurs environnementaux (famille, école, modèle éducatif, liens affectifs avec les deux langues, statut des langues), ce qui paraît nécessaire compte tenu d'installation massive des familles russophones depuis les quinze dernières années en Europe.

En effet, selon les données fournies par les ambassades de Russie de différents pays, près de 35 millions de ressortissants russes vivent en dehors du territoire de la Fédération de Russie, dont environ 6,5 millions dans les pays de l'Union Européenne (www.larussiedaujourd'hui.fr) Cependant, peu d'études ont été faites sur la pertinence des modèles éducatifs familiaux et scolaires par rapport à la spécificité du bilinguisme précoce franco-russe.

Nous pensons que les données de cette recherche pourraient être prises en compte dans l'organisation de la scolarisation des enfants bilingues, en particulier en ce qui concerne le travail avec les parents-migrants installés en France. En effet, les recherches sur le bilinguisme en contexte familial sont essentielles pour mieux comprendre le bilinguisme en contexte scolaire et donc pour mieux accompagner les élèves bilingues.

Dans la partie théorique de notre recherche, à partir de la question de la recherche, nous allons nous interroger sur les stratégies éducatives parentales déployées dans la situation de migration, ainsi que, plus largement, sur la construction de la parentalité dans le cadre des couples « mixtes », qui, comme nous le pensons, influence la façon de transmettre ou de ne pas transmettre sa culture et sa langue. Cette réflexion va nous amener à l'étude de l'impact

de l'environnement familial et la structuration familiale sur l'acquisition langagière chez les jeunes enfants bilingues.

La partie suivante met en lumière plusieurs notions théoriques en lien avec notre questionnement. Ainsi, nous définissons les termes de bilinguisme, langue maternelle, langue dominante. Nous proposons ensuite la synthèse des théories de l'acquisition langagières dans le contexte monolingue et bilingue et expliquons les mécanismes linguistiques (mélange des codes, interférence) relatifs au bilinguisme précoce. Enfin, le dernier chapitre de la partie théorique s'interroge sur les formes de l'éducation familiale bilingue et stratégies discursives parentales. La partie consacrée à la présentation du contexte permet de mieux comprendre la réalité de l'immigration russe présente en France aujourd'hui.

La démarche méthodologique inclut le recueil des données (l'exemple du questionnaire adressé aux parents, le guide d'entretien et les transcriptions des enregistrements audio effectués lors des entretiens semi-directifs avec les parents russophones) et une analyse qualitative de ces données. Les résultats de cette analyse vont nous permettent d'évaluer la pertinence de notre hypothèse de départ, à savoir **«L'instauration du bilinguisme équilibré chez les jeunes enfants dans le cadre de la famille mixte serait favorisée à condition de la transmission linguistique et culturelle réussie. Cette dernière se modifierait en fonction du niveau socio-culturel des parents, des facteurs psychologiques liés à l'installation du parent-migrant en France et des facteurs éducatifs liés à la structure éducative de la famille »**.

De même, l'analyse des données nous permet de proposer quatre stratégies éducatives de la transmission linguistique et culturelle parentales qui facilitent ou rend plus problématique l'instauration du bilinguisme franco-russe des enfants issus des couples « mixtes ». Enfin, la dernière partie permet de dégager des perspectives pour la recherche ultérieure dans ce domaine.

II. CADRE THEORIQUE

II.1 Question de recherche

Nous nous proposons d'étudier les stratégies de transmission linguistique et culturelle mises en place par les parents d'origine russe destinées à leurs enfants nés au sein de la famille « mixte ». Il s'agira d'explorer, tout au long de notre étude, les facteurs socioculturels mais aussi psychologiques qui impactent le choix des parents et favorisent ou, au contraire, empêche, l'instauration du bilinguisme équilibré précoce chez les jeunes enfants. En d'autres termes, quelles sont les conditions favorables et les stratégies de transmission efficaces afin de développer les compétences en langue non-dominante chez le jeune enfant issu d'un couple « mixte » ?

II.2 Parentalité et stratégies éducatives dans la situation de migration

II.2.1 Les dimensions du concept de la parentalité

Avant d'aborder les spécificités de la parentalité en situation de migration, nous proposons de revenir sur le terme « parentalité » dont l'usage se répand aujourd'hui à travers non seulement les sciences humaines mais aussi les médias et les discours politiques.

Lié aux mutations sociales et familiales des années 60, ce néologisme apparaît dans le langage courant au cours des années 1980 pour répondre à un besoin de désignation d'une nouvelle réalité de la relation parents-enfants, après les termes de la même racine qui datent de la même époque : beau-parentalité, grand-parentalité, monoparentalité (Neyrand, 2015) Il a été employé, à son origine, pour spécifier le rôle des parents dans une perspective pratique, morale ou civilisatrice (Dayan, 2015)

La difficulté de trouver un consensus de la définition précise de ce terme est lié à l'interdisciplinarité de la notion de parentalité : ainsi, les sciences comme la psychologie, l'anthropologie, la sociologie et les sciences de l'éducation emploient ce terme selon les codes de leur discipline. C'est pour cette raison, comme le précise le sociologue Gérard Neyrand, qu'il s'est produit « une espèce de sédimentation d'appréhensions différentes » de ce terme qui peut être sollicité dans le discours public soit à tour de rôle, soit toutes ensemble (Neyrand, 2015)

Pour rendre compte de façon cohérente et sans ambiguïtés de la portée du concept de la parentalité, la direction de l'action sociale du ministère des Affaires sociales et de l'Intégration a demandé au professeur Didier Houzel de diriger un groupe de travail sur ce sujet. L'objectif de ce groupe, composé des professionnels de pratiques différentes (psychologues, pédiatres, pédopsychiatres, éducateurs et magistrats), était de produire une représentation de la parentalité que ces différentes disciplines puissent s'approprier (Bouregba, 2013).

La définition élaborée par ce groupe de travail est la suivante : « La parentalité désigne l'ensemble des façons d'être et de vivre le fait d'être parent. C'est un processus qui conjugue les différentes dimensions de la fonction parentale, matérielle, psychologique, morale, culturelle, sociale. Elle qualifie le lien entre un adulte et un enfant, quelle que soit la structure familiale dans laquelle il s'inscrit, dans le but d'assurer le soin, le développement et l'éducation de l'enfant. Cette relation adulte/enfant suppose un ensemble de fonctions, de droits et d'obligations (morales, matérielles, juridiques, éducatives, culturelles) exercés dans l'intérêt supérieur de l'enfant en vertu d'un lien prévu par le droit (autorité parentale). Elle s'inscrit dans l'environnement social et éducatif où vivent la famille et l'enfant » (http://social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Avis_soutien_parentalite_.pdf)

Malgré certaines critiques existantes à l'égard de cette définition qui tente de concilier l'approche scientifique et la dimension gestionnaire et politique (Neyrand, 2015), elle permet de mettre en perspectives les trois dimensions relatives à la parentalité : son exercice, ses pratiques et son expérience.

L'expression « exercice de la parentalité » désigne les procédures qui permettent d'identifier le parent et les attributions relatives à son statut, dans le cadre d'une société et une époque déterminées (Bouregba, 2013) Ainsi, l'axe de l'exercice de la parentalité est constitué des droits et des devoirs dont est investi un parent lors de la naissance de son enfant. Mais c'est aussi la place qui est donnée dans l'organisation du groupe social à chacun des protagonistes (Sellenet, 2001)

Par conséquent, l'exercice de la parentalité constitue une dimension idéologique et symbolique (Bouregba, 2013) Dans une société déterminée, il existe des croyances, des représentations et des règles explicites qui délimitent cet exercice et permettent à tout individu d'évaluer ses conduites et ses attitudes parentales. Ces attitudes et pratiques parentales constituent les pratiques de la parentalité.

Les pratiques de la parentalité concernent les soins parentaux quotidiens, les interactions comportementales entre parents et enfants. Tout comme l'exercice de la parentalité, les pratiques de la parentalité sont fonction des sociétés et des époques. Alain Bouregba les définit comme « l'ensemble des comportements communs au plus grand nombre de parents dans une société et dans une époque déterminé. Elles représentent une série d'exigences normatives qui varient considérablement d'une société à l'autre et d'une époque à l'autre » (Bouregba, 2013)

Alain Bouregba donne un exemple des exigences qui « pèsent » sur les parents d'aujourd'hui, à savoir : d'un côté, une pression importante concernant l'éveil de l'enfant afin de le rendre plus compétitif à l'école et, plus tard, dans la vie active, et de l'autre côté, une importance de l'écoute et du dialogue pour permettre l'épanouissement de la personnalité de l'enfant. (Idem) Cependant, ces deux objectifs sont souvent en contradiction, car la réussite scolaire faisant partie de la culture de la société individualiste ne va pas toujours de pair avec l'épanouissement personnel qui suppose la capacité d'entrer en relation avec Autrui sans crainte ni hostilité.

De plus, la notion même de parentalité devient aujourd'hui, comme le précise Gérard Neyrand, devient une sorte de « norme » de la gestion sociale des populations, car elle intègre la fonction d'éducation et fait référence aux deux principes normatifs des sociétés démocratiques et marchandes : l'intérêt supérieur de l'enfant (explicité dans la définition de la parentalité) et l'intérêt supérieur de la société d'avoir des parents qui assument la fonction de transmission des valeurs de la société, dans lesquelles co-existent le libéralisme et la citoyenneté (Neyrand, 2015)

Enfin, la parentalité repose sur une expérience intersubjective qui intègre les processus inconscients liées aux transformations que la parentalité induit dans la structure psychique de tout individu (Bouregba, 2013) C'est en quelque sorte la dimension psychique de la

parentalité, le vécu intime qui peut se matérialiser par des représentations, des propos tenus sur l'enfant donnant accès aux émotions et aux fantasmes. En effet, le rapport à soi, l'identité psycho-sociale, la relation à autrui et à ses propres parents sont modifiés lorsque arrive un enfant. Devenir parent sous-entend une mise en relation à l'autre parent et à l'enfant, et chaque mise en relation dans le processus de « parentification » contribue à la maturation des structures profondes de la personnalité (Idem) L'expérience de parentalité transforme chacun des parents, ainsi que les rapports entre eux, pour former finalement un couple parental. Les psychologues comparent cette expérience inconsciente de devenir parent à une étape du développement psychique, comme une crise d'adolescence ou la maturation du stade œdipienne) qui non seulement transforme l'individu dans ses rapports à soi et au monde mais peut aussi être source des perturbations psychopathologiques allant de la psychose puerpérale au désinvestissement parental ou morcellement du couple (Bouregba, 2013).

Les trois dimensions de la parentalité - son exercice, ses pratiques et son expérience – co-existent et s'articulent avec une expérience individuelle et culturelle des parents. En effet, loin d'être un tout monolithique, la parentalité se joue différemment selon les âges de la vie, le sexe de l'enfant, sa personnalité. Ainsi, la dépendance du jeune enfant durant la période de la petite enfance suppose des compétences parentales sur l'axe de la pratique, les parents doivent répondre aux besoins de soins, de sécurité, d'attachement (Sellenet, 2001) A l'inverse, la période de l'adolescence va solliciter les parents plutôt sur l'axe de l'exercice de la parentalité, avec les notions des limites, des règles, du rapport à la loi. Pour résumer, on pourrait dire que la parentalité évolue et normalement doit s'adapter sans cesse aux besoins de l'enfant. Certains facteurs, comme situation de deuil ou celle de migration, pourraient potentiellement perturber ou, du moins, altérer la construction de la parentalité.

II.2.2 Construction de la parentalité dans la situation de migration

Il est classique de distinguer différentes l'ordre de motifs dans le choix de la migration : socio-économique, politique et psychologique, même si ceux-ci sont toujours intriqués (Moussaoui et Ferrey, 1985 dans Baubet, Moro, 2009).

Selon les travaux menés dans le champ de la psychologie interculturelle (Moro, 2009, Tisson, 2007, Malawska-Peyre dans Mokoukolo, 2001), la situation de migration (même dans le cas

de la migration choisie) provoque une remise en question plus ou moins profonde et plus ou moins conflictuelle de l'identité.

Thierry Baubet et Marie Rose Moro (2009) parlent d'un double travail d'élaboration psychique que doivent effectuer les migrants : travail de deuil (sentiments de tristesse par rapport à ce qui a été perdu suite à la migration) et travail de résilience post-traumatique (adaptation à un nouvel environnement et une nouvelle dynamique créatrice).

La rupture des parents-migrants avec leurs origines et leurs pratiques culturelles peut être la cause de la souffrance de l'enfant mais aussi de la mère. Les témoignages des parents récemment installés en France démontrent leur angoisse devant les traditions culturelles de la société de l'accueil qui leur sont inconnues et dont ils ne comprennent pas le sens (Delpy, 1999).

Chaque migrant connaît, dans un degré plus ou moins fort, selon la personne, les effets du « choc culturel », décrits par l'anthropologue K. Oberg (Tisson, 2007). Il s'agit des « réactions émotionnelles qui viennent quand on n'est pas capable de comprendre, contrôler et prédire le comportement des autres » (Tisson, 2007). Le parent-migrant, en passant par toute une gamme de réactions psycho-physiologiques (colère, pleurs, désespoir, dépression, désorganisation) va finalement s'orienter vers la création d'une nouvelle structure d'attachement grâce à laquelle il pourra renouer avec son environnement. L'acculturation, inévitable lors de la migration, va s'effectuer différemment selon l'idée que les migrants ont de la société d'accueil et le projet de vie qu'ils ont eu ou pas (Mestre, 2015).

Le modèle d'acculturation est bidimensionnel : l'adaptation aux valeurs d'une nouvelle culture se réalise sans systématiquement perdre les aspects de la culture d'origine. Dans ce dernier cas de figure, le processus d'acculturation peut être mis en place selon différents modes opératoires.

Berry (Berry, 1980 dans Pochebut, 2012) identifie, en particulier, quatre situations d'acculturation. Deux pôles représentent la prédominance des valeurs culturelles d'un groupe sur un autre : la « séparation » qui consiste à maintenir son identité culturelle sans adopter celle de l'autre et « l'assimilation » qui revient à abandonner son identité culturelle pour adopter celle de l'autre. Entre ces extrêmes, et dans un rapport d'opposition, on parle « d'intégration » (ou de biculturalisme) lorsque l'identité culturelle du premier groupe est

maintenue tout en adoptant l'identité culturelle du second. La « marginalisation » consiste à abandonner son identité culturelle sans pour autant adopter la culture de l'autre groupe.

De nombreuses recherches ont démontré que l'adaptation des migrants à la culture du pays d'accueil peut être présentée sous une graphique en forme de « U » et consiste en 5 phases (Church, 1982 dans Pochebut, 2012) Lors de la première phase, les migrants commencent à faire connaissance avec une nouvelle culture avec optimisme, ensuite, lors de la deuxième et troisième phases, les migrants éprouvent des difficultés, liées à la barrière linguistique, au manque de la famille, à l'absence des connaissances spécifiques nécessaires pour intégrer la nouvelle société. A cette période (phase 2), les migrants recherchent des contacts avec des compatriotes pour échanger avec eux sur les caractéristiques négatives des autochtones. Certains migrants ont le sentiment d'une perte de contrôle de la situation ce qui peut être à l'origine d'un état dépressif. La troisième phase symbolise la pique des symptômes du « choc culturel » qui peut pousser les migrants à revenir dans leur pays d'origine ou, du moins, à faire des projets de retour dans le pays, reconnaissant ainsi un échec de leur adaptation.

Lors de la quatrième phase, les migrants peuvent décider d'acquérir de nouvelles compétences pour faciliter leur adaptation dans leur nouveau pays, d'étudier les traditions culturelles et les spécificités de la culture locale. A partir de ce moment, leur état dépressif laisse la place au sentiment d'optimisme de nouveau. Enfin, la cinquième phase correspond à l'adaptation réussie des migrants dans le nouveau pays : ils acquièrent les compétences nécessaires pour interagir avec la nouvelle culture et comprennent mieux la façon de vivre des autochtones (Idem)

Suite aux effets de la rupture des parents-migrants avec leurs origines et leurs pratiques culturelles, ainsi qu'aux réactions au « choc culturel », la construction de la parentalité dans la situation de migration peut être « inhibée » chez certaines parents qui se sentent isolés, soit à cause de la barrière linguistique, soit en raison de leur vulnérabilité psychologique due à l'installation dans un nouvel pays.

La construction de la parentalité dans le cadre d'un « couple mixte » est un cas particulier car dans cette configuration, les deux parents utilisent les savoirs et les savoirs-faire de leur héritage familial et celui de la société d'accueil créant ainsi de nouvelles formes de

parentalité. La transmission culturelle et linguistique dans le cas du « couple mixte », sera étudiée dans la Partie 3 de notre recherche.

La migration étant en soi déstabilisante, elle peut potentialiser le sentiment d'insécurité chez le parent-migrant lors de la naissance de l'enfant. Le parent-migrant peut avoir du mal à investir le bébé à naître et à l'accueillir malgré la solitude sociale ou élaboratrice qu'il ou elle vit. C'est cette situation paradoxale que décrit Marie-Rose Moro : le parent-migrant doit transmettre les valeurs de la culture d'origine à son enfant tout en réalisant que cet enfant qui naît dans un monde différent de son pays d'origine sera « un enfant d'ici » (Moro, 2010)

Bien évidemment toute construction de la parentalité dans la situation de migration n'est pas traumatique au point de solliciter des spécialistes en psychothérapie transculturelle et le « métissage » des savoirs-faire dans le processus de la construction de la parentalité, notamment pour les « couples mixtes », peut s'avérer bénéfique pour l'enfant.

La recherche d'Ivy Daure, docteur en psychologie, a permis de dégager six conditions de la construction parentale réussie en situation de migration (Daure, 2010) :

- les motivations de départ ;
- l'accueil dans le nouveau pays ;
- le poids des représentations culturelles (éprouver le sentiment d'être reconnu et apprécié par l'autochtone dans son identité culturelle première renforce l'estime de soi et facilite l'utilisation des apports culturels d'origine) ;
- la possibilité de s'exprimer dans la langue maternelle;
- l'étayage du groupe de compatriotes en situation d'exil ;
- le contact avec la famille restée dans le pays d'origine.

De plus, la construction parentale en situation de migration dépendra des compétences communicatives interculturelles, développées par chaque individu dans un degré variable. La théorie de la compétence communicative interculturelle a été élaborée par le spécialiste en psychologie sociale et cross-culturelle, professeur de l'Université d'Etat de Saint Petersburg, Lyudmila Pochebut. La compétence communicative interculturelle peut se définir comme une attitude positive, tolérante et confiante, la connaissance des principes de la communication

interculturelle, le savoir-faire dans la compréhension et l'interaction avec les représentants d'autres cultures (Pchebut, 2012)

Nous allons ensuite essayer de comprendre de quelle façon les parents-migrants développent les nouvelles formes de la parentalité nées sous pression d'acculturation et quelles logiques sous-tendent les attitudes et les pratiques éducatives qu'ils ont à l'égard de leurs enfants.

II.2.3 Stratégies éducatives des parents-migrants

Le concept de stratégie, d'origine militaire, implique l'idée d'une intention déployée dans un contexte donné. P. Tap le définit comme « un ensemble d'actions et de manœuvres coordonnées en vue d'une victoire, d'un but à atteindre ou en fonction d'objectifs » (Tap, Malewska-Peyre, 2001 dans Mokoukolo, 2001) Elle peut être individuelle ou collective, consciente ou inconsciente et dépend de nombreux facteurs, tels que les compétences et les ressources matérielles et culturelles des sujets ou encore leur motivation (Mokoukolo, 2001)

Toutes les sociétés n'ont pas les mêmes systèmes de valeurs, ni les mêmes références éducatives, par conséquent, les stratégies de la transmission culturelle et les finalités éducatives varient aussi selon les contextes culturels en question. La compréhension des stratégies éducatives des parents-migrants passe par l'étude des moyens et des finalités de l'éducation dans leur pays d'origine. Cette démarche comparative permet d'appréhender les différences entre les stratégies éducatives du parent-migrant et du parent natif du pays dans le cadre d'un couple mixte.

Selon plusieurs chercheurs dans le domaine de la psychologie interculturelle (Mestre, 2015, Berry, 1994), il existe un rapport entre les stratégies éducatives des migrants et leurs stratégies d'acculturation. Les migrants ont le choix entre essayer de préserver les référents de leur culture d'origine, tenter de s'en éloigner au profit d'une assimilation des modèles socioculturels de la société d'accueil ou encore puiser dans ces différents répertoires (Berry, 1994).

Le psychologue René Mokoukolo décrit les trois styles socio-éducatifs chez les parents issus de l'immigration (Mokoukolo, 2011) :

- la stratégie de « contrainte » socio-éducative, liée à une « fermeture culturelle », est caractérisée par les comportements et attitudes en faveur de la fidélité aux modèles

socioculturels d'origine des parents. Les enfants reçoivent une éducation rigide qui ne laisse pas de place aux apports externes. La non-transmission de la culture du pays d'origine est vécue comme une trahison de ses racines. Cette logique éducative se traduit par :

- L'attribution de prénoms qui symbolisent la culture du pays d'origine
- L'observance relativement rigoureuse des traditions religieuses
- L'usage relativement plus fréquent de la langue maternelle
- L'investissement dans l'action citoyenne et sociale relativement réduit ou inexistant

Il est à noter que, dans de nombreux cas, cette stratégie correspond à une conduite défensive qui témoigne d'une difficulté, pour le parent-migrant, à gérer une situation critique ;

- La stratégie socio-éducative de « tolérance », liée à une « ouverture culturelle ». Il s'agit là d'une attitude générale d'ouverture d'esprit sur la société d'accueil et, plus généralement, sur les modèles éducatifs par rapport à ceux du milieu d'origine. Elle se caractérise par :

- La transmission moins prégnante de la langue d'origine, voire l'assimilation linguistique
- Une plus forte présence de prénoms de la société d'accueil, soit seuls, soit en plus d'un prénom de la culture d'origine
- L'investissement personnel plus actif dans l'action citoyenne et social
- Le projet de vie dans la perspective de vivre dans le pays d'accueil et un plus grand taux de mariages mixtes
- La foi religieuse se limite aux actions jugées les plus symboliques et constituent un repère identitaire ;

- La stratégie socio-éducative de « démission », liée à une « neutralisation culturelle ». Dans ce cas, volontairement ou par absence de stratégie clairement élaborée, les

parents-migrants se trouvent dans une impasse éducative, cette stratégie aboutissant à une neutralisation des deux modèles culturels. Ce choix comporte pour les familles le risque d'être marginalisées à la fois par leurs groupes d'appartenance et par leurs groupes représentatifs de la société d'accueil.

Malgré l'intérêt incontestable que représente cette classification des stratégies socio-éducatives des parents-migrants, nous pensons qu'elle tient compte surtout des réalités des parents faisant partie de la migration massive maghrébine, noire-africaine ou asiatique, laissant de côté la problématiques d'autres vagues de migration, notamment la migration russe qui se trouve au centre de notre recherche. Dans la Partie 6 consacrée à l'analyse des données de notre enquête, nous allons examiner les stratégies socio-éducatives parentales inhérentes aux parents-migrants russes dans le cadre d'un « couple mixte », dont les stratégies de la transmission linguistique font partie.

II.3 L'environnement familial et le bilinguisme

II.3.1 La structuration de l'environnement familial et l'approche typologique

Les trois types de structuration familiale ont été décrits pour la première fois par le psychologue Jacques Lautrey en 1980. En s'appuyant sur la théorie de Piaget, Lautrey met en avant les dimensions, telles que « régularité » et « flexibilité » pour étudier les relations entre l'éducation familiale et des variables comme le milieu socioculturel ou les performances scolaires (Lautrey, 1989).

Jean Piaget situe le processus d'équilibration comme une pierre angulaire qui règle les rapports entre assimilation et accommodation (Idem). La théorie de Piaget décrit certaines caractéristiques de l'environnement qui influencent le développement cognitif. Lautrey utilise ces trois concepts de Piaget (équilibration, assimilation et accommodation) pour transposer ces caractéristiques au cadre particulier de l'environnement familial et préciser le rôle du milieu familial dans le développement cognitif des enfants. Ainsi, selon cet auteur, le milieu familial doit offrir suffisamment de nouveautés pour stimuler la construction de nouveaux schèmes, mais aussi suffisamment de régularités pour assurer la consolidation des schèmes nouvellement construits (Lautrey, 1989).

Ainsi, J. Lautrey distingue :

- **l'environnement familial « faiblement structuré »** lorsque les relations entre les événements sont faiblement liées entre elles) ;
- **l'environnement familial « rigidement structuré »** lorsque les relations entre les événements sont indépendantes entre elles ;
- **l'environnement familial « soupagement structuré »** lorsque les relations entre les événements sont modulées par d'autres événements périphériques.

Selon Lautrey, dans la mesure où il suscite et permet plus fréquemment des constructions cognitives, le type de structuration souple de l'environnement est plus favorable au développement intellectuel que chacun des deux autres (Lautrey, 1989) Par conséquent, le milieu le plus favorable au développement cognitif des jeunes enfants serait un environnement familial, où la vie est organisée selon des règles précises mais modulées selon les circonstances. Inversement, un environnement « rigidement structuré » serait moins favorable au développement cognitif par manque de flexibilité, tandis qu'un environnement « faiblement structuré » serait moins favorable par manque d'organisation.

II.3.2. L'approche dimensionnelle de la structuration de l'environnement familial

La recherche de Jacques Lautrey a marqué un tournant dans l'étude des relations entre le milieu familial et le développement cognitif. Les études ultérieures ont permis d'étendre la problématique initiale à d'autres déterminants de la structuration de l'environnement familial, ainsi qu'aux autres cadres théoriques. Par exemple, les auteurs ont examiné le rôle joué dans la structuration de l'environnement familial par les représentations et les valeurs des parents (Qribi, 1997 dans Tazouti, 2014) et la taille de la famille et la position de l'enfant dans la fratrie (Fléchant, Léonardis, 2006 dans Tazouti, 2014) Ces travaux ont soulevé certaines questions de mesure relatives à la finesse discriminative de l'approche typologique.

Certains auteurs, comme Youssef Tazouti, professeur en psychologie de l'éducation, proposent de passer d'une mesure typologique à une mesure dimensionnelle, préférable pour des raisons théoriques et psychométriques. Pour Tazouti, la démarche dimensionnelle permet des études plus analytiques que la démarche typologique utilisée par Lautrey, car elle rend possible une étude séparée des diverses composantes de l'éducation familiale (Tazouti, 2014)

Ainsi, il peut parfois être intéressant de dissocier les notions de la régularité et de la flexibilité pour enrichir les études concernant la structuration de l'environnement familial.

Du point de vue psychométrique, les mesures dimensionnelles permettent d'avoir une finesse discriminative plus grande que les mesures typologiques. De plus, les mesures dimensionnelles permettent des traitements statistiques plus élaborés.

Dans l'article « Etudes dimensionnelle de la structuration de l'environnement familial », Tazouti donne un exemple d'items du questionnaire typologique créé par Lautrey et les mêmes items du questionnaire dimensionnel. Cet exemple concerne le rangement des jouets par les enfants.

Dans le questionnaire dimensionnel, chaque item du questionnaire de Lautrey a été présenté en deux versions, l'une portant sur la règle de la modalité de réponse « rigide », l'autre sur les circonstances modulatrices de la réponse « souple ».

Forme typologique	Forme dimensionnelle
1. En principe, il range ses jouets après s'en être servi, mais vous permettez assez souvent des exceptions (par exemple s'il doit les utiliser de nouveau le lendemain) (modalité souple)	Item de régularité Vous apprenez à votre enfant à ranger ses jouets après s'en être servi
2. Il range à peu près toujours ses jouets après s'en être servi (soit de lui-même, soit parce que vous lui rappelez chaque fois) (modalité rigide)	Item de flexibilité Vous permettez à votre enfant de ne pas ranger ses jouets s'il doit les utiliser le lendemain
3. Il laisse souvent traîner ses jouets après s'en être servi (la plupart du temps, c'est vous qui les rangez) (modalité aléatoire)	

Du point de vue de traitement statistique, les avantages de l'approche dimensionnelle ont été confirmés. Outre la finesse discriminative du questionnaire dimensionnel par rapport au questionnaire typologique originel, cette démarche a permis d'analyser le milieu socioculturel comme étant significativement corrélé à la flexibilité, mais non à la régularité (Tazouti, 2014).

Ainsi, l'étude dimensionnelle modifie légèrement la description des environnements familiaux. Dans l'étude dimensionnelle, contrairement à l'étude typologique, toutes les familles sont décrites par leur degré de régularité et par leur degré de flexibilité (Tazouti, 2014).

II.3.3. L'impact de la structuration familiale sur l'acquisition langagière chez les jeunes enfants bilingues

Malgré les imperfections de l'approche typologique proposé par Jacques Lautrey et soulevées par les recherches ultérieures, l'hypothèse-clé de Lautrey concernant l'impact du milieu « sagement structuré » sur le développement des capacités cognitives des jeunes enfants n'a jamais été réfutée. Au contraire, certains résultats de l'étude de Lautrey ont été généralisés à d'autres pays et à des enfants plus jeunes (Cuisinier, 1996 dans Tazouti, 2014).

Si, sous le terme « développement cognitif » on entend l'évolution de grandes fonctions comme l'intelligence, la mémoire, mais aussi le langage, on pourrait alors appliquer l'hypothèse avancée par J. Lautrey à la problématique de l'éducation bilingue au sein des couples franco-russes, en la reformulant de la façon suivante: dans quelle mesure la structuration familiale joue-t-elle un rôle dans l'acquisition équilibrée des deux langues familiales chez le jeune enfant?

En effet, l'acquisition langagière fait une partie intégrante du développement cognitif, même si cette acquisition est un domaine marqué par des débats et des controverses entre les théories actuelles qu'on pourrait situer sur le continuum allant du « tout linguistique » au « tout cognitif » (Kail, M., Fayol, M. 2007).

Piaget en arrive ainsi très tôt à la conclusion que le développement cognitif est le fruit d'interactions complexes entre la maturation du système nerveux et du langage, et que cette maturation dépend des interactions sociales et physiques avec le monde qui nous entoure (Bideaud, 2007).

Dans les travaux de Lev Vygotsky, le langage a un statut spécifique dans ses relations avec la cognition. C'est un médium par lequel la pensée se constitue. Pour Vygotsky, comme pour Wallon, la pensée est discursive, et l'enfant doit être initié aux usages du langage pour que ceux-ci deviennent les instruments de sa pensée (Idem).

La structuration familiale va donc influencer le développement langagier de l'enfant comme faisant partie de son développement cognitif. La question est de savoir, si la structure souple qui favorise le développement intellectuel, selon Lautrey, est aussi favorable dans le cas du développement langagier d'un enfant bilingue.

C'est pour cette raison qu'une partie de notre questionnaire adressé aux parents des enfants franco-russes comporte les items du questionnaire typologique proposé par Lautrey. Le traitement des données et leur analyse comparative va nous permettre d'apprécier l'impact (même s'il s'agit d'une analyse très généralisée !) de la structure d'environnement familial sur l'acquisition des deux langues familiales (le russe et le français) chez les enfants bilingues. De plus, cette recherche va nous permettre de corrélérer le rôle de la structure familiale avec d'autres variables (composition familiale, statut socio-professionnel des parents, motivation des parents, valeurs que les parents attribuent à l'éducation bilingue et les moyens qu'ils mettent en œuvre pour réussir ce type d'éducation).

II.4 Le bilinguisme des jeunes enfants

II.4.1 Définitions du bilinguisme. Formes de bilinguisme

Dans la littérature spécialisée, on trouve un grand nombre de définitions et des classifications de la notion de bilinguisme. Les définitions les plus contradictoires sont celles de John Macnamara, psychologue américain, et celles de Leonard Bloomfield, linguiste-structuraliste américain. Si, pour John Macnamara (Macnamara, 1968 in Wahl, 2006), un être humain est déjà bilingue s'il dispose d'un minimum de compréhension dans deux langues quand il lit, écrit ou comprend, alors, pour Leonard Bloomfield (Bloomfield, 1927 in Skutnabb-Kangaas, 1981), une personne n'est bilingue que lorsqu'elle maîtrise à égalité les deux langues ("native-like control of two languages"). Nous avons choisi de définir comme bilingue la personne qui, en plus de sa première langue, possède une compétence comparable dans une autre langue, et qui est capable d'utiliser l'une ou l'autre en toutes circonstances, avec une efficacité semblable (Mackey, 1988).

La répartition des situations de bilinguisme en trois types (coordonné, composé et subordonné) proposée par Uriel Weinreich (Weinreich, 1953 in Hagège, 2005) se base sur la structuration de lexique mental chez la personne bilingue. Ainsi, le bilingue de type coordonné posséderait deux systèmes conceptuels simultanés, c'est-à-dire, un signifié et un signifiant pour chaque langue (Hagège, 2005). Contrairement à cette situation, le bilingue de type composé ne posséderait qu'un signifié pour deux signifiants: par exemple, les mots "chat" et "cat" seraient deux formes différentes correspondant au seul contenu conceptuel. Enfin, le type subordonné, selon Weinreich, caractérise les situations où la première langue de la personne bilingue est bien acquise et l'autre est en voie d'acquisition. Ce troisième type s'applique plutôt aux situations d'apprentissage ou de bilinguisme consécutif.

La classification présentée ne tient pas compte de compétences du bilingue dans chaque langue. D'autres auteurs (Ervin et Osgood, 1954 cité par Hagège, 2005) s'accordent à dire que le type coordonné et composé ne sont pas exclusifs l'un de l'autre. Ils considèrent que les compétences des personnes bilingues se répartissent le long d'un continuum, entre un système composé et un système coordonné. De plus, ces auteurs proposent de mesurer les degrés de compétences observables chez un bilingue, notamment son aptitude à saisir les connotations culturelles, allusives ou situationnelles (Hagège, 2005).

Cependant, il semblerait aujourd'hui qu'il manque à ces théories l'élément de variabilité des compétences langagières (Baker, 2011). En effet, selon que les langues soient plus ou moins représentées dans la vie d'un individu, il aura des occasions inégales de pratiquer ces langues. Une personne bilingue peut améliorer ou perdre ses compétences langagières par alternat, selon le contexte socio-linguistique dans lequel elle vit.

De nos jours, les chercheurs francophones (Hamers et Blanc cité par Hélot, 2012) utilisent le terme "bilinguisme" dans un sens qui inclut l'idée de la "bilingualité" qui signifie le contexte individuel de bilinguisme, "l'état psychologique d'accessibilité à deux codes linguistiques et leurs corrélats langagiers" (Hélot, 2012). Cette distinction entre la dimension individuelle et la dimension sociale du bilinguisme paraît pertinente car le bilinguisme se manifeste d'abord au niveau individuel (particulièrement dans le cas des jeunes enfants).

Aujourd'hui, plusieurs classifications des formes de bilinguisme co-existent dans la littérature scientifique. Ainsi, deux formes de bilinguisme peuvent être distinguées par rapport à la manière dont se sont installées les deux langues chez l'enfant :

1. **le bilinguisme simultané** : c'est le cas où l'enfant développe sa fonction langagière grâce à deux langues parlées autour de lui (par exemple, une langue parlée par la mère et une autre langue parlée par le père, ou bien une langue est parlée en famille et une autre dans l'environnement immédiat (enfants d'immigrés) ;

2. **le bilinguisme différé ou consécutif** : c'est le cas où la fonction langagière se construit avec une seule langue (langue maternelle) mais où très vite l'enfant est exposé à une deuxième langue (à l'école ou à cause d'une migration des parents). C'est ce qu'on appelle aussi le bilinguisme précoce.

Les formes de bilinguisme peuvent se distinguer également par rapport à l'impact mutuel des deux langues et ses conséquences.

Le bilinguisme a été décrit de type *additif* ou *soustractif* par Lambert en 1974 (Lambert, 1974 dans Siguan, Mackey, 1986). Il est additif quand le sujet bénéficie de sa situation de bilingue et que l'acquisition de plusieurs langues le fait progresser non seulement dans chaque langue mais aussi dans le domaine métalinguistique, avec une augmentation de la flexibilité cognitive et des facultés d'apprentissage.

A l'inverse, le bilinguisme est dit *soustractif* lorsque la deuxième langue se développe au détriment des acquis dans la première langue. Les difficultés de langage sont globales et il est question alors de *semi-linguisme*. L'effet de ce type de bilinguisme serait négatif sur l'acquisition des deux langues et sur les connaissances métalinguistiques (Couëtoux-Jungman, 2010).

Le bilinguisme de type additif permettrait l'émergence de la forme dite équilibrée (Baker, 2011). Dans cette configuration, la langue 1 n'interfère pas avec la langue 2, et le niveau de maîtrise des deux langues est proche du niveau des natifs de chacune de ces langues. Quant aux jeunes enfants, le bilinguisme équilibré sous-entend que leurs compétences communicatives leur permettront d'accomplir des tâches cognitivement exigeantes dans les deux langues adaptées à l'âge de l'enfant (Abdelilah-Bauer, 2008).

Les recherches dans le domaine du bilinguisme des enfants ont montré que les bilingues passent par les mêmes stades de développement langagier que les monolingues. Cependant, il n'est pas toujours clair de quelle façon les deux langues s'influencent mutuellement dans la situation de bilinguisme précoce (Bauer, 2008; Bijeljac-Babic, 2007; Zalévskaya, 2011).

Le bilinguisme bien conduit et bien vécu est une manière d'ouverture culturelle, un enrichissement réel qui permet l'accès à une tolérance plus concrète.

Parmi les bénéfices du bilinguisme réussi pour le jeune enfant, on pourrait citer :

- la conscience métalinguistique : en utilisant les deux langues, l'enfant développe inévitablement des stratégies d'analyses comparatives, qui lui servent également dans l'apprentissage d'autres matières ;
- l'élargissement des spectres actifs de l'ouïe et de la phonation : l'enfant possède potentiellement un grand pouvoir d'intégration des sons et des phonèmes de toutes les langues (entre 0 et 3 ans) mais au bout d'un certain temps, ces potentialités s'atténuent, puis régressent ;
- la conscience graphique améliorée : l'exposition simultanée de l'enfant à deux systèmes de signes favorise grandement l'entrée en lecture par le sens, plutôt que par le son ;
- Le facteur d'ouverture culturelle : la langue et liée à une culture, par conséquent, l'entrée dans cette langue ouvre à des valeurs culturelles différentes, à l'ouverture à l'autre (Duverger, 1996).

II.4.2 Définitions de la langue maternelle, langue dominante et langue première

Il nous semble important de délimiter les notions de la "langue maternelle", "langue dominante" et "langue première".

La notion de la langue maternelle unique est remise en question dans la situation du bilinguisme. Selon le site lesdefinitions.fr, la langue maternelle ou encore la langue native ou langue première (versus langue étrangère) est la première langue apprise à l'enfant à la maison même avant qu'il apprenne à parler. Il s'agit de la langue que l'enfant comprend avant

de commencer l'école. Cependant, les recherches en sociolinguistique soulignent que la langue maternelle n'est pas toujours la langue native et n'est pas non plus obligatoirement une langue première (Vakhtin, Golovko, 2004; Abdelilah-Bauer, 2008). Selon Protassova et Rodnina, chercheurs de l'Université d'Etat de Moscou, la langue maternelle peut être définie comme la langue avec laquelle la personne s'exprime d'une façon naturelle, sans un auto-contrôle supplémentaire (Protassova, Rodnina, 2011). On peut alors parler d'une langue fonctionnelle principale (Protassova, Rodnina, 2011).

D'après Barbara Abdelilah-Bauer, psychologue sociale et linguiste, un enfant bilingue précoce ne peut pas départager ses deux langues maternelles, car il entretient un lien affectif fort avec chacune d'elles (Abdelilah-Bauer, 2008).

Les termes "langue première" et "langue deuxième" s'utilisent principalement pour décrire une situation linguistique d'un individu, la langue première étant celle apprise dans la petite enfance d'une façon naturelle et la deuxième langue étant celle acquise lors d'un apprentissage, obligatoirement après l'accès à la première langue, par exemple, dans la situation du bilinguisme consécutif (apprentissage formel à l'école ou apprentissage informel dans la situation d'immigration). Les recherches (Kihlstedt, 2013 dans Kail, 2013) ont montré que l'enfant peut acquérir la deuxième langue uniquement s'il possède déjà une base linguistique en première langue. Ainsi, l'arrêt brutal du processus d'acquisition de la langue familiale de l'enfant, renforcé par la rupture d'usage de cette langue représente "une forme d'amputation linguistique empêchant tout bilinguisme équilibré" (Ibidem). Le fait de ne pas maintenir les deux langues freine le développement dans chacune d'elles.

La langue dominante chez la personne bilingue peut être identifiée selon plusieurs paramètres. Selon Uriel Weinreich (Weinreich, 1953), on peut parler d'une langue dominante, ces paramètres concernent la maîtrise relative d'une langue, la fréquence d'emploi de cette langue, son rôle dans la communication (quels thèmes sont abordés en cette langue). Les facteurs socio-linguistiques peuvent également devenir importants dans la formation de langue dominante. Ainsi, dans le contexte d'immigration dans un pays avec une langue officielle différente de la langue natale de la personne immigrée, un évincement de la langue natale par la langue du pays est possible, surtout si la maîtrise de la langue nouvelle est indispensable à la promotion sociale.

Les auteurs Kielhöfer et Jonekeit distinguent entre la langue dominante qu'ils appellent "langue forte", et la langue minoritaire, qualifiée de "langue faible" (Kielhöfer, Jonekeit, 2006).

En ce qui concerne la formation d'une langue dominante chez les jeunes enfants, cette langue correspond à la langue du groupe sociolinguistique premier de l'enfant (Petito, Koverman, 2004). Ce groupe est celui avec lequel l'enfant a les liens les plus forts et le contact le plus constant: la langue de l'école, des camarades de classe ou la langue de la personne avec laquelle l'enfant passe ses journées.

De plus, la domination d'une langue par rapport à l'autre peut être motivée par une situation de communication, dans laquelle l'interlocuteur de la personne bilingue ne maîtrise qu'une seule langue. Dans ce cas de figure, la personne bilingue doit faire des efforts supplémentaires pour éviter une interférence potentielle et se refuser le droit de "mélange des codes" libre.

Le choix d'une langue dominante peut être temporaire et motivé par l'environnement éducatif du moment. Ainsi, lors des entretiens de l'enquête de terrain, les enseignants du centre linguistique extra-scolaire russe ont remarqué que le rapport entre la langue dominante et la langue dominée dépend de la personne qui s'occupe de l'enfant au moment donné: si c'est la grand-mère russophone qui garde l'enfant, il va parler mieux le russe; si c'est le parent francophone qui s'en occupe, l'enfant utilise plus activement la langue française.

II.4.3 Etapes de l'acquisition de langage dans la situation monolingue

Avant de nous concentrer sur les particularités de l'acquisition de langage par les enfants bilingues-précoces, nous allons revoir les étapes principales d'acquisition du langage par l'enfant-monolingue.

I. Phase réceptive: au cours de cette phase, la compréhension précède de plusieurs mois la production. Il est établi que les enfants commencent à comprendre vers 8-10 mois, c'est-à-dire, quatre à cinq mois avant la production du premier mot (Abdelilah-Bauer, 2008). Déjà in utéro, le bébé reçoit de nombreuses stimulations auditives et langagières. Son écoute est active, car le bébé repère et discrimine les sons et la prosodie (la hauteur de la voix, l'intonation, l'accentuation, le rythme de la parole) des voix, surtout la voix maternelle ou

celle du substitut maternel (Kail, 2012). La mère en répondant aux sollicitations de l'enfant apporte un geste ou un soin adéquat. Selon le psychanalyste Daniel Stern, les fondations du langage se construisent dans cette interaction qu'il nomme "accordage affectif" (Stern, 1989).

II. Phase productive: lors de cette phase, l'enfant commence à s'exprimer en babillant, le babillage étant considéré comme un des universaux du développement linguistique (Martel, Devouche, Gratier, 2012). Les spécialistes du langage (Kail 2012, Geiger-Jaillet 2005) s'accordent pour dire que tous les bébés sont capables de reconnaître tous les phonèmes du monde mais progressivement perdent cette capacité à entendre et à reproduire. Cependant, d'après Barbara Abdelilah-Bauer (Abdelilah-Bauer, 2008), cette perte des capacités perceptives du bébé est en réalité une spécialisation en vue d'une meilleure exploitation des capacités utiles pour le développement de la langue maternelle. L'enfant devient capable de produire des formes sonores empreintes des schémas intonatifs propres à la langue de son environnement; plus tard, il remplira ces formes prosodiques par des formes lexicales.

Entre 11 et 16 mois en moyenne, les enfants prononcent leurs premiers mots reconnaissables, tout en continuant à babiller pendant encore quelques mois. Les premiers mots des enfants contiennent le plus souvent des reduplications. Les enfants forment d'abord de petites unités en réponse à une situation concrète de leur vie et tentent de nommer des objets ou des personnes. C'est la répétition dans une situation authentique qui permet à l'enfant de mémoriser les premiers mots (par exemple, lors des soins quotidiens). A partir de 50 mots de lexique, l'enfant commence à procéder à des classifications, c'est-à-dire, une certaine structuration de son vocabulaire (Geiger-Jaillet, 2005). A partir de ce seuil, atteint en général entre 18 et 24 mois, on remarque un phénomène d'accélération de l'acquisition du vocabulaire, l'enfant passant ainsi d'un stock de 50 mots à environ 200 mots, en un laps de temps extrêmement court. Cette augmentation s'accompagne également d'un changement qualitatif du point de vue de la structuration du lexique. Ce phénomène, appelé "l'explosion lexicale" favorise l'émergence de la syntaxe. L'augmentation dans la production de mots a été interprétée comme le résultat d'une maturation du cerveau et de l'amélioration du système perceptivo-articulatoire. Selon la neuropsychiatre Paule Aimard, elle est aussi le résultat de la curiosité de l'enfant de connaître le monde qui l'entoure (Aimard dans Abdelilah-Bauer, 2008).

Cependant, il est évident que chaque enfant évolue à son rythme. Bénédicte de Boysson-Bardies rappelle que certains enfants qui tardent à dire leurs premiers mots se rattrapent en produisant de manière précoce leurs premières phrases (Boysson-Bardies, 1996).

Au début de la production des mots, toutes les catégories grammaticales ne sont pas représentées de façon égale dans le vocabulaire de l'enfant. Ainsi, il produit d'abord davantage d'éléments socio-pragmatiques utiles pour échanger des informations de bas («non», "allô", "au revoir"), des onomatopées et des petits mots relationnels ("encore"). Il produit aussi des noms à la fonction référentielle qui permettent de désigner des objets du réel pour satisfaire des besoins immédiats (par exemple, "maman", "papa", "doudou", "pain"). Les autres catégories de mots, comme les formes prédicatives qualifiant des états ou des propriétés (par exemple, "veux ça", "partir", "manger") et les mots grammaticaux (déterminants du nom, les pronoms, les prépositions, les conjonctions) apparaissent plus tard dans le vocabulaire des enfants mais deviennent ensuite majoritaires dans les productions enfantines (Martel, Devouche, Gratier, 2013).

Le nombre d'études menées ces dernières années a permis de comprendre que la nature des premiers mots dépend de la langue que l'enfant est en train d'acquérir (Boysson-Bardies, 1996). D'après ces études, les enfants de nationalités différentes ou exposés à des langues différentes s'adaptent précocement aux spécificités grammaticales et morphologiques de ces langues et ne produisent pas les mêmes séquences des mots (par exemple, un enfant français dira "chaussure papa" alors qu'un enfant anglais préférera "daddy shoe").

Avec l'apparition, vers 2 ans, de phrases à deux mots ("Mama pati"), débute le stade où l'enfant va acquérir les règles de la syntaxe et de la grammaire. D'un style télégraphique avec l'absence de flexions, peu de mots fonctionnels (articles, pronoms, adverbes), l'enfant va évoluer vers la construction de phrases complexes.

La façon dont l'enfant acquiert les règles par lesquelles on combine les mots en phrases a fait l'objet de débats. Pour Noam Chomsky, l'enfant n'apprend pas vraiment la grammaire mais fait activer des règles innées et universelles qui ont des formes spécifiques dans une langue donnée (Chomsky, 1927 dans Kail, 2012). Même si la théorie de Chomsky a eu longtemps une position prépondérante en psycholinguistique, d'autres modèles le contestent. Ainsi, Dan Slobin, pionnier des études comparatives entre langues, a créé une théorie des "principes opérationnels" (Slobin dans Kail, 2012). Selon lui, dans toutes les langues du monde, les

enfants suivent les principes généraux en choisissant entre "faire attention à la fin des mots" ou "faire attention à l'ordre des mots". Ce faisant, les enfants parviennent à filtrer les règles de composition propres à chaque langue.

Aujourd'hui, les divergences entre ces visions de l'acquisition de la syntaxe et de la grammaire tendent à s'estomper, car les nouvelles données contraignent fortement ces deux modèles. Par exemple, les modèles actuels (Bijeljac-Babic dans Kail, Fayol, 2007) tentent de prendre en compte non seulement les dynamiques internes du développement langagier mais aussi l'offre environnementale. Même si l'acquisition du langage suppose des étapes qui sont assez universelles, de nombreux autres facteurs favorisent (ou défavorisent) l'acquisition du langage. Laurence Lentin en souligne quelques-uns: "L'enfant ne produit de discours que si certaines conditions préalables sont satisfaites: désir de communication, conditions affectives favorisant le langage, insertion de l'enfant de la signification, possibilité à la fois mentale et motrice de transformer une pensée ou un enchaînement de pensées en une production sonore significative » (Lentin, 1977). Ainsi, l'exposition seule à la langue n'est pas suffisante; pour accéder au langage, l'enfant a besoin des interactions avec son milieu environnant bienveillant afin que le langage puisse se former.

La question de l'interaction de l'enfant avec son environnement lors du processus de la formation de langage a particulièrement intéressé Jérôme Bruner qui a mis en évidence le rôle capital de l'adulte dans ce qu'il nomme "l'interaction de tutelle". Au cours de celle-ci, l'adulte apporte une aide très attentive qu'il appelle "étayage" (Bruner, 1987). D'une façon plus générale, ce terme désigne l'aide qui est apportée par un expert à un novice pour lui permettre de résoudre un problème, de réussir une tâche qui, sans cette aide, aurait été au-delà de ses possibilités (cette interprétation fait appel à la notion de la "zone proximale de développement" de Vygotsky (Vygotsky, 1935 dans Bruner, 1987).

Tout le cheminement vers l'acquisition du langage ne peut se réaliser, selon Bruner, qu'au travers de petites séquences parfaitement réglées et prévisibles qu'il appelle "formats" ou "scénarios" (Bruner, 1987). Ces scénarios s'inscrivent dans les routines familières et se caractérisent par leur systématisation forte, fournissant ainsi un cadre à l'enfant pour repérer des invariants, interpréter des intentions de communication tout en étant suffisamment ouverts

et ludiques. Avec le temps et les progrès de l'enfant, les scénarios peuvent se regrouper, se complexifier et déboucher sur des pratiques communicatives plus élaborées.

La nécessité de l'interaction entre l'enfant et l'adulte pour acquérir la langue a été prouvée par les cas d'"enfants sauvages" qui, après avoir vécu les premières années de leurs vies en-dehors de la société humaine, n'ont jamais pu rattraper le retard important de langage. Ces cas montrent que même si l'existence de modules spécialisés du langage (dans le lexique, la grammaire, la phonologie) est préprogrammé chez l'être humain, ces dispositifs ne se déclenchent que s'il y a une situation sociale pour les solliciter.

Même si chaque enfant, ainsi que son parcours d'acquisition de la langue, est unique, on peut résumer ses progrès en matière langagière en situation monolingue (langue française) vers l'âge de 6 ans de la façon suivante:

- l'enfant sait produire tous les sons (certains avec des difficultés, comme [ʃ], [ʒ], [s], [z]);
- son lexique est environ de 2500 mots;
- les principales règles de formation des phrases complexes sont acquises ou en voie d'acquisition;
- l'enfant accorde à peu près correctement les articles, adjectifs, pronoms, noms, sujets, verbes;
- l'enfant situe un événement dans l'espace avec des adverbes et des prépositions;
- l'enfant maîtrise les différents types de phrase mais certaines interrogations avec négation ou reprise du sujet lui posent encore des problèmes. L'enfant ne sais pas encore construire la phrase déclarative à la voie passive (Rondal, 1998).

Quant aux enfants bilingues précoces, ils passent par les mêmes stades dans leur développement langagier que les enfants-monolingues. Il existe cependant certains phénomènes linguistiques caractéristiques à la situation de bilinguisme précoce (Kail, 2012) qui seront étudiés dans la partie suivante.

II.4.4 Spécificités de l'acquisition de langage dans la situation bilingue précoce

Les études concernant le développement langagier des enfants bilingues restent beaucoup moins nombreuses que celles dédiées aux enfants monolingues. Les chercheurs ont encore beaucoup à faire pour comprendre de quelle manière se développent les deux langues chez le jeune enfant, car il ne s'agit pas d'une somme des compétences langagières mais d'un processus complexe qui permettra d'analyser le fonctionnement du cerveau humain.

Le fait de comprendre le rapport entre les deux langues dans la situation du bilinguisme précoce permettrait, du point de vue pratique, de distinguer un développement normal des enfants-bilingues des troubles du langage et, par conséquent, de mener une action de prévention en matière de réussite scolaire.

Si nous reprenons les stades principaux du développement linguistique chez les jeunes enfants, nous nous rendons compte qu'au moment de la phase réceptive, les tâches des enfants dans le contexte bilingue sont plus complexes que celles des enfants monolingues. En effet, ils se trouvent confrontés à un nombre encore plus grand de signaux acoustiques différents, sans même savoir qu'ils appartiennent à des langues différentes. Plus tard, ces enfants vont devoir apprendre à différencier les langues, éviter les interférences, apprendre à catégoriser les signaux acoustiques. Néanmoins, comme le souligne Ranka Bijeljac-Babic, les bilingues précoces peuvent acquérir deux langues simultanément, sans prendre deux fois plus de temps que les monolingues (Bijeljac-Babic dans Kail, Fayol, 2007).

Les travaux de recherche récents de Bosch et Sebastien-Gallès (Bosch, Sebastien-Gallès, 1997) démontrent que les enfants commencent à distinguer les deux langues très tôt (à partir de 4 mois). Dans l'expérience citée, les bébés ont montré une nette préférence pour les deux langues maternelles (catalan et espagnol). Boysson-Bardies a montré que la langue maternelle influence le babillage des enfants monolingues (Boysson-Bardies, 1996). Concernant les études menées auprès des enfants bilingues dans le domaine des premières productions, elles semblent indiquer qu'il existe une indépendance phonologique précoce dans la production des jeunes bilingues, mais avec un certain niveau d'interaction qui empêche de les assimiler strictement aux monolingues (Bijeljac-Babic dans Kail, Fayol, 2007).

Quant à la phase productive, la première particularité d'acquisition de langage par les enfants bilingues à cette étape est liée aux "mots neutres" (mots qu'on ne peut pas classer dans une

langue ou une autre et qui sont souvent une source d'inquiétude pour les parents).L'équipe des chercheurs de Laura Ann Petitto (Petitto, Koverman, 2004) a démontré, à travers leurs expériences, que ces mots neutres produits par les enfants bilingues étaient seulement le résultat de phonétique et de prononciation immatures et ne remettaient pas en cause l'acquisition différente mais parallèle de deux langues, dès le début de la production langagière des enfants bilingues (dès l'âge de 11 mois dans la recherche citée).

En effet, si les enfants-bilingues prononcent leurs premiers mots à la même période que les enfants monolingues, alors, contrairement à leurs pairs monolingues, ils savent également produire des équivalents lexiques en deuxième langue. Vers l'âge de 18 mois, le taux de traductions produites indique qu'à partir de cet âge-là, ces enfants repèrent les deux systèmes lexicaux distinctifs (Baker, 2011).

Concernant l'acquisition du lexique, les auteurs (Abdelilah-Bauer, 2008, Baker, 2011, Bijeljac-Babic, 2007) s'accordent pour dire que la structure des langues aura l'impact sur le premier lexique de l'enfant bilingue. Chez la majorité des enfants bilingues, les lexiques dans les deux langues ne progressent pas de la même manière. Barbara Abdelilah-Bauer (Abdelailh-Bauer, 2008) donne un exemple de l'enfant en milieu franco-anglais n'apprenant pas les mots dans les deux langues en même temps (les verbes en français avant leurs équivalents en anglais, langue dans laquelle il enrichira d'abord son vocabulaire de noms d'objets). C'est la raison pour laquelle il semblerait peu pertinent de parler des "retards" de langage, en se basant uniquement sur la comparaison des productions des enfants vivant en milieux monolingues et en milieux bilingues, car il s'agit plutôt d'un déséquilibre provisoire entre les deux lexiques de l'enfant bilingue qui s'estompe en général rapidement (vers 4 ans).

Une autre particularité d'acquisition linguistique chez les enfants bilingues précoces et le phénomène d'interférence (transfert). La notion d'interférence linguistique apparaît pour la première fois dans les travaux de Weinreich (Weinreich, 1953 dans Hagège, 2005). D'après lui, l'interférence peut être définie comme étant la « déviation par rapport aux normes de deux langues en contact» (Weinreich, 1953 dans Hagège, 2005). Cet auteur constate que l'interférence mène à la déformation de presque tout le système phonétique, en grande partie de système morphe-syntaxique et d'une partie significative du lexique. Néanmoins, il faut dire que toute interférence ne modifie pas les structures d'une langue. Il s'avère donc nécessaire de distinguer soigneusement l'interférence collective ayant un impact sur l'évolution des langues

de celle individuelle, influençant la production langagière des jeunes enfants bilingues, qui est au cœur de nos réflexions dans la présente recherche.

Claude Hagège dans son ouvrage "L'enfant aux deux langues" oppose la notion d'interférence linguistique à l'alternance des codes («code-mixing»), un autre phénomène du bilinguisme que nous étudierons plus tard ("code-mixing"). L'interférence se résulte en croisement involontaire et inconscient entre deux langues, alors que l'alternance des codes est un procédé conscient et indique même une haute compétence communicative dans chacune des deux langues (Hagège, 2005).

Les interférences peuvent porter sur le vocabulaire, des faux-amis, sur des phénomènes grammaticaux ou communicatif (par exemple, si en français la formule de politesse "s'il vous plaît" est utilisée pour demander quelque chose et non pas pour remercier, son équivalent russe est employé pour remercier et pour demander quelque chose. Cette interférence communicative est assez courante chez les apprenants russophones).

D'après U. Weinreich, exprime le désir inconscient de la personne bilingue de "supergénéralisation" et de l'optimisation des ressources linguistique disponibles (Weinreich, 1953 dans Hagège, 2005). Cette tendance se résulte dans le choix limité des moyens linguistiques ou dans l'utilisation des formes analytiques proches de celles employées dans la deuxième langue.

Les types de l'interférence linguistique et ses manifestations dépendent d'un grand nombre de facteurs: le degré de parenté entre les langues, le type de bilinguisme, les fonctions communicatives de la langue. Moins les deux langues sont proches, moins se manifeste l'interférence linguistique.

De plus, on distingue plusieurs niveaux d'interférence linguistique: phonétique, lexicale, sémantique, grammatical. Le niveau lexical serait le plus susceptible d'être affecté par le phénomène d'interférence, contrairement au niveau morphologique qui resterait assez stable et résistant. On trouve des exemples de l'interférence au niveau morphologique uniquement dans la production orale des jeunes enfants.

A grande échelle, l'interférence dénote l'acquisition incomplète de langue (ou des langues, dans le cas de bilinguisme précoce). D'après Claude Hagège (Hagège, 2005), l'interférence sur une période historique peut aboutir à une intégration par emprunt, les mots de la langue

seconde finissant souvent par être traités selon les mêmes règles que ceux de la langue "emprunteuse" (on peut citer notamment de nombreux mots français empruntés par la langue russe au cours d'histoire qui sont considérés comme des mots du genre neutre, malgré le fait que ce genre n'existe pas en français).

Les cas d'interférence chez l'enfant ne doivent plus être considérés comme des fautes à réprimer mais comme la preuve d'un système langagier en formation (Geiger-Jaillet, 2005).

Revenons à présent au phénomène de l'alternance des codes qui signifie l'utilisation des unités lexicales des deux langues dans la même phrase. Colin Baker différencie les termes "code-mixing"(mélange des codes) et "codeswitching" (changement des codes), le premier signifiant une introduction d'une langue dans la phrase de l'autre et le deuxième étant une alternance consciente entre les deux langues dans un discours (Baker, 2011).

Ce phénomène s'explique par le besoin de l'enfant de pallier son manque de vocabulaire dans la langue plus faible (Duverger, 1996). D'autre part, il est lié au processus d'identification de l'enfant. Ainsi, les enfants des familles immigrées minoritaires peuvent refuser de parler la langue de la famille au profit de la langue de leur environnement scolaire.

De même, les enfants-bilingues peuvent utiliser le changement de codes linguistiques comme un moyen d'ajustement aux comportements linguistiques de leurs interlocuteurs (Baker, 2011). Par exemple, un enfant de 2 ans anglo-norvégien change plus souvent de codes linguistiques avec son père parlant le norvégien qui lui-même mélange les deux langues qu'avec sa mère anglophone qui prétend qu'elle ne comprend pas le norvégien. Dans ce cas, le facteur de la socialisation familiale influence le choix linguistique de l'enfant (Abdelilah-Bauer, 2008).

Les enfants-bilingues n'emploient pas les langues à leur disposition d'une façon arbitraire mis les utilisent avec des fonctions propres, selon l'interlocuteur, le thème ou la situation.

II.5 Transmissions linguistiques dans la situation de migration

II.5.1 Facteurs favorisant la transmission linguistique bilingue

Le premier facteur est lié aux besoins communicatifs dans une langue donnée. Pour François Grosjean, « la nécessité de connaître et d'utiliser une langue est à la base du bi- et du

plurilinguisme, mais elle est trop souvent ignorée par ceux qui souhaitent développer le bilinguisme chez l'enfant » (Grosjean, 2015)

Le deuxième facteur concerne l'apport linguistique suffisant (input) pour qu'une langue (des langues) soit (soient) acquise(s). En effet, cet apport linguistique de la part de l'entourage de l'enfant doit être conséquent et de longue durée pour que l'enfant puisse devenir bilingue. En termes quantitatifs, dans le cas où l'input reçu par l'enfant est équilibré dans les deux langues, celui-ci va recevoir deux fois moins d'input dans chacune des langues qu'un enfant monolingue (Kail, 2015) Contrairement à l'acquisition monolingue, la compétence bilingue se développe le plus souvent sur fond de déséquilibre dans l'input (30 à 40 % d'input pour l'une des deux langues) (De Houwer, 2006).

Il est important de tenir compte du concept de statut de langue qui correspond au troisième facteur favorisant ou handicapant la transmission linguistique. Ce statut est vécu par enfant dans ses relations avec la famille, l'environnement extérieur et avec les apprentissages. Chaque langue a pour enfant un statut social vécu positivement ou négativement. Si, par exemple, l'une des deux langues est vécue comme dévalorisée, honteuse, liée à la misère ou à l'exclusion alors que l'autre, au contraire, est une langue dominante, on peut craindre que non seulement il n'y ait pas bilinguisme additif mais qu'un bilinguisme soustractif s'installe, se manifestant par un semi-linguisme souvent décrit dans les cas d' « émigrés économiques » (Duverger, 1996). Par contre, quand il s'agit des langues fortement valorisées (comme l'anglais, l'allemand ou le français), les témoignages ne font pas mention de difficultés scolaires particulières, de même que la notion de handicap linguistique est rarement associée à ce bilinguisme (Abdelilah-Bauer, 2006).

Le quatrième facteur important qui favorise (ou défavorise) la transmission linguistique dans la situation de migration relève du domaine de la psychologie, plus précisément de l'ethnopsychologie. On pourrait parler ici du sentiment de la sécurité du parent-migrant dans la société d'accueil.

Pour la psychologue Catherine Mandouze, la langue est un objet interne, à la fois contenant de pensée, surface de projection et référent culturel. Recevoir la langue fait partie de la dette générationnelle (Mandouze, 2011) Si, pour le parent-migrant, la langue demeure une zone de mal-être, soit parce qu'elle le renvoie aux choses difficiles qu'il

(elle) avait vécu, soit parce qu'il (elle) veut devenir « comme les autres », s'intégrer, voire, s'assimiler, au plus vite dans la culture de la société d'accueil, ce parent aura du mal à transmettre sa langue natale à son enfant.

Pour Ivy Daure, docteur en psychologie et psychologue clinicienne, considère que, déjà avant la naissance de leur enfant, les parents-migrants se positionnent par rapport à ce que représente les modèles culturels – celui de leurs propres parents et celui, nouveau, du pays d'accueil. Plus les deux modèles sont séparés par des différences culturelles importantes, plus la gestion de ce que pourrait appeler une crise identitaire ou crises des repères s'avérera difficile (Daure, 2011) La confrontation avec la différence, la perte du familier et le sentiment d'évoluer dans l'inconnu provoque une certaine angoisse chez le migrant ce qui peut avoir un impact négatif sur la transmission linguistique aux enfants.

D'autres éléments significatifs jouent un rôle positif dans la transmission d'un bilinguisme équilibré, selon les psychologues russes Protassova et Rodnina (Protassova, Rodnina, 2010), notamment :

- Acceptation et encouragement du bilinguisme par les parents et l'environnement.
- Sécurité affective et linguistique de l'enfant.
- Distinction conséquente et fonctionnelle des langues.
- Compétence linguistique élevée des parents servant de modèle à l'enfant.
- Résistance à la pression exercée par la langue de l'environnement.
- Fort encouragement de la langue faible (par exemple, les séjours dans le pays de la langue faible, les activités en cette langue, etc.)

Tous les auteurs-spécialistes dans le domaine du bilinguisme s'accordent à dire que les attitudes qu'adoptent les parents envers le bilinguisme de leur enfant et les motivations des parents à transmettre leurs deux langues forment ensemble un des facteurs-clé dans la transmission linguistique familiale réussie.

Nous allons maintenant étudier les formes de l'éducation bilingue possibles au sein d'une famille.

II.5.2 Formes de l'éducation familiale bilingue et stratégies discursives parentales

La réussite ou l'échec du développement bilingue équilibré chez le jeune enfant dépend largement du choix éducatif fait par les familles. Christine Hélot, chercheur dans le domaine de la sociolinguistique scolaire, précise que sans mesures spécifiques, sans décisions concernant la répartition des deux langues, la langue de l'environnement occupera une place dominante dans la communication familiale. Par conséquent, la transmission et le maintien de la deuxième langue familiale seront compromis (Hélot, 2007). En choisissant une forme de l'éducation bilingue dans la famille, les parents donnent une fonction à chacune des langues, ce qui permet à l'enfant d'être exposé à la langue autre que celle de l'environnement.

Nous allons à présent répertorier les formes de l'éducation bilingue possible :

- la méthode de Grammont-Ronjat, dite « une personne/une langue ». Elle préconise que chaque parent parle respectivement sa langue natale et que ce principe soit observé rigoureusement dans les relations avec l'enfant. Cette stratégie permet à chaque langue d'être associée à une personne. Elle se repose sur la détermination du parent qui parle la langue autre que celle de l'environnement et implique l'autocontrôle par ce parent de son propre bilinguisme et s'en tenir à sa langue natale dans toutes les circonstances (Hélot, 2007). Si cette forme d'éducation donne en général de bons résultats (Saunders, 1988, Döpke, 1992 dans Hélot, 2007), elle soulève quand-même certaines interrogations. Si le parent n'utilise qu'une seule langue dans la communication avec son enfant, de façon très stricte, et fait semblant de ne pas comprendre l'autre langue, l'enfant se trouve dans un contexte monolingue qui considère la bilingualité comme anormale, voire dangereuse. Si, au contraire, le parent montre qu'il comprend une autre langue et adopte une attitude positive envers cette langue, même sans l'utiliser avec l'enfant, c'est le contexte bilingue qui prend place, dans lequel l'alternance de code sera utilisée (Lanza, 1997 dans Hélot, 2007).

La méthode « une personne/une langue » a fait l'objet de plusieurs débats questionnant non seulement sa nécessité, mais aussi son efficacité pour l'acquisition plurilingue. Par exemple, Goebel Noguchi (Noguchi, 1996) lors d'une enquête fondée sur des questionnaires remplis par 63 familles bilingues anglais/japonais vivant au Japon conclut que l'adhésion stricte à cette stratégie semble déclencher des difficultés au niveau de la communication.

En effet, selon les déclarations étudiées, un usage différencié des langues par chacun des parents fait obstacle à la fluidité de l'interaction avec l'enfant. La plupart des parents consultés disent préférer la spontanéité de la communication avec l'enfant à l'imposition d'un comportement langagier particulier. En conclusion, Goebel Noguchi (Noguchi, 1996) souligne l'importance du rôle des parents en tant que vecteurs du bilinguisme *et* du biculturalisme, plutôt que simples représentants d'un seul usage.

- La méthode recommandée par le neuropsychologue canadien Wilder Penfield dite « une langue/un environnement » s'applique au contexte linguistique suivant : les deux parents ont des langues natales différentes et doivent communiquer avec leur enfant exclusivement dans la langue non-dominante (« non dominant home language » (Lietti, 2006). L'étude de Ruiz-Gonzales décrit l'exemple des ses enfants vivant en Espagne à qui elle a voulu transmettre l'anglais, en utilisant la stratégie « une langue/un environnement », après avoir testé la méthode de Grammont-Ronjat (Ruiz-Gonzales, 2006 dans Hélot, 2007). Les résultats de son étude montrent l'effet de ce changement de stratégie sur la quantité de la langue faible (anglais) produite par les enfants dans l'environnement linguistique espagnol (langue forte). L'auteur montre que les parents sont de réels acteurs qui déterminent des stratégies linguistiques et des formes d'éducation bilingues pour leurs enfants (Ibidem).

- La troisième forme d'éducation bilingue peut être décrite comme « langue de famille versus langue de l'environnement » (« non-dominant home language without community support ») (Baker, 2011). Dans ce cas, les deux parents parlent la même langue natale mais la langue dominante de l'environnement est une langue différente de celle de la famille.

- La forme d'éducation bilingue décrite comme « deux langues familiales contre langue de l'environnement » (« double non-dominant home language without community support ») (Baker, 2011). Dans ce cas de figure, les langues natales des parents sont différentes, et la langue dominante de l'environnement est également une autre langue. L'enfant est élevé dès le départ dans les langues respectives des parents et n'apprend donc que plus tard la langue de l'environnement comme troisième langue, n dehors de la maison.

- Quant à la cinquième variante de l'éducation bilingue : la langue de la famille est identique à celle de l'environnement, mais l'un des deux parents parle avec l'enfant exclusivement dans une deuxième langue qui n'est ni la première langue de ce parent ni la langue de l'environnement. On qualifie cette situation de « bilinguisme artificiel » (Baker, 2011).

- La forme d'éducation dans le contexte des « langues mélanges » (« mixed languages ») (Ibidem). Dans cette configuration, les parents sont tous deux bilingues, ainsi que l'environnement. Les parents s'adressent dans les différentes langues à l'enfant et changent fréquemment de langue.

Afin de compléter la présentation des formes de l'éducation familiales, nous allons faire le point sur les stratégies discursives parentales, c'est-à-dire, les variantes du comportement verbal des parents face au mélange de langue de l'enfant (De Houwer, 2009). Les stratégies discursives parentales dans un environnement bilingues ont été répertoriées et catégorisées par Elizabeth Lanza, chercheuse de l'Université d'Oslo (De Houwer, 2009).

Ainsi, dans la situation où les parents s'adressent à leurs enfants dans une langue A et que l'enfant décide de leur répondre en langue B, voici quelle peut être la réaction verbale des parents :

- stratégie de saisie minimale (Minimal Grasp Strategy) : le parent utilise la langue A pour répondre à la sollicitation de l'enfant en langue B pour montrer qu'il ne comprend pas ce qu'il dit et demander à l'enfant, d'une manière explicite ou implicite, de redire la même chose en langue A ;
- stratégie de formulation d'hypothèse (Expressed Guess Strategy) : l'adulte reformule en langue A l'énoncé prononcé par l'enfant en langue B en demandant à l'enfant de confirmer l'exactitude de son « hypothèse ». Par exemple, un enfant franco-russe, en parlant de sa journée d'école, dit en français « La maîtresse a joué de la guitare ». Sa mère russophone répond en russe : « А что она играла? » (*Et qu'est-ce qu'elle a joué ?*) ;
- stratégie de traduction (Repetition) : l'adulte répète l'énoncé de l'enfant en langue souhaitée ;

- autorisation à poursuivre (Move On Strategy) : l'adulte se contente de poursuivre l'échange sans passer à la langue utilisée dans l'énoncé de l'enfant ;
- changement de code (Code-Switching) : l'adulte passe de la langue A en langue B pour poursuivre l'échange avec l'enfant.

Ces diverses stratégies parentales de réaction au mélange de langues orientent plus ou moins l'interaction vers la constitution d'un contexte monolingue ou bilingue.

On peut les ranger le long d'un continuum qui fournit un cadre d'interprétation pour l'analyse du contexte discursif du mélange de langues chez le jeune enfant bilingue (Lanza, 1995).

Contexte monolingue		Contexte bilingue		
saisie minimale	formulation d'hypothèse	traduction par l'adulte	autorisation à poursuivre	changement de code

Le placement de chaque stratégie sur cet axe dépend du degré de contrainte qu'elle exerce sur l'enfant pour qu'il tente de poursuivre l'interaction avec une seule langue, ou de la possibilité qu'elle lui ouvre d'utiliser les deux. Ce classement reflète également le degré de monolinguisme ou de bilinguisme qui s'attache à l'identité ou au rôle assumé par l'adulte (Idem).

Deprez et Leconte (Deprez, Leconte, 2000), auteurs d'une étude sur le fonctionnement du langage dans les familles bilingues en France, insistent sur le fait de « cohabitation » des deux langues dans la plupart des familles bilingues. Deprez (Deprez, Leconte, 2000) pense qu'il ne faut pas envisager la famille uniquement comme le lieu de conservation et de transmission de la langue d'origine sur un modèle linéaire vertical (parents-enfants). « C'est plutôt un lieu où circulent deux langues en synchronie dans un espace d'interlocution partagée. La question n'est plus simplement de savoir qui parle quelle langue à qui mais comment chacun dans son histoire, ses aspirations, et ses moyens linguistiques réalise ce bilinguisme » (Deprez, 2000 dans Hélot, 2007).

II.5.3 Transmission culturelle et linguistique dans le cadre d'un couple mixte

Le terme « couple mixte » amalgame des situations très diverses, tant du point de vue des trajectoires de ces couples, qu'à la construction même de la notion de « mixité » qui fait référence à des différences d'origine nationale, de statut juridique, de religion, de langue, etc. Le taux varie de 6% à plus de 11% des mariages en France, avec une forte croissance depuis 1988.

Il conviendrait de distinguer, parmi les couples mixtes, les couples « endogames » (les deux conjoints, dont l'un est devenu Français par mariage, ont la même origine par leurs parents ou leurs grands-parents) et les couples constitués par le mariage des deux conjoints de nationalité étrangère (Grelley, 2008).

Les énoncés avec le terme « couple mixte » relevés dans les dictionnaires font apparaître des connotations sémantiquement assez négatives. Le couple mixte défini par opposition à la norme du couple « non mixte » (franco-français) comporte une stigmatisation des couples franco-étrangers, soupçonnés par certaines administrations de frauder pour obtenir des papiers (« mariage blanc », « de complaisance »). Pour Pierre Fiala et Gabrielle Varro, « dans la stigmatisation d'un couple mixte, on décèle de la xénophobie mais aussi un jugement de valeur, où le statut du conjoint français est considéré comme supérieur à celui du conjoint étranger, prêtant au terme « mixte » une coloration « dominant-dominé » (Fiala, Varro, 2007).

Certains travaux dans le domaine de la psychologie de la famille ont permis de mettre en relief les motivations spécifiques des partenaires à former un couple mixte. D'après Yvonne Castellan, psychologue, il peut s'agir de la suite d'une position de rejet supportée dans la famille d'origine, qui pousse à chercher l'acceptation dans un autre pays (« un ailleurs radical ») (Castellan, 1993) Une autre raison motivant un des partenaires à s'engager dans un couple mixte, toujours du point de vue de la psychologie, pourrait être la suite d'un traumatisme social, l'adoption d'une attitude contestataire, un refus des attentes de la société. Cette démarche permettrait de s'approprier un plus haut statut dans la culture dominante, ce qui va de pair, pour cet auteur, avec le reniement de la culture la moins prestigieuse (Idem).

Dans le contexte français, Deprez (Deprez, 1994) entend par les couples « mixtes » les couples composés de personnes de langue maternelle française ayant épousé une personne de langue maternelle autre que le français ou les couples formés par des parents d'origine

étrangère n'ayant pas la même langue maternelle. Dans notre recherche, nous avons adopté cette définition qui convient le plus à la réalité de la population interrogée (parents russophones en couple avec les personnes dont la langue maternelle est le français).

Des études récentes de chercheurs japonais (Yamamoto, 2001, Okita, 2002 dans Hélot, 2012) démontrent que l'instauration du bilinguisme n'est pas du tout automatique dans les familles mixtes. En effet, la réussite ou l'échec du bilinguisme des enfants issus des couples mixtes dépend des choix des parents de parler ou de ne pas parler que leur langue maternelle à leurs enfants. Ce choix conscient est nécessaire à la transmission dans la famille d'une langue autre que celle de l'environnement. Okita (Okita, 2002 dans Hélot, 2012) insiste sur l'importance de ce « travail invisible » effectué par les mères japonaises qui décident de transmettre le japonais à leurs enfants issus des unions anglo-japonaises. Sous l'expression « travail invisible », la chercheuse entend tout ce qui implique l'éducation des enfants dont une grande partie est liée au développement du langage, ainsi que les choix des langues par les parents.

Ce travail représente un effort important pour les parents qui reste souvent non reconnu et dépendant aussi d'autres facteurs que seule la détermination initiale du parent à transmettre sa langue maternelle. Okita insiste sur la dimension émotionnelle de cet investissement et sur le fait que cet aspect reste très souvent invisible aux yeux de leurs partenaires. Par conséquent, le partenaire (mari ou femme) du parent qui souhaite transmettre sa langue maternelle aux enfants, ne le soutient pas assez car il n'est pas conscient du « travail » fourni par ce parent.

Ainsi, selon l'étude réalisée par Yamamoto en 2001 (Yamamoto, 2001 dans Hélot, 2012), tous les enfants issus des couples mixtes japonais-anglais résidant au Japon ne sont pas devenus bilingues malgré les efforts importants des parents.

Les résultats de la recherche menée par Christine Hélot s'accordent avec les conclusions des chercheurs japonais. Pour elle, le développement bilingue chez l'enfant demande un investissement particulier de la part des parents, un désir fort de transmettre sa langue et sa culture, ainsi qu'un attachement aux valeurs liées à cette langue. Elle conclut que la transmission familiale linguistique est loin d'être automatique à cause de la difficulté de maintenir à la maison une langue qui est en compétition avec la langue dominante, même lorsque toutes les conditions favorables sont réunies (Hélot, 2012).

En particulier, la transmission des langues parentales dépend, en amont, du choix du conjoint. Selon Alexandre Filhon, sociologue et chercheuse associée à l'Ined au sein de l'unité « Identités et territoires des populations », le pays de naissance du futur compagnon (de la future compagne) est une variable à analyser, car on peut présumer des incidences de la mise en couple sur la constitution du tissu social et donc sur les usages linguistiques mais aussi sur les choix de transmission linguistique et culturelle dans le couple lorsque la langue natale d'un des conjoints diffère (Filhon, 2009).

Les couples mixtes doivent élaborer des stratégies éducatives cohérentes qui présupposent des négociations conjugales lorsque les deux conjoints désirent transmettre à leurs enfants des pans de leurs deux univers culturels. Ces négociations concernent : le choix d'un prénom, l'orientation religieuse et le choix de(s) langue(s) à transmettre.

Néanmoins, les désaccords importants intraconjugaux concernent plus souvent la transmission de valeurs et pratiques culturelles que les choix linguistiques (Filhon, 2009) On pourrait probablement expliquer ce constat par le fait que la transmission linguistique s'appartient à un processus qui peut être redéfini au fil du temps et n'est pas toujours anticipé par tous les parents.

En revanche, le choix du prénom se fait à un moment donné et résulte d'une décision prise par les deux parents. En effet, « nommer et établir le statut de l'enfant dans la société civile et la parenté » fait partie des cinq tâches essentielle de la parentalité (Goody dans Tillard, 2011).

De plus, le prénom est un marqueur identitaire important, visible et permanent. Pour Alexandra Filhon, « l'attribution du prénom est un événement déterminant de l'histoire familiale car cette décision classe l'enfant dans une catégorie d'appartenance, mais aussi les parents dans une « communauté » culturelle plutôt que dans une autre » (Filhon, 2009).

Les combinaisons de transmission ou de non-transmission culturelle sont diverses, elles dépendent non seulement de compromis entre les deux parents mais aussi de négociations avec les autres membres des deux familles, des projets de retour probable dans le pays du deuxième parent (d'origine étrangère), et surtout des facteurs psychologiques (sentiment de sécurité dans le pays d'accueil) du parent d'origine étrangère qui pourraient lui donner envie ou pas de perpétuer la transmission de son univers culturel en donnant, par exemple, un

prénom marqué ou, au contraire, de rompre avec la tradition culturelle de son pays en s'inscrivant l'enfant dans la réalité française.

III. Présentation du contexte : immigration russe en France aujourd'hui

III.1 Les cinq « vagues d'immigration » russes en France

L'histoire des Russes en France remonte au règne de Pierre le Grand au XVIIIème siècle qui favorisa les échanges entre les deux pays (Brunnikova, 2011) Plus tard, dans le contexte des changements politiques majeurs en Russie du XXème siècle, les différentes vagues d'immigration russe ont choisi la France comme la terre d'asile. On distingue ainsi cinq vagues d'immigration russe en France.

La première vague comprend les militaires-partisans de la monarchie, du tsar connus sous le nom des « Russes Blancs », mais aussi de nombreux civils ayant fuit la révolution de 1917, la Guerre Civile (1918-1922) et le régime stalinien. Le nombre total d'immigrés de la première vague est estimé à 1, 16 mln de personnes parmi lesquelles se trouvait l'élite intellectuelle Russe (http://www.bbc.com/russian/russia/2012/12/121128_russia_emigration_waves.shtml).

La deuxième vague consiste des personnes déplacées pendant la Deuxième Guerre Mondiale et celles qui ont évité le rapatriement à l'URSS en 1944-1945. La troisième vague d'immigration russe date de 1948 : la politique du « Rideau de fer » et le mouvement des dissidents, réclamant le respect absolu des lois soviétiques et des pactes internationaux, la transparence et la non-violence. Dans un premier temps, ces dissidents ont adressé des lettres et des pétitions aux plus hautes autorités. Ensuite, face aux répressions accrues (on les a fait exclure du Parti, arrêter, déporter, enfermer dans des prisons, des camps ou des hôpitaux psychiatriques), les dissidents se tournent vers l'Occident pour « leur faire prendre conscience de la nature liberticide de l'État soviétique poststalinien » (<http://www.histoire.presse.fr/actualite/infos/les-dissidents-ont-ils-joue-un-role-01-11-2011-39257>).

La quatrième vague d'immigration, survenue après la chute de l'URSS en 1992, se distingue par son caractère plus économique qu'idéologique et par les nouvelles valeurs engendrées par la pensée libérale : les nouveaux arrivants profitent de l'ouverture de la Russie vers l'Occident pour trouver de meilleures conditions de vie (Brunnikova, 2011).

Quant à l'immigration russe de la « cinquième vague », des années 2000, il s'agit d'un phénomène hétérogène. Ainsi, Olga Brunnikova, Docteur en géographie, distingue deux types d'immigration russe en France aujourd'hui : les vagues d'immigration définitive, comme c'était le cas dans les années 1990, et les migrations temporaires. D'après cette chercheuse, les Russes en provenance des milieux ruraux ou des petites et moyennes villes partent définitivement plus souvent que ceux des grandes villes mondialisées (Idem). Cette auteure s'intéresse également aux raisons de départ des Russes en France qu'elle classe en quatre catégories : le travail, les études, les raisons personnelles, l'asile.

Malgré l'absence d'une politique d'accueil spécifique pour les ressortissants Russes et même une tendance vers la politique migratoire contraignante à l'égard des originaires de Russie, la France reste toujours un pays d'asile pour les Russes. Même si les statistiques fiables relatives à cette question manquent, selon les données fournies par les ambassades de Russie de différents pays, près de 35 millions de ressortissants russes vivent en dehors du territoire de la Fédération de Russie, dont environ 6,5 millions dans les pays de l'Union Européenne (www.larussiedaujourd'hui.fr) D'après le Ministère de l'Intérieur français, en 2004, 17000 Russes résidaient en France. A ce chiffre s'ajoute 11 000 ex-Russes naturalisés Français (<http://www.interieur.gouv.fr/>). Cependant, ces chiffres ne tiennent probablement pas compte que les personnes ayant reçu un titre de séjour. D'autres sources (<http://dev.eursa.eu/node/88>) annoncent la présence de 300 000 russophones en France (dont les Russes ethniques et les ressortissants de l'ex-URSS).

D'après Anne de Tinguy, spécialiste de la politique étrangère de la Russie et de l'Ukraine, les migrants russes en France sont en général qualifiés. Mais, du point de vue de leur niveau d'emploi en France, le problème majeur est l'inadéquation entre les diplômes obtenus en Russie et leur équivalence française (inexistante pour certains métiers !) (De Tinguy, 2004).

Olga Brunnikova parle d'une coupure dans les relations entre les émigrés Russes issus des « vagues d'immigrations » différentes. Le terme péjoratif « l'homosovieticus » inventé par les immigrés de la première vague illustre bien cette différence culturelle : pour les émigrés dits « Russes Blancs », ainsi que pour leurs descendants nés en France, les autres émigrés Russes sont marqués par la mentalité soviétique et le manque de l'éducation (Brunnikova, 2011).

Malgré certaines incompréhensions, les émigrés Russes s'organisent selon leur origine et leur passé commun en formant diverses associations culturelles (Loi 1901).

III.2 Les associations culturelles comme une forme d'affirmation d'une double identité

D'après le site <http://infos-russes.com>, il existerait 34 associations culturelles russes à Paris et l'Ile-de-France et 91 associations en provinces. D'après Olga Brunnikova, le nombre élevé de ces organisations révèle un besoin d'unifications, reflétant aussi un certain sentiment de nostalgie envers la patrie chez les Russes qui se retrouvent à l'étranger (Brunnikova, 2011)

Parmi ces associations, nous pouvons distinguer quatre catégories :

1. *Associations à vocation professionnelle* : ainsi, l'Association des avocats et des juristes franco-russe (www.aajfr.org) réunit des spécialistes du droit russophones de Russie et de France. Elle organise des colloques et des conférences sur des sujets juridiques liés à l'actualité russe, aux pays russophones mais aussi à la France et l'Union Européen.

2. *Associations à vocation culturelle*, très nombreuses, ont pour but de promouvoir la culture russe à travers des manifestations culturelles. Ainsi, l'association parisienne « Rivages Russie Evénements » cible la promotion du cinéma russe présent et passé et les échanges entre les cinémas russe et français, l'organisation des soirées autour d'un film, des rencontres entre public et professionnels du cinéma. Un autre exemple serait l'association marseillaise « Perspectiva » qui édite, depuis dix ans déjà, l'unique journal franco-russe sur le territoire français consacrés aux événements politiques et culturels russes (<http://perspectiva.free.fr>)

3. *Associations d'entraide juridique et économique* : ce type d'associations réunit les personnes russophones récemment immigrées en France pour les aider à résoudre les problèmes liés à l'adaptation, à la recherche de l'emploi ou de la formation en France. Nous pouvons citer, notamment, le centre « Intégration » de l'association « Club de Chance » qui propose une aide qualifiée de juristes et de psychologues aux migrants russophones (www.clubdechance.fr)

4. *Associations à vocation éducative et linguistique (« écoles russes »)* : ces associations (souvent appelés « centres extra-scolaire ») apparaissent depuis dix ans maintenant, à base des associations franco-russes à vocation culturelle. La formation, en langue russe, est adressée aux enfants bilingues franco-russes, aux enfants des migrants récents mais aussi aux enfants et adultes francophones désirant apprendre le russe. Ces centres proposent de nombreuses activités, telles que théâtre, dessin, danse, ateliers d'éveil pour les jeunes enfants. Ces activités servent de vecteur de perpétuation de l'identité russe auprès des nouvelles générations. Nous

pouvons voir, sur l'exemple du centre extra-scolaire « Teremok » situé à Marseille, l'évolution de ce type d'associations et l'élargissement de ses missions dans le domaine d'éducation linguistique.

III.3 Les centres extrascolaires linguistiques (« écoles russes ») en France et leur rôle dans l'éducation familiale bilingue

Depuis leur apparition dans les années 2000, les centres extra-scolaires russes ont fait un long chemin, depuis des ateliers ponctuels d'initiation à la langue et à la culture russe aux structures éducatives permettant aux familles russophones de maintenir les contacts avec leur culture d'origine mais aussi de fédérer les parents russophones, souvent isolés dans leur tentatives de transmettre leur langues maternelle aux enfants nés en France. L'exemple de l'association marseillaise synthétise bien les étapes de la construction de beaucoup d'autres « écoles russes » existant en France actuellement.

Le Centre extra-scolaire linguistique « Teremok » a été créé en octobre 2008 par l'association franco-russe « Perspectiva » dans le but d'enseigner aux enfants le russe, sous forme ludique, et de maintenir l'intérêt pour la culture russe. L'idée de créer un lieu éducatif destiné aux enfants est venue après l'organisation de Fête de Nouvel An Russe, quand plusieurs parents russophones ont fait part aux organisateurs que cette fête était pour eux, la seule possibilité, hormis le cercle familial, d'initier les enfants aux traditions russes à Marseille !

La première année de son existence l'école russe associative n'a accueilli que 12 élèves, avec le niveau de la langue russe très hétérogène. Il s'agissait des enfants nés en France dans les familles internationales et des enfants récemment immigrés des pays russophones et ayant commencé leur cursus scolaire primaire en russe. Progressivement, les enseignants ont élaborés des méthodes tenant compte des spécificités des enfants bilingues, ainsi que des différences de niveau de la langue russe. Les enseignants utilisent les méthodes de travail en classe pratiquées dans les établissements scolaires en Russie (par exemple, les cubes de Zaitsev; cette méthode d'apprentissage de la lecture pour les jeunes enfants est présentée dans les annexes).

La langue de travail est le russe (contrairement à la première année de l'existence du centre quand les deux langues (le français et le russe) étaient employées. Si un enfant demande s'exprime en français, l'enseignant lui répond : « Tu voulais dire que... » en reformulant son

énoncé en russe. Les exercices phonétiques jouent un grand rôle dans les séances de développement de langage car les enfants bilingues (surtout ceux qui sont nés en France) ont des difficultés à distinguer et à produire certains phonèmes russes (par exemple, « i » et « i dur »).

Les fêtes traditionnelles (le Nouvel An russe, le 8 mars, etc) constituent une axe de travail importante et fédèrent les familles et le corps enseignant. L'équipe professionnelle est constituée de 9 enseignants (dont une orthophoniste) spécialisés chacun dans leur domaine : histoire et géographie de la Russie, langue et littérature russes, dessin et arts décoratives, musique et chant, théâtre.

L'appellation d'origine, « école d'enseignement complémentaire », très courant en Russie mais incompréhensible dans le paysage éducatif français, été progressivement remplacée par le terme « centre d'enseignement linguistique extra-scolaire » pour éviter des malentendus avec les administrations françaises, même si, dans la pratique, les enseignants et les familles continuent de nommer leur centre « école russe ».

Aujourd'hui, ce centre accueille 90 enfants de 3 à 14 ans. Ces enfants sont issus soit des familles mixtes, soit des familles russes ou encore des familles françaises. Le but principal de ce centre est de permettre aux enfants de conserver et renforcer la pratique de la langue russe en dehors de la famille dans le contexte de l'environnement majoritairement français.

Les enfants sont repartis en groupe d'âges : le groupe des « petits » pour les enfants âgés de 3 ans, le groupe des « moyens » pour les 4 ans et le groupe des « grands » pour les 5 ans. Ensuite, selon le modèle du système éducatif russe, suivent les « classes » : première classe pour les enfants de 6 ans, deuxième classe pour les enfants de 7 ans, etc.

Les cours ont lieu le mercredi et le samedi et sont assurés par les enseignants diplômés en Russie et ayant une riche expérience de travail dans le système éducatif russe. Les enfants inscrits fréquentent donc ce centre en plus de l'école obligatoire française.

Les enseignants du centre gardent un lien étroit avec d'autres centres linguistiques extra-scolaires en France et en Europe, notamment l'école d'enseignement complémentaire russe à Parme (Italie) Ils participent également aux divers séminaires consacrés à l'éducation bilingue des enfants.

L'implication des parents dans le fonctionnement des centres extra-scolaires russes est un composant crucial de la réussite de l'apprentissage linguistique, comme le souligne Olga Trounova, directrice de l'Ecole Russe à Copenhague (Danemark) dans son article consacré à la motivation des élèves apprenant le russe dans les écoles dites « complémentaires » (Trounova, 2009). En effet, les centres extra-scolaires jouent aussi le rôle de « formateurs en bilinguisme », expliquant aux parents, souvent désemparés face aux échecs de leur stratégies éducatives linguistiques, les bases de l'éducation bilingue et ses difficultés.

De plus, pratiquement tous les centres extra-scolaires initient un « feed-back » des parents lors des « cafés des parents », activités pour les parents (pendant les cours des enfants). Par exemple, les parents des enfants marseillais fréquentant le Centre extra-scolaire « Teremok » ont la possibilité de participer aux cours de danse traditionnelle russe aux horaires des cours pour leurs enfants. De cette manière, il se crée des liens entre des parents russophones, ainsi qu'un réseau d'entraide et de solidarité.

Il est très important que les parents puissent exprimer leurs craintes, angoisses et doutes par rapport à l'éducation bilingue mais aussi par rapport à toute question relative de l'éducation des enfants. Comme le souligne Marina Burd, docteur en pédagogie et créatrice des jardins d'enfants russo-allemands à Berlin, beaucoup de parents manquent de l'expérience dans le domaine du bilinguisme mais aussi de soutien psychologique, surtout lorsque le développement de l'enfant se déroule pas comme l'auraient souhaité les parents (Burd, 2011). Les éducateurs et les enseignants des structures bilingues doivent faire preuve de patience, empathie, de l'écoute bienveillante, surtout lorsqu'il s'agit des attentes des parents immigrés.

IV. PLANIFICATION DE LA RECHERCHE

IV.1 Hypothèse de travail

La recherche théorique nous a permis de reformuler la question de départ de façon suivante :

Dans quelle mesure les stratégies parentales impliquées dans le processus de la transmission culturelle favorise le bilinguisme équilibré chez les jeunes enfants issus des couples mixte franco-russes?

Nous pensons en effet que la transmission linguistique de la langue Russe, du parent à l'enfant, dans le contexte d'une famille mixte, se comprend au regard de la socialisation primaire du parent russophone, du contexte dans lequel la migration a eu lieu, des liens maintenus ou non avec l'entourage social et familial avant et après l'installation de ce parent en France, des modes de vie en France liés au contexte économique, au lieu de vie mais aussi du niveau socio-professionnel des deux parents, leurs positions concernant l'éducation de l'enfant et de la structure éducative de la famille.

Notre hypothèse de départ : **l'instauration du bilinguisme équilibré chez les jeunes enfants dans le cadre de la famille mixte serait favorisée à condition de la transmission linguistique et culturelle réussie. Cette dernière se modifierait en fonction du niveau socio-culturel des parents, des facteurs psychologiques liés à l'installation du parent-migrant en France et des facteurs éducatifs liés à la structure éducative de la famille.**

IV.2 But de la recherche

Développer une approche d'accompagnement de la parentalité des migrants russophones pour leur permettre d'assurer une meilleure transmission linguo-culturelle à leurs enfants.

IV.3 Objectif général de la recherche

Etudier les stratégies éducatives déployées par les parents dans le cadre des familles « mixtes » franco-russes installés en France pour assurer une transmission culturelle et linguistique aux enfants issus des ces unions.

IV.4 Objectifs spécifiques

- Etudier les facteurs ayant un impact sur la transmission linguistique et culturelle au sein des familles « mixtes » franco-russes
- Etudier le lien entre la structuration de l'environnement familial et l'instauration du bilinguisme équilibré
- Etudier les formes de l'éducation bilingue familiale et les stratégies discursives parentales

IV.5 Méthodologie

Notre étude sera effectuée en deux étapes : questionnaires écrits et entretiens semi-directifs avec les parents des enfants bilingues franco-russes.

La première étape comprend le recueil des données concernant les valeurs éducatives des parents russophones mais aussi des facteurs éducatifs (avis que les deux parents dans le couple mixte partagent ou ne partagent pas concernant l'éducation de leur enfant, la structure éducative de la famille) ainsi que les données concernant le niveau socio-éducatif des parents et la composition de leurs familles. De même, cette étape permet de se rendre compte des techniques et des moyens éducatifs que les parents déploient consciemment pour favoriser l'instauration du bilinguisme équilibré de leurs enfants (activités en russe et en français, sorties culturelles, participation à la vie associative, voyage au pays d'origine, etc.) Une partie du questionnaire dédiée au développement langagier de l'enfant bilingue donne un aperçu global des spécificités d'instauration du bilinguisme chez les jeunes enfants lié, à la fois, à l'âge de l'enfant, à son niveau du développement socio-cognitif mais aussi à l'impact des stratégies parentales dans la transmission linguistique. Enfin, une question sur les stratégies discursives parentales permet de compléter la liste des facteurs ayant un impact considérable sur le devenir bilingue des jeunes enfants issus des couples mixtes.

La deuxième étape de l'étude est consacrée à la façon dont les parents russophones envisagent la transmission culturelle et linguistique à leurs enfants.

Nous avons établi, dans le cadre d'entretien semi-directif, une série de questions adressée aux parents russophones tenant compte des facteurs psychologiques de l'installation de ces parents en France, notamment, leur motivation du départ du pays d'origine, l'accueil en France, la

possibilité de s'exprimer en Russe, l'intégration en France, le contact avec la famille d'origine et des compatriotes. Cette partie de l'étude reste dans le cadre de l'approche qualitative visant à étudier le phénomène (impact des facteurs énumérés sur la transmission culturelle et linguistique) à partir de données qui n'ont pas de caractéristiques numériques. Nous allons donc opter pour les techniques propres à cette approche, notamment les entretiens semi-directifs avec une analyse du discours ultérieure (voir le guide d'entretien dans l'Annexe 1).

Ces entretiens semi-directifs de 30 minutes environ avec chaque parent russophone seront enregistrés, retranscrits, traduits en français et soumis à une analyse de contenu. Cette analyse doit permettre de préciser l'hypothèse de départ et redéfinir, si besoin, la question de recherche.

Les résultats obtenus grâce que questionnaires et des entretiens semi-directifs permettront d'identifier ou non un lien entre l'instauration du bilinguisme équilibré précoce chez les jeunes enfants et la transmission culturelle et linguistique réussie de la part de leurs parents russophones.

Un lien avéré corroborerait notre hypothèse de départ et justifierait la poursuite d'investigations visant à mettre à l'épreuve l'hypothèse susdite.

IV.6 Sujets de l'étude et méthode de recrutement

Les sujets de l'étude devraient être les parents d'origine Russe (hommes ou femmes) vivant en couple avec un(e) conjoint(e) Français(e) installés en France et ayant un (des) enfant (s) né (s) en France. Nous estimons que les entretiens avec environ 15 sujets seront suffisants pour avoir un recueil des données objectif.

Nous nous proposons de contacter les sujets par l'intermédiaire des associations culturelles franco-russes et des sites Internet de la diaspora russe en France, par exemple, www.infrance.su. Nous évoquerons le double intérêt que présente cette étude : d'un part, l'intérêt scientifique (identification des processus psychologiques à l'œuvre dans le moment de vie que les sujets traversent et questions relatives à l'éducation bilingue des jeunes enfants). D'autre part, les sujets pourront y voir un intérêt personnel, car la participation à l'étude pourra ouvrir aux sujets un accès aux connaissances concernant l'éducation bilingue qui pourront leur être utile. De même, nous assurerons les personnes de leur anonymat et leur enverrons les résultats de l'étude.

Il semble évident que la réussite de cette mission dépendra de notre capacité à instaurer un climat de confiance lors des entretiens semi-directifs, d'autant plus que la présence du dispositif technique (dispositif d'enregistrement) risquerait de provoquer des réticences à s'exprimer de la part des sujet et, par conséquent, de présenter un obstacle à la fiabilité de la parole recueillie. Notre posture doit donc être celle de la neutralité bienveillante, notre but étant d'aider la personne interviewée à formuler son point de vue, sans pour autant le confronter au notre.

V. Analyse des données

Les sujets enquêtés sont au nombre de 12. 3 sujets sur 15 interrogés initialement ont finalement été écartés, ne rentrant pas dans le cadre de la recherche (les deux parents étaient russophones ; un parent n'a répondu que partiellement aux questions).

Le codage des sujets enquêtés est le suivant : N° famille+Père/Mère/Enfant+filles/garçon+N° Fratrie. *- parent-migrant. Exemple : **2EG2** = famille2, Enfant, Garçon, deuxième enfant ; **1M*** = famille 1, Mère, parent-migrant.

V.1 Les pratiques parentales de la transmission linguistique et culturelle

V.1.1 Profils familiaux

Le tableau suivant permet de présenter les familles enquêtées :

	Père	Mère	Enfant aîné	Enfant cadet
Famille 1	Monolingue français 1 P	Bilingue russe-français 1 M*	1EG1 (2,5 ans)	
Famille 2	Bilingue français-portugais 2 P	Bilingue russe-français 2M*	2EG1 (3 ans)	
Famille 3	Monolingue français 3 P	Bilingue russe-français 3M*	3EF1 (3 ans)	
Famille 4	Monolingue français	Bilingue russe-français	4EF1 (17 ans)	4EF2 (5 ans)

	4 P	4 M*		
Famille 5	Bilingue français-russe 5 P	Bilingue russe- français 5M*	5EF1 (5 ans)	5EF2 (3 ans)
Famille 6	Monolingue français 6P	Bilingue russe- français 6M*	6EF1 (1,5ans)	
Famille 7	Monolingue français 7P	Bilingue russe- français 7M*	7EG1 (4 ans)	
Famille 8	Monolingue français 8 P	Quadrilingue russe-ukrainien- arabe-français 8M*	8EG1 (8 ans)	8EF2 (6 ans)
Famille 9	Monolingue français 9P	Bilingue russe- français 9M*	9EF1 (1 an)	
Famille 10	Monolingue français 10 P	Bilingue russe- français 10M*	10EG1 (4 ans)	
Famille 11	Monolingue français 11 P	Bilingue russe- français 11M*	11EG1 (1 an)	
Famille 12	Monolingue français 12 P	Bilingue russe- français	12EF1 (9 ans)	

On relèvera que :

- Les parents-migrants sont les mères, par conséquent, la transmission de la langue d'origine du parent-migrant est matrilineaire (Biichlé, 2012) ;

- la majorité des mères viennent de Russie (10), 2 ont émigré de l'Ukraine et 1 de la République du Kazakhstan ;
- le nombre d'années passés en France varient pour ces mères de 25 ans pour 1M (elle est arrivée en France à l'âge de 9 ans avec sa mère russe) à 4 ans.

Les emplois et les diplômes respectifs des parents figurent dans le tableau suivant :

	Père	Mère
Famille 1	ouvrier en BTP	aide-soignant
Famille 2	gardien	sans emploi (niveau BAC+3)
Famille 3	animateur sportif	Ingénieur
Famille 4	chauffeur	aide-comptable (niveau BAC+ 5)
Famille 5	ingénieur	Informaticienne
Famille 6	employé à la banque	assistante de la direction
Famille 7	policier	Responsable service clients
Famille 8	chercheur	Maître de conférences
Famille 9	informaticien	Secrétaire (niveau BAC+5)
Famille 10	Entraîneur sportif	Comptable
Famille 11	chef d'entreprise	Traductrice
Famille 12	chef de projet immobilier	sans emploi (niveau BAC+5)

Nous constatons que les femmes sont plus nombreuses à avoir un niveau d'études supérieures mais elles sont également deux sur douze à être sans emploi et deux sur douze à exercer un métier d'un niveau inférieur par rapport à leur niveau d'études, alors que les hommes, qu'ils soient diplômés ou qu'il aient suivi des cursus moins longs, ne comptent aucun chômeur.

Cette situation s'explique souvent par la difficulté qu'éprouvent les femmes migrantes à faire valider leurs diplômes en France et, par conséquence, à trouver un emploi en adéquation avec leur niveau d'études et leurs compétences.

V.1.2 Attitudes parentales par rapport au bilinguisme et la transmission linguistique et culturelle

Les premières sept questions de cette section portent sur les attitudes parentales concernant la transmission linguistique et culturelle au sein de la famille. La majorité absolue des parents russophones interviewés souhaite que leurs enfants parlent le russe aussi bien que leurs pairs en Russie (9 sur 12) mais aussi qu'ils maîtrisent parfaitement le français (12 sur 12). Ainsi, nous pouvons déduire que le projet migratoire de ces parents est lié à l'installation définitive ou, en tout cas, sur le long terme, en France.

Nous observons plus de différenciation dans les réponses concernant les traditions culturelles que les parents voudraient voir suivre les enfants. Tous les parents pensent que c'est important que leurs enfants suivent les traditions russes mais, quant aux traditions françaises, la moitié des parents répondent par « non » (3 réponses) ou « plutôt non » (3 réponses).

Il est intéressant de noter ici que la notion des traditions culturelles du pays est souvent confondue, pour les parents, avec celle des traditions de la culture familiale.

Chaque culture familiale peut se définir selon quelques paramètres: un ensemble de convictions, de principes moraux, de traditions sociales et religieuses. La culture familiale inclut également la classe socio-économique, ainsi que l'histoire personnelle des conjoints et les expériences diverses des membres de la cellule familiale. Par conséquent, les enfants, dès leur plus jeune âge, sont confrontés aux nombreuses «cultures familiales».

De plus, selon les chercheurs en éducation comme la philosophe Frieda Heyting, dans la société moderne avec ses rythmes accélérés, la globalisation et la diffusion rapide des informations, les enfants comme les adultes sont constamment en contact avec une multitude de modèles culturels différents. Heyting utilise le terme « multiphrénie » pour faire référence aux identités culturelles multiples. Les enfants, dès leur plus jeune âge, appartiennent à plusieurs groupes culturels et ne sont jamais élevés dans une culture unique (Heyting, F., 1999 dans Vandebroek, M., 2005, p. 14)

Tous les parents russophones souhaitent que leurs enfants deviennent bilingues et biculturels. Or, la relation entre le bilinguisme et le biculturalisme n'est pas transparente (Grosjean, F., 2015, p. 164) Ainsi, une personne peut être à la fois bilingue et biculturelle, ou bilingue et

monoculturelle mais aussi monolingue et biculturelle. François Grosjean caractérise la personne biculturelle à l'aide des trois traits distinctifs : la personne biculturelle participe, au moins en partie, à la vie de deux cultures de manière régulière ; elle sait adapter son comportement et son langage à un environnement culturel donné; elle combine et synthétise des traits de chacune des cultures (Idem, p. 168).

Non seulement les parents privilégient le côté biculturel et bilingue des enfants comme un axe de l'éducation familiale mais la plupart d'eux est également pour que l'enfant soit européen avant tout et maîtrise plusieurs langues. Il nous semble qu'il s'agit ici d'une certaine ambivalence dans les choix éducatifs des parents-migrants. D'une part, ils s'attachent à la notion de la culture et des traditions du pays d'origine, d'autre part, ils aimeraient que leur enfant devienne « européen », polyglotte et non seulement bilingue franco-russe, ce qui prouve que la culture du pays d'origine perd son importance au profit de l'avenir de l'enfant.

Les sept questions restantes de cette section traitaient les moyens pédagogiques que les parents se sentaient prêts à investir dans l'éducation bilingue de leurs enfants mais aussi leurs attitudes concernant l'éducation en général.

Ainsi, pour la moitié des répondants le sentiment de bien-être et la possibilité d'avoir un bon travail dans l'avenir est plus important que le fait d'être diplômés. De même, six parents sur douze sont d'accord sur le fait qu'il est impossible d'investir trop d'effort pour le maintien de la langue russe, l'enfant ne devant apprendre que ce qu'il veut et peut. Nous constatons que dans le choix des moyens pédagogiques que les parents plébiscitent pour maintenir la langue russe chez les enfants se trouvent les moyens ludiques – livres, CDs, dessin animés en russe, ainsi que les voyages dans les pays russophones. De même, la majorité des parents aimeraient que leurs enfants suivent des activités au sein d'un centre culturel russe ou une école extrascolaire russe, en plus de l'école obligatoire française.

Nous remarquons que beaucoup de parents-migrants, tout en voulant préserver la langue non-dominante chez leurs enfants, ne se sentent pas prêts d'investir trop d'efforts personnels dans le maintien de la langue russe au sein de la famille, par contre, ils comptent beaucoup sur les moyens ludiques et sur l'aide des professionnels des centres linguistiques extrascolaires russes.

La langue non-dominante et sa transmission aux enfants restent quand-même leur préoccupation majeure car ils sont 8 sur 12 à répondre « non » à l’affirmation suivante : « L’essentiel n’est pas la langue russe mais la culture russe ».

Il est également à noter que la majorité des parents acquiescent leur manque de connaissances en matière de bilinguisme précoce.

V. 1. 3 L’environnement familial

Une série de questions est rédigé afin de définir le type de la structuration de l’environnement familial (souple, rigide ou faiblement structuré) dans lequel évoluent les enfants-bilingues. Le tableau suivant montre le type de la structuration de l’environnement familial pour les familles « mixtes » qui font l’objet de notre recherche.

	Type de la structuration de l’environnement familial
Famille 1	faiblement structuré
Famille 2	faiblement structuré
Famille 3	faiblement structuré
Famille 4	souple
Famille 5	rigide
Famille 6	souple
Famille 7	faiblement structuré
Famille 8	souple
Famille 9	faiblement structuré
Famille 10	souple
Famille 11	souple
Famille 12	souple

Ainsi, 6 familles sur 12 proposent un environnement dit « souple » qui serait le plus propice au développement intellectuel des enfants. 5 familles sur 12 présentent un environnement dit « faiblement structuré », enfin l'environnement familial du type « rigide » est observé chez une famille.

Nous pensons donc que la transmission de la langue maternelle est facilitée dans les familles avec la structure d'environnement « souple ». Il est cependant important de corréliser le rôle de la structure familiale dans la réussite ou l'échec de la transmission linguistique avec d'autres variables, notamment l'environnement linguistique et les moyens pédagogiques que les parents mettent en œuvre pour réussir la transmission linguistique.

V. 1. 4 L'environnement linguistique

Nous avons demandé les familles interviewées de remplir un tableau permettant d'évaluer l'apport en langue maternelle russe (« input »). Ainsi, pour cinq familles (6M, 7M, 10 M, 11M, 12M), les langues les plus parlées avec l'enfant sont le français (père, grands-parents paternels, amis francophones) et le russe (mère, grands-parents maternelles, amis russophones). Cependant, toutes les trois précisent que les grands-parents maternels ne résident pas en France et, par conséquent, ce partage équitable entre les deux langues de communication avec les enfants est assez illusoire.

Dans deux familles, l'apport en russe est très réduit. Ainsi, la mère 3M indique elle-même comme la seule source de la langue russe pour son enfant, oubliant même de noter ces propres parents russophones. L'entretien semi-directif ultérieur nous permettra de comprendre la raison de cet « acte manqué » symbolique. En ce qui concerne 9M, ses réponses montrent la prévalence importante de la langue française dans l'environnement linguistique de sa fille : hormis elle-même et sa mère ne résidant pas en France, toute la famille de son mari, très nombreuse ne parle que le français à son enfant.

L'environnement linguistique des deux familles (2M, 8M) présente d'autres langues que le français et le russe. Ainsi, les grands-parents paternels de l'enfant de 2M, très présents dans sa vie, sont eux-mêmes bilingues franco-portugais. Quant à 8M, sa mère ukrainienne parle le russe avec les petits-enfants, son père, trilingue arabe-russe-français, parle le plus souvent le

russe avec les petits-enfants, tandis que les grands-parents du côté de son époux leur parlent français.

Les deux familles (4M, 5M) décrivent une sorte de « cocon » linguistique dans lequel la langue russe est omniprésente : c'est uniquement le père qui parle le français aux enfants dans ces deux cas, d'autant plus que le père 5P est bilingue franco-russe lui-même.

1M illustre un cas de figure où le parent-migrant de la deuxième génération tente de transmettre la langue maternelle à son enfant. Ainsi, 1M est arrivée en France à l'âge de 8 ans. Cependant, elle répond que c'est elle qui est la source de la langue russe pour son enfant, plus que sa propre mère, Russe d'origine, qui utilise un mélange de codes français-russe lorsqu'elle communique avec son petit-fils.

V.1.5 Fréquence de l'apport linguistique

Pour Annick de Houwer, le nombre de langues dans lesquelles les parents s'adressent à leur enfant ne peut pas prédire si l'enfant va maîtriser les deux langues. C'est la quantité mais surtout la qualité de l'apport linguistique qui favorise l'instauration d'une forme de bilinguisme chez les jeunes enfants (Houwer, 2009) Nous considérons que la qualité de l'apport linguistique dépend de la fréquence des relations privilégiées enfants-parents lors des jeux et toute autre interaction visant l'enfant. La langue qui n'est pas adressée directement à l'enfant n'influence pas son développement langagier (Protassova, 2005) De cette façon, toutes les activités dans lesquelles les parents participent avec leurs enfants favorisent le développement de la langue utilisée lors de ces activités.

Nous avons donc demandé aux parents les types d'activités qu'ils font avec leurs enfants, ainsi que la langue d'usage pour ces activités, la fréquence et la durée des activités en chaque langue familiale. Le tableau ci-dessous présente la synthèse de leurs réponses :

	Types d'activités	En quelle langue	Durée d'activité	Fréquence d'activité
Famille 1	Dessin animé « Macha et l'Ours »	RU	20-25 min	Tous les jours
	Voitures, docteur, construction	RU et FR	Variable	Tous les jours
	Visites de la famille/amis	FR		Hebdomadaire
Famille 2	Histoires le soir	RU ou FR (père)	Variable 30 min	Tous les soirs Le mercredi
	Dessins animés	RU ou FR (père)	Variable	Variable
	Puzzles	RU	Variable	Variable
	Petites voitures	FR		Une fois par semaine au min
	Visites des amis	FR		
Famille 3	Lecture/imagiers, poupées	RU	15 min	Tous les soirs
	Légo, poupées, jeux de motricité	FR	Variable	A tout moment de la journée
	Crèche	FR		2 jours par semaine
	Visites, amis	FR		1-2 fois par semaine
Famille 4	Lecture (contes, poèmes, histoires courtes)	RU	15-30 min	Le soir

	<p>Dessins animés</p> <p>Visites de la famille/amis</p> <p>Cinéma</p> <p>Activités consacrées au développement de langage (écoute des contes audio, création des histoires sur la base des images, apprentissage des poèmes, comptines par cœur, apprentissage de la lecture/écriture)</p>	<p>RU</p> <p>RU ou FR</p> <p>FR</p>	Variable	<p>Le matin, le WE</p> <p>Rarement</p> <p>1 fois par mois</p> <p>Régulièrement</p>
Famille 5	<p>Lecture</p> <p>Légo, playmobil, poupées</p> <p>Légo</p> <p>Activités consacrées au développement de langage, maths</p> <p>Spectacles</p>	<p>RU ou FR (avec le père)</p> <p>RU</p> <p>FR</p> <p>RU</p> <p>FR</p>		<p>Le soir</p> <p>Tous les jours</p> <p>Le WE avec le père</p> <p>Le soir</p> <p>Rarement (école)</p>
Famille 6	<p>Lecture</p> <p>Jeux de construction</p>	<p>RU ou FR (père)</p> <p>RU ou FR (père)</p>	<p>Variable</p> <p>Variable</p>	<p>Tous les jours</p>

Famille 7	Lecture	FR ou RU	-« -	Tous les soirs
	Dessins animés	FR		Le matin
	Jeux	FR		Variable
	Centre linguistique russe extra-scolaire	RU	3h	Le samedi
	Visite des amis/famille			
	Spectacles	RU et FR FR		Variable 1 fois par mois
Famille 8	Lecture	RU		Tous les jours
	Devoirs	FR		
	Dessins animés	RU ou FR		2 fois par semaine
	Activités consacrées au développement de langage	RU (avec la nounou russophone)		Le mercredi
	Cours au centre linguistique extra-scolaire russe		3 h	Le samedi
	Visites des amis/famille			
	Concerts, spectacles			
	Concerts, spectacles	+ en FR qu'en RU RU FR		Tous les 15 jours 1-2 fois par an 5-6 fois par an
Famille 9	Lecture	FR		Variable

	Jeux de doigts, comptines	RU ou FR		Régulièrement
	Visites de la famille/Amis	FR		Hebdomadaire
Famille 10	Lecture	RU	30 min	Tous les jours
	Dessins animés	RU	30 min	Tous les soirs
	Télé	FR	30 min	2-3 fois par semaine
	Visites de la famille/ amis	RU		1 fois par mois
	Visites de la famille/ amis	FR		2-3 fois par mois
	Spectacles	FR		1-2 fois par an
Famille 11	Lecture	RU	10-15 min	Tous les jours
	Jeux de constructions, puzzles	RU ou FR (père)	Variable	Tous les jours
	Comptines, chansons, écoute des contes sur CD	RU	Régulièrement	Variable
	Visites de la famille/amis	RU et FR		
Famille 12	Lecture	RU	20 min	Tous les jours
	Lecture	FR (père)	20 min	Très rarement (devoirs)
	Dessins animés	RU	15 min – 1h	Le soir et les WE
	Jeux de rôle, dessins, coloriages, jeux de société	RU ou FR (selon la langue que parlent les		

	Activités consacrées au développement de langage, maths	camarades de jeu) RU		
	Visites de la famille/amis			3 fois par mois
	Spectacles	+RU que FR		
	Voyages en Russie			6 fois par an
		RU		3 semaines par an

Nous pouvons constater que 11 parents russophones sur 12 lisent les histoires aux enfants le soir, en langue Russe mais aussi en langue Française. La télé, elle aussi, occupe une place important dans le choix des activités : pratiquement tous les enfants scolarisés la regardent régulièrement, en russe et en français. Seule la 5M ne propose jamais aux enfants des dessins animés. Les autres mères pensent (nous retrouvons cela dans leurs entretiens semi-directifs également) que le fait de regarder les dessins animés en russe favorise l'utilisation de la langue russe par leurs enfants. De même, pour plusieurs parents (4M, 9M, 10M) les dessins animés russes font partie de la culture russe et participent à la transmission des valeurs que ces mères pensent appartenir à la culture russe (amitié, entraide, charité). Cependant, il est à noter que la culture des écrans, comme le dit le psychiatre et psychanalyste Serge Tisseron (Tisseron, 2009), ne sollicite pas la mémoire événementielle du jeune enfant et donc la logique de narrativité, nécessaire pour la construction du langage. De plus, le jeune enfant qui regarde un dessin animé s'identifie toujours au même modèle stéréotypé du personnage, au risque de renforcer un registre relationnel exclusif (celui qui frappe ou celui qui est frappé, celui qui commande ou celui qui est commandé), ainsi qu'un registre identitaire (par exemple, les personnages négatifs parlent souvent avec un accent étranger ce qui peut inciter l'enfant à penser qu'il faut se méfier de toute personne qui parle une langue étrangère !)

6 familles sur 12 mentionnent dans leurs réponses les activités consacrées au développement de langage qu'elles mettent en place avec leurs enfants. Il s'agit, en dehors de la lecture, de l'écoute des contes audio, de la création des histoires sur la base des images, apprentissage des poèmes, des comptines, apprentissage de la lecture/écriture, ainsi que des activités issues des livrets éducatifs périscolaires édités en Russie. Dans 4 familles, les enfants suivent aussi les activités proposées par les centres linguistiques périscolaires russes ou encore les cours de musique en langue Russe (6M).

Quant à l'entourage russophone en dehors de la famille, seulement 4 familles disent recevoir ou fréquenter régulièrement d'autres amis russophones, ce qui souligne la difficulté et les efforts supplémentaires des parents à maintenir la langue non-dominante (le Russe) dans le cadre familial.

V.1.6 Développement langagier bilingue et stratégies discursives parentales dans les familles mixtes

Les parents qui ont pu se souvenir du moment où l'enfant a dit ses premiers mots mentionnent la période entre 18 mois et 2, 5 an ce qui est légèrement plus tard que pour les enfants monolingues (Protassova, 2005) En effet, selon plusieurs études (Geiger-Jaillet, 2005, Boysson-Bardies, 1996), les enfants monolingues prononcent leurs premiers mots reconnaissables entre 11 et 16 mois en moyenne, tout en continuant à babiller pendant encore quelques mois. Cette affirmation est néanmoins souvent contestée par d'autres chercheurs (De Houwer, 2009, Abdelilah-Bauer, 2008)

Ensuite, le développement langagier des enfants bilingues suit les axes principaux de celui des enfants monolingues. Ainsi, les enfants forment d'abord de petites unités en réponse à une situation concrète de leur vie et tentent de nommer des objets ou des personnes. C'est la répétition dans une situation authentique qui permet à l'enfant de mémoriser les premiers mots (par exemple, lors des soins quotidiens).

Au début de la production des mots, toutes les catégories grammaticales ne sont pas représentées de façon égale dans le vocabulaire de l'enfant. Ainsi, il produit d'abord davantage d'éléments socio-pragmatiques utiles pour échanger des informations de bas («non", "allô", "au revoir"), des onomatopées et des petits mots relationnels ("encore"). Il produit aussi des noms à la fonction référentielle qui permettent de désigner des objets du réel pour satisfaire

des besoins immédiats (par exemple, "maman", "papa", "doudou", "pain"). Les autres catégories de mots, comme les formes prédicatives qualifiant des états ou des propriétés (par exemple, "veux ça", "partir", "manger") et les mots grammaticaux (déterminants du nom, les pronoms, les prépositions, les conjonctions) apparaissent plus tard dans le vocabulaire des enfants mais deviennent ensuite majoritaires dans les productions enfantines (Martel, Devouche, Gratier, 2013).

Pour la plupart des parents interviewés, les premiers mots en Russe ont apparus en même temps que les premiers mots en français (maman, papa, au revoir, boire, chat, pim-pom, pain).

Cependant, il est évident que chaque enfant évolue à son rythme. Bénédicte de Boysson-Bardies rappelle que certains enfants qui tardent à dire leurs premiers mots se rattrapent en produisant de manière précoce leurs premières phrases (Boysson-Bardies, 1996).

Il est intéressant que, pour la majorité des parents, l'enfant fait la distinction entre les deux langues familiales, le français et le russe, vers 3 ans, ce qui correspond à l'entrée à l'école maternelle française et, par conséquent, la distinction plus nette entre le monde familial, où les deux langues co-habitent, et le monde extérieur, celui de l'école et des premiers copains où le français est la seule langue acceptée. La situation peut être différente si l'enfant fréquente aussi un centre culturel russophone (« l'école russe ») : en effet, dans ce lieu, également extériorisé, l'enfant a le droit de parler la même langue que son parent russophone ce qui ajoute une légitimité à cette langue aux yeux de l'enfant.

Nous avons demandé aux parents interviewés si leurs enfants font ou ont fait des phrases « mixtes » franco-russes (alternances de codes) et aussi de donner des exemples des erreurs grammaticales ou phonétiques dans les phrases en chaque langue.

Les erreurs grammaticales minimales identifiées dans les énoncés en français sont du même ordre chez les enfants bilingues et monolingues (hormis les erreurs dues à l'interférence), par exemple, celles concernant l'accord en nombre entre l'article et le nom ou encore l'emploi des articles définis et indéfinis. Les erreurs grammaticales dans les énoncés en langue russe des enfants bilingues relèvent des difficultés de l'accord en genre et en cas par exemple, le choix du cas nominatif au lieu du locatif, etc). Un autre type d'erreurs récurrentes dans les énoncés en russe est lié au mauvais choix de l'aspect verbal (perfectif/imperfectif), par exemple « je dessine »/« я рисую » au lieu de « я пишу ».

Du point de vue grammatical et syntaxique, certains enfants ont fait un transfert des structures syntaxiques de la langue française dans leurs énoncés en russe. Ainsi, parfois l'adjectif a été parfois placé après le nom qu'il désignait et non pas avant, comme il serait habituel en russe. Un autre exemple de l'interférence sur le plan syntaxique et grammatical est le transfert du temps du français (Futur proche) dans les énoncés en russe (ex. « Ils vont manger les carottes »/ «Они будут есть морковки»). Ainsi, le temps Futur proche français devient le futur imperfectif en russe, alors qu'un enfant monolingue russophone aurait plutôt tendance à employer le futur perfectif («поедят») correspondant davantage au Futur simple français. Un autre exemple : l'utilisation dans les énoncés en langue russe des structures au passé pour exprimer le futur : « Je suis bientôt arrivée »/ »Я скоро пришла» au lieu de «Я скоро приду».

Quant aux cas d'alternance des codes, ils sont assez rares et peuvent parfois être expliqués par l'incapacité de l'enfant de trouver un équivalent en deuxième langue, par exemple, dans un énoncé en russe, « Этот exercise был очень сложный»/ Cet exercise était très difficile ».

Notre recherche a prouvé que l'interférence touche surtout les structures moins courantes et moins utilisées par le locuteur, les structures plus fréquentes dans le discours étant mieux intégrées et davantage protégées contre l'interférence (Kielhöfer, Jonekeit, 2006). De même, nous avons pu noter que l'interférence touche le plus souvent la langue dite « faible » : ainsi, nous avons trouvé plus de cas d'interférence dans les énoncés en russe que dans les énoncés en français (« C'est sa maison » qui devient « Это свой дом» au lieu de «Это ее/его/их дом», à cause de l'absence de l'adjectif pronominal « свой» en langue française.

Nous nous sommes également interrogés sur la réaction des parents russophones dans la situation où leur enfant leur parlait en français malgré l'intention du parent de maintenir le russe à la maison. Le tableau suivant montre leurs réponses concernant leurs stratégies discursives :

Parent	Stratégie discursive utilisée
1M	Code Switching
2M	Move On
3M	Move On/ Code Switching

4M	Minimal Grasp
5M	Minimal Grasp/Repetition/ Expressed Guess Strategy
6M	Repetition
7M	Move On
8M	Minimal Grasp/Rep/ Expressed Guess Strategy
9M	Code Switching
10M	Move On
11M	Repetition/ Expressed Guess Strategy
12 M	Minimal Grasp / Repetition/ Expressed Guess Strategy

Nous voyons, grâce au tableau que la majorité des parents russophones choisissent les stratégies discursives d'autorisation à poursuivre (Move On Strategy) ou de changement de code (Code Switching). Nous pouvons citer, en tant qu'exemples des stratégies discursives des parents interviewés, leurs réponses suivantes :

1M : « Si je lui parle en russe, et lui, il me répond en français, je pense que je ne voudrais pas qu'il se braque contre le russe...Alors, je passe à la langue française aussi »

10M : « Si elle me parle en français, moi, je continue en russe, et elle en français »

Certains parents utilisent aussi la stratégie de saisie minimale, en se positionnant de cette façon en tant qu'un monolingue, ou bien en insistant que l'enfant parle le russe.

Exemples des réponses :

4M : « Nous, ça nous arrive jamais. Elle peut oublier un mot, alors, je la corrige, et c'est tout ».

5M : « Je lui dis toujours : « En russe, on dit comme ça », et ensuite je traduis sa phrase française en russe »

Certains parents ont souligné, dans leurs réponses, que cette stratégie ne fonctionne pas toujours, et les parents ont alors besoin de chercher une motivation supplémentaire pour leurs enfants.

1M : « Je pense qu'il ne faut pas trop forcer, pour pas le décourager. »

2M : « Je lui dis : « Et comment tu vas parler à ta mamie quand elle vient ? »

Nous pouvons également constater que peu de parents utilisent les stratégies discursives orientées à l'apprentissage actif dans une situation de communication réelle (stratégie de traduction et stratégie de formulation d'hypothèse). Voici les exemples extraits des questionnaires :

12M : « Je lui répète en russe ce qu'elle vient de dire en français et je dis : « C'est ce que tu voulais dire ? »

11M : « Je pense qu'il ne faut pas interrompre l'enfant, même s'il « se trompe » de langue. Il faut continuer en russe, reprendre un peu ses phrases, le but est de continuer le dialogue »

Pratiquement tous les parents interviewés ont souligné leur désir de transmettre la langue russe aux enfants. Ils ont également exprimé leur inquiétude par l'effacement progressif de la langue russe par la langue de la société d'accueil (le français). C'est pour cette raison que, pour un grand nombre de parents, les centres linguistiques russes gérés par les associations culturelles franco-russes jouent un rôle important dans le maintien de la langue familiale. De même, plusieurs parents mentionnent les ressources éducatives en langue russe qu'ils utilisent à la maison : livres pour enfants en langue russes, dictionnaires, ressources internet.

Néanmoins, peu de parents utilisent les stratégies discursives permettant de transformer l'apprentissage linguistique actif à une partie intégrale de la communication quotidienne. Cela peut s'expliquer par le fait que les parents sous-estiment le rôle de la communication quotidienne dans le développement langagier, surtout lorsqu'il s'agit d'une langue minoritaire. Comme le soulignent plusieurs chercheurs dans le domaine de bilinguisme précoce (De Houwer, 2009, Protassova, 2005), l'attitude des parents envers le bilinguisme, leur croyances concernant le processus du développement langagier et de l'apprentissage linguistique et concernant l'impact de la communication familiale sur le développement langagier de l'enfant sont directement liés à l'instauration du bilinguisme équilibré chez les jeunes enfants.

V.2 L'impact de l'histoire de migration du parent sur la transmission linguistique et culturelle :

Nous avons réalisé 12 entretiens semi-directifs avec les parents-migrants russophones ayant rempli au préalable le questionnaire. La langue d'entretien était choisie en fonction du choix du parent, le russe ou le français. Ainsi, 3 parents ont opté pour le français, les 10 autres ont préféré de s'exprimer en Russe. Nous avons donc enregistré ces entretiens sur un support audio et traduit les entretiens menés en Russe. Les scripts de tous les entretiens peuvent être consultés en Annexes.

V.2.1 Les motivations du départ

Nous avons pu observer, lors de nos entretiens avec les mères russophones dans les couples dits « mixtes », que la migration et l'installation en France correspond, chez ces personnes, soit à un choix personnel, leur projet de vie (mariage, études), soit à un choix subi. Ainsi, pour 6 répondantes, l'installation en France s'explique par leur mariage avec un citoyen Français, 2 répondantes sont arrivées en France étant encore enfants, en suivant leurs parents, les autres sont venues en tant qu'étudiantes, stagiaires ou filles au-pair. Parmi les causes de la migration, les questions économiques sont très rarement évoquées.

Ivy Daure (Daure, 2011) précise que les migrants qui associent leur départ avec le désir de découverte d'un nouveau monde, expriment moins de regret face à l'événement migratoire. Nous retrouvons, en effet, dans les propos des mères russophones, le sentiment de la satisfaction, parfois même de la joie, suite au choix migratoire qu'elles ont fait :

3M : « Je me sens mieux ici qu'en Russie, notamment, à travers les personnes qui m'entourent ici »*

2M : « J'ai toujours voulu vivre en France, depuis l'âge de 18 ans »*

6M : « J'ai pris la décision il y a bien longtemps !...Ca fait rire maintenant..mais c'est la visite au Disneyland qui m'a fait rêver...et qui m'a donné envie de revenir en France ! »*

Néanmoins, nous avons également recueilli des propos témoignant de la difficulté à quitter son pays d'origine, des problèmes d'adaptation et, plus généralement, le sentiment d'être

contraint de partir, non pas pour retrouver de meilleures conditions de vie mais plutôt pour échapper aux conflits intra-familiaux ou pour essayer d'obtenir plus d'autonomie :

1M : « Je ne voulais ni venir, ni rester en France (j'avais 9 ans), mes amies me manquaient énormément. J'avais ma chambre à part, comme ça se fait en France, mais je me sentais toute seule »*

4M : « ... avec ce qui gagne une institutrice en Russie, on ne pouvait pas vivre...Ma mère gardait ma filles, nos relations n'étaient pas simples avec ma mère... »*

5M : « Vincent a perdu son emploi en Russie et a du rentrer en France...En fait, on n'a pris aucune décision...C'était contre notre volonté ! »*

Plusieurs femmes interviewées (surtout celles de plus de 30 ans) évoquent, souvent à mi-mots, la difficulté à trouver un homme pour fonder une famille en Russie. Les données statistiques (92 hommes pour 100 femmes pour la tranche d'âge entre 15 et 64 ans) (www.ruxpert.ru) expliquent, en partie, cette raison qui motivent les femmes Russes à chercher à fonder une famille en France. De plus, l'opinion sociale en Russie reste encore assez critique envers les femmes toujours pas en couple vers 25-30 ans :

10M : « Vous savez bien qu'en Russie, « il y a 10 filles pour 9 garçons », comme dit la chanson...Puis, j'avais déjà l'âge...J'avais 32 ans quand j'ai rencontré Daniel...Enfin, j'ai compris qu'il était sérieux, qu'il voulait construire une vie de famille...tout comme moi ! »*

4M : « ...j'ai rencontré Yves...par Internet, bien évidemment...Toutes celles qui disent qu'elles ont rencontré leur mari français autrement que sur Internet, mentent ! Moi, je n'ai pas honte de ça...Je savais que c'était quelqu'un de sérieux, qui souffrait aussi de la solitude et voulait construire une famille... »*

Ces témoignages soulignent la nature multifactorielle complexe du processus migratoire qui peut inclure des raisons personnelles, des motivations intimes, des choix ciblés ou encore la conjoncture socio-économique et démographique.

V.2.2 L'accueil en France

Les premières impressions lors de l'arrivée dans un nouveau pays peut soit accroître le sentiment d'insécurité lié à l'inconnu, soit, à l'inverse, conforter le migrant dans son choix de quitter son pays d'origine. De plus, comme le souligne Ivy Daure, retrouver dans un nouveau pays d'accueil ce qu'on est venu y chercher ou avoir, au moins, de l'espoir que les projets à l'origine de migration pourront être réalisés, renforce la confiance du sujet et l'incite à rester et à potentialiser ses capacités d'investissement dans le pays d'accueil (Daure, I., 2011, p. 48).

Les répondantes que nous avons rencontrées ont systématiquement énoncé les conditions de vie positives qui ont facilité leur intégration en France: les bonnes relations avec l'entourage (belle-famille, collègues de travail ou camarades d'études), l'acceptation par l'entourage, la connaissance préalable de la langue et de la culture françaises, un travail intéressant. Cependant, certaines d'entre elles précisent qui leur a fallu faire des efforts pour s'adapter aux mentalités et les habitudes de vie en France, à trouver un emploi, à s'intégrer dans la vie sociale:

7M : « Evidemment, les mentalités russes et françaises sont différentes...mais je n'ai pas trouvé de problèmes particuliers pour m'habituer...et bien m'intégrer »*

10M : « On a toujours été très proches avec les parents de Daniel, on a passé beaucoup de temps ensemble...Je pense que la culture française, je l'ai ressenti à travers de ses parents... »*

3M : « ...mon intégration s'est déroulée à travers mes amis, ma famille que j'ai créée...J'ai toujours senti une attitude respectueuse...De toute façon, la culture française est très proche de la nôtre... »*

11M : « ...je pense que je m'adapte assez facilement, donc il n'y avait pas de choses culturelles qui m'auraient choquées, non...les petites choses, peut-être... »*

10M : « Je voulais être autonome...depuis mon installation en France, autonome...indépendante, j'avais l'habitude de l'être en Russie ! C'était dur pour moi de ne pas travailler...La vie n'a du sens que quand on a un travail ! »*

Il est cependant à noter que les personnes ayant témoigné la difficulté de quitter leur pays d'origine ou encore le sentiment d'être contrainte de partir, manifestent, ici également, des difficultés à s'intégrer dans leur nouveau pays d'accueil, des ressentis négatifs face à ce qu'elles pensent être la non-acceptation par les Français et, finalement, la peur de l'inconnu et le sentiment de non-appartenance. Étonnamment, leur vécu négatif ne dépend pas directement du degré de la connaissance de la langue française à l'arrivée en France. Ces personnes donnent souvent les contre-exemples issus de la réalité russe, ou plutôt, la réalité russe idéalisée par leur sentiment de manque et de la nostalgie :

5M : « ...les familles ici ne sont pas du tout comme chez nous...Je veux dire, chez nous, la famille...c'est comme un organisme uni, la femme est avec son mari, le mari est avec la femme...ici, chacun existe d'une manière individuelle, chacun ne parle que de lui-même, personne ne dit « nous »...Non ! Comme si l'épouse n'existait pas du tout, comme si la personne n'était pas mariée ! »*

4M : « Je pense que je n'ai toujours pas accepté la façon de vivre des Français, ma nouvelle vie. Et je ne crois pas que je l'accepterai complètement un jour...Par exemple...Et bien, les relations humaines...il n'y pas d'amitié entre les personnes ici...Mon mari a rompu avec tous ses amis, car ils lui disaient qu'une femme Russe ne vient ici que pour l'argent...C'est ça, les vrais amis ??? »*

9M : « Moi, je ne voulais pas vivre ici, ma famille me manquait énormément...Après, je suis revenue...pour s'installer avec mon mari actuel !..Cette fois-ci, c'était plus facile pour moi ! »*

Nous pensons que ces énoncés reflètent les effets de la rupture des migrants avec leurs origines et leurs pratiques culturelles, leurs réactions au « choc culturel », mais aussi la personnalité du migrant et son niveau des compétences communicatives interculturelles qui jouent un rôle crucial dans la façon dont il/elle va s'adapter aux nouvelles conditions de vie. L'exemple de la mère 4M* en témoigne : ayant quitté son pays pour, en partie, échapper aux conflits avec sa mère et sa belle-famille, elle retrouve les problèmes similaires dans les attitudes de l'entourage de son mari envers elle-même. Lassée de ce qu'elle pense être une forme d'agression injuste, elle n'arrive pas à trouver de forces nécessaires pour aller de l'avant et faire des efforts pour accepter la façon de vivre en France. Son état psychologique correspondrait ainsi à la phase 2 décrite par Church dans son modèle de l'adaptation des

migrants (sentiment de perte de contrôle de la situation, symptômes accroissant du « choc culturel », attitude méfiante, voire agressive, envers les autochtones).

V.2.3 La possibilité de s'exprimer en langue maternelle

Presque toutes les mères russophones ayant participé aux entretiens semi-directifs affirment utiliser la langue maternelle (le russe) dans leur vie quotidienne en France. Trois situations où le russe est utilisé peuvent être décrites :

- utilisation de la langue russe dans le cadre familial
- utilisation de la langue russe dans le cadre du travail
- utilisation de la langue russe avec les ami(e)s, dans le cadre associatif, etc.

Voici quelques fragments des entretiens semi-directifs illustrant ce constat :

8M : « Je pratique le russe avec mes enfants, avec mes parents qui habitent en France et...je fais partie d'une association franco-russe...qui me permet...justement, de pratiquer ma langue maternelle...de faire de la danse folklorique russe...et de voir...voilà...d'autres personnes russophones »*

6M : « Oui, ça m'arrive [de pratiquer le russe en France] avec mes copines russes qui habitent en France...Sinon, à mon premier poste, notre société avait des partenaires en Russie....avec ma famille, bien sûr !...Mais aujourd'hui, je parle moins souvent en russe... »*

12M : « Oui, je parle tout le temps russe en fait...avec mes amies russophones, au téléphone avec ma mère en Russie....ma présence auprès de ...l'association [école linguistique russe] favorise...comment dire...favorise l'utilisation de la langue russe »*

Certaines répondantes soulignent l'insuffisance ou l'absence de l'entourage russophone pour leur permettre de pratiquer le russe en France :

6M : « J'essaie bien sûr de parler en russe avec mon enfant...mais sinon, la communication quotidienne se fait plutôt en français »*

3M : « Je n'ai pas d'entourage russophone ici...alors, c'est soit dans le cadre du travail, de temps en temps...ou bien, en ville, dans un magasin, au restaurant...comme ça »*

Une répondante témoigne d'un abandon provisoire de la langue maternelle qui l'empêcherait d'apprendre la langue de son nouveau pays :

2M : « J'ai refusé de parler en russe à mon arrivée en France. Je ne voulais pas rencontrer d'autres personnes russophones...Je faisais ça pour apprendre à parler le français...Je prenais les cours de français, je ne parlais qu'en français pendant deux ans...Et seulement maintenant...que je parle correctement le français, je pense que je peux...élargir mon cercle d'amis...y compris des amis russophones. Cela ne va pas me gêner dans mon apprentissage du français »*

Si nous reprenons le modèle d'acculturation proposé par Berry, nous constaterons que cet abandon volontaire et provisoire de sa langue maternelle correspondrait à la situation dite d'« assimilation », lorsque une identité culturelle est abandonnée pour adopter une autre (puisque nous considérons la langue comme une partie intégrante de l'identité culturelle).

V.2.4 Les représentations culturelles

Les représentations entre autochtones et migrants reposent sur des constructions psychiques (Daure, I., 2010, p. 48) Si la culture d'origine du migrant suscite des réactions positives chez l'autochtone, cela valoriserait narcissiquement le migrant et soutiendrait son intérêt pour cette culture. A l'inverse, une réaction d'hostilité provoquerait un repli sur soi afin de se protéger et préserver son identité et se traduirait, selon les sujets, par la négation et le rejet de sa culture d'origine ou de la culture d'accueil.

Pour plupart de répondantes, c'est le regard de leur conjoint sur leur culture d'origine qui reste déterminant, qui les réconforte dans leur choix de vie en France et qui permet de prendre de la distance par rapport aux éventuelles réactions plus ou moins hostiles.

3M : « ...avec mon conjoint...je lui posais parfois la question...s'il me considère comme une étrangère, d'origine étrangère, si vous voulez...Et il a dit pas du tout...Il n'entend même pas que je puisse avoir un accent étranger.. »*

2M : « ...ça s'est bien passé, sans problème...J'ai un mari qui est super ! Il m'a toujours soutenu, aidé...Et je n'ai jamais ressenti un manque de quoi que ça soit... »*

Parfois les répondantes regrettent le manque des connaissances des Français sur la culture russe et les stéréotypes abondants qui existent autour de la Russie :

9M* : « ...il y a des choses qui m'agacent parfois...par exemple, quand on me demande d'où je viens...alors, je réponds...et après... c'est toujours des questions un peu...bêtes... « Il fait froid chez là-bas ? » Ou alors « Poutine, il est méchant, non ? »...pfff...que voulez-vous répondre à ça ? Alors, j'essaie d'en rire...Mais c'est vrai que pour beaucoup de gens, la Russie, c'est la vodka, la troïka,...quoi encore...oui, Poutine maintenant aussi...que des clichés... »

En règle générale, les répondantes s'intéressent beaucoup à la culture française (souvent, c'est d'ailleurs l'intérêt envers cette culture qu'elles évoquent en tant que motif du choix du pays !), sans pour autant rejeter leur culture d'origine.

Dans les deux cas seulement, nous avons constaté un certain rejet de culture du pays d'accueil (4M* et 5M*).

4M* : « Tous les impôts, tout cet argent que les Français donnent aux ...gens qui ne travaillent pas – moi, ça me révolte ! Pourquoi personne ne dit rien ? Et quand ils parlent des Russes, c'est toujours pour se moquer, pour dire du mal...Bref, c'est pour ça que je dis : je ne comprendrai sûrement jamais la vie à la française ! »

Comme nous l'avons déjà vu, la personne qui se retrouve en phase de l'adaptation au nouveau pays, avec un passif affectif assez lourd du au départ non-souhaité du pays d'origine, peut-être plus vulnérables aux remarques et réactions peu amicales de l'entourage et devenir plus réactive dans son désir d'autoprotection. Probablement, la personnalité de cette répondante et les symptômes du « choc culturel » qu'elle semble encore éprouver ne lui permettent pas de mobiliser ses compétences communicatives interculturelles, ceci, indépendamment de son niveau d'études et de sa maîtrise de la langue française.

V.2.5 L'étayage du groupe de compatriotes

Dans les recherches portant sur la migration (Church, 1982, Moro, 2010, Daure, 2011), le contact des migrants avec leurs compatriotes est décrit comme porteur de la sécurité, de satisfaction et comme support à la transmission culturelle. Ivy Daure (Daure, 2011, p. 49) y rajoute que le désir de retrouver du familier n'est pas, pour un migrant, simplement l'envie de

trouver un refuge, qui entrainerait du conformisme ou de l'enfermement mais « une forme de construction dynamique des liens basés sur la réassurance, la confiance et une expérience partagée ».

Nous avons observé les situations très divergentes à ce sujet. Ainsi, les mères-migrantes russophones ne recherchaient pas forcément ce contact avec d'autres personnes russophones vivant en France. Certaines évoquaient le peu d'occasion pour pratiquer le russe, une répondante, comme on l'avait vu dans la partie C, a même consciemment écarté tout contact avec des russophones lors de son arrivée en France afin de s'insérer dans la réalité de la vie en France. La répondante (8M*) qui cherchait justement ce contact pour pouvoir pratiquer la langue et participer aux activités culturelles était déjà bilingue de naissance (russe-arabe) et n'a pas vécu longtemps dans le pays russophone (Ukraine). Les répondantes 11M* et 12M* parlent du besoin de plus d'affinités pour que les relations soient maintenues que le simple fait d'avoir la même nationalité d'origine.

12M : « ...il faut quand-même que ça « se passe » entre nous...on peut parler la même langue et n'avoir rien à se dire ! »*

11M : « ... je ne choisis pas mes amies par rapport à leur langue, évidemment...J'ai des amies de toute nationalité, y compris les Russes aussi...Je pense qu'au début, quand on arrive...et bien, on cherche inconsciemment des amies russes, en pensant qu'elles partagent tes goûts, tes idées...après, on se rend compte que tous les gens sont différents...c'est pas parce que l'autre est de la même nationalité que toi qu'il va être ton ami ! »*

Nous constatons aussi que les personnes qui avaient du mal à quitter leur pays d'origine et qui se sentent mal dans leur nouveau environnement ne recherchent pas non plus des contacts avec les compatriotes :

4M : « Je n'ai pas envie de parler de mon expérience auprès de ...(nom de l'association), tu sais comment ça s'est terminé...Je n'ai plus envie de les voir tous... »*

5M : « On ne sort pas beaucoup en général...avec deux enfants...et on ne connaît pas grand monde... »*

Nous pouvons en conclure que, d'un part, la même nationalité et la situation de migration ne suffisent pas pour créer les liens d'amitié et, d'autre part, que la réaction au « choc culturel » et le bagage des compétences communicatives interculturelles insuffisant peuvent créer une

situation d'isolation, voire du repli sur soi (ou sur sa famille mononucléaire) et l'incapacité provisoire de se lier d'amitié avec autrui, quelle que soit sa nationalité.

V.2.6 Le contact avec la famille d'origine

Plusieurs mères russophones ayant participé à notre enquête évoquent le contact avec la famille restée dans le pays d'origine comme une possibilité de faire participer les enfants à la vie de la famille élargie, de les confronter à la langue maternelle (russe) et de leur faire découvrir la culture du pays d'origine de la mère.

7M : « Nous avons toujours été très proches avec ma famille en Russie...Avec mes parents, on communique tous les jours par téléphone et de temps en temps par Skype. »*

8M : « Ils [les enfants] savent qu'ils ont de la famille là-bas...Des fois, je leur passe le téléphone...Ils ont même écrit une carte pour l'anniversaire de leur grand-tante en Ukraine...Pourtant, ils ne l'ont jamais vue... »*

5M : « On reste en contact pratiquement tous les jours, sur Skype...en russe ! Arina parle au Skype avec sa grand-mère aussi... »*

Nous pouvons donc constater que les moyens de communication modernes sont bien utiles aux migrants car ils apportent des éléments rassurants pour leur évolution dans le pays d'accueil et permettent d'introduire les enfants dans la vie de famille, même d'une façon « virtuelle ». Quant aux voyages réguliers dans le pays d'accueil, ils semblent être plus problématiques, soit parce qu'il y a un très jeune enfant dans la famille, soit par des raisons matérielles (un logement trop petit pour accueillir tout le monde), ou encore parce que la famille restante dans le pays d'origine n'existe presque plus...

1M : « ...il ne me reste que ma tante et mes cousins. J'ai un enfant de deux ans, et c'est difficile d'y aller. Parfois, on communique sur Skype, mais c'est assez rare »*

10M : « C'est compliqué d'y aller, avec Nikita...Ma mère a un deux-pièces, vous voyez...Et pour aller à la plage, il faut prendre les transports en commun, 40 minutes au moins...Donc, pour l'instant, c'est ma mère qui nous rend visite une fois par an, en général... »*

Les mères ayant parlé des voyages réguliers dans le pays d'origine (Russie), sont celles qui ont les enfants déjà plus grands (plus de 5 ans) (4M*, 12M*). Les deux répondantes

soulignent l'importance de ces voyages non seulement pour rencontrer de la famille mais aussi – et surtout- pour faire découvrir aux enfants la vie culturelle russe (théâtres, expositions), car elles considèrent l'équivalent des propositions culturelles destinées aux enfants en France beaucoup moins riche.

12M* : « *Chaque fois qu'on va en Russie, nous essayons de « faire » le maximum de théâtres, des expositions, de concerts...Il est vrai que la vie culturelle est beaucoup plus riche à Moscou qu'ici, pas de comparaison... »*

4M* : « *... on essaie, chaque fois, qu'on y va, de l'amener au spectacle pour enfants... C'est quelque chose que je regrette de ne pas pouvoir donner à mes enfants ici... le niveau est vraiment pas terrible ici, en ce qui concerne les spectacles pour le jeune public... »*

Plusieurs auteurs (Deprez, 1994 Abdelilah-Bauer, 2008) s'accordent pour dire que le bilinguisme précoce risquerait d'être compromis si les occasions d'interactions avec la langue minoritaire ne sont pas suffisamment nombreuses. Les contacts avec la famille restée dans le pays d'origine du parent-migrant ou encore les voyages réguliers dans ce pays peuvent être très précieux comme soutien de la transmission culturelle et linguistique aux enfants issus des couples mixtes.

V.3 Les pratiques parentales de la transmission linguistiques et culturelles

V.3.1 L'aspect identitaire et les représentations concernant l'acquisition bilingue

La structure familiale et les représentations des parents concernant le bilinguisme sont de puissants déterminants des pratiques éducatives parentales (Biichlé, 2015).

Comme nous avons déjà constaté, les parents russophones ont, en général une représentation très positive du bilinguisme. Ils le voient souvent comme un atout supplémentaire pour l'avenir professionnel et culturel de leurs enfants. Nous pouvons ajouter que, d'après les réponses recueillies, la notion d'identité joue souvent un rôle crucial dans la transmission de la langue.

8M* : « *Concernant la langue russe, mon mari a été très ouvert...La connaissance d'une deuxième langue est un atout important pour la vie professionnelle.»*

12M* : « Pour moi, c'était évident que je ne parlerais que le russe à ma fille, je ne m'imaginai pas faire autrement, tout simplement... Mon mari était tout à fait d'accord... »

4M* : « Pour moi, il n'y avait aucun doute : j'allais parler que le Russe avec mes deux enfants. Yves n'était pas contre, au contraire. Oui, il comprend un peu... De toute façon, c'était ...absurde, anormal... je ne sais pas comment dire... bref, je ne pouvais pas parler une autre langue que le Russe avec mes enfants. ... »

Selon nous, contrairement à la conclusion de Luc Biichlé (Biichlé, 2015), il n'y a pas de relation directe entre le nombre d'années que le sujet a passé en France et sa motivation à transmettre sa langue natale à ses enfants. En effet, 12M* et 4M* ont passé plus de 9 ans en France et gardent cependant intacte leur motivation de transmettre la langue russe à leurs enfants. A l'inverse de ces exemples, 3M*, installée en France depuis seulement 3 ans, ne trouve pas cette transmission urgente, car sa fille de 2,5 ans commence juste à développer son langage.

Malgré leur motivation à maintenir la langue russe dans le cadre familial, certaines mamans russophones ont fait part de leurs doutes quant aux bienfaits du bilinguisme pour le développement cognitif de leurs enfants. Ainsi, les représentations sur le retard d'acquisition des enfants bilingues perdurent (notamment, dans les propos des 9M* et 3M*), alors que la recherche contemporaine montre que, pour la plupart du temps, ces craintes sont infondées (De Houwer, 2007, Hélot, 2007).

11M* : « Des fois, ce qui m'agace, c'est quand les gens disent que mon fils parlera plus tard, car il est bilingue... »

Pour une maman ayant participé à notre enquête, parler une deuxième langue constitue une charge cognitive supplémentaire, elle voit le bilinguisme familial comme « une chose lourde à porter » qu'elle ne veut pas infliger à son enfant :

1M* : « Si mon enfant refuse de parler russe, je ne vais pas le forcer de le faire ».

Compte tenu de l'histoire familiale dont 1M* nous a fait part (départ de son pays d'origine à 9 ans pour suivre sa mère qui s'est mariée avec un Français, de nombreuses difficultés psychologiques lors de son adaptation ayant perduré jusqu'à l'âge d'adulte, des difficultés à concevoir son enfant), nous pouvons suggérer que la langue russe est aujourd'hui associée, pour cette jeune maman, à tout son passé lourd qu'elle ne veut pas transmettre à son fils, d'où

cette dualité entre la volonté de transmettre sa langue et sa culture et la peur d'infliger des difficultés semblables à ses propres troubles liés à l'immigration et à l'adaptation.

V.3.2 Les rôles des parents au sein du couple « mixte » dans la transmission linguistique

Si les pères ont en général une attitude positive envers l'idée de l'éducation bilingue, notamment, envers la stratégie « une personne-une langue » pratiquée par la plupart des familles interviewées, ce sont essentiellement les parents russophones – les mères russophones dans notre recherche) qui réalisent cette éducation. Les pères francophones, quant à eux, même s'ils sont conscients des bienfaits du bilinguisme, ne peuvent pas soutenir la mère russophone dans la réalisation de ce type d'éducation du fait de la non-maîtrise de la langue russe :

2M : « Ca ne le [le mari] gêne pas du tout, il voit ça avec un brin d'humour, il dit qu'à cause de nous, il va être obligé d'apprendre le russe aussi, pour comprendre ce qu'on dit derrière son dos (rires) »*

3M : « La seule chose qui ... gêne [le mari francophone]- est que lui, il ne comprend rien en russe...Il a du mal avec des langues étrangères...J'ai essayé de lui apprendre un peu...ça ne sert à rien, ça ne marche pas...alors, je ne mets plus trop d'énergie là-dedans... »*

12M : « Mon mari était tout à fait d'accord : pour lui, parler une autre langue, dès l'enfance, était un atout supplémentaire pour la réussite dans l'avenir....Lui, il ne parle que le français... »*

Le seul père francophone de notre enquête, 5P, maîtrisant bien le russe, n'utilise pas cette langue avec ses filles afin de se tenir à la stratégie « une personne-une langue »- alors que le russe reste la langue de communication entre son épouse et lui :

5M : « ...je lui parle le russe [au mari], je parle, naturellement, russe à Arina...et Arina aussi, bien sûr, elle parle russe à la maison. Mais avec Vincent, son papa, elle parle français...Comme si elle savait qu'il était Français ! »*

Nous pouvons ainsi dire que, même si la stratégie induite par la loi Grammont/Ronjat, influence énormément les parents souhaitant transmettre leur langue natale aux enfants, les applications de cette stratégie dans le cadre familial sont multiples.

Les mères ayant choisi la stratégie « une personne – une langue » tentent de leur mieux de s'en tenir à cette stratégie, même si il est souvent difficile pour elles de fonctionner sur ce mode monolingue dans l'environnement bilingue.

5M : « ...j'essaie de ne jamais parler français [à son enfant]. Jamais. Au pire, dans un magasin. C'est ainsi... »*

7M : « ...j'essaie au maximum de parler avec mon fils en russe...et ma famille française accepte ça... »*

Nous avons également constaté, lors des entretiens avec les parents, que les représentations concernant la loi de Grammont/Ronjat et la stratégie « une langue-une personne », induite par cette loi, génèrent aussi quelques doutes chez ces parents :

11M : « J'avoue que ce n'est pas toujours facile, même si je sais que je dois toujours lui parler le russe...même si il y a des francophones dans notre entourage...J'arrive à le faire avec les adultes mais j'ai du mal...lorsque, par exemple, je parle français avec un enfant et juste après, je dois passer au russe, pour dire quelque chose au mien...Il faut un effort pour ça, c'est pas toujours facile ! »*

Comme nous avons montré ci-dessus, ce sont les mères russophones qui assurent la mise en place de la stratégie linguistique qu'elles ont elles-mêmes choisie, avec l'accord tacite de leurs époux francophones. Nous avons pu voir, au cours de nos entretiens, que ces mères, à l'origine de la mise en place du projet bilingue, le sont également dans le sens plus large de l'éducation, du moins, durant la période de la petite enfance :

12M : « Quand elle était plus petite, c'était aussi surtout moi, car mon époux devait s'occuper de ses enfants issus du premier mariage...Et maintenant aussi, il me donne « carte blanche » en ce qui concerne l'éducation de Poline...Evidemment, lorsqu'il s'agit des choses importantes, on prend la décision ensemble... »*

11M : « Pour l'instant, c'est plutôt moi qui gère le quotidien car je suis actuellement en congé parental.... C'est donc moi qui m'occupe d'avantage de mon fils pour l'instant...Il pense que j'ai plus d'expérience que lui avec des enfants, et me fait confiance pour les choix éducatifs...Mais dans l'avenir, pour les choses importantes, je pense qu'on va prendre la décision à deux bien sûr... »*

C'est également le cas de 4M*, 5M* et 9M* qui ont pris un long congé parental ou ne travaillent à domicile.

A l'inverse, dans les familles, où le père francophone est d'avantage engagé dans l'éducation et la garde de l'enfant, le projet bilingue basé sur la stratégie « une personne-une langue » est plus ambivalent : nous remarquons, d'un part, la motivation de la mère à transmettre la langue russe, et d'autre part, son découragement, face aux difficultés expliquées par la quantité moins importante (« input ») de la langue russe et la prédominance de la langue française représentée par le père mais aussi souvent par la mère !

Ainsi, 3M* nous confesse (malheureusement hors enregistrement !) que, vu que c'est son mari qui a pris le congé parental pour garder leur fille, elle se rend compte que la fillette a déjà oublié les quelques mots russes qu'elle avait appris avec sa mère. En plus, faute d'environnement russophone et l'absence de voyage en Russie, 3M* se rend compte qu'elle utilise de moins en moins le russe et conclut que c'est probablement un peu tôt pour apprendre le russe à sa fille. Comme dans le cas de 1M*, la motivation de la transmission linguistique est probablement en dualité avec l'envie inconsciente de faire « table rase » de son passé et s'apparenter pleinement à l'environnement francophone, d'où d'ailleurs l'importance pour cette maman de se débarrasser de son accent russe !

V.3.3 Transmission culturelle dans les couples « mixtes » : prénom, religion, éducation

Comme nous l'avons précisé dans la partie théorique, les combinaisons de transmission ou de non-transmission culturelle sont diverses au sein des « couples mixtes » ; elles dépendent de compromis entre les deux parents, des négociations avec les autres membres des deux familles et des facteurs psychologiques (sentiment d'acceptation par le partenaire et par la société) qui donnent envie (ou pas !) de perpétuer la transmission de son univers culturel.

Nous avons pu constater, lors des entretiens avec les mères russophones, que le choix de prénom est très souvent sujet aux négociations familiales, voire extra-familiales.

Sur 12 familles interviewées, 4 ont donné le prénom traditionnel français à leurs enfants, 5 familles ont opté pour un prénom typiquement russe, et 3 ont trouvé un prénom « passe-partout » en France et en Russie (Viktoria, Maria, Sophia, Vadim).

Plusieurs mères russophones nous ont fait part des négociations difficiles lors de l'attribution de prénom à leur enfant :

6M* : « *Pour le prénom – au début, je voulais donner un prénom russe, mais aucun des prénoms ne convenait à mon mari...Et moi, je n'aimais pas ce qu'il proposait – des Lucies, des Maries, des Sophies (rires). Au fait, je voulais un prénom russe mais qui sonnerait bien en français aussi...Je voulais l'appeler Viktoria...Mais mon mari disait que ça lui fait penser à Victoria Beckham (rires)...Alors, on a opté pour Victoire... »*

Souvent, le prénom est choisi pour faire plaisir à son époux et pour perpétuer une tradition familiale :

11M* : « *Le prénom, c'était le choix de mon mari...moi, j'ai été plutôt pour un prénom plus...russe, mais j'aime le prénom qu'on a donné aussi... »*

Dans le cas de 5M*, c'était son époux qui insistait pour donner des prénoms russes aux enfants, alors que la mère aurait préféré les prénoms français :

5M* : « *Arina – c'est à cause de ma grand-mère maternelle. Et Valéria – simplement, parce que nous avons trouvé que c'est un beau prénom ! Mais j'ai quand-même pris le deuxième et le troisième prénom de sa famille [la famille de son époux] ! Bon, ils ne restent que dans le passeport, on ne les prononce pas...Mais j'ai quand-même pris ces prénoms de sa famille ! »*

Contrairement au choix de prénom qui peut donner lieu aux négociations dans le couple « mixte » franco-russe, l'orientation religieuse, quant à elle, est presque toujours laissée au choix de la mère russophone, les pères francophones se désintéressant complètement :

3M* : « *... vous savez, il n'est pas comme ça, il n'a jamais dit qu'il fallait trancher, quelle langue notre fille allait parler ou s'il fallait la baptiser à l'église catholique ou orthodoxe...Non, il n'y avait jamais eu des choses pareilles... »*

4M* : « *Pour la religion- mon mari s'en fichait un peu, il n'est pas pratiquant, lui... Donc, on a baptisé Marie à l'église orthodoxe »*

Nous remarquons que, pour les mères ayant passé relativement peu de temps en France, la question du choix religieux reste importante, même si elles ne se considèrent pas comme des pratiquants fervents, tandis que les mères russophones ayant passé plusieurs années en France,

se déclarent soit comme athées, soit préfèrent que le choix de religion soit fait par les enfants eux-mêmes, à l'âge adulte :

8M : « Concernant la religion, personnellement, je n'ai pas vraiment de religion... Mon mari non plus... donc le problème ne s'est jamais posé... Personnellement, je n'ai rien contre les religions mais je préfère que ça soit mes enfants qui choisissent... »*

1M : « ... tous les deux, nous ne sommes pas croyants, la question de la religion ne s'est pas posée »*

Ainsi, le choix religieux appartiendrait à la transmission culturelle symbolique choisie par la mère russophone, alors que le choix de prénom reflète le dynamisme identitaire du côté des deux parents.

Lors de notre entretien, nous avons demandé aux parents participants s'ils souhaitaient que leurs enfants reçoivent le même type d'éducation qu'eux-mêmes ont reçu (qu'il s'agisse de l'éducation familiale ou de la formation). Pour nous, l'éducation est la voie de transmission des valeurs culturelles, donc en répondant à cette question, les parents-migrants expliquent leurs façons de transmettre, leur envie ou l'absence d'envie de transmettre leur héritage culturel mais aussi, encore une fois, nous donner des indications concernant la dimension émotionnelle de leur adaptation à la réalité de la société d'accueil.

Une partie des parents que nous avons interviewés ont répondu d'une façon assez générale, sans donner d'exemples sur les valeurs ou les notions culturelles qu'elles souhaitaient transmettre :

7M : « ... c'est très important que mon enfant connait bien le pays d'origine de sa maman ainsi que la langue, la culture et les traditions. Cela fait parti de son histoire et de l'histoire de sa famille »*

9M : « ... je veux pouvoir lui transmettre mes traditions, dans la mesure du possible. Je souhaite que mon enfant soit élevé dans un milieu biculturel, je suis persuadée que cela favorise une ouverture d'esprit, donne la possibilité de voir les choses de différentes manières ».*

Ce type de réponse montre qu'il n'y a pas eu (ou pas encore) de réflexion concernant la transmission culturelle dans ce couple ou alors il s'agit de non-envie inconsciente de transmettre (d'ailleurs, les remarques de 7M* sur la difficulté de la mise en place de stratégie « une langue-une personne » prouvent son ambiguïté en matière de transmission culturelle et linguistique).

Pour un grand nombre de participantes (4M*, 5M*, 8M*, 10M*, 11M*, 12M*), la transmission culturelle concerne le goût et l'amour de la lecture :

10M : « S'il apprend à lire en russe, j'aurais souhaité qu'il lise les livres en russe. Qu'il comprenne les textes originaux. Pour moi, c'est ça, les livres, qui permettent de comprendre l'âme de Russie »*

D'autres objets de la transmission culturelle cités par les participantes concernent le théâtre, les arts, l'histoire, la culture générale. Il est à noter que les mères russophones se sont montrées assez sceptiques quant à la capacité de l'école française à inculquer le goût aux arts et à la lecture ou même leur donner une formation approfondie :

6M : «... ça m'énerve toujours lorsque les Français parlent de la Deuxième Guerre Mondiale...ils disent que ce sont les Américains qui l'ont gagné, cette guerre !...Des choses comme ça...Moi, je voudrais qu'elle sache que le deuxième front a été ouvert seulement en 1944 !...Des petits moments comme ça, la culture globalement parlant... »*

11M : «... les théâtres, les sorties culturelles, aussi...le chant...ça fait partie de notre culture aussi, à mon avis...Nous, ses parents, on s'occupera de son éducation à la maison, c'est nous qui donnerons des bases...L'école...et bien, elle fera ce qu'elle pourra, je ne m'attends pas aux miracles de la part de l'école française... »*

12M : «... je tente de l'inculquer l'amour au théâtre, aux arts...Chaque fois qu'on va en Russie, nous essayons de « faire » le maximum de théâtres, des expositions, de concerts...Il est vrai que la vie culturelle est beaucoup plus riche à Moscou qu'ici, pas de comparaison...Je voudrais que ma fille apprécie cette vie et puisse la comprendre ».*

Nous pensons que cette méfiance vis-à-vis du système scolaire français de la part de mères russophones s'explique par 3 facteurs : le manque de connaissance du système scolaire français, les différences importantes entre les systèmes scolaires russe et français et, enfin, le fait que la majorité de femmes russophones interrogées ont fait leur propre parcours scolaire dans les établissements dits « d'élite » qui leur a permis, entre autre, de maîtriser le français bien avant leur installation en France. Par conséquent, leurs exigences envers le système scolaire et les objectifs de l'éducation scolaire reflètent ceux de leur propre formation (concurrence, recherche de la performance, système de tests entre chaque cycle d'études).

Par contre, la majorité des mères interrogées reconnaissent l'impossibilité d'appliquer les standards de leur propre passé scolaire à leurs propres enfants, compte tenu des différences culturelles mais aussi le changement de l'époque :

10M* : « *Quant à l'éducation, aujourd'hui en Russie, c'est la même chose qu'ici. Il n'y a plus de transmission de valeurs à l'école...* »

3M* : « *Pour moi, l'éducation fait une partie de sa culture. Je ne me fixe pas d'objectif sur le niveau d'études qu'elle doit faire... Simplement, j'aimerais qu'elle trouve un travail, un entourage qui lui convienne... Qu'elle se réalise... au niveau professionnel...* »

11M* : « *Pour l'éducation... je ne suis pas naïve à ce point, pour penser qu'il aura la même éducation que moi, car il vit dans une autre époque, dans un autre pays...* »

12M* : « *Je pense que l'éducation que nous avons reçue, je parle de ma génération, elle n'existe plus, même en Russie... Donc, non, je ne tiens pas absolument à ce qu'elle reçoive la même forme d'éducation que moi...* »

La réflexion de 10M* concernant la transmission des valeurs se conjugue dans les interviews d'autres participantes. Ainsi, le sens de l'amitié, le savoir-vivre et la connaissance des ses origines font également partie de ce que les mères russophones pensent faire partie de leur héritage culturel à transmettre aux enfants :

10M* : « *Oui, j'aimerais qu'il connaisse les mêmes valeurs que moi, dans mon enfance – l'amitié, l'amour pour le travail, l'honnêteté...* »

11M* : « *C'est la culture d'amitié, des relations proches avec des amis... qui peuvent venir chez vous sans prendre le rendez-vous deux mois en avance, comme ici... J'aimerais tellement que mon fils ait de vrais amis, fidèles, pas uniquement des « potes »... je déteste ce mot, entre parenthèses...* »

8M* : « *Je pense que le plus important est qu'ils aient conscience d'où ils viennent, qu'il y a un minimum de culture qui soit transmis, qu'il s'agit des traditions culinaires ou orales... d'histoire ou des choses comme ça...* »

Ainsi, nous voyons que l'histoire migratoire du parent, ses représentations concernant sa langue et sa culture, ainsi que celles concernant la société d'accueil, ont un impact majeur sur la façon de transmettre aux enfants. De plus, dans le cadre des « familles mixtes » que nous

études dans cette recherche, l'attitude du conjoint « autochtone » envers l'héritage culturel du parent –migrant (dont fait partie la langue maternelle) va orienter le degré et la direction de cette transmission, ainsi que sa pérennité dans le temps. Même si nous n'avons pas eu des témoignages du refus du conjoint d'appliquer la stratégie « une personne-une langue », nous pouvons imaginer qu'une telle attitude négative rendrait la tâche du parent-migrant beaucoup plus ardue et risquerait, avec le temps, de compromettre la transmission linguistique et culturelle aux enfants.

VI. CONCLUSION

Objectif général

L'objectif général de notre recherche étant l'étude des stratégies éducatives mises en place par les parents-migrants au sein des familles dites « mixtes » franco-russes, nous avons pu, suite à l'analyse quantitative et qualitative des données obtenues au cours des interviews enregistrés, proposer les 4 stratégies de la transmission linguistique et culturelle utilisées par les parents-russophones. En prenant comme base la classification des styles éducatifs élaborés par René Mokoukolo (que nous avons décrits dans le Chapitre II), nous avons ajouté la notion de la structuration de l'environnement familial proposé par J. Lautrey et les facteurs de la « transmission positive » (Daure, 2010) dans la construction parentale réussie. Nous avons ainsi obtenu la configuration suivante :

4 stratégies éducatives de la transmission linguistique et culturelle parentales

- I. Stratégie « d'opposition » à la culture d'accueil est caractérisée par les comportements et attitudes en faveur de la fidélité aux modèles socioculturels d'origine du parent-migrant. La non-transmission de la culture du pays d'origine est vécue par le parent-migrant comme une trahison de ses racines. Cette logique éducative se traduit par :
 - l'usage systématique de la langue du parent-migrant avec les enfants
 - transmission régulière de l'héritage culturel du pays d'origine du parent-migrant
 - l'attitude du conjoint francophone et peu ou pas prise en compte

- structuration de l'environnement familial dite « rigide », peu de négociations avec le conjoint
- conduite défensive du parent-migrant (critiques de la société d'accueil, de ses traditions et des comportements des autochtones, comparaison de la société d'accueil et de la société du pays d'origine en faveur de ce dernier)
- projet, même imaginaire, du retour dans le pays d'accueil
- difficultés liées à l'adaptation et à l'insertion professionnelle du parent-migrant
- isolement, investissement social presque inexistant ou l'environnement majoritairement russophone

Dans notre recherche, les stratégies éducatives de 4M* et 5M* appartiendraient à la stratégie « d'opposition ».

II. Stratégie « d'ouverture culturelle » est caractérisée par une attitude générale d'ouverture d'esprit sur la société d'accueil et, plus généralement, sur les modèles éducatifs par rapport à ceux du milieu d'origine. Elle se caractérise par :

- un projet bilingue en direction des enfants mis en place après une concertation avec le conjoint francophone
- l'attitude positive du conjoint envers la transmission linguistique et culturelle
- la structuration de l'environnement familial dite « souple »
- l'investissement personnel actif dans l'action citoyenne et social, insertion professionnelle réussie
- le projet de vie dans la perspective de vivre dans le pays d'accueil
- l'environnement linguistique « mixte »

Les réponses obtenues au cours des entretiens semi-directifs et dans les questionnaires nous prouvent que la majorité de familles « mixtes » franco-russes optent pour ce type de stratégie : 6M*, 8M*, 10 M*, 11 M*, 12 M*.

III. Stratégie d'ambivalence : dans ce cas, volontairement ou par absence de projet clairement élaboré ou réfléchi, les parents-migrants se retrouvent dans une impasse de transmission. Ils déclarent vouloir transmettre leur langue d'origine et leur culture mais n'arrivent pas à établir un projet pour que cela fonctionne.

- Un projet bilingue en direction des enfants mis en place non suivi régulièrement, beaucoup de doutes quant aux bienfaits du bilinguisme précoce pour les enfants
- Une attitude d'indifférence, voire d'hostilité, de la part du conjoint francophone
- l'environnement familial est peu structuré
- environnement majoritairement francophone
- assimilation progressive linguistique et culturelle du côté du parent-migrant et des enfants

Nous pensons que, d'après les données recueillies, les stratégies éducatives de 1M*, 2M*, 7M* et 9M* s'apparentent à ce type.

IV. Stratégie d'assimilation volontaire avec la culture du pays d'accueil est caractérisée par les comportements et attitudes en faveur de la fidélité aux modèles socioculturels du nouveau pays d'accueil. La transmission de la culture du pays d'origine n'est plus ressentie comme souhaitable par le parent-migrant. Cette logique éducative se traduit par :

- l'usage systématique de la langue dominante du pays d'accueil avec les enfants
- transmission irrégulière de l'héritage culturel du pays d'origine du parent-migrant, basée surtout sur les éléments « folkloriques »
- environnement uniquement francophone
- projet de vivre dans le nouveau pays d'accueil
- difficultés affectives, sociales ou autres associées par le parent-migrant à sa vie dans le pays d'origine

Dans notre recherche, les stratégies éducatives de 3M* appartiendraient à la stratégie « d'opposition ».

Nous pensons que, dans cette dernière configuration, la structuration de l'environnement familial ne joue pas un rôle important, car l'absence de la transmission linguistique dépend ici de la décision et la volonté du parent-migrant.

Nous nous rendons compte que cette classification est loin d'être complète et objective, car les stratégies éducatives dépendant des configurations familiales sont toujours individuelles et uniques. Cependant, elle montre que les deux stratégies permettant de réussir le défi de mettre en place un projet bilingue en direction des enfants sont la stratégie I et II. La stratégie I pose, néanmoins, beaucoup de questions par rapport à la construction de l'identité des enfants et, finalement, de leur bien-être lié à la sécurité affective. En effet, le sentiment de mal-à-l'aise du parent vis-à-vis des règles de la société d'accueil, qui est aussi celle de la naissance des enfants, pourrait créer une fracture générationnelle et l'incompréhension entre parents et enfants, surtout à l'âge de l'adolescence.

Objectif spécifiques

Notre premier objectif spécifique de recherche était dédié à la question des facteurs ayant un impact sur la transmission linguistique et culturelle au sein des familles « mixtes » franco-russes. Nous pensons que cet impact serait positif dans les conditions suivantes :

- la présence des besoins communicatifs élevés de la part de l'enfant et stimulation de ces besoins par le parent (grâce aux jeux, activités menées ensemble en langue non-dominante et, en général, le temps passé avec l'enfant) ;
- L'apport linguistique suffisant qui peut être renforcé par la mise en place de la méthode OPOL, les voyages dans les pays russophones, l'entourage russophone en France, le soutien des associations culturelle russes, etc) ;
- Le statut valorisé de la langue non-dominante par l'entourage proche de l'enfant (le père francophone y joue un rôle primordial) ;
- Le sentiment du bien-être du parent-vecteur de la langue non-dominante dans la société d'accueil (dû à son intégration réussie, mais aussi à la possibilité de s'exprimer en sa langue natale) ;

- La motivation forte et durable du parent-vecteur de la langue non-dominante à transmettre cette langue à l'enfant et sa compétence linguistique élevée.

Nous avons également cherché à étudier, en tant que deuxième objectif spécifique, le lien entre la structuration de l'environnement familial et l'instauration du bilinguisme équilibré. Nous pensons que la transmission de la langue maternelle est effectivement facilitée dans les familles avec la structure d'environnement « souple ». Il est cependant important de corréliser le rôle de la structure familiale dans la réussite ou l'échec de la transmission linguistique avec d'autres variables, notamment l'environnement linguistique et les moyens pédagogiques que les parents mettent en œuvre pour réussir la transmission linguistique.

Enfin, le troisième objectif spécifique visait l'étude des formes de l'éducation bilingue familiale et les stratégies discursives parentales. Nous pensons que, si le modèle éducatif basé sur la séparation des langues (OPOL) semble être le plus efficace pour le développement du bilinguisme équilibré, la transmission linguistique et culturelle n'est pas possible sans la synergie d'autres facteurs extralinguistiques que nous avons décrit ci-dessus. De plus, ce modèle éducatif réclame non seulement la motivation des parents mais aussi quelques connaissances préalables sur le bilinguisme précoce que les parents ne possèdent pas toujours. Entre autre, le choix des stratégies discursives les plus efficaces (la stratégie de formulation d'hypothèse et la stratégie de traduction) ne se fait pas toujours intuitivement. Nous pensons que, dans ce sens, les professionnels de la petite enfance et de la santé, ainsi que les enseignants des écoles associatives, pourraient être d'un grand secours pour les parents souhaitant transmettre leur langue natale aux enfants.

En perspective, il serait possible de compléter notre recherche par une étude longitudinale superposant l'étude des stratégies éducatives parentales et les compétences des enfants dans chacune des langues familiales (par exemple, grâce au test de répétition). Ceci permettrait de compléter les résultats obtenus et de proposer des pistes pour mieux accompagner les parents-migrants dans leur souhait de la transmission linguistique et culturelle et, d'une façon plus générale, dans la construction de leur parentalité.

VII. BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- Abdelilah-Bauer, B. (2008). *Le défi des enfants bilingues*. Paris : La Découverte.
- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- Baubet, T., Moro M-R. (2009) *Psychopathologie transculturelle*. Paris : Masson.
- Bouregba, A. (2013). *Les troubles de la parentalité. Approche clinique et socio-éducative*. Paris : Dunod.
- Braun, A., Cline, T. (2014). *Language Strategies for Trilingual Families. Parents' Perspectives*. Bristol : Multilingual Matters.
- Bruner, J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris : Retz.
- Castellan, Y. (1993). *Psychologie de la famille*. Paris: Dunod.
- Cummins, J. (2006). *Language, power and pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Boysson-Bardies, B. (1996). *Comment la parole vient aux enfants*. Paris : Odile Jacob.
- De Houwer, A. (2006). Bilingual development in the early years. In K. Brown (ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics* (2nd edn.). Oxford: Elsevier.
- Duverger, J. (1996). *L'enseignement bilingue aujourd'hui*. Paris: Albin Michel.
- Deprez, C. (1994). *Les enfants bilingues : langues et familles*. Paris : Didier.
- Ervin, S.M., Osgood, C.E. (1954) *Second Language Learning and Bi-lingualism* in K. Brown (ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics* (2nd edn.). Oxford: Elsevier.
- Filhon, A. (2009) *Langues d'ici et d'ailleurs*. Paris :INED.

- Daure, I. (2010) Familles entre deux cultures. Paris : Fabert.
- Geiger-Jaillet, A. (2005). Le bilinguisme pour grandir. Paris : L'Harmattan.
- Grosjean, F. (2015). Parler plusieurs langues. Le monde des bilingues. Paris : Albin Michel.
- Hagège, C. (2005). L'enfant aux deux langues. Paris : Odile Jacob.
- Hélot, Ch. (2012). Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école. Paris : L'Harmattan.
- Jakobovits, L.A. (1968). Dimensionality of compound-coordinate bilingualism. In Hamers, J-F., Blanc M. (1986). Bilingualité et bilinguisme. Clevedon : Multilingual Matters.
- Kail, M. (2012). L'acquisition du langage. Paris : Puf, coll. « Que sais-je ? »
- Kail, M. (2007). Perspectives sur l'acquisition du langage. Dans Kail, M., Fayol, M. (Dir.) *L'acquisition du langage. Le langage en émergence. De la naissance à trois ans* (p. 9-27). Paris : Presses Universitaires de France.
- Kail, M. (2015). L'acquisition de plusieurs langues. Paris : Puf, coll. « Que sais-je ? »
- Kielhöfer, B., Jonekeit, S. (2006). *Zweisprachige Kindererziehung*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Lautrey, J. (1989). Classe sociale. Milieu familial. Intelligence. Paris : Presses universitaires de France.
- Lentin, L. (1977). Du parler au lire. Paris : ESF Editeur.
- Leconte, F. (1997). La famille et les langues. Paris : L'Harmattan.
- Lietti, A. (2006). Pour une éducation bilingue. Paris : Petite Bibliothèque Payot.
- Macnamara, J. (1968) Bilingualism and primary education, a study of Irish experience in Wahl, S. (2006). Les premiers pas. Etude comparée franco-allemande. Berlin : Dohrmann Verlag.
- Moirand, S. (1990) Enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris : Hachette.

- Nogouchi, M. G. (2001) Bilinguality and Bicultural Children in Japan: A Pilot Survey of Factors Linked to Active English-Japanese Bilingualism. In Nogouchi, M. G., Fotos, S. (eds.) Studies in Japanese Bilingualism. Bristol: Multilingual Matters.
- Rondal, J. (1998). Votre enfant apprend à parler. Editions Pierre Mardaga.
- Pinter, A. (2011). Contexts for language acquisition in childhood. London: Palgrave Macmillan.
- Protassova, E., Rodina, N. (2010). Методика развития речи двуязычных дошкольников/ La méthode de développement langagier chez les jeunes enfants bilingues. Moscou: Vlados.
- Protassova, E., Rodina, N. (2005). Многоязычие в детском возрасте/ Le plurilinguisme des jeunes enfants. St Petersburg : Zlatoust.
- Pochebut, L.G. (2012). Кросс-культурная и этническая психология/Psychologie cross-culturelle et ethnique. ST Pétersbourg : Piter.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). Bilingualism or not. The Education of Minorities. Clevedon : Multilingual Matters.
- Tinguy de, A. (2004) La Grande Migration. La Russie et les Russes depuis l'ouverture du rideau de fer. Paris : Plon.
- Tisseron, S. (2009) Les dangers de la télé pour les bébés. Paris : Erès.
- Tisson, B. (2007) Soins et cultures. Paris : Masson
- Vakhtine, N.B., Golovko, E. V. (2004). Sociolinguistique et sociologie des langues. St Pétersbourg : Gumanitarnaïa Akadémiïa.
- Vandenbroeck, M. (2008). Eduquer nos enfants à la diversité. Paris : Erès.
- Wahl, S. (2006). Les premiers pas. Etude comparée franco-allemande. Berlin :DohrmannVerlag.

Zalévskaya, A.A. (2011). Problèmes du bilinguisme/Проблемы двуязычия. Moscou : Langues de la Culture Slave

Ouvrages collectifs :

Daure, I. (2011). *Transmettre pour une migration réussie*. Dans Guerraoui, Z., Reveyrand-Coulon, O. (Dir.), *Transmission familiale et interculturelle : ruptures, aménagements, créations* (p.44-57) Paris : In Press Editions.

Développement du langage et plurilinguisme chez le jeune enfant (dir. Hélot, C., Rubio, M-N.) (2013). Toulouse: Erès.

Mandouze, C. (2011). *D'une langue à l'autre : transmissions et ruptures à l'épreuve de la scolarisation*. Dans Guerraoui, Z., Reveyrand-Coulon, O. (Dir.), *Transmission familiale et interculturelle : ruptures, aménagements, créations* (p. 90-103) Paris : In Press Editions.

Preissing C., Wagner P. (sous la direction) (2006). *Les tout-petits ont-ils des préjugés ?* (p. 67-81) Paris : Erès.

Bideaud, J. (2007). *La théorie piagétienne*. Dans Ionescu, S., Blanchet, A. (Dir.), *Psychologie du développement et psychologie différentielle* (p. 37-57). Paris : Presses Universitaires de France

Mokoukolo, R. (2001) Parentalité et stratégies socio-éducatives chez les parents issus de l'immigration. Communication orale aux *XIVe Universités d'Automne de la Fédération Nationale des Educateurs de Jeunes Enfants (FNEJE)*(p. 77-95). Tours : 15-17 octobre 2001.

Sellenet, C. (2001) Parents-professionnels : le temps des incertitudes et des nouveaux défis pour une nouvelle approche de la parentalité. Communication orale aux *XIVe Universités d'Automne de la Fédération Nationale des Educateurs de Jeunes Enfants (FNEJE)* (p. 19-42). Tours : 15-17 octobre 2001.

Articles :

Berry, J. W. (1994) *De la psychologie ethnique et culturelle : une perspective écologique*. Les Cahiers Internationaux de la Psychologie Sociale, numéro 24, p. 9-32.

Biichlé, L. (2015). *Ces familles bilingues qui nous entourent. Des pratiques langagières et de la transmission des langues et identités dans des familles « mixtes » plurilingues de France*. In Cahiers internationaux de sociolinguistique, numéro 2015/1 (7), p. 39-56

Bosch, L., Sebastien-Gallès, N. (1997). *Native language recognition abilities in four-month-old infants from monolingual and bilingual environments*. Cognition, numéro 65, p. 33-69.

Brunnikova, O. (2011) *Migrations russes post-soviétiques en France : nouvelle période, nouveaux enjeux ?* In Accueillir, numéro 247, p. 58-59.

Burd, M. (2011) *Le rôle des parents dans le maintien de la langue russe en famille*. In Mejdounarodny aspirantski vestnik. Langue Russe à l'étranger, numéro 1, p. 23-28.

Cuisinier, F. (1996) *Pratiques éducatives, comportements éducatifs : quelles différences, quelles similitudes ?* In Tazouti, Y., Flieller, A., Sanlis, C. (2014) Etude dimensionnelle de la structuration de l'environnement familial. In Bulletin de psychologie, numéro 530, tome 67(2), p. 159-171.

Couëtoux-Jungman, F. (2010) *Bilinguisme, plurilinguisme et petite enfance. Intérêt de la prise en compte du contexte linguistique de l'enfant dans l'évaluation et le soin des difficultés de développement précoce*. In *Devenir*, 2010/4 Vol. 22, p. 293-307.

Dayan, J. (2015) *Être parent : entre nature et culture*. In *Spirale*, numéro 73, p. 217-225

- Fléchant, H., Léonardis, M. (2006) Influence de la composition de la fratrie sur les pratiques éducatives parentales déclarées et sur la représentation de l'éducation chez les préadolescents. In Tazouti, Y., Flieller, A., Sanlis, C. (2014) Etude dimensionnelle de la structuration de l'environnement familial. In Bulletin de psychologie, numéro 530, tome 67(2), p. 159-171
- Lanza, E. (1995) *Input parental et différenciation linguistique chez une bilingue de deux ans : interactions dyadiques et triadiques*. In *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 6 | 1995, mis en ligne le 17 juillet 2012, consulté le 02 mai 2016. URL : <http://aile.revues.org/4939>
- Martel, K., Devouche, E., Gratier, M. (2013) Les premiers pas dans la langue. In *Métiers de la petite enfance*, numéro 195, p. 14- 17
- Mestre, C. (2015) Parentalité, migration et exil, comment prendre soin des parents ? In *Spirale*, numéro 73, p. 206-216
- Neyrand, G. (2015) Dis Gérard, c'est quoi, la parentalité ? In *Spirale*, numéro 73, p. 145-154
- Petitto, L.A., Koverman, I. (2004) Le paradoxe du bilinguisme. Double langue maternelle. In *Imaginaire et Inconscient*, numéro 14, p. 205- 222
- Qribi, A. (1997) Acculturation et éducation familiale chez les Maghrébins dans le contexte français de l'immigration. In Tazouti, Y., Flieller, A., Sanlis, C. (2014) Etude dimensionnelle de la structuration de l'environnement familial. In Bulletin de psychologie, numéro 530, tome 67(2), p. 159-171
- Tazouti, Y., Flieller, A., Sanlis, C. (2014) Etude dimensionnelle de la structuration de l'environnement familial. In Bulletin de psychologie, numéro 530, tome 67(2), p. 159-171
- Trounova, O. (2009) La motivation des élèves des écoles russes en Danemark. In *2^{ème} Forum international des directeurs et enseignants des écoles russes à l'étranger*, p. 153-155

Unterreiner A. (2014) La transmission de la langue du parent migrant au sein des familles mixtes : une réalité complexe perçue à travers le discours de leurs enfants. In *Langage et société*, numéro 1, p. 97-109.

Yurkov, E.E., Popova, T.I., Lazaréva, O.A., Petrova, T.E., Ousénko I. Yu., Mourachova, R.S. (2009). La compétence communicative chez l'enfant-bilingue d'âge préscolaire : problèmes et perspectives. In *Langue Russe à l'étranger*, numéro 3. P. 128-134.

Sitographie :

www.aajfr.org (Consulté le 23 mars 2016)

<http://infos-russes.com> (Consulté le 11 mars 2016)

<http://dev.eursa.eu/node/88> (Consulté le 5 avril 2015)

<http://www.interieur.gouv.fr> (Consulté le 20 janvier 2016)

www.larussiedaujourd'hui.fr (Consulté le 22 janvier 2016)

http://www.bbc.com/russian/russia/2012/12/121128_russia_emigration_waves.shtml (Consulté le 12 février 2016)

<http://www.histoire.presse.fr/actualite/infos/les-dissidents-ont-ils-joue-un-role-01-11-2011-39257> (Consulté le 12 février 2016)

http://social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Avis_soutien_parentalite_.pdf (Consulté le 6 avril 2016)

<http://ruxpert.ru> (Consulté le 29 juin 2016)

VIII. ANNEXES

ANNEXE 1. Le questionnaire proposé aux parents russophones (traduit en français)

Questionnaire pour les parents

I. Composition familiale :

Veillez compléter/ Заполните:

Mon pays d'origine est.....

J'habite en France depuis _____

Je travaille en tant que...../ je ne travaille pas

Mon conjoint (ma conjointe) travaille en tant que...../ ne travaille pas

Mon enfant aans, c'est un garçon/une fille.

C'est le premier/deuxième/troisième...enfant des ... enfants de la famille.

II. Pratiques linguistiques et transmission culturelle :

Veillez cocher une réponse :

- Je souhaite que mon enfant parle le russe aussi bien que les enfants monolingues russophones de son âge.

oui plutôt oui plutôt non non

-maîtrise parfaitement le français:

oui plutôt oui plutôt non non

- parle un peu le russe:

oui plutôt oui plutôt non non

- suive les traditions culturelles russes

oui plutôt oui plutôt non non

-suive les traditions culturelles françaises

oui plutôt oui plutôt non non

-soit bilingue et biculturel

oui plutôt oui plutôt non non

-soit européen avant tout et connaisse plusieurs langues

oui plutôt oui plutôt non non

Je pense que:

-l'éducation n'a pas d'importance, l'important est être heureux, avoir un travail

oui plutôt oui plutôt non non

-Il faut acheter des livres, des CDs, des dessins animés en russe pour que l'enfant puisse apprendre d'une manière ludique

oui plutôt oui plutôt non non

-Il faut se rendre en Russie (ou autre pays russophone) le plus souvent possible afin de « vivre » la langue russe

oui plutôt oui plutôt non non

-L'enfant doit suivre des activités en russe en plus de l'école française.

oui plutôt oui plutôt non non

-Il est impossible d'investir trop d'effort pour le maintien de la langue russe, l'enfant ne doit apprendre que ce qu'il veut et peut

oui plutôt oui plutôt non non

-L'essentiel ce n'est pas la langue russe mais la culture russe

oui plutôt oui plutôt non non

-Nous savons peu sur le bilinguisme des enfants

oui plutôt oui plutôt non non

III. Pratiques éducatives familiales :

- A table :

- Nous laissons notre enfant parler autant qu'il veut à table, même si ce qu'il dit n'est pas intéressant.
- Il parle lorsque ce qu'il a à dire est en rapport avec la conversation, ou lorsqu'il a quelque chose d'intéressant à raconter.
- Dans la mesure du possible, nous essayons d'éviter qu'il parle pendant le repas.

Les jeux :

- Il joue n'importe où dans la maison.
- Il joue uniquement dans les endroits que nous avons fixés pour cela.
- Il lui arrive souvent de jouer en dehors des endroits que vous avez fixés pour cela. Nous acceptons à certaines conditions (par exemple, s'il joue à des jeux calmes).

Les activités de week-end :

- Nos activités sont assez variables, mais nous prévoyons à l'avance ce que nous allons faire pour le week-end.
- Nos activités sont très variables et en général imprévisibles.
- Nos activités ne sont pas très variées (soit parce que nous restons la plupart du temps chez vous, soit parce que nous allons toujours au même endroit).

Le style de vie :

- Nous avons une vie très régulière. Nous tenons à nos habitudes et nous respectons certains horaires.
- Nous avons un style de vie assez régulière mais, lorsque les circonstances s'y prêtent, nous pouvons négliger certaines habitudes.

- Chez nous, la vie n'est pas organisée d'avance, soit parce que nous n'aimons pas cela, soit parce que nous ne pouvons pas faire autrement.

IV. Environnement langagier :

Dans notre famille et notre entourage, on parle :

Membres de la famille	Langue maternelle	Parle le plus souvent avec moi (langue)	Parle le plus souvent avec d'autres adultes (langue)	Parle le plus souvent avec l'enfant	Parle le plus souvent avec d'autres enfants
Mère					
Père					
Grand-mère					
Grand-père					
Les enfants aînés (âge)					
Les enfants cadets (âge)					
D'autres personnes de l'entourage					

Les activités qu'on fait avec l'enfant	En russe	En français	En une autre langue
Lecture (durée, à quel moment de la journée, quel type de livre)			
Regarder la télé (la durée, à quel moment de la journée, quel type d'émission)			
Jeux (la durée, à quel moment de la journée, quel type des jeux)			
Développement de langage, maths...			
Sortir, inviter les amis (la fréquence)			
Voir les spectacles (la fréquence, quel type de spectacle)			
En plus			

Que faites-vous si votre enfant vous répond en français, alors que vous lui parlez en russe ?.....

V. Développement langagier de l'enfant :

1) Quand est-ce que l'enfant a dit ses premiers mots? En quelle langue ?

.....

2) Quelles étaient ses premiers mots et phrases en russe?

.....

3) Quelles étaient ses premiers mots et phrases en français ?

.....

4) Comment et quand est-ce que l'enfant a fait la distinction entre les deux langues ?

.....

5) Donnez svp des exemples des phrases « franco-russes » ? A quel âge ont-elles été prononcées ?.....

.....

6) Donnez svp des exemples des erreurs en russe/en français:.....

.....

7) L'enfant a-t-il eu des difficultés de communication avec son entourage ? Donnez des exemples svp :.....

.....

8) Y-t-il eu des cas de mauvaise compréhension due à la différence culturelle ?

.....

.....

Les prénoms ont été modifiés pour préserver l'anonymat des personnes interviewées.

Interview IM*

-Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de (nom du pays d'origine) ? Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parlez-vous la langue ?

- Mon arrive en France n'a pas été très facile : je ne parlais pas la langue, je ne voulais pas ni venir ni rester en France (j'avais 9 ans), mes amis me manquaient énormément. J'avais ma chambre à part, comme ça se fait en France, mais je me sentais toute seule.

- Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ?

- Oui, je continue parler russe : avec ma mère, avec une amie russophone et, parfois, au travail quand il y a des gens qui parlent russe.

-Pourriez-vous parler du contact, de la relation avec votre famille restée là-bas.

- Pendant très longtemps, pendant les vacances d'été, j'allais en Russie chez ma grand-mère, tous les deux ans. Maintenant, il ne me reste que ma tante et mes cousins. J'ai un enfant de deux ans, et il est difficile d'y aller. Parfois, on communique sur Skype, mais c'est assez rare. Je communique aussi assez souvent avec mon père.

- Comment s'est passé l'arrivée des enfants ? Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ?

Questions sur la façon de transmettre ?

- Notre enfant a été très attendu (les FIV pendant 5 ans) ! On a choisi le prénom qui existe en français et en russe. Dès le départ, on a décidé que je lui parlerai en russe, et papa en français. J'avoue que c'est de plus en plus difficile. Tous les deux, nous ne sommes pas croyants, la question de la religion ne s'est pas posée.

- Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ?

- Si mon enfant refuse de parler russe, je ne vais pas le forcer de le faire.

Je lui mets souvent les dessins animés russes, la musique russe. Sa grand-mère lui raconte les contes russes en russe. Pour l'instant, c'est tout. On projette l'emmener en Russie en vacances, et on verra s'il y a quelque chose de la culture russe qui l'intéresse.

Interview 2M*

-Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de (nom du pays d'origine) ?

-Ah, et bien... je me suis mariée... Mais c'est vrai que j'ai toujours voulu vivre en France, depuis l'âge de 18 ans... j'ai appris la langue française, pendant 10 ans...j'ai commencé, et j'ai abandonné..et j'ai recommencé de l'apprendre ! Et, dès que j'ai eu la possibilité d'aller en vacances en France, je l'ai fait...et j'ai rencontré mon mari ! Et puis, j'ai déménagé, on s'est marié...Une histoire normale, quoi..J'aime beaucoup la culture française...J'adore vivre ici, j'adore la langue française, je l'ai toujours aimée...Ce n'était ni difficile, no contraignant de l'apprendre, je l'ai toujours aimé...

- Comment avez-vous pris la décision de partir ? Votre famille, comment a-t-elle réagi ?

- Ils ont bien réagi ! (rires) Tranquillement....Mes parents sont divorcés, et mon père...il s'en fout, je crois... Et quant à ma mère, je pense que c'est dur pour elle de ne pas voir souvent son petit-fils qui grandit ici... C'est ça qui est dur pour elle. Mais le fait que je déménage pour vivre en France, elle était très contente pour nous.

- Alors, tu parlais déjà le français quand tu es arrivée...

- Non, je ne dirais pas ça...Je comprenais les choses les plus simples, je demandais les gens de répéter...Je portais toujours avec moi un petit dictionnaire...Je pense que j'avais un tout petit niveau au début...Mais je n'ai jamais été intimidée, j'arrivais à me faire comprendre, même avec des gestes au début...Je suis quelqu'un d'ouvert...La communication, ça n'a jamais posé de problème pour moi... Si la personne en face est adéquate, on peut toujours se faire comprendre.

- Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parliez-vous la langue ? Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ?

- *Oui, ce qui m'a frappé au début... Le comportement des arabes...je savais qu'ils sont nombreux en France mais pas à ce point...Mais le comportement des hommes maghrébins, non, ce côté de la vie en France...Je n'étais pas prête...J'ai été aussi étonnée de voir que les femmes ne portent pas de talons...Non, je veux dire, ce qui m'a choqué, c'est que...si une femme s'habille en robe, en jupe, avec des talons hauts, on la regarde..comme une prostituée...Je me souviens qu'à mon arrivée, on louait un appartement dans un immeuble où il y avait d'autres appartements vides... Et ils étaient occupés par des tziganes... Et je ne comprenais pas comment les Français permettent un tel « no-limite »....Le tziganes occupaient ces appartements, sans payer, y déposaient des tas de déchets, en général se comportaient d'une façon très.... Si je compare avec chez moi, en Ukraine, là-bas, on ne leur aurait pas permis de se comporter ainsi ! Un manque de respect total, envers le pays, en plus, on leur donne de l'argent ! ...Sinon, pour le reste, c'était plutôt positif, le côté culturel français, la cuisine, des choses comme ça...*

- ***Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ? Amis, travail, famille, vie associative...***

J'ai refusé de parler en russe à mon arrivée en France. Je ne voulais pas rencontrer d'autres personnes russophones, sauf deux copines (rires). Je ne parlais pas russe sauf lorsque c'était nécessaire (par exemple, chez le coiffeur ou l'esthéticienne). Je faisais ça pour apprendre à parler le français. Je prenais les cours de français, je ne parlais qu'en français pendant deux ans ! Et seulement maintenant...maintenant que je parle correctement le français, je pense que je peux ...élargir mon cercle d'amis...y compris des amis russophones. Cela ne va pas me gêner dans mon apprentissage du français.

- ***Pourriez-vous parler du contact, de la relation avec votre famille restée là-bas.***

- *Oui, j'ai ma mère, mon père, mon grand-père..bref, toute ma famille est en Ukraine.*

- ***Mais tu leur parlais bien russe pendant ces deux ans ?***

- *Oui, sur Skype... C'était bien ma seule « source » (mot en français) (rires) de la langue russe...ou alors quand j'allais là-bas. Mais ici, j'essayais de ne parler en russe à personne.*

- ***Comment s'est passée l'arrivée des enfants ? Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ?***

- Tu veux dire, si c'était dur pour moi psychologiquement, parce que ma famille était loin ? Non, ça s'est bien passé, sans problème... J'ai un mari qui est super ! Il m'a toujours soutenu, aidé... Et je n'ai jamais ressenti un manque de quoi que ça soit... Sans compter l'histoire des tziganes, parce qu'à l'époque, j'étais enceinte justement...(rires). Mais sinon, avec les médecins, tout s'est toujours bien déroulé.

- Tu pourrais me parler de votre choix concernant le prénom de votre fils ?

- Avant sa naissance, on a fait le choix de 7 prénoms qui nous plaisaient à tous les deux, et ensuite, parmi ces sept, il n'y avait que le prénom « Christophe » qui plaisait à mon mari. Alors, on peut dire, que c'est lui qui a choisi ce prénom ! Je lui ai donné la liste avec les prénoms qui « sonnent » bien en deux langues et que ce prénom ait une signification. Je crois, à propos du prénom Christophe, que ça veut dire « celui qui porte le Christ ».

- Et qu'en est-il à propos de la religion ?

Mon mari est athée. Bon, pas tout-à-fait, c'est-à-dire que ses parents sont des personnes très croyantes, catholiques, et, dans son enfance... comment dire, il a eu le ras-le-bol de la religion... Alors, maintenant, il a cette attitude : si tu veux pratiquer la religion, fais-le, mais ne me dérange pas avec ça... Tu veux aller à l'église le dimanche matin ? Va ! Mais moi, je reste à la maison... Avec du temps, je suis devenue plutôt agnostique qu'une chrétienne...

- Questions sur la façon de transmettre ? En avez-vous parlé avec votre époux avant l'arrivée de votre fils ?

- C'était évident pour nous... moi, j'allais de toute façon lui parler en Russe. Et mon mari est franco-portugais... Ca ne le gêne pas du tout, il voit ça avec un brin d'humour, il dit qu'à cause de nous, il va être obligé d'apprendre le russe aussi, pour comprendre ce qu'on dit derrière son dos (rires).

- Parlez-vous à vos enfants de vos parents ?

- Oui, il parle souvent sur Skype avec ma mère, mon père... Puis, ma mère est déjà venue chez nous.

- Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

- Je pense, concernant les traditions culturelles, qu'il est important de lui transmettre tout ce que je savais, moi, par exemple...les dessins animés russes que j'aimais étant enfant, nos jeux...les choses comme ça...apprendre les poèmes par cœur, la tradition de fêter le Nouvel An Russe...ou la fête du 8 mars que personne sur la planète ne fête sauf nous (rires)...Et en ce qui concerne l'éducation, j'ai un avis assez catégorique : il va recevoir l'éducation qu'il choisira lui-même. Je veux que, dans la vie, il fasse ce qu'il voudra faire. S'il veut devenir millionnaire, pourquoi pas ? (rires) Je n'ai pas encore été confrontée au monde de l'école mais je suis certaine qu'il n'ira pas dans une école dite « sensible », ZEP, ou dans une école où il y a beaucoup d'enfant des familles d'immigrés ou à problèmes...Je vais quand-même viser l'éducation à domicile, je crois...Si j'ai les moyens financiers nécessaires, je vais engager l'enseignant à domicile.

- Et la socialisation alors ?

- Mais ce n'est pas un problème ! Il y a des clubs sportifs, centre de loisir.... L'école n'est pas le seul endroit pour la socialisation. Et l'éducation à domicile, je pense...dans notre monde, c'est le meilleur moyen, si on a les moyens pour...parce que, l'enfant...il va apprendre à son rythme...Bien sûr, beaucoup de choses dépendront de l'enseignant...Il doit enseigner non seulement le programme...il doit y avoir une partie d'auto-éducation...comme le disait Bill Gates, c'est l'auto-éducation qui va nous sauver...et pas le fait de cocher bêtement des cases pour répondre aux questions, comme on fait pour les examens...

Interview 3M*

- Comment s'est passée votre immigration en France ?

- Euh...bien, je sais pas trop ce que je dois dire ici...je suis venue dans le cadre d'un programme...on va dire, programme d'échange...j'ai eu une bourse d'Etat...et tout s'est bien passé, je ne me suis jamais sentie...étrangère, tout le monde a été très amical avec moi...Les Français et aussi les autres étudiants, il y avait d'autres nationalités aussi, dans ce programme...il y avait des jeunes de l'Inde, de la Chine...Je n'ai jamais ressenti une attitude particulière envers les Russes...parce que parfois, ça arrive qu'une nationalité particulière évoque des sentiments...particuliers...Tout s'est bien passé, d'une façon générale... Et après, plus tard, mon intégration s'est déroulée à travers mes amis, ma famille que j'ai créée...J'ai toujours senti une attitude respectueuse. De toute façon, la culture française est très proche

de la nôtre... Ce n'est pas comme une culture très différente, une culture orientale, par exemple...J'accueille la culture française sans aucun problème...Je...comment dire...pour ne pas dire du mal de mon pays d'origine (rit)...je me sens ici mieux qu'en Russie, notamment, à travers les personnes qui m'entourent ici, parce que mon entourage, à l'école, à la fac, quand j'étais en Russie, n'était pas aussi...peut-être aussi bienveillant qu'ici...et au niveau professionnel, et au niveau personnel, probablement, j'ai eu de la chance...de me retrouver entre des bonnes mains ! (rit) Bon, voilà, je ne sais pas comment dire autrement...

- Comment votre famille a-t-elle réagi à votre décision de partir ?

- C'était une décision facile. A l'époque, je n'avais pas d'idée précise sur ce qui m'attend ici. Je n'avais pas de doutes, de peurs : « Qu'est-ce qui peut m'arriver là-bas ? » Tout était inconnu, et c'est ça qui était excitant ! Je n'ai jamais pensé que quelque chose de mal ait pu m'arriver, c'était une nouvelle expérience de ma vie...une expérience agréable...une expérience positive...Je ne me projetais pas dans l'avenir : « Voilà, je ferai mes études en France, après, j'y resterai »...C'est arrivé comme ça.

- Parlez-vous le français lorsque vous êtes arrivé en France ?

- Quand je suis arrivée en France, je...parlais à l'aide d'un dictionnaire (rit)...comment dire...

- Vous avez donc appris un avant votre arrivée ici ?

- Oui, on a eu deux mois de cours intensifs, quand je faisais mon deuxième cursus universitaire...Je pouvais dire les phrases comme « Papa est assis à côté de la fenêtre » ou bien « Bonjour, je m'appelle... »...Et dans toutes ces phrases simples, je me débrouillais à mettre les verbes conjugués au présent...Au début, j'avais toujours un mini-dictionnaire sur moi et je cherchais dedans...Je ne peux pas dire que je maîtrisais le français à l'époque mais je pouvais m'expliquer...des choses élémentaires...

- Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ?

- Il m'est arrivé de pratiquer le russe, parfois, dans la rue, avec des russophones...juste comme ça, quelques commentaires...Ce n'était pas vraiment de la communication...Sinon, au travail...il m'est arrivé peut-être deux fois...ou plutôt, à mon travail il y avait 2-3 personnes russophones...Bon, c'était très ponctuel aussi...C'est -à-dire, je n'ai pas d'entourage russophone ici...Alors, c'est soit dans le cadre du travail, de temps en temps...ou bien, en ville, dans un magasin, au restaurant...comme ça..

- Peut-être aussi avec votre famille, au téléphone ?

- Ah, oui, avec la famille aussi ! (rit)

- Comment s'est passée l'arrivée de votre fille ? Comment abordez-vous les questions d'éducation bilingue avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ?

- Et bien...avec mon conjoint..on n'est pas mariés, en fait...je lui posais parfois la question... s'il me considère comme une étrangère, d'origine étrangère, si vous voulez...Et il a dit que pas du tout...Il n'entend même pas que je puisse avoir un accent étranger...De même, pour le choix de la religion ou du prénom...vous savez, il n'est pas comme ça, il n'a jamais dit qu'il fallait trancher, quelle langue notre fille allait parler ou s'il fallait la baptiser à l'église catholique ou orthodoxe...Non, il n'y avait jamais eu des choses pareilles... Au contraire, c'était plutôt : plus de langues elle parlera, mieux c'est ! La seule chose qui le gêne- est que lui, il ne comprend rien en russe...Il a du mal avec des langues étrangères...J'ai essayé de lui apprendre un peu...ça ne sert à rien, ça ne marche pas...alors, je ne mets plus trop d'énergie là-dedans...Et pour le prénom...On le cherchait ensemble, avant la naissance...Et le prénom Agathe a été vite choisi, car il est international, que ça soit en russe, en anglais...en français...Alors, il n'y avait pas de débats entre nous deux, car ce prénom a de suite convenu à tous les deux...

- Je crois que votre fille va à la crèche ?

- Oui, en occasionnel.

- Avez-vous déjà abordé la question de l'éducation bilingue familiale avec le personnel soignant et/ ou éducatif (pédiatre, crèche) ?

- On a abordé cette question, peut-être, une fois...avec le pédiatre..vite fait...son attitude était très positif...Et puis, on connaît d'autres familles, où c'est pareille...une maman de la Turquie, un papa français...Ce ne choque plus personne, au contraire, tout le monde me soutient...

- Parlez-vous à votre enfant de votre pays ? De quelle façon croyez-vous que votre enfant voit votre pays ?

- Et bien, on n'a jamais encore vraiment abordé cette question...Ses grands-parents, elle les voit sur Skype...ma mère est venue une fois chez nous... Sinon...c'est que maintenant qu'elle est en train de développer son langage...Elle commence juste à s'attacher à d'autres personnes...avant elle pouvait partir et oublier complètement la personne...maintenant, elle commence à réaliser qu'elle a, par exemple, une tatie ! Alors, ça vient d'apparaître, c'est récent...alors, pour parler du pays, non...Pour l'instant, elle ne s'intéressa pas au fait que papa parle comme ça, et maman parle comme ça...

- D'accord, oui, elle est encore petite. Mais dans l'avenir, Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ?

- Euh...et bien...peut-être...peut-être des stéréotypes que j'ai moi-même...l'église qui est différente, l'architecture...ou la nourriture, par exemple, les « pelmenis », elle les mange comme ça grand-mère...Des détails comme ça... Mais, je pense quand-même qu'il y a beaucoup de choses communes entre nos cultures...La neige...Oui, il faudra qu'on vienne un jour en Russie pour le Nouvel An... Les personnages aussi, le porcelet, Winnie l'Ourson...Snegourotchka, Michka...Des choses comme ça...Comment dire, du folklore !

-Et la dernière question : est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

-Pour moi, l'éducation fait une partie de sa culture. Je ne me fixe pas d'objectif sur le niveau d'études qu'elle doit faire...Simplement, j'aimerais qu'elle trouve un travail, un entourage qui lui convienne...Qu'elle se réalise...au niveau professionnel...que le travail ne rime pas pour elle avec un fardeau, avec la nécessité de gagner de l'argent...Seulement, c'est tellement rare qu'un hobby corresponde à l'intérêt professionnel...Si elle avait un rêve, je souhaiterais que ce rêve se réalise. Pour moi, l'idée n'est pas qu'elle soit la première de sa classe...parce que, par expérience, je sais que les meilleurs de la classes ne sont pas toujours des gens...très intéressants...Sans doute, l'éducation, les études doivent faire partie de la base culturelle pour elle, avec les compétences, la compréhension adéquate de la vie...Et après, pour l'avenir, si elle veut se consacrer à un travail-oui, bien sûr, si elle préfère voyager, ayant un travail qui permet ces voyages – pourquoi pas, c'est à elle de choisir...en adulte consciencieuse !

Interview 4M*

-Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de Russie ?

-Je suis née à Moscou. Mon père était militaire, ce qui fait que notre famille a voyagé beaucoup, suite à ses mutations. J'ai du changer très souvent d'écoles. J'ai un frère, avec lequel on a un grand écart d'âge et pas beaucoup d'affinité...Bref, comme beaucoup de jeunes filles russes, je croyais que le plus important c'était de fonder une famille, d'avoir les enfants... Bref, je me suis mariée à 23 ans, en Russie, oui... J'ai une fille de mon premier

mariage qui n'a pas duré... Le père de ma fille ne s'est jamais intéressée à elle... Et la belle – mère nous a chassés de son appartement quand la petite avait deux ans seulement... C'était très dur, en plus, l'époque était dure aussi – les années 90 en Russie, comme on dit « les années 90 folles »... J'ai fait des études supérieures pour être institutrice, mais avec ce qui gagnait une éducatrice à l'époque, en Russie, on ne pouvait pas vivre... Alors, la nuit, je vendais des fleurs dans une boutique ouverte 24 h sur 24, il y avait plein de clients, pour le moins, bizarres quand ce n'étaient pas des criminels... Ma mère gardait ma fille, nos relations n'étaient pas simples avec ma mère... Donc, quand j'ai rencontré Yves... par Internet, bien évidemment... Toutes celles qui disent qu'elles ont rencontré leur mari français autrement que sur Internet, mentent ! Moi, je n'ai pas honte de ça. Donc, au bout de quelques mois il m'a demandé au mariage. Je savais que c'était quelqu'un de sérieux, qui souffrait aussi de la solitude et voulait construire une famille. Voilà, c'est pourquoi on est là !

-Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parlez-vous la langue ? Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ?

-Malgré le fait que j'avais appris le français à l'Université, mon intégration s'est passée d'une façon assez douloureuse. Je pense que je n'ai toujours pas accepté la façon de vivre des Français, ma nouvelle vie. Et je ne crois pas que je l'accepterai complètement un jour... Par exemple ? Et bien, les relations humaines, il n'y pas d'amitié entre les personnes ici... Mon mari a rompu avec tous ses amis, car ils lui disaient que c'était une bêtise de se marier avec une Russe, qu'une femme Russe ne vient ici que pour l'argent... C'est ça, les vrais amis ??? Alors, quand on s'est marié, je lui ai dit que je ne voulais pas de ces gens-là à la maison, jamais... Puis, tout est permis aux gens qui ne travaillent pas... vous voyez bien de qui je parle... Tous les impôts, tout cet argent que les Français donnent aux Maghrébins – moi, ça me révolte ! Pourquoi personne ne dit rien ? Et quand ils parlent des Russes, c'est toujours pour se moquer, pour dire du mal... Bref, c'est pour ça que je dis : je ne comprendrai sûrement jamais la vie à la française !

- Comment s'est passé votre insertion professionnelle ? Etudes, réorientation professionnelle, etc ? Bon, ça non plus, ce n'était pas facile. Vous savez bien qu'avec un diplôme russe, on ne peut faire grande chose ici... Surtout dans le domaine de l'éducation. ..Au début, je ne savais pas que pour être, par exemple, instituteur, il fallait passer un concours, alors, moi, naïvement, j'ai pris mon CV et je suis allée me rendre aux écoles pour

un poste d'institutrice ! (rit) J'ai vite compris que personne ne m'embauchera jamais...Et refaire des années d'études pour pouvoir faire le métier que je sais faire déjà, je ne l'ai pas voulu. Donc, j'ai trouvé des cours pour être comptable. Finalement, je suis contente d'avoir pu apprendre autre chose.

- Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ? Amis, travail, famille, vie associative...

- Je parle le russe avec mes deux enfants, avec mes connaissances russes ici, et naturellement avec ma famille restée là-bas...Je n'ai pas envie de parler de mon expérience auprès de ..(nom de l'association), tu sais comment ça s'est terminé...Je n'ai plus envie de les voir tous...

- Comment s'est passée l'arrivée des enfants ? Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ? Questions sur la façon de transmettre ? Et avec les enseignants de votre enfant et/ou personnel soignant et/ ou éducatif (pédiatre, crèche, école) ?

Nous avons toujours voulu avoir un autre enfant, mon mari et moi. Mais ce qui nous faisait peur, c'est notre âge. En plus, il y avait plein de souci...les médecins me disaient d'abord que le bébé était trop petit, ça, c'était encore quand elle était dans le ventre...Chaque médecin donnait son avis, chaque fois c'était différent...Moi aussi, j'ai eu des soucis de santé pendant ma grossesse...Heureusement, tout c'est bien terminé ! Pour le prénom, nous voulions quelque chose qui puisse être français et russe à la fois, nous avons choisi ensemble. Pour la religion- mon mari s'en fichait un peu, il n'est pas pratiquant, lui... Donc, on a baptisé Marie à l'église orthodoxe. Pour moi, il n'y avait aucun doute : j'allais parler que le Russe avec mes deux enfants. Yves n'était pas contre, au contraire. Oui, il comprend un peu...De toute façon, c'était ...absurde, anormal... je ne sais pas comment dire...bref, je ne pouvais pas parler une autre langue que le Russe avec mes enfants. ...Et non, je n'ai jamais eu de problèmes avec le pédiatre ou la maîtresse de ma fille concernant les deux langues à la maison. Tout le monde a été compréhensif.

-Parlez-vous à vos enfants de vos parents ? De votre pays d'origine ? Sur le pourquoi de votre départ ? Comment, selon vous, les enfants reçoivent ces informations ?

-Cela se passe tout-à-fait naturellement. Bien sûr, la grande est née en Russie, a fait 4 ans d'école avant de venir en France, là-bas, elle connaît bien ses grands-parents. La grande sait aussi pourquoi on est parti. La cadette, ce n'est pas pareil, puisqu'elle est née ici...Mais elle est déjà allée plusieurs fois en Russie, on essaie, chaque fois, qu'on y va, de l'amener au spectacle pour enfants... C'est quelque chose que je regrette de ne pas pouvoir donner à mes enfants ici... le niveau est vraiment pas terrible ici, en ce qui concerne les spectacles pour le jeune public...

-De quelle façon croyez-vous que les enfants voient votre pays ? A travers la langue, la musique, la cuisine ?

-A travers la langue essentiellement, je crois.

-Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

-Peut-être, pas exactement la même éducation mais j'aimerais que mes enfants soient plus « profonds »...comment dire...plus éduqués, qu'elles aiment apprendre, érudits, oui...qu'ils aiment tout ce qui est « culture », plus fins, plus réfléchis que leurs pairs français...Qu'elles sachent apprendre, analyser la situation, trouver les bonnes solutions et être heureuses dans presque toute circonstance.

Interview 5M*

- Comment avez-vous pris la décision de vous installer en France ?

- En vérité, ça ne venait pas de nous... Vincent a perdu son emploi et a du rentrer en France.

- C'est-à-dire que vous travailliez tous les deux en Russie ?

- Oui, tous les deux. En fait, on n'a pris aucune décision...C'était contre notre volonté ! (Rire).

- Et votre famille, comment a-t-elle réagi à votre départ ?

- Très bien ! Ma famille russe, oui... la famille française aussi, d'ailleurs...

- Pourquoi ?

- La civilisation, l'écologie de bonne qualité, des produits alimentaires de bonne qualité, les enfants seront en bonne santé...C'étaient leurs raisons principales...

- Et vous parliez déjà le français quand vous êtes arrivés ici ? D'une façon générale, comment s'est passée votre adaptation en France ?

- Et bien, je parlais le français...Parce que...Je la maîtrisais bien...je parlais et j'enseigné là-bas, en Russie...Bien sûr, comme tu ne connais pas beaucoup de vocabulaire, alors, bien sûr, les gens me regardaient avec un air étonné (utilise un proverbe –M.O.) parce qu'ils ne me comprenaient pas...ce que je voulais. Et moi, par conséquent, je traduisais du russe en français...Et quand je demandais quelque chose, c'est comme si je disais une phrase russe traduite en français...Ils me regardaient et ne comprenaient pas ce que je veux ! Et moi, bien sûr, je ne pouvais pas le savoir ...comment il faut dire correctement...c'est pourquoi, bien sûr, tout ça est resté jusqu'à présent. Quand je m'adresse à quelqu'un dans une situation que je n'ai pas encore connue...avant...alors très souvent, il y a un « bug » (Rires). Je traduis du russe en français, et mon interlocuteur me regarde et ne comprend pas ce que je veux de lui !

- Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ? Quelque chose qui a pu vous étonner.

- M'étonner ?.....L'individualisme, l'égoïsme...complètement..je veux dire, les familles ici ne sont pas du tout comme chez nous, n'est-ce pas ? Je veux dire, chez nous, la famille c'est comme un organisme uni, la femme est avec son mari, le mari est avec la femme...Ici-chacun existe d'une manière individuelle, chacun ne parle que de lui-même, personne ne dit « nous »...Non ! Comme si l'épouse n'existait pas du tout, comme si la personne n'était pas mariée ! Au début, j'écoutais en pensant que la personne vit seule ! Après, j'ai découvert qu'il est marié, avec deux enfants...C'est très souvent comme ça...C'est ça qui m'a le plus étonné...Sinon...pas grande chose !

- Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ?

- En russe...je parle à la maison avec mes enfants...pour ne pas oublier. Dans l'association russe, quand j'accompagne Arina à son cours de langue...Et bien, c'est tout. Au travail aussi – car je travaille avec la Russie (par Internet – M.O.) Oui, sinon, c'est tout...On ne sort pas beaucoup en général...avec deux enfants...et on ne connaît pas grand monde...

- Pourriez-vous parler du contact, de la relation avec votre famille restée là-bas.

- On reste en contact pratiquement tous les jours, sur Skype...en russe ! Arina parle au Skype avec sa grand-mère aussi...elle raconte comme elle est sage ! (Rires). Bon, ce n'est pas tous les jours, mais souvent...

- Comment s'est passée l'arrivée des enfants ? Votre aînée est née en Russie, et la cadette en France, c'est bien ça ?

- Oui, c'est ça.

- L'expérience des deux grossesses a-t-elle été différente ?

- Puisque je ne fais pas confiance aux médecins français, alors...j'ai essayé de trouver un médecin spécialiste, et non une sage-femme pour suivre ma grossesse. J'ai finalement trouvé un chirurgien-obstétricien pour m'accompagner pour ma grossesse.

- Et pourquoi vous ne faites pas confiance aux médecins français ?

- Pourquoi je ne fais pas confiance ? ...Et bien...probablement parce que...déjà en allant chez le médecin-généraliste (emploie le mot français – M. O.)...j'ai compris de suite qu'ici tout est...arriéré... Peut-être parce que chez nous, en Russie, on cherche la maladie et on la soigne après. Ici, c'est le contraire. C'est une approche différente, à la base, on vous affirme : « Vous êtes en bonne santé ! » « Est-ce que je peux faire une prise de sang ? » « Mais pourquoi faire ? » (Rires). Ils ne veulent pas soigner, ils ne veulent pas chercher la cause...de la douleur. « Ca va passer, voici un médicament pour vous, pour que ça se passe... » Le médicament s'appelle le paracétamol.. Ils ne cherchent pas la cause de la maladie, mais simplement coupent la douleur. Voilà...lors, bien sûr, moi, je n'aime pas beaucoup cette approche...Je n'arrive pas à avoir des ordonnances pour faire des analyses, faire une gastroscopie, parce qu'on ne me laisse pas faire ça ici...Quand j'irai en Russie, je vais faire tous les analyses ! Avec mon propre argent...C'est pour ça que je voulais un médecin pour suivre ma grossesse, pas une sage-femme...On m'a proposé un généraliste (emploie le mot en français – M.O.) Alors – non ! De l'autre côté, il est clair qu'ici, le personnel médical est plus respectueux aux gens, aux enfants, aux femmes enceintes, plus qu'en Russie...Bon, on le sait, ça...En Russie, on n'est pas respectueux aux gens..C'est clair...la réalité russe...Ici, ils sont plus respectueux...Par contre, c'est très superficiel ! Aucunes investigations médicales...Chez nous, en Russie, la première année de la vie de l'enfant... Deux massages obligatoires, pour le bébé...en plus l'échographie de tous les

organes...obligatoirement du cerveau...beaucoup de choses...J'ai fait tout ça avec Arina. Ici, on ne nous a fait rien du tout ! Aucune analyse en première année de vie...Ils ne cherchent pas ici...Quand tu es malade, alors tu viens consulter. Ils ne recherchent rien, ne regardent rien...Et moi, je crois que les mesures préventives sont beaucoup plus importantes que le traitement. Faire les échographie- c'est justement de la prévention.

- Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ?

- Bon, il est évident que ça se superpose..J'ai été éduquée de telle manière, mon conjoint d'une autre, par conséquent, il essaie d'apporter dans notre famille ses...ses règles à lui, et moi- les miennes.

- Mais vous en discutez entre vous quand-même ?

- Oui, on en parle...C'est-à-dire, je dis : « On ne peut pas faire comme ça » et j'explique pourquoi... »Prends un livre et lis pourquoi on ne fait pas comme ça » (Rires). Non mais...C'est évident que moi, en tant que maman...je lis plus...en psycho et des choses comme ça...comment il faut faire, comment expliquer à l'enfant..Vincent ne lit rien, il n'a aucune idée de comment faire...alors il fait comme...peut-être comme ses parents faisaient...Voilà...alors quand il s'agit de mon avis personnel, je ne l'impose pas. Et quand je considère qu'une telle action est incorrecte à la base, là, j'interviens (rires). Si ...ben.. ;si ce n'est pas très important, j'évite les conflits et je reste tranquille.

- Et les prénoms des enfants ? Qui a choisit ? Quel prénom vouliez-vous – un prénom russe ou français ?

- Moi, je voulais un prénom français...je ne sais pas pourquoi...pour les deux enfants...Vincent ne m'a pas laissé faire. Je ne sais pas pourquoi...C'est-à-dire qu'il ne voulait pas donner les prénoms traditionnels de sa famille...depuis le XIIIème siècle, ils ont des prénoms traditionnels pour la famille...C'est comme ça. Ce sont toujours les mêmes – ils ont trois prénoms ici, en France. Et bien, je voulais un de ces prénoms. Mais Vincent ne m'a pas laissé faire...C'est pas grave, nous avons donc choisi des prénoms russes. Arina – c'est à cause de ma grand-mère maternelle. Et Valéria – simplement, parce que nous avons trouvé que c'est un beau prénom ! Mais j'ai quand-même pris le deuxième et le troisième prénom de sa famille ! Bon, ils ne restent que dans le passeport, on ne les prononce pas...Mais j'ai quand-même pris ces prénoms de sa famille !

- Comment avez-vous choisi la langue de communication dans votre famille? Je crois que votre époux parle aussi le russe ?

- *Le plus souvent, bien sûr, on parle russe, parce que mon mari a peur d'oublier la langue. Voilà..Je lui parle le russe, je parle, naturellement, russe à Arina...et Arina aussi, bien sûr, elle parle russe à la maison. Mais avec Vincent, son papa, elle parle français...Comme si elle savait qu'il était Français ! Oui, et donc, elle lui parle français. Si on tient compte du fait que le français n'est pas ma langue natale, même si je la maîtrise bien...je fais des fautes quand-même..Alors, à quoi bon ? A quoi ça sert que j'apprenne à Arina à parler le français avec des fautes ? C'est pourquoi j'essaie de ne jamais lui parler en français. Jamais. Au pire-dans un magasin. C'est ainsi...Parce que je parle ma langue natale et je la parle correctement, et en français, je commets beaucoup d'erreurs, naturellement !*

- Et à l'école aussi, vous parlez le russe avec Arina ?

- *Oui, à l'école aussi, toute l'école me regarde avec étonnement, toute l'école s'arrête, parce que j'ai une voix qui porte...Et tout le monde se dit : mais qu'est-ce que c'est ? Parce que, dans cette école, il n'y a pas d'étrangers (rires). Je parle russe...partout !*

- Et comment vous avez fait votre choix par rapport à la religion ? Vous êtes orthodoxe et votre époux est catholique, alors, qu'en est-il pour les enfants ?

- *Mmm...C'est ça, il est catholique...Dans sa famille à lui, il y a des catholiques fervents, certains entre eux...d'autres branches de la famille...d'autres branches, pas la sienne...Sa branche de la famille, justement, c'est la moins fervente, on peut dire...C'est pour ça qu'il n'y a pas eu de résistance du côté de Vincent. J'ai dit qu'on allait baptiser notre fille en religion chrétienne orthodoxe, et, d'ailleurs, sans qu'il le sache, je l'ai baptisée de suite, à Saint-Pétersbourg, avant notre départ pour la France. Après, quand on était déjà ici, j'ai dit que j'avais baptisé Arina dans une église Orthodoxe, par conséquent, il fallait baptiser Valéria en religion chrétienne orthodoxe aussi...Aucune résistance...Il a bien pris. Bien que toute sa famille est catholique...*

- Et sa famille l'a bien pris aussi ?

- *A vrai dire...personne ne les a écouté ! (Rires). On les a mis devant un fait accompli – et c'est tout !*

- Parlez-vous à vos enfants de vos parents ? De votre pays d'origine ? Sur le pourquoi de votre départ ? Comment, selon vous, les enfants reçoivent ces informations ?

- Pour le moment, Arina sait seulement que là-bas, à Peterhof, il y a beaucoup d'écureuils, et il faut y aller les voir ! Parce que, bien sûr, comme toutes les petites filles, elle adore les animaux...et tous les week-ends, on va au parc...on a apprivoisé un écureuil, on le nourrit avec des noisettes, tous les week-ends...Je lui ai expliqué que bientôt on va aller en Russie et là...je lui montrerai de vrais écureuils apprivoisés ! Il y en a plein...Donc, pour Arina, la Russie est associée aux écureuils, pour l'instant ! (Rires) Sinon,, je ne peux pas en dire grand-chose...On est parti des Russie quand elle n'avait qu'un an, et bien sûr, elle ne se souvient de rien...Elle sait qu'en Russie il y a beaucoup de neige...en hiver...oui...c'est clair, des choses comme ça...des choses simples...elle sait que sa grand-mère y habite...

- Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ?

- Pour moi, le plus important, c'est l'étiquette...et la lecture...J'ai toujours lu énormément...et je continue de lire...avec un I-Pad...Vous voyez, on n'a pas de livres ici – alors je lis avec mon I-Pad (Rires). C'est-à-dire que pour moi...Je crois qu'une personne cultivée doit être érudit et lire beaucoup. Voilà... Et aussi avoir des bonnes manières. Surtout, lorsqu'il s'agit des filles...Bon, c'est pas beau de voir une fille rire très fort dans la rue ou faire du bruit...Bon, bien sûr, il s'agit de mes propres règles de comportement..que j'essaie d'appliquer aujourd'hui. Par exemple, lorsqu'on est dans la rue, Arina n'a pas le droit de crier, jamais ! Elle n'a pas le droit d'interrompre les adultes qui parlent...Jamais elle ne peut le faire. Elle ne se leve pas de la table tant que je ne l'autorise. Et bien, des choses élémentaires, comme ça...Bon, apprendre à lire- je sais que c'est tôt mais je l'apprends à lire ! Quand j'étais au lycée et aussi quand j'étais enfants, on nous faisait lire beaucoup. C'est pourquoi, bien sûr, je pense que pour être une personne cultivée et érudite et savoir réfléchir, il faut, au moins, lire l'expérience des autres, n'est-ce pas ? Je ne dis pas qu'il faut lire un tel ou tel auteur classique mais les écrivains principaux, russes et étrangers, oui, bien sûr, il faut les lire. Et pas comme ici...je pense que les Français ne lisent rien sauf les bandes dessinées ! Si on regarde ce que Vincent a lu, c'est pratiquement « La Roule Galette » et « Le Petit Chaperon Rouge » (Rires). Ils ne lisent presque pas ! Peut-être dans certaines familles...Mais dans la famille de Vincent, ils avaient un autre dada : ils écoutaient de la

musique. Bon, c'étaient ses parents...Il connaît tous les œuvres de musique ! On met n'importe quelle musique, et il dit : « C'est du Beethoven, la Sonate numéro 3 », j'en reviens pas ! (Rires).Voilà...il est érudit sur le plan musical...c'est autre chose...oui...et ses parents, ils ont tout lu mais n'ont pas transmis l'amour de lecture à leurs enfants... Ici, les gens ne lisent même pas les classiques français...les parents ont lu, même moi, j'ai lu, et les enfants – non ! Et bien, ce n'est pas la Russie ici – on ne peut pas forcer. Je dis : « Vincent, voici un livre intéressant ! – Non ça ne m'intéresse pas ! », - me dit-il. Voilà, c'est fini...C'est en Russie, on peut vous dire : « Il faut lire ce livre avant le 15 juin ! » (Rires). Ici, ça n'existe pas.

- Et votre époux transmet son amour pour la musique aux filles ?

- C'est moi qui ai essayé de transmettre ça à Arina. Le problème est que maintenant Valéria...elle n'en veut pas ! Par exemple, je mets « Le Bébé Einstein », c'est de la musique classique adaptée pour les enfants...Arina l'a toujours écouté, depuis ses 4 mois, et Valéria ne veut pas, rien à faire... Elle a besoin du calme !

- Dans l'idéal, est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

- Oui, bien sûr ! Si vous pensez aux études supérieures, alors, oui, on va faire tout pour...Bien sûr, ce n'est pas donné à tout le monde...

Interview 6M*

- Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de Russie ?

-Je viens de Russie, de Moscou..Je suis arrivée en France à l'âge de 23 ans...Je suis venue ici pour étudier...J'avais fait 3 choix d'université : paris, Bordeaux et Montpellier...Et c'était Montpellier qui a répondu favorable...J'ai donc fait une année à Montpellier...ensuite, pour faire mon Master 2, je suis venue à Lyon...où j'ai rencontré mon futur époux et suis restée !

-Alors, pourquoi cette décision de partir vivre en France ?

-En fait, j'ai pris la décision il y a bien longtemps ! La première fois que je suis venue en France, je n'avais que 6 ans, on est venues avec ma mère...Et..bon, ça fait rire maintenant mais c'est la visite au Disneyland qui m'a fait rêver ..et qui m'a donné envie de revenir en France ! (rires) Après, j'ai travaillé dans une agence de voyages qui avait beaucoup de partenaires en France...J'allais en France pour mon travail, à l'époque, où je faisais encore

mes études et travaillais en parallèle... Voilà, donc, je dis que j'ai choisi la France parce que je connaissais déjà ce pays... Et j'avais, depuis longtemps, l'envie de voyager et de vivre dans un pays étranger...

-Et votre famille, comment a-t-elle réagi ?

-Ma maman... bien... elle savait depuis longtemps que je voulais partir vivre à l'étranger... et mon père... au début, il a été très négatif envers cette idée... Quand il a appris que j'allais partir, il ne me parlait pas ... pendant deux semaines au moins ! Après, il s'est fait à l'idée...

-Alors, quand vous êtes venue en France, vous parliez déjà le français, n'est ce pas ?

-Oui. J'avais le niveau B2.

-Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ? Avez-vous éprouvé une sorte de « choc culturel » ?

-La première année –non. En fait, j'étais dans le milieu étudiant, j'avais beaucoup d'amis français avec qui on partageait les mêmes intérêts... Et le choc culturel, c'était plus tard pour moi, quand je me suis mariée ! Lorsque je me suis rendue compte que les habitudes de ma belle-famille... différent beaucoup de mes habitudes à moi ! Par exemple, l'heure du repas, à 20 heures... Cela me paraissait bizarre... Ou bien, on me regardait bizarrement quand je voulais manger du fromage au petit déjeuner... Des choses comme ça... Ou encore le fait que tous les commerces soient fermés le dimanche ! On ne peut rien acheter... Je me souviens de mon déménagement à mon premier studio en location, c'était un dimanche justement (rires). Donc, je n'avais rien à manger, j'ai du aller manger dans un café...

- Comment s'est passé votre insertion professionnelle en France ?

-Avant de venir en France, j'ai déjà eu une expérience professionnelle en Russie, ensuite... j'ai fait deux stages avant d'obtenir mon premier poste en France, un stage dans une petite entreprise, un autre dans une grande société... Je ne peux pas dire que la culture du travail est fondamentalement différente, en France... Je n'ai pas eu trop de problèmes au travail... Juste une fois, lors d'un stage... Mais c'était plutôt du au facteur humain, non pas aux différences culturelles...

- Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ?

- Oui, ça m'arrive... avec mes copines russes qui habitent en France... Sinon, à mon premier poste, notre société avait des partenaires en Russie, donc... parfois, on me demandait de les appeler... Plus, avec ma famille, bien évidemment ! Mais aujourd'hui, je parle moins souvent

en russe...J'essaie bien sûr de parler en russe avec mon enfant...mais sinon, la communication quotidienne se fait plutôt en français...

- Comment s'est passé l'arrivée de votre enfant ? Comment abordez-vous les questions d'éducation bilingue avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ?

- L'arrivée de ma fille s'est fait sans problème...A l'époque, je vivais déjà assez longtemps en France que je considérais déjà comme ma maison...Pour le prénom – au début, je voulais donner un prénom russe, mais aucun des prénoms ne convenait à mon mari...Et moi, je n'aimais pas ce qu'il proposait – des Lucies, des Maries, des Sophies (rires). Au fait, je voulais un prénom russe mais qui sonnerait bien en français aussi...Je voulais l'appeler Viktoria...Mais mon mari disait que ça lui fait penser à Victoria Beckham (rires)...Alors, on a opté pour Victoire...Quant à l'éducation...pour la plupart du temps, on est assez d'accord avec mon mari... sauf que parfois...il a des idées fixes : elle a froid, elle va tomber...Moi, j'ai une attitude plus simple : si l'enfant essaie de se lever, il ne faut pas l'en empêcher...S'il fait chaud, ce n'est pas la peine de la trop couvrir...même s'il y a un peu de vent ! Mais mon mari est comme ça...je ne sais pas le dire en russe...un papa-poule (en français)...

- Comment vous avez fait le choix de parler le russe à la maison ? Vous en avez parlé avec votre mari avant la naissance de votre fille ?

- Papa a une attitude positive...De toute façon, je ne lui ai pas laissé le choix...Pour moi, c'est très important qu'elle parle le russe...Comment aurait-il pu s'opposer ? Des fois, il en rit en disant à notre fille : « Bon, est-ce que tu comprends ce que ta mère dis là ? Pas moi ! »

- Avez-vous déjà abordé les questions liées au bilinguisme de votre enfant avec le personnel de la crèche, le pédiatre ?

- Non, pas encore...J'ai appris qu'ils ont une stagiaire anglophone à la crèche, je pense que c'est bien pour elle...d'entendre d'autres langues...

-Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ?

- *En gros, pour moi c'est important que ma fille connaisse les traditions russes...traditions culinaires, ou les films cultes...histoire de la Russie...par exemple, ça m'énerve toujours lorsque les Français parlent de la Deuxième Guerre Mondiale...ils disent que ce sont les Américains qui l'ont gagné, cette guerre !...Des choses comme ça...Moi, je voudrais qu'elle sache que le deuxième front a été ouvert seulement en 1944 !...Des petits moments comme ça, la culture globalement parlant...*

- *Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?*

- *Oui, je pense oui...En principe, oui...Pas en tout...Il y a des moments que je n'aimerais pas répéter avec ma fille...des choses que faisaient mes parents...Je dirais – oui, à 70%...*

Interview 7M*

Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de (nom du pays d'origine) ?

Je viens de la Russie, ville d'Orel. Je suis partie en France à l'âge de 21 ans pour faire mon 5ème année d'étude en Master 2 de Droit Fiscal Européen et International.

Comment avez-vous pris la décision de partir ? Votre famille, comment a-t-elle réagi ?

Je suis partie en France pour continuer mes études en Droit Fiscal. La décision a été dure, car je suis un enfant unique, mais maintenant et ma famille et moi même ont appris de vivre de cette façon.

Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parlez-vous la langue ? Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ?

Je suis arrivée en France en 2005. J'ai parlé un peu la langue française (et très bien en anglais), mais l'apprentissage de langue sur place a été rapide. Evidement les mentalités russes et françaises sont différentes, mais je n'ai pas trouvé les problèmes particuliers pour m'habituer et bien m'intégrer.

Comment s'est passé votre insertion professionnelle ? Etudes, réorientation professionnelle, etc ?

Mes études, réorientation professionnelle et le travail actuel se sont toujours bien passés. Je n'ai jamais trouvé les problèmes en insertion professionnelle en France.

Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ? Amis, travail, famille, vie associative...

Oui, je pratique la langue russe en France dans ma vie professionnelle (communication avec les clients russes) et personnelle (avec mon fils et mes amis russophones).

Pourriez-vous parler du contact, de la relation avec votre famille restée là-bas.

Nous avons toujours été très proches avec ma famille en Russie. Avec mes parents, on communique chaque jour par téléphone et de temps en temps par Skype.

Comment s'est passé l'arrivée des enfants ? Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ? Questions sur la façon de transmettre ? Et avec les enseignants de votre enfant et/ou personnel soignant et/ ou éducatif (pédiatre, crèche, école) ?

L'arrivée de notre enfant a été décision bien réfléchi. Avec mon mari on voulait être sûr d'avoir une situation stable pour bien gérer l'avenir de notre futur enfant. J'ai proposé à mon mari de donner le prénom russe à notre fils et choisir ma religion (orthodoxe). Mon mari a tout de suite accepté ce choix. J'essai au maximum parler avec mon fils en russe et ma famille française accepte ça aussi car juge cela nécessaire pour le futur de notre enfant.

Parlez-vous à vos enfants de vos parents ? De votre pays d'origine ? Sur le pourquoi de votre départ ? Comment, selon vous, les enfants reçoivent ces informations ?

Bien sûr je parle toujours de mes parents avec mon fils. Je lui raconte qu'est ce qu'on a fait ensemble avec mes parents quand j'ai été petite. Eux-mêmes, ils communiquent par téléphone, par Skype. Ensemble on essaie de maintenir la relation en permanence pour que mon fils sache qu'il a une mamie et un papy en Russie et pas juste en France. Je l'explique toujours que même si « babouchka » et « dedouchka » sont loin, ils pensent toujours à lui et l'aiment trop fort.

De quelle façon croyez-vous que les enfants voient votre pays ? A travers la langue, la musique, la cuisine ?

Pour le moment c'est dur à dire car mon fils a juste 4 ans. Mais déjà j'aperçois qu'il s'intéresse à la langue russe en me demandant chaque fois « Maman, comment on dit ce mot en Russe ? ». J'avoue cela me fait un énorme plaisir.

Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

A mon avis c'est très important que mon enfant connait bien le pays d'origine de sa maman ainsi que la langue, la culture et les traditions. Cela fait parti de son histoire et de l'histoire de sa famille.

Interview 8M*

-Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de (nom du pays d'origine) ?

-Je suis née en Ukraine...de maman ukrainienne et papa algérien...et j'ai quitté l'Ukraine à l'âge de 4 ans...Mon papa a fait des études pendant 10 ans à l'URSS, il a soutenu sa thèse là-bas aussi... Je suis arrivée en France à 18 ans...et entre 4 ans et 18 ans, j'ai vécu en Algérie...

-Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parlez-vous la langue ? Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ?

- Oui, j'ai parlé déjà la langue française puisque j'ai vécu en Algérie...qui est une ancienne colonie française...donc je n'avais pas de problème de la langue, c'était ma première langue à l'école...De même, pour la culture française, j'y étais déjà familiarisée, parce que, encore une fois, je venais d'un pays francophone...

-Comment s'est passé votre insertion professionnelle ? Etudes, réorientation professionnelle, etc ?

-Ca s'est fait en deux étapes : la première fois, quand je suis venue pour la première fois en tant qu'étudiante...ensuite, j'ai quitté le pays pour le Canada...Et à mon deuxième retour en France, j'avais 32 ans...J'avais déjà un emploi...qui a fait suite à mes études...donc l'intégration professionnelle s'est fait assez rapidement...et assez facilement.

-Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ? Amis, travail, famille, vie associative...

-Oui. Je pratique le russe avec mes enfants, avec mes parents qui habitent en France et...je fais partie d'une association franco-russe...qui me permet..justement...de pratiquer ma langue maternelle...de faire de la danse folklorique russe...et de voir...voilà...d'autres personnes russophones...d'assister à des spectacles en langues russes...de voir des films...

- ***Comment s'est passé l'arrivée des enfants ? Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ? Questions sur la façon de transmettre ?***

- *Tout s'est passé de façon assez simple...Lorsque j'étais enceinte et la question de prénom a été abordée...on avait un certain nombre de choix...et finalement, c'était le choix de mon mari...Il a choisi le prénom Vadim, après il y avait d'autres choix : Lucas, Pablo...Mais il a préféré Vadim, d'autant plus que ce prénom n'est pas tout à fait inconnu en France, étant donné qu'il y avait le réalisateur Roger Vadim, l'ancien mari de Brigitte Bardo...Pour dire vrai, pour le prénom de notre premier enfant, nous avons soumis nos choix des prénoms à nos amis, et ils ont voté...Et bizarrement, en fait, les Français, c'étaient ceux qui ont voté le plus pour le prénom russe Vadim !*

Concernant la langue russe, mon mari a été très ouvert...La connaissance d'une deuxième langue est un atout important pour la vie professionnelle...Donc voilà...En plus, lui-même il est à moitié Italien..mais ses parents ne lui ont jamais parlé en italien...Donc il comprend l'importance des langues, surtout aujourd'hui...dans notre monde de mondialisation...Donc...non, non...une langue c'est une culture en plus...D'autant plus que mon mari voit que j'ai des amis de toute les nationalités, de tout horizon...Donc il voit que c'est riche et il accepte bien cet aspect-là...

Concernant la religion, personnellement, je n'ai pas vraiment de religion...Mon mari non plus...donc le problème ne s'est jamais posé...Personnellement, je n'ai rien contre les religions mais je préfère que ça soit mes enfants qui choisissent...

- ***Avez-vous déjà abordé les questions liées au bilinguisme avec les enseignants de votre enfant et/ou personnel soignant et/ ou éducatif (pédiatre, crèche, école) ?***

- *Oui, par exemple, avec le pédiatre...Cela n'a jamais posé de problème, il a été très ouvert...A l'école, le personnel a toujours encouragé mes enfants à pratiquer une autre langue, a toujours montré...de l'admiration...donc...Donc, finalement, les enfants sont très...motivés et...Mes enfants ont même fait des spectacles de la danse russe au sein de l'école française...Ils ont été très-très-très bien accueillis...et par leurs camarades, et par le personnel-enseignant...Et donc non...pour ça, ça se passe très bien ! Après, j'ai eu, au cours de...de...de ma vie, de mes rencontres...des gens qui étaient étonnés... « Ah, pourquoi cet enfant parle russe, alors qui vit en France ? » Mais voilà...moi, je n'ai aucun problème avec ça...étant moi-même en fait...ayant grandi moi-même dans un pays où je pratiquais plusieurs langues...Pour moi, c'était tout-à-fait naturel de continuer l'effort de mes parents...Mes*

parents ont tout fait pour que je puisse garder cette langue maternelle...et donc...et c'est mon devoir de transmettre ça à mes enfants !

- ***Ets-ce que vous parlez à vos enfants de votre pays d'origine ? Comment, selon vous, vos enfants reçoivent ces informations ?***

- *Les enfants sont très réceptifs...Oui, je leur parle de mon pays d'origine...Tous les soirs je leur lis en langue russe...On parle des traditions russes...Comme en ce moment, c'est le Chandeleur russe...on fait les crêpes toute la semaine ! Ils savent qu'ils ont de la famille là-bas...Des fois, je leur passe le téléphone...Donc voilà, il y a le contact...Ils ont même écrit une carte pour l'anniversaire de leur grand-tante en Ukraine...Pourtant, ils ne l'ont jamais vue...Mais ils savent que cette grand-tante habitent en Ukraine, qu'on y parle le russe et l'ukrainien...Non, non, ils perçoivent tout ça très bien.*

- ***Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?***

- *Mmm...Je pense que les enfants ne vont jamais recevoir la même éducation que leurs parents...tout évolue dans la vie...je pense, même.. ;si on habitait en Russie ou en Ukraine aujourd'hui...ils n'auraient pas reçu la même éducation que moi ou ma mère...Je pense que le plus important est qu'il aient conscience d'où ils viennent, qu'il y a un minimum de culture qui soit transmis, qu'il s'agit des traditions culinaires ou orales...d'histoire ou des choses comme ça...Après, si ce n'est pas tout-à-fait la même chose, ce n'est pas très grave, ça ne me dérange pas...*

Interview 9M*

- ***Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de (nom du pays d'origine) ?***

- *Je viens de la ville d'Ekaterinbourg, en Russie. Je suis venue en France après trois ans d'études en Russie, à l'âge de 21 ans, pour faire un master en Communication...Je suis ensuite repartie en Russie...même si j'avais déjà trouvé un emploi en France...mais je ne voulais pas vivre ici, ma famille me manquait énormément...Après, je suis revenue ...déjà pour m'installer avec mon mari actuel...Cette fois-ci, c'était plus facile pour moi ! (rires)*

- ***Y a-t-il des choses qui vous manquent encore de votre pays d'origine ?***

- *La famille, comme je disais...Sinon...non, j'aime ma vie en France...il y a des choses qui m'agacent parfois...par exemple, quand on me demande d'où je viens...alors, je*

réponds...et après c'est toujours des questions un peu...bêtes... « Il fait froid chez là-bas ? » Ou alors « Poutine, il est méchant, non ? »...pfff...que voulez-vous répondre à ça ? Alors, j'essaie d'en rire...Mais c'est vrai que pour beaucoup de gens, la Russie, c'est la vodka, la troïka,...quoi encore...oui, Poutine maintenant aussi...que des clichés...

- ***Avez-vous l'occasion de pratiquer la langue russe en France ?***

- *Oui. Avec des amis ou des personnes russophones que je connais. Je n'ai pas de famille en France, donc je parle souvent russe avec les membres de ma famille qui vivent en Russie.*

- ***Comment s'est passé l'arrivée des enfants ? Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ? Questions sur la façon de transmettre ? Et avec les enseignants de votre enfant et/ou personnel soignant et/ ou éducatif (pédiatre, crèche, école) ?***

- *Ma fille est née en France. Concernant la langue, avec mon mari on s'est mis vite d'accord, que lui il parlera à nos enfants en français, et moi en russe, pour leur donner la possibilité d'être bilingues dès la naissance. Concernant le prénom, on choisissait parmi ceux qui existent dans les deux pays. Au début, on voulait appeler notre fille Pauline, mais au final on s'est arrêtés sur la version russe de ce prénom, Polina. Premièrement, pour garder une petite "touche" slave, une certaine originalité. Deuxièmement, pour ne pas avoir de problèmes avec la transcription et l'écriture du prénom en russe. Concernant la religion, notre fille sera baptisée à l'église orthodoxe. Pour le père, la religion n'a aucune importance, donc il m'a laissé faire comme je le souhaite.*

- ***Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à votre enfant ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?***

- *Pour transmettre ma culture à ma fille, je lui raconte des histoires, des comptines traditionnelles, chante des chansons en russe. J'essaie d'aller avec elle en Russie chez sa grand-mère deux fois par an. Pour l'instant je n'ai pas repris le travail et ma fille ne se fait pas garder. Je pense qu'il est important de transmettre avant tout la langue, pour le futur de l'enfant. Également je veux pouvoir lui transmettre mes traditions, dans la mesure du possible. Je souhaite que mon enfant soit élevé dans un milieu biculturel, je suis persuadée que cela favorise une ouverture d'esprit, donne la possibilité de voir les choses de différentes manières. Je pense que mon enfant n'aura pas la même éducation que moi, et cela ne m'inquiète pas du tout.*

Interview 10M*

- Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de Russie ?

- Et bien, je suis née au Kazakhstan, à l'époque de l'URSS (rit). En 1992, après la chute de l'URSS, il y avait des mouvements nationalistes dans ce pays, les Kazakhes ne voyaient pas notre présence du bon œil... On a décidé de rentrer en Russie, à Samara. J'ai finis mes études supérieures là-bas... Ensuite, j'ai travaillé à la banque (donne le nom de la banque) en tant que chef-comptable... J'aimais bien mon travail, le salaire était tout à fait correct...

- Alors, pourquoi cette décision de partir vivre en France ?

- Question de la vie privée, bien sûr ! (rires) Vous savez bien qu'en Russie, «il y a 10 filles pour 9 garçons » (c'est une citation d'une chanson bien connue en Russie) Puis, j'avais déjà l'âge... J'avais 32 ans quand j'ai rencontré Daniel... On a échangé des mails très longtemps, ensuite, il est venu me rendre visite en Russie... trois fois en tout ! (rires) Enfin, j'ai compris qu'il était sérieux, qu'il voulait construire une vie de famille... tout comme moi !

- Et votre famille, comment a-t-elle réagi ?

- Ma maman a vu qu'il était sérieux, responsable... Elle est tranquille pour moi, même si elle se sent seule parfois, depuis que je suis partie.

- Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parliez-vous la langue ? Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ?

- J'ai commencé à apprendre le français après notre rencontre avec Daniel. Au début, on se parlait en anglais, ça a duré assez longtemps, à vrai dire... C'était même moi qui lui avais proposé de se parler en français ! Ensuite, j'ai pris des cours de français à la fac de Lyon. On a toujours été très proches avec les parents de Daniel, on a passé beaucoup de temps ensemble, lors des fêtes, les vacances, etc. Je pense que la culture française, je l'ai ressenti à travers les parents. J'ai toujours apprécié la culture française... J'avais envie d'apprendre cette langue et pouvoir m'exprimer. Les mots me manquaient au début ! (rires) Non, je ne pense pas avoir connu un choc culturel en arrivant en France.

- Y avait-il des choses qui vous manquaient ?

- Oui, en fait, je voulais être autonome... depuis mon installation en France, autonome... indépendante, j'avais l'habitude de l'être en Russie ! C'était dur pour moi de ne

pas travailler. Je n'avais pas de travail auquel j'étais habitué...La vie a du sens quand on a un travail !

- Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ?

- Le russe- c'est à la maison, avec mon enfant...Après l'école, automatiquement, il parle le français. Quand il rentre, je lui parle le russe, lui, il me répond en russe...même si c'est pas tout de suite ! Il sait qu'avec moi, ça ne sert à rien...Nos nouveaux amis, eux-aussi, ils ne parlent que le russe, et lui, il s'adapte...

- Comment abordez-vous les questions d'éducation bilingue avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ?

- Avant la naissance de mon fils, je désirais qu'il me comprenne, qu'il comprenne le russe, au moins. Mon mari, lui, n'a jamais été contre ça, car il connaît beaucoup de monde russophone, il entraîne beaucoup de sportif du Daghestan, Tchétchénie, bref, l'ex-URSS...Quant au prénom de Nikita, je vais vous raconter une anecdote : le papa de mon mari a longtemps fait parti du Parti Communiste Français. Un jour, lorsqu'on était en train de discuter du choix de prénom pour notre futur bébé, il a dit en plaisantant : « Vous l'appellerez soit à l'honneur de Lénine, Vladimir Ilitch, soit à l'honneur de Nikita Kroustchev ! » Et bien, on a rit, et après j'ai réfléchi, et j'ai trouvé le prénom « Nikita », très beau. Et la famille de mon mari m'a soutenu !

- Avez-vous déjà abordé la question de l'éducation bilingue familiale avec les enseignants de votre enfant et/ou personnel soignant et/ ou éducatif (pédiatre, crèche, école) ?

- Oui, avec le pédiatre. Lors d'une visite. En fait, Nikita connaissait les mots que le pédiatre lui demandait de dire mais il ne disait rien, il était intimidé. Alors, j'avais pensé que c'était parce qu'à la maison je lui parle le russe. Le pédiatre était, je pense, sur une attitude positive envers cette question. Sinon, j'ai abordé cette question avec son enseignant. A l'école, ils ont une mascotte qui « rend visite » aux enfants, et chaque jour les parents doivent écrire sur le cahier ce que ce Nounours, la mascotte quoi, ce qu'elle a vu ou a fait chez eux...Alors, quand le Nounours était chez nous, nous avons collé sur le cahier la photo où Nikita était à la Fête de Nouvel An russe, organisée par l'Association...Il en était très fier ! Il a bien expliqué aux enfants que c'était le Nouvel An russe ! (rit)

- Parlez-vous à votre enfant de votre pays ? De quelle façon croyez-vous que votre enfant voit votre pays ?

- Parfois, on provoque un peu Nikita en lui demandant s'il est plutôt Russe ou plutôt Français. Alors, c'est rigolo, il répond : « Je suis plutôt Russe ! Et plutôt Français ! » (rit) Il aime aussi la chanson, vous savez, celle qu'on chantait pour les Jeux Olympiques à Sotchi, à la télé : « Davai Rossiya ! » Non, il n'est pas encore allé en Russie... Il sait qu'il y a de la neige là-bas, que sa mamie y habite et qu'elle construit des avions !

- Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

- S'il apprend à lire en russe, j'aurais souhaité qu'il lise les livres en russe. Qu'il comprenne les textes originaux. Pour moi, c'est ça, les livres, qui permettent de comprendre l'âme de Russie. Quant à l'éducation, aujourd'hui en Russie, c'est la même chose qu'ici. Il n'y a plus de transmission de valeurs à l'école... Oui, j'aimerais qu'il connaisse les mêmes valeurs que moi, dans mon enfance – l'amitié, l'amour pour le travail, l'honnêteté...

Interview 11M*

- Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de Russie ?

- Je suis née à Saratov où j'ai fait mes études. Je suis partie en 2001 pour travailler en tant que jeune fille au-pair et améliorer mon français. J'ai travaillé avec deux enfants dans une famille à Nancy. Ensuite, j'ai fait un Master « Langues étrangères appliquées »... Et finalement, je suis restée ! (rires) C'est comme ça...

- Alors, pourquoi cette décision de partir vivre en France ?

- En vérité, pour moi le travail en tant que fille au pair était la seule possibilité de voyager, de voir le monde... Ma famille n'aurait pas pu se le permettre financièrement... Alors, après avoir fini mes études à l'Université Pédagogique de Saratov, je me suis dit : « Je sais déjà par cœur ce qui m'attend dans la vie... » C'est triste de tout savoir à l'avance ! moi, j'étais jeune, je voulais voir le monde, me prouver que je vaux quelque chose en me débrouillant seule, sans aide de ma famille... Si j'étais restée à Saratov, j'aurais toujours été « la fille à sa maman », je crois... Là, j'ai vraiment « coupé le cordon » !

- Et votre famille, comment a-t-elle réagi ?

- Elle n'était pas vraiment très enthousiaste, mais comme ma mère savait qu'il est impossible de me convaincre quand j'ai quelque chose en tête, elle m'a laissé partir en me disant que je pouvais toujours revenir, que j'avais ma maison là-bas...

- **Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parlez-vous la langue ? Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ?**

- Oui, j'avais étudié le français à l'Université, en plus, je suis déjà venue en France lors d'un voyage scolaire mais bon...au début, je me souviens, j'étais tellement fatiguée...de la langue ! Il fallait toujours être...alerte...pour avoir le temps de réagir quand on te demandais quelque chose, pour trouver ces mots, pour pas avoir l'air bête...Les habitudes..et bien, je pense que je m'adapte assez facilement, donc il n'y avait pas de choses culturelles qui m'auraient choqué, non...les petites choses peut-être : par exemple, comme en Russie, j'avais une bande d'amies qui chantaient, dansaient, jouaient de la musique, faisaient du théâtre je croyais que c'était normal de faire comme ça et j'étais très étonnée que personne ici, en France, lorsqu'on est invité ou qu'on reçoit, n'a l'idée de chanter en s'accompagnant d'une guitare, par exemple...Mais je me rends compte, que même pour la Russie, j'avais des amis exceptionnels et que ce n'était pas comme ça pour tout le monde ! C'est ce qui me manquait le plus d'ailleurs, je pense...je veux dire, mes amis russes...

- **Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ?**

-Oui, bien sûr ! Pour mon travail – je suis traductrice...pour mes loisirs, j'ai beaucoup d'amies russophones... De plus, j'interviens dans une association culturelle franco-russe, donc voilà...Et avec mon enfant maintenant, naturellement ! ...Je veux dire, je ne choisis pas mes amies par rapport à leur langue, évidemment...J'ai des amies de toute nationalité, y compris les Russes aussi...Je pense qu'au début, quand on arrive...et bien, on cherche inconsciemment des amies russes, en pensant qu'elles partagent tes goûts, tes idées...après, on se rend compte que tous les gens sont différent...c'est pas parce que l'autre est de la même nationalité que toi qu'il va être ton ami ! Je pense qu'on passe toutes par là au début...

Comment abordez-vous les questions d'éducation bilingue avec votre conjoint ? Le choix de prénom, de la religion, de la langue ?

- Pour l'instant, c'est plutôt moi qui gère le quotidien car je suis actuellement en congé parental.... C'est donc moi qui m'occupe d'avantage de mon fils pour l'instant...Il pense que j'ai plus d'expérience que lui avec des enfants, et me fait confiance pour les choix

éducatifs...Mais dans l'avenir, pour les choses importantes, je pense qu'on va prendre la décision à eux bien sûr...Le prénom, c'était le choix de mon mari (moi, j'ai été plutôt pour un prénom plus « typiquement russe »), mais j'aime le prénom qu'on a donné aussi...Concernant la religion, mon mari a des relations...assez...comment dire...difficiles avec la religion catholique...pour lui, c'est de l'hypocrisie pure...donc il n'était pas vraiment pour le baptême...Mais je lui avais expliqué bien avant la naissance de notre fils que pour moi c'était important de l'éduquer dans l'esprit de la religion chrétienne, et je l'ai fait baptiser dans une église orthodoxe, toute seule...Et oui, pas de fête de famille, pas de pièce montée (rires)...Mais ce n'est pas très grave, ce côté fête..C'est la foi qui est importante...J'espère pouvoir la transmettre à mon filsMême si, j'avoue...ça paraît compliqué dans un pays comme la France...

Pour la langue, mon mari est tout à fait d'accord pour que je lui parle uniquement en Russe, pour son avenir...Lui, non, il ne parle pas russe malheureusement ...malgré mes efforts (rires)..On va essayer de l'éduquer dans cet environnement bilingue donc...J'avoue que ce n'est pas toujours facile, même si je sais que je dois toujours lui parler le russe...même si il y a des francophones dans notre entourage...J'arrive à le faire avec les adultes mais j'ai du mal...lorsque, par exemple, je parle français avec un enfant et juste après, je dois passer au russe, pour dire quelque chose au mien...Il faut un effort pour ça, c'est pas toujours facile !

- Avez-vous déjà abordé la question de l'éducation bilingue familiale avec les enseignants de votre enfant et/ou personnel soignant et/ ou éducatif (pédiatre, crèche, école) ?

- Oui, avec notre médecin, avec le personnel du lieu d'accueil enfants-parents aussi...Tout le monde nous encourageait à poursuivre ! Des fois, ce qui m'agasse, c'est quand les gens disent que mon fils parlera plus tard, car il est bilingue...J'ai des amis qui ont, pareil, des enfants qui parlent le russe et le français mais ce n'est pas pour ça qu'il ont commencé à parler plus tard !

-Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

- Pour moi, comme je disais déjà...c'est la culture d'amitié, des relations proches avec des amis...qui peuvent venir chez vous sans prendre le rendez-vous deux mois à l'avance, comme ici...J'aimerais tellement que mon fils ait de vrais amis, fidèles, pas uniquement des « pots »

(je déteste ce mot, entre parenthèses !)...De même, les théâtres, les sorties culturelles, aussi...le chant....ça fait partie de notre culture aussi, à mon avis...Pour l'éducation...(soupire) je ne suis pas naïve à ce point, pour penser qu'il aura la même éducation que moi, car il vit dans une autre époque, dans un autre pays...Nous, ses parents, on s'occupera de son éducation à la maison, c'est nous qui donnerons des bases...L'école...et bien, elle fera ce qu'elle pourra, je ne m'attends pas aux miracles de la part de l'école française....Je suis assez sceptique..mais bon, j'espère que je me trompe ! (rires)

Interview 12M*

- ***Pourriez-vous faire le récit de votre vie dans la mesure où vous venez de (nom du pays d'origine) ?***

- *Je dois dire que je connaissais déjà la France avant de m'y installer (je me suis mariée). J'avais fait deux ans d'études, BTS comptabilité, à Paris. Donc, cela n'avais rien d'un « choc culturel » pour moi, le fait de s'installer pour vivre en France !*

- ***Comment avez-vous pris la décision de partir ? Votre famille, comment a-t-elle réagi ?***
 - *Et bien on va dire que ma famille a eu des réactions...contrastées...Ils étaient contents que j'ai trouvé « l'homme de ma vie », mais, comme je suis fille unique... c'était compliqué, la séparation...même maintenant encore, il y a des moments difficile....Mon père est âgé, très malade...*

 - ***Comment s'est passé votre arrivée en France ? Parliez-vous la langue ? Comment vous-êtes vous senti en découvrant des habitudes de vie des Français ?***
 - *Oui, je parlais déjà le français, comme je disais, j'ai fait mes études à Paris, et ensuite, j'ai travaillé dans une société franco-russe à Moscou. Cela m'a permis de faire connaissance avec des Français...J'ai pu me faire une idée concernant leur mentalité, leurs habitudes culturelles...Non, je n'ai pas été « traumatisée » après mon déménagement définitif en France, pas du tout !*

 - ***Comment s'est passé votre insertion professionnelle ? Etudes, réorientation professionnelle, etc ?***

Au fait, en France...je n'ai jamais vraiment travaillé...sans compter mon engagement auprès de l'association russe « Chkola », où je suis trésorière...Je me suis occupée de ma fille.

- Est-ce qu'il vous arrive de pratiquer le russe en France ? Dans quelles circonstances ? Amis, travail, famille, vie associative...

-Oui, je parle tout le temps russe, en fait – avec mes amies russophones, au téléphone avec ma mère en Russie...Et bien sûr, l'association et ma présence auprès de cette association favorise...comment dire...favorise l'utilisation de la langue russe.

- Votre cercle russe vous aide pour stimuler les enfants à parler le russe ?

- Oui, peut-être..Mais bon...il faut quand-même que ça « se passe » entre nous...on peut parler la même langue et n'avoir rien à se dire ! Heureusement, ce n'est pas le cas de mes amies ici...

- Comment s'est passée l'arrivée des enfants ? Comment abordez-vous les questions d'éducation avec votre conjoint ?

- Tout s'est bien passé...Là non plus, je n'ai pas ressenti de « choc culturel »...Quant à l'éducation de notre fille, c'est plutôt moi qui m'en occupe...Quand elle était plus petite, c'était aussi surtout moi, car mon époux devait s'occuper de ses enfants issus du premier mariage...Et maintenant aussi, il me donne « carte blanche » en ce qui concerne l'éducation de Poline...Evidemment, lorsqu'il s'agit des choses importantes, on prend la décision ensemble...Le choix de prénom – on a fait deux listes des prénoms qui nous plaisaient à tous les deux, et ensuite on a fait le choix du prénom « passe-partout », un prénom facilement reconnaissable en France comme en Russie.

Concernant la langue – pour moi c'était évident que je ne parlerais que le russe à ma fille, je ne m'imaginai pas faire autrement, tout simplement...Mon mari était tout à fait d'accord : pour lui, parler une autre langue, dès l'enfance, était un atout supplémentaire pour la réussite dans l'avenir....Lui, il ne parle que le français...J'avoue qu'aujourd'hui, ma fille a 9 ans, lorsqu'on parle toutes les deux en russe...à table le soir , par exemple... et bien, parfois...mon mari est...comme s'il était jaloux de ne pas pouvoir comprendre...Mais bon, il n'avait qu'apprendre le russe à temps ! (rires)

Quelles choses de votre culture d'origine croyez-vous important de transmettre à vos enfants ? Est-ce important pour vous que vos enfants reçoivent la même éducation que vous ?

- Oui, la langue tout d'abord, je pense...D'où mon engagement auprès de l'école russe ! (rires) Oui, ça permet à ma fille d'avoir un autre lieu pour parler le russe, hormis la maison avec moi et ses grands-parents quand elle voyage à Moscou...Dans son entourage, ici, il y a d'autres enfants des familles « mixtes », comme la nôtre...Mais ils parlent moins bien le russe qu'elle...Et elle, elle passe à la langue de ses copines, donc en français...Et après, il faut lui faire une remarque pour qu'elle « revienne » ! (rires) C'est bien sûr beaucoup de travail pour faire en sorte qu'elle soit vraiment bilingue...Quand elle est entrée à la maternelle, j'ai eu peur pour son russe, à un moment...Elle ne parlait que le français en sortant de l'école...tout simplement parce qu'elle ne savait pas comment dire , par exemple, « maîtresse » ou « récréation »...Du coup, je la faisais reprendre tout son récit, dès le début, en russe...C'était dur parfois...Mes ça a marché ! Il faut persister, sinon, le français prend le dessus, je pense...Sinon, pour l'éducation...je pense que l'éducation que nous avons reçu, je parle de ma génération, elle n'existe plus, même en Russie...Donc, non, je ne tiens pas absolument à ce qu'elle reçoive la même forme d'éducation que moi...Par contre, je tente de l'inculquer l'amour au théâtre, aux arts...Chaque fois qu'on va en Russie, nous essayons de « faire » le maximum de théâtres, des expositions, de concerts...Il est vrai que la vie culturelle est beaucoup plus riche à Moscou qu'ici, pas de comparaison...Je voudrais que ma fille apprécie cette vie et puisse la comprendre.