

## **L'impact du bilinguisme sur les apprentissages scolaires : comprendre les dynamiques du bilinguisme ou quand la langue parlée à la maison n'est pas la même que celle parlée à l'école**

Annick COMBLAIN, Université de Liège

Symposium Maarif Belgium, Bruxelles, le 19 février 2025

### **Les bases du développement bilingue**

Le bilinguisme est souvent associé à un développement cognitif plus riche, offrant des avantages qui dépassent le simple apprentissage des langues. Loin d'être une entrave, la coexistence de plusieurs langues dans le répertoire d'un enfant favorise une complémentarité linguistique (Grosjean & Li, 2013 ; Grosjean, 2015), où les compétences acquises dans une langue viennent soutenir et enrichir celles développées dans l'autre.

Les enfants bilingues développent une flexibilité mentale accrue, ce qui leur permet de passer plus facilement d'un système de règles linguistiques à un autre, de jongler entre plusieurs codes linguistiques et d'adapter leur communication en fonction du contexte et de leur interlocuteur. Cette agilité cognitive se traduit également par une meilleure capacité à identifier et à appliquer des règles grammaticales, qu'elles soient implicites ou explicites, favorisant ainsi une meilleure maîtrise de la syntaxe et de la morphologie dans les langues en présence.

Un autre aspect essentiel du bilinguisme est le développement des capacités métalinguistiques, c'est-à-dire la capacité à réfléchir sur la langue et ses mécanismes. Cette conscience accrue des structures linguistiques facilite non seulement l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais aussi l'acquisition d'autres langues. Loin d'être cloisonnées, les langues en contact interagissent et se renforcent mutuellement dans un processus d'interdépendance linguistique (Paradis & Genesee, 1996a,b ; Yip & Matthews, 2007), qui repose sur plusieurs phénomènes observés chez les enfants bilingues. Le transfert linguistique positif est l'un d'eux : lorsqu'une compétence linguistique acquise dans une langue (L1) est appliquée efficacement à une autre (L2), accélérant ainsi l'apprentissage. Par exemple, un enfant bilingue français-espagnol qui a déjà acquis la structure des phrases complexes en espagnol pourra plus facilement transférer cette compétence au français, même si certaines règles syntaxiques diffèrent. De la même manière, les compétences en phonologie, morphosyntaxe et pragmatique peuvent être partiellement ou totalement transférées, en fonction du degré de similarité entre les langues et de leur usage dans l'environnement de l'enfant.

Cependant, cette interdépendance peut aussi entraîner des phénomènes de transfert négatif ou d'interférence. Il s'agit des cas où une règle linguistique propre à une langue est appliquée de manière erronée à l'autre. Par exemple, un enfant parlant à la fois l'anglais et le français peut avoir tendance à placer l'adjectif avant le nom en français (« une belle maison » vs. « *une maison belle* ») sous l'influence de l'ordre syntaxique de l'anglais. Néanmoins, ces interférences sont généralement transitoires et diminuent avec l'exposition continue aux deux langues.

L'hypothèse de l'interdépendance linguistique met également en lumière le rôle accélérateur du bilinguisme sur l'acquisition des langues. Contrairement à l'idée reçue selon laquelle un enfant bilingue mettrait plus de temps à maîtriser ses langues, des études ont montré qu'un bilingue peut acquérir plus rapidement certaines structures grammaticales ou lexicales complexes, justement en raison des interactions entre ses langues. Ce phénomène, appelé accélération linguistique (Kupisch, 2007), se produit notamment lorsque l'une des langues possède un système plus simple ou plus transparent que l'autre.

En somme, l'interdépendance linguistique illustre parfaitement comment les langues cohabitent, s'influencent et se renforcent mutuellement chez un enfant bilingue. Plutôt que de constituer un obstacle, cette interaction favorise une dynamique d'apprentissage accélérée, permettant aux enfants d'utiliser les ressources cognitives et linguistiques issues de leur L1 pour optimiser l'acquisition de leur L2, et vice versa. Ces observations appuient ainsi l'idée que le bilinguisme, lorsqu'il est soutenu et valorisé, peut être un atout majeur pour le développement scolaire et cognitif des enfants.

### **Le bilinguisme de l'enfant et école**

L'environnement scolaire joue un rôle clé dans la réussite des enfants bilingues. Les méthodes pédagogiques doivent être adaptées pour valoriser la langue maternelle tout en renforçant la langue d'enseignement. Les divers programmes d'éducation bilingue ou encore les pratiques d'enseignement différencié permettent aux élèves d'utiliser leurs compétences linguistiques comme un levier d'apprentissage. Une attention particulière doit être portée à la prise en compte du bagage linguistique de l'enfant afin de prévenir les inégalités et d'assurer un apprentissage harmonieux.

En ce sens, la collaboration entre l'école et la famille est essentielle pour accompagner le développement linguistique de l'enfant. Les enseignants doivent être formés à la diversité linguistique et adopter des stratégies d'inclusion pour favoriser l'expression et la compréhension des élèves bilingues. Du côté des familles, il est crucial d'encourager l'usage des deux langues, en valorisant le bilinguisme comme un atout et non comme un obstacle.

L'éducation bilingue soulève des enjeux majeurs dans le parcours scolaire de l'enfant, en particulier lorsque la langue parlée à la maison diffère de celle parlée à l'école. Dès lors, malgré les avantages, l'éducation bilingue présente des défis (Comblain, 2023). Selon l'OCDE, 10 à 45% des élèves issus de l'immigration scolarisés dans une langue qui n'est pas leur langue maternelle n'acquièrent pas un niveau suffisant de compétences en L2 (langue d'enseignement) pour suivre efficacement des apprentissages complexes. Cette inégalité est visible dans les résultats des enquêtes PISA, où les élèves issus de l'immigration tendent à obtenir des scores inférieurs en lecture et en mathématiques (OCDE, 2018, 2021)

Quand on travaille avec des enfants bilingues, il est essentiel de rappeler que le bilingue n'est pas deux monolingues en une seule personne et donc de comprendre la dynamique et la complémentarité des langues (Grosjean, 2015). En d'autres termes, l'enfant doit être perçu comme une personne ayant un répertoire langagier spécifique adapté à ses contextes d'usage. Il peut être très compétent en langue scolaire pour des activités académiques, mais éprouver des

difficultés dans des interactions informelles en dehors de l'école, ou inversement. Cette approche nuance l'idée selon laquelle un élève doit atteindre une maîtrise parfaite et équilibrée de ses deux langues pour être considéré comme bilingue. En milieu scolaire, cette perspective est fondamentale, car elle rappelle que les compétences langagières se développent différemment selon les contextes et les besoins de l'enfant. Il devient donc crucial de différencier les compétences de communication de base et les compétences académiques pour mieux accompagner les élèves bilingues (Cummins, 2000, 2008).

Les compétences de communication de base (BICS – Basic Interpersonal Communication Skills ; Cummins, 1979, 2008) représentent les habiletés de communication quotidiennes, acquises en 1 à 3 ans, qui permettent à un enfant de comprendre et de s'exprimer dans des interactions sociales informelles. En revanche, les compétences académiques (CALP – Cognitive Academic Language Proficiency ; Cummins, 1979, 2000 2008) renvoient aux compétences langagières nécessaires pour comprendre des concepts abstraits et suivre les apprentissages scolaires. Leur acquisition prend en moyenne 5 à 7 ans. Un élève bilingue peut donc sembler à l'aise à l'oral (BICS), mais éprouver des difficultés en compréhension à la lecture ou en raisonnement abstrait (CALP). Cette distinction est essentielle pour éviter les erreurs d'évaluation : un enfant qui parle couramment la langue de l'école ne maîtrise pas nécessairement le registre académique requis pour réussir.

L'impact du bilinguisme sur les apprentissages varie également en fonction du contexte dans lequel il se développe. Identifier précisément la situation dans laquelle on se trouve permet de donner un cadre pour évaluer les bénéfices ou les risques du bilinguisme. Deux dynamiques sont généralement identifiées. La première, le bilinguisme dit additif, décrit des situations dans lesquelles l'apprentissage d'une langue seconde se fait sans compromettre la maîtrise de la langue maternelle. Ce type de bilinguisme est associé à des environnements où les deux langues sont valorisées et soutenues, ce qui favorise un enrichissement cognitif et une réussite scolaire accrue. La seconde, le bilinguisme soustractif, décrit des situations dans lesquelles la langue seconde prend le dessus sur la langue maternelle, entraînant une perte ou un affaiblissement de cette dernière (Lambert, 1973, 1974). Ce phénomène est fréquent chez les enfants issus de l'immigration qui doivent s'intégrer très rapidement à un nouveau système scolaire dans une langue dominante. Le bilinguisme soustractif est particulièrement préoccupant, car la perte de la langue maternelle peut nuire au développement cognitif et à la construction identitaire de l'enfant, tout en limitant son accès aux connaissances et aux ressources de sa communauté d'origine.

Une autre distinction qui permet d'analyser les contextes d'acquisition des langues en donnant une grille de lecture précieuse pour comprendre les inégalités scolaires est celle qui oppose le bilinguisme électif et le bilinguisme non électif. Le premier renvoie à la situation où les parents de l'enfant choisissent d'apprendre une deuxième langue dans un cadre valorisant et structuré (exemple : familles expatriées, écoles internationales, les écoles d'immersion). Ces enfants bénéficient généralement d'un bilinguisme additif, car leur langue maternelle est préservée et leur environnement favorise un apprentissage équilibré. Le niveau langagier est souvent élevé en L1 et en L2 avec des bénéfices cognitifs et académiques significatifs. Dans le second cas, le bilinguisme non-électif, l'apprentissage d'une deuxième langue est imposé par les circonstances, notamment chez les enfants issus de l'immigration. Ces enfants sont souvent

exposés à un bilinguisme soustractif, car leur langue d'origine est fragilisée par la nécessité de s'adapter rapidement à la langue dominante, voire rejetée par l'école et/ou la communauté dominante dans son ensemble. Les conséquences sont bien souvent négatives tant sur le plan langagier que scolaires. Les notions de bilinguisme additif/soustractif et électif/non électif sont profondément liées et permettent de mieux comprendre les inégalités scolaires des élèves bilingues.

Type de bilinguisme	Contexte	Conséquences sur les apprentissages
<b>Bilinguisme électif et additif</b>	Enfants de familles expatriées ou élèves d'écoles bilingues	Développement équilibré des deux langues, bénéfices cognitifs et académiques
<b>Bilinguisme électif et soustractif</b>	Enfants d'expatriés qui abandonnent leur langue maternelle au profit de la langue dominante	Risque de perte de la langue maternelle, mais maintien du niveau scolaire
<b>Bilinguisme non électif et additif</b>	Enfants de minorités linguistiques bénéficiant d'un programme bilingue valorisant leur langue maternelle	Acquisition équilibrée des deux langues, bonnes performances scolaires
<b>Bilinguisme non électif et soustractif</b>	Enfants issus de l'immigration contraints d'abandonner leur langue maternelle	Difficultés scolaires et identitaires, risque de décrochage

L'enjeu éducatif est donc de transformer un bilinguisme non électif et soustractif en bilinguisme non électif, mais additif, en mettant en place des stratégies pédagogiques adaptées :

- Valoriser la langue maternelle des élèves au lieu de la considérer comme un frein.
- Mettre en place un enseignement différencié pour accompagner l'acquisition du CALP.
- Former les enseignants à la distinction BICS/CALP pour mieux évaluer et soutenir les élèves bilingues.

En conclusion, le bilinguisme ne se limite pas à une double compétence linguistique, mais constitue un véritable levier cognitif qui favorise le développement de compétences transférables à d'autres domaines d'apprentissage. Loin d'être un facteur de confusion ou de retard, la maîtrise de plusieurs langues peut ainsi devenir un atout majeur pour l'enfant, à condition que son environnement éducatif valorise cette richesse et exploite au mieux les bénéfices qu'elle peut offrir.

## Références bibliographiques

Comblain, A. (2023). *Bilinguisme et apprentissage précoce des langues. Entre idées reçues et fausses croyances*. Liège, Belgium: Presses Universitaires de Liège - PUL.

<https://hdl.handle.net/2268/263833>

Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction. In B. Street & N. Hornberger (Éds.), *Encyclopedia of language and education: Vol. 2 : Literacy* (2nd Edition, p. 14). Springer Science + Business Media LLC.

Cummins, J. (2000). Language, Power and Pedagogy : Bilingual Children in the Crossfire. In *Language, Power and Pedagogy*. Multilingual Matters.

<https://doi.org/10.21832/9781853596773>

Cummins, J. (1979). *Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters. Working Papers on Bilingualism, No. 19*. Bilingual Education Project, The Ontario Institute for Studies in Education, 252 Bloor St.

<https://eric.ed.gov/?id=ED184334>

Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues : Le monde des bilingues*. Albin Michel.

Grosjean, F., & Li, P. (2013). *The Psycholinguistics of Bilingualism*. Wiley-Blackwell.

<https://www.wiley.com/en-us/The+Psycholinguistics+of+Bilingualism-p-9781444332797>

Kupisch, T. (2007). Determiners in bilingual German–Italian children : What they tell us about the relation between language influence and language dominance. *Bilingualism: Language and Cognition*, 10(1), 57-78. <https://doi.org/10.1017/S1366728906002823>

Lambert, W. E. (1973). *Culture and Language as Factors in Learning and Education*.

<https://eric.ed.gov/?id=ED096820>

Lambert, W. E. (1974). Cultural and language as factors in learning and education. *Cultural factors in learning and education*, 91-122.

OCDE. (2018). *Settling In 2018 : Indicators of Immigrant Integration*. OECD.

<https://doi.org/10.1787/9789264307216-en>

OCDE. (2021). *Regards sur l'éducation 2021 : Les indicateurs de l'OCDE*. OECD.

<https://doi.org/10.1787/5077a968-fr>

Paradis, J., & Genesee, F. (1996a). Syntactic Acquisition in Bilingual Children : Autonomous or Interdependent? *Studies in Second Language Acquisition*, 18(1), 1-25.

<https://doi.org/10.1017/S0272263100014662>

Paradis, J., & Genesee, F. (1996b). Syntactic Acquisition in Bilingual Children : Autonomous or Interdependent? *Studies in Second Language Acquisition*, 18(1), 1-25.

<https://doi.org/10.1017/S0272263100014662>

Yip, V., & Matthews, S. (2007). *The bilingual child*. Ernst Klett Sprachen.