

ENFANTS D'AUJOURD'HUI DIVERSITÉ DES CONTEXTES PLURALITÉ DES PARCOURS

*Colloque international de Dakar
(Sénégal, 10-13 décembre 2002)*



Numéro 11

ASSOCIATION INTERNATIONALE DES DÉMOGRAPHES DE LANGUE FRANÇAISE
AIDELF

Pratiques linguistiques des enfants issus de l'immigration nord-africaine vivant en France

Alexandra FILHON

INED/Laboratoire Printemps, Paris, France

Alors qu'en France la seule langue nationale est le français utilisé aussi bien à l'école que dans les institutions officielles, d'autres langues coexistent et se transmettent plus ou moins d'une génération à l'autre selon divers critères et processus sociaux. L'enquête Étude de l'histoire familiale, appelée aussi enquête Famille, effectuée en 1999 par l'INSEE et l'INED comportait pour la première fois un volet consacré à la « transmission familiale des langues et parlers ». Les questionnaires ont été remplis en même temps que les bulletins de recensement en mars 1999 par environ 380 000 adultes vivant en France métropolitaine à cette date. Cet échantillon exceptionnel a permis dans un premier temps d'établir un état des lieux des pratiques linguistiques des habitants de la France, et de saisir notamment le devenir des langues issues de l'immigration. Les langues arabes (tunisien, marocain, algérien) et berbères (chleuh, kabyle..) figurent parmi les langues d'immigration les plus parlées sur l'hexagone. Ainsi, en ciblant notre propos sur les enfants dont l'un des parents au moins est né au Maroc, en Algérie ou en Tunisie, nous analyserons l'importance de la transmission de ces langues dans ces familles.

Les premiers résultats généraux de l'enquête rendent compte à la fois de la progression du français et du recul des autres variétés linguistiques dans la transmission familiale au cours du XX^{ème} siècle. Alors que près d'un quart des adultes ont répondu avoir reçu lorsqu'ils étaient enfant une langue autre que le français (qu'elle lui soit associée ou non), seuls un tiers d'entre eux retransmettent ensuite cet héritage linguistique à leurs enfants. Qu'en est-il pour les langues arabes et berbères ? Ces langues parviennent-elles davantage à se maintenir des parents aux enfants ou sont-elles, elles aussi, largement supplantées par le français ? D'autre part, le contexte socio-économique, les relations au sein de la famille ont-ils une incidence sur les pratiques linguistiques des enfants ? Enfin, nous verrons dans un troisième temps, la place de ces langues et plus largement des cultures d'origine des parents dans la construction des appartenances culturelles des enfants.

Afin d'étudier plus en détails les relations intra-familiales, une étude qualitative par entretiens biographiques a été conduite parallèlement à l'exploitation de l'enquête Étude de l'histoire familiale. Ces récits de vie ont été menés auprès de parents et d'adolescents âgés de 12 à 18 ans. L'analyse portera ici plus spécifiquement sur les parcours de ces jeunes relatés par leurs parents ou par eux-mêmes. L'objectif est donc de mettre à jour les déterminants socio-démographiques de la transmission familiale des langues arabes et berbères en profitant du large échantillon de l'enquête quantitative, tout en réinscrivant notre questionnement dans l'espace symbolique et subjectif de ces trajectoires. Cette démarche nous permettra de mieux comprendre les logiques qui peuvent conduire les individus à faire certains choix.

1. Les pratiques linguistiques au sein des familles

1.1 Les situations linguistiques au Maghreb

Pour comprendre les processus complexes de transmission intergénérationnelle des langues arabes et berbères, il faut avant tout analyser les compétences linguistiques des parents acquises en premier lieu dans le pays de naissance. Faisons à ce propos un bref détour sur la situation linguistique au Maghreb. L'unité culturelle du Maghreb est fondée sur plusieurs éléments (Moatassime, 1992). Tout d'abord, ces pays ont en commun un passé historique

composé d'une population berbère qui fut la première à s'installer en ces lieux. Par ailleurs, ils ont l'arabe comme langue nationale et officielle, langue sacrée sous sa forme classique et langue de communication orale quotidienne sous sa forme dialectale. Enfin, la langue française garde une place importante, notamment lors d'échanges scientifiques et techniques.

Au delà de cette unité apparente, l'Algérie la Tunisie et le Maroc offrent un horizon linguistique assez diversifié. Les langues berbères (Chaker, 1998), fragmentées en de nombreuses variétés, sont parlées par environ 35 à 40 % des Marocains, 20 à 25 % des Algériens – qui ont d'ailleurs obtenu leur officialisation par le président Bouteflika en mars 2002 – et très peu de Tunisiens. Au niveau des systèmes éducatifs, de fortes différences subsistent également. La volonté politique d'arabiser l'enseignement et de restreindre la l'apprentissage du français s'applique inégalement selon les régions et les pays. C'est pourquoi, les migrants venus du Maghreb arrivent en France avec des connaissances linguistiques diverses. Ceux qui n'ont pu être scolarisés parlent l'arabe dialectal ou le berbère, les deux variétés linguistiques apprises dès la naissance en famille. Majoritairement, il s'agit de femmes qui viendront donc en France sans aucune connaissance du français. Pour les autres, suivant leur durée de scolarisation, ils apprendront à des niveaux différents à parler l'arabe classique et le français (sauf dans certaines écoles privées qui n'enseignent que l'une ou l'autre de ces langues). Ces diglossies¹ ou triglossies auront par la suite une incidence sur les interactions dans la société française en dehors comme à l'intérieur de la famille, et notamment avec les enfants.

1.2 Les compétences des enfants dans la langue parentale

La transmission de l'arabe aux enfants parmi les parents parlant eux-mêmes cette langue est plus forte que pour le berbère (tableaux 1 et 2). Pour ces deux langues, la transmission se fait davantage de façon habituelle – c'est-à-dire plus régulièrement voire quotidiennement – qu'occasionnellement. De même, on constate que cet apprentissage de la langue aux enfants est plus du fait de la mère que du père, et ceci d'autant plus nettement pour les langues berbères. Ainsi, au vu de ces premiers résultats, il semblerait que les trois quarts des parents arabophones lèguent cet héritage à leurs enfants contre plus d'un parent berbérophone sur deux. Toutefois, les discours recueillis auprès des parents et des enfants nous permettent de saisir chez les enfants des pratiques linguistiques assez diverses. La notion de « transmission » renvoie effectivement à des usages assez variés de la langue parentale et se pose alors la question de savoir ce que transmettre une langue signifie :

Djamila (algérienne, mère de 5 enfants) : *« mes enfants la plupart du temps à la maison ils mélangent, ils mélangent les deux langues. Je peux leur parler en arabe et me retrouver à parler français ou le contraire. Mais eux ne le parlent pas, pas du tout. Ils comprennent, ils comprennent à peu près tout, après y a des mots assez difficiles qu'ils comprennent pas alors ils posent la question, je leur explique mais ils parlent pas. »*

Cette femme commence en racontant que ses enfants sont capables de parler aussi bien le français que l'arabe puis très vite on se rend compte qu'en fait cette mère leur parle davantage en français et qu'eux répondent exclusivement dans cette langue. L'arabe, ils semblent ne le comprendre que partiellement. À l'inverse, lors d'un autre entretien, une mère débute son discours en déplorant que ses enfants ne maîtrisent pas suffisamment l'arabe, alors que des échanges communicationnels avec l'un de ses fils nous permettent par la suite de nuancer ces propos :

Latifa (marocaine, mère de 4 enfants) : *« moi j'aimerais bien qu'ils apprennent, j'aimerais bien apprendre toutes les langues comme un oiseau (rires) parce que c'est très important de parler plusieurs langues et très important de parler la langue maternelle donc*

¹ Diglossie : « situation relativement stable dans laquelle deux variétés d'une même langue ou deux langues distinctes sont utilisées de façon complémentaire, l'une ayant un statut socioculturel relativement supérieur à l'autre dans la société » (Hamers et Blanc, 1983)

j'aurais bien aimé qu'ils parlent couramment l'arabe mes enfants, j'aurais bien aimé. Mais je leur force pas, on parle quand il y a des occasions de parler l'arabe, on parle l'arabe mais s'il y a des occasions de parler français on parle le français, voilà. »

Dans ces deux familles, parler la langue parentale ne renvoie pas à des compétences équivalentes. Dans le premier cas, il s'agit de « compréhension », c'est-à-dire que les enfants sont des bilingues dits « passifs » alors que dans le second cas, le capital linguistique familial a été activé. Ainsi, si une grande partie des enfants se révèlent être bilingues, les écarts de compétence linguistique se situent dans l'utilisation qui est faite de cette langue, et nous verrons par la suite que cela dépend entre autres des contextes de vie. Raja Bouziri (1999) a identifié, lors d'une étude à la Goutte d'Or sur la variation des pratiques langagières des jeunes issus de l'immigration, 3 types de pratiques bilingues :

1. Des pratiques dites « affectives » lorsque l'enfant parle l'idiolecte parental² en famille.
2. Des pratiques dites « adaptatives » lorsqu'il y a alternance des langues selon le contexte d'énonciation.
3. Des pratiques dites « unilatérales » lorsque le jeune comprend l'idiolecte parental mais répond uniquement en français.

Les pratiques « affectives » et « adaptatives » sont fortement liées à des retours réguliers au pays d'origine, et ont donc un coût économique. Par ailleurs, au delà des relations parents / enfants, au sein de la fratrie la communication se fait quasi exclusivement en français. Nul n'est besoin de préciser que les enfants nés en métropole maîtrisent parfaitement cette langue qui est pour eux, même s'ils ne le revendiquent pas, leur langue première. Et de fait, par le biais de l'école, le français va entrer très rapidement au sein du foyer si ce n'était pas déjà le cas auparavant. La place de l'enfant dans la fratrie joue également un rôle important dans l'apprentissage de la langue familiale et du français. L'aîné par exemple est souvent celui qui utilise le plus longtemps la langue parentale, sert d'intermédiaire entre ses parents et certaines administrations et s'occupe du suivi scolaire des cadets (Lahire, 1995).

TABLEAU 1 : TRANSMISSION DE L'ARABE AUX ENFANTS LORSQU'ILS AVAIENT 5 ANS.

	Pourcentages		
	Ensemble	Hommes	Femmes
Transmission de l'arabe aux enfants	75,9	73,6	78,5
Transmission habituelle	48,9	47,9	50,0
Transmission occasionnelle	27,1	25,7	28,6

TABLEAU 2 : TRANSMISSION DU BERBÈRE AUX ENFANTS LORSQU'ILS AVAIENT 5 ANS

	Pourcentages		
	Ensemble	Hommes	Femmes
Transmission du berbère aux enfants	57,1	52,5	63,0
Transmission habituelle	37,5	35,6	40,0
Transmission occasionnelle	19,6	16,9	23,0

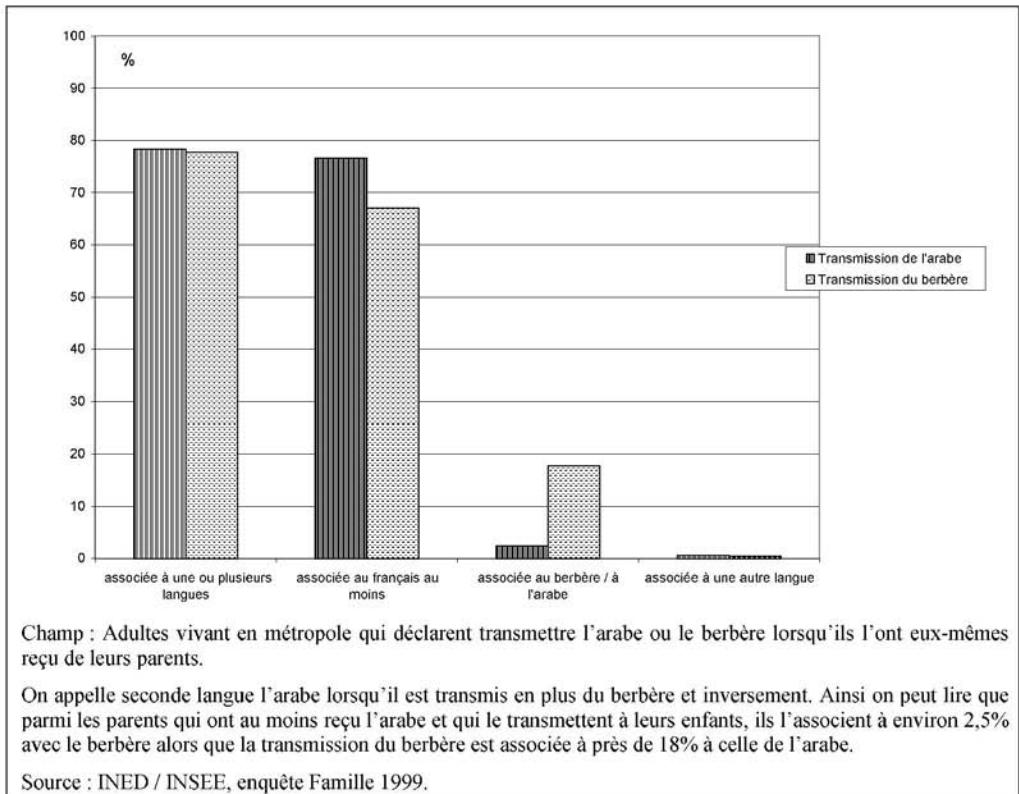
Champ : Pour ces 2 tableaux, le parent interrogé a lui même reçu la langue en question et a des enfants.
Source : INED / INSEE, enquête Famille 1999

² Raja Bouziri nomme « idiolecte parental » les pratiques linguistiques des parents en France, qui ne sont déjà plus les mêmes qu'avant la migration.

1.3 Des pratiques linguistiques fortement associées au français

Le graphique 1 nous confirme que si les langues arabes et berbères sont assez fortement retransmises d'une génération à l'autre, elles sont à plus ou moins 70% associées au français. Ce résultat atteste à la fois de la « pénétration du français » dans les familles et du « maintien de la langue maternelle des parents » dans la sphère privée (Deprez, 1994). De même, à partir d'une enquête menée en région parisienne dans des établissements scolaires auprès de jeunes âgés de 10 à 16 ans, Christine Deprez (Deprez, 1988) montrait que le modèle de communication le plus fréquent est le « parler bilingue » qui se décline selon deux modalités à savoir en alternant les langues ou en les mêlant (cas le plus courant).

GRAPHIQUE 1 : TRANSMISSION DE L'ARABE ET DU BERBÈRE EN ASSOCIATION AVEC D'AUTRES LANGUES



Par ailleurs, on observe que la transmission du berbère se fait à près de 20% de pair avec l'arabe. Parmi les parents berbérophones, nombre d'entre eux valorisent la transmission de l'arabe qui est à la fois langue du Coran et langue internationale. L'extrait d'entretien qui suit est pour cela assez révélateur puisque ce n'est qu'après environ trois quarts d'heure de conversation que j'apprends que Latifa est en fait berbère.

Latifa (marocaine, mère de 4 enfants) : « Ah moi je suis berbère d'origine, de Ouarzazat le sud près de Marrakech, je parle couramment, mon mari c'est pareil il est du même coin, on est berbère tous les deux. Moi j'ai grandi à Al Jadida près de Casa, c'est pour ça que je parlais l'arabe, donc ça permet de connaître le berbère et l'arabe c'est bien. Quand on était jeune, nos parents ils nous parlaient beaucoup berbère mais après ils nous parlaient arabe

aussi, ils parlaient les deux. En principe, les gens dans les villes ils parlent les deux langues par contre les paysans, les montagnards ils parlent que berbère. (...) moi j'aime bien l'arabe, franchement, je le préfère que le berbère, je sais pas, je le sens plus élégant, c'est une langue élégante et la langue du Coran et la langue de beaucoup de choses. L'arabe je trouve elle est plus précieuse que le berbère. »

Bien que Latifa et son mari soient d'origine berbère, ils n'ont transmis à leurs enfants que l'arabe. Toutefois, ce constat doit être nuancé pour les kabyles (berbères d'Algérie) qui revendiquent fortement leur identité berbère et cherchent à transmettre une partie de cette culture en parlant cette langue à leurs enfants. Ainsi, les enfants de parent marocain berbérophone (rifain, chleuh..) reçoivent cette langue à près de 50% contre plus de 60% pour les enfants de parent kabyle. Les propos de Noria, jeune étudiante de 18 ans née en France de parents kabyles, vont dans ce sens.

Noria : « Ma mère elle a été dans une école exclusivement arabe c'est pour ça qu'elle a appris le kabyle et l'arabe, mais sa langue maternelle c'est le kabyle et faut savoir qu'un kabyle faut pas lui dire "oui t'es arabe, ça c'est hors de question c'est non je suis pas arabe, pourquoi, t'es arabe ? non non j'suis kabyle... ". Enfin, moi quand les personnes elles vont m'aborder et me demander "t'es de quelle origine ? " le premier réflexe que j'ai c'est de dire "oui je suis kabyle" et la personne si j'ai un algérien en face de moi il va le prendre mal il va dire "comment ça t'es kabyle pourquoi tu dis pas que t'es arabe ?" et je vais dire "non je suis pas arabe je suis kabyle si tu veux je te dis que je suis algérienne c'est vrai mais je suis pas arabe". Y a une petite nuance qu'il faut cerner, c'est comme si un breton il va vous dire "je suis parisien" c'est pas possible... Les kabyles c'est un peuple très nationaliste qui revendique leur identité, ma mère l'arabe elle veut pas le parler il en est hors de question, quand je lui parle parfois en arabe elle me dit " attends on est kabyle tu me parles en kabyle" ».

Au delà de cette transmission différentielle selon le pays d'origine et la langue en question, les compétences des enfants varient également selon leurs contextes de vie.

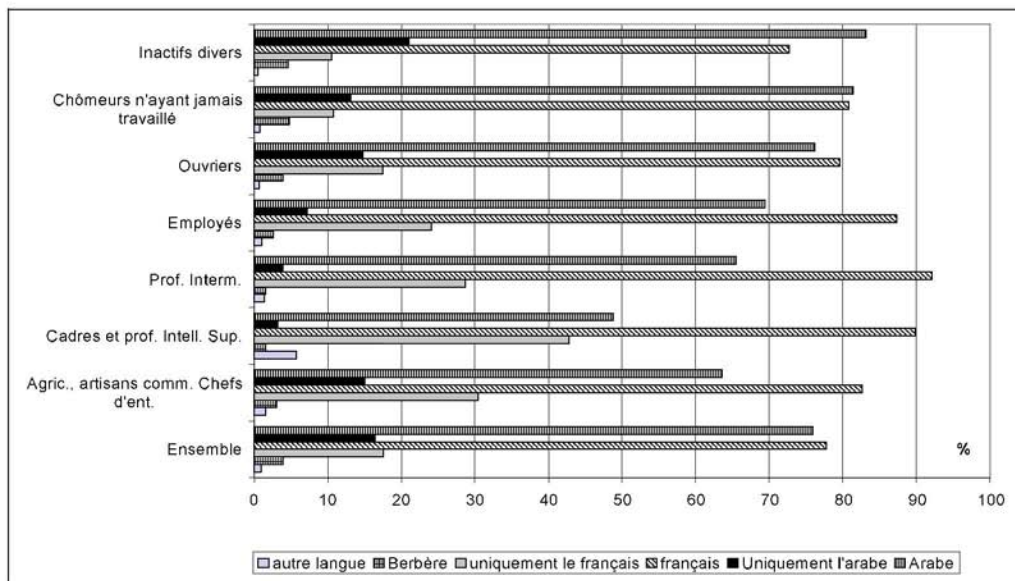
2. Transmission et milieux socio-économiques

2.1 Pratiques linguistiques des enfants selon les milieux professionnels des parents

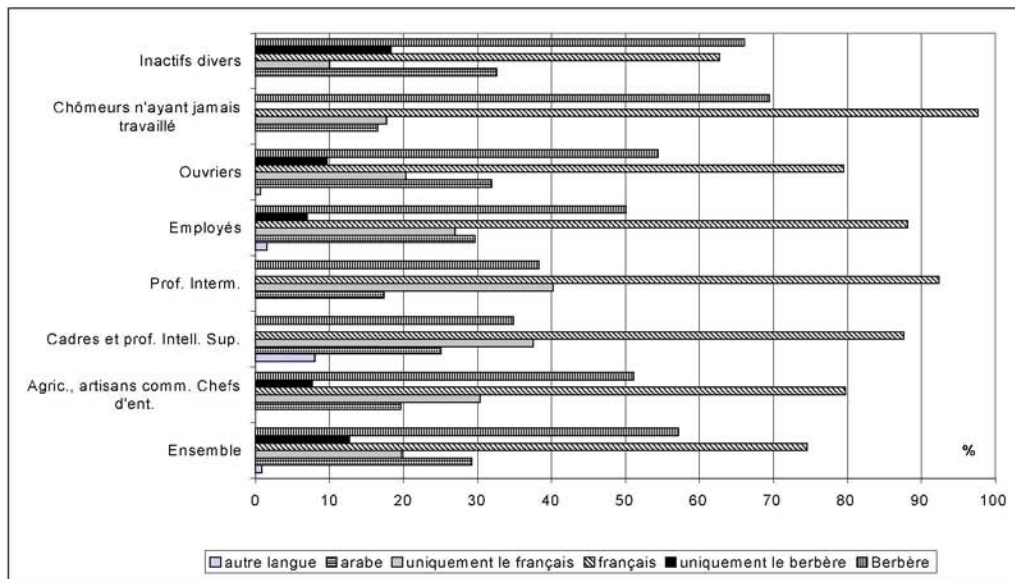
Les relations communicationnelles au sein de la famille dépendent, nous l'avons vu, des compétences linguistiques des parents et des enfants, sachant que les aptitudes des uns ont une influence sur les aptitudes des autres. Les enfants pourront par exemple aider leurs parents dans l'apprentissage du français si ces derniers n'ont pas été scolarisés et ne connaissent pas certaines règles grammaticales ou de conjugaison. Professionnellement, les parents non alphabètes ou non lettrés en français ne pourront pas accéder à un grand nombre d'emplois, c'est pourquoi on constate certains décalages dans la transmission des langues selon la CSP du parent (graphiques 2 et 3).

Dans l'ensemble, les enfants de parent arabophone reçoivent de façon à peu près équivalente les langues arabes et françaises, et symétriquement, environ 17% de ces parents déclarent ne leur parler qu'en l'une de ces langues. Par contre, les enfants de parent berbérophone évoluent différemment puisqu'on leur parle davantage français en famille et même à 20% exclusivement en cette langue. Selon les professions des parents, ces taux évoluent assez fortement puisque l'on constate par exemple, que quelle que soit la langue d'origine du parent, les cadres, professions intellectuelles supérieures et professions intermédiaires sont les milieux au sein desquels le français est le plus transmis de façon exclusive. Et à l'inverse, l'usage exclusif du berbère ou de l'arabe se fait davantage par les parents inactifs.

GRAPHIQUE 2 : PARMI LES PARENTS ARABOPHONES,
PROPORTION DE TRANSMISSION DES LANGUES SELON LA PROFESSION EXERCÉE



GRAPHIQUE 3 : PARMI LES PARENTS BERBÉROPHONES,
PROPORTION DE TRANSMISSION DES LANGUES SELON LA PROFESSION EXERCÉE



Note : La catégorie « chômeurs n'ayant jamais travaillé » pour la population berbère ne regroupe qu'une dizaine d'individus, la très forte transmission du français peut donc ne pas être très significative dans le cas présent.

Source : INED / INSEE, enquête Famille 1999.

Ce clivage schématique entre d'une part un milieu « favorisé » qui transmettrait plus la langue française et un milieu défavorisé qui opérerait plutôt pour la langue d'origine du parent s'explique, comme nous l'avons dit précédemment, par des trajectoires différentes avant la migration, mais se nuance également lorsqu'on dépasse cette catégorisation. En premier lieu, il faut tenir compte du temps de vie passé en France avant la naissance du premier enfant ainsi que de l'insertion dans le pays d'accueil. Prenons l'exemple de Ahmed, mari de Latifa. Cet homme est arrivé en France en 1963 et a tout d'abord travaillé pendant 5 ans dans des mines de charbon avant d'être embauché chez Renault. À son arrivée, il ne parlait pas français puisqu'il avait été scolarisé dans une école coranique, mais il a pu par la suite apprendre à parler et même un peu à écrire le français grâce à des cours dispensés au sein de l'entreprise. Ainsi, lorsque sa femme est arrivée en France en 1980 il avait déjà acquis des compétences en français, et à la naissance de leur fils Khader l'année suivante, il était en mesure de converser à la fois en français, en arabe et en berbère. Leur choix de transmission fut de s'exprimer à la fois en français pour des sujets touchant à la scolarité des enfants, et davantage en arabe lors de relations plus affectives.

La transmission d'une langue aux enfants peut donc être un choix délibéré de la part des parents, mais l'on se rend compte que les stratégies familiales dépendent aussi fortement de certains processus sociaux qui s'emboîtent les uns dans les autres : insertion professionnelle, regroupement familial, opportunités diverses... Ainsi, Kauthare a grandi dans un milieu social assez proche de celui de Khader. Venu du Rif, Youssef, son père, est arrivé en France en 1972 et est devenu ouvrier dans le bâtiment. Tout comme Ahmed, sa langue maternelle est le berbère et il a aussi appris l'arabe à l'école coranique. Cependant, contrairement à lui, il s'exprime principalement en arabe sur son lieu de travail car ses collègues sont majoritairement arabophones. Ainsi, lorsque sa femme arrive en 1988, ses compétences en français restent limitées et comme sa femme parle exclusivement le rifain, Kauthare a reçu principalement cette langue avant sa scolarisation. A présent, cette jeune fille de 13 ans parle exclusivement berbère avec sa mère, et son père l'incite à s'exprimer en arabe.

2.2 Transmission et espace de vie des enfants

Avec le milieu professionnel, l'espace de vie est également essentiel dans la compréhension de ces trajectoires. Les travaux précurseurs de l'École de Chicago et notamment ceux de Park (Chapoulie, 2001) sur le mode d'occupation du territoire ont déjà largement mis en évidence les interactions existant entre l'espace de vie et les relations sociales. Khader vit avec sa famille dans une résidence HLM en région parisienne où une forte proportion de migrants résident. Cette concentration de population migrante est à la fois facteur de maintien de la langue parentale à travers les relations de voisinage, mais aussi un moyen d'accéder à certaines informations pour les nouveaux arrivants. Dans ces zones urbaines, de nombreuses associations offrent leurs services comme notamment des cours d'alphabétisation. La mère de Khader, par exemple, a appris par une amie du quartier qu'elle pouvait apprendre le français gratuitement, ce qui lui a permis par la suite de trouver du travail comme nourrice. Ce milieu de vie est donc propice à la transmission de la langue parentale, mais peut également permettre à certains d'accéder assez rapidement à des réseaux de socialisation plus étendus. A contrario, l'accès à la propriété d'un logement individuel (le père a bâti lui-même sa maison), comme ce fut le cas pour la famille de Kauthare, a eu tendance à isoler sa mère qui ne parlait pas français à son arrivée et ne le parle toujours pas après 14 ans de vie en France. Bien entendu, ce cas de figure n'est peut-être pas le plus courant dans la mesure où l'accès à la propriété va souvent de pair avec un milieu social « favorisé », mais là encore on constate que les trajectoires de ces familles restent singulières, et qu'on ne peut comprendre le maintien ou l'érosion d'une langue sans prendre en compte un ensemble d'éléments explicatifs de cette dynamique sociale.

Les grands ensembles du parc social peuvent constituer comme nous l'avons dit une ressource pour les migrants et leurs enfants. Cette « intégration locale » n'est par contre pas propice à la mobilité. « D'enclave protectrice », le territoire tend à devenir au fil des années un « espace captif » (Simon, 1998). L'enracinement dans le quartier donne lieu effectivement à des pratiques très codifiées voire de « mimétisme ». Dans le cas de Noria (jeune étudiante d'origine kabyle), seule une rupture biographique a permis à la famille de changer de milieu. Après avoir vécu 15 ans dans une cité HLM du 92, sa sœur aînée tombe enceinte et sa famille se voit contrainte de fuir le regard des autres. Or, cette mobilité géographique a bouleversé son réseau amical et par là-même ses pratiques. *« A G. c'était différent dans le 92 parce que disons qu'on vivait en HLM, y avait tout autour de nous y avait que des familles maghrébines, soit des Marocains ou des Algériens donc y avait une majorité de Maghrébins, donc tu peux pas être un tant soit peu je dirais pas original mais sortir du lot »*. Elle garde donc de cette tranche de vie un sentiment de proximité très fort avec ses amis, ce qui lui a notamment permis de comprendre partiellement l'arabe. Mais avec le recul, elle considère que ce changement lui a donné accès à de nouvelles pratiques culturelles et a également remis en question les relations familiales qui ne sont plus soumises au regard critique du voisinage. Comme nous allons le voir à présent, la mobilité géographique peut avoir une incidence significative sur la construction des appartenances culturelles.

3. Pratiques linguistiques des enfants et appartenances culturelles

3.1 La langue structure-elle l'identité ?

La transmission linguistique et culturelle en contexte migratoire se fait à la fois en regard avec le pays d'origine des parents et le pays dans lequel les enfants vont être socialisés, c'est-à-dire la France. En ce sens, les familles transmettent des valeurs, des normes et des systèmes culturels, mais on ne peut considérer qu'il existe une culture d'origine ni même une culture française au singulier, dans la mesure où les pratiques des parents et des enfants sont plurielles et surtout qu'elles ne sont pas figées.

Tout d'abord, voyons si les pratiques langagières des enfants ont une conséquence sur leurs appartenances culturelles. Lorsqu'elle est apprise dès l'enfance, la langue structure en partie la façon de percevoir le monde. De plus, la maîtrise d'une langue confère une certaine légitimité à appartenir au groupe qui s'y réfère. Toutefois, cette appartenance n'est pas nécessairement liée à des pratiques effectives, car l'affectivité a une place déterminante dans cette identification à un groupe culturel (Dabène & Billiez, 1987). De fait, tous les jeunes expriment le souhait de parler la langue parentale, et ceux qui ne la maîtrisent pas ou peu le déplorent fortement. Les langues arabes et berbères, minorisées en France, sont par revendication revalorisées par les enfants qui se réclament également souvent de la nationalité de leur(s) parent(s).

Melek (16 ans, née en France, de parents tunisiens) : *« la double nationalité, je l'ai faite y a pas longtemps c'est la douane française qui me l'ont demandé parce qu'ils croyaient que j'étais de Tunisie, sinon je l'aurai pas fait peut-être plus tard à 18 ans mais c'est le douanier français qui m'a dit de la faire, quoi pour moi je fais rien avec de toute façon peut-être pour plus tard pour travailler mais sinon moi je fais rien avec et à la rigueur pour voyager mais en Tunisie je le montre pas je montre mon passeport tunisien comme quoi je suis tunisienne je montre pas de papiers français, quoi tunisienne ou française c'est pareil mais moi je suis tunisienne pas française parce que mes parents ils sont tunisiens moi je suis d'origine tunisienne je suis pas française, française c'est juste parce que je suis à l'école ici et je vis ici c'est tout sinon je suis tunisienne. C'est moi, je suis une tunisienne dans ma tête personne m'a dit faut que tu sois tunisienne c'est moi, de toute façon même si je dis que je suis française je suis pas française dans mon visage je suis pas française j'suis tunisienne j'suis arabe donc .. »*

Cette « identité déclarée » (Wallet, Nehas, Sghiri, 1996) ne se rattache pas nécessairement à une capacité à parler l'arabe ou le berbère et elle n'est pas la conséquence de pratiques objectives. Toutefois, si la valeur symbolique de la langue peut suffire en France, sa valeur fonctionnelle prend tout son sens lors du retour au pays d'origine des parents. C'est ainsi que bien souvent les jeunes ont déclaré se sentir arabe ou berbère en France, et qu'à l'inverse ils se rendent compte de leur francité dès qu'ils sortent de l'hexagone. Ainsi, les compétences linguistiques des enfants sont déterminantes dans le pays d'origine pour afficher leurs appartenances, mais elles restent en France un référent parmi d'autres. Les jeunes qui s'expriment en arabe ou en berbère ne sont pas fatalement plus proches de valeurs et comportements liés au pays d'origine. Par exemple, Noria comprend et parle kabyle mais se dit française :

Noria : « je suis née j'avais l'identité française et puis j'ai demandé la double nationalité en fait, mais me demander si je me considère plus française ou algérienne je vous répondrais quoi... je vous répondrais que non... française, non je vous répondrais française, j'ai grandi ici j'ai vécu ici j'ai fait mes études ici je me suis entourée de personnes vivant à l'européenne donc ce serait rejeter en fait pas la France mais tout ce que j'ai reçu. Mais bon, au fond de moi mes origines c'est quelque chose de sacré c'est enrichissant, c'est quelque chose... ouais c'est plus une source d'enrichissement qu'autre chose ».

3.2 Identités plurielles des enfants

Qu'ils s'expriment ou non dans la langue parentale, les jeunes vont donc construire leurs identités culturelles en « bricolant ». En fonction de leur socialisation et de leurs expériences, ils seront amenés à faire certains choix, certains compromis entre les différents univers sociaux et culturels au sein desquels ils évoluent. En considérant l'identité des enfants issus de l'immigration comme la simple résultante d'un choix entre 2 cultures, nombre de travaux sociologiques (Mohamed, 2001) perçoivent cette génération comme « déchirée », « fragmentée », vision que je voudrais ici nuancer. En effet, Noria comme beaucoup d'autres jeunes parvient à gérer l'univers familial et l'extérieur sans pourtant être entre rupture avec l'un ou l'autre.

Noria : « je vois ma vie déjà ici avec mon mari avec mes enfants, je vais tenter de transmettre si le langage, en quelque sorte les traditions aussi il faut qu'ils voient leur pays, qu'ils voient comment c'est, mais je leur laisserai toujours le choix je vais jamais imposer, comme mon père, exactement l'éducation que mon père m'aura donné je vais essayer de la transmettre à mes enfants. (...) Donc, extrêmement ouverte avec mes enfants, avec ma fille avec mon garçon, avec mon fils y aura pas de.. et je veux pas qu'il installe par exemple si l'aîné c'est un garçon je veux pas qu'il installe un climat de.. non non dire à sa sœur "tu fais pas ça " et là je suis en train de refléter ce que j'ai moi vécu .. Le langage et une vie c'est clair à l'européenne avec des voyages, avec heu.. sincèrement j'apprécie énormément le mode de vie des Français, je vois par exemple les parents d'une copine à moi qui compte beaucoup à mes yeux, je vois ils sortent, hop, « viens on va au restaurant, on fait ceci, vient on va au théâtre » ça franchement c'est top moi je me vois comme ça plus tard avec mon mari avec mes enfants, ouais je me vois comme ça c'est clair ».

Les propos de Noria reflètent assez bien ce que Belhadj (1998) appelle « révolution tranquille ». Elle parvient à la fois à valoriser l'éducation qu'elle a reçue et à la renégocier en fonction de ses aspirations personnelles. Cette conciliation s'élabore dans une volonté de préserver la culture familiale (Avenel & Cicchelli, 2001) et en regard avec les modèles extérieurs. Enfin, les enfants parviennent d'autant mieux à gérer leurs appartenances plurielles que l'histoire familiale a pu être mise en mots et racontée par les parents (Delcroix & Bertaux, 2000) car cette narration leur permet de se situer dans la lignée.

Les pratiques linguistiques des enfants se comprennent en tenant compte d'un certain nombre de critères et processus sociaux. Nous avons vu d'une part que les modalités de la transmission prennent sens à partir de déterminants socio-démographiques, mais qu'elles ne

peuvent d'autre part s'appréhender qu'en prenant en considération l'espace symbolique et subjectif de cette socialisation. C'est-à-dire que le capital parental doit être placé dans des conditions qui permettent sa transmission, mais au delà de ces dispositions, les configurations familiales sont tout aussi importantes dans la mesure où « *l'héritage culturel ne parvient pas toujours à trouver les conditions adéquates pour que l'héritier hérite* » (Lahire, 1995). Par ailleurs, la migration vue comme un processus dynamique implique de la part des parents des mécanismes d'adaptation et de recomposition de leurs appartenances et pratiques culturelles. C'est pourquoi, la transmission intergénérationnelle n'est ni un simple processus de reproduction ni en complète rupture avec la trajectoire passée (Babès, 1997). Les enfants construisent leurs identités en faisant des compromis entre différentes sphères culturelles et sociales : la transmission est le résultat d'interactions entre le pays d'origine et la société française, entre la famille et l'environnement, et se concrétise dans un processus de négociation intra-familiale.

BIBLIOGRAPHIE

- AVENEL & CICHELLI, 2001. « Familles maghrébines en France », *Confluences Méditerranée*, n°39, pp. 67-80.
- BABÈS Leila, 1997. *L'islam positif. La religion des jeunes musulmans de France*, Paris, éd. de l'Atelier.
- BELHADJ M., 1998. *Une révolution tranquille. Stratégies professionnelles et dynamique familiale d'un groupe de femmes françaises d'origine algérienne*, thèse de doctorat, Paris, EHESS.
- BOUZIRI Raja, 1999. *La variation des pratiques langagières des jeunes d'origine maghrébine à la Goutte d'Or*, thèse de doctorat en sociolinguistique, Paris, EHESS.
- CHAKER Salem, 1998. *Berbères aujourd'hui*, Paris, L'Harmattan.
- CHAPOULIE Michel, 2001. *La tradition sociologique de Chicago 1892-1961*, Paris, Le Seuil, 2001, 496 p.
- DABÈNE & BILLIEZ, 1987. *Le parler des jeunes issus de l'immigration*, in Vermes & Boutet (dir.), *France, pratiques multilingues. Pratiques des langues en France*, T2, Paris, L'Harmattan.
- DELCROIX & BERTAUX, 2000. « La dernière vague. Le capital biographique d'une génération d'immigrés du Maghreb », *Écarts d'identité*, n°92, pp. 12-20.
- DEPREZ Christine, 1994. *Les enfants bilingues : langues et familles*, Paris, Didier, coll. CREDIF, 207 p.
- HAMERS & BLANC, 1983. *Bilingualité et bilinguisme*, Bruxelles, Mardaga.
- HÉREDIA-DEPREZ Christine, 1989. « Le plurilinguisme des enfants à Paris », *Revue européenne des Migrations internationales*, pp. 71-87.
- LAHIRE Bernard, 1995. *Tableaux de famille*, Paris, Gallimard.
- LAHIRE Bernard, 1998. *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris, Nathan.
- MOATASSIME Ahmed, 1992. *Arabisation et langue française au Maghreb*, IEDES, Paris, coll. Tiers Monde, Puf.
- MOHAMED Ahmed, 2001. « Vivre son adolescence à la croisée de deux cultures. Entente, crise identitaire, rupture, délinquance et galère ? », *VEI Enjeux*, n°126, pp.166-186.
- SIMON Patrick, 1998. « Mobilité résidentielle et milieu de vie des immigrés », in : *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain* (Y. Grafmeyer et F. Dansereau), Lyon, PUL, collection Transversales, 525 p.
- WALLET NEHAS & SGHIRI, 1996. *Les perspectives des jeunes issus de l'immigration maghrébine*, Amiens : Licorne / Paris : L'Harmattan, 238 p. (Villes plurielles)