

Définir le développement bilingue harmonieux : la relation entre les attitudes langagières des enfants et leur comportement social et affectif

Ekaterina Tiulkova , Vanda Marijanović , Larisa Seredova et Barbara Köpke

Volume 14, 2025

Bilinguisme et multilinguisme : compétences transversales, mobilité et bien-être

Bilingualism and multilingualism: Transversal competencies, mobility, and well-being

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1117675ar>

DOI : <https://doi.org/10.18192/olbij.v14i1.6900>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Centre canadien d'études et de recherche en bilinguisme et aménagement linguistique (CCERBAL)

ISSN

1923-2489 (imprimé)

2369-6737 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Tiulkova, E., Marijanović, V., Seredova, L. & Köpke, B. (2025). Définir le développement bilingue harmonieux : la relation entre les attitudes langagières des enfants et leur comportement social et affectif. *Cahiers de l'ILOB / OLBI Journal*, 14, 101–122. <https://doi.org/10.18192/olbij.v14i1.6900>

Résumé de l'article

Le développement bilingue harmonieux (DBE) caractérise les familles où le bien-être n'est pas altéré par la situation linguistique. Le lien entre la compétence linguistique des enfants, le bien-être et le rôle des efforts parentaux et scolaires dans le Comportement Social et Affectif (CSA) a été sondé, cependant, l'étude du DBE doit être approfondie en raison des expériences bilingues uniques. Notre étude explore les attitudes linguistiques des enfants et leurs CSA avec des données parentales et enfantines. Trente-sept enfants bilingues russe-français de 5 ans ont indiqué leurs attitudes linguistiques et les parents ont jugé le CSA des enfants. Les analyses comportent des corrélations et une régression logistique ordinaire qui montrent que le bien-être et les sentiments positifs à l'égard des langues sont liés. Les enfants favorisant de manière égale les deux langues se sentent plus compétents dans les deux, montrent davantage de compétences prosociales positives et des scores de difficultés comportementales réduits.

© Ekaterina Tiulkova, Vanda Marijanović, Larisa Seredova et Barbara Köpke, 2025



Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

Érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

Définir le développement bilingue harmonieux : la relation entre les attitudes langagières des enfants et leur comportement social et affectif

Ekaterina Tiulkova

Vanda Marijanović

Larisa Seredova

Barbara Köpke

Université de Toulouse 2 — Jean Jaurès

Résumé

Le développement bilingue harmonieux (DBE) caractérise les familles où le bien-être n'est pas altéré par la situation linguistique. Le lien entre la compétence linguistique des enfants, le bien-être et le rôle des efforts parentaux et scolaires dans le Comportement Social et Affectif (CSA) a été sondé, cependant, l'étude du DBE doit être approfondie en raison des expériences bilingues uniques. Notre étude explore les attitudes linguistiques des enfants et leurs CSA avec des données parentales et enfantines. Trente-sept enfants bilingues russe-français de 5 ans ont indiqué leurs attitudes linguistiques et les parents ont jugé le CSA des enfants. Les analyses comportent des corrélations et une régression logistique ordinale qui montrent que le bien-être et les sentiments positifs à l'égard des langues sont liés. Les enfants favorisant de manière égale les deux langues se sentent plus compétents dans les deux, montrent davantage de compétences prosociales positives et des scores de difficultés comportementales réduits.

Mots-clés : développement bilingue harmonieux, bilinguisme précoce, attitudes langagières, comportement social et affectif, enfants franco-russes

Abstract

Harmonious bilingual development (HBD) characterizes families where well-being isn't affected by the linguistic situation. Several studies examined the relation between children's language proficiency and well-being, along with the role of the efforts towards dual language acquisition made by parents and schools for the development of social-emotional and behavioral skills (SEBS). However, HBD requires further

La correspondance devrait être adressée à Ekaterina Tiulkova : ekaterina.tiulkova@univ-tlse2.fr

CAHIERS DE L'ILOB / OLBI JOURNAL

Vol. 14, 2025 101–122 doi.org/10.18192/olbij.v14i1.6900

© Les auteur(e)s. 

exploration due to the unique bilingual experiences. Our study delves into children's language attitudes and SEBS, using both parent and child data. Thirty-seven Russian-French five-year-old bilinguals in France were interviewed regarding their attitude towards languages and their parents questioned about the children's social and affective behavior. Data were analysed with correlations and ordinal logistic regression indicating a connection between well-being and positive language sentiments. When children equally favor both languages, they feel more capable in both, show increased positive prosocial skills and reduced behavioral difficulty scores.

Keywords: harmonious bilingual development, early bilingualism, language attitudes, social and emotional behavioral skills, French-Russian children

Introduction

En 2006, De Houwer introduit le concept du *bilinguisme harmonieux* (BH) et souligne son importance pour le développement langagier des enfants bilingues, et même pour leur bien-être subjectif¹ en général (De Houwer, 2009, 2015). D'après une définition plus récente, on évoque le *développement bilingue harmonieux* (DBH) lorsque des familles avec de jeunes enfants dans un contexte de contact linguistique ne rencontrent globalement pas de problèmes, vivent cette situation bilingue de façon harmonieuse, et/ou ont une expérience subjective positive avec le bilinguisme (De Houwer, 2020). À l'autre bout du continuum du DBH se trouverait le *bilinguisme conflictuel, frustré* (De Houwer, 2015, p. 170). Ainsi, certaines familles dans des environnements bilingues vivent un BH, mais d'autres peuvent traverser des périodes, parfois longues, pendant lesquelles ce n'est pas le cas. Néanmoins, selon De Houwer (2020), le BH demeure atteignable même après des expériences familiales négatives. Elle encourage à examiner les raisons de ces fluctuations afin d'offrir aux familles des moyens de renforcer leur résilience.

Ainsi, De Houwer (2017) a réalisé une revue narrative des recherches menées au sein de l'Union européenne (28 pays) auprès de familles ayant des enfants âgés de moins de 6 ans afin d'éclairer la relation entre l'utilisation des Langues Non-Sociétales² (LNon-Soc) par les parents et le bien-être des enfants. La revue montre surtout que le bien-être des parents est affecté par

¹Ici, l'autrice évoque le *bien-être subjectif* défini comme « une vaste catégorie de phénomènes qui comprend les réactions émotionnelles des personnes, les satisfactions par domaine et les jugements globaux de satisfaction de la vie » (Diener et al., 1999; cité par De Houwer, 2015, p. 170).

²Comme De Houwer (2022), nous favorisons l'utilisation du terme « langue non-

le manque de maîtrise de la LNon-Soc par les enfants, mais elle fait surgir l'hypothèse que l'insécurité et la détresse ressenties par les parents à ce sujet pourraient avoir un impact négatif sur le bien-être des enfants. En effet, une atmosphère familiale harmonieuse contribue au développement positif et au bien-être des enfants (Rees et al., 2020). Ainsi, le lien affectif entre les parents et les enfants permettrait de susciter chez les derniers l'intérêt pour la langue et la culture non-sociétale (Said & Zhu, 2019; Tannenbaum & Berkovich, 2005; Tannenbaum & Howie, 2002).

De nombreuses études (Boutakidis et al., 2011; Portes & Hao, 2002; Tseng & Fuligni, 2000) ont mis en évidence la relation positive entre le bilinguisme des enfants et leur bien-être³, en suggérant que la maîtrise de la LNon-Soc améliore la cohésion familiale et diminue le stress émotionnel. Cruciale d'un point de vue pragmatique, elle assure la compréhension intergénérationnelle. La Langue Sociétale (LSoc), quant à elle, permet aux enfants de communiquer avec succès et de développer des relations en dehors de la maison (Liu et al., 2009; Sun et al., 2021). D'après Han (2010), les enfants bilingues maîtrisant les deux langues montrent de meilleures compétences socio-émotionnelles que ceux ne pratiquant qu'une seule langue, grâce aux occasions de communication variées avec les parents, les proches, les enseignants et les pairs.

En outre, cette relation entre les compétences en langue et les compétences socio-émotionnelles est bidirectionnelle. Winsler et al. (2014) ont observé que des enfants hispanophones (4–5 ans) aux États-Unis, dotés de meilleures compétences socio-émotionnelles et d'une solide maîtrise de leur LNon-Soc, ont enregistré des progrès plus rapides dans leur apprentissage de l'anglais, LSoc.

Sun (2022) explore le DBH dans le contexte singapourien et souligne l'importance de l'exposition à la langue et à la littérature en mandarin à la maison et à l'école pour le comportement social et affectif (CSA) des enfants d'âge préscolaire (4–5 ans). Un vocabulaire réceptif bilingue plus étendu et la pratique régulière des deux langues prédisaient un meilleur CSA (Sun et al., 2021). L'environnement littéraire en mandarin contribuait positivement aux aptitudes prosociales des enfants et était négativement lié à leur niveau global de difficultés psychosociales (Sun, 2019). De même, une étude finlandaise auprès d'enfants de 3–5 ans a confirmé le lien entre le développement du langage et le CSA ainsi que la capacité de théorie de l'esprit (Kalland & Linnavalli, 2023).

sociétale » par rapport à « langue minoritaire » ou « langue d'héritage ».

³Il n'y a pas de consensus universel sur les critères du bien-être, notamment chez les jeunes enfants, et les études utilisent différentes mesures : ici, la qualité de la communication entre parents et enfants, le respect envers les parents, les relations familiales (cohésion, envie de discuter, perception des conflits).

Cependant, les trois revues de littérature sur le bien-être en contexte bilingue (De Houwer, 2017, 2020; Müller et al., 2020) révèlent un nombre très limité d'études sur les enfants en Europe, et aucune en France. À notre connaissance, seule une étude a été réalisée en France (Humeau et al., 2023) avec 86 enfants de 10 ans ayant différentes langues non-sociétales. D'après cette recherche, ce sont la préférence des enfants à utiliser la LNon-Soc à la maison et sa pratique par les parents qui sont liées à la satisfaction de vie chez les enfants et non leurs compétences dans la LSoc.

Il existe quelques études sur le bien-être et les attitudes des familles bilingues russophones avec une perspective centrée soit sur les parents (Ivanova, 2019; Karpava, 2022), soit sur les enfants (Tannenbaum & Berkovich, 2005). L'étude de Karpava (2022) sur les politiques linguistiques familiales implique 80 mères russophones à Chypre (40 familles mixtes russo-chypriotes et 40 familles russophones immigrées) avec des enfants de 1 an 5 mois à 16 ans. L'analyse montre que les parents estiment le bien-être socio-émotionnel et une atmosphère agréable à la maison comme essentiels pour le développement du russe LNon-Soc. Dans les familles mixtes, davantage d'enfants tendent à ne pas parler russe, alors que dans les familles russophones, davantage de parents avaient été conseillés de ne pas utiliser le russe pour garantir le progrès à l'école. Ivanova (2019) a trouvé qu'en Espagne aussi, les attitudes positives des mères russophones ($n = 10$) envers le russe étaient un élément-clé pour une maîtrise *native* ou *quasi native*⁴ du russe des enfants. Tannenbaum et Berkovich (2005) examinent les attitudes linguistiques de 180 adolescents (14–18 ans), issus des familles russophones ayant déménagé en Israël avant 6 ans. Leurs conclusions indiquent que les adolescents exprimant des liens plus forts avec leurs parents avaient tendance à adopter des attitudes positives envers leur L1.

Ces différentes approches montrent que le bien-être peut être évalué de façon variable : par la satisfaction de vie, la qualité des relations en famille, la communication avec les pairs, la réussite scolaire, le comportement social et affectif, la résilience (Müller et al., 2020). Selon De Houwer (2020), la langue n'est traditionnellement pas prise en compte dans les enquêtes psychosociologiques, mais elle joue pourtant un rôle fondamental dans le bien-être de tout individu, enfant ou adulte, monolingue ou bilingue.

Contexte de l'étude

Plusieurs études démontrent ainsi que l'expérience positive du bilinguisme familial favorise l'acquisition et le maintien des deux langues (De Houwer,

⁴Nous utilisons le terme *natif* tel que l'autrice, cependant nous partageons l'avis de De Houwer (2022) qu'il reflète souvent une vision monolingue peu appropriée.

2015). De Houwer (2017) souligne aussi la nécessité d'entreprendre des études plus systématiques sur ces relations complexes et de concevoir des outils pour mesurer le DBH prenant en compte les points de vue de tous les acteurs en plus de données comportementales. Notamment le point de vue des enfants mérite d'être étudié plus systématiquement, étant donné que l'expérience bilingue est personnelle et unique (De Houwer, 2015; Wilson, 2019) et que les enfants sont considérés comme les mieux placés pour évaluer leur propre bien-être⁵ (Humeau et al., 2023).

Pour cela, notre étude, focalisée sur des enfants franco-russes de 5 ans, vise à mettre en relation les attitudes envers leurs deux langues premières (2L1) et leur CSA, en tant que manifestation de leur bien-être, en utilisant à la fois les évaluations des parents et des enfants.

Méthodologie

Participants

Les participants ont été recrutés dans toute la France métropolitaine, principalement autour des grandes agglomérations. Trente-sept bilingues simultanés (22 filles et 15 garçons) âgés de 5 ans à 5 ans 11 mois (moyenne [M] = 64.8 mois, écart-type [ET] = 4.62), ayant le russe et le français comme L1, issus de 35 familles mixtes franco-russes, font partie de l'échantillon. Tous les participants vivent en France depuis leur naissance, sauf deux enfants nés dans des pays non-francophones et résidant en France depuis l'âge de 2 mois et de 3 ans 8 mois. L'instruction étant obligatoire en France à partir de 3 ans, 33 enfants fréquentent une école primaire publique (Moyenne Section = 7, Grande Section = 17, Cours Préparatoire = 9), trois enfants sont inscrits dans des écoles privées (Montessori = 2, école bilingue franco-russe = 1) et un enfant est scolarisé à domicile. Tous les participants présentent un développement langagier typique sans troubles développementaux, comportementaux ou émotionnels.

Bien que les mères (34 russophones, une francophone) aient été nos interlocutrices principales, les deux parents des 35 couples mixtes franco-russes ont participé à l'étude en répondant aux questionnaires proposés. Le niveau d'études des parents (entre 1 = Certificat d'aptitude professionnel, Brevet d'études professionnelles et 7 = Doctorat) est en moyenne de 5.92 pour les mères (ET = 0.983, min-max = 3–7) et de 4.59 pour les pères (ET = 1.74,

⁵Même si la validité des mesures du bien-être subjectif d'enfants est parfois questionnée en les considérant comme immatures pour la compréhension du concept de la satisfaction de vie (Bradshaw, 2019), Waters et al. (2022) ont étudié avec succès la signification du bien-être pour les enfants de 5–6 ans via la méthode d'analyse narrative visuelle.

min-max = 1–7).

Les informations sur l'étude ont été proposées en français et en russe en versions pour adultes et enfants. Tous les participants ont donné leur consentement éclairé par écrit.

Procédure

Les parents ont répondu aux questionnaires sur papier et en ligne, ils ont également participé à des entretiens à distance. Les deux sessions de tests avec les enfants ont eu lieu à leur domicile. Pour l'entretien sur le bilinguisme (50 min), les enfants ont été libres de choisir la langue de communication (russe = 24 ; français = 11 ; deux enfants l'ont fait dans les 2L1). Les données ont été collectées par la même personne, bilingue franco-russe. En compensation pour leur participation, les enfants ont reçu des petits cadeaux (livres et magazines russes et français) et les parents pouvaient bénéficier d'une consultation sur le bilinguisme avec les chercheuses.

Outils utilisés

Les deux parents ont répondu à deux questionnaires détaillés ci-après (a1, a2). Les enfants se sont exprimés sur (b1) leur personnalité bilingue (*portrait langagier*), (b2) leur affection envers leurs langues (*indicateur amour*) et (b3) leurs ressentis des compétences langagières (*échelle d'auto-évaluation*) (TALES@home, s.d.). Les enfants ont aussi réalisé d'autres tâches langagières qui ne sont pas décrites ici.

Comportement social et affectif rapporté par les parents

Traduit en plusieurs langues, le questionnaire (a1) *Strengths and Difficulties Questionnaire* ([SDQ]; Goodman, 1997) vise à évaluer le CSA des enfants et des adolescents. En plus de sa visée clinique, il est également utilisé en recherche (Gupta et al., 2012; Hazo et al., 2023), notamment en contexte bilingue (McLeod et al., 2015; Sun, 2019, 2022; Sun et al., 2021).

L'instrument comporte 25 questions divisées en cinq dimensions se référant à des difficultés ou à des aptitudes psychosociales distinctes : difficultés (D1) émotionnelles, (D2) comportementales, (D3) d'inattention et d'hyperactivité, (D4) relationnelles, et (D5) aptitudes prosociales (Hazo et al., 2023). Ces cinq scores indiquent l'appréciation des parents du comportement de l'enfant (« pas vrai » = 0, « un peu vrai » = 1 et « très vrai » = 2), avec un score de 0 à 10 par dimension, avec 40 points (*normal*, 0–13 ; *état limite*, 14–16 ; *élevé*, 17–19 ; *très élevé*, 20–40) pour les difficultés comportementales (D1–D4) et 10 points (*très bas*, 0–5 ; *bas*, 6 ; *état limite*, 7 ; *normal*, 8–10) pour les aptitudes prosociales (D5). Les scores pour les réponses des deux parents

ont été calculés via le site SDQscore (<https://sdqscore.org/>).

Outre cela, les parents ont répondu au questionnaire (a2) (De Houwer, 2009) permettant de recueillir les informations relatives à l'enfant bilingue et à son entourage, ainsi qu'aux conditions d'acquisition des langues auxquelles l'enfant est exposé.

Attitudes langagières expliquées par les enfants

Afin d'élucider la discussion sur le bilinguisme et d'évaluer l'expérience bilingue, nous nous sommes basées sur l'outil TALEs@home (Talking About Language and EmotionS at HOME, s.d.), instrument pour les familles multilingues qui vise à découvrir les émotions liées aux langues et encourager la communication au sujet de leur usage. L'outil, accessible gratuitement en ligne et recommandé à partir de 6 ans, a été adapté autant que possible pour les participants de 5 ans en version imprimée. Nous avons opté pour de courtes activités ludiques (dessiner sur une feuille, manipuler les objets, coller les gommettes), proposé les consignes oralisées simples et accompagné les enfants en cas de difficultés. La description des tâches adaptées est présentée plus en détail ci-dessous.

Attitude 1 — Présence des langues (b1, b2)

Lors de la première activité (b2) *À propos de moi* (TALEs@home, s. d.), les enfants ont été interrogés au sujet des langues qu'ils parlent et incités à choisir un feutre de couleur parmi 12 proposés pour chaque langue en commentant leur choix. Pour la deuxième activité (b1) *Portrait langagier* (TALEs@home, s. d.), une silhouette imprimée a été coloriée en associant des langues à des parties du corps. Après avoir énuméré avec l'expérimentatrice les parties du corps du bonhomme, il a été demandé aux enfants d'imaginer où sont situées les langues dans leur corps et de les dessiner en respectant le code couleur décidé par l'enfant lui-même en adaptant les consignes à l'âge des enfants (« *Fais-moi un dessin de toi et des langues qui vivent dans ton corps* »). L'expérimentatrice a guidé le coloriage en demandant à l'enfant de commenter son dessin. Le pourcentage de présence du russe et du français dans le portrait a été proposé en tant que mesure quantitative (A. Winsler, communication personnelle, 14 mai 2022) et évalué par cinq juges.

Attitude 2 — Affection envers les langues

Dans la deuxième tâche de l'activité *Portrait* de TALEs@home (s. d.), l'enfant est invité à évaluer son niveau d'affection pour une langue donnée en utilisant des barres (version en ligne). Pour notre étude, nous avons conçu un outil appelé (b2) *Indicateur Amour* permettant d'évaluer le degré

d'affection linguistique à l'aide d'autocollants en forme de cœurs (L. Soulier, communication personnelle, septembre 2020). Le participant est invité à placer entre 0 (pas du tout) et 8 (énormément) autocollants sur une feuille dédiée à chaque langue pour indiquer son niveau d'affection. Afin d'éviter tout effet de comparaison, l'affection est évaluée séparément pour chaque langue. Pour confirmer la validité de cet outil, nous avons emprunté une échelle d'auto-évaluation des émotions chez le jeune enfant (Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant [AEJE], Largy, 2018) présentée sous forme d'une barre horizontale croissante de 15 cm. Les scores d'*Indicateur Amour* pour le russe et pour le français sont calculés (de zéro à huit) après la validation par le deuxième outil.

Attitude 3 — Compétences langagières auto-évaluées

L'activité *Échelles de compétences* (TALES@home, s.d.) invite l'enfant à évaluer le niveau de maîtrise de chaque langue par tous les membres de la famille. Pour cela, une échelle par langue est imprimée, accompagnée de petites figurines représentant chaque membre de la famille, que l'on propose de positionner sur l'échelle en fonction de leur maîtrise de la langue. Cette échelle comporte six niveaux correspondant aux niveaux A1–C2 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (Conseil de l'Europe, 2001), dont la signification est expliquée par l'expérimentatrice. Dans le cadre de cette étude, nous avons utilisé l'auto-évaluation des compétences en russe et en français (de 0 à 6).

Analyses statistiques

Afin d'examiner les liens généraux entre les attitudes de l'enfant envers ses langues, le bilinguisme et le CSA, nous avons soumis les indices de disparité indiquant le degré de (dés)équilibre pour la présence (*LP_disb*), l'affection (*amour_disb*) et le niveau de compétence auto-évalué (*autoprof_disb*) pour chaque langue au test de corrélation de Spearman. Pour établir la causalité entre les attitudes envers ses langues (*amour_disb* et *autoprof_disb*) et le CSA évalué par les parents, nous avons opté pour une régression logistique ordinale.

Nous supposons que plus l'enfant a une affection langagière équilibrée, plus son CSA est évalué comme positif (H1); et que plus l'enfant estime que ses compétences dans ses deux langues sont équilibrées, plus son CSA est évalué comme positif (H2).

Afin de vérifier nos hypothèses, les variables ont été opérationnalisées pour les *attitudes langagières* de la manière suivante :

1. la disparité d'affection langagière *via* l'indice *amour_disb* (de 0 à 8, où 0 = l'affection identique pour les 2L1, et 8 = le déséquilibre le plus

important, avec le score le plus élevé pour une langue et le moins élevé pour l'autre) ;

2. la disparité de compétences langagières auto-évaluées *via* l'indice *autoprof_disb* (de 0 à 6, où 0 = compétences identiques dans les 2L1, 6 = compétence dans une seule L1) ;
3. la disparité de présence des langues dans le portrait langagier⁶ *via* l'indice *LP_disb* (de 0 à 100, 0 = présence égale, et 100 = présence d'une seule langue).

Hazo et al. (2023, p. 1) indiquent qu'« il est difficile d'évaluer précisément la santé mentale d'un enfant à partir de ce que rapporte l'un de ses parents ». Nous avons donc pris en compte les réponses au questionnaire SDQ rapportées par les mères et les pères qui ont été transformées en quatre variables du CSA : deux scores de difficultés (*mot_difficulty* et *fat_diffulty*) et deux scores d'aptitudes prosociales (*mot_pros* et *fat_pros*).

Résultats

Comportement social et affectif rapporté par les parents

Le test de Spearman montre une corrélation significative des estimations des mères et des pères : d'un côté, avec une corrélation positive entre les scores des difficultés des deux parents ($r = 0.614, p < .001$) et les scores d'aptitudes psychosociales ($r = 0.460, p < .01$) (voir tableau 1) ; de l'autre, avec une corrélation négative entre le score *mot_difficulty* et les scores *mot_pros* ($r = -0.655, p < .001$) et *fat_pros* ($r = -0.465, p < .01$) ainsi qu'entre le score *fat_difficulty* et les scores *mot_pros* ($r = -0.546, p < .001$) et *fat_pros* ($r = -0.492, p < .01$). Les mères et les pères de notre échantillon évaluent donc de manière similaire le CSA de leurs enfants, ce qui diffère des conclusions de Gupta et al. (2012) utilisant le même test.

Le niveau d'études des mères et des pères n'est pas corrélé à leurs réponses, sauf pour le score de difficultés estimé par les pères : plus le niveau d'études de ces derniers est élevé, moins ils perçoivent de difficultés comportementales chez leur enfant ($r = -0.369, p < .05$).

Le lien étroit entre le sexe des enfants et leur CSA rapporté par leurs parents a été documenté (Sun et al., 2021), et est partiellement confirmé par nos résultats : les filles ont été évaluées par les mères comme ayant les difficultés psychosociales moins élevées que les garçons ($r = -0.442, p < .01$).

⁶Le portrait langagier est une représentation graphique du répertoire linguistique individuel engageant les enfants dans une réflexion sur soi et la visualisation de leur bilinguisme (Busch, 2018). L'entretien semi-guidés permet d'obtenir des explications sur le vécu des enfants qui éclairent les autres données collectées.

Tableau 1
Corrélations de Spearman entre les indices de disparité d'attitudes langagières (affection, compétence, présence) et les score du CAS rapportés par les parents.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. ^a amour_disb	—					
2. autoprof_disb	0.327*	—				
3. LP_disb	0.203	0.141	—			
4. mot_difficulty	0.448**	0.369*	-0.066	—		
5. fat_difficulty	0.424**	0.241	-0.021	0.614***	—	
6. mot_pros	-0.258	-0.017	0.124	-0.655***	-0.546***	—
7. fat_pros	-0.325*	0.023	0.208	-0.465**	-0.492**	0.460**

^aLégende :

1. indice de disparité d'affection langagière
2. indice de disparité des compétences langagières auto-évaluées
3. indice de disparité de présence des langues
4. score total de difficultés rapporté par les mères
5. score total de difficultés rapporté par les pères
6. score total d'aptitudes prosociales rapporté par les mères
7. score total d'aptitudes prosociales rapporté par les pères

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Attitudes langagières expliquées par les enfants

L'affection pour le russe (*amour_ru*, M = 6.92, ET = 1.98, min-max = 0–8) et le français (*amour_fr*, M = 6.86, ET = 2.15, min-max = 1–8) est comparable en moyenne, cependant, quelques participants ont attribué des scores très bas (0–2) pour le russe (n = 2) et pour le français (n = 3). Dans le portrait langagier, tous les enfants représentent les deux langues, mais le russe est un peu plus présent (*LP_ru*, M = 54.1, ET = 16.9, min-max = 12.9 — 87) que le français (*LP_fr*, M = 45.9, ET = 16.9, min-max = 13 — 87.1). Presque tous les enfants se sont évalués suffisamment performants en russe (*autoprof_ru*, M = 5.25, ET = 1.46, min-max = 1–6) et en français (*autoprof_fr*, M = 5.78, ET = 0.712, min-max = 2–6). Quatre enfants ressentent leur compétence très réduite en russe (0–2) et seulement un enfant en français (2).

Corrélations

Les attitudes envers les langues montrent des corrélations significatives avec les scores du CSA (voir tableau 1) :

- Moins la disparité d'affection langagière est importante, plus le score d'aptitudes prosociales est évalué par les pères comme positif ($r = -0.325$, $p < .05$) ;

- Plus la disparité d'affection langagière est importante, plus le score total de difficultés évalué par les pères ($r = 0.424, p < .01$) et les mères ($r = 0.448, p < .01$) est élevé ;
- Plus la disparité de compétences langagières auto-évaluées est importante, plus le score total de difficultés évalué par les mères est élevé ($r = 0.369, p < .05$).

Aucune corrélation n'a été trouvée entre la disparité de présence des langues et le CSA. Ainsi, la mesure proposée pour la présence du russe et du français dans les portraits langagiers s'est révélée non-appropriée sans prise en considération des commentaires des enfants.

Régression Logistique Ordinale

Nous avons privilégié l'utilisation de la régression logistique ordinale (RLO) aux modèles métriques afin de minimiser les fausses interprétations des données de nature ordonnée (Liddell & Kruschke, 2018). Les variables indépendantes — la disparité d'affection langagière (*amour_disb*) et la disparité des compétences langagières auto-évaluées (*autoprof_disb*) ont montré une corrélation significative ($r = 0.327, p < 0.05$). Pour éviter les effets indésirables de la multicollinéarité, des analyses distinctes ont été menées afin d'examiner la prédiction de la catégorie du CSA de l'enfant (variable dépendante) en fonction de chaque variable prédictive. Toutes les analyses présentées ont été réalisées à l'aide du logiciel R (R Core Team, 2022) et du package MASS (Venables & Ripley, 2002).

Le récapitulatif des résultats des modèles de la RLO est présenté dans le tableau 2. La relation s'est révélée significative entre :

1. la disparité d'affection langagière et (i) le CSA rapporté par les mères ; (ii) le score total d'aptitudes prosociales rapporté par les pères ;
2. la disparité de compétences langagières auto-évaluées et (iii) le score total de difficultés rapporté par les mères.

(i) Disparité d'affection langagière et Score total de difficultés

La relation entre la disparité d'affection langagière (*amour_disb*) et le score total de difficultés rapporté par les mères (*mot_difficulty*) est significative ($\beta = 0.373, p = 0.02$), tout comme tous les coefficients du modèle, tandis que la relation entre *amour_disb* et *fat_difficulty* ne l'est pas ($\beta = 0.30, p = .07$). Les enfants ont 1,45 fois plus de chances d'avoir un score total de difficultés plus élevé et donc attribué aux catégories de difficultés plus élevées (*état limite, élevé, très élevé*) pour chaque augmentation d'un niveau

Tableau 2
Résultats des modèles de la RLO sur la prédiction de la catégorie du CSA en fonction des attitudes enfantines envers les langues

		Coefficient β	p	Rapport de cotes cumulatif	Intervalle de confiance à 95%
<i>(VI-1) amour_disb^a</i>					
Behavioral	1.VD-1 mot_difficulty*	0.37	.02*	1.45	[1.07, 2.04]*
	difficulty 1.VD-2 fat_difficulty	0.30	.07	1.35	[0.968461, 1.904116]
Prosocial	1.VD-3 mot_pros*	0.31	.03*	1.37	[1.025514, 1.87161]*
	1.VD-4 fat_pros*	0.30	.04*	1.35	[0.0095, 0.6112]*
<i>(VI-2) autoprof_disb</i>					
Behavioral	2.VD-1 mot_difficulty*	0.48	.02*	1.62	[1.050632, 2.529754]*
	difficulty 2.VD-2 fat_difficulty	0.31	0.18	1.36	[0.8396824, 2.146216]
Prosocial	2.VD-3 mot_pros	0.11	0.54	1.12	[0.7717, 1.6278]
	2.VD-4 fat_pros	0.17	0.37	1.19	[0.7971, 1.7588]

^aLégende :

Variables indépendantes (VI) :

1. *amour_disb*, indice de disparité d’affection langagière
2. *autoprof_disb*, indice de disparité des compétences langagières auto-évaluées

Variables dépendantes (VD) :

1. *mot_difficulty*, score total de difficultés rapporté par les mères
2. *fat_difficulty*, score total de difficultés rapporté par les pères
3. *mot_pros*, score total d’aptitudes prosociales rapporté par les mères
4. *fat_pros*, score total d’aptitudes prosociales rapporté par les pères

* significatif au seuil < .05

de la disparité d’affection langagière (de 0 à 8). La relation entre la disparité d’affection langagière (*amour_disb*) et la probabilité d’être affecté à une des catégories du score total de difficultés (*normal*, *état limite*, *élevé*, *très élevé*) est illustrée dans la figure 1. Prenons l’exemple du score *normal* : si la disparité d’affection langagière augmente, la probabilité d’être classé par les mères dans la catégorie du score total de difficultés *normal* diminue et la probabilité d’être attribué aux catégories *état limite* → *très élevé* augmente.

(ii) Disparité d’affection langagière et Score d’aptitudes prosociales

La relation entre la disparité d’affection langagière (*amour_disb*) et le score total d’aptitudes prosociales rapporté par les mères (*mot_pros*) est significative ($\beta = 0.31$, $p = .03$) ainsi que la relation entre *amour_disb* et *fat_pros*

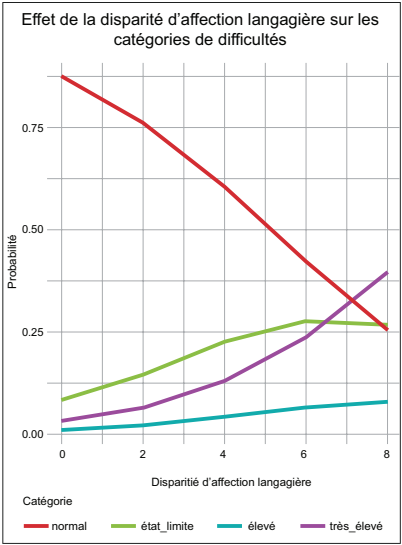


Figure 1

Les probabilités de changement de catégorie du score total de difficultés (mot_difficulty) selon le score de la disparité d'affection langagière (amour_disb)

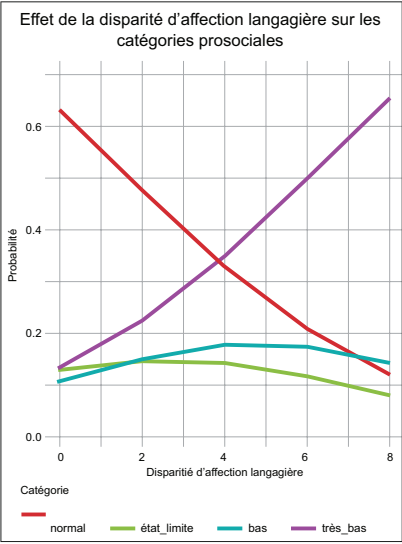


Figure 2

Les probabilités de changement de catégorie du score d'aptitudes prosociales rapporté par les mères (mot_pros) selon le score de disparité d'affection langagière (amour_disb)

($\beta = 0.3$, $p = .04$) (voir le tableau 2). Ceci suggère que pour chaque augmentation de niveau de la disparité d'affection langagière, la probabilité pour les enfants d'avoir un score d'aptitudes prosociales plus faible se multiplie ($mot_pros = 1.35$; $fat_pros = 1.37$).

D'après la figure 2, nous constatons que, si le score de la disparité d'affection langagière augmente, la probabilité d'être classés par les mères (mot_pros) dans les catégories *normal* $\rightarrow$ *bas* diminue, tandis que la probabilité d'appartenir à la catégorie *très bas* augmente. Cela signifie que les scores de disparité d'affection langagière plus élevés sont associés à une plus faible probabilité d'obtenir un score d'aptitudes prosociales évalué comme *normal* $\rightarrow$ *bas*, et par conséquent à une plus forte probabilité qu'il soit évalué comme *très bas*.

L'évaluation des pères (fat_pros) est très semblable (voir la figure 3), sauf que les scores de disparité d'affection langagière ($amour_disb$) plus élevés sont associés à une plus faible probabilité d'obtenir un score d'aptitudes prosociales *normal* et *état limite*, et à une plus forte probabilité qu'il soit évalué comme *très bas* ou *bas*.

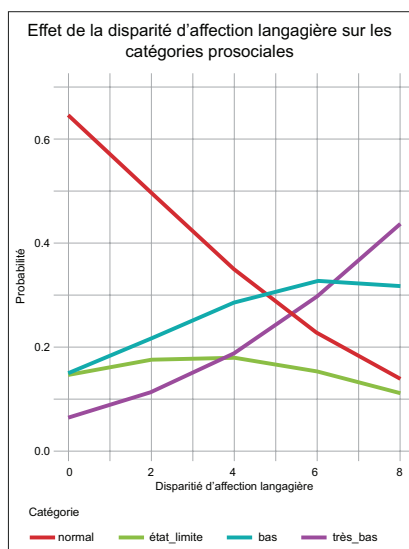


Figure 3

Les probabilités de changement de catégorie du score d'aptitudes prosociales rapporté par les pères (fat_pros) selon le score de disparité d'affection langagière ($amour_disb$)

(iii) *Disparité de compétences langagières auto-évaluées et Score total de difficultés*

Les analyses suivantes visent à étudier si les évaluations parentales des difficultés comportementales des enfants prédisent leur score de disparité des compétences langagières auto-évaluées. La relation entre *autoprof_disb* et *mot_difficulty* est significative ($\beta = 0.48$, $p = .02$), tandis que la relation entre *autoprof_disb* et *fat_difficulty* ne l'est pas ($\beta = 0.31$, $p = 0.18$) (voir le tableau 2). Les résultats suggèrent que pour chaque augmentation de niveau de la disparité des compétences langagières auto-évaluées, la probabilité pour les enfants d'avoir un score total de difficultés évalué par les mères plus élevé, donc d'être attribués aux catégories des difficultés plus élevées (*état limite* → *très élevé*), est multipliée par 1.62.

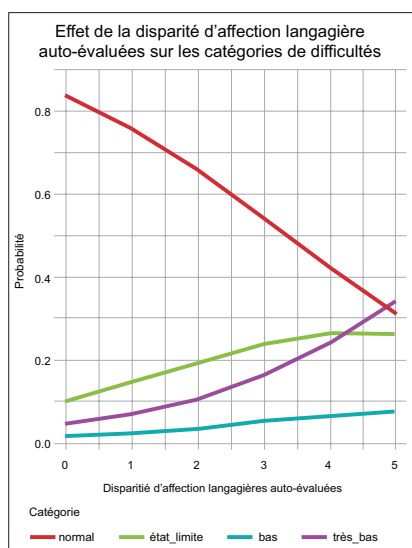


Figure 4

Les probabilités de changement de catégorie du score total de difficultés rapporté par les mères (mot_pros) selon le score de disparité des compétences langagières auto-évaluées (autoprof_disb)

La relation entre la disparité des compétences langagières auto-évaluées (*autoprof_disb*) et la probabilité d'être affecté à une des catégories du score total de difficultés (*normal*, *état limite*, *élevé*, *très élevé*) rapporté par les mères est illustrée dans la figure 4. Nous constatons que les valeurs plus élevées du score de disparité des compétences langagières auto-évaluées sont généralement associées aux probabilités plus faibles d'appartenir aux

catégories *normal* → *élevé*, tandis qu'elles sont associées à des probabilités plus élevées d'être catégorisées comme *très élevé* en termes de difficultés.

Discussion

La présente étude a exploré la relation entre les attitudes de l'enfant bilingue envers ses langues et son CSA rapporté par les parents. À notre connaissance, c'est la première recherche de cette envergure menée en France, auprès de 37 enfants bilingues de 5 ans ayant le russe et le français comme 2L1, ce qui, de surcroît, reste encore très peu étudié. De plus, ce ne sont pas uniquement les mères (les informatrices habituelles) qui ont fourni les réponses sur les attitudes et les pratiques langagières familiales mais aussi les pères et les enfants eux-mêmes.

L'analyse de RLO confirme l'effet significatif de l'affection de l'enfant pour ses deux langues sur son CSA. D'après les évaluations des deux parents, les participants exprimant une affection plus équilibrée entre leurs langues ont moins de difficultés psychosociales et des compétences prosociales plus élevées. Autrement dit, si l'enfant a une attitude positive envers toutes les langues de la famille (la situation bilingue), son CSA est évalué plus positivement par les parents. Si l'enfant préfère une seule langue, qu'elle soit sociétale ou non, et si l'écart entre les deux langues est important, la probabilité que les parents estiment que l'enfant a des difficultés comportementales et prosociales augmente. Pour l'auto-évaluation des compétences langagières, le lien s'est révélé moins significatif que pour l'affection langagière : si l'enfant déclare maîtriser les deux langues de façon plutôt équilibrée, les mères estiment qu'il a des meilleures compétences prosociales. Au niveau du portrait langagier, initialement conçu comme un outil de mesure qualitative, la présence des langues n'a pas donné de résultats significatifs dans notre étude, ce qui pourrait être expliqué par la nécessité d'améliorer la mesure par la suite, en prenant en compte les commentaires des enfants.

Cette étude démontre que les attitudes positives des enfants envers toutes leurs langues prédisent un meilleur CSA. De même, le ressenti de compétences langagières équilibrées augmente la probabilité d'avoir une meilleure compétence prosociale. Les retombées de la présente étude sont ainsi en accord avec les conclusions faites par Humeau et al., (2023) concernant le lien étroit entre l'utilisation de la LNon-Soc par l'enfant bilingue et sa satisfaction de vie. Cependant, Humeau et al. (2023) n'ont pas trouvé de rapport significatif entre la maîtrise des langues et le bien-être des enfants, contrairement à Collins et al. (2011) et Han (2010), qui ont trouvé que les compétences dans les deux langues sont liées à de meilleures compétences socio-émotionnelles. Étant donné que nous nous basons uniquement sur les auto-évaluations des enfants ici — qui, bien que pouvant être considérées

fiables (Kim & Chao, 2009; Portes & Hao, 2002) restent une mesure subjective — il faudrait à l’avenir prendre en considération les compétences observables (Sun et al., 2021). Quant aux entretiens menés avec les enfants au sujet de leur bilinguisme, nous avons montré que les attitudes des enfants jouent en effet un rôle significatif dans leur DBH (Wilson, 2019; Zhang & Slaughter-Defoe, 2009). Ainsi, nos résultats soulignent l’importance d’examiner les expériences individuelles au sein des familles bilingues dans le contexte d’une description détaillée du DBH. À cet égard, Sun (2023) propose le cadre conceptuel de l’Expérience Bilingue Harmonieuse, nécessitant des études longitudinales à grande échelle afin de vérifier la chaîne potentielle d’effets unidirectionnels ou bidirectionnels.

Par ailleurs, un des facteurs principaux associés aux difficultés psychosociales de l’enfant est le bien-être du parent répondant (Gupta et al., 2012; Hazo et al., 2023) qui pourrait évaluer le comportement social et affectif de l’enfant d’une manière plus sévère. De l’autre côté, les parents peuvent être plus enclins à exagérer les aspects positifs et à sous-évaluer les comportements problématiques de leurs enfants (Kristoffersen et al., 2015). Pour cela, il serait important d’inclure dans de futures études les évaluations de tous les *adultes significatifs*, tels que les parents mais aussi les éducateurs. Étant donné que le sexe des enfants a également un impact sur l’évaluation de leur CSA (Sun et al., 2021), il serait préférable d’avoir un échantillon plus grand pour pouvoir inclure ce facteur dans les analyses. En outre, comme nos données ont été collectées pendant la pandémie de Covid-19, il est plausible que le bien-être des enfants ainsi que celui de leurs parents rapporteurs ait été affecté par cette situation exceptionnelle (Hazo et al., 2023).

Conclusion

Malgré ces limitations, les résultats de la présente étude identifient plusieurs points pertinents permettant d’affiner la description du concept de DBH. Premièrement, nos résultats indiquent que le bien-être des enfants bilingues est lié à leurs sentiments positifs à l’égard des deux langues. Lorsque les enfants aiment autant chacune des langues, ils se sentent plus compétents dans les deux, leur CSA est évalué par les parents comme plus positif et le score total de difficultés est moins élevé. D’autre part, nous avons démontré un lien entre la maîtrise exclusive d’une seule langue (ici, sociétale) et un CSA évalué comme plus fragile.

En conclusion, ces relations mises en évidence contribuent à la meilleure compréhension du DBH, en établissant le lien entre les ressentis et les attitudes de l’enfant bilingue avec son bien-être manifesté par le CSA évalué. Or, il reste encore à préciser la nature bidirectionnelle de ce lien entre le bilinguisme et le bien-être, en menant une étude longitudinale afin d’examiner la causalité

de l'expérience bilingue et le CSA ainsi que les relations familiales et le développement de la LNon-Soc (Humeau et al., 2023; Sun et al., 2021; Tannenbaum & Berkovich, 2005).

Déclaration éthique

Cette étude a obtenu un avis favorable (Dossier No. 2020-267) du Comité d'Éthique de la Recherche de l'Université Fédérale de Toulouse. Elle est enregistrée sous le No. 202002031519 auprès du délégué à la protection des données (DPO) de l'Université Toulouse 2 — Jean Jaurès.

Contribution des autrices

E.T., B.K. et V.M. ont conçu l'étude, interprété les résultats et révisé le manuscrit. E.T. a recueilli, traité, analysé les données et écrit le manuscrit. L.S. a réalisé l'analyse de RLO.

Financement

La recherche a bénéficié du soutien financier du Réseau de Bilinguisme Harmonieux (HaBilNet).

Remerciements

Nous souhaitons remercier ceux qui ont contribué à la collecte et au traitement des données, les familles pour leur participation et les deux relecteurs anonymes pour leurs commentaires constructifs.

Références

- Boutakidis, I.P., Chao, R.K., & Rodríguez, J.L. (2011). The role of adolescents' native language fluency on quality of communication and respect for parents in Chinese and Korean immigrant families. *Asian American Journal of Psychology*, 2(2), 128–139. <https://doi.org/10.1037/a0023606>
- Bradshaw, J. (2019). Les études sur le bien-être subjectif des enfants. Quelques points de discussions. *Revue des politiques sociales et familiales*, (131–132), 97–108. <https://doi.org/10.3406/caf.2019.3347>
- Busch, B. (2018). The language portrait in multilingualism research : Theoretical and methodological considerations. *Urban Language and Literacies*, 236, 1–13.
- Collins, B.A., Toppelberg, C.O., Suárez-Orozco, C., O'Connor, E., & Nieto-Castañón, A. (2011). Cross-sectional associations of Spanish and English competence and well-being in Latino children of immigrants in kindergarten. *International Journal of the Sociology of Language*, 2011(208), 5–23. <https://doi.org/10.1515/ijsl.2011.010>
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Didier.

- De Houwer, A. (2006). Le développement harmonieux ou non harmonieux du bilinguisme de l'enfant au sein de la famille. *Langage et société*, 116(2), 29–49. <https://doi.org/10.3917/ls.116.0029>
- De Houwer, A. (2009). *Bilingual first language acquisition*. Multilingual Matters.
- De Houwer, A. (2015). Harmonious bilingual development : Young families' well-being in language contact situations. *International Journal of Bilingualism*, 19(2), 169–184. <https://doi.org/10.1177/1367006913489202>
- De Houwer, A. (2017). Minority language parenting in Europe and children's well-being. Dans N.J. Cabrera & B. Leyendecker (Éds.), *Handbook on positive development of minority children and youth* (pp. 231–246). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-43645-6_14
- De Houwer, A. (2020). 4 harmonious bilingualism : Well-being for families in bilingual settings. Dans A.C. Schalley & S.A. Eisenclas (Éds.), *Handbook of home language maintenance and development* (pp. 63–83). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9781501510175-004>
- De Houwer, A. (2022). The danger of bilingual-monolingual comparisons in applied psycholinguistic research. *Applied Psycholinguistics*, 44(3), 343–357. <https://doi.org/10.1017/S014271642200042X>
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire : A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581–586. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>
- Gupta, N.D., Lausten, M., & Pozzoli, D. (2012). Does mother know best ? Parental discrepancies in assessing child functioning. *IZA Discussion Papers*, Article 6962. <http://hdl.handle.net/10419/67177>
- Han, W.-J. (2010). Bilingualism and socioemotional well-being. *Children and Youth Services Review*, 32(5), 720–731. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.01.009>
- Hazo, J.-B., Rouquette, A., Bajos, N., Warszawski, J., Bagein, G., Costemalle, V., Counil, É., Deroyon, T., Franck, J.-È., Lydié, N., Martin, C., Meyer, L., Pailhé, A., Rahib, D., Raynaud, P., Sillard, P., & Slama, R. (2023, juin). *Près d'un enfant sur six a eu besoin de soins de santé mentale entre mars 2020 et juillet 2021* (publication no. 1271). La Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques, Études et résultats. <https://bit.ly/DREES-2023-Resultats-Etudes>
- Humeau, C., Guihard, G., Guimard, P., & Nocus, I. (2023). Life satisfaction of 10-year-olds in a bilingual context in France : The predictive role of parental language practices and children's use of the minority language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2216665>
- Ivanova, O. (2019). “My child is a perfect bilingual” : Cognition, emotions, and affectivity in heritage language transmission. *Languages*, 4(2), 44. <https://doi.org/10.3390/languages4020044>
- Kalland, M., & Linnavalli, T. (2023). Associations between social-emotional and language development in preschool children. Results from a study testing the

- rationale for an intervention. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(5), 791–804. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2070926>
- Karpava, S. (2022). The interrelationship of family language policies, emotions, socialisation practices and language management strategies. *Journal of Home Language Research*, 5(1) : 4, 1–23. <https://doi.org/10.16993/jhlr.44>
- Kim, S.Y., & Chao, R.K. (2009). Heritage language fluency, ethnic identity, and school effort of immigrant Chinese and Mexican adolescents. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 15(1), 27–37. <https://doi.org/10.1037/a0013052>
- Kristoffersen, J.H.G., Obel, C., & Smith, N. (2015). Gender differences in behavioral problems and school outcomes. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 115, 75–93. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2014.10.006>
- Largy, P. (2018). De l'auto-évaluation de l'état émotionnel du jeune enfant : l'échelle AEJE. *Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant*, 155, 461–469.
- Liddell, T.M., & Kruschke, J.K. (2018). Analyzing ordinal data with metric models : What could possibly go wrong ? *Journal of Experimental Social Psychology*, 79, 328–348. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.08.009>
- Liu, L.L., Benner, A.D., Lau, A.S., & Kim, S.Y. (2009). Mother-adolescent language proficiency and adolescent academic and emotional adjustment among Chinese American families. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(4), 572–586. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9358-8>
- McLeod, S., Harrison, L.J., Whiteford, C., & Walker, S. (2015). Multilingualism and speech-language competence in early childhood : Impact on academic and social-emotional outcomes at school. *Early Childhood Research Quarterly*, 34, 53–66. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.08.005>
- Müller, L.-M., Howard, K., Wilson, E., Gibson, J., & Katsos, N. (2020). Bilingualism in the family and child well-being : A scoping review. *International Journal of Bilingualism*, 24(5–6), 1049–1070. <https://doi.org/10.1177/1367006920920939>
- Portes, A., & Hao, L. (2002). The price of uniformity : Language, family and personality adjustment in the immigrant second generation. *Ethnic and Racial Studies*, 25(6), 889–912. <https://doi.org/10.1080/0141987022000009368>
- Rees, G., Savahl, S., Lee, B.J., & Casas, F. (2020). *Children's views on their lives and well-being in 35 countries : A report on the Children's Worlds Survey, 2016–19*. Children's Worlds Project (ISCWeB). <https://iscweb.org/wp-content/uploads/2020/08/Childrens-Worlds-Comparative-Report-2020.pdf>
- R Core Team. (2022). R : A language and environment for statistical computing [logiciel]. R Foundation for Statistical Computing. <https://www.R-project.org/>
- Said, F., & Zhu, H. (2019). “No, no Maama ! Say ‘Shaatiir ya Ouledée Shaatiir !’” Children's agency in language use and socialisation. *International Journal of Bilingualism*, 23(3), 771–785. <https://doi.org/10.1177/1367006916684919>

- Sun, H. (2019). Home environment, bilingual preschooler's receptive mother tongue language outcomes, and social-emotional and behavioral skills : One stone for two birds ? *Frontiers in Psychology*, 10(1640).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01640>
- Sun, H. (2022). Harmonious bilingual development : The concept, the significance, and the implications. Dans O.S. Tan, K.K. Poon, B.A. O'Brien, & A. Rifkin-Graboi (Éds.), *Early childhood development and education in Singapore* (vol. 2, pp. 261–280). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-7405-1_13
- Sun, H. (2023). Harmonious bilingual experience and child wellbeing : A conceptual framework. *Frontiers in Psychology*, 14, 1282–863.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1282863>
- Sun, H., Yussof, N.T.B., Mohamed, M.B.B.H., Rahim, A.B., Bull, R., Cheung, M.W.L., & Cheong, S.A. (2021). Bilingual language experience and children's social-emotional and behavioral skills : A cross-sectional study of Singapore preschoolers. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(3), 324–339. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1461802>
- TALES@home. (s. d.). *Talking About Language and EmotionS at HOME* [logiciel]. Consulté 9 août 2023, à l'adresse <http://talesathome.be/>
- TALES@home. (s. d.). *Talking About Language and EmotionS at HOME* [Guide d'utilisation]. https://www.foyer.be/wp-content/uploads/2023/01/TalesAtHome_manual_FR_final.pdf
- Tannenbaum, M., & Berkovich, M. (2005). Family relations and language maintenance : Implications for language educational policies. *Language Policy*, 4(3), 287–309. <https://doi.org/10.1007/s10993-005-7557-7>
- Tannenbaum, M., & Howie, P. (2002). The association between language maintenance and family relations : Chinese immigrant children in Australia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 23(5), 408–424.
<https://doi.org/10.1080/01434630208666477>
- Tseng, V., & Fuligni, A.J. (2000). Parent-adolescent language use and relationships among immigrant families with East Asian, Filipino, and Latin American backgrounds. *Journal of Marriage and Family*, 62(2), 465–476.
<https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2000.00465.x>
- Venables, W.N., & Ripley, B.D. (2002). *Modern applied statistics with S*. Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-0-387-21706-2>
- Waters, L., Dussert, D., & Loton, D. (2022). How do young children understand and action their own well-being ? Positive psychology, student voice, and well-being literacy in early childhood. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 7(1), 91–117. <https://doi.org/10.1007/s41042-021-00056-w>
- Wilson, S. (2019). Family language policy through the eyes of bilingual children : The case of French heritage speakers in the UK. *Journal of Multilingual and*

Multicultural Development, 41(2), 121–139.

<https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1595633>

Winsler, A., Kim, Y.K., & Richard, E.R. (2014). Socio-emotional skills, behavior problems, and Spanish competence predict the acquisition of English among English language learners in poverty. *Developmental Psychology*, 50(9), 2242–2254. <https://doi.org/10.1037/a0037161>

Zhang, D., & Slaughter-Defoe, D.T. (2009). Language attitudes and heritage language maintenance among Chinese immigrant families in the USA. *Language, Culture and Curriculum*, 22(2), 77–93. <https://doi.org/10.1080/07908310902935940>