

## L'EXPRESSION DE LA FIDÉLITÉ LINGUISTIQUE CHEZ LES ENFANTS AFRICAINS EN FRANCE

Quelles sont les langues africaines les plus présentes en France ? Sont-elles transmises à la génération née et scolarisée ici ? Quelles sont les attitudes des enfants vis à vis des langues en présence ?

Au contraire des autres catégories de migrants (Dabène Billiez 1984, De Herédia-Deprez, 1991 ; Vermès, 1988 ; Vermès Boutet, 1987...) la deuxième génération africaine a peu fait l'objet d'études linguistiques et sociolinguistiques. A cela plusieurs raisons dont nous ne citerons que quelques unes : le regroupement familial est relativement récent (les deux tiers des enfants sont scolarisés dans le premier degré), la situation linguistique en Afrique est complexe, les Africains sont essentiellement présents en Région Parisienne et en Haute-Normandie, ils viennent de pays où la langue officielle est presque toujours le français, l'éducation nationale sépare les Africains en francophones et non francophones dans ses statistiques... Les seules publications que nous avons pu consulter sur le sujet (J. Barou, 1992 ; S. Platiel, 1988) concluent à une absence de pratiques en langue africaine de la part des enfants et adolescents, ce qui est en contradiction avec ce que nous avons observé pendant une dizaine d'années en enseignant dans la banlieue rouennaise. Le décalage entre notre expérience quotidienne et ces publications, nous a déterminée à consacrer notre thèse de doctorat à étudier les pratiques et attitudes de ces locuteurs ; il s'agit d'un travail en cours qui est loin d'être terminé.

Dans le présent article, après une brève présentation de la première enquête que nous avons menée, nous nous attacherons à cerner les valeurs que les enfants accordent à leur langue maternelle au travers d'une analyse de discours.

Pour déceler les sentiments épilinguistiques des jeunes, nous leur avons demandé s'ils voulaient transmettre leur langue maternelle à leurs enfants et pourquoi ; en répondant à la question concernant la génération à venir, ils ont donné leur avis sur la manière dont ils vivent leur bilinguisme et sur les valeurs qu'ils accordent aux différentes langues en présence.

### 1. DES PRATIQUES TRÈS HÉTÉROGÈNES

Nous avons effectué une enquête par questionnaire écrit, auprès d'enfants et d'adolescents de neuf à seize ans, de cours moyen et de collège dans des établissements scolaires de l'agglomération rouennaise et elbeuvienne de novembre 92 à mars 93. Afin d'obtenir un état des langues en présence, il nous a semblé nécessaire d'effectuer l'enquête nous-même, les enfants les plus jeunes nommant parfois spontanément leur langue "l'africain" ou "le sénégalais". Celle-ci a été faite pendant le temps scolaire avec l'accord des enseignants et a reçu un accueil très favorable de la part des enfants et des adolescents. Nous nous sommes rendue en

priorité dans les établissements de banlieue comportant au moins une dizaine d'élèves d'origine africaine.

Nous avons dépouillé trois cent quarante six questionnaires complets, ce qui représente environ 30 % de l'effectif "africain" de ces classes dans le département. Ceux-ci comportaient une trentaine de questions portant essentiellement sur les pratiques langagières dans et à l'extérieur de la famille, les attitudes vis à vis des langues en présence, du bilinguisme.

Nous avons choisi d'utiliser le terme "langue maternelle" dans la rédaction des questionnaires. On peut certes discuter le choix de cette notion surtout en ce qui concerne les Africains ; elle a fait l'objet de critiques théoriques justes (Calvet, 1987) ; nous l'avons cependant conservée parce que c'était une notion claire qui a rarement été interprétée de manière ambiguë par les enquêtés. Nous la leur avons définie comme "la langue dans laquelle ils avaient appris à parler" ; nous avons bien entendu accepté les réponses multiples.

Nous avons recensé une trentaine de langues dont les plus représentées sont : le pulaar : 100 réponses, le manjak : 82, le lingala : 45, le soninké : 30, le wolof : 20. Le dépouillement nous permet de distinguer deux types de comportements langagiers affichés, correspondant à des histoires migratoires différentes :

- 245 enfants sont originaires du Sénégal et des pays frontaliers (Mali, Mauritanie, Guinée Bisao). Leurs parents sont en général des ruraux non scolarisés, ayant migré dans les années cinquante et soixante pour les hommes : les Soninké et les Manjak étaient déjà présents dans les ports du Havre et de Marseille dans l'immédiat après-guerre. Avec le développement des industries automobile et chimique, la dégradation de la situation économique au Sahel, la migration s'est développée et a touché des ethnies peu concernées au départ comme les Pulaar et plus marginalement les Wolof. Le regroupement familial s'est fait de manière décalée : d'abord les Manjak (dès le milieu des années 60), puis les Pulaar (années 70) et enfin les Soninké (années 80 et 90) chez qui le regroupement familial reste minoritaire par rapport aux hommes seuls vivant en foyer. Dans ces familles, la langue première du père est presque toujours la langue première de la mère. Les Toucouleur (pulaar) et Soninké sont concentrés géographiquement chacun sur une ou deux communes de l'agglomération. La majorité (75%) des enfants sont nés en France. Les quelques jeunes qui ont grandi au Sénégal ont presque toujours le wolof comme langue dominante. Les enfants ne citent en général que la langue première de leurs parents comme langue maternelle : le français est cité en deuxième position dans moins de 10% des cas.

- 101 enfants ont migré avec leurs parents ou tuteurs des villes d'Afrique centrale ou de l'ouest (Congo, Zaïre, Côte-d'Ivoire, Gabon, Angola ...) dans les années quatre-vingt. Les adultes ont en général un niveau scolaire élevé (du collège au doctorat) même s'ils occupent souvent des emplois largement en deçà de leur qualification. Les cas où les parents n'ont pas la même langue première et/ou une langue différente de celle que l'enfant considère comme sa ou ses langue(s)

maternelle(s) sont assez fréquents : l'enquête cite d'abord le véhiculaire de la région, puis la langue ethnique de son père et celle de sa mère si elles sont différentes, et éventuellement le français. Une douzaine d'enfants, tous nés en Afrique, n'ont cité que le français comme langue première. "L'autre langue" réapparaît dans la suite du questionnaire, notamment quand il s'agit de la transmettre à la génération future. Seulement 15% des enfants sont nés en France.

Dans le premier groupe, c'est la langue maternelle qui est majoritaire dans les interactions avec les parents et les autres adultes de la communauté ; le français dans le second.

*Dans quelle langue(s) t'adresses-tu spontanément à ta mère ? A ton père ?*

En pourcentage	Sahel (mère)	Autres pays	Sahel (père)	Autres pays
Langue maternelle	58	9	49	8
Français	18	75	20	81
Langues alternées ou mêlées	24	16	31	11

Il s'agit de comportements affichés et non pas de pratiques que nous avons observées ; néanmoins les entretiens semi-directifs que nous avons menés par la suite, les discussions informelles que nous avons eues avec des enfants comme avec des adultes, le regard attentif que nous avons porté aux questionnaires de nos anciens élèves, nous ont montré que l'enfant est un assez bon observateur des pratiques langagières à l'intérieur de sa famille.

La division, en fonction du pays d'origine des enquêtés, est celle qui fait apparaître le plus de différences dans les réponses sur les pratiques. C'est la raison pour laquelle nous l'avons choisie pour présenter très rapidement ces quelques résultats. L'analyse a été affinée en prenant en compte la langue première, l'âge, le sexe, l'appartenance ou non à une communauté linguistique importante dans la région, la résistance à l'acculturation, la place du français dans le pays d'origine, le degré de scolarisation des parents. Nous ne la développerons pas ici. Nous soulignons seulement que, par exemple, les gens originaires de la vallée du fleuve Sénégal où le français occupe une place assez marginale, n'ont dans leur grande majorité pas été scolarisés, qu'ils appartiennent à des communautés relativement importantes du Havre à Paris, structurées par bon nombre d'associations de développement villageois, que les femmes travaillent rarement à l'extérieur, que la polygamie est fréquente, qu'ils habitent le plus souvent les mêmes quartiers, travaillent dans les mêmes usines... A l'inverse, un couple d'ex-étudiants congolais installés en France... Les critères de l'origine géographique ou ethno-linguistique regroupent tout un faisceau de facteurs sociaux et attitudinaux qui se recoupent.

Nous avons rencontré une fillette de dix ans qui ignorait le nom du pays d'origine de ses parents (la Côte-d'Ivoire) avant notre venue dans son école et qui n'avait pas entendu d'autre langue que le français chez elle. A l'opposé, certains enfants nous ont dit ne pas parler du tout français chez eux, y compris avec leurs frères et soeurs : la porte de l'appartement étant la "frontière" au-delà de laquelle on

change de vêtements, de cuisine, de langue. Ces deux extrêmes sont assez rares ; les deux langues sont coprésentes dans 87 % des familles ; le français est seul présent dans 12 % des cas, la langue africaine seule dans 1 %. Comment cohabitent-elles ?

- L'enfant change de langue quand il change d'interlocuteur ; c'est la situation la plus fréquente : il s'adresse en langue maternelle à ses parents et en français à ses frères et soeurs.

- Toute la famille utilise les deux langues alternées ou mêlées.

- L'enfant utilise les deux codes, les parents la langue maternelle seule.

- La pratique non réciproque, les parents parlent leur langue, l'enfant répondant en français, est peu fréquente : seulement 5 % des réponses.

Les femmes produisent plus en langue maternelle que les hommes, soit par absence de compétence en français, soit parce qu'elles assument le rôle de gardiennes de la langue ; là encore il est difficile de démêler entre facteur objectif et facteur subjectif : on peut choisir d'apprendre ou non le français, on peut s'inscrire à un cours de langue tout de suite après son arrivée ou quinze ans plus tard. Dans la communauté linguistique installée depuis le plus longtemps, les Manjak, il n'y a pas de différence entre la production des hommes et celle des femmes en langue maternelle ; la transmission de la langue est alors un choix du couple.

Les différences entre les deux groupes s'estompent sans disparaître totalement lorsqu'il s'agit de questions portant sur les sentiments épilinguistiques : même si la pratique en langue maternelle n'est pas revendiquée, le désir de se perfectionner dans cette langue reste fort, comme en témoigne la réponse à la question :

*Quelle langue souhaitez-tu apprendre en premier lieu ?*

En pourcentage	Sahel	Autres pays
Langue maternelle	59	55
Français	21	23
Autre langue européenne	17	19
Autre langue africaine	3	3

De même des cours de langue, comme il en existe pour les enfants arabes, turcs ou portugais, sont souhaités par 81 % des enfants du premier groupe et 62 % des enfants du deuxième.

## 2. L'EXPRESSION DE LA FIDÉLITÉ LINGUISTIQUE

Quelles valeurs les enfants donnent-ils à ce qu'ils appellent parfois leurs "dialectes" ou leurs "patois", complètement ignorés de la société d'accueil et ayant au mieux le statut de "langue nationale" au pays ? Les Africains font-ils exception à la règle, ou, comme l'a souligné J. Billiez (1985) la langue est-elle une

composante importante de l'identité chez les jeunes issus de l'immigration ? Si oui comment cet attachement s'exprime-t-il ?

Pour dégager ces attitudes, nous avons posé une question en deux parties :

A : Souhaites-tu transmettre ta langue maternelle à tes enfants ?

B : Pour quelles raisons ?

Là aussi on constate une petite différence entre les deux groupes :

Question A Nombre	Sahel 245	Autres pays 101	Ensemble 346
Oui %	87	68	81
Non %	10	29	16
Ne sais pas %	3	3	3

## 2.1. Trois paradigmes verbaux

Nous avons obtenu un corpus de 305 phrases à la question B : *pour quelles raisons ?*, produites par 305 personnes différentes... Les critères qui se sont révélés pertinents pour analyser les pratiques affichées, comme le pays d'origine, la langue maternelle, l'âge, le sexe, la scolarisation des parents, etc. ne nous ont été d'aucun secours pour analyser ce corpus ; par exemple, un adolescent zairois récemment arrivé en France a donné la même réponse qu'une fillette manjak de neuf ans née ici. Nous avons donc choisi d'avoir recours à une analyse de discours. Dans un premier temps, nous avons pris en compte la structure de surface et le syntagme verbal noyau de la phrase, puis les environnements du verbe selon leurs fonctions grammaticales. Pour certaines phrases, surtout les réponses négatives, il n'a pas été possible de procéder ainsi ; nous avons alors directement regroupé selon le sens.

La similitude des 241 réponses positives exprimées est frappante. Celles-ci s'organisent, dans la majorité des cas, autour de trois paradigmes verbaux ; transmettre sa langue maternelle c'est pour les enfants/adolescents :

1. Transmettre une connaissance, un savoir (85 réponses) ; on a regroupé les verbes apprendre (19), comprendre (15), connaître (30) et savoir (21) par exemple :

*"Je veux qu'ils connaissent leur langue"*

*"Pour leur apprendre ce que je sais : la langue sénégalaise"*

*"Pour qu'ils puissent me comprendre"*

Les phrases ont comme structure de surface :

(mod)-SN1-SV-(adverbe)-(SN2)-(circonstant)-(P2)

Le circonstant est soit un syntagme prépositionnel : prép+SN3 *"pour aller au pays"*, soit une subordonnée circonstancielle.

Cette connaissance est soit absolue : il n'y a pas d'environnement à droite du verbe, soit portée par le complément direct SN2, éventuellement dans la circonstance exprimée. Elle concerne le sujet SN1.

2. Transmettre une compétence communicative (71 réponses) ; on a regroupé les syntagmes verbaux **parler, communiquer, s'exprimer, demander et savoir parler**. Les structures de surface sont similaires.

*"Pour qu'ils puissent communiquer avec mes parents"*

*"Sinon ils ne sauront pas parler quand ils vont grandir"*

*"Nous parlons mieux, il y a beaucoup de culture"*

3. Transmettre, revendiquer une identité (45 réponses) ; verbes être et devenir. Nous avons deux formes de construction avec le verbe être :

a) c'est + SN2, ce ayant pour antécédent "ma langue maternelle", ou "transmettre ma langue maternelle" qui vont faire l'objet d'une réécriture.

*"C'est ma langue, c'est indispensable."*

b) je suis ou ils sont SN2 c'est l'identité du sujet ou de l'enfant à naître qui est mise en avant. Nous traiterons ces réponses à part.

*"Je suis sénégalais et ma femme aussi." (11ans)*

4. Les autres réponses

a) aller en Afrique (11) ; celles-ci peuvent être regroupées avec le deuxième groupe : il s'agit de la circonstance de communication.

*"Quand ils iront en Afrique"*

b) Aimer, avoir envie (9) + (SN2) c'est le désir du sujet qui est mis en avant  
*"J'aime ma langue, j'ai envie".*

c) Les réponses qui relèvent de l'évidence (10) *"comme ça", "parce que", etc.* Elles sont données par les plus jeunes : neuf ou dix ans.

d) Quelques réponses isolées ou laconiques mais qui peuvent être réintégrées dans l'analyse puisque ce sont les mêmes thèmes qui sont mis en avant. *"J'ai été élevée comme ça", "Pour respecter les origines".*

## 2.2. La réécriture du syntagme "ta langue maternelle"

Le mot "langue" est présent, toujours en position de complément d'objet direct, dans les cas 1, 2, 3a, et 4b. Nous analyserons les syntagmes dans lesquels il est présent ainsi que ceux avec lesquels il est en relation d'équivalence.

### 2.2.1. Les réécritures avec "langue"

a) Le syntagme n'est pas contesté

Il est repris tel quel (5 réponses) ; le possessif est transformé en article défini(3) qui marque l'unicité. La charge affective est toujours présente ; ou alors, il est remplacé par un pronom : le, la, l' (25) ; celui-ci a pour antécédent à la fois le syntagme de la question : *"ta langue maternelle"* et la ou les langues nommées en début de questionnaire en réponse à : *"dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?"* ; les enfants acceptent l'équivalence : x = ma langue maternelle. Cette acceptation est minoritaire.

b) "*c'est ma langue*" ou le refus de l'adjectif

C'est la réécriture la plus fréquente (37 occurrences) ; l'enquêteur refuse la spécification "maternelle" parce qu'elle atténue la portée symbolique ; par contre, il conserve le possessif : soit tel quel, soit conjugué en "notre" ou en "leur". Dans trois cas, le syntagme devient *leur langue maternelle* ; ici, on a à la fois "je suis leur mère" ou "père" et "x est ma langue". Dans quatre cas il n'y a ni possessif ni défini ; les déterminants : cette ou plusieurs permettent une objectivation, une mise à distance du sujet.

c) Les autres expansions (9)

*"De ma famille, de mes parents de mes origines ou d'origine, de mon/son pays, de l'époque, ma L natale"*. Là aussi l'affectif est présent par le maintien des possessifs et la référence à la famille.

Le possessif est présent dans 70 syntagmes sur 78 contenant le mot "langue", soit devant lui, soit devant l'expansion. Ce qui m'appartient, appartient aussi au groupe : **notre, ma famille, mon pays**, et appartiendra à la génération future : **sa/leur**. C'est par la connaissance et la pratique de L que l'on marque son appartenance. Dorénavant nous utiliserons l'abréviation : L pour signifier le syntagme "ma langue maternelle" afin de tenir compte des réécritures.

### 2.2.2. Les syntagmes en relation d'équivalence

a) Les langues nommées. Elles sont peu nombreuses (10 occurrences) et souvent citées par des adolescents ayant séjourné au pays, sauf le pulaar. Nous avons aussi le sénégalais. Le français est cité trois fois à la forme négative pour souligner soit l'incompétence des parents en français soit ce que l'on ne veut pas entendre dans le cercle familial, et une fois positivement comme autre langue à transmettre.

b) Origines, racines, pays, d'où je viens (13 occurrences), avec **connaître** et **être**. *"C'est mon/son pays, Pour qu'ils sachent nos racines"*. Ces termes sont employés avec les possessifs **mon/mes, notre, leur(s)**, ou l'article défini.

c) Ce que je parle ou dis comment on parle : *"Comme ça ils sauront comment on parle"* ; l'enfant revendique sa production et celle du groupe en L présente et à venir.

d) *"Pour connaître la parole"*. Ici, il a clairement été fait référence à la transmission d'une culture orale qui ne peut se faire que par le véhicule de la langue.

e) me, se. *"Pour mieux se connaître, pour qu'il puisse me comprendre"*. Les scripteurs revendiquent leur identité biculturelle et la valorisent puisqu'ils la souhaitent pour leur progéniture.

2.2.3. l'absence d'environnement à droite (16 réponses) : *"Ils ont le droit de savoir, pour leur apprendre à parler"* : seule la compétence en L est valorisée, la compétence en français, uniquement perçue comme utilitaire, ne compte pas.

### 2.3. Parler L Où ? Avec qui ?

Nous analyserons dans cette partie les syntagmes prépositionnels comme dans : *"ils doivent l'apprendre pour ne pas être paumés une fois au pays ; pour parler avec les gens de ma famille, mes parents, mes cousins etc.* Ils sont présents avec ce que nous avons regroupé sous les paradigmes de la connaissance (9 occurrences), de la communication (36) et du voyage en Afrique (11).

1. On a d'abord besoin de L pour communiquer **En famille** (20 réponses). Ici et là-bas, puisque c'est d'abord **avec les gens de ma famille** (7), puis **mes parents** (5), **mes cousins** (4), **moi** (1), **mes grands-parents** (1), **mes origines** (1). Dans la phrase "parler avec mes origines", on s'aperçoit que le terme "origines", fréquemment employé par les institutions françaises pour les enfants de migrants (la langue, le pays d'origine) est réécrit par eux, mes ancêtres ; nous avons d'autres exemples dans le corpus comme dans *"pour respecter les origines"*.

2. Avec la communauté en France (5) **Aux gens, chez moi, avec des Sénégalais, aux gens plus âgés, avec d'autres personnes**. Ces réponses montrent que les interactions en L ne se limitent pas à la seule sphère familiale.

3. **Au pays** (29) On a besoin de L pour connaître, parler ou comprendre **au/dans mon pays** ; le plus souvent, il n'est pas nommé (14) comme si son évocation suffisait à le définir. Viennent ensuite le **Sénégal** (8), **l'Afrique** (4), le **Congo** (1), le **Zaïre** (1), le **Togo** (1) ; ce qui représente assez bien la proportion des pays d'origine des parents. L'emploi des termes **Afrique** et **pays**, montrent que les enquêtés, tout du moins ceux qui sont nés ici ou arrivés très jeunes, n'ont qu'une idée assez floue de la situation linguistique sur le continent... Ces deux termes renvoient non pas à une entité géographique mais symbolique.

### 2.4. Les sujets

Il s'agit de tous les syntagmes nominaux en position de SN1. Nous avons tenu compte des sujets sous-jacents, par exemple : *"pour parler aux gens du Sénégal"* a été considéré comme ayant un sujet "mes enfants", *"il faut connaître notre langue pour aller au pays"* comme ayant un sujet générique.

1. **Il(s) ou mes enfants** (144 occurrences). *"pour qu'ils apprennent bien à parler, parce que c'est mes enfants etc."* C'est à la fois le sujet le plus fréquent et celui qui est induit par la question posée : *"Pour quelles raisons souhaites-tu transmettre ta langue maternelle à tes enfants ?"* Le scripteur se situe avant tout du point de vue de l'enfant à naître.

2. **Je** (26). *"Chez moi je parle pulaar"*. Le scripteur revendique son choix ou sa pratique ; il assume son identité ou son désir.

3. **Mes parents** (6). *"parce que mes parents me l'ont appris"*. Les réponses ont été données uniquement par des "sahéliens". Nous retrouvons ici les différences de pratiques langagières dans la famille entre les deux groupes géographiques : dans le premier groupe, c'est la compétence en langue maternelle qui est la plus valorisée par les parents, le français langue de promotion sociale dans le deuxième.

4. Nous (2). On retrouve la même conjugaison que pour les possessifs.

5. Ce ou elle (26). *"Pour qu'elle ne soit pas oubliée"*. Avec L comme antécédent, la marque de personne va alors être portée par le possessif.

6. L'absence de sujet (9). On a affaire à un sujet générique comme dans : *"c'est bien de garder ses racines"* ; le scripteur s'efface devant une vérité posée comme non contestable pour justifier son choix. Dans ces quelques réponses, on perçoit la minoration linguistique, d'autant plus que des euphémismes sont souvent employés dans ces phrases pour qualifier la langue africaine comme dans : *"c'est bien de parler des langues non européennes"*.

## 2.5. Les modalités

Nous postulons qu'il s'agit d'une réécriture du "souhait" de la question A. Elles sont :

1. Centrées sur je. C'est l'expression du désir (14 occurrences) : *"J'ai pas envie qu'il me parle en français"*, de la volonté (12) : *"Je veux qu'ils connaissent leur langue"* ou d'une obligation : *"Je suis obligé"*, d'un devoir (2).

2. Centrées sur ils/mes enfants. C'est un devoir : *"ils doivent savoir la langue de leur mère"*(4), un besoin, un droit : *"Ils ont le droit de savoir"*, ou une possibilité/nécessité (pouvoir 17) pour communiquer avec l'ensemble du groupe : *"Pour qu'ils puissent communiquer avec mes cousins"*.

3. Impersonnelles : il faut (5), c'est bien, mieux, essentiel, nécessaire, indispensable, un avantage... *"Il faut qu'ils soient comme moi, c'est bien de parler cette langue en famille"*. Nous retrouvons le même phénomène que dans l'absence de sujet : le scripteur s'efface devant une vérité posée comme incontestable, soit en se référant au bien de l'enfant : c'est un "plus" que l'on va lui apporter, soit derrière son devoir vis-à-vis des générations précédentes.

## 2.6. Les réponses identitaires

Il s'agit des phrases sous la forme : je suis + SN2, ils sont/seront + Sn2 ;

a) Je suis : le scripteur met en avant sa propre identité pour justifier son choix, c'est :

- la relation de parenté (2) : *je suis leur mère*
- l'identité ethnique (3) : *je suis pulaar ou de cette langue (pulaar)*
- l'identité nationale (3) : *je suis sénégalais(e) (pulaar et manjak)*
- l'identité continentale (3) : *je suis noir, avant tout africain(e) (duala, lingala/français)*

b) *"Mes enfants sont/seront"* : africains (1 pulaar) ou comme moi(4 manjak, 1 français) avec il faut ou je veux. On ne peut mieux illustrer le désir de perennité dans l'enfant à naître. On retrouve la locution *comme moi* ou *comme mes parents* avec les verbes parler ou savoir toujours accompagnés de je veux ou il faut.

## Migrant des villes et migrant des champs

On aurait pu s'attendre à ce que pour les jeunes nés en France, l'identification entre la langue et l'ethnie, telle qu'elle existe en Afrique, s'élargisse au profit d'une identité plus large soit en identité nationale sur le modèle "un pays, une langue" comme nous avons le sénégalais, le togolais, le zaïrois ; soit construite sur l'image que leur renvoie la société française : une africanité, une couleur de peau ; soit renvoyée par la société dite d'accueil. Ceci se confirme, sauf pour les enfants toucouleur. C'est à la fois la communauté la plus importante et la plus concentrée géographiquement. Dans une des deux communes où ils sont très présents, presque tous les Africains viennent du même village de la basse vallée du fleuve Sénégal, village jumelé avec la commune. Les conditions sont donc réunies pour le maintien d'une identité ethnique en situation de migration. Les mêmes phénomènes de résistance linguistique et culturelle que l'on peut observer à Dakar vis-à-vis du wolof se retrouvent ici vis-à-vis du français.

L'identité continentale est revendiquée par contre par ceux qui sont originaires des grandes villes des pays autres que le Sénégal : Zaïre, Congo, Côte-d'Ivoire.

### 2.7. Les réponses négatives

Nous avons regroupé trois grands types de réponses illustrant de manière différente la minoration linguistique ; les enquêtés qui ont donné une réponse négative sont presque tous nés en Afrique.

- celles portant sur les langues elles-mêmes, "*Ce n'est pas une langue formidable, le français est meilleur*" (lingala) ; ces réponses ne se retrouvent que chez ceux qui ont donné un véhiculaire comme langue maternelle.

- Certains ont intégré la marginalisation économique : "*s'ils sont nés en France, ils auront un bon travail*".

- Ceux qui ont des difficultés à apprendre le français rejettent le bilinguisme : "*Pour qu'ils apprennent le français*" ; la transmission de L ne pourrait se faire qu'au détriment de la compétence en français ; à l'opposé, d'autres estiment avoir une compétence insuffisante en L pour pouvoir la transmettre : "*Je ne sais pas bien parler*".

## 3. LES FONCTIONS DES LANGUES

En posant une question concernant la génération à venir, nous n'avons pas voulu chercher à faire une étude projective sur le maintien des langues en situation de migration ; mais nous avons cherché à mettre en avant les principales fonctions que les enquêtés accordent à leurs langues maternelles. Ils se sont avant tout exprimés sur leur propre rapport aux langues en présence : le futur n'a été employé que dans 4 % des cas contre 92 % pour le présent et l'infinif.

### 3.1. La fonction identitaire

Elle est présente dans tout le corpus : aussi bien dans les réponses que nous avons qualifiées d'identitaires (voir supra) que dans la réécriture du syntagme "ta langue maternelle", l'emploi quasiment constant de possessifs.

Curieusement les réponses mettant en avant une identité biculturelle du type : "*C'est mon pays et je leur apprendrai le français*" sont beaucoup moins nombreuses que celles mettant en avant une identité africaine (du continent au village).

Les réponses identitaires ont été données aussi par des enfants qui ne revendiquent pas de pratiques en L (une douzaine de réponses). Par exemple, un enfant a répondu "*je veux qu'ils deviennent comme moi*", alors qu'il s'est défini comme étant monolingue en français. D'après son questionnaire, l'autre langue, le kikongo, n'est parlé chez lui que par sa mère. Il n'y a pas de correspondance entre pratique et attitude, l'attachement à la langue est avant tout symbolique.

### 3.2. La fonction lignagière

En transmettant la langue maternelle, on permet le rattachement de l'individu au lignage, à la terre des ancêtres (2.2.2., 2.3.). Toutes les conjugaisons du corpus ont le même paradigme : **mes enfants/leur- je/ma- nous/notre -mes parents/ma famille/mes racines/mon pays**. Ce qui appartient au groupe m'appartient aussi et appartiendra à la génération future. Les enfants font leurs les affirmations de leurs parents que nous avons recueillies lors d'entretiens : "*celui qui ne parle pas ta langue, c'est pas ton fils*". Par ailleurs, dans les communautés linguistiques du groupe "Sahel", c'est l'adulte qui choisit le code de l'interaction ; transmettre L ce n'est donc pas seulement permettre une compétence linguistique mais respecter une règle communicationnelle et culturelle qui dit qu'il est impoli de s'adresser à un aîné en français.

## 4. CONCLUSION

Les familles de migrants mettent en place de véritables stratégies linguistiques, surtout à partir de la scolarisation des aînés, pour gérer les différentes langues dans le contexte familial. En ce qui concerne les Africains on a affaire à des choix presque opposés.

- La langue ethnique est valorisée au détriment du français et du véhiculaire. Le wolof, par exemple, est parlé par la majorité des Sénégalais en France ; il est utilisé comme véhiculaire, mais il n'est jamais transmis par des gens d'ethnie non wolof.

- Le français est seul valorisé et les autres langues ethniques ou véhiculaires sont abandonnées dans la communication avec les enfants, même si on maîtrise imparfaitement le français.

Même si les parents intègrent la minorisation linguistique, l'enfant ou l'adolescent continue à manifester un très fort attachement à la langue qui symbolise ses racines en lui accordant des fonctions identitaire et lignagière importante.

Fabienne LECONTE  
 Université de Rouen  
 URA CNRS 1164

### BIBLIOGRAPHIE

- BAROU (J.), 1992, *L'immigration en France des ressortissants des pays d'Afrique noire*, rapport du groupe de travail interministériel. La documentation française, Paris, 88 p.
- BILLIEZ (J.), 1985, "La langue comme marqueur d'identité", in *Revue européenne des relations internationales*, Université de Poitiers, Poitiers, p. 3-15.
- CALVET (L.J.), 1987, *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Payot, 294 p.
- DABENE (L.) & BILLIEZ (J.), 1984, *Recherches sur la situation sociolinguistique des jeunes issus de l'immigration*, rapport de recherche. Centre de didactique des langues, Université de Grenoble, Grenoble, 51 p.
- DE HEREDIA-DEPREZ (C.), 1991, "Les représentations du plurilinguisme urbain : le cas parisien", in *Le Français dans le monde*, févr./mars 91, Paris, Hachette, p. 131-142.
- PLATIEL (S.), 1988, "Les langues d'Afrique noire en France : des langues de culture face à une langue de communication", in *Vermés* 1988, Paris, L'Harmattan, p. 9-30.
- VERMES (G.) (dir.), 1988, *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France T2 : les langues immigrées*, Paris, L'Harmattan, 342 p.
- VERMES & BOUTET (dir.), 1987, *France pays multilingue*, Paris, L'Harmattan, T1 : 204 p., T2 : 209 p.