

La nouvelle immigration : ceux d'en bas

Autor(en): **Deris, Nur**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée**

Band (Jahr): - **(1988)**

Heft 47: **Des enfants de migrants dans la communauté scolaire et sociale : questions (socio)linguistiques et perspectives pédagogiques**

PDF erstellt am: **28.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-978000>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

La nouvelle immigration: ceux d'en bas

Pourquoi la «nouvelle» immigration? Pourquoi «ceux d'en bas»? *Ceux d'en bas* fait allusion au titre originel d'un ouvrage écrit par un journaliste allemand, Günther Walraff¹, dont le titre en français est *Tête de Turc*. Dans son livre Walraff apporte son témoignage sur les conditions de vie et de travail des immigrés turcs en Allemagne. Alors qu'il a choisi de définir ces immigrés comme étant «d'en bas», l'on peut constater ces dernières années une nouvelle immigration en provenance du Tiers Monde qu'il conviendrait d'appeler «ceux d'encore plus bas». Cette immigration se fait d'une manière différente par rapport à celle des années soixante où les pays européens accordaient des permis de travail aux étrangers, déjà dans leur pays d'origine. Or, depuis quelques années l'Europe se sent de plus en plus menacée par la crise économique et elle ferme ses portes. Ce n'est pas pour autant que le Tiers Monde va mieux. La situation économique et politique qui ne cesse de se détériorer dans certains de ces pays contribue, entre autres, à augmenter l'immigration. L'immigré se voit de plus en plus dans l'obligation de recourir à des voies clandestines pour partir à l'étranger. Cela aboutit souvent à une immigration non-contrôlée. Il reste, toutefois, un moyen «légal» d'entrée pour l'étranger: la demande d'asile. Ceci étant une démarche individuelle de la part de l'immigré, le pays d'accueil peut difficilement régler son arrivée.

Ces nouveaux immigrés se distinguent des précédents qui étaient arrivés lors des années du «boom» économique. Ces derniers étaient déjà soumis à un tri dans leur pays d'origine. Parmi les exigences de ce tri l'on peut énumérer une main d'œuvre plus ou moins qualifiée, un niveau minimum de scolarité et un état de santé satisfaisant. Tandis que la nouvelle immigration non-contrôlée de ces dernières années se manifeste surtout par son caractère paysan. En ce qui concerne la Turquie cette immigration est en même temps ethniquement marquée: les Kurdes en constituent une partie considérable. Cette ethnie, l'une des plus anciennes de la Mésopotamie, répartie à l'heure actuelle dans cinq pays différents et dont l'identité n'est pas reconnue officiellement est majoritaire dans le Sud-Est anatolien. Ses conditions de vie sont loin d'être paisibles. Sans entrer dans les détails, contentons-nous de dire que cette nouvelle immigration ethniquement marquée et d'origine paysanne a sa raison d'être.

Sur le plan économique cette immigration donne une main d'œuvre non-qualifiée qui pose des problèmes d'intégration sur le marché du travail.

1 1985, Cologne, Kiepenheuer & Witsch. Trad. française: 1986, Paris, La découverte.

Ces problèmes sont aggravés par les difficultés d'adaptation d'ordre socio-culturel. L'apprentissage de la langue du pays d'accueil se présente souvent comme une barrière insurmontable. La mauvaise scolarisation antérieure y est souvent pour beaucoup. A celle-ci s'ajoute souvent un manque de motivation dû, entre autres, à la précarité du statut de l'immigré. Dans le cas des demandeurs d'asile, plus particulièrement, le traumatisme de l'arrivée et l'angoisse de l'attente d'une réponse qui déterminera leur avenir contribuent à la détérioration de leur situation.

Les enfants de la nouvelle immigration et l'école

L'apprentissage du français par les enfants de ces immigrés, dans le contexte genevois, et plus particulièrement dans les classes d'accueil du Cycle d'orientation de l'enseignement secondaire (CO), ne se fait pas non plus sans problèmes. Bien que ces enfants aient plus de facilité, vu leur âge, à apprendre une langue étrangère que leur parents, ils sont tout aussi marqués par une mauvaise scolarisation dans le pays d'origine. Le fait d'avoir terminé les cinq ans de scolarité obligatoire en Turquie n'est souvent pas la preuve d'une scolarisation satisfaisante. Dans les milieux ruraux, l'école est constituée souvent d'une seule pièce où les cinq classes se trouvent toutes ensemble pour recevoir l'instruction d'un seul enseignant.

Lorsque ces enfants arrivent à Genève et sont admis dans des classes d'accueil du CO pour apprendre le français, ils suivent aussi des cours de langue maternelle destinés à mettre en valeur leurs connaissances de base dans leur langue d'origine et à fournir un soutien à leur apprentissage du français. Or, le niveau scolaire de ces élèves est souvent tellement insuffisant que l'objectif d'appui en français est obligatoirement laissé de côté pour privilégier un renforcement des connaissances dans la langue maternelle. Bien que tous ces élèves aient terminé la scolarité obligatoire turque, il est souvent nécessaire de reprendre à un niveau plus bas (de troisième primaire par exemple) afin de préciser certains éléments indispensables d'orthographe et de grammaire.

Pour les élèves d'origine kurde l'apprentissage du turc n'est pas véritablement celui de leur langue maternelle, le kurde. La plupart de ces élèves n'apprennent le turc que quand ils vont à l'école. Il s'agit donc pour eux d'apprendre le turc comme une langue étrangère. D'où la nécessité de constater que pour ces élèves le français est la troisième langue d'apprentissage. Bien que le kurde soit une langue indo-européenne et que l'on puisse penser que de ce fait l'apprentissage du français serait plus facile pour les Kurdes que pour les Turcs, cela n'est pas le cas. L'une des raisons pourrait en être

l'absence totale de scolarisation dans la langue d'origine. Ces élèves kurdes possèdent quelques éléments de connaissances scolaires en turc mais ils ne savent pas lire et écrire en kurde.

Le système scolaire en Turquie

Lors du passage de l'Empire ottoman à la République de Turquie qui s'est effectué en 1923, un changement radical a eu lieu dans le système scolaire turc. L'école est devenue publique, laïque et mixte. Parallèlement à ces changements, des réformes linguistiques et éducatives ont été réalisées. Alors que les Ottomans utilisaient l'alphabet arabe pour écrire en turc, les républicains ont adopté l'alphabet latin. L'adoption des caractères latins s'est faite de manière que chaque caractère corresponde à un seul phonème turc et réciproquement. Cela a rendu l'alphabet facilement accessible.

Dans l'ensemble, ces réformes, surtout dans le domaine de l'éducation, visaient à instaurer un système calqué sur l'occident alors que la Turquie n'avait pas effectué le cheminement culturel correspondant.

Le système scolaire a souvent été l'objet de changements effectués pour des raisons plutôt politiques qu'éducatives. Ces dernières années une nouvelle loi sur l'éducation a été promulguée. D'après cette loi, l'éducation religieuse obligatoire a été réinstaurée. Cette contradiction très apparente pour l'école turque qui se voulait laïque contribue non seulement à provoquer une confusion mais aussi à créer des abus de la part de certains enseignants et administrateurs dans différentes institutions d'éducation. Cela est aggravé par un renouveau non-négligeable de l'intégrisme musulman dans le pays.

Particularités de la langue turque et problèmes rencontrés par les élèves de Turquie dans l'apprentissage du français

Il conviendrait de mettre en évidence quelques particularités de la langue turque afin de pouvoir expliquer les difficultés rencontrées par des élèves de Turquie dans leur apprentissage du français. Leurs points de repères étant quasi inexistant, il s'agit d'aider ces élèves à se rendre compte en particulier des différences de fonctionnement morphologique entre la langue maternelle et la langue d'apprentissage.

Le turc est une langue agglutinante appartenant à la famille de langues ouralo-altaïques comprenant notamment le turc et le mongol dans sa branche asiatique, et le hongrois, le finnois, le lapon et le samoyède dans

sa branche européenne, ces dernières étant plus souvent définies comme des langues fino-ougriennes. Il se caractérise notamment par l'affixation qui permet à des éléments grammaticaux d'être enchaînés les uns aux autres à partir d'un radical soit nominal soit verbal auquel ils sont ajoutés sous forme de suffixes.

Une autre particularité de la langue turque est la règle de l'euphonie, ou de l'harmonie vocalique. Il s'agit de règles phonétiques qui régissent la langue de manière rigoureuse et dont la maîtrise est indispensable à cause de ses effets sur la morphologie.

La règle de l'euphonie est basée sur le système vocalique turc qui est composé de huit voyelles, réparties entre elles en deux groupes. Le groupe des voyelles dures et le groupe des voyelles douces sont appelés ainsi d'après leur sonorité.

<i>voyelles turques</i>	
<i>douces</i>	<i>dures</i>
e	a
i	ı
ö	o
ü	u

La transcription phonétique de ces voyelles est la suivante:

<i>Voyelles douces:</i>	e	[e]
	i	[i]
	ö	[œ]
	ü	[y]
<i>Voyelles dures:</i>	a	[a]
	ı	[ə]
	o	[o]
	u	[u]

Dans le groupe de voyelles dures la graphie *ı* (sans point) correspond à un phonème turc qui est inexistant en français mais qui se rapproche un peu du *e muet* en anglais, comme dans *after*. On notera que le *y* en turc est considéré comme une consonne. Il se prononce [j].

D'après la règle de l'euphonie, la suffixation se fait toujours avec des voyelles d'un même groupe. Les suffixes doivent ne comporter que des voyelles du groupe auquel appartient la dernière voyelle du radical. Prenons

par exemple, pour illustrer cette règle, des verbes à l'infinitif, l'un comportant des voyelles dures, l'autre des voyelles douces:

bakmak (regarder) gelmek (venir)

L'infinitif est formé en ajoutant les suffixes *-mak* ou *-mek* au radical verbal. Tout radical qui comporte une voyelle dure prendra *-mak* et tout radical qui comporte une voyelle douce prendra *-mek* pour former l'infinitif.

Afin d'illustrer le fonctionnement morphologique et son lien avec la règle de l'euphonie, reprenons nos deux verbes *bakmak* et *gelmek* dans une forme conjuguée:

bakamadı gelemedi

Il est possible de constater que chacune des deux formes ne comporte des voyelles que d'un groupe. *Bakamadı* exprime *il n'a pas pu regarder* et se compose de quatre éléments: *bak-a-ma-dı*; *bak*, le radical verbal; *a*, le suffixe de modalité exprimant l'idée de «pouvoir»; *ma*, le suffixe de négation; *dı*, le suffixe de conjugaison au passé, indiquant en même temps la troisième personne du singulier.

De la même manière, *gelemedi* exprime *il n'a pas pu venir* et se compose aussi de quatre éléments: *gel-e-me-di*; *gel*, le radical verbal; *e*, le suffixe de modalité exprimant l'idée de «pouvoir»; *me*, le suffixe de négation; *di*, le suffixe de conjugaison au passé, indiquant en même temps la troisième personne du singulier. Tous les suffixes de conjugaison renseignent à la fois sur le temps et sur la personne, raison pour laquelle le turc se dispense souvent d'utiliser le pronom sujet. Par contre, le turc n'ayant pas de genre, le suffixe de conjugaison ne donne pas d'indication sur le masculin/féminin. Il faut se servir d'un pronom sujet si besoin est.

Il est ainsi possible d'incorporer plusieurs éléments grammaticaux sous forme de suffixes à un radical verbal et de formuler en un seul mot, ce qui en français par exemple s'exprimera par plusieurs morphèmes. Bien que l'enchaînement des suffixes à partir d'un radical verbal présente une structure complexe, le verbe turc est toujours régulier. Le seul changement qui s'opère est l'emploi obligatoire de voyelles d'un même groupe selon la dernière voyelle se trouvant dans le radical.

Les verbes *être*, *pouvoir*, *devoir* en turc ne se présentent pas comme des éléments grammaticaux indépendants mais s'expriment par des suffixations qui leur sont propres. Quant au verbe *avoir*, il s'exprime par une tournure différente. Par exemple, la phrase française *j'ai un livre* se traduirait littéralement par *il y a un livre à moi* en turc.

La mise en évidence rudimentaire de ces quelques particularités de la langue turque pourrait faciliter la compréhension des problèmes d'apprentissage du français rencontrés par des élèves de Turquie. Il s'agit donc, lors de cet apprentissage, non pas de chercher des similitudes morphologiques entre la langue maternelle et la langue étrangère, mais plutôt de mettre en relief les fonctionnements dissemblables des deux langues.

Le turc n'ayant pas de genre, l'élève de Turquie aura quelque peine à comprendre l'utilité et la fonction des articles *le* et *la*. Le turc n'a que le seul singulier indéfini numéral et la fonction de l'article défini est incorporée au substantif.

Quant à l'emploi particulier des verbes *être*, *avoir*, *pouvoir* et *devoir* en turc, l'élève de Turquie ne verra pas facilement pourquoi le français se sert d'éléments grammaticaux indépendants pour les exprimer. Il est utile de montrer à l'élève le rôle important de ces quatre verbes piliers en français et de mettre en évidence la nécessité de les inclure dans la syntaxe.

La règle de l'euphonie étant très rigoureuse en turc, l'élève de Turquie risque d'être influencé par elle lors de son apprentissage du français. Ainsi, l'interférence des lois phonétiques pourrait donner lieu même à des fautes grammaticales. Par exemple, l'élève aura tendance à produire une phrase comme: *l'appartement a grand* au lieu de *l'appartement est grand*. Ceci ne serait pas forcément une faute de grammaire due à une méconnaissance du verbe être, mais une interférence phonétique où l'élève aura tendance à faire suivre la voyelle nasale [ã] dans *appartement* par une voyelle dure du même groupe [a].

Dans l'ensemble il serait utile d'avoir une approche pédagogique qui tienne compte surtout des fonctionnements dissemblables des deux langues. Ceci en vue de mettre en valeur les connaissances de base de l'élève dans sa langue maternelle et de lui montrer que l'absence de similitudes dans les deux langues n'est pas due à un «manque» dans l'une ou l'autre langue. L'apparent manque de certains éléments grammaticaux du français dans sa propre langue pourrait conduire l'élève à une dévalorisation de cette dernière. Il devient, alors, d'autant plus important d'éviter des faux rapprochements entre les deux langues et de mettre en évidence le fonctionnement différent de l'une et de l'autre.

Département de l'Instruction publique
Classes d'accueil du Cycle d'orientation
Case postale 218
CH-1211 Genève 28

NUR DERIS

Bibliographie

BAZIN, Louis (1978): *Introduction à l'étude pratique de la langue turque*, Paris, Maisonneuve.
MORER, Alfred (1983): *Grammaire de la langue turque*, Istanbul, Morer.