



Bilinguisme des descendants d'immigrés : la mémoire collective et individuelle chez les parents franco-turcs récemment installés en Turquie

Sahika Pat Herrmann

Université de Strasbourg, France

sahikapat@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2754-9610>

Reçu le 20-10-2023 / Évalué le 22-11-2023 / Accepté le 01-12-2023

Résumé

Cet article se focalise sur la transmission de la langue française chez les parents franco-turcs récemment installés en Turquie, ainsi que chez leurs descendants. Il explore les perceptions linguistiques de ces parents, scolarisés en France, à travers des entretiens semi-directifs menés dans le cadre d'une étude qualitative. La méthodologie choisie, qui est l'analyse de l'énonciation, vise à explorer les pratiques langagières de ces parents d'origine immigrée turque, francophones, au sein de leur foyer, avec leurs enfants. En nous basant sur les discours de dix parents, nous analysons leurs choix en matière d'éducation linguistique et culturelle dans une perspective théorique des fonctions de la mémoire. Nous examinons leur approche éducative vis-à-vis du bilinguisme de leurs enfants, mettant particulièrement l'accent sur les représentations sociales à travers deux aspects : la mémoire individuelle et la mémoire collective en transmission des répertoires linguistiques. Cette démarche nous permet de découvrir leurs souvenirs liés à la langue française ainsi que leur expérience linguistique.

Mots-clés : mémoire collective et individuelle, bilinguisme, franco-turcs, pratiques langagières, représentations sociales

Göçmen kökenli olmak ve iki dillilik: Türkiye'ye yeni yerleşmiş Fransa doğumlu Türk ebeveynler arasında kolektif ve bireysel hafıza

Özet

Bu makale, Türkiye'ye yeni yerleşmiş Fransa doğumlu Türk ebeveynler ve çocukları arasında Fransızcanın aktarımına odaklanmaktadır. Bu nitel çalışma, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla, Fransa'da eğitim görmüş olan ebeveynlerin dilsel algılarını incelemektedir. Seçilmiş olan sözlü içerik analizi metodu, Fransızca konuşan Türk kökenli ebeveynlerin evde çocuklarıyla olan dil ve eğitim pratiklerini araştırmaktadır. On ebeveynle yapılan görüşmelerden yola çıkılarak, dil ve kültür eğitimi tercihleri, hafızanın işlevlerine ilişkin teorik bir perspektiften analiz edilmektedir. Çocuklarının iki dilliliğine yönelik eğitim yaklaşımları, özellikle sosyal temsillere vurgu yapılarak, dil

repertuarlarının aktarımında bireysel ve kolektif bellek olmak üzere iki açıdan ele alınmaktadır. Bu yaklaşım, Fransız diliyle bağlantılı anıların yanı sıra dilsel deneyimlerini de değerlendirmeyi sağlamaktadır.

Anahtar sözcükler: kolektif ve bireysel bellek, iki dillilik, Fransa doğumlu Türkler, dil pratikleri, sosyal temsiller

Bilingualism of the descendants of immigrants: Collective and individual memory among French-Turkish parents recently settled in Turkey

Abstract

This article focuses on the transmission of the French language among French-Turkish parents who have recently settled in Turkey and their descendants. It explores the linguistic perceptions of these parents educated in France, through semi-structured interviews conducted as part of a qualitative study. The chosen methodology, which is content analysis of discourse, aims to explore the language practices of these French-speaking parents of Turkish immigrant origin in their home with their children. Based on the discourses of ten parents, we analyze their choices in terms of linguistic and cultural education from a theoretical perspective of the functions of memory. We examine their educational approach to their children's bilingualism, placing particular emphasis on social representations through two aspects: individual memory and collective memory in the transmission of linguistic repertoires. This approach allows us to explore their memories associated with the French language, as well as their linguistic experiences.

Keywords: collective and individual memory, bilingualism, French-Turkish, language practices, social representations

Introduction

La notion de mémoire collective évoque essentiellement un large éventail de pratiques et de représentations sociales étroitement liées aux normes sociales. Selon le sociologue Maurice Halbwachs (1994), qui a introduit le concept de mémoire collective, le souvenir est toujours influencé par la société : on se souvient en relation avec autrui. Il existe une mémoire collective et des cadres sociaux de la mémoire, et la pensée individuelle s'inscrit dans ces cadres et contribue à cette mémoire. En réalité, la mémoire individuelle ne peut exister en dehors du contexte social.

Ce processus repose sur deux éléments fondamentaux : d'une part, l'internalisation de représentations collectives qui structurent les schémas

de souvenirs individuels, orientant ainsi la perception du monde par l'individu ; d'autre part, la mise en œuvre de pratiques sociales, culturelles et communautaires visant à externaliser ces souvenirs individuels (Orianne, 2018). Les représentations sociales relatives aux pratiques linguistiques font partie intégrante de ces souvenirs. Contrairement à l'approche précédente qui mettait principalement l'accent sur les aspects linguistiques de la transmission, la recherche contemporaine accorde une importance croissante aux représentations linguistiques dans le contexte de la communication interculturelle (Geiger-Jaillet, 2019). Cette perspective nous incite à explorer l'impact multidimensionnel de la mémoire collective et individuelle, en particulier dans le contexte de la transmission intergénérationnelle des langues.

Le présent travail se penche sur les pratiques linguistiques des parents originaires de Turquie, ayant été scolarisés en France avant de s'installer en Turquie. Notre intérêt se porte sur leurs pratiques langagières au sein de la famille, en particulier avec leurs enfants, dans le cadre de l'éducation bilingue. Afin d'étudier ces pratiques, nous examinons la perception de la mémoire linguistique chez dix parents face au bilinguisme à domicile. Nous nous interrogeons sur leur confiance à transmettre une langue qui n'est pas officielle dans leur pays de résidence, sur leur relation avec la langue qui a été leur langue d'éducation en France, sur leurs motivations à transmettre ces compétences linguistiques à leurs enfants, et sur les pratiques linguistiques adoptées par ces parents et leurs conjoints avant et après la naissance de leurs enfants.

1. Contexte et problématique de recherche : fonction de la mémoire collective et individuelle dans la transmission du bilinguisme

L'ancrage théorique prend appui principalement sur les notions de mémoire individuelle et de mémoire collective, et leur rapport à la transmission linguistique. Ces deux domaines d'étude souvent abordés pour leur interdépendance par de nombreux chercheurs tels que Moscovici (2000), Bonardi (2003), Laurens et Roussiau (2002), partagent de nombreuses caractéristiques complémentaires. Selon ces chercheurs, il n'est pas nécessaire d'élaborer des définitions distinctes pour chacun de ces

deux aspects, car ils sont intrinsèquement liés. Ainsi, dans cet article, nous examinons ces deux mécanismes de manière conjointe pour analyser les souvenirs individuels de nos informateurs. Il est essentiel de souligner que, dans le processus de formation de la pensée individuelle, la mémoire sociale joue un rôle prépondérant, comme le souligne Halbwachs (1994 : 289) : « L'individu évoque ses souvenirs en s'appuyant sur les cadres de la mémoire sociale, il s'agit en fin de compte d'une déformation du souvenir individuel par la société ».

Lors de ces constructions et reconstructions, la mémoire individuelle produit et organise des schémas. Ainsi, elle est considérée comme la compétence humaine « à réactiver, partiellement ou totalement, de façon véridique ou erronée, les événements du passé » (Tiberghien, Mendelsohn, Ans, George, 2003 : 4). De plus, elle facilite l'apprentissage en établissant des liens entre d'anciens et de nouveaux schémas. La mémoire individuelle ne fonctionne pas de manière indépendante des éléments sociaux, il est donc impossible de la dissocier de la mémoire sociale dans le contexte de l'apprentissage. Les deux notions sont liées à la construction et à la reconstruction des souvenirs dans le cadre de la production linguistique. À travers l'acquisition d'une langue grâce aux interactions sociales, l'individu participe à l'expression de sa propre pensée, puis à la reproduction de la pensée par autrui, contribuant ainsi la création d'une mémoire collective. Ces deux concepts partagent également la fonction essentielle de favoriser le développement des codes sociaux et de faciliter la communication entre ces codes en interaction constante.

Les travaux fondamentaux sur la mémoire, tels que les ouvrages de Bartlett (1932) et d'Halbwachs (1994), démontrent que se souvenir sous toutes ses formes constitue une transformation du passé, particulièrement dans le contexte de la production langagière. En effet, le langage joue un rôle essentiel dans la verbalisation des souvenirs, tandis que la pensée façonne le langage dont l'individu dispose. Ainsi, le langage et la mémoire sont intrinsèquement liés (Bonardi, 2003), surtout lorsqu'il s'agit d'appartenir à un groupe social ou à une communauté partageant des schémas de souvenirs communs. Dans ce contexte, il devient difficile de séparer ces souvenirs collectifs que l'on évoque en commun.

Certes, la construction de l'identité linguistique dépasse largement la dimension purement linguistique (Charaudeau, 2009). L'acquisition d'une langue passe par des étapes psycholinguistiques directement liées aux connaissances préalables en sociolinguistique. Nous évoquons fréquemment les représentations sociales dans le contexte de l'acquisition et de l'identité linguistique. Cependant, dans cet article, nous préférons mettre de côté ces interrogations qui suscitent des débats sur les différences et les similitudes épistémologiques entre l'approche psychosociale des représentations sociales et de la mémoire sociale, en nous concentrant davantage sur la relation entre la mémoire et la langue (Viaud, 2003).

Quels sont donc les rôles des mémoires collective et individuelle ? Peut-on inclure les représentations sociales dans ce processus de mémorisation qui conduit à l'apprentissage linguistique ? Notre analyse se penche sur les discours des parents interviewés, en mettant en lumière deux aspects majeurs. Le premier aspect concerne leur mémoire partagée avec d'autres individus de leur entourage, tels que leurs amis, leurs camarades d'école ou les membres de leur famille élargie avec qui ils discutent et interagissent. Ces souvenirs, parfois datant de plusieurs décennies, résultent des interactions vécues dans les deux pays en question. L'élément essentiel est que ces parents récemment installés en Turquie continuent de transmettre ces connaissances linguistiques ou culturelles à leurs enfants. Le deuxième aspect se rapporte à la mémoire culturelle, largement diffusée par la société, principalement par le biais des médias à notre époque, qui exerce une influence significative sur les individus. Il s'agit d'une immersion inconsciente, comme le suggère la citation bien connue d'Halbwachs (1994 : 2) : « Si je me souviens, c'est que les autres m'incitent à me souvenir ».

Les recherches sur le bilinguisme se concentrent généralement sur les enfants ayant des parents de différentes origines, et par conséquent, deux langues maternelles distinctes. Cependant, notre étude met en lumière une autre réalité : des parents partageant les mêmes origines ethniques et langues maternelles, mais ayant grandi et été scolarisés dans différents pays. Cette richesse linguistique et culturelle est plus facilement transmise lorsque le couple vit dans le pays d'immigration, ce qui permet aux enfants

d'avoir davantage d'opportunités, en théorie, pour apprendre les deux langues. La première est la langue de communication des parents, et la seconde est la langue d'enseignement à l'école. Toutefois, dans le cas des parents qui choisissent de vivre dans le pays d'origine, la seconde langue, parfois appelée la « langue d'immigration » pour au moins l'un des parents, peut se retrouver exclue de l'environnement scolaire. Il nous semble important d'explorer le cas des familles qui n'ont pas nécessairement « utilité immédiate » du français dans leur quotidien, mais qui expriment le désir, ou non, de conserver cette langue et sa culture dans l'éducation de leurs enfants.

En nous appuyant sur les citations recueillies lors des entretiens avec les parents, nous analysons la construction des souvenirs et les oublis qui façonnent la représentation du bilinguisme chez eux. La méthode d'analyse suivie est l'analyse de contenu de l'énonciation, qui englobe un ensemble de techniques et d'outils d'analyses diversifiés pour étudier les communications dans le but de dépasser la subjectivité de la parole recueillie (Bardin, 2013). Cette forme d'analyse consiste en la relecture à plusieurs reprises des données qualitatives afin de développer certaines catégorisations en vue d'obtenir des résultats.

Elle étudie toute communication au niveau des éléments, tels que les mots, mais également des contextes de séquences ; ce qui la rend plus flexible, opérationnelle et productive, ainsi qu'accessible sans formation spécifique selon Bardin (2013). Cette conception qui opère à travers les structures de l'acte de parole, trouve une application particulière dans l'analyse des entretiens semi-directifs. De cette manière, l'analyse de l'énonciation atteint son objectif d'appréhender des niveaux divers, contrairement à une analyse de contenu stricte qui se base principalement sur le registre sémantique élémentaire. Alors que l'analyse de contenu classique considère la production de parole comme un processus, l'analyse de l'énonciation repose sur « une conception du discours comme parole en acte » (Bardin, 2013). L'opinion, l'attitude ou la représentation se manifestent lors du discours, c'est-à-dire que le discours apparaît de manière inachevée avant la mise en forme langagière. Il ne s'agit pas d'un produit fini ; au contraire, c'est un processus d'élaboration alimenté par la

contradiction, l'incohérence, l'inachèvement. Lors de la production de parole, un sens est développé, et des transformations sont opérées.

2. Corpus et méthodologie : appartenir à une langue

Le corpus de ce travail est constitué de dix entretiens semi-directifs menés avec des parents francophones d'origine immigrée turque. Ce type d'entretien nous a offert la possibilité de poser des questions ouvertes, tout en guidant la discussion autour des éléments clés de la recherche. Il a ainsi permis aux participants¹ de s'exprimer de manière autonome sur leur choix linguistique et communicationnel en famille. Le déroulement d'un tel entretien autour d'un sujet lié à la vie familiale nécessite une interrogation équilibrée en maintenant un cadre structuré pour garantir la cohérence des échanges et la pertinence des informations recueillies. Les questions préalablement préparées ont pour but de comprendre leur perception du bilinguisme, ainsi que leur positionnement familial, social, culturel et professionnel qui contribue à l'éducation et au développement linguistique de leurs enfants.

Il s'agit des parents qui se sont récemment installés en Turquie, leur pays d'origine, après avoir été scolarisés en France, le pays d'immigration de leurs parents ou grands-parents. La date d'installation en Turquie de nos enquêtés varie entre 5 et 10 ans. Ils résident dans trois grandes villes : Ankara, Istanbul et Izmir. Afin de garantir l'égalité des sexes, nous avons interviewé 5 mères et 5 pères. Dans les 10 cas étudiés, la décision de changer de pays de résidence a été prise suite au mariage avec un partenaire résidant en Turquie. Par souci de préserver l'anonymat des participants, nous leur avons attribué des prénoms fictifs. Le tableau ci-dessous présente un récapitulatif des profils des participants.

¹ Nous les remercions de leur collaboration à notre recherche.

		Durée de résidence en Turquie	Durée de résidence en France	Nombre d'enfants	Niveau d'étude	Profession & domaine d'études	Situation professionnelle actuelle	Répertoires linguistiques
1	Onur	8 ans	21 ans	2	Bac Pro	Mécanique	Garagiste	français-turc
2	Hulya	6 ans	24 ans	2	Licence	Traductrice	Femme au foyer	français-turc anglais
3	Kerem	10 ans	19 ans	1	Licence	Éducation	Enseignant de français	français-turc anglais
4	Selim	5 ans	25 ans	2	Licence	Sociologie	Chargé de mission	français-turc anglais
5	Yasin	5 ans	23 ans	1	BTS	Commerce	Employé en vente	français-turc
6	Esra	7 ans	26 ans	1	Master 2	Études turques	Traductrice indépendante	français-turc anglais
7	Birgul	6 ans	21 ans	2	Bac Pro	Coiffeuse	Femme au foyer	français-turc
8	Ali	7 ans	23 ans	3	BTS	Mécanique	Mécanicien en industrie	français-turc
9	Busra	5 ans	25 ans	1	Maîtrise	Sciences de l'éducation	Éducatrice en école maternelle	français-turc anglais-allemand
10	Emine	8 ans	19 ans	3	Bac Pro	Gestion	Femme au foyer	français-turc allemand

Tableau 1. Profils démographiques des participants

En ce qui concerne le choix des participants, nous avons accordé la priorité aux personnes nées en France et ayant suivi la majorité de leur scolarité dans ce pays. L'objectif était d'interviewer des parents maîtrisant aussi bien le français que le turc. Cette approche nous a permis de poser des questions sur l'acquisition du bilinguisme à des personnes ayant parcouru un chemin similaire. La durée totale de l'ensemble des entretiens s'élève à 16 heures, au cours desquelles les deux langues, le français et le turc, ont été utilisées.

Certaines informations sur les biographies linguistiques et scolaires de nos enquêtés peuvent faciliter la compréhension de leur expérience d'apprentissage ainsi que sur leurs perceptions linguistiques au sein des sociétés turque et française dans lesquelles ils ont grandi :

Onur : le jeune père de 29 ans, s'est installé en Turquie après avoir rencontré sa partenaire sur les réseaux sociaux et s'être marié. Titulaire d'un baccalauréat professionnel en mécanique automobile, il exerce en tant que garagiste dans la boutique de son oncle à Izmir. Il avoue n'avoir jamais apprécié l'école en France, ni les cours de français. L'apprentissage d'une autre langue étrangère ne l'a jamais attiré. Il estime son niveau de français comme étant seulement « passable », avec des compétences limitées à l'écrit. Néanmoins, il souhaite que ses deux enfants parlent couramment le français au cas où ils retournent en France à l'avenir. Sa femme ne parle pas français et la langue de communication entre Onur et ses enfants est le turc.

Hulya : cette jeune mère de 30 ans a choisi de vivre à Istanbul en Turquie avec son mari qu'elle connaît depuis son enfance. Elle le voyait tous les ans pendant les vacances passées dans le pays d'origine de ses parents. Elle a une licence en langues étrangère appliquées, maîtrise bien le français et ainsi que l'anglais. Cependant, elle ne travaille pas, car son mari n'est pas d'accord. Elle préfère s'occuper de ses enfants à la maison et communique souvent en français avec eux. Malgré l'absence d'enseignement de la langue à l'école, elle estime que ses enfants se débrouillent bien en français.

Kerem : le jeune père de 29 ans réside à Izmir en Turquie avec sa femme et leur fils. Il a rencontré sa femme à l'université en France alors qu'elle était étudiante dans un programme d'échange international, et ils ont pris la décision de s'installer en Turquie ensemble. Kerem est diplômé en enseignement et exerce actuellement en tant que professeur de français. Il s'intéresse particulièrement à l'apprentissage des langues étrangères et parle couramment anglais. La langue principale de communication entre Kerem et son fils est le français, étant donné que son fils fréquente l'école francophone où son père enseigne.

Selim : ce jeune père de 30 ans a choisi de se marier avec sa cousine. Ils résident à Istanbul où Selim travaille au sein d'une association relevant de l'État. Son métier dans la communication l'amène à utiliser le français et l'anglais au quotidien, et il souhaite vivement que ses deux enfants maîtrisent ces deux langues étrangères. Cependant, en raison de ses contraintes de temps, il a peu d'occasions pour leur enseigner le français, de sorte que la langue de communication principale à la maison demeure le turc.

Yasin : le jeune père de 28 ans réside à Ankara avec sa femme et leur fille. Il a pris cette décision de changement de pays de résidence suite au retour définitif de ses parents en Turquie. Son mariage arrangé avec une connaissance de famille l'a motivé à prendre cette décision. Il n'appréciait pas ses études en France, où le français n'était pas son point fort, notamment à l'école. Actuellement, il travaille dans une boutique de téléphones, un domaine qu'il a toujours aimé, le commerce. Il communique

rarement en français avec sa fille, à l'exception des petits mots doux, car selon Yasin, cela ne lui serait pas d'une grande utilité.

Esra : la jeune mère de 33 ans, a toujours rêvé de vivre en Turquie. Sa rencontre avec son mari sur les réseaux sociaux a finalement rendu ce rêve possible. Elle est titulaire d'un master en études turques et effectue des projets de traduction depuis son domicile à Ankara. Bien qu'elle ait des connaissances de base en anglais, ce qui lui permet d'aider à son enfant avec ces devoirs, elle ne se considère pas comme particulièrement douée en matière d'apprentissage ou d'enseignement linguistique. Depuis son plus jeune âge, elle lit des histoires et chante en français à son enfant pour l'initier à cette langue, mais les interactions familiales se déroulent principalement en turc.

Birgul : la jeune mère de 27 ans est ravie d'avoir fait le choix de déménager en Turquie avec son mari qui est né dans ce pays. Ils résident à Istanbul avec leurs deux enfants, qui sont scolarisés dans une école francophone en raison de leur nationalité française, acquise grâce à leur mère. Elle a obtenu son baccalauréat en France et est devenue coiffeuse. Elle exerçait ce métier jusqu'à son mariage, mais elle explique que la naissance de ses enfants ne lui permet plus de travailler. Elle a une affection particulière pour la langue française et communique fréquemment en français avec ses enfants. Le fait que leur éducation se déroule en français facilite cette pratique, car Birgul est seule à pouvoir aider ses enfants avec leurs devoirs, son mari étant incapable de le faire.

Ali : le jeune père de 30 ans s'est installé en Turquie à la suite de son mariage avec la cousine de sa cousine. Il est titulaire d'un BTS en mécanique et exerce le métier de mécanicien à Ankara depuis son installation. Il travaille au sein d'une petite entreprise familiale et consacre de longues heures à son emploi, y compris même les week-ends. En raison de cette charge de travail, il éprouve des difficultés à s'occuper de ses trois enfants, et à leur enseigner le français. Il regrette la situation, car il pense qu'ils pourraient en avoir besoin à un moment donné de leur carrière professionnelle.

Busra : la jeune mère de 30 ans s'est mariée avec un Turc de Turquie et a estimé qu'il serait peu logique de lui demander de s'installer en France. C'est pourquoi elle a choisi de suivre son mari. Elle a poursuivi des études universitaires en sciences de l'éducation et travaille actuellement dans le domaine de l'enseignement. Cette expérience lui permet de développer des stratégies pour transmettre le français à sa fille qui fréquente une école francophone à Izmir. Busra parle couramment le turc et le français, en plus de posséder des connaissances approfondies en anglais et en allemand. Elle souhaite également enseigner ces langues à sa fille dans le futur.

Emine : la jeune mère s'est mariée à un très jeune âge et est venue en Turquie pour fonder une famille. Son mariage a été arrangé par sa famille, qui est plutôt traditionnelle, selon ses dires. Elle a trois enfants dont elle s'occupe seule car son mari est souvent en déplacement professionnel. Emine a toujours apprécié l'école et avait de bonnes compétences en particulier dans les langues. Elle maîtrise le turc et le français, et elle possède des connaissances en allemand. Cependant, elle n'a jamais parlé français avec ses enfants.

3. Analyse des extraits de discours des parents interviewés : reconstruction de la mémoire

La mise en pratique de l'analyse de l'énonciation, également appelée analyse du discours, commence par une lecture répétitive des données collectées. Ces lectures permettent de catégoriser les informations recueillies pour élaborer des thèmes. Les extraits d'entretiens sont regroupés sous quatre thèmes principaux dans notre recueil :

- pratiques langagières à domicile ;
- scolarisation en français ;
- transmission du bilinguisme ;
- aspects culturels du bilinguisme.

L'objectif est d'étudier chaque entretien de manière thématique, car ces catégories ont émergé de manière chronologique lors de l'analyse

qualitative du contenu, nous permettant ensuite d'interpréter la cohérence des résultats. Dans les étapes suivantes de cette analyse, la création de séquences et de contextes devient essentielle pour séparer et décortiquer les extraits afin de mieux repérer les éléments divers de chaque séquence.

Comme le relate Bardin (2013), afin de mettre en évidence les relations entre ces éléments, il est nécessaire de démontrer les conditions de production du discours qui ne sont observables que grâce aux séquences découpées. Ce processus de découpage des séquences permet également l'émergence de nouvelles perspectives, comme cela a été le cas dans ce travail. Le traitement des données collectées a mis en évidence l'importance de « l'oubli » (Ciarcia, 2002) dans la construction de la mémoire individuelle et collective. C'est pourquoi nous accordons une attention particulière à la dimension sociologique de ces oublis, en particulier en ce qui concerne les expériences linguistiques en France.

Les thèmes que nous exposerons ci-dessous émergent de l'analyse logique et séquentielle, techniques inhérentes à l'analyse de l'énonciation. Ces deux étapes se succèdent pour mettre en lumière la dynamique de l'entretien, en examinant les éléments qui permettent de déceler les convictions, les contradictions ou les conflits qui structurent le discours. Dans l'analyse logique, nous scrutons les relations entre propositions, qu'il s'agisse d'une affirmation, d'une déclaration, d'un jugement, d'une question ou d'une négation (Bardin, 2013). En d'autres termes, il s'agit d'une phrase ou d'un élément de phrase qui démontre la relation entre deux termes ou plus. Dans l'analyse séquentielle, chaque changement de sujet ou passage de la narration à la description, de la description à l'explication marque une nouvelle séquence (Bardin, 2013). Ces séquences soulignent le rythme à travers des ruptures, nous permettant de suivre la progression du discours.

3.1. Les souvenirs d'enfance

Nous constatons que la langue française n'était pas réellement présente au sein des familles de nos interviewés. Ce phénomène est souvent lié au fait qu'au moins l'un des parents immigrés s'est installé en France à un stade ultérieur et ne maîtrise pas le français. Par exemple, Busra déclare :

Quand j'étais petite, on ne parlait qu'en turc en famille. Mes parents ne maîtrisaient pas le français, les deux sont venus de Turquie à l'âge adulte.

Certains parmi eux considèrent la pratique de la langue turque en famille comme une obligation. Comme l'exprime Kerem :

*Je parlais en français avec mes frères, mais jamais avec mes parents.
Mon père vient de Turquie, il ne parle pas français. On était obligés de parler
turc à la maison.*

Lorsque les enfants sont scolarisés et commencent à communiquer avec le monde extérieur en français, la situation à la maison évolue également. Hulya témoigne :

*En famille, on a toujours communiqué en turc. Mes parents ne parlaient
pas bien le français. Par contre, entre frères et sœurs, on parlait souvent en
français.*

Ce processus évoque l'internalisation de représentations collectives qui organisent les schémas de souvenirs individuels, influençant ainsi la manière dont l'individu perçoit le monde. Il conduit ensuite à la mise en œuvre de pratiques sociales, culturelles et communautaires ayant pour objectif d'externaliser ces souvenirs individuels (Orianne, 2018).

La première raison de ce choix est liée à la non-maîtrise du français par l'un des parents. Par exemple, Yasin explique :

*Ma mère n'a pas grandi en France, elle ne parle pas bien le français.
On a toujours parlé en turc avec elle et un peu de français avec mon père.
Lui aussi parlait en turc à cause de ma mère. À la maison il n'y avait pas
beaucoup de français.*

Dans certains discours, il est possible de constater que c'était un choix commun du couple et que les enfants les suivaient. Selim partage :

*Mes parents ont toujours parlé en turc à la maison. Mon père ne
connaissait pas le français, et ma mère ne l'a jamais forcé à l'apprendre.*

Cependant, nous observons que ce n'est pas toujours le cas, même si les enfants continuent à s'exprimer en français. Emine raconte :

*En France, je parlais toujours en français en famille, ma mère était venue
de Turquie, elle ne parlait pas bien, mais elle comprenait tout. Elle me parlait
en turc et je lui répondais toujours en français.*

Cette situation, fréquemment qualifiée de richesse, suscite des réflexions approfondies. Ces jeunes parents conservent parfois des souvenirs négatifs de leurs pratiques langagières à domicile, notamment lors de leur entrée à l'école maternelle où ils ne maîtrisaient pas pleinement

la langue française. Cette non-maîtrise linguistique pouvait parfois engendrer un choc culturel, tant pour les enfants que pour leurs enseignants (Geiger-Jaillet, 2019). Les représentations associées à cette première expérience scolaire peuvent véhiculer une perception négative de la nouvelle langue qu'il était nécessaire de maîtriser immédiatement.

3.2. Les souvenirs et l'émotionnel

Dans le cas où les deux parents qui maîtrisent le français, la langue de communication en famille peut être le français, bien que son utilisation soit limitée. Par exemple, Ali partage :

On parlait toujours en français en famille, mes deux parents sont nés en France, ils ont toujours parlé en français, même avant les enfants. On ne parlait pas beaucoup d'ailleurs, ils travaillaient beaucoup.

Nous constatons que les individus évoquent des souvenirs en se référant aux cadres de la mémoire collective, ce qui aboutit à une altération du souvenir individuel par l'entourage. Au cours de ces processus de reconstruction, la mémoire individuelle génère des schémas grâce à la capacité humaine qui rappelle, de manière partielle ou totale, parfois de façon erronée, les événements du passé (Tiberghien, Mendelsohn, Ans et George, 2003).

Ces souvenirs illustrent l'acceptation d'une langue qui permet de créer un lien affectif, comme le souligne Onur :

Pour moi, la langue de la maison est le turc, quand je vivais en France, le français restait la langue de communication en dehors de la maison, je n'ai pas l'habitude de parler français à la maison, je ne le fais pas avec mes enfants non plus.

Dans la construction d'une telle perception, la mémoire joue un rôle essentiel dans la formation d'une représentation sociale par les individus (Moscovici, 2000). La mémoire, exprimée à travers des souvenirs individuels et collectifs, influence la sélection des informations liées à l'objet de représentation, qui est la langue française dans ce contexte, en établissant la cohérence et la logique du schéma. De plus, elle participe au mouvement d'association, intégrant de manière naturelle les nouvelles pratiques potentielles à l'ensemble des pratiques déjà en cours ou acceptées (Bonardi,

2002). Le ressenti envers une langue, en particulier pendant les premières années d'école, peut avoir une influence significative sur cette représentation. Kerem explique :

Au début de ma scolarité en France, j'avais du mal à m'intégrer à l'école. Je me sentais différent, je ne parlais pas assez bien le français.

Comme précédemment exposé, nos informateurs ont conservé le souvenir de la « langue d'école » ou de la « langue d'extérieur » pour la langue française. Parfois, avec le soutien de leur famille, ils ont choisi de communiquer en turc, notamment avec leurs parents. Pour eux, la pratique d'une langue à la maison ou à l'extérieur dépend soit d'une obligation, soit de la facilité. Par exemple, Birgul partage son expérience :

Avec mes parents, je communiquais beaucoup en français même si leur niveau de français n'était pas suffisant. C'était plus simple pour moi et mes sœurs.

Ils n'emploient pas les mots tels que « choisir », « préférer » ou « vouloir » pour décrire leurs expériences linguistiques d'enfance. Parfois, ils négligent le fait que cette langue qu'ils maîtrisent toujours très bien a été également un moyen de communication avec les personnes de leur génération en France. Nous constatons à nouveau que l'identité linguistique chez ces jeunes parents va au-delà de la dimension linguistique, comme l'a souligné Charaudeau (2009). La langue acquise dans le processus de construction de leur identité risque quasiment d'être oubliée en raison des acceptations psycholinguistiques associées aux connaissances préalables.

Cette situation peut résulter du manque de lien culturel avec la langue française :

Ma langue de communication à la maison a été toujours le turc, j'aime cette langue. Je ne pense pas être forte en langues, le français est donc resté comme une langue d'école pour moi. Je n'ai pas eu envie de la découvrir plus ni sa culture (Esra).

Dans ces passages, nous avons l'opportunité d'observer le fonctionnement complexe de la mémoire humaine, en association avec une organisation cognitive et cérébrale sophistiquée. Celle-ci enregistre, conserve et restitue des informations à travers multiples systèmes et processus (Bonardi, 2003). Ces systèmes jouent un rôle essentiel dans le développement de la mémoire, et ils peuvent être activés par des

expériences significatives, telles que l'apprentissage d'une nouvelle langue. Un exemple illustrant cela est fourni par Busra :

Après avoir commencé l'école, j'ai appris à parler français. C'était simple, je n'ai pas eu de difficultés à l'école, les enfants apprennent vite les langues. J'aimais bien la langue et la culture, je découvrais autre chose tous les jours.

Cette mère se souvient de ses années scolaires en français, une étape qui lui permet de découvrir une nouvelle langue ainsi que la culture associée. Sa capacité à apprendre rapidement la langue et à s'immerger dans la culture démontre la plasticité cognitive de la mémoire humaine.

Emine, en revanche, se souvient de se sentir exclue à cause de toutes les nouveautés qui survenaient en même temps :

Je me sens bien intégrée ici, en France je me sentais étrangère, je ne connaissais pas la culture française, je ne m'y suis jamais intéressée.

Il est important de noter que ces facteurs culturels ne sont pas nécessairement appréciés par tout le monde, et certains peuvent même évoquer une dimension identitaire à cette époque. C'est ce que souligne Ali :

Je n'aimais pas vraiment la vie à la française, et je suis content d'être installé en Turquie, je m'y sens complet, même si les heures de travail sont plus longues.

3.3. Les souvenirs et la culture

Afin de comprendre la construction de la mémoire sociale chez l'individu, que l'on ne peut considérer « isolé » comme l'indique Halbwachs (1994), il est nécessaire de prendre en compte ses liens qui le rattachent à la culture sociale. Hulya explique :

J'aime les langues et les livres, la culture française est appréciable aussi. Mais je préfère lire des livres en turc. Je ne suis pas particulièrement intéressée par la culture française, je ne sais pas si mes enfants le seront un jour.

Le rappel des souvenirs constitue le premier lien à cet attachement, en premier lieu sur le plan émotionnel. Selim déclare :

Même si j'ai vécu en France, la culture française me reste inconnue. Je n'ai pas eu d'amis français. J'étais souvent dans l'ambiance turque.

Cette phrase souligne que la connaissance ou la pratique d'une langue ne garantit pas nécessairement des liens forts avec les interlocuteurs de cette langue.

La continuité d'utilisation d'une langue peut parfois servir d'indice pour évaluer l'appréciation de son aspect culturel. Un exemple concret est fourni par Birgul, qui explique :

Je parle français avec mes enfants. Mon mari est souvent absent à cause de son travail. Je m'occupe de leurs devoirs qui sont en français aussi. Cela me plaît, je suis contente qu'ils soient déjà bilingues avec des connaissances culturelles en français.

De même, certains parents franco-turcs installés en Turquie choisissent d'inscrire leurs enfants dans des écoles francophones pour maintenir le lien culturel qu'ils souhaitent préserver. Kerem explique cette décision en disant :

J'aime la culture française, je voudrais que mon enfant l'apprenne aussi, c'est pour cela que je les ai mis à l'école francophone. Ce n'est pas seulement pour apprendre la langue, mais aussi la culture.

Ces choix démontrent comment la langue peut servir de passerelle vers la culture, renforçant ainsi le lien entre les parents et leurs racines culturelles françaises, même lorsqu'ils résident en Turquie (Charaudeau, 2009).

Quant aux pratiques langagières actuelles en famille, une nouvelle perspective émerge, à savoir celle de rester en Turquie ou de retourner en France avec leur nouvelle famille. Les parents sont confrontés à des décisions qui sont étroitement liées à leur projet d'avenir. Par exemple, Emine exprime son point de vue :

Je ne pense pas retourner vivre en France, il n'est donc pas nécessaire pour mes enfants de parler français. C'est toujours bien d'apprendre une langue étrangère, mais ils peuvent apprendre l'anglais, ce serait mieux pour la vie professionnelle.

Pour cette mère, le français est simplement une langue étrangère pour ses enfants. Cependant, si la famille envisage un retour définitif en France, la perception de la langue change. Kerem explique :

Je préfère enseigner le français à mon enfant quand il est petit. C'est pourquoi je l'ai inscrit à une école francophone, il y a le droit grâce à sa

nationalité française. J'essaie de lui parler souvent en français mais ce n'est pas évident. Ma femme ne l'a jamais appris. Je ne sais pas comment elle fera si on retourne en France un jour. Je lui dis de l'apprendre depuis longtemps, mais elle n'a pas le temps. Moi, j'ai du mal à lui enseigner le français, ce n'est pas facile entre couple.

Ces exemples illustrent comment les décisions concernant la langue sont intrinsèquement liées aux projets de vie des parents et à leur évaluation de l'importance du français dans ce contexte.

3.4. Les souvenirs et l'autrui

Dans cette réflexion, nos informateurs se basent sur les vécus d'autres individus de leur propre communauté, c'est-à-dire la communauté turque en France, pour guider leurs choix. S'ils envisagent un éventuel retour en France, comme cela a été le cas pour d'autres membres de leur groupe, ils estiment qu'il est préférable de se préparer dès maintenant. Ils prennent en considération les expériences des autres, ce qui montre qu'il ne faut pas se concentrer uniquement sur l'individu isolé, en ignorant le milieu social. Comme le souligne Halbwachs (1994), il est nécessaire de combiner la psychologie individuelle et la sociologie pour les faire collaborer. La vie consciente dépend à la fois de l'organisme individuel et du milieu social, y compris ses institutions, ses techniques et sa population (Orianne, 2018).

Hulya explique cette préparation :

Mes enfants sont scolarisés dans une école turcophone, mais je leur enseigne le français à la maison. Ils le maîtrisent déjà très bien grâce aux jeux et aux chansons.

En observant les expériences des générations précédentes qui ont vécu un retour en France, ces parents songent à des possibilités en ce qui concerne le bilinguisme de leurs enfants. Onur partage son point de vue :

Je pense parfois à retourner vivre en France avec ma femme et mes enfants. La langue ne poserait pas de grand problème majeur pour ma femme, mais il est important que les enfants maîtrisent bien la langue, car sinon ils auront des difficultés à trouver un emploi en France.

Les évolutions au sein de leur groupe sociétal les amènent à réfléchir aux solutions envisageables pour l'avenir (Halbwachs, 1994). Busra exprime sa pratique :

J'apprends déjà quelques mots à ma fille, même si elle est encore jeune, je vais lui enseigner plus de français dans l'avenir.

C'est le fonctionnement de la mémoire sociale qui représente une idée précise comment les groupes sociaux se souviennent ou oublient les choses. Elle fonctionne comme un ordinateur qui distingue constamment entre ce qui est oublié et ce qui est retenu (Orianne, 2018). Sans cette capacité d'oubli, le groupe social ne pourrait pas évoluer vers l'avenir. C'est une opération qui a des règles strictes, mais qui peut aussi s'adapter. Elle permet au groupe social de dire et répéter constamment ce qu'il sait de la réalité. Pour ce groupe social, la mémoire signifie qu'il peut supposer que certaines choses sont déjà connues lorsqu'il communique, sans avoir à les expliquer à chaque fois. Le positionnement des parents interviewés reflète cette mémoire sociale active comme dans toutes les opérations du système social.

Bien que l'option de scolariser son enfant dans une école francophone puisse sembler bénéfique à première vue, les parents franco-turcs ne sont pas toujours les seuls décideurs dans ce processus. En particulier, lorsque c'est la mère qui assume la responsabilité de l'éducation des enfants et que le père passe beaucoup de temps au travail, la transmission de la langue française par le père peut parfois être négligée. Ali témoigne :

Ici, je n'ai que peu d'occasions de parler avec ma femme, et mes interactions avec mes enfants sont limitées. Mon emploi du temps est très chargé. C'est davantage ma femme qui s'occupe des enfants [...] J'aurais bien aimé avoir l'opportunité d'enseigner le français à mes enfants, c'est un atout de parler une langue supplémentaire. Je pense à les inscrire à des cours de français à l'avenir.

Dans ce processus, les parents tentent d'ancrer le souvenir de la langue française parmi d'autres souvenirs, dans l'espoir de le retrouver facilement si nécessaire. Esra exprime son souhait :

Je tiens à ce que mon enfant parle français, car c'est un atout précieux. Je lui chante des chansons en français pour qu'il s'acclimate à cette sonorité. Je suis convaincue que de telles pratiques favoriseront son apprentissage futur.

C'est dans cette perspective que nous observons les éléments renvoyant à l'influence du passé sur la pensée actuelle (Laurens, Roussiau, 2002). L'objet de représentation contribue à l'évolution du processus d'ancrage,

permettant ainsi à cette mère de gérer sa relation avec la langue française et de défendre son choix parental.

3.5. La place de l'oubli

Dans l'analyse de l'énonciation, les extraits appartenant aux séquences découpées sous la rubrique de « souvenirs » ont souvent apparu dans le contexte « oubli ». Ces souvenirs subissent facilement l'influence de la société, et l'oubli joue un rôle prépondérant en ce qui concerne l'expression linguistique. Lorsqu'un adulte s'installe dans un nouveau pays, même s'il possède des connaissances préalables, il doit d'abord s'adapter en utilisant les codes de la société locale. Il s'agit ainsi de se conformer socialement aux normes actuelles, ce qui nécessite l'oubli des considérations préalablement acquises. Cela peut influencer la manière dont ils communiquent avec leurs enfants. Par exemple, Emine partage :

Je ne parle jamais français à mes enfants. Quand ils étaient tout petits, quelques mots en français sortaient naturellement de ma bouche, mais depuis qu'ils ont commencé à parler, tout se passe en turc.

Cette reconstruction de l'expérience dépasse largement les simples limites de la mémoire humaine. Elle doit plutôt être envisagée du point de vue des processus psychologiques et sociaux associés à la pensée sociale qui gouverne les croyances, les représentations et les souvenirs. Ciarcia (2002 : 10) décrit ce processus comme un « projet volontaire et non une amnésie progressive » soulignant sa dimension politique visant à maintenir l'efficacité du passé sur le présent : les positions socialement valorisées accordent une place privilégiée à l'oubli.

À partir de ces souvenirs, reconstruits en fonction de la mémoire collective, les parents peuvent parfois parvenir à une conclusion quant à la place de la langue française dans leur vie. Yasin exprime :

La langue française n'a pas une place importante dans ma vie, je ne la parle plus. J'utilise rarement quelques petits mots doux pour ma fille. Je pense qu'elle ne l'apprendra jamais, à quoi bon ?

Il est également possible d'observer chez eux une fusion des souvenirs récents et anciens, ce qui les amène à cette étape de conclusion. Onur partage ses réflexions : « *J'aimerais que mes enfants parlent français, mais je n'ai pas le niveau requis pour leur enseigner cette langue. Je n'étais pas*

un bon élève à l'école ». Dans ces propos, nous constatons la fonction identitaire de la langue comme l'a expliqué Viaud (2003). La langue permet de transmettre des significations et influence les relations entre les groupes, contribuant ainsi à la création de ces relations à travers la pensée symbolique commune aux représentations sociales et à la mémoire collective.

Selim souligne l'importance des langues pour la vie professionnelle de ses enfants :

Mes enfants devraient apprendre le français, et surtout l'anglais. Je sais que c'est essentiel pour leur future carrière. Je n'ai pas le temps de leur enseigner le français, c'est dommage.

Les parents interrogés établissent des comparaisons entre différentes langues étrangères, y compris le français, qu'ils ne considèrent plus forcément comme une langue héritée de leur passé d'immigré. Dans ce processus, il est plausible que ces parents soient influencés par la perspective de la nouvelle société qui les entoure, laquelle attribue au français un statut de langue étrangère. Comme l'a souligné Halbwachs (1994 : 130), les cadres permettant de reconstruire nos souvenirs après leur disparition ne sont pas strictement individuels, mais plutôt partagés au sein d'un même groupe.

Conclusion

L'analyse des extraits des discours des parents interviewés nous a permis de mettre en lumière divers aspects de la construction de la mémoire collective et individuelle en ce qui concerne le bilinguisme. La méthodologie d'analyse de contenu de l'énonciation que nous avons employée a révélé l'importance de l'élément de « l'oubli » dans la formation de ces souvenirs. Il est clair que la mémoire des parents est fortement influencée par leur expérience linguistique en France, et l'impact de cette expérience se fait sentir dans leurs pratiques langagières actuelles en famille.

Les souvenirs d'enfance des parents révèlent que la langue française n'occupait pas nécessairement une place centrale au sein de leur famille. Les raisons de cette pratique linguistique sont diverses, allant de la non-maîtrise du français par au moins un des parents à des choix conscients liés

à des obligations familiales. Cependant, la scolarisation des enfants et leur interaction croissante avec le français à l'extérieur de la maison ont modifié la dynamique langagière au sein des familles. Les souvenirs émotionnels des parents interrogés révèlent l'importance de la mémoire dans la création de liens affectifs avec une langue au sein de la famille. Cette langue peut être perçue comme une passerelle pour exprimer les émotions, renforçant ainsi son rôle dans la sphère familiale.

Les souvenirs culturels soulignent que la connaissance d'une langue ne garantit pas nécessairement une adhésion à la culture associée. Certains parents ont choisi de maintenir le lien culturel en pratiquant la langue française à la maison, tandis que d'autres se sentent plus éloignés de la culture française malgré leur maîtrise de la langue. En ce qui concerne les pratiques langagières actuelles en famille, les décisions des parents sont étroitement liées à leurs projets de vie. Si un retour en France est envisagé, la perception de la langue change, et les parents considèrent la maîtrise du français comme essentielle pour leurs enfants. Les souvenirs des autres, c'est-à-dire les expériences des membres de leur propre communauté, guident les choix des parents. Ils observent les parcours de ceux qui ont vécu un retour en France et adaptent leurs pratiques en conséquence.

Enfin, l'impact des oublis de la mémoire collective joue un rôle prépondérant dans les choix linguistiques de ces parents. Ils adaptent leur pratique en fonction des normes de la société locale, ce qui peut influencer la manière dont ils élèvent leurs enfants, notamment en ce qui concerne l'enseignement des langues. Ils établissent des comparaisons en fonction des nouveaux cadres sociaux auxquels ils se conforment, et ils peuvent parfois négliger leur héritage linguistique et culturel en tant qu'enfants d'immigrés. La mémoire collective et individuelle des parents est complexe et en constante évolution, influencée par de multiples facteurs, interconnectés avec leurs expériences passées, leurs projets de vie et leur environnement socioculturel. Cette étude offre un aperçu de la manière dont la mémoire façonne la transmission linguistique au sein des familles bilingues et souligne l'importance de prendre en compte ces éléments dans les discussions sur le bilinguisme et l'identité culturelle.

Bibliographie

Bardin, L. 2013. *Analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France.

Bartlett, F.-C. 1932. *Remembering. A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge : Cambridge University Press.

Bonardi, C. 2003. « Représentations sociales et mémoire : de la dynamique aux structures premières ». *Connexions*, vol. 80, n° 2, p. 43-57.

Charaudeau, P. 2009. Identité linguistique, identité culturelle : une relation paradoxale. In : *Le discours sur les « langues d'Espagne »*. Perpignan : Presses universitaires de Perpignan.

Ciarcia, G. 2002. « Notes autour de la mémoire dans les lieux ethnographiques ». *Ethnologies comparées*, n° 4, p.1-17.

Geiger-Jaillet, A. 2019. *Bilinguale Kindertageseinrichtungen als Labor Europas: Sprachliche Bereicherung oder Kulturschock?* In: *Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik*. Röhrig: Röhrig Universitätsverlag.

Halbwachs, M. 1994. *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris : Albin Michel.

Laurens, S., Roussiau, N. 2002. *La mémoire sociale. Identités et représentations sociales*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Moscovici, S. 2000. Pensée stigmatisée et pensée symbolique. Deux formes élémentaires de la pensée sociale. In : *Les formes de la pensée sociale*. Paris : Presses Universitaires de France.

Orianne, J.-F. 2018. « Collective ou sociale ? La mémoire neuve de Maurice Halbwachs ». *Revue de neuropsychologie*, n° 10, p. 293-297.

Tiberghien, G., Mendelsohn, P., Ans, B., George, C. 2003. Contraintes structurales et fonctionnelles des systèmes de traitement. In : *Traité de psychologie cognitive*. Malakoff : Dunod.

Viaud, J. 2003. « Mémoire collective, représentations sociales et pratiques sociales ». *Connexions*, vol. 80, n° 2, p. 13-30.



© *Synergies Turquie*, n° 16, Année 2023.
Revue du GERFLINT (Évreux - France)
Première édition - Décembre 2023 -

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb427242702>
Bibliothèque nationale de France.

Éléments sous droits d'auteur – Modalités de lecture et de citation,
politique d'archivage et mentions légales consultables sur le site de
l'éditeur www.gerflint.fr et de la revue <https://gerflint.fr/synergies-turquie> – Contact : synergies.turquie@gmail.com

