

*Sous la direction de*  
**Jan Jaap de RUITER**

## **LANGUES ET CULTURES EN CONTACT**

*Le cas des langues et cultures arabes et turques  
en France et aux Pays-Bas*



*Espaces  
Discursifs*



**L'Harmattan**  
2008

# LANGUES ET CULTURES EN CONTACT

## *Le cas des langues et cultures arabes et turques en France et aux Pays-Bas*

Le présent livre est le résultat d'un projet de recherche qui porte le nom du peintre Vincent Van Gogh (1853-1890) qui est né aux Pays-Bas et qui est mort en France. Les peintures de Van Gogh sont connues aux quatre coins du monde et ses couleurs expriment une fascination pour la vie et les hommes. Sous ce grand nom un petit groupe de chercheurs français et néerlandais se sont rencontrés dans la période 2003-2005. Les chercheurs français sont allés au nord et les chercheurs néerlandais sont allés au sud. Pour découvrir leurs langues et cultures réciproques et cela sous le parapluie du thème du projet : « Les langues et cultures arabes et turques en contact avec les langues et cultures française et néerlandaise ». Le présent livre est le produit de ce voyage de découverte et ne se limite pas au statut et au fonctionnement des langues mentionnées mais il traite également de la situation culturelle des deux pays.

*Jan Jaap DE RUITER* ([www.janjaapderuiter.nl](http://www.janjaapderuiter.nl)) est chercheur et enseignant à l'université de Tilburg ([www.uvt.nl](http://www.uvt.nl)). Ses domaines de recherches touchent au statut de la langue arabe et à la position de l'islam en Europe occidentale.

*Illustration de couverture : Paulien Verschuren*



9 782296 066892

ISBN : 978-2-296-06689-2

21,40 €

## TABLE DES MATIERES

<b>CHAPITRE 1</b>	<b>7</b>	<b>CHAPITRE 7</b>	<b>125</b>
<b>JAN JAAP DE RUITER</b>		<b>MOHAMMADI LAGHAOUI</b>	
La France et les Pays-Bas, deux pays plurilingues		Développement de la langue académique chez des enfants marocains amazighes aux Pays-Bas	
<b>CHAPITRE 2</b>	<b>19</b>	<b>CHAPITRE 8</b>	<b>149</b>
<b>MEHMET-ALI AKINCI &amp; AD BACKUS</b>		<b>SAÏD BENJELLOUN</b>	
Structures et fonctions du code-switching dans les conversations turc-français		Vers la fin de l'enseignement de l'arabe aux Pays-Bas ?	
<b>CHAPITRE 3</b>	<b>35</b>	<b>CHAPITRE 9</b>	<b>163</b>
<b>PETRA BOS</b>		<b>JAN JAAP DE RUITER</b>	
Langage L2-néerlandais et L2-français des adolescents marocains aux Pays-Bas et en France		La diversité ethnique : le cas d'un collège dans le sud de la France	
<b>CHAPITRE 4</b>	<b>57</b>	<b>CHAPITRE 10</b>	<b>181</b>
<b>NOUREDDINE ALEM</b>		<b>MONTERRAT BENITEZ FERNANDEZ</b>	
Aspects sociolinguistiques du mélange de code par des immigrés marocains en France		La politique linguistique du Maroc et de la France	
<b>CHAPITRE 5</b>	<b>69</b>	<b>CHAPITRE 11</b>	<b>201</b>
<b>MEHMET-ALI AKINCI</b>		<b>DOMINIQUE CAUBET</b>	
Les pratiques littéraires chez des enfants et adolescents monolingues et bilingues en France et Turquie		Shouf Shouf Hollanda Shouf Shouf Marokko	
<b>CHAPITRE 6</b>	<b>97</b>	<b>TABLE DES MATIERES</b>	<b>229</b>
<b>JEANNE GONAC'H</b>			
Le maintien de la langue d'origine : étude comparative des lycéens et étudiants turc-français et turc-anglais			

# CHAPITRE 5

## LES PRATIQUES LITTÉRARIQUES CHEZ DES ENFANTS ET ADOLESCENTS MONOLINGUES ET BILINGUES EN FRANCE ET TURQUIE

*Mehmet-Ali Akinci*

### 5.1 Introduction

Ces vingt dernières années ont vu l'accroissement de travaux consacrés aux performances langagières et aux capacités cognitives des bilingues, accroissement lié à la prise de conscience que les sujets monolingues sont numériquement minoritaires dans le monde et que le modèle bilingue constitue une nouvelle fenêtre cognitive pour l'analyse des relations entre langage et pensée. Ainsi plusieurs questions centrales sont actuellement en débat dans le domaine de l'acquisition et du développement des langues chez des bilingues, parmi lesquelles nous pouvons relever : l'âge d'acquisition de la langue seconde ; la nature du contexte d'exposition aux deux langues ; la dynamique des transferts entre L1 et L2 et leur variabilité selon la typologie linguistique des langues source et cible ; les représentations corticales des deux langues et le statut social des langues concernées. De nombreuses études traitent de ces questions chez des enfants bilingues à travers le monde, mais peu concernent les pratiques langagières et littéraires des enfants bilingues issus de classes sociales défavorisées et qui plus est, issus de l'immigration (Moore, 2006 ; Hélot, 2007). Lorsqu'on évoque les enfants issus de l'immigration, qui sont nés et ont grandi dans le pays d'accueil des parents, on voit souvent émerger, dans l'imaginaire commun, la variable

« enfant issu de l'immigration » comme facteur d'échec scolaire.

La littéracie est l'ensemble des activités humaines qui impliquent l'usage de l'écriture, en réception et en production (Jaffré, 2004). Cette définition doit être complétée parce que de plus en plus de nouvelles technologies de l'information et de communication apparaissent et font émerger de nouvelles manières d'appréhender l'écrit (cf. Internet, les SMS, les blogs etc.). Ainsi, maîtriser la littéracie est, dans nos sociétés, d'une importance primordiale dans le développement de l'enfant et sa réussite à l'école (Durgunoğlu & Verhoeven, 1998 ; Baker, 2001). L'école constitue le milieu d'acquisition fondamentale de la langue du pays d'accueil et par là même de la littéracie.

Dans le présent chapitre nous présentons les résultats d'un questionnaire d'une vingtaine de questions soumis lors d'une étude issue d'un projet de recherche qui a pour objectif d'analyser les compétences de productions textuelles orales et écrites des enfants et adolescents bilingues turc-français en France, en les comparant à celles des monolingues français et turcs. Ce projet a été financé dans le cadre des programmes « ACI Jeunes Chercheurs » 2002-2005 du Ministère de la Recherche (France) et « PAI Bosphore franco-turc » 2004-2005 du Ministère des Affaires Étrangères (France) et du TÜBİTAK (Turquie). Il s'agit également dans ce projet de découvrir comment et quand les enfants bilingues apprennent à employer un langage de type académique c'est-à-dire « la langue de l'école » et de déterminer dans quelle mesure l'importance des facteurs cognitifs de développement (voir également chapitre 7 sur la langue académique des enfants amazighophones aux Pays-Bas) concerne les facteurs exogènes tels que le bilinguisme et l'appartenance socio-économique, dans le développement des compétences de production de textes. Le questionnaire a été élaboré afin de connaître le profil des sujets et leurs activités littéraciées. Un total de 277 sujets l'ont rempli. Ils étaient répartis en trois groupes, des bilingues turc-français, des monolingues français et des monolingues turcs, et divisés en fonction de leur niveau scolaire en quatre sous-groupes de vingt sujets : un groupe de primaire (CM2), un de collège (5<sup>ème</sup>), un de lycée (2<sup>nd</sup>) et un d'université (licence).

La première partie du présent chapitre dresse un état des lieux sur les bilingues turc-français issus de l'immigration en France. Dans cette partie il est question de langue, culture et éducation de ces populations. La deuxième partie décrit la méthodologie que nous avons adoptée. Nous y présentons les caractéristiques de la population enquêtée, le questionnaire et les modalités d'enquête. Dans la troisième partie, nous exposons nos résultats les plus significatifs. Après avoir présenté les modèles de pratiques de langues en France et en Turquie des sujets bilingues, nous analysons plus particulièrement dans une perspective comparative les pratiques culturelles de l'ensemble des sujets interrogés.

## 5.2 Langue, culture et éducation chez les jeunes issus de l'immigration

Sans aucun doute, les trois dernières décennies, la théorie la plus influente dans le domaine des contacts de langues a été celle de la théorie de la vitalité ethnolinguistique développée par Giles et ses collègues (Giles, Bourhis & Taylor, 1977). Selon cette théorie, dans les situations de contacts de langues et de cultures, la langue et la culture d'origine sont enclines à des mutations et leur maintien est conditionné par un certain nombre de facteurs qui affectent aussi bien la communauté linguistique que les individus qui la composent (Kipp, Clyne & Pauwels, 1995). Cependant, il n'est pas toujours bien aisé de démêler ces facteurs dans la mesure où il existe un continuum d'interactions entre l'individu et sa communauté linguistique. Dans la majorité des cas, ces facteurs sont liés (Akinci, 2001).

Depuis les premières études de Skutnabb-Kangas & Toukomaa (1976) qui avaient montré la relation directe entre la compétence de l'enfant dans sa première langue et la compétence dans la seconde, les recherches se sont multipliées pour confirmer ce résultat. Ainsi, il a été montré que le développement pauvre des aptitudes dans la première langue va nuire au progrès fait dans la seconde langue, aussi bien en quantité qu'en qualité. Ainsi, on met en danger l'identité culturelle et le développement langagier des enfants migrants

scolarisés « par immersion » en langue d'accueil et poussés à abandonner la langue d'origine dans le cadre de politiques assimilationnistes (Hamers & Blanc, 1983). Les travaux de Gonzo & Saltarelli (1993) apportent un éclaircissement concernant les familles immigrées. Ces auteurs avancent l'idée que l'attrition de la langue et de la culture peut prendre des années pour les immigrés de la première génération dans la mesure où, il n'y a pas d'interférence dans l'utilisation des deux langues et cultures. En revanche, les enfants qui forment la seconde génération acquièrent une langue et une culture d'origine affaiblies. Ces langues et cultures sont à leur tour transmises de façon davantage réduite à une troisième génération. L'effet de cascade y contribuant, les auteurs affirment qu'en trois ou quatre générations, les langues et cultures des immigrés en contact avec la langue et la culture dominantes de l'environnement sont condamnées à mourir.

Lorsqu'on évoque les enfants issus de l'immigration à l'école française, on voit souvent émerger, dans l'imaginaire commun, la variable immigré comme facteur explicatif de l'échec scolaire. Même si la relation statistique entre niveau scolaire et origine étrangère des parents est avérée, elle ne signifie pas que la variable « immigré » soit discriminante, qu'elle explique les inégalités. D'ailleurs, à profession comparable des pères et à famille de taille identique, les enfants d'immigrés réussissent aussi bien ou aussi mal, parfois un peu mieux que leurs camarades de souche française. La raison est plutôt que la très grande majorité des élèves d'origine étrangère appartiennent aux classes défavorisées (Lahire, 1995). La question se retourne alors : pourquoi les immigrés sont-ils massivement ouvriers plutôt que cadres supérieurs et pourquoi leurs enfants, comme tant d'enfants d'ouvriers, jouissent d'une moindre chance scolaire ?

Depuis une quinzaine d'années, des études en sociologie s'intéressent davantage aux élèves qui réussissent alors que leurs caractéristiques sociologiques sembleraient nous dire, en termes de probabilité, qu'ils échoueraient plutôt. La première étude de ce genre a été réalisée par Zeroulou (1988). L'étude s'appuie sur une comparaison entre deux groupes. Le premier comprend des familles où l'un des enfants accède aux études

supérieures, tandis que dans le second, aucun ne parvient au cycle long du secondaire. La recherche fait apparaître plusieurs facteurs objectifs favorisant le premier groupe : un niveau d'instruction parental plus élevé, une plus grande stabilité professionnelle du père, une localisation plus urbaine, des positions sociales plus variées au sein de la famille élargie, un mariage plus tardif de la mère, et un regroupement familial précoce. Des facteurs subjectifs interviennent également. Zeroulou qualifie de « mythe mobilisateur » l'incitation des parents envers les enfants de s'emparer offensivement de l'école, seul moyen, selon eux, pour qu'ils acquièrent un métier. Cette nouvelle problématique sociologique centrée sur les exceptions, dans laquelle on peut ranger les travaux de Lahire (1995) et ceux de Laurens (1993), sont importants en ce qu'ils tordent le cou aux préjugés liés à une « loi naturelle » de corrélation entre l'échec scolaire et l'appartenance culturelle nationale ou ethnique.

Il est question dans cette étude non seulement d'analyser les pratiques langagières des enfants et adolescents bilingues turco-français mais aussi de comparer leurs pratiques culturelles bilingues à celles de monolingues français et turcs.

### 5.3 Méthodologie

#### *Sujets*

Les sujets bilingues et monolingues ont été groupés selon leur niveau scolaire. Ainsi les questionnaires ont été remplis par un groupe d'enfants d'école primaire, un groupe de collégiens, un groupe de lycéens et un autre d'étudiants d'université qui a servi de groupe témoin. Chaque groupe était composé d'au moins vingt sujets. Le tableau ci-dessous présente les sujets selon la population et le niveau d'éducation.

Tableau 5.1 : Nombre de sujets par population, genre, âge moyen et niveau éducatif

Population	Bilingues turc-français		Monolingues français		Monolingues turcs		Total
	Fille	Garçon	Fille	Garçon	Fille	Garçon	
Primaire	13	16	10	10	12	11	72
Âge moyen	11,00		11,01		11,00		
Collège	15	12	11	11	11	11	71
Âge moyen	13,01		13,04		12,09		
Lycée	19	10	10	11	10	10	64
Âge moyen	16,01		16,03		15,06		
Université	11	10	12	11	10	10	71
Âge moyen	14,07		14,10		22,05		
Total	106		86		85		277

Afin de contrôler le facteur genre, nous avons inclus un nombre égal de filles et de garçons pour chacun des groupes des trois populations comme le montre le tableau 5.1. C'est pourquoi au moins dix filles et dix garçons ont été sélectionnés pour l'étude. Le tableau 5.1 montre également que l'âge moyen par groupe est très proche dans la mesure où les sujets avaient été choisis selon leur niveau d'éducation.

Les sujets bilingues de cette étude proviennent de la communauté issue de l'immigration turque résidant à Rouen et en France et sont aussi fils et filles des immigrés turcs de la première génération en France.

Comme pour la majorité des enfants d'un immigrant dont la langue maternelle diffère du français, les jeunes issus de l'immigration turque apprennent le turc presque exclusivement dans la famille jusqu'à l'âge de sept ans. A partir de cet âge, certains ont la possibilité de suivre des cours de turc dans le cadre de l'enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO) jusqu'à la fin du collège. Dans ces cours, les enfants apprennent à lire et à écrire en turc. On y apprend aussi l'histoire et la géographie turques. Tous nos jeunes sujets, en primaire et collège, ont été sélectionnés dans ces classes. Les

lycéens de Grenoble sont issus d'une classe de turc enseigné en qualité de langue étrangère vivante au lycée. Pour ce qui est du français, qui deviendra leur langue dominante avec le temps, l'apprentissage commence essentiellement à l'école maternelle (Akinci, 2001).

Afin de comparer les activités littéraires des bilingues turc-français, nous avons également collecté des données auprès de sujets monolingues en France et en Turquie. Les monolingues français appartiennent à des familles issues de classes sociales défavorisées. Les élèves fréquentent les mêmes écoles et habitent dans les mêmes quartiers que les bilingues issus de l'immigration. Les données des monolingues turcs ont été collectées dans une petite ville de la Turquie correspondant au lieu dont sont originaires les parents des sujets bilingues. Ces groupes monolingues sont comparables au groupe bilingue en termes d'appartenance socio-économique.

Tableau 5.2 : Profession des parents des sujets par population

Population	Bilingues turc-français	Monolingues français	Monolingues turcs
Pères	Ouvriers du bâtiment	Professions libérales	Agriculteurs
	Artisans maçons	Employés de bureau ou de commerce	Artisans et commerçants, Enseignants
Mères	Femmes au foyer (72%)	Techniciens qualifiés	Retraités
		Cadres, professions libérales	Femmes au foyer (73%)
		Employées et employées de bureau	
		Femmes de ménage	

Les pères des sujets bilingues turc-français, sauf un seul, sont pour plus de la moitié des sujets interrogés tous ouvriers du

bâtiment et maçons (56/106). Ils sont à l'opposé largement sous-représentés dans les catégories professionnelles (désormais CP) agriculteurs à employés de bureau ou de commerce. Les pères des monolingues français appartiennent en revanche beaucoup plus souvent aux CP, telles que professions libérales, techniciens qualifiés et employés de bureau ou de commerce que les autres. Quant aux pères des monolingues turcs, ils appartiennent plus souvent aux CP telles qu'agriculteurs, artisans et commerçants, enseignants et retraités.

Pour ce qui est des mères, il faut surtout retenir que les mères des bilingues et des monolingues turcs sont beaucoup plus souvent que celles des monolingues français femmes au foyer. Cette situation concerne plus de 70% des mères des bilingues et des monolingues turcs, respectivement 72% et 73%. A l'opposé, les mères des monolingues français sont surreprésentées dans quasiment toutes les professions, sans qu'il y ait une dominante : elles sont plus souvent cadres, mais aussi dans des professions intermédiaires, employées et employées de bureau en particulier et femmes de ménage.

#### *Matériel et procédure de collecte de données*

Les élèves du primaire et du secondaire, collège et lycée, ont été rencontrés dans leurs établissements scolaires, les étudiants se sont déplacés dans notre laboratoire pour participer à l'enquête. Tous les sujets, aussi bien en France qu'en Turquie, ont reçu les mêmes instructions. Nous informions les sujets qu'ils étaient choisis pour participer à une recherche universitaire sur la littéracie. Trois chercheurs étaient présents pendant la phase de collecte de données. L'ensemble du protocole comprenait quatre tâches. Avant de les réaliser, les sujets ont d'abord rempli le questionnaire dont il est question dans cet article et ensuite ont regardé un film de trois minutes tourné dans un collège. Ce film présente des problèmes qui ont lieu quotidiennement à l'école : des élèves qui copient les uns sur les autres, des bagarres entre élèves et des élèves qui excluent de leur groupe un autre élève. Après avoir visionné le film, chacun des sujets interrogés a produit quatre textes : un texte narratif oral, un texte expositif oral, un texte narratif écrit

et un texte expositif écrit. Le texte dit « narratif » est une narration d'expérience personnelle : le sujet devait raconter une histoire à propos d'une bagarre ou d'une dispute qui lui était arrivée et le texte « expositif » consiste en l'expression d'une opinion personnelle au sujet de la violence et des incivilités à l'école.

Le questionnaire de l'étude comprend 25 questions pour les bilingues et 21 pour les monolingues. Il est composé de trois parties distinctes : la première donne les informations de base sur les sujets, date et lieu de naissance, études poursuivies ; la seconde partie, qui concerne uniquement les bilingues, traite de leur choix et usages des langues en France et Turquie, et enfin, la dernière partie est composée de questions relatives aux activités littéraciées comme regarder la télé, écouter de la radio, utiliser un ordinateur, lire des journaux et revues, lire des livres, utiliser du matériel pour les devoirs, écrire en dehors des devoirs et les activités périscolaires.

Les données ont fait l'objet d'un certain nombre d'analyses statistiques. Sur la base de la statistique descriptive, le test de  $\chi^2$  nous a permis d'évaluer les différences des distributions des réponses en fonction de l'âge (10, 12, 16 et 21 ans) et de l'origine des sujets (bilingue, monolingue français et monolingue turc). Afin de ne pas charger les analyses, dans ce qui suit seuls les résultats les plus significatifs ont été rapportés et commentés.

#### **5.4 Analyse des usages des langues en famille des bilingues**

Dans la mesure où la seconde partie du questionnaire ne concernait que les bilingues, nous commençons par analyser les données recueillies auprès des seuls sujets bilingues de notre corpus. Nous avons ainsi un effectif réduit à 106 jeunes, répartis comme suit : 29 élèves du primaire, 27 collégiens, 29 lycéens et 21 étudiants. Dans un premier temps, nous faisons part de l'approche descriptive de leurs usages du turc et du français en famille et avec leurs ami(e)s, en France et en Turquie et dans un second temps nous comparons ces usages en fonction de leur âge. Les réponses recueillies à travers le questionnaire



permettent de comparer les usages des langues dans différentes situations :

- 1 lorsque l'enfant ou le jeune s'adresse à sa mère, à son père, à ses frères et sœurs, à ses ami(e)s de même origine ou à ses grands-parents ;
- 2 lorsque ce sont ces interlocuteurs qui s'adressent à lui ;
- 3 lorsque ces interactions ont lieu en France ou en Turquie.

Nous présentons pour l'essentiel les réponses recueillies en comparant les interlocuteurs des échanges et le lieu des échanges. Nous ajoutons quand cela nous semble utile des remarques sur le caractère symétrique ou réciproque et asymétrique ou non réciproque (Gonac'h, 2008 ; Dabène & Moore, 1995) des échanges. Nous entendons par interactions symétriques, celles faites dans la même langue par les deux interlocuteurs tandis que dans les interactions asymétriques les échanges se font dans des langues différentes : la mère utilise le turc et les enfants le français par exemple.

#### Choix et usage des langues en France

Table 5.3 : Les langues parlées par les bilingues avec les différents interlocuteurs en France (en pourcentages)

Langue parlée avec	Français seul	Turc seul	Français et turc	Non réponse
La mère	3	62	35	-
Le père	-	55,5	43,5	1
Les frères et sœurs	40,5	1	55,5	3
Les amis	37,5	2	61,5	-
Les grands-parents	-	79	2	19

Tableau 5.4 : Les langues parlées par les différents interlocuteurs aux bilingues en France (en pourcentages)

Langue parlée par	Français seul	Turc seul	Français et turc	Non réponse
La mère	2	76,5	21,5	-
Le père	1	66	33	-
Les frères et sœurs	40,5	-	57,5	2
Les amis	38,5	2	57,5	2
Les grands-parents	1	77,5	1	20,5

Il apparaît d'après ces tableaux que beaucoup de jeunes bilingues interagissent seulement en turc avec leurs parents. Ils sont très peu à interagir seulement en français. D'ailleurs, aucune interaction symétrique en français n'apparaît ni avec la mère ni avec le père. Nous pouvons en outre remarquer que les interactions symétriques avec le père en France ont un peu plus souvent lieu en alternance français-turc qu'avec la mère : 31% des personnes interrogées alternent avec le père, contre 20% seulement avec la mère. Enfin, nous observons dans l'ensemble assez peu d'interactions asymétriques entre les enfants et leurs parents : 18% avec la mère, 14% avec le père. Lorsqu'elles ont lieu, c'est presque que l'enfant alterne français et turc avec sa mère ou son père, quand le parent lui répond en turc seulement : 74% des cas de relations asymétriques avec la mère et 86% des cas de relations asymétriques avec le père.

Avec leurs frères et sœurs et avec leurs ami(e)s, les jeunes bilingues utilisent majoritairement soit l'alternance français-turc, soit le français seulement. Ainsi, 49% des interactions avec les frères et sœurs sont des interactions symétriques en alternance français-turc ; 39% d'entre elles sont symétriques en français ; 51% des interactions avec les ami(e)s sont des interactions symétriques en alternance français-turc et 28% d'entre elles sont symétriques en français. Lorsque les interactions sont asymétriques, c'est toujours que l'un des interlocuteurs parle le français et l'autre l'alternance de langue.

Enfin, les interactions avec les grands-parents, lorsqu'elles sont possibles en France – le nombre élevé de non réponses correspond très certainement aux cas où les grands-parents

vivent toujours en Turquie —, sont dans leur quasi-totalité en turc seulement. En résumé, les jeunes de notre corpus ont un usage de langue différent selon la génération à laquelle ils s'adressent. Nous pouvons le résumer de la façon suivante :

**Tableau 5.5 : Choix et usage de langues avec les différents interlocuteurs selon la génération en France**

Interlocuteurs	Génération	Langue(s) pratiquée(s)
Les grands-parents	Génération -2	turc seulement
Les parents	Génération -1	1. turc seulement 2. français et turc
Les pairs	Génération 0	français et turc ou français seulement

Le tableau 5.5 montre un processus de transfert de langues du turc au français dans les usages des langues en fonction des générations en France. Toutefois, nous nous gardons de prédire pour autant un mécanisme irréversible d'abandon progressif de la langue d'origine : rien n'indique dans cette vision statique des usages que les jeunes bilingues que nous avons interrogés ne parleront pas davantage turc avec leurs propres enfants qu'ils ne le font avec leurs pairs. Seule une étude dynamique de ces usages permettrait de nous renseigner sur ce point.

#### *Choix et usage des langues en Turquie*

**Tableau 5.6 : Les langues parlées par les bilingues avec les différents interlocuteurs en Turquie (en pourcentages)**

Langue parlée avec	Français seul	Turc seul	Français et turc	Non réponse
La mère	—	81	18	1
Le père	—	79	20	1
Les frères et sœurs	19	20,5	56,5	4
Les amis	4,5	72,5	19	4
Les grands-parents	1	89,5	1	8,5

**Tableau 5.7 : Les langues parlées par les différents interlocuteurs aux bilingues en Turquie (en pourcentages)**

Langue parlée par	Français seul	Turc seul	Français et turc	Non réponse
La mère	—	86	12	2
Le père	—	82	16	2
Les frères et sœurs	22	16	56,5	5,5
Les amis	13,5	62	19	5,5
Les grands-parents	—	90,5	1	8,5

Nous retrouvons dans l'ensemble les mêmes tendances générales que lorsque les interactions ont lieu en France, en dehors du fait que, comme on pouvait s'y attendre, l'usage du turc seul ou avec le français, quel que soit l'interlocuteur, est plus fréquent en Turquie qu'en France. Ceci étant dit, nous pouvons souligner quelques points particuliers à ces interactions.

Plus encore que pour les interactions en France, la grande majorité des interactions avec les parents sont symétriques en turc seulement : 79% des interactions avec la mère et 74% avec le père. L'alternance apparaît donc beaucoup plus marginale qu'en France : 10% des interactions avec la mère et 11% des interactions avec le père sont symétriques en alternance. Reste une minorité de bilingues qui s'inscrivent dans des interactions asymétriques avec leurs parents en Turquie dans lesquelles le turc coexiste avec l'alternance français-turc. Dans ce cas, l'alternance français-turc est plus souvent le fait de l'enfant que du parent.

La seconde remarque que nous suggèrent ces résultats, c'est que les jeunes n'ont plus des usages de langue comparables lorsqu'ils s'adressent à leurs frères et sœurs et à leurs ami(e)s. Si l'on compare les usages des langues dans les interactions avec les frères et sœurs en France et en Turquie, il apparaît que dans le pays d'origine les interactions existent en turc alors que l'on ne les observait jamais en France. Ces interactions ont par contre moins souvent lieu en français seul. Seulement 16% des personnes interrogées déclarent s'inscrire dans des interactions symétriques en français seul avec leurs frères et sœurs en

Turquie, contre 34% en France. Toutefois, la part de l'alternance de langue reste la même. 49% des personnes interrogées l'utilisent dans des interactions symétriques.

Les interactions avec les ami(e)s en Turquie ont beaucoup plus souvent qu'en France lieu en turc seulement. 60% des personnes interrogées parlent le turc dans des interactions symétriques avec leurs ami(e)s en Turquie, contre un seul cas rencontré en France. L'utilisation du français seul, en interactions symétrique ou asymétrique, apparaît donc beaucoup plus minoritaire.

Les interactions avec les grands-parents ne changent pas lorsqu'elles ont lieu en Turquie, ce qui n'est guère étonnant dans la mesure où elles ont déjà lieu très majoritairement en turc en France. Ainsi les usages du français, seul ou avec le turc, sont surtout présents en Turquie dans les interactions avec les frères et sœurs, un peu moins avec les ami(e)s. Pour le reste, le turc domine, que ce soit seul ou avec le français.

#### *Choix et usage de la langue en fonction de l'âge*

Nous avons voulu savoir si en fonction de leur âge, les jeunes issus de l'immigration turque utilisent différemment le turc pour leurs interactions en famille et avec leurs pairs. Nous comparons ainsi les réponses des élèves du primaire avec celles des collégiens, des lycéens et des étudiants. Dans l'ensemble, il est apparu que l'âge n'expliquait aucune différence dans les pratiques : quel que soit leur âge, les jeunes ne se distinguent pas dans le choix des langues qu'ils utilisent avec chacune des personnes considérées en France, quel que soit le sens de l'interaction.

En ce qui concerne les interactions en Turquie, seules les interactions avec les ami(e)s de même origine sont liées à l'âge des jeunes : elles révèlent que les plus jeunes, élèves du primaire et du collège, utilisent davantage le turc seulement que les plus âgés qui utilisent en proportion plus souvent l'alternance de langue français-turc, lycéens et étudiants, et le français, étudiants. La tendance s'observe en outre de façon significative à la fois pour les interactions de l'enfant à ses ami(e)s ( $p$  du  $\chi^2 = 0,03$ ) et des ami(e)s à l'enfant ( $p = 0,04$ ). Il

faudra certainement en déduire que les lycéens et étudiants issus de l'immigration turque, lorsqu'ils retournent en Turquie, fréquentent davantage des pairs parlant français que les plus jeunes.

Il faut ajouter ici que la fréquence de retour au pays n'est par ailleurs pas liée à l'âge : qu'ils soient étudiants ou en primaires, les bilingues que nous avons interrogés déclarent retourner en Turquie avec la même fréquence : 38,6% chaque année, 56,6% tous les 2-3 ans, 3,8% tous les 4-5 ans.

#### **5.5 Pratiques culturelles des bilingues et des monolingues**

Très peu de résultats sont apparus significatifs, si bien que nous retenons surtout que l'usage du turc dans les pratiques culturelles des bilingues n'évolue pas avec leur âge. En particulier, il apparaît que si l'on compare les primaires, les collégiens, les lycéens et les étudiants ; ils déclarent tous, dans les mêmes proportions :

- regarder la télévision en turc  
2% jamais, 28% parfois, 70% souvent ;
- écouter la radio en turc  
30% jamais, 42% parfois, 28% souvent ;
- écouter de la musique en turc  
1% jamais, 25% parfois, 74% souvent ;
- lire des livres en turc  
36% jamais, 55% parfois, 8% souvent ;
- écrire en turc  
14% jamais, 67% parfois, 19% souvent.

Le seul résultat qui s'avère significatif concerne la fréquence de lecture de la presse en langue maternelle, mais il confirme plutôt une tendance générale qu'une particularité de la population des jeunes issus de l'immigration turque : les primaires et les collégiens lisent moins de journaux en turc mais aussi dans d'autres langues que les lycéens et les étudiants. Dans ce qui suit, nous avons choisi de comparer à l'intérieur de

chaque classe d'âge interrogée les élèves et étudiants selon qu'ils sont monolingues turcs, monolingues français ou bilingues turc-français.

### *Les activités de lecture*

Nous évaluons en premier lieu la fréquence de lecture de la presse. Il apparaît deux différences significatives : entre les primaires ( $p$  du  $\chi^2 = 0,00014$ ), et entre les collégiens ( $\chi^2 = 0,0024$ ). Pour ces deux groupes, il apparaît que les bilingues lisent beaucoup moins la presse que les deux populations monolingues. Les monolingues français et turcs ne se distinguent pas par contre l'un de l'autre. Si l'on observe la fréquence de lecture de la presse en langue dominante du pays de résidence, le français pour les monolingues français et pour les bilingues, le turc pour les monolingues turcs, il n'apparaît qu'un seul résultat significatif ( $p$  du  $\chi^2 = 0,027$ ) : les étudiants monolingues turcs sont plus nombreux à déclarer lire souvent la presse en turc que les deux autres groupes d'étudiants. Ces derniers, qui déclarent en proportion plus souvent lire parfois la presse en français, ne se distinguent pas significativement les uns des autres. En revanche, il n'y a aucune différence de fréquence de lecture de la presse étrangère, à l'intérieur de chaque groupe d'âge, entre les élèves/étudiants d'origine turque en France, les monolingues français et les monolingues turcs. Les étudiants lisent bien sûr beaucoup plus la presse étrangère que les lycéens, collégiens et primaires, mais ils ne se distinguent pas selon leur groupe d'appartenance. Pour ce qui est de la lecture des livres, aucune différence significative n'est observée : quelle que soit leur origine, monolingues français, monolingues turcs ou bilingues, tous les élèves et les étudiants lisent des livres dans les mêmes proportions.

Pour la fréquence de lecture de livres en langue dominante, nous n'avons relevé qu'un seul résultat significatif dans tout le corpus. En effet, il semble que les étudiants bilingues lisent moins souvent de livres en français que les étudiants monolingues français et que ne le font les étudiants monolingues turcs en turc ( $p$  du  $\chi^2 = 0,0012$ ). Mais il apparaît

aussi que les étudiants monolingues français déclarent lire plus souvent que les monolingues turcs ( $p$  du  $\chi^2 = 0,027$ ).

Nous faisons l'hypothèse que le type d'études poursuivies dans chaque sous-groupe intervient dans ce résultat. En effet, les étudiants monolingues français proviennent surtout de filières littéraires, les étudiants monolingues turcs de filières en langues étrangères alors que les étudiants bilingues viennent majoritairement des sciences.

Lorsque l'on observe les résultats au sujet de la fréquence de lecture de livres en langue étrangère, il apparaît que les lycéens monolingues turcs lisent plus et plus souvent de livres en langues étrangères que les lycéens monolingues français et bilingues en France ( $\chi^2 = 1,24.10^{-5}$ ). Ces deux dernières populations ne se distinguent pas l'une de l'autre. Cette différence est due au fait que les programmes d'enseignement en Turquie comprennent plus de cours de langues étrangères et en langues étrangères que les programmes français. Quoi qu'il en soit, cette différence ne se retrouve plus chez les étudiants, bien que les étudiants turcs suivent des cours dispensés en langues étrangères.

Lorsque l'on compare les genres des livres lus par les élèves et les étudiants interrogés, il apparaît que les collégiens monolingues turcs ne lisent pas de bandes dessinées ( $p$  du  $\chi^2 = 0,001$ ), alors que les autres collégiens le font. Chez les étudiants, nous observons le même phénomène : aucun étudiant monolingue turc ne déclare lire de bandes dessinées. Nous remarquons aussi que les étudiants monolingues français lisent davantage de bandes dessinées que les bilingues. Enfin, il semble que les collégiens monolingues turcs lisent plus de romans fantastiques que les collégiens de France. Il s'agit certainement ici d'un phénomène de mode.

### *Les activités d'écriture en dehors de toute activité scolaire*

Lorsque l'on compare les effectifs d'élèves et d'étudiants qui déclarent ne pas écrire en dehors de toute activité scolaire, il apparaît un seul résultat significatif ( $p$  du  $\chi^2 = 0,037$ ). Il concerne le groupe des primaires (CM2), au sein duquel les bilingues turc-français sont significativement plus nombreux à

déclarer ne jamais écrire. Mais il faut remarquer que cela reste une réponse minoritaire, même au sein de leur groupe (8/29 soit 27,5%).

Si l'on regarde à présent la fréquence d'écriture en langue dominante des élèves et des étudiants de notre corpus, pour ceux seulement qui déclarent écrire (N = 207), il apparaît deux résultats significatifs. Le premier concerne à nouveau les primaires (p du  $\chi^2 = 0,03$ ), le second concerne les collégiens (p du  $\chi^2 = 0,016$ ). Ainsi, les élèves bilingues du primaire tout d'abord se distinguent par le fait qu'ils déclarent écrire moins souvent que les monolingues français. Toutefois, aucune de ces deux populations ne se distingue significativement des monolingues turcs, qui se trouvent dans une position intermédiaire. Le second résultat indique que les collégiens bilingues déclarent écrire moins souvent que les monolingues turcs et que les monolingues français. Enfin, il apparaît que les monolingues turcs sont significativement plus nombreux que les monolingues français à déclarer écrire souvent.

En revanche, il n'apparaît aucune différence entre les trois populations, que l'on observe les primaires, les collégiens, les lycéens ou les étudiants dans leur pratique d'écriture en langue étrangère déclarée. Pour la très grande majorité, les élèves et étudiants de notre corpus n'écrivent pas en langue étrangère (171/208, soit 82%).

Pour ce qui est des genres d'écriture, chez les primaires, il semble que chaque population ait son genre d'écriture de prédilection par rapport aux autres : tous les genres, lettres, journaux intimes, récits, blagues, chansons et listes sont présents dans nos trois populations, mais pas dans les mêmes proportions. Il apparaît ainsi que les bilingues écrivent plus de lettres que les autres. Cela traduit certainement les liens qu'ils entretiennent avec la famille et les ami(e)s resté(e)s en Turquie. Ils écrivent par contre très peu de journaux intimes et de récits par rapport aux autres. Les monolingues français quant à eux écrivent plus de chansons et de journaux intimes. Les monolingues turcs, enfin, écrivent davantage de récits, mais relativement peu de listes, de blagues et de chansons. Mais les différences n'apparaissent significatives que si l'on regarde

l'ensemble des distributions de résultats (p de  $\chi^2 = 0,014$ ), pas lorsque l'on regarde les résultats individuellement.

Au collège (p du  $\chi^2 = 0,011$  pour l'ensemble des distributions), il apparaît que les bilingues écrivent relativement plus de listes, et moins de récits. Les monolingues français écrivent un peu plus de lettres, de récits, de chansons. Les monolingues turcs, enfin, écrivent beaucoup de poèmes, mais peu de lettres et de listes. Les résultats se trouvent dans le tableau suivant :

Tableau 5.8 : Les genres d'écriture en langue dominante chez les primaires et collégiens

	Bilingues	Monolingues français	Monolingues turcs
Primaire	+ lettres - journaux intimes - récits	+ chansons + journaux intimes	+ récits - listes - blagues - chansons
Collège	+ listes - récits	+ lettres + récits + chansons	+ poèmes - lettres - listes

Le tableau 5.8 fait apparaître quelques particularités culturelles des populations interrogées. En particulier, il semble que les jeunes monolingues turcs aient des pratiques d'écriture un peu moins « ludiques » que les autres comme des listes, lettres et des chansons. Ils écrivent par contre plus de récits et de poèmes. Les bilingues quant à eux semblent avoir moins de genres privilégiés, et se concentrent souvent sur les lettres et les listes. En comparaison, les monolingues français semblent pratiquer davantage de genre d'écrits différents. Toutefois, il convient de remarquer que lycéens et étudiants ne se distinguent plus sur ce point selon leurs origines.

### 5.6 Les langues étrangères déclarées

Nous avons souhaité également regarder les langues étrangères dans lesquelles les élèves et les étudiants déclarent lire et écrire. La lecture de la presse étrangère, très minoritaire dans notre corpus, se fait pour l'essentiel en anglais, plus rarement dans une autre langue. Aucune différence n'apparaît dans le choix de ces langues entre nos trois populations d'origine. Tout juste peut-on remarquer que 11 étudiants monolingues turcs, sur les 21 de notre corpus, déclarent lire la presse en français : cinq en français seulement, six en français et en turc. L'inverse n'existe jamais : aucun étudiant monolingue français ne lit en turc. Mais tous les étudiants turcs interrogés suivent des études de français, et s'approprient à devenir professeurs de français. Lorsque nous regardons les langues étrangères dans lesquelles les élèves et étudiants déclarent lire des livres, nous retrouvons tout d'abord la particularité des lycéens monolingues turcs, qui lisent davantage en anglais que les autres lycéens, qu'ils soient bilingues ou monolingues français. Mais nous retrouvons également une particularité des étudiants monolingues turcs de notre corpus, qui sont relativement nombreux à lire en français (12/24). Ils sont même plus nombreux à lire en français qu'en anglais. Mais encore une fois, le fait qu'ils suivent des études de français explique très largement ce résultat.

Aucune différence n'apparaît lorsque l'on regarde les langues dans lesquelles les élèves et les étudiants de notre corpus déclarent écrire. Il faut rappeler ici que ce sont des pratiques extrêmement minoritaires, même chez les étudiants, et qui se font pour la majorité en anglais.

### 5.7 La télévision et la radio

Concernant les pratiques déclarées de la télévision, il apparaît que quelle que soit la classe d'âge considérée, ce sont toujours les monolingues français qui sont les plus nombreux à déclarer regarder souvent la télévision. Les autres sont en proportion plus nombreux à la regarder parfois seulement. Il

reste que sur l'ensemble, une majorité des personnes interrogées regardent souvent la télévision (70%).

Tableau 5.9 : Regarder la télévision en langue dominante

Primaire	$\chi^2 = 0,042$	Ce sont les monolingues français qui regardent le plus la télévision en langue dominante. Ils la regardent significativement plus que les deux autres groupes.
Collège	$\chi^2 = 0,053$	Les monolingues français regardent plus la télé en français que les monolingues turcs ne le font en turc. Mais les bilingues ne se distinguent pas les uns et des autres.
Lycée	$\chi^2 = 0,015$	Ce sont les monolingues français qui regardent le plus la télévision en langue dominante. Ils la regardent significativement plus que les deux autres groupes.
Université	$\chi^2 = 0,0013$	Ce sont les monolingues français qui regardent le plus la télévision en langue dominante. Ils la regardent significativement plus que les deux autres groupes.

Pour ce qui est de regarder la télévision en langue étrangère, nous n'avons observé aucune différence significative dans les déclarations des sujets : qu'ils soient monolingues turcs, monolingues français ou bilingues, tous déclarent regarder la télévision en langue étrangère de la même façon à chaque âge considéré. Mais il convient de remarquer que cette question a fait l'objet d'un nombre assez important de non réponses, ce qui explique le manque de tendance très claire. Concernant l'écoute de la radio, il n'y a pas non plus de différences significatives. Par contre il semble que les collégiens monolingues français qui écoutent la radio déclarent l'écouter plus souvent que les bilingues. Il faut observer qu'en France aucune station de radio n'émet en langue turque dans les villes où nous avons enquêté. Les seules possibilités d'écouter la radio dans la langue maternelle demeurent via internet ou le satellite.

## 5.8 Synthèse des pratiques culturelles

### Pratiques distinctes

Nous pouvons résumer les différences apparues en comparant les origines des jeunes que nous avons interrogés dans le tableau 5.10 suivant :

Tableau 5.10 : Particularités des groupes divers de l'enquête

Population	Groupe	Particularités
Bilingues	Elèves du primaire	Ils lisent moins la presse que les monolingues français et turcs. Ils sont plus nombreux à déclarer ne jamais écrire en dehors de toute activité scolaire que les monolingues français et turcs. Ils déclarent écrire moins souvent en français que les monolingues français. Ils écrivent plus de lettres que les autres, mais moins de récits et journaux intimes.
	Collégiens	Ils lisent moins la presse que tous les monolingues. Ils déclarent écrire moins souvent en français que les monolingues français et que ne le font les monolingues turcs en turc. Ils déclarent moins lire de bandes dessinées que les autres. Ils écrivent plus de listes et moins de récits.
	Lycéens	Aucune
Monolingues turcs	Etudiants	Ils lisent moins de bandes dessinées que les monolingues français.
	Elèves du primaire	Ils écrivent plus de récits, mais moins de listes, de blagues, de chansons.
	Collégiens	Ils écrivent plus de poèmes, moins de lettres et de listes.

Population	Groupe	Particularités
Monolingues français	Lycéens	Ils déclarent lire plus et plus souvent des livres en langue étrangère que les deux populations de lycéens monolingues interrogés.
	Etudiants	Ils sont plus nombreux à lire souvent la presse en turc que ne le sont les bilingues et les monolingues français en français. Ils lisent moins de bandes dessinées que les étudiants monolingues français et que les étudiants bilingues français-turc.
	Elèves du primaire	Ils déclarent regarder plus souvent la télévision que les bilingues et que les monolingues turcs. Ils écrivent plus de chansons et de journaux intimes.
	Collégiens	Aucune
	Lycéens	Aucune
	Etudiants	Aucune

### Pratiques homogènes

Tous les lycéens et étudiants interrogés, quelle que soit leur origine, lisent la presse dans les mêmes proportions. Tous les élèves du primaire, du collège et du lycée déclarent lire la presse en langue dominante du pays, français pour les monolingues français et les bilingues, turc pour les monolingues turcs, dans les mêmes proportions.

Toutes les personnes interrogées déclarent lire la presse en langue étrangère dans les mêmes proportions. La seule différence observée est que les étudiants lisent davantage la presse en langue étrangère que les lycéens, les collégiens et les élèves du primaire. Par ailleurs, les langues étrangères dans lesquelles les élèves et les étudiants lisent sont les mêmes quelles que soient leurs origines. En l'occurrence c'est majoritairement en anglais. Tous les élèves et étudiants

interrogés lisent des livres dans les mêmes proportions. Tous les lycéens, les collégiens et les élèves du primaire lisent des livres en langue dominante du pays de résidence dans les mêmes proportions. Tous les sujets interrogés, quelle que soit leur origine, lisent dans les mêmes proportions des romans, des romans fantastiques, de la science fiction, des essais, des contes et de la poésie. Tous les collégiens, lycéens et étudiants interrogés, quelle que soit leur origine, déclarent écrire dans les mêmes proportions. Tous les lycéens et étudiants interrogés déclarent écrire dans les mêmes proportions dans la langue dominante de leur pays de résidence : le turc pour les monolingues turcs, le français pour les autres.

Tous les sujets déclarent écrire dans les mêmes proportions en langue étrangère, en l'occurrence très peu. Les langues étrangères pratiquées ne sont pas différentes selon les origines. Les monolingues turcs et les bilingues de notre corpus, quel que soit leur âge, regardent la télévision en langue dominante dans les mêmes proportions. Toutes les personnes interrogées déclarent regarder dans les mêmes proportions la télévision en langue étrangère. Tous les jeunes interrogés écoutent la radio dans les mêmes proportions. Les monolingues turcs ne se distinguent ni des monolingues français ni des bilingues dans leur fréquence d'écoute de la radio en langue dominante.

## 5.9 Conclusion

Il apparaît d'après cette étude d'une part que les jeunes bilingues issus de l'immigration ont des comportements à l'égard des activités littéraires très proches de celles des monolingues français et turcs. Même si les bilingues se différencient pour certaines activités par rapport aux monolingues (ils déclarent rarement écrire en dehors des activités scolaires, ou lire la presse), il ressort que pour la majorité de nos résultats, nous n'observons aucune différence significative, notamment lorsqu'il s'agit de lire des livres, regarder la télévision, écouter la radio... Selon nous, les différences observées viennent moins du facteur bilinguisme

que d'appartenance à une classe sociale, à un âge ou à un groupe donné.

Par ailleurs, notre étude montre également que les bilingues maintiennent encore des liens assez forts avec la langue et la culture d'origine : ils retournent fréquemment dans le pays d'origine des parents, ils regardent davantage la télévision turque et pratiquent leur langue maternelle avec les parents. A ce propos notre étude concorde donc avec plusieurs autres : Akinci, 1996, 2003 ; Gautier-Kizilyürek, 2002 ; Yağmur & Akinci, 2003 ; Irtis-Dabbagh, 2003 ; Akinci *et al.*, 2004. Dans une étude comparative similaire, Mortamet (2005) a analysé les activités littéraires des jeunes étudiants en France d'origine africaine, maghrébine, turque et française. Elle a montré que, comparés aux étudiants africains et maghrébins, les étudiants turcs entretenaient un rapport beaucoup plus fort avec leurs origines qui s'exprime par le maintien des pratiques de la langue et de la culture d'origine. Une autre observation significative faite par Mortamet (2005) par rapport à nos résultats concerne l'investissement important des étudiants turcs par rapport aux autres dans le domaine technologique : ils ont tous un ordinateur, et plus souvent même que les étudiants d'origine française dont les parents ont pourtant un niveau socio-économique plus élevé. Mortamet affirme « nous pouvons y voir là un effort d'intégration soutenu, mais qui illustre selon nous leur goût particulier pour les innovations technologiques » (2005 : 61). Nous pouvons donc conclure que ces jeunes de la deuxième génération sont dans un processus à la fois de maintien de la langue et de la culture d'origine mais aussi d'une certaine manière d'intégration à la culture dominante. Comme le suggèrent les résultats obtenus par Mortamet (2005), cette intégration semble plus lente par rapport à d'autres jeunes issus de l'immigration.

Dans son ouvrage sur les pratiques culturelles des 15-24 ans en France, Patureau (1992) conclut que les jeunes placent leur vie de loisirs sous les signes de la sortie et du mouvement, d'une forte sociabilité intra-générationnelle, de la distraction et de la libre expression individuelle. Il relève pour cette tranche d'âge l'essor des pratiques musicales, le développement des pratiques amateurs, la montée en puissance de l'écoute télé et



vidéo, le lent recul de la pratique de lecture des livres (et pour la presse écrite, la faveur pour les magazines plutôt que les quotidiens). Nous avons observé des activités littéraires de même envergure pour nos sujets bilingues aussi bien jeunes qu'âgés. Nos résultats ont des répercussions sur la manière dont les jeunes bilingues issus de l'immigration sont vus dans la société. Comme le souligne Irtis-Dabbagh (2003 : 17), « nous refusons d'ignorer le potentiel des jeunes, souvent décrits comme assis « entre deux chaises », ou encore comme faisant partie « d'une culture suspendue ». La socialisation dans un espace multi-culturel participe non seulement d'un héritage du passé mais aussi du travail d'aujourd'hui ». C'est pourquoi nous pensons que les jeunes bilingues turc-français de la deuxième génération possèdent non seulement des activités littéraires différenciées de celles des monolingues mais aussi des pratiques homogénéisantes, conformes à l'image qu'ils voudraient donner d'eux-mêmes.

#### Références

- AKINCI, M.-A., 1996, « Les pratiques langagières chez les immigrés turcs en France », *Écartis d'Identité*, n° 76, p. 14-17.
- AKINCI, M.-A., 2001, *Développement des compétences narratives des enfants bilingues turc-français en France âgés de 5 à 10 ans*, München, LINCOM, *Studies in Language Acquisition*, n° 03.
- AKINCI, M.-A., 2003, « Une situation de contact de langues : le cas turc-français des immigrés turcs en France », BILLIEZ [dir.], *Contacts de langues : modèles, typologies, interventions*, Paris, L'Harmattan, p. 127-144.
- AKINCI, M.-A., DE RUIJTER, J.J. & SANAGUSTIN, F., 2004, *Le plurilinguisme à Lyon : le statut des langues à la maison et à l'école*, Paris, L'Harmattan, *Espaces Discursifs*, n° 9.
- BAKER, C., 2001, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Clevedon, Multilingual Matters.
- DABÈNE, L. & MOORE, D., 1995, « Bilingual Speech of Migrant People », MILROY & MUYSKEN [dir.], *One*

- Speaker, Two Languages : Cross-disciplinary Perspectives on Code-switching*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 17-44.
- DURGUNOĞLU, A.Y. & VERHOEVEN, L., 1998, *Literacy Development in a Multilingual Context*, Mahwah NJ, L. Erlbaum.
- GAUTIER-KIZILYÜREK, S., 2002, *Les enseignements de langue et culture d'origine en France : chronique d'une mort annoncée ? Le cas de la langue turque*, Mémoire de DEA non publié, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- GILES, H., BOURHIS R.Y. & TAYLOR D.M., 1977, « Towards a theory of language in ethnic group relations », GILES [dir.], *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, London, Academic Press, p. 307-348.
- GONAC'H, J., 2008, « Bilinguisme et bilinguisme chez des jeunes de la deuxième génération de migrants. Le cas de lycéens et d'étudiants d'origine turque en France et en Angleterre », Thèse de Doctorat, Rouen, Université de Rouen.
- GONZO, S. & SALTARELLI, M., 1993, « Pidginization and linguistic change in emigrant languages », ANDERSEN [dir.], *Pidginization and creolization as language acquisition*, Rowley, Newbury House, p. 181-197.
- HAMERS, J.-F. & BLANC, M., 1983, *Bilinguisme et bilinguisme*, Bruxelles, Pierre Mardaga.
- HÉLOT, C., 2007, *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, Paris, L'Harmattan.
- IRTIS-DABBAGH, V., 2003, *Les jeunes issus de l'immigration de Turquie en France : état des lieux, analyses et perspectives*, Paris, L'Harmattan.
- JAFFRÉ, J.-P., 2004, « La littéracie : histoire d'un mot, effets d'un concept », BARRE-DE-MINIAC, BRISSAUD & RISPAIL [dir.], *La Littéracie, Concepts Théoriques et Pratiques d'Enseignement de la Lecture Écrite*, Paris, L'Harmattan, p. 21-41.
- KIPP, S., CLYNE, M. & PAUWELS, A., 1995, *Immigration and Australia's Language Resources*, Canberra, Australian Government Publishing Service.

- LAHIRE, B., 1995, *Tableaux de famille*, Paris, Gallimard - Seuil.
- LAURENS, J.-P., 1993, *Un sur cinq cents*, Toulouse, Presse Universitaires du Mirail.
- MOORE, D., 2006, *Plurilinguismes et école*, Paris, Les Éditions Didier, Collection LAL.
- MORTAMET, C., 2005, « Usages des langues au quotidien : le cas des immigrations maghrébines, africaines et turques dans l'agglomération rouennaise », *GLOTTOPOL*, n° 5, p. 44-66, Rouen, Dyalang, [www.univ-rouen.fr/dyalang/](http://www.univ-rouen.fr/dyalang/).
- PATUREAU, F., 1992, *Les pratiques culturelles des jeunes*, Paris, La Documentation française.
- SKUTNABB-KANGAS, P., & TOUKOMAA, O. (1976), *Teaching migrant children, mother tongue, and learning the language of the host country in the context of the socio-cultural situation of the migrant family*, Tutkimuksia Research Reports, Tampere, University of Tampere.
- YAGMUR, K. & AKINCI, M.-A., 2003, « Language use, choice, maintenance and ethnolinguistic vitality of Turkish speakers in France : Intergenerational differences », *International Journal of the Sociology of Language*, n° 164, Berlin/New York, Mouton de Gruyter, p. 107-128.
- ZEROULOU, Z., 1998, « La réussite scolaire des enfants d'immigrés », *Revue française de sociologie*, n° 29, p. 447-470.