

Article paru dans G. Vermès & J. Boutet (éds) (1987), *France, pays multilingue*. T.1 : *Les langages en France, un enjeu historique et social*. T.2 : *Pratiques des langues en France*, Paris : L'Harmattan, pp. 62-77.

LE PARLER DES JEUNES ISSUS DE L'IMMIGRATION

Louise Dabène & Jacqueline Billiez

Université Stendhal – Grenoble 3

Les débats médiatiques ont largement montré que l'émergence d'une génération issue de l'immigration pose à la société française une série d'interrogations. Si les recherches ne manquent pas dans ce domaine, elles sont surtout le fait des spécialistes des sciences sociales ou économiques. Les linguistes ne semblent pas s'y être sérieusement intéressés - si ce n'est pour étudier l'acquisition, par les migrants arrivants, de la langue du pays d'accueil. Ce dernier problème se posant en de tout autres termes pour les jeunes nés en France, on en a hâtivement conclu que ceux-ci ne se différencieraient pas - linguistiquement parlant - des jeunes francophones de même âge. En fait, les choses ne sont pas si simples, il faut y regarder de plus près, et aborder, sans a priori idéologique d'aucune sorte, l'étude sociolinguistique de ce nouveau groupe social en tenant compte tout à la fois de ce qui le différencie de la génération précédente mais aussi de ses « pairs » francophones ou jeunes restés en pays d'origine.

On est ainsi amené à constater l'éclosion d'une forme spécifique de bilinguisme, modelée par l'histoire langagière et sociale des sujets et intimement liée chez eux à la conscience identitaire.

C'est dans cette perspective que nous avons situé les recherches actuellement en cours au Centre de Didactique des Langues de Grenoble et qui servent d'appui au présent travail.

Qui sont-ils ?

La population des jeunes d'origine étrangère de 0 à 26 ans résidant en France était estimée à 2,2 millions en 1980. Compte tenu du fait que cette population s'accroît annuellement de 115 000 nouveaux enfants, en 1985 elle atteint environ 2,8 millions. Les trois-quarts de ces jeunes sont nés en France et un tiers possède la nationalité française. La répartition par nationalité fait apparaître comme largement majoritaire les jeunes Portugais et Algériens (28,5 % et 27,4 % de l'ensemble de la population concernée) suivis des jeunes Marocains (10,5 %) des Espagnols (7,5 %) et des Italiens (6%)¹.

La plupart des études sur la condition sociale de ces jeunes (conditions socio-économiques des parents, niveau scolaire, niveau professionnel, etc.) démontrent qu'ils

¹ MARANGE J. et LEBON A., « L'insertion des jeunes d'origine étrangère dans la société française », in *La Documentation Française*, 1982.

sont encore plus défavorisés que les jeunes de souche française, appartenant à la même couche sociale. Cette constatation globale ne doit cependant pas conduire à appréhender leur situation comme totalement homogène. En effet, des variations importantes sont mises en évidence relevant soit des origines nationales différentes des communautés immigrées, soit de politiques de scolarisation et de formation des jeunes localement différentes.

Le déroulement de leur scolarité est marqué par l'échec scolaire et l'orientation vers des filières courtes (Classes Pré-professionnelles de Niveau, CPPN et Classes Préparatoires à l'Apprentissage, CPA). À l'issue de leur scolarité, ils se retrouvent souvent sans qualification professionnelle et « sous-alphabétisés ». Cet échec scolaire total frappe 20 % des enfants étrangers et 60 % d'entre eux sont dans une situation d'échec partiel à l'issue de la scolarité obligatoire. Seuls les 20 % restants ont la possibilité de continuer leurs études après 16 ans.

Cette situation révèle l'incapacité de l'institution scolaire à répondre à ce problème spécifique : les classes d'initiation et d'adaptation sont en nombre insuffisant, la formation spécialisée des enseignants est encore embryonnaire malgré la création de Centres d'Études et de Formation et d'Information sur la scolarisation des Enfants Migrants (CEFISEM) et dans certaines Écoles Normales la proposition de modules optionnels centrés sur l'enfant migrant. Quant à l'enseignement des « langues et cultures d'origine », il pose toute une série de problèmes qui sont loin d'être résolus, et les expériences « interculturelles » sont encore bien timides ; Zirotti a analysé ces questions précédemment (tome 1). Il est encore trop tôt pour établir le bilan des Zones d'Éducation Prioritaire (ZEP) mises en place dans les quartiers à forte concentration ouvrière et immigrée.

Ces jeunes en situation d'échec se retrouvent à l'adolescence, massivement au chômage et sont confrontés à une véritable crise d'identité. Celle-ci est plus particulièrement exacerbée chez les jeunes de parents algériens pour de nombreuses raisons : des valeurs culturelles des parents contradictoires avec celles du pays de résidence, le racisme, le refus d'un avenir identique à celui de leurs parents, des relations plus épisodiques avec l'Algérie, et enfin une situation juridique particulière régissant leur nationalité. Tous les enfants de parents algériens, nés en France après le 1^{er} janvier 1963 ont la nationalité française au regard de la loi française et la nationalité algérienne pour l'État algérien. Aucun accord n'a pu aboutir entre les deux États pour permettre aux intéressés de choisir leur nationalité. Depuis peu, des accords ont été enfin conclus au sujet du service militaire car la situation était particulièrement absurde et révélatrice du fait que tous les choix leur étaient imposés de l'extérieur.

« Tantôt la société française en fait des Français dans les faits et souvent aussi dans le droit, mais en même temps, en fait des Français pas comme les autres, puisqu'ils sont aussi "immigrés", "Algériens", "arabes", "beurs", des "2^{ème} générations"... et la société algérienne en fait des Algériens "altérés" partiellement français »².

² GILLETTE A. et SAYAD A. *L'immigration algérienne en France*, Éd. Entente, coll. Minorités, 1984, pp. 214-215.

Les adolescents issus de l'immigration portugaise et espagnole moins rejetés sans doute, semblent vivre cette double; appartenance de manière beaucoup moins conflictuelle que les jeunes algériens, qui cherchent peut-être à surmonter cette crise d'identité en s'investissant dans le domaine culturel.

Si tous les chercheurs s'intéressant aux phénomènes de biculturalisme et de bilinguisme ont souligné l'importance de la relation entre l'identité culturelle et le bilinguisme, ils l'ont assez peu étudiée de façon empirique.

Les enquêtes que nous avons réalisées dans la région grenobloise³ montrent la complexité de ce champ de relations.

Langage et identité

Il ressort clairement de l'ensemble des entretiens réalisés auprès de jeunes issus de l'immigration espagnole, portugaise et algérienne, que l'identité linguistique affirmée est fortement corrélée à l'identité ethnique ; en d'autres termes, en déclarant que ma langue est l'espagnol, j'affirme mon appartenance à la communauté espagnole, même si, comme nous le verrons plus loin, cette identité n'est pas liée à des pratiques effectives de la langue (par exemple ces extraits d'entretiens : « le français, c'est *une* langue, c'est pas *la mienne* », « l'arabe c'est *ma* langue », « l'espagnol c'est *ma* langue mais c'est pas *ce* que je parle »).

La langue d'origine acquiert une valeur symbolique indéniable. Elle est la trace des racines, on la conserve en soi comme le sang et on souhaite la transmettre aux générations suivantes. L'image de la langue d'origine comme symbole des racines revient plutôt dans le discours des jeunes algériens : « si je les ai en France (mes enfants) par exemple, je voudrais pas qu'ils parlent que le français je voudrais qu'ils connaissent la culture algérienne, qu'ils *parlent algérien* quoi, qu'ils se sentent pas totalement français, qu'ils n'oublient pas totalement l'Algérie, je pense que c'est mieux parce qu'il faudrait pas qu'ils oublient totalement soit la France, soit l'Algérie, il faudrait qu'ils s'en rendent compte qu'ils sont, bon, que, ils ont *des racines* un peu algériennes », alors que les jeunes espagnols se représentent la langue comme un élément génétiquement constitutif de l'individu au même titre que *le sang* et *la chair* (« le *sang* espagnol, faut le *garder* », « *ma chair et mon sang* sont espagnols »), et l'on souhaite la transmettre aux générations suivantes. Mais, assez curieusement, et nous touchons peut-être là un des traits les plus caractéristiques de cette nouvelle génération, *cette représentation "lignagière" de la langue d'origine ne va pas obligatoirement de pair avec un usage intensif de cette langue ni même sa connaissance*⁴. D'où l'abondance, au cours des entretiens, d'expressions ambiguës du type : « il *serait normal* que je la parle », « je *devrais* la parler ».

³ *Langues et Migrations* ouvrage collectif sous la direction de L. DABÈNE, Université de Grenoble III, 1981 et L. DABÈNE, J. BILLIEZ, *Recherches sur la situation sociolinguistique des jeunes issus de l'immigration*, rapport réalisé pour la, Mission Recherche Expérimentation (Ministère des Affaires Sociales et Ministère de la Santé), 1984. Les résultats dont il sera fait mention dans cet article. s'appuient sur une série d'enquêtes réalisées dans la région grenobloise auprès de 3 groupes d'adolescents (60 au total) issus des immigrations algérienne; espagnole, et portugaise, âgées de 15 à 21 ans et nés en France.

⁴ Phénomène également observé par J. Fishman aux USA, auprès de générations encore plus éloignées de la génération migrante ; J. FISHMAN, « Maintien des langues, renouveau ethnique et diglossie aux Etats-Unis », in « Bilinguisme et diglossie », *La linguistique*, n° 18, 2, 1981.

Si dans le cas des ibériques (jeunes espagnols et portugais), il y a généralement un accord entre les deux niveaux (ceux qui affirment pratiquer le plus la langue d'origine sont aussi ceux qui revendiquent le plus clairement leur origine espagnole ou portugaise), la situation est loin d'être aussi claire dans le cas des jeunes algériens, et la non coïncidence des deux niveaux apparaît dans cette déclaration d'un jeune algérien : « ma langue c'est l'arabe mais je la parle pas ».

Pour sérier, de façon plus rigoureuse, la complexité de ce système de relations, nous avons essayé de construire une double typologie organisée en fonction de 2 axes différents : l'axe des identités ethno-culturelles et l'axe des pratiques déclarées en langues d'origine. L'axe des identités nous apparaît comme constitué de 4 types fondamentaux, reconnus à des nuances près, par les psychosociologues, à savoir :

- les « *militants* » : il s'agit de sujets qui font preuve d'un haut degré de conscience de leur situation de double appartenance, et dont le projet de vie manifeste un choix clair ;
 - soit un retour définitif au pays d'origine (« revenir aux sources »),
 - soit de permanence dans le pays de résidence où ils revendiquent fermement l'appartenance à une minorité à caractère spécifique et corollairement la conservation de son patrimoine linguistique et culturel.

Dans notre étude, ce groupe est en majorité constitué de filles (algériennes et espagnoles).

- les « *indécis* » qui se caractérisent par une grande hésitation dans l'auto-définition, et qui n'ont pas opté pour un pays ou pour l'autre. Généralement ces sujets ne sont pas insérés professionnellement et s'affirment prêts à aller là où ils trouveront du travail (y compris dans un tiers pays, éventuellement). Cette indécision peut parfois atteindre un degré extrême, allant jusqu'à l'impossibilité totale de se définir et de se situer ; nous proposerions volontiers le terme de « *paumés* » pour ces sujets, essentiellement des garçons algériens.

- les « *panachés* » (le terme a été proposé par l'un d'entre eux), sont conscients de leur double appartenance et la vivent - sans conflit apparent - sur le mode de la complémentarité. Une répartition relativement équilibrée semble s'être établie dans leur vie entre la France, univers du travail et de la vie quotidienne, jugée plutôt peu sympathique, et le pays d'origine lieu des vacances, des fêtes où l'on retrouve solidarité, chaleur humaine, tout en le jugeant « *arriéré* », « *cramponné à ses coutumes* », ce qui exclut l'idée du retour définitif. Cet état de relatif équilibre peut être vécu, par certains, sous la forme de la recherche d'une identité ambivalente. Les trois communautés sont représentées dans ce groupe, mais y prédominent les ibériques.

- les « *assimilés* » ont presque totalement rejeté leur origine. Ils s'affirment « français à 100 % ». Leur représentation du pays d'origine est presque totalement négative (retard économique et culturel) et leurs contacts sont quasi inexistantes ; il s'agit surtout de filles algériennes et portugaises, peu nombreuses d'ailleurs.

S'agissant des pratiques langagières en langue d'origine, nous avons été amenés à distinguer quatre cas de figures :

- *la pratique intense* : le sujet affirme parler la langue d'origine avec ses parents et lors de ses séjours dans le pays d'origine,

- *la pratique moyenne* : le sujet mentionne l'usage alternatif des langues selon la situation,
- *la pratique non réciproque* : le sujet comprend la langue d'origine que parlent ses parents mais reconnaît ne pas la parler,
- *la pratique nulle* : l'usage de la langue d'origine a presque totalement disparu du milieu familial.

Si nous mettons en relation ces quatre cas de figure avec les quatre types fondamentaux définis en fonction de leur identité ethno-culturelle, il apparaît à l'évidence qu'il n'existe pas de rapport terme à terme entre les deux ensembles.

Toutefois, on peut observer, pour les ibériques, une corrélation entre les deux groupes extrêmes de chaque axe. En effet, c'est bien chez les « *militants* » qui maintiennent de fréquents contacts avec le pays d'origine, que la pratique langagière en langue d'origine est la plus intense. Inversement, chez les « *assimilés* », les parents ne font plus qu'un usage très aléatoire de la langue d'origine et les sujets déclarent l'ignorer presque totalement.

Les sujets ibériques « *indécis* » et « *panachés* » se regroupent tous dans la catégorie de ceux qui reconnaissent une pratique moyenne, dans la mesure où dans la majorité des cas, ils ont maintenu des liens étroits avec le pays d'origine.

Les Algériens, à une exception près, se situent dans les deux dernières catégories du 2^o axe (pratique non réciproque ou nulle de la langue d'origine), alors qu'ils se répartissent dans les quatre catégories du premier et que la valeur symbolique attribuée à la langue arabe reste très forte dans toutes les catégories.

Mais, cette mise en perspective des relations entre l'axe linguistique et celui des identités reste très schématique et ne reflète pas la diversité des comportements langagiers des sujets en fonction des situations de communication.

Les comportements langagiers

Les jeunes d'origine ibérique d'une part et algérienne d'autre part, se représentent l'usage qu'ils font des deux langues de façon dissemblable. Les raisons de ces différences sont multiples et relèvent aussi bien des relations qui se sont établies entre le pays d'origine et la France au cours de l'histoire que de l'immigration elle-même.

Chez les jeunes ibériques, on assiste, de toute évidence, à *une répartition fonctionnelle des langues*⁵ relativement équilibrée. La langue d'origine est réservée à l'usage informel, intime, des échanges familiaux en direction des parents et de la famille élargie lors des contacts fréquents et réguliers avec le pays d'origine. Font exception les interactions à l'intérieur de la fratrie qui se déroulent en français, comme pour tous les autres usages à l'extérieur de la famille et notamment les échanges dans le groupe de pairs.

⁵ W.F. MACKEY, « *Interaction, interférence et interlangue* » in 2nd colloque sur la didactique des langues » Laval, octobre 1981, Publications du Centre International de recherches sur le Bilinguisme, Univ. Laval, Québec.

Chez les jeunes Algériens, la situation est beaucoup plus diversifiée. Les échanges familiaux sont marqués par l'utilisation du français pour répondre aux parents, seules les filles signalent des usages de l'arabe dialectal pour discuter avec la mère. Cette structure des pratiques s'inverse dans le pays d'origine (il est à signaler que les contacts avec celui-ci sont très épisodiques et certains des sujets enquêtés n'y étaient même jamais allés). En effet les garçons affirment utiliser l'arabe (ou désirer l'utiliser) dans les échanges familiaux, avec l'intention très claire d'exprimer ainsi leur appartenance à la communauté algérienne, comme en témoigne cet adolescent : « si on passe ses vacances où il y a de la famille, il vaut mieux parler l'arabe... Si j'arrive devant eux, je leur parle en français, ils vont dire, qu'est-ce que c'est celui-là, c'est un *étranger*, tout ça, euh, alors je pense que c'est vraiment important ». Cependant ils affirment leurs difficultés à parler l'arabe dans ce contexte car ils sont souvent objet de risée, et leur façon de manier l'arabe les désigne inévitablement comme immigré et les renvoie à leur incomplétude. « J'ose pas trop parler arabe ». « Je parlais l'algérien comme un âne..., comme un immigré ».

Inversement, certaines filles ont déclaré utiliser ostensiblement le français au sein de la famille en Algérie pour se démarquer, pour rejeter les modèles traditionnels attachés au statut de la femme : « Je devenais folle, hein, je suis revenue ici (en France) à onze heures du soir, je suis vite sortie, j'ai été faire un tour parce que là-bas je sortais pas, je suis vite sortie, j'allais prendre des crises, on pouvait jamais sortir (...) je parlais pas algérien là-bas, je parlais qu'en français ».

Ce phénomène ne se retrouve pas chez les sujets ibériques même s'ils sont perçus en pays d'origine comme des immigrés à cause de leur accent. Seuls ceux qui affirment ignorer la langue d'origine éprouvent une sorte de honte et refusent alors la vie sociale, ce qui semble être plus le cas des sujets les plus jeunes.

Ce qui différencie aussi de façon notable les deux groupes c'est la place occupée par la langue d'origine dans le groupe de pairs. En effet, aucun sujet ibérique n'a mentionné l'usage du portugais, ou de l'espagnol à l'extérieur du réseau de relations communautaires. Pour eux le passage au français est systématique dans les échanges entre pairs, alors que les sujets algériens et plus particulièrement les garçons affirment utiliser l'arabe dialectal dans certaines circonstances particulières dans le but de se forger une parole qui les démarque des adultes ou des jeunes enfants au même titre que le verlan, à des fins de dissimulation. L'arabe joue alors le rôle de « code secret » pour tricher pendant les parties de cartes ou pour donner des consignes à des membres du groupe. Il est également utilisé dans des lieux (bus, café) pour relever en quelque sorte un défi et afficher avec fierté et de manière provocante leur appartenance :

« Avec les copains algériens, si on a plutôt quelque chose à cacher on parle en arabe mais c'est rare... quand il y a du monde et qu'on veut parler devant eux, dans le car, et puis ça énerve les gens qu'on parle arabe, je sens que ça les énerve, alors j'aime bien ».

Le champ d'utilisation de la langue d'origine qui a tendance à se restreindre dans le cadre familial, s'entrouvre dans une certaine mesure au sein du groupe de pairs où la langue assume alors des fonctions nouvelles, notamment celle de marquage de

l'appartenance. Pour les sujets ibériques, la langue d'origine est dans l'ensemble beaucoup plus pratiquée mais dans le lieu clos des relations intra-communautaires.

Le répertoire linguistique et les étapes de sa constitution

La plupart des chercheurs qui se sont donné pour objet l'étude des compétences linguistiques des sujets en situation de multilinguisme ont fondé leur analyse sur la comparaison des productions langagières de ceux-ci avec celles de sujets monolingues des différentes langues concernées⁶.

Si intéressante que soit cette approche, elle n'en est pas moins discutable sur le plan théorique dans la mesure où elle procède d'une vision purement cumulative du multilinguisme. En fait, les plus récentes recherches ont démontré de façon convaincante que le sujet placé au contact de plusieurs systèmes linguistiques développe un ensemble de compétences original qui ne se résume pas à la simple superposition de plusieurs systèmes⁷.

Cet ensemble de compétences - que nous appellerons le répertoire verbal - doit être appréhendé dans sa globalité. Même s'il constitue un tout linguistiquement hétérogène, il n'en est pas moins organisé de façon à répondre aux différentes situations de communication formelles ou informelles dans lesquelles se trouve placé le locuteur.

La première question que l'on peut se poser au sujet de ce répertoire est celle de son acquisition et des étapes successives de son montage.

Il apparaît comme une constante, à travers les récits des jeunes interrogés lors de notre enquête, que ce répertoire s'est constitué au contact de quatre instances dont le rôle a été déterminant. Ce sont, de façon successive ou concomitante : la famille, le groupe de pairs, l'école et le pays d'origine des parents. Bien entendu, l'importance et le poids respectifs de ces instances peuvent varier selon les sujets : l'influence du pays d'origine, en particulier, semble plus considérable au niveau du vécu chez les jeunes d'origine ibérique que chez les jeunes d'origine maghrébine, auprès de qui elle reste plus souvent du domaine du symbolique.

Par ailleurs, il convient d'observer que si les trois premières instances existent également chez l'enfant français monolingue, elles ne s'organisent pas chez le jeune d'origine étrangère, en solution de continuité de sorte que le passage du parler vernaculaire à l'idiome socialement légitimé ne s'effectue pas sans un certain nombre de fractures.

- *La famille migrante* apparaît comme le lieu d'interactions verbales d'une assez grande complexité. Généralement réduite à la structure nucléaire, ce qui limite la diversité des échanges adulte-enfant, elle se caractérise fréquemment par le nombre relativement élevé d'enfants, d'où l'importance des relations au sein de la fratrie.

⁶ BLANCHE-BENVENISTE, Cl. et coll., *Évaluation comparée des moyens d'expression linguistique d'enfants francophones et non francophones d'origine dans les mêmes classes*, Doc. ronéoté., Université de Provence, 1980.

⁷ GROSJEAN F., *Life with two languages*, London, Harvard university Press, 1982.

Cette cellule familiale fonctionne comme *milieu d'apprentissage réciproque*. En effet, pendant les premières années de leur vie en France, les parents n'étaient guère en mesure de préparer linguistiquement leurs enfants aînés à la vie sociale extérieure. Ceux-ci ont donc dû assumer seuls l'apprentissage du français qu'ils ont ensuite « ramené » chez eux et enseigné à leurs parents et à leurs frères et sœurs plus jeunes jouant ainsi un rôle fondamental de *médiateurs linguistiques*. L'usage du français croît donc en raison inverse de l'âge des enfants. On aboutit ainsi à une homogénéisation des pratiques langagières familiales et à d'émergence *d'un parler vernaculaire intra familial*, sorte de code mixte qualifié par les sujets de « mélange » ou de *panachage*. Nous reviendrons plus loin sur certains traits caractéristiques de ce parler, constitué en fait sur la base des versions non-standard des deux idiomes en présence auxquelles s'ajoutent un certain nombre de phénomènes liés au contact des codes (marques transcodiques).

Le milieu familial constitue donc bien une instance d'acquisition du langage mais dans la conscience des jeunes, les parlers auxquels on a recours dans ce cadre sont fortement stigmatisés. Ils sont tout au plus considérés comme des sortes de patois, limités aux situations d'intimité et parfois même incompréhensibles en dehors du strict cadre familial. Ce jugement dévalorisant est en partie imputable au caractère strictement oral de ces pratiques (usage non légitime) et à l'absence d'apprentissage formel (« une vraie » langue c'est ce qui s'apprend à l'école).

- Le *groupe de pairs* constitue la seconde instance dont le rôle est fondamental pour l'acquisition du langage. Presque tous les enfants d'origine étrangère sont plus ou moins intégrés au sein d'un groupe de jeunes du même âge, et ceci dès la petite enfance (« j'ai appris le français en allant jouer en bas »). Ces groupes dont tous affirment le caractère éminemment pluriethnique constitue à l'évidence un milieu d'échanges privilégié où s'élabore sur la base du français enrichi des apports, conscients ou non, des différentes communautés, un parler véhiculaire interethnique. Ce parler peut, selon les milieux et les zones d'habitation, revêtir des formes très diverses.

Les observations que nous avons pu faire nous ont montré qu'il peut exister une grande différence entre les parlers des périphéries urbaines, proches de l'argot du type « *verlan* » (celui-ci semble un phénomène assez spécifiquement parisien), et les parlers des groupes semi-ruraux, plus directement influencés par les différentes langues d'origine.

Ce consensus linguistique peut toutefois être rompu par les membres d'un même groupe ethnique lorsqu'ils ont recours à la langue d'origine comme à une sorte de code secret, comme nous l'avons signalé plus haut. Symétriquement cette fonction est assumée, en français, dans le pays d'origine avec un caractère ludique très accentué (on joue au touriste en Espagne par exemple).

- L'*école* constitue évidemment le milieu d'acquisition fondamental de la langue du pays d'accueil. Il n'est certes pas le seul, nous venons de le voir, mais il est celui qui met pour la première fois en contact l'enfant migrant avec la norme standard de cette langue. Cette norme, essentiellement représentée par l'écrit, sera diversement intériorisée non en fonction d'hypothétiques dons personnels inégalement répartis, mais surtout en fonction de la plus ou moins grande docilité sociale du sujet et de sa famille qui détermine un

investissement plus ou moins considérable dans l'Institution scolaire envisagée dès lors comme l'instrument par excellence de la promotion sociale.

Cette attitude des familles migrantes explique leur réticence - paradoxale seulement en apparence - à choisir la langue d'origine comme langue vivante si ce choix doit s'effectuer au détriment d'autres disciplines dont la connaissance est jugée importante pour l'avenir de l'enfant (comme l'anglais, par exemple). En revanche, lorsque l'enseignement de la langue d'origine n'entre plus en concurrence avec d'autres, il est bien accueilli et même recherché - nous y reviendrons plus loin.

Les problèmes spécifiques rencontrés par l'enfant non francophone dans son parcours scolaire ne doivent pas être analysés en terme de déficit mais plutôt en terme d'organisation différente du répertoire linguistique et de difficulté à passer d'une composante à l'autre (oraliser sur la base de l'écrit par exemple).

Un autre aspect de l'école est à prendre en compte dans le cas des jeunes issus de l'immigration, c'est l'enseignement des langues d'origine auquel nous avons fait allusion plus haut.

La plupart des jeunes interrogés lors de notre enquête ont fréquenté les cours parallèles dispensés généralement à l'initiative des Consulats. Cette fréquentation diffère selon les communautés : assez élevée chez les ibériques, de courte durée chez les Algériens.

Ces cours, imposés par les parents et presque toujours mal acceptés par les enfants pour des raisons évidentes (éloignement du domicile, horaire placé durant les jours de congé) ne semblent pas avoir eu de résultats très appréciables du strict point de vue linguistique. Cependant ils ont représenté, pour ce public scolaire, un des moments où ils ont été mis en contact avec la norme standard de la langue d'origine dont les pratiques familiales sont généralement assez éloignées. Par ailleurs, c'est par le biais de la reconnaissance par l'Institution scolaire que la langue d'origine se constitue à leurs yeux comme une langue et non comme un argot à usage strictement familial. Toutefois, il faut observer qu'ici encore la situation des ibériques et celle des maghrébins diffère profondément. Si, pour les premiers, les cours de langue d'origine s'inscrivent tant bien que mal dans le prolongement des pratiques familiales qu'ils élargissent et rectifient, pour ces derniers le fossé est bien plus accentué, reflétant la diglossie qui existe en milieu d'origine.

On peut donc considérer que ces cours constituent *une instance de légitimation* dont il ne faut pas sous-estimer l'importance.

- Le *pays d'origine* peut jouer un rôle assez différent selon les communautés.

Chez les ibériques, les sujets interrogés gardent de nombreuses relations avec le pays d'origine et y effectuent de fréquents séjours. Ce milieu apparaît ainsi comme une *instance de réactivation* pour les pratiques langagières, dans la mesure où les compétences acquises dans le cercle étroit parents-enfants sont enrichies par la confrontation avec un nombre plus diversifié d'interlocuteurs et de situations.

Chez les jeunes d'origine algérienne, les relations avec le pays d'origine sont à la fois plus distendues et plus complexes. En effet, outre leur relative rareté, les séjours laissent un souvenir ambigu : s'ils constituent, dans une certaine mesure, un retour aux sources, ils sont aussi, pour beaucoup et surtout pour les filles, l'occasion de fréquents conflits familiaux qui ont pour résultat l'usage délibéré du français comme procédé de divergence (voir plus haut).

Ces quatre instances (famille, école, groupe de pairs et pays d'origine) déterminent ainsi, chez le jeune d'origine étrangère, un ensemble de compétences plus ou moins homogène, où les codes obéissent à une certaine répartition fonctionnelle (aux différents parlars seront attribués différents usages).

Toutefois, il ne s'agit pas, à notre sens, d'une simple juxtaposition de plusieurs savoir-faire. En fait, le sujet multilingue possède une compétence communicative originale qui lui permet de « jouer » de toutes les possibilités de son répertoire à l'intérieur d'un même discours - notamment lorsque les partenaires d'un échange sont tous multilingues, comme c'est le cas dans le cadre familial, par exemple. On observe ainsi un discours mixte qu'on peut qualifier de parler bilingue, où les choix alternés des codes permettent certains effets stylistiques.

C'est à ce type de discours que nous allons maintenant nous intéresser.

Le parler bilingue et l'alternance des codes

Observons maintenant la mise en œuvre de cette compétence communicative bilingue dans un milieu également bilingue : le milieu familial. L'enregistrement et l'analyse des échanges entre parents, enfants et amis eux-mêmes bilingues nous permet de mettre en évidence un certain nombre de caractéristiques du bilinguisme des enfants de migrants.

Un des phénomènes les plus intéressants à étudier est celui du passage alterné d'une langue à l'autre à l'intérieur d'une même conversation. Cette alternance de codes (désormais AC) a retenu l'attention de nombreux chercheurs - c'est ainsi que Cadiot analyse plus haut cette alternance dans la région de Moselle. Obéit-elle à des règles précises ou se fait-elle au hasard ?

Avant de répondre à cette question, il faut d'abord relever et classer les différents types d'alternance.

Pour notre part nous considérerons d'abord qu'il y a alternance codique toutes les fois que le locuteur remet en cause un choix de langue qu'il a lui-même antérieurement effectué. Cette alternance peut se produire

A. entre deux interventions distinctes d'un même locuteur, exemple (espagnol-français)

A - ¿ Te canto una canción ? (je te chante une chanson ?)

B - No (non)

A - C'était pas du flamenco que j'allais te chanter !

B. à l'intérieur d'une même intervention d'un locuteur exemple (espagnol-français)

« La semana próxima tengo cada vez de las doce a las dos y luego tengo que venir otra vez. Pendant au moins trois jours je fais ça »

Ce deuxième cas peut revêtir des formes diverses :

B1 - entre deux énoncés distincts (exemple ci-dessus),

B2 - à l'intérieur d'un énoncé : exemple (français-espagnol)

« Mais, es por eso que nunca las he probado ».

Dans les enregistrements de famille espagnole que nous avons analysés, nous avons comparé les différents types d'alternances produites par les parents et les enfants. Il apparaît clairement que l'alternance la plus fréquente chez les parents est le type B2, alors que chez les enfants ce sont les types A et B1. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les parents pratiquent le passage d'une langue à l'autre pour remédier à leurs incompétences : les « **manques** » lexicaux d'une langue sont compensés par le recours à l'autre.

En revanche, pour la génération suivante, le changement de code correspond dans la plupart des cas à une intention délibérée plus « **stylistique** » pourrions nous dire. Ces effets de style peuvent être extrêmement divers. Nous allons maintenant en donner quelques exemples.

L'alternance à fonction convergente

Le changement de code est fréquemment utilisé pour exprimer de la part du locuteur une certaine volonté de rapprochement. Ce rapprochement peut manifester :

- l'adhésion en direction de l'interlocuteur : on répondra à une question dans la langue où celle-ci est posée. Dans certains cas même, le choix de la langue de la réponse est déterminé non par celle de la question mais par l'image que se fait le sujet de l'interlocuteur ;

- l'adhésion en direction d'un certain contexte (et l'alternance acquiert dans ce cas une signification emblématique). On relève ainsi fréquemment - parsemant le discours en français - des bribes de discours en langue d'origine (interjections, propositions incises) qu'on peut interpréter comme autant de signes de connivence dans la mesure où ils font partie d'un intertexte collectif hérité.

L'alternance à fonction divergente

Mais le passage d'un code à l'autre peut servir à des usages diamétralement opposés. En effet, il permet au locuteur de prendre du recul par rapport à ce qu'il est en train de dire. Parfois même les deux effets se succèdent dans le même discours. Examinons l'échange suivant entre deux jeunes gens d'origine espagnole :

1. A - Tu connais pas Tiburce ?

2. B - Non.

3. A - Mais si, le plâtrier... c'est mon beau-frère.

4. B - Ah, je me demandais si...

5. A - E' un murciano.

6. B - Un murciano de Murcia.

7. A - P'tain, c'est fini là-bas. J'y retourne plus. T'aurais. ` venu avec moi, tiens, c'était comme les filles de., Champollion !⁸

⁸ Le Lycée Champollion est considéré comme le lycée « bourgeois » du centre ville.

Une première alternance (3/5) atteste, de la part de A, une double intention identificatoire (on désigne le sujet évoqué dans sa langue d'origine, et, ce faisant, on manifeste sa propre appartenance à cette communauté). Mais un second changement (5/7) est la trace manifeste du recul pris par A par rapport à ce même contexte sur lequel il porte, de plus, un jugement défavorable.

Cette même stratégie de distanciation permet d'introduire des citations, de commenter son propre discours ou de changer de registre.

Bien entendu, cette potentialité que les jeunes de la 2^o génération possèdent de jouer ainsi alternativement des deux idiomes ne se réalise effectivement qu'en milieu bilingue. En milieu monolingue - comme le sont les milieux scolaires ou professionnels - leurs discours ne se différencie pas du contexte langagier qui les environne, et ceci est sans doute un autre trait qui les différencie de la génération précédente.

Nés et scolarisés en France, les jeunes issus de l'immigration peuvent à juste titre être considérés comme des francophones. Toutefois, cette qualification ne rend pas compte, à notre sens, de l'ensemble de leurs possibilités expressives - et de la complexité de leur répertoire verbal. L'héritage familial, les relations souvent maintenues avec le pays d'origine et dans certains cas le sentiment d'appartenance ethno-culturel ont entraîné, chez eux le développement d'une forme de bilinguisme qui leur est spécifique et qu'il serait regrettable de voir disparaître avec la génération suivante au profit d'un monolinguisme sans nul doute appauvrissant.