

Structuration de la langue française et travail avec les parents d'enfants d'origine turque à l'école maternelle

par Ali Basaran

Texte intégral^[1] de la conférence donnée par Ali Basaran, le 14 mai 2003, dans le cadre du cycle de conférences organisé par le CASNAV-CAREP de Nancy-Metz.

Ali Basaran est médiateur familles/école et formateur au **CRAVIE** (Centre de ressources d'Alsace Ville-Intégration-Ecole) de l'académie de Strasbourg.

Sommaire

<u>Introduction</u>	2
<u>Les premiers contacts des enfants turcophones, nouvellement arrivés, avec la langue française</u>	2
<u>L'immigration turcophone</u>	2
<u>Décalage culturel : culture rurale et culture urbaine</u>	5
<u>Le système scolaire turc</u>	6
<u>Valeurs éducatives et rapport des familles turcophones à l'école maternelle</u>	9
<u>Le jeu à l'école maternelle</u>	9
<u>Rythmes familiaux - Rythmes scolaires</u>	9
<u>Interprétariat et médiation</u>	10
<u>Prise en charge du handicap et des difficultés scolaires en Turquie</u>	12
<u>L'enseignements des langues et cultures d'origine (ELCO) : le turc</u>	13
<u>Caractères ethniques et religieuses de la population turque</u>	14
<u>Crise identitaire des populations turcophones immigrées</u>	15
<u>Télévision et médias turcophones en France</u>	17
<u>Caractéristiques de la langue turque</u>	17
<u>Les actions pratiques sur le terrain</u>	19
<u>Notes</u>	22
<u>Annexe</u>	23

INTRODUCTION

Merci au CASNAV de m'avoir invité pour venir vous rencontrer.

Je souhaite, tout au long de cette intervention, vous apporter des informations et répondre à vos questions.

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à m'interrompre. Je tiens à ce que ce moment soit celui de l'échange et de l'enrichissement mutuel. Je vous invite à sortir de la conférence classique où l'intervenant dit ce qu'il a à dire et ne laisse que quelques minutes pour les questions.

Par rapport au déroulement de cette matinée, je vous propose de parler très brièvement des trois étapes de l'immigration turque en France ainsi que de ses raisons. Celles-ci nous donnent des indications sur le type de public scolaire accueilli. Puis, nous analyserons le décalage qui existe entre les deux systèmes scolaires : celui de la Turquie et celui de la France. Nous allons montrer les raisons des difficultés des parents turcophones. Ensuite, nous parlerons de l'école maternelle pour répondre aux nombreuses questions que vous m'avez déjà posées.

Dans un deuxième temps, je vous parlerai de la langue turque, dans l'optique d'une comparaison entre celle-ci et la langue française. Comparaison qui permettra d'analyser les différences et comprendre les difficultés engendrées.

Je vous présenterai aussi quelques outils fabriqués par le CRAVIE avec lesquels nous travaillons en Alsace. Je parlerai également des relations avec les parents turcophones ainsi que des différents types d'actions concrètes menées avec eux.

LES PREMIERS CONTACTS DES ENFANTS TURCOPHONES, NOUVELLEMENT ARRIVÉS, AVEC LA LANGUE FRANÇAISE

Vous m'entendez bien ? Bon, commençons !

[Ali se présente en langue turque : rires et commentaires dans la salle.]

Quelqu'un dans la salle : « S'il vous plaît, est-ce que vous pourriez parler moins vite ? Je n'arrive pas à écrire. »

Rires. Ali Basaran continue.

(En français, dans son discours, on entend : « Centre Ressources Alsace Ville Intégration » puis « voyelle, consonne, x, q, v, w, k, c, wagon ».)

Bon, je vais arrêter là. Je suis intervenu en turc, pendant une minute, pas plus, pour vous rappeler que les élèves dits nouvellement arrivés ou primo-arrivants se trouvent dans une situation semblable toute la journée, pas seulement une ou deux minutes, et qu'ils subissent, vraiment ils subissent en permanence, ce qu'on a envie de dire ou ce qu'on a envie de faire passer.

Je ne mets pas en cause les compétences des enseignants, mais c'est une réalité d'aller dans un endroit où on ne maîtrise pas du tout la langue et de subir la situation sans forcément comprendre ce qui se passe. De temps en temps, avec des gestes ou avec l'aide de dictionnaires, on trouve l'équivalent de certains mots et on est heureux de les comprendre au fur et à mesure.

C'était juste un petit renvoi dans ce sens, mais je n'ai pas l'intention de vous faire un cours en turc. *(rires)*

La langue turque, depuis 1928, s'écrit avec les caractères de l'alphabet latin. Elle possède 29 lettres, dont 8 voyelles et 21 consonnes. Trois lettres qui existent dans l'alphabet français n'existent pas dans l'alphabet turc : le *q*, le *x* et le *w*.

J'ai donné l'exemple, vous l'avez compris, du mot *wagon* qui s'écrit avec un *w* en français, mais avec un *v* en turc.

Le *x* est remplacé par les lettres *k* et *s*, le *w* est remplacé par le *v* et le *q* est remplacé par *k*, également, au niveau du son. La langue française et la langue turque se sont tourné le dos : elles ne se côtoient pas. Je veux dire qu'il n'y a aucune ressemblance entre les deux.

Mais je reviendrai sur la langue turque par la suite.

L'IMMIGRATION TURCOPHONE

Parlons très rapidement des raisons de l'immigration turcophone.

Vous constatez que j'emploie le mot « turcophone », parce que c'est une immigration très variée, diversifiée, et qu'il est impossible de parler de « la » communauté turque pour une simple raison : c'est qu'elle n'existe pas. C'est la raison pour laquelle je préfère employer le mot « turcophone », qui concerne les gens qui viennent de Turquie et qui maîtrisent la langue turque. Il existe d'autres turcophones qui viennent des pays du Caucase ou d'ailleurs. Ils sont 150 millions à parler turc dans le monde.

Pourquoi l'immigration turcophone ?

Dans les années 1965-1970, les entrepreneurs français avaient besoin de main d'œuvre. La politique française voulait diversifier l'immigration. Les Turcs d'Allemagne donnaient un bon exemple. Aussi les entreprises se sont-elles orientées vers la Turquie pour chercher de la main d'œuvre.

En revanche, elles exigeaient certains critères de recrutement : des personnes jeunes, opérationnelles tout de suite, peu ou pas qualifiées (critères proposés par les entreprises françaises et retenus par l'Office des Migrations Internationales (OMI), dans les sections d'Istanbul et d'Ankara). Les personnes candidates passaient par les contrôles médicaux de santé, des tests psychotechniques ... pour venir en France.

Les accords franco-turcs sur l'immigration ont été conclus à Ankara le 8 avril 1965 et révisés en 1969. Deux types de contrats sont proposés : nominatif et anonyme.

Les contrats nominatifs intéressent en France 87% des manœuvres, 66% des O.S., 53% des ouvriers professionnels, soit une grande majorité des personnes non qualifiées. Dans ce cas, l'OMI (anciennement ONI), en théorie, informe que telle entreprise française se propose pour engager tant d'ouvriers. En réalité, des intermédiaires privés, recruteurs professionnels, trafiquants de contrats, travailleurs en place, interviennent en Turquie.

Les contrats anonymes intéressent une minorité (25%) et sont établis en fonction des recherches des employeurs français et du système prioritaire établi, qui comprend trois catégories : les habitants de régions sinistrées et les membres de coopératives villageoises, les habitants des zones les moins développées (Anatolie du Sud-Est, de l'Est, du Centre et du Nord), et, en dernier lieu, les premiers inscrits sur la liste déposée aux autorités (ANPE turque).

Cette immigration est masculine à 80,7% dont 82,8% d'hommes mariés, ce qui diffère beaucoup des autres nationalités accueillies en France.

A la même époque, en Turquie, l'État ne sait pas gérer le flux de migration rurale qui arrive vers les grandes villes. Les quartiers populaires (GECEKONDU – « *atterri la nuit* ») deviennent petit à petit plus importants que les centres villes. Cette migration concerne surtout les Turcs du Centre et de l'Est qui viennent vers l'ouest pour trouver du travail dans une région plus industrialisée. Actuellement, ce glissement de population rurale vers la ville n'est pas fini. En 1985, 58% de la population vit de l'agriculture, alors qu'en 1990 la Turquie compte encore 41% de population rurale.

La proposition des entrepreneurs français tombait à pic. Ainsi, la Turquie a pu recruter pour la France un public jeune, pas qualifié, qui vivait, d'une manière générale, dans des conditions difficiles. Les autorités turques ont pu vider une partie de la population des grandes villes et faire d'autres propositions pour stabiliser ce flux de paysans en créant des coopératives villageoises, très célèbres, « *Köy Kooperatifleri* » qui existent encore aujourd'hui.

Comment fonctionnent ces coopératives ? En fonction de ce qui est cultivé dans les villages, on crée une usine de transformation correspondante. Exemple : un village cultive des tomates, on va créer une usine de sauce tomate sous forme de coopérative de villageois. L'État va aider un peu financièrement, surtout au niveau des charges. Chacun met un peu d'argent, les villageois deviennent copropriétaires. Les membres des coopératives sont prioritaires (selon un certain quota) sur la liste pour aller en France. Ainsi ils peuvent, à partir de la France, injecter de l'argent dans la coopérative de leur village. Ils s'engagent à envoyer au pays une partie de leur salaire qui doit être réinvestie sur place. Ainsi en 1972, 21860 travailleurs sont partis vers l'étranger.

Ce système de coopérative a fonctionné pour les tomates, les fruits, les légumes, le raisin transformé en vin, etc...

Pour ces raisons, les immigrés de Turquie qui sont arrivés en France provenaient essentiellement de milieu rural, pas qualifiés et surtout peu scolarisés. C'était aussi une période où en France, il y avait des mouvements sociaux et il ne fallait surtout pas que ces immigrés s'occupent de syndicalisme, etc... La préoccupation du patronat français, c'était qu'ils ne soient pas syndiqués.

On a amené des milliers de turcophones pour les faire travailler dans les usines du secteur automobile (Peugeot, Renault, Citroën), dans les mines en Lorraine ou encore dans des grandes usines comme Roth Frères ou Général Motors à Strasbourg.

Cette population ne provenait pas des grandes villes turques. On les a déracinés de leurs villages natal pour les implanter ici. Ceci explique les raisons de ce type d'immigration. **Plusieurs études ont montré que le grand saut vers l'émigration s'est opéré du village anatolien à la ville européenne sans passer par une grande ville de Turquie.**

En 1974 a lieu l'arrêt officiel de l'immigration dont l'accord concernant la main-d'œuvre devient caduc.

Pourtant, l'immigration turcophone en France, depuis les années 70, ne cesse de progresser : elle passe de 59 000 personnes en 1972 à 151 000 en 1984 ; au recensement de 1990, on dénombre 197 712 turcs et 350 000 à celui de 1999.

C'est une population très jeune ; 1/3 a moins de 16 ans et 81% d'entre eux ont moins de 40 ans (en 1996).

Le regroupement familial, les naissances, la régularisation des travailleurs clandestins, et les demandeurs d'asile politique sont à l'origine de ce phénomène.

Un deuxième type d'immigration a immédiatement pris le relais : le regroupement familial, très rapidement, contrairement aux autres immigrations que la France a connues, y compris espagnole et italienne. C'est une immigration à **caractère familial**. L'arrêt officiel de l'immigration a accéléré cette démarche. Le nombre de membres rejoignant la famille en 1963-73 s'élève à 6176, pour monter à 127 314 dans les années 1974-1993. En Alsace, en 1996 par exemple, 92% des turcophones vivaient en famille, ce qui est important. La population féminine est en progression constante. Elle est passée de 25,7% en 1975 à 44,5% en 1990. En 1985, elle représentait 13,3% de l'immigration familiale arrivée en France.

Un troisième type d'immigration est arrivée en France à partir des années 78 : les réfugiés politiques. La Turquie se trouvait au centre d'un cycle de violences politiques (10 à 20 morts par jour) vers les années 75-77, aggravé en 1978 par la proclamation de la loi martiale dans certaines régions et, en 1980, par le coup d'État fascisant et la suppression du parlement, des partis politiques...

Cette situation politique provoque une immigration plus « intellectuelle », celle des réfugiés politiques. La France a d'ailleurs pris sa part dans cette immigration. Je signale, au passage, que c'est à partir de cette arrivée de réfugiés politiques que l'immigration turcophone en Europe a constitué un réseau d'associations. Cette immigration « intellectuelle », venant surtout des grandes villes et possédant une culture urbaine – contrairement à l'immigration précédente –, a créé un dynamisme associatif et une solidarité entre membres de la « communauté turque ». Après le coup d'État en Turquie (1981-83), les demandeurs d'asile ont obtenu le statut de réfugiés en France. De 1984 à 1987, 24 210 ressortissants de Turquie sont entrés en France au titre de « demandeurs d'asile ». De 1987 à 1993, ce chiffre passe à 54 278.

Ce n'est pas pour rien que les associations turcophones ont poussé comme des champignons, un peu partout en Europe, à partir des années 1979.

Nous avons donc trois types d'immigration :

- la première, ouvrière, célibataire,
- le regroupement familial tout de suite après,
- les réfugiés politiques par la suite.

Dans la majorité des cas, l'arrivée des réfugiés politiques s'est arrêtée dans les années 1985, excepté en ce qui concerne la population kurdophone.

Soyons clair, je parle en général et non pas de cas particulier.

Cette population kurdophone est composée de personnes qui, pour la plupart, ne sont pas militants politiques. Les mouvements kurdes ne les envoyaient pas vers l'Europe. Ils se sont organisés autrement et ailleurs (en Syrie et Irak). Ceux qui arrivent en Europe sont donc essentiellement des familles qui ont probablement subi des pressions contraires de la part de la guérilla kurde et de l'armée turque, et qui ont quitté leur campagne avec cette illusion d'un ailleurs meilleur. « Je vais mieux gagner ma vie en France et en Europe qu'ici, dans mon village ou dans la ville où je suis. »

C'est par le biais de l'asile politique que cette immigration kurdophone a continué par la suite. Par exemple, à Paris ou en Alsace, vous trouverez des personnes en provenance de Maraş (Marach), de Tunceli et d'un peu partout. Pratiquement tous les restaurants sont « marachéens », kurdes, alévites. Certains se demandent si Maraş n'est pas plus grand qu'Istanbul !

Dans certains départements, les villes et villages kurdes sont presque « vides ». Et, quand il y a un mort, les vieillards disent qu'ils ne trouvent personne pour « creuser la terre ». Ils sont obligés de chercher des ouvriers de la sous-préfecture qu'ils doivent rétribuer.

Il m'a semblé essentiel de vous montrer l'importance de ce phénomène migratoire kurdophone et les raisons pour lesquelles ils sont venus en France. Contrairement aux pays nordiques (Suède,...) qui accueillent les Kurdes d'Adiyaman, de Diyarbakir, les Kurdes de France et de Suisse sont essentiellement de Maraş, Antep, Tunceli. Les relais familiaux ou d'amitié ont contribué à implanter ces immigrés en France plutôt qu'ailleurs. Cela explique le pourcentage élevé de Kurdes de Turquie en France.

Question de la salle : *Est-ce que la langue kurde est différente de la langue turque ?*

Ali Basaran : Elle n'a rien à voir. Ce sont deux langues tout à fait différentes, qui s'écrivent et se lisent différemment. La langue turque est une langue d'origine ouralo-altaïque qui fonctionne à partir de suffixes. La langue kurde serait une langue de la branche européenne. Personnellement, je ne la connais pas du tout. Tous les Kurdes de Turquie, sauf les personnes âgées, savent lire et écrire le turc parce que l'école est obligatoire. C'est pourquoi quand je parle d'eux, j'emploie le mot « turcophone », même s'ils sont d'origine kurde, parce qu'ils parlent le turc.

On peut parler d'intégration, d'assimilation, de tout ce que vous voulez, mais c'est une réalité de la population turque. Non seulement ce sont deux langues différentes, mais au sein de la langue kurde, il y a deux branches importantes : ZAZA et KURMANDJI, qui ne se comprennent pas du tout.

Question de la salle : *S'il vous plaît, quand vous parlez d'immigration, vous vous arrêtez en 1985, mais depuis cette date jusqu'à maintenant, que s'est-il passé ?*

Ali Basaran : Le regroupement familial se poursuit. Il est vrai que j'ai oublié de parler d'un phénomène important qui est le mariage. Certains chercheurs et sociologues parlent d'« exportation ou d'importation de conjoints ». Beaucoup des jeunes générations turcophones en France se marient avec quelqu'un de Turquie.

Question de la salle : *Il n'y a pas beaucoup de mariages mixtes...*

Ali Basaran : Effectivement, au sein de la population immigrée de Turquie, le mariage mixte est moins répandu que dans les autres communautés. Pourquoi aller chercher des conjoints en Turquie ? Les réponses sont diverses. La première raison est liée aux parents et à la famille. Cette dernière pense qu'elle est en train d'éclater et qu'il n'y a plus de repères culturels et identitaires. Le jeune turcophone d'ici ne maîtrise pas sa culture d'origine, sa langue,...et tout ce qui devrait construire son identité. Il faut donc un « pilier » qui maîtrise ces éléments. C'est une peur permanente dans les familles, surtout dans la première génération d'immigration turcophone.

La deuxième raison est du domaine de la tradition, qui privilégie beaucoup les mariages entre cousins ou entre les descendants d'une même famille. « La fille de l'autre ne m'aidera pas, mais la fille de ma famille me prendra en charge quand je serai en situation de besoin. » Je fais ici la traduction d'une croyance populaire. Cela signifie que les grands-parents ou les parents d'un garçon ou d'une fille pensent que, s'ils marient leur jeune avec quelqu'un de la famille ou quelqu'un de leur entourage en Turquie qu'ils connaissent, cette personne va les entretenir le jour où ils en auront besoin. Par cette démarche, ils auront « sauvé » quelqu'un de leur famille. Ce n'est pas dans les coutumes de l'immigration turcophone d'ici d'aller dans une institution ou dans une maison de retraite. Les jeunes de Turquie ont une identité et une assise culturelle affirmées, ce qui est rassurant pour les Turcs d'ici. Cette croyance est très forte.

Question de la salle : *Cela se réalise vraiment ?*

Ali Basaran : Cela se réalise, tout à fait.

Salle : *Et puis cela permet de garder des liens quand ils veulent aller en Turquie.*

Ali Basaran : Ce tissu de relations existe effectivement entre les familles. Ce n'est pas spécifiquement ce qu'ils recherchent, mais cela peut aider.

La véritable raison, c'est qu'ils craignent que les enfants s'éloignent de leur culture, deviennent pour eux des étrangers et perdent les valeurs véhiculées par la famille depuis des temps ancestraux ! Les parents sont dans la culpabilité d'une mauvaise transmission des valeurs. Aussi devient-il nécessaire voire indispensable pour eux d'entretenir des liens avec leur culture. Comme les jeunes d'ici sont démunis de repères culturels, la logique veut que l'on cherche dans le pays d'origine la réponse à cette nécessité de préserver la culture d'origine. Les parents en parlant de leurs jeunes, emploient facilement le mot « *içi boş* » (« l'intérieur vide »).

■ DÉCALAGE CULTUREL : CULTURE RURALE ET CULTURE URBAINE

Il y a un décalage entre l'idée qu'ils ont de la Turquie et la réalité de celle-ci. Leurs références socioculturelles et scolaires datent du temps de leur départ du pays. Ils essayent de transposer ici les pratiques qui existaient au village il y a 30, 40 ans. Cette problématique est plus liée au décalage entre la culture rurale et la culture urbaine, qu'entre la culture turque et la culture française.

Par exemple, j'ai parlé tout à l'heure de Roth Frères : c'est une grande usine qui fabrique les équipements intérieurs pour des voitures à Strasbourg, et qui avait fait venir beaucoup d'ouvriers turcophones. Ils logeaient dans un foyer juste à côté de l'usine. Dans les années 1975-76, un des ouvriers turcophones a voulu sacrifier un mouton lors de la fête du sacrifice, comme sa religion le demande. Il a pris le bus, il a été le plus loin possible, vers les villages autour de Strasbourg. Il a trouvé et acheté un mouton. Il a voulu le rapporter au foyer pour le sacrifier. Lorsqu'il a voulu monter dans l'autobus, les voyageurs ont été étonnés, et se sont demandés si ce turc ne tombait pas de la lune. Le chauffeur a refusé qu'il monte avec le mouton : lui tout seul, oui, mais le mouton pas question. Le Turc et le chauffeur se sont fâchés. Finalement, le chauffeur de bus a eu gain de cause.

Puis, le Turc a raconté cette histoire à ses copains. Il leur a dit : « Le chien est "*haram*" (impropre à la consommation) mais il peut monter dans le bus, par contre le mouton, qui est "*helal*" (c'est à dire propre à la consommation) n'a pas le droit de monter dans le bus. Je ne comprends pas. »

Cet homme, en référence avec les us et coutumes du milieu rural en Turquie pensait totalement être dans son droit. Chez lui, au village, on fait monter les moutons dans le bus pour aller les vendre à la sous-préfecture tandis que les chiens ne sont jamais admis dans le véhicule.

Cela dénote un décalage culturel certain entre le monde rural et le monde urbain. Bien sûr, il n'aurait pas pu agir de la sorte dans une grande ville turque comme Ankara ou Istanbul. Cela ne se fait pas non plus.

Un deuxième exemple pour éclairer cette dichotomie entre la culture rurale et urbaine. Les personnes de culture rurale sont très solidaires avec celles avec qui elles partagent une même religion, une même contrée, une même région, etc... Partout où elles se trouvent, elles recréent le groupe. Elles ont l'habitude de se prêter de l'argent sans signer de papiers administratifs. C'est une question de confiance, car la parole est importante, elle fait loi. Je parle bien de pratiques dans des villages, entre membres d'un même clan, d'un même village, d'une même province, des descendants d'une même famille... Cela se pratiquait il y a 30 ou 40 ans.

A Haguenau, une petite ville à 30 kilomètres de Strasbourg, les gens de Yozgat, tous Turcs alévites, ont créé une coopérative entre eux, sans aucun papier. Ils ont décidé de s'entraider afin que chacun puisse acheter un logement. Cela concernait 13 ou 14 familles. Chaque année, les familles ont cotisé dans une « cagnotte » commune. Certains sont allés chercher crédit auprès de banques. Ils ont payé les intérêts du crédit de leur poche. C'est un fonctionnement qui existait déjà dans les traditions villageoises. Ils sont restés sur leurs références.

Effectivement, au bout de quelques années, chaque membre de cette coopérative virtuelle « *sanal* » (*mot turc pour dire virtuel*), a obtenu un logement. Grâce au capital ainsi constitué, ils ont pu emprunter à la banque pour acheter leur logement. Cela n'existe que chez les turcophones issus de milieu rural, parce que les habitants des grandes villes de Turquie fonctionnent comme ici : si ce n'est pas écrit sur le papier, ce n'est pas valable.

Imaginez les difficultés de ce public, de milieu rural, attaché à la culture orale, arrivant dans un pays où tout est urbanisé, même dans des petits patelins disséminés en Lorraine où la communication est urbaine et où la parole n'a pas de valeur administrative.

Tout ce qui est écrit faisait peur, je dis « faisait » parce que la communauté turcophone est entrée petit à petit dans les démarches, d'autant plus que c'est la seule grande communauté de France qui n'est pas francophone.

■ LE SYSTEME SCOLAIRE TURC [2]

Nous allons maintenant parler de l'école en Turquie. Je vais vous montrer quelques documents, j'espère qu'ils seront lisibles.

Je vais vous présenter le programme proposé par l'école « maternelle » turque. Ce sont des établissements d'élite (privés et payants), je le précise d'avance, ce ne sont pas des établissements de milieu populaire.

L'école maternelle, telle qu'elle fonctionne en France, n'existe toujours pas en Turquie. Il y a des classes maternelles (*ana sinifi*) ou des maisons de l'enfance (*çocuk evi*) que certains enfants fréquentent durant une année : souvent ce sont des classes qu'on appelle « préparatoires » à l'école. Elles sont un peu équivalentes aux grandes sections de maternelle, sauf qu'en grande section, il y a déjà deux années de scolarité au préalable, alors qu'en Turquie, il s'agit d'une seule année.

A l'heure actuelle, il existe un groupe scolaire qui possède plusieurs établissements au niveau national, sous le sigle d'*ISIL Anaokullari*. Vous pouvez voir dans le programme que l'anglais est enseigné dans ces classes. C'est une sorte de grand trust qui crée des écoles privées pour gagner de l'argent. Voici le programme d'activités : éveil sportif et culturel, anglais et religion. C'est le programme d'une manière générale pour le groupe, il n'y a pas de distinction entre les niveaux 1, 2 et 3.

L'enseignement de l'anglais est important : si l'enfant apprend l'anglais dès le plus jeune âge, il pourra s'exprimer sans l'accent turc. Ce groupe scolaire travaille avec l'Université de Cambridge.

Voici le programme d'une autre maternelle privée (Maison de l'enfance *ÖZEN - ÖZEN çocuk evi*), beaucoup plus conséquent, qui propose une répartition d'activités sur 3 âges différents.

Un groupe a été constitué en 2000-2001 avec la participation des mères pour travailler autour des jeux pour les enfants à partir de 2 ans.

Les trois groupes d'âge sont les suivants :

- Un groupe d'enfants de 5 à 6 ans qui bénéficie d'un programme pour toute la journée.
- Un autre groupe accueille les moyens, les enfants de 4 à 5 ans. Ils ont également un programme sur toute la journée.
- Le 3e groupe accueille les enfants à partir de 3 ans. Ils ont un programme pour la demi-journée. L'école s'arrête autour de 13 heures.

Ce sont des établissements qui coûtent très chers, même les familles de classe moyenne ne peuvent pas se

Structuration de la langue française et travail avec les parents d'origine turque à l'école maternelle – Ali Basaran

les payer facilement.

Je vais vous présenter plus en détails le programme de la grande section (préparation = *hazirlik*) : vous allez voir que tout est bien cadré et précis. Les classes dites « préscolaires » pour les enfants de 5-6ans sont ouvertes dans peu d'écoles primaires.

7h30-8h30	Accueil dans « le nid » (<i>yuva</i>), ce qui correspond au foyer de l'enfance, le jardin de l'enfance
8h30-9h	Jeux libres (les jeux d'intérieur, d'extérieur ou sur ordinateur)
9h-9h30	Dessins animés, contes
9h30-10h	« Notre hymne », gymnastique rythmique
10h-10h30	Goûter
10h30-12h	Actions culturelles, vie sociale, poésies, devinettes, poèmes, contes préparation à l'école élémentaire, écriture, tests
12h-13h	Repas
13h-13h30	Repos, écoute de contes et dessins animés, jeux de doigts
13h30-14h	Motricité, Activités éducatives et jeux de groupe
14h-14h30	Activités manuelles : découpage, collage, dessins cadrés, pâte à modeler
14h30-15h30	Activités sociales, ballet, folklore, musique, gymnastique rythmique, anglais (une fois par mois spectacle, natation)
15h30-16h30	Activités en lien avec le développement intellectuel : compter, technique de calcul
16h30-17h	Goûter
17h-17h30	L'heure des activités
17h30-18h30	Jeux : lego, puzzles, jeux de table, jeux de groupe en salle, jeux sur ordinateur
18h30-19h	Préparation et rentrée à la maison

Vous voyez que tout est bien organisé, dans le sens où tout est calculé, y compris l'anglais et l'informatique. Même certains moyens employés n'existent pas en France. En Turquie, on considère les enfants comme des adultes et on essaie d'appliquer les programmes, pour qu'ils soient les meilleurs de la classe dès l'école élémentaire.

Pourquoi ?

Parce qu'en Turquie, le système scolaire ressemble au parcours d'un cheval de course. Dès la fin de la maternelle, il existe des écoles élémentaires, privées, spécialisées et payantes. Les frais d'entrée sont très élevés et les places sont obtenues par concours. C'est le prix à payer si on ne veut pas aller à l'école publique en milieu « populaire ».

Au sein des écoles publiques, il existe différents niveaux de qualité.

L'entrée dans les « bonnes écoles », comme *Anadolu Lisesi* ou *Fen Lisesi*, se fait toujours par concours.

En Turquie, depuis la rentrée scolaire 1998-1999, l'école est obligatoire pendant 8 ans : 5 années d'étude à l'école élémentaire plus 3 années de collège.

Le taux d'inscription, au niveau national, dans les structures préscolaires du groupe d'âge des 4-6 ans, était de 9,3% pour l'année scolaire 1997-98 [3].

Question de la salle : *Et les enfants entrent à quel âge à l'école élémentaire ?*

Ali Basaran : Comme en France, dans leur 7^e année, à partir de 6 ans et demi. Mais si vous posez la question aux Turcs, ils vont vous dire que c'est à 7 ans.

On a d'autres repères, on calcule, les années de manière différente.

En Turquie, un enfant qui vient de terminer sa 7^e année, a 8 ans. En France, on considère qu'il a 7 ans. Ce qui fait qu'en Turquie, on considère que l'enfant commence l'école à 7 ans. En réalité, c'est faux, il peut y entrer à partir de 6 ans et demi comme ici.

Le type de structures privées que je viens de vous exposer existe uniquement dans les grandes villes.

Question de la salle : *La scolarisation est-elle identique pour les garçons et les filles ?*

Ali Basaran : Oui. L'école est obligatoire pour tout le monde.

Jusqu'en 1998, seule l'école élémentaire était obligatoire, maintenant ce sont 8 années d'études qui sont obligatoires : élémentaire et collège. Malgré cette obligation, il y a des résistances, surtout en milieu rural où les familles n'envoient pas leurs enfants à l'école à partir d'un certain âge, parce qu'elles en ont besoin pour donner un coup main (garder les moutons, s'occuper du jardin,...). Comme par hasard, cela concerne beaucoup plus les filles. Malgré certaines difficultés en 1996-1997, la Turquie a eu un taux de scolarisation dans les écoles primaires de 99,8% et dans les écoles secondaires (collège) de 69,6%, selon le Ministère de l'Éducation nationale de Turquie.

La durée de l'enseignement est de 180 jours de scolarisation par an.

Pour aller plus loin, en France, une recherche réalisée par M. GOKALP, publiée en 1996, dit que 51% des turcophones de France ont été scolarisés dans leur langue maternelle. Ce qui signifie que 49% des turcophones qui arrivent en France n'ont jamais été scolarisés. Parmi les 49% non scolarisés, 80% sont des femmes.

Nous pouvons donc donner des éléments concrets de cette réalité. Comme c'est un public d'origine essentiellement rurale, il reflète bien tout le décalage au niveau de la ruralité.

Suite à une demande de précision dans la salle : La décision d'une scolarité obligatoire de 8 années a été signée le 12 août 1998 dans une circulaire officielle dont la mise en application a sans doute commencé dès l'année scolaire suivante 1998-1999.

Question de la salle : *Donc, depuis le début de l'application, à peine cinq ans se sont écoulés ?*

Ali Basaran : Effectivement. Beaucoup de chantiers sont encore en cours, par exemple en ce qui concerne l'orientation, les conseillers d'orientation, les psychologues scolaires, les classes spécialisées, etc. Pour le moment, il n'y en a pas. Les pédagogues turcs sont en train de réfléchir à leur mise en place.

Auparavant, après les cinq ans d'école primaire, il y avait le collège : le collège public, le collège théologique, le collège scientifique, etc.

Le fait de rallonger la durée des études à huit ans a entraîné la suppression de ces différents collèges. Un grand débat a eu lieu en Turquie, à ce moment-là, animé surtout par les partis religieux qui ont reproché au gouvernement de rendre le public athée, parce que les collèges préparant à la filière théologique étaient aussi supprimés.

Revenons aux écoles maternelles. En Turquie, il y a beaucoup de « *yuva* », qui signifient « nids » ou « foyers d'enfance ». Les structures, qu'elles soient publiques ou privées, ont créé énormément de « *yuva* » : crèches, haltes-garderies, jardins de l'enfance ou encore foyers de l'enfance. Ce type de structures n'est pas du tout assimilable à l'école maternelle. Les parents y déposent les enfants quand ils peuvent et uniquement s'ils peuvent payer, ce qui veut dire que la fréquentation au cours de l'année scolaire n'est pas régulière.

Un ouvrier qui travaille dans un groupe industriel paiera moins cher parce que l'usine participe quelque peu aux frais de scolarité, mais s'il n'en fait pas partie, il doit payer en totalité.

Ces structures payantes et privées ne sont pas très répandues dans le milieu rural, parce qu'il n'y a pas de grandes usines, ni de grandes structures d'État.

L'école maternelle est actuellement au cœur du débat pour décider si on va choisir la formule française, allemande ou autre.

Une année d'étude de préparation commence à se répandre dans les écoles publiques. C'est ce qu'on appelle les « classes de préparation », qui remplaceraient les écoles maternelles pour le moment. Dans les grandes villes, elles commencent à se développer.

■ VALEURS ÉDUCATIVES ET RAPPORT DES FAMILLES TURCOPHONES A L'ÉCOLE MATERNELLE

Le public turcophone d'ici n'a donc connu l'école maternelle qu'en France. En outre, dans ses références culturelles, l'enfant de moins de sept ans ne peut pas entrer dans les apprentissages, parce qu'il est considéré encore comme un bébé. Les enfants de bas âge sont surprotégés par la mère. Elles considèrent qu'ils ne peuvent entrer dans les apprentissages qu'au moment de l'entrée à l'école élémentaire, à sept ans, où il y a des livres, des cahiers et des crayons. Là, c'est l'école.

C'est ce que pensent les familles turcophones en France.

Intervention de la salle : *C'est vrai que les mamans disent souvent que l'enfant à l'école maternelle a encore le temps. Il doit jouer.*

Ali Basaran : Si elles disent qu'il doit jouer, ça a sans doute le même sens que pour vous, c'est positif. Mais souvent elles pensent que l'enfant doit s'amuser, faire passer le temps sans la notion d'apprentissage et de socialisation.

De plus, l'école maternelle n'est pas dans leurs références. Elles ne comprennent pas ce que l'école française veut faire avec leurs enfants. Ce n'est pas de la mauvaise volonté.

Deuxième aspect : Elles pensent qu'ils sont encore des bébés à qui il ne faut pas mettre des cadres tout de suite, comme pour les enfants en âge scolaire, pour tout ce qui concerne le respect des règles, de la discipline... Quand ils grandiront, ils apprendront cela. Je rappelle que grandir, c'est fréquenter l'école élémentaire.

Vous allez voir beaucoup d'enfants turcophones en maternelle qui ne connaissent pas la vie de groupe, le respect de l'autre, des règles, de leur tour de parole... Ce n'est pas parce que l'enfant est méchant, mouvementé ou timide, mais parce que dans le milieu familial, on croit que l'enfant de cet âge doit se comporter ainsi. En grandissant, il apprendra.

■ LE JEU À L'ÉCOLE MATERNELLE

Vous avez évoqué tout à l'heure le jeu. Le jeu dans les cultures populaires, y compris maghrébine, est considéré comme une action permanente, mais pas du tout utile. On fait passer le temps en s'amusant. Pourquoi ? Parce que ce public n'a aucune référence pour le jeu éducatif. Il a pour référence le jeu des hommes qui jouent dans les bistrot, au tric-trac « *tavla* », aux jeux de cartes, etc. Les jeux sont inutiles et existent pour « tuer » le temps.

L'école maternelle propose le jeu éducatif comme média de scolarisation et d'apprentissage. L'enseignant dit aux enfants : « Viens, on va jouer », la maman dit : « Va jouer », mais le message de l'enseignant est : « Viens, on va apprendre par le jeu », celui de la mère est « Va tuer le temps. » Enseignant et famille parlent du jeu, mais pas de la même manière. D'où l'importance de sensibiliser ce public autour des jeux éducatifs. Nous organisons énormément de réunions dans les écoles maternelles avec le public turcophone, entre autres. On montre des jeux par niveaux et on explique comment ça se joue et à quoi ça sert. De temps en temps, on demande aux mères de venir participer aux jeux (ce sont souvent les mères qui sont disponibles les après-midi). Elles se rendent compte que ce n'est pas facile, ce n'est pas comme on le voit de l'extérieur et que cela nécessite une réflexion, du vocabulaire, des stratégies, etc.

C'est ce qu'on peut appeler de « l'éducation populaire ». Il faut passer par là. Tout à l'heure, je vous montrerai des jeux que j'ai rapportés ici. Les mères ont participé à la fabrication de certains d'entre eux. Cette démarche a permis de créer des liens entre les élèves et les parents ainsi que de restaurer les parents dans leur rôle éducatif : « je sais, donc je peux t'apprendre ». Cela crée également des liens entre l'école et les familles.

■ RYTHMES FAMILIAUX – RYTHMES SCOLAIRES

Dernier point sur l'école maternelle : les enfants turcophones n'ont pas un rythme tel que l'école française le souhaite, en ce qui concerne les horaires de coucher et de lever. C'est également le cas dans d'autres pays méditerranéens, et dans les pays chauds en général.

N'oublions pas que les parents proviennent pour une grande majorité de milieu rural : ils grandissent au village. Chaque enfant est l'enfant de tout le monde. Tout le monde fait attention à tous les enfants. Un contrôle social est exercé collectivement : si un enfant fait une bêtise, il peut être corrigé par d'autres personnes que ses parents, même physiquement. Les parents sont d'accord, ils disent que c'est bien. Ici, ça ne se fait pas. Cette approche est liée à la culture de milieu rural. Ce n'est possible ni en Turquie de milieu urbain, ni en France.

Deuxièmement, les enfants comme leurs parents regardent la télé tard. On se rend visite entre familles. Les

enfants dorment quand ils tombent de sommeil vers 22 heures, 23 heures ou minuit. Ce qui fait que le matin, ces enfants n'arrivent pas à se réveiller pour venir à l'école. Les mères ne les réveillent pas et ne les emmènent que l'après-midi à l'école.

On a fait énormément de sensibilisation autour de cela. On sait bien qu'à l'école maternelle, l'essentiel des activités se déroule le matin, surtout en petite section où les enfants font la sieste l'après-midi. On explique aux parents le fonctionnement d'une journée d'école maternelle : accueil, langage, ateliers, goûter, W-C, comptines...

Je vais vous donner un exemple de ce qui s'est passé dans un village tout près de Phalsbourg. Les Turcs, habitants de ce village, viennent de Kayseri, ils sont de la même province de Turquie. Nous avons découvert que les enfants turcs ne fréquentaient pas l'école maternelle. Pourquoi ? Parce que les parents fonctionnent comme ils faisaient dans leur village de Turquie, les enfants restaient avec leurs parents. Nous avons organisé une réunion spécifique pour en parler, l'année d'après, tous les enfants ont fréquenté l'école maternelle. Les familles ont transposé ici ce qu'elles vivaient en Turquie.

D'où l'importance de l'information et de la sensibilisation. Il faut le faire. Si le message passe, les choses se passent très facilement par la suite.

■ INTERPRÉTARIAT ET MÉDIATION

Question de la salle : *Comment faire quand les parents ont des difficultés pour parler et comprendre notre langue ?*

Ali Basaran : Vous avez souvent dans la famille ou l'entourage, quelqu'un qui parle le français. On peut le prendre comme intermédiaire, mais en faisant attention. Par exemple pendant des années, les nationalismes turcs et kurdes étaient très fortement marqués et en opposition ; les alévites et les sunnites ne se fréquentaient pas non plus. Mais maintenant ces tensions se calment un peu. On peut mieux discuter. Beaucoup d'associations réalisent ce travail d'intermédiaire. Les emplois-jeunes, les aides-éducateurs parlant ces langues peuvent vous aider.

En Alsace, nous avons à disposition des personnes, qui travaillent dans des associations, des centres socioculturels, sur lesquelles nous pouvons compter. Nous orientons certaines familles vers eux en cas de difficulté à se comprendre.

Intervention de la salle : *Je suis directrice d'une association qui s'appelle Inter Service Migrants et qui propose un service d'interprétariat.*

Ali Basaran : Inter Service Migrants peut intervenir mais c'est payant.

Intervention ISM : *C'est ce qui garantit la neutralité en tous cas.*

Ali Basaran : L'interprète va traduire ce qui est dit. Excusez-moi, je ne connais pas votre travail, mais dans ces actions il faut plus que ça : il faut un médiateur, quelqu'un qui connaît le système d'ici et de là-bas pour combler le vide...

L'interprète va traduire mot à mot. Or, pas mal des structures ou de métiers n'existent pas dans le système scolaire turc. Il y a beaucoup de sigles : CLA, CLIN, CCPE, RASED... qu'on ne connaît pas... Il faut que la tierce personne puisse attirer l'attention et expliquer le contexte pour que les parents puissent comprendre. Par exemple, si on se contente de traduire CLIS : « Classe d'Intégration Scolaire », cela ne veut rien dire pour les parents puisque cela n'existe pas dans leurs références. L'explication des programmes, du fonctionnement, du pourquoi d'une orientation, des critères de validation, de la finalité, s'impose. Parfois, on est confronté à des problèmes uniquement à cause de cela.

Avez-vous d'autres questions ?

Non, alors je continue sur la comparaison entre les deux systèmes.

Dans le système scolaire turc, nous n'avons pas de RASED. Le concept de rééducateurs est spécifiquement français. Il n'y a pas de classes spécialisées : les CLIS, CLAD, CLIN, CLA.

Les sorties sur plusieurs jours ainsi que les classes transplantées (classes vertes, classes de découverte, etc.) n'existent pas. Je ne parle pas des sorties journalières où on ne passe pas de nuits à l'extérieur, sauf dans certaines écoles privées. Mais ce n'est pas dans le programme de l'Éducation nationale turque.

L'organisation de la scolarité en cycles n'existe pas.

Les parents et l'élève décident de l'orientation selon différents critères : la motivation, l'intérêt et les moyens financiers. L'école n'a pas la même fonction par rapport à l'orientation.

Selon le niveau et la motivation de l'élève, les parents, avec l'aide parfois d'un enseignant qu'on appelle « enseignant guide » (rehber öğretmen) qui donne des informations, choisissent le lycée. (**Cf. en annexe les**

programmes de l'enseignement secondaire en Turquie.)

Les lycées sont très variés : on trouve le lycée scientifique (*Fen Lisesi*), qui correspond à peu près au bac S en France, le lycée social dont j'ai rapporté le programme ici, que je peux projeter sur l'écran afin que vous puissiez vous faire une idée, le lycée technique et le lycée littéraire. Ce sont toutes des structures séparées. Enfin, il y a le lycée professionnel, évidemment au terme des huit ans d'études.

Vous avez les lycées d'État publics d'Anatolie (*Andolu Liseleri*) pour les élites, où les élèves entrent sur concours. Il y a les lycées scientifiques (*Fen Liseleri*) qui sont très bien organisés et préparent les élèves à aller plus loin dans les études. Ils n'existent pas partout non plus, cela dépend des provinces. Il peut y avoir des internats dans ces lycées.

Il existe tout un secteur privé en Turquie : petite enfance (maternelle), élémentaire, collège, lycée, université. Le public turcophone essaie, en général, de rentrer dans le privé parce que le cadre et la formation sont meilleurs et préparent mieux les élèves à entrer à l'Université. On ne peut pas entrer à l'Université comme en France, il faut passer deux concours de degré différent.

L'année dernière, je crois que 1 700 000 élèves ont passé le concours pour entrer à l'Université, y compris ceux issus du système d'enseignement par correspondance. Il reste donc plus que la moitié des bacheliers « sur le carreau ». Pour pouvoir avoir des bons résultats scolaires ou entrer dans les écoles de prestige ou encore à l'Université, les élèves fréquentent les cours privés dans les « *dershane* » ; ce sont des structures privées, parallèles aux écoles (niveau primaire, collège, lycée et plus). Selon les données chiffrées du Centre de concours de Turquie (ÖSSY) rapportées par les quotidiens, en 2003-04, sur 1 900 000 bacheliers seuls 22% seront placés.

Pour terminer, je dois préciser que l'école, surtout primaire, n'a pas lieu toute la journée. Il n'y a pas assez de bâtiments, surtout dans les grandes villes. Une partie des élèves vient dans la matinée de 7h30 à 13h, l'autre partie vient l'après-midi. Ces élèves qui sont scolarisés à « mi-temps » peuvent suivre, pour certains d'entre eux, des cours privés.

Ce qui fait que beaucoup d'enseignants donnent des cours une demi-journée en école publique, et l'autre demi-journée en école privée « *dershane* » pour gagner plus d'argent. Les enseignants ne peuvent pas vivre correctement avec leur salaire. La plupart d'entre eux cherchent un travail complémentaire pour gagner décemment leur vie. Certains enseignants vendent même des citrons dans la rue.

Dans le contexte français, on peut difficilement comprendre la situation des enseignants en Turquie.

Intervention en turc d'une participante dans la salle.

Ali Basaran : Je traduis. Madame dit que tous les enseignants ne vendent pas des citrons ; ce sont les hommes, pas les femmes, car ce sont eux qui ont la charge de faire vivre la famille. Et elle prend la défense des femmes...

Question de la salle : *Attache-t-on de l'importance à la scolarité de l'enfant quelle que soit l'origine des parents, urbaine ou rurale ?*

Ali Basaran : L'école est sacrée pour les parents turcophones, tout comme pour les parents maghrébins. Il y a un proverbe peu utilisé mais qui est très présent dans les mentalités des parents : « *eti senin kemigi benim* ». En voici la traduction : « La chair est à toi, les os sont à moi ». Cela signifie que, quand on amène un enfant à l'école, on le confie à la maîtresse. « Vous avez le droit de former cet enfant pour qu'il devienne quelqu'un, un Homme. Mais, s'il ne fait pas le travail qu'il faut, vous avez tous les droits, même de le tuer, je viendrai ramasser les os ! »

C'est très lié à une mentalité populaire qui existe depuis des siècles en Turquie et dans certaines régions de l'empire ottoman.

Vers le XIV^e siècle, des confréries ont mis au point un système d'apprentissage professionnel performant qui a donné une valeur très importante à l'apprentissage d'un métier. Une phrase du califat Ali dit : « Je serai l'esclave de celui qui m'apprend un mot – *Bana bir kelime ögretenin kölesi olurum.* »

Cette mentalité est très ancrée dans les pratiques du public turcophone. L'enseignant de village, en milieu rural, est un savant. Il est juriste, avocat, juge, médecin, il a plusieurs rôles, il sait tout ! Quand quelqu'un a un problème, il va voir le « médecin ! », je veux dire l'enseignant. Il va lui demander des informations, de l'aide, des prescriptions pour des maux de tête ou autres...

C'étaient les références de l'immigration originaire de Turquie en France, même si des choses ont changé depuis.

Donc, l'école est sacrée, l'enseignant est sacré, il faut absolument réussir dans la vie scolaire pour réussir socialement. Les parents turcs s'impliquaient énormément à l'école en Turquie. Ils s'y rendaient spontanément et immédiatement lorsqu'ils avaient une question à poser sur son fonctionnement ou sur la scolarité de leur enfant.

En France, lorsqu'on a la charge d'élèves dans une classe, on ne peut pas se permettre de recevoir les parents sur le champ. Je peux vous donner un exemple arrivé à Colmar. Un jour, un papa turc arrive dans une école, il va directement dans la classe de son enfant, et frappe à la porte pour s'entretenir tout de suite avec l'institutrice. La maîtresse lui dit : « Ecoutez, je fais classe, je ne peux pas vous recevoir tout de suite, je suis désolée, mais on peut prendre un rendez-vous. » Le papa s'en va sans rien dire. Plus tard, il fait la même démarche et obtient la même réponse. Il se fâche, claque la porte, et lance quelques gros mots à l'institutrice, comme quoi elle n'est pas une bonne enseignante et qu'elle est raciste. Et il s'en va très énervé. Lors d'une réunion bilingue que j'anime avec des parents turcophones et des enseignants, ce papa intervient pour dire qu'il n'est pas content, que l'enseignante n'aime pas les Turcs, etc. L'enseignante réagit en disant qu'elle ne comprend pas pourquoi ce monsieur est tellement agité et qu'elle n'a rien dit de méchant. Alors le papa turc explique qu'il a fait deux démarches pour discuter de son enfant, mais la maîtresse n'a pas voulu discuter avec lui. Elle a refusé le dialogue. Pour lui, c'est une sorte d'atteinte au respect de l'homme en tant qu'être humain : en refusant de discuter avec lui, l'institutrice ne l'a pas respecté. Ce monsieur continue : « chez nous [en Turquie], on dit que celui qui frappe à ta porte *"même s'il est ton ennemi, il faut ouvrir tes bras pour l'accueillir"*. » Pour lui, c'est cette représentation qui prédomine.

Ce papa est resté dans ses repères culturels. Mais les deux protagonistes ont tout à fait raison, chacun dans ses références. Le papa turc, en Turquie, trouvera toujours l'enseignant disponible pour discuter avec lui. C'est une pratique répandue là-bas, surtout dans le milieu rural. Il règlera son affaire et il partira tranquillement. L'enseignant a également raison car, en France, les pratiques sont différentes. S'il n'y a pas de médiation pour expliquer pourquoi ce monsieur a réagi ainsi dans ses références, et pourquoi l'enseignant a réagi autrement, on ne peut pas se comprendre.

C'est ce qui manque actuellement pour tous les publics, pas seulement turcophones, dont les références scolaires sont différentes. S'il n'y a pas de véritable explication, enseignants et parents ne peuvent pas se comprendre pour pouvoir avancer ensemble.

Ce décalage existe encore, mais certaines familles turcophones qui sont en France depuis longtemps commencent à connaître le système.

Un autre exemple de décalage scolaire : c'est par rapport aux psychologues scolaires. En Turquie, je vous l'ai déjà dit, ils n'existent pas. Quand on parle de psychologues, on pense tout de suite psychiatrie. Il faut donc rassurer, expliquer qu'ils ne sont pas les « médecins des fous » et que les psychologues scolaires sont des enseignants spécialisés qui font partie de l'Éducation nationale.

D'une manière générale, si les parents ont compris tout ça, et qu'on leur a expliqué le travail qui va être fait avec leur enfant, ils acceptent la prise en charge, font confiance et confient leur enfant.

■ PRISE EN CHARGE DU HANDICAP ET DES DIFFICULTÉS SCOLAIRES EN TURQUIE

Question de la salle : *Par rapport aux gros handicaps, existe-t-il des établissements spécialisés en Turquie ?*

Ali Basaran : Oui. Il y a des écoles spécialisées pour handicapés mentaux ou physiques, mais uniquement dans les grandes villes.

Question de la salle : *Et que fait-on des enfants qui ont des difficultés scolaires, qui ont du mal à apprendre ? Quelle est la position des parents et des enseignants dans ce cas-là ?*

Ali Basaran : Il y a deux choses. Jusqu'à l'instauration des 8 années de scolarité obligatoire en 1989, on n'avait pas à faire à des enfants en difficulté. L'école élémentaire – avec 5 niveaux de classes – était obligatoire. Même l'élève en difficulté avait le temps jusqu'à l'âge de 14 ans pour en finir.

Depuis l'allongement de la durée de la scolarité, des réflexions sont menées pour prendre mieux en charge ces enfants, mais il n'y a pas encore de structures spécialisées dans ce domaine. En revanche, certains enseignants sont libérés sur un volant horaire pour donner des cours de soutien. Mais les choses ne sont pas encore tout à fait installées.

Intervention en turc d'une participante dans la salle.

Ali Basaran : Cette dame pense que pour le moment, les 8 années de scolarité obligatoire sont encore une « coquille vide » et qu'il faut la remplir. Je ne peux pas répondre. Je ne suis pas ministre. Je ne fais pas partie de l'Éducation nationale turque. J'ai un avis personnel comme tout le monde.

Question de la salle : *Est-ce qu'on pourrait instaurer plus que 8 années de scolarité obligatoire ?*

Ali Basaran : Dans l'état actuel, non. Il faut déjà s'ancrer et se stabiliser dans ces 8 ans.

C'est aussi une question de force politique. Le gouvernement actuel a été présenté comme musulman modéré. Il y a des chrétiens démocrates alors pourquoi pas des musulmans démocrates ? L'histoire de l'Europe est différente, mais dans le monde musulman, les mouvements « musulmans démocrates » n'existent pas encore.

Avec un gouvernement turc et un parlement composés en majorité écrasante de musulmans « modérés » issus de mouvements traditionalistes, il n'y a pas de risque d'aller dans ce sens. Par ailleurs, vu les pratiques des établissements de prestige qui proposent une année « préparatoire » supplémentaire, il se peut que ce système se généralise : ou bien les collégiens auront 4 ans d'études ou bien les lycéens.

Question de la salle : *Y a-t-il un enseignement religieux dans ces établissements scolaires ?*

Ali Basaran : Oui, j'ai oublié de vous en parler. Le cours religieux est obligatoire. Ceci depuis la prise du pouvoir par les généraux en 1980. Ils ont pensé que les valeurs culturelles et morales étaient en perte de vitesse. Ils ont donc rendu obligatoire le cours de religion pour tout le monde, dans le public et dans le privé, à l'école élémentaire, au collège et au lycée. Mais le cours de religion enseigné est le sunnisme alors que 30% de la population de Turquie est alévite par exemple.

L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET CULTURES D'ORIGINE (ELCO)[4] : LE TURC

Question de la salle : *Dans le cadre des cours d'ELCO, les professeurs de turc sont-ils obligés d'enseigner la religion aux élèves ?*

Ali Basaran : Non. Les cours d'ELCO ont pour but d'enseigner la langue et la culture d'origine. La France a signé, dans les années 1970 des accords avec 7 pays d'immigration, dont fait partie la Turquie (1978). Les enseignants viennent du pays d'origine pour enseigner la langue turque du cours élémentaire jusqu'au collège, à raison d'une heure trente à 3 heures maximum par semaine. Ces accords bilatéraux sont signés pour « reconnaître l'identité culturelle des enfants et assurer une meilleure intégration au retour dans le pays d'origine ». La Turquie a envoyé des enseignants dès les années 1980, ce sont des conseillers religieux, « les imams », qui ont suivi cette politique. Aujourd'hui ces accords sont caducs, mais ils sont encore en application car ce sont des accords bilatéraux. Il y a des intérêts économiques et politiques derrière.

Officiellement, les enseignants de la langue et la culture d'origine ont un programme à appliquer : le programme turc appliqué en Turquie. Vous vous rendez bien compte qu'avec 1h30 par semaine de cours il est impossible de suivre l'ensemble du programme prévu initialement pour 26h/semaine, d'autant plus qu'il y a des différences incroyables de niveaux entre élèves.

Donc, ils font des choix :

- Premièrement : préparer absolument la fête du 23 avril, la fête des enfants.

En Turquie, c'est une fête dédiée aux enfants par Atatürk lors de la proclamation de la République turque. Chaque année, la fête du 23 avril est organisée au niveau national. Ce sont les enseignants dans les écoles qui la préparent. Les ELCO la prennent en charge également, pour garder le contact avec le public turc et par « obligation ».

- Deuxièmement : parler d'Atatürk

Vous le connaissez. C'est un homme d'État, leader de la République turque.

- Troisièmement : apprendre aux enfants qu'ils sont turcs et musulmans.

Quel que soit l'enseignant, ces éléments vont favoriser le sentiment national turc. Je ne mets pas en cause les capacités ou la bonne volonté des enseignants d'ELCO. Si vous avez des enseignants de tel ou tel bord, les choses peuvent aller plus loin. En Alsace, et je pense que c'est pareil ici, ces enseignants sont arrivés depuis trois ou quatre ans. Ce sont souvent des enseignants, essentiellement des femmes, qui maîtrisent un peu la langue. L'année dernière, sur 16 enseignants d'ELCO en Alsace, il y avait 15 femmes.

Au niveau du CRAVIE, nous organisons également une formation pour ces enseignants, donc je les connais bien.

Avant le coup d'État de 1980, il y avait une forte participation des élèves turcophones à ces cours. A partir de 1980, le taux a chuté. Ces derniers temps, celui-ci commence à remonter. Cela démontre une volonté de faire apprendre la culture d'origine aux enfants. Ce cours d'ELCO est pour les parents une réponse possible.

Question de la salle : *Y a-t-il un diplôme délivré ?*

Ali Basaran : Non, ces enseignants délivrent un certificat d'école primaire qui est maintenant caduc car il ne correspond à rien.

CARACTÉRISTIQUES ETHNIQUES ET RELIGIEUSES DE LA POPULATION TURQUE

Question de la salle : *Et que se passe-t-il avec la population non musulmane en Turquie ?*

Ali Basaran : La population non musulmane est autonome dans son organisation et sa gestion. Elle possède des lieux de cultes (synagogues, églises) depuis des siècles. Ces lieux sont respectés par la population. Elle édite des journaux, anime des radios. Chrétiens et juifs sont avantagés par rapport aux minorités de la religion musulmane tels les alévites

La Turquie possède une richesse culturelle, ethnique et religieuse au sein de sa population. Cette diversité se transpose également en France. Les membres de la communauté de la Turquie sont de toutes origines, régionales, sociales, ethniques et confessionnelles mais aussi de tous horizons politiques. Cette immigration, bien qu'elle soit nourrie de la laïcité et de jacobinisme, est menacée aujourd'hui par l'intégrisme religieux et le nationalisme (kurde et turc)

Deux variantes :

<u>Ethnicité, identité culturelle</u>	<u>Confession, croyance</u>
Turc	Sunnite
Kurde	Alévite
Lâz	Catholique
Caucasien	Orthodoxe
Assyrienne	Juif
Arménien	Chiite
Arabe	

- Les Turcs sont au premier rang par l'importance de l'immigration
- Les Kurdes sont au deuxième rang. Nous constatons des regroupements géographiques selon l'origine ethnique. En Alsace, certaines petites villes regroupent des communautés d'origine kurde, par exemple à Sainte-Marie-aux-Mines, Mulhouse,...
- Puis viennent les Lazes, qui sont plus « turquistes que les Turcs » parce qu'ils ont commencé à revendiquer leur identité culturelle depuis les années 1980 seulement. Par exemple, au nord de Strasbourg, dans une petite ville qui s'appelle Reichshoffen, on trouve énormément de Lazes qui sont plus turcs que les Turcs.
- Il y a encore d'autres ethnies, assyriennes ou caucasiennes. Ces derniers sont des gens originaires des pays du Caucase et composent une partie de l'immigration turcophone.

En France, il faut retenir ces deux composantes : turques et kurdes. Les Kurdes sont surreprésentés en France si on compare le pourcentage dans la population turcophone d'ici avec celui de la Turquie (8 à 12 millions sur 65 millions d'habitants).

Il faut également considérer les croyances, les pratiques et les appartenances religieuses. Au sein de la population turcophone, on trouve les Sunnites : le sunnisme est la religion d'État, même si la république turque est un État laïc. Elle possède un ministère d'État qui gère La Direction des Affaires Religieuses (*Diyanet İsleri Baskanligi*) qui emploie près de 99 000 fonctionnaires. Ce sont essentiellement des imams (prêtres musulmans), fonctionnaires de l'État. Les cours de religion dans les écoles sont d'obédience sunnite.

A côté des sunnites, on trouve des alévites qui représentent à peu près 30% de la population turcophone (qui, je le rappelle, est de 65 millions d'habitants).

On trouve aussi des juifs et des chrétiens, orthodoxes, catholiques et grégoriens. La population de Turquie est à 99,5% musulmane.

Les deux plus grandes communautés représentées dans le public turcophone en France sont les sunnites et les alévites.

Question de la salle : *Est-ce que ce sont des chiites ?*

Ali Basaran : Non, en Turquie, il y a très peu de chiites. On les trouve dans un quartier d'Istanbul et dans les villes frontalières avec l'Iran. En Turquie, les chiites sont vraiment minoritaires. Ils sont moins nombreux que les juifs, les orthodoxes et les catholiques. Les groupes religieux autres que les musulmans sont vraiment minimes.

Vous savez probablement que le premier État chrétien, créé après Jésus-Christ, a été fondé sur le territoire turc actuel. Depuis, certains sites sont restés chrétiens, constitués d'une population catholique et grégorienne très bien organisée. Les minorités religieuses entretiennent des rapports internationaux avec d'autres pays, ce qui fait qu'elles ont une organisation interne forte, au sein de laquelle l'État turc ne peut pas intervenir, ni exercer de pression. Elles ont leurs propres églises, leur journal, leur radio, etc. En revanche, les minorités musulmanes sont restées longtemps sous une pression totale. En 1993, (il y a 10 ans, ça ne fait pas si longtemps), les alévites ont organisé pendant une semaine un grand rassemblement populaire dans une ville de Turquie (SIVAS), pour commémorer un leader, poète alévite qui a vécu au XVI^e siècle. Au cours de cette manifestation, 37 intellectuels ont été brûlés vifs dans un hôtel. Les tensions sont encore très fortes. C'est pour cela que les communautés sunnites et alévites ne se fréquentent pas, elles ont chacune leur chapelle. Les Turcs et les Kurdes ne se fréquentent pas tellement non plus. Cela évolue tout doucement, mais c'est long.

Comment distingue-t-on un sunnite d'un alévite ? C'est très difficile.

Historiquement, je vous rappelle qu'à la mort du prophète, sa famille représentée par Ali, gendre et cousin de Mohamed, a voulu prendre en charge son décès, les cérémonies...

Les autres clans se sont regroupés, un califat a été choisi contre la volonté des descendants de Mohamed. La séparation a commencé à ce moment-là. Des guerres internes se sont développées. Le parti sunnite (Yezid, le préfet de Syrie) a voulu supprimer les descendants de Mohamed, et ainsi de suite. Les alévites croient aux 12 descendants de Mohamed, à partir d'Ali et de sa descendance. Ces 12 descendants sont considérés comme des imams, comme des guides légitimes.

Par contre, le sunnisme est devenu une idéologie d'État. Ses membres ont occupé les places de califes jusqu'à l'instauration de l'empire ottoman. Ils prenaient des décisions pour tous les musulmans du monde. La branche chiite est issue de ce schisme également.

Sachez que les mosquées sont fréquentées par les sunnites. Les alévites ne les fréquentent pas. Les sunnites font le Ramadan, pas les alévites. On trouve des intégristes dans le milieu sunnite, mais pas chez les alévites, ce qui ne veut pas dire que tous les sunnites sont intégristes, soyons clairs. Tous les catholiques, heureusement, ne sont pas intégristes.

■ **CRISE IDENTITAIRE DES POPULATIONS TURCOPHONES IMMIGRÉES**

Je voudrais préciser rapidement ce que j'ai dit tout à l'heure sur les diversités culturelles. Le public turcophone auquel vous avez à faire est d'origine rurale pour une grande majorité, avec une culture orale, peu ou pas scolarisé, porteur d'une culture dite d'origine, mais pas forcément turque en tant que telle, selon l'appartenance ethnique et religieuse. Nous sommes loin du fonctionnement social traditionnel où la personne était appelée à se conformer à un modèle unique, même si de l'extérieur l'apparence semble être uniforme. L'immigration de l'est et du centre de la Turquie est dominante.

Ils arrivent en France au sein d'une société de culture urbaine, de culture écrite et francophone. Avec peu de bagage scolaire, et une connaissance partielle de la culture dite d'origine, la crise identitaire est inévitable.

Ce que nous ressentons très fortement chez les élèves mais également chez les adultes, ce sont les questions suivantes :

- Quelle est ma langue ?
- Quelle est ma culture ?
- Quelle est ma religion ?

La population originaire de Turquie en raison de l'environnement natal ne maîtrise pas complètement sa « culture d'origine ». Qu'est-ce que cela veut dire être kurde ? Qu'est-ce que cela veut dire être turc ? A part une langue spécifique à chacun, pas grand chose pour la plupart des personnes. La langue est constitutive de l'identité évidemment, mais aussi les coutumes, les traditions, les fêtes, la cuisine, la religion, le pays qu'on a quitté, les ascendants ainsi que tous les référents de la culture qui ne sont plus présents en France et qui ne sont pas maîtrisés par ce public : littérature, théâtre, musique, opéra, cinéma, etc.

Ils ne gardent souvent que des éléments conservateurs de la culture. Qu'est-ce que cela signifie ?

Les relations femmes/hommes, garçons/filles, les habitudes vestimentaires, les fêtes religieuses, le mariage, la circoncision, ... sont des éléments culturels primordiaux de la culture d'origine. Le public turcophone d'ici devient davantage conservateur car il essaie de transmettre ce qu'il connaît ou pense connaître. En Turquie, toute la population – sunnite ou alévite – pratiquante ou pas, sait comment pratiquer les croyances religieuses. A l'arrivée en France, tous ces éléments culturels prennent de l'importance. Pour certains, ceux-

ci deviennent l'essentiel de la culture. Alors, la religion prend cette première place. Le public turcophone a le souci de transmettre sa culture, parce qu'il se rend compte que ses enfants commencent à parler le français après l'école, qu'ils prennent de la distance, qu'ils communiquent moins. Ils ne sont surtout pas comme les parents l'imaginaient. Il y a une culpabilité et une pression pour les mettre sur la « bonne voie ».

Les parents pensent qu'ils doivent transmettre aux enfants leur culture, du moins ce qu'ils en savent. Je vous disais qu'un non-pratiquant ou un laïc en Turquie peut devenir un peu plus pratiquant ici, et surtout transmettre des éléments religieux de sa culture afin que l'enfant s'imprègne de quelques critères, de quelques éléments. Les croyants voient rapidement leurs limites au sein du pays d'accueil : ils se mettent alors à la recherche de quelques éléments religieux qu'ils trouvent dans les mosquées ou des associations religieuses. Des associations islamo-culturelles existent partout. Elles répondent à cet état de crise et de détresse autour de la religion. De même, lorsqu'un turc ou un kurde cherche à transmettre ses valeurs culturelles ou identitaires à ses enfants, et qu'il les maîtrise mal, il va se retourner vers des structures nationalistes.

Intervention dans la salle : *C'est un malentendu à lever, car ceci est vécu par les enseignants français comme un refus d'intégration. J'entends souvent des enseignants qui disent qu'ils ont beaucoup essayé mais que le plus important pour les familles turques, c'est qu'elles gardent leurs valeurs culturelles turques etc., et qu'elles ne comprennent pas qu'on empêche un enfant de dix ans, qui est né en France, d'entrer dans nos valeurs. Certains enseignants, pas tous, démissionnent car ils estiment que ce n'est plus la peine. Il y a une non-compréhension de ce que vous dites là, du fait que les familles turques culpabilisent de voir leur enfant entrer dans les valeurs du pays d'accueil. Ce n'est pas suffisamment su.*

Ali Basaran : Vous savez, en moyenne, sur une année, je rencontre entre 600 et 800 parents turcs. Je constate, d'une manière générale, qu'à part une infime partie de ces familles intégristes, les parents turcs ne veulent pas se fermer sur eux-mêmes : ils veulent vivre dans de bonnes conditions avec la culture ou la société d'ici, y compris les pratiquants.

En revanche, ils culpabilisent énormément de ne pas avoir su donner à leurs enfants des éléments référentiels de la culture turque et que ceux-ci ne soient pas comme ils le souhaitaient. D'autre part, ils connaissent leurs limites : ils reconnaissent qu'ils ne savent pas leur apprendre la langue ou la religion ou la musique, ... mais ils cherchent des structures pour le faire. Par exemple, les parents turcs sont énormément demandeurs d'accompagnement ou de soutien scolaires. Ils sont très critiques dans les interventions parce qu'ils savent qu'eux-mêmes ne sont pas capables d'apporter du soutien scolaire à leurs enfants, à cause du problème de la langue, des compétences, etc. Ils cherchent une structure qui peut les remplacer dans cette démarche. Mais comme ils constatent que dans ces activités on agit beaucoup dans le domaine éducatif plus que dans le domaine scolaire pur, plus classique (faire les devoirs, lire, écrire...), ils pensent que ce n'est pas bien et n'en voient pas l'intérêt. J'ai plein d'exemples comme ça.

C'est la même chose au niveau des valeurs religieuses. Ils cherchent des structures. Comme ils estiment qu'ils ne savent pas s'y prendre, ils préfèrent amener leurs enfants à la mosquée pour qu'ils suivent des cours coraniques afin de devenir de bons musulmans, de connaître les valeurs religieuses pour savoir comment faire le Ramadan, comment se comporter dans le respect mutuel au sein de tel ou tel groupe d'âge, comment gérer l'intergénérationnel et les liens entre hommes et femmes.

D'autre part, les parents veulent se situer en tant que Turcs, avant tout, plutôt que musulmans. Dans ce cas, le questionnement se pose sur l'identité turque : quels éléments transmettre pour être Turc ? Ce n'est pas facile, d'autant plus si on ne maîtrise pas l'histoire, la littérature ou d'autres éléments culturels turcs, parce qu'on était simple ouvrier, agriculteur au village. En s'installant dans un autre pays, ces questions interpellent. Et là, on cherche des structures qui peuvent apporter des réponses. Mais ce sont souvent des structures nationalistes, qui font la promotion de l'idée de devenir de « bons » Turcs. Je n'ai pas dit qu'il n'existe pas d'associations socioculturelles laïques qui proposent des activités variées, je parle des associations qui proposent de devenir de « bons » Turcs dans le sens nationaliste du terme. (...)

Ce que je peux conseiller aux enseignants, aux travailleurs sociaux, c'est d'entretenir et de développer des contacts avec les familles turques, sans prendre en compte la manière dont elles s'habillent, dont elles se comportent... Je suis enseignant ou travailleur social : j'ai des contacts avec ce public en tant que parent d'élèves. Nous avons intérêt à travailler ensemble pour la réussite scolaire de l'élève. Le reste ne m'intéresse pas. Dans ces conditions uniquement, on peut créer des relations d'égalité et de confiance d'individu à individu. Lorsque qu'on rassure ce public dans son rôle de parent d'élève, il n'aura pas besoin d'aller voir ailleurs. La confiance joue énormément.

Intervention dans la salle : *Il y a quand même une chose qui fait le lien, c'est la télévision, vous n'en avez pas parlé.*

Ali Basaran : Je n'ai pas le temps de parler de tout, vous savez, je précise certains points, et je vous

répondrai après.

Le décalage intergénérationnel

La première génération souhaite rester sur ses références culturelles turques, la deuxième génération grandit dans le contexte socioculturel d'ici. Cela génère un conflit très fort qui ne se reflète pas forcément à l'extérieur.

Un proverbe turc dit : « *kol kırılır yen içinde kalır* » (« le bras cassé reste dans l'habit »), ce qui signifie que le problème qui se vit à l'intérieur ne se montre pas à l'extérieur. Dans le contexte familial, si le conflit n'est pas à son extrême, il n'est pas visible. Si jamais des personnes extérieures percevaient le conflit, ce serait trop tard : il n'y aurait plus moyen de le régler.

Certains Turcs de la jeune génération, de la deuxième génération, coupent les liens de façon très radicale avec leurs parents. J'ai vu dans le journal que c'était arrivé dans des familles turcophones de Metz-Borny par exemple. Certains jeunes sont impliqués dans telle ou telle affaire, pourtant le père se comporte comme un bon citoyen turc.

Je connais un cas très précis dans une famille d'origine kurde, dont le papa est laïc, très ouvert, qui vient d'une région (Tunceli) connotée laïque, à gauche en Turquie. Son enfant se trouve à 80% à l'opposé de ses valeurs. Ce papa ne parvient pas à le comprendre et à l'accepter. Il culpabilise énormément.

■ TÉLÉVISION ET MÉDIAS TURCOPHONES EN FRANCE

Revenons à la question concernant la télé, qui est liée à l'organisation sociale pour des personnes immigrées qui ne parlent pas la langue du pays d'accueil, quelles qu'elles soient.

Les moyens technologiques actuels, dont la télévision fait partie, mais également Internet, le téléphone portable, les SMS, MMS, nous permettent de communiquer et d'être au courant de tout ce qui se passe dans le monde. Ces personnes peuvent être en France géographiquement et vivre dans leur pays d'origine, en suivant les événements là-bas. Par exemple, la plupart des turcophones d'ici apprennent les événements importants par la télé turque (décès de M. Mitterand, la guerre du Golfe,...). « *Vücudu burda kafası orda* », le corps est ici, la tête est là-bas.

La société est organisée de telle manière qu'on peut effectuer des achats sans parler un mot de la langue du pays d'accueil. Vous allez dans n'importe quel supermarché, vous faites vos courses, vous arrivez à la caisse, vous regardez le chiffre qui s'affiche, vous payez et vous repartez. Vous n'avez pas besoin de communiquer.

L'évolution de la société fait que le contexte n'est plus le même qu'il y a 20 ou 30 ans. Les gens n'ont plus l'obligation d'employer la langue pour vivre, je n'ai pas dit pour travailler. C'est souvent vrai pour les femmes au foyer qui n'entretiennent pas de relations avec l'extérieur.

La télé joue un rôle très important chez les turcophones. On peut recevoir une dizaine de chaînes avec l'antenne parabolique. On peut vivre nuit et jour au rythme de la Turquie grâce aux images. On capte 25 à 30 chaînes turques grâce au digital turc (chaînes numériques) et grâce à Internet, on peut écouter toutes les radios qu'on veut. Physiquement, vous êtes en France, mais vous pouvez vous retrouver instantanément à Istanbul ou partout ailleurs en Turquie.

Ces éléments prennent de l'importance culturellement. Une enquête menée en Allemagne montre que la troisième génération de turcs maîtrise et comprend mieux le turc que la deuxième qui ne possédait ni l'antenne parabolique ni les nouvelles technologies de communication. C'est au cours de la troisième génération que l'antenne parabolique s'est généralisée. Elle remplace la communication en turc au sein des familles. Les enfants de la troisième génération apprennent le turc essentiellement via la télé, pas par les parents.

Ces éléments jouent un rôle très important dans notre vie ici. (...)

■ CARACTÉRISTIQUES DE LA LANGUE TURQUE

L'alphabet turc est composé de 29 lettres dont 8 voyelles et 21 consonnes.

La langue turque est une langue agglutinante qui est caractérisée par l'importance du suffixe. A partir de la racine du mot, on rajoute des suffixes. A partir d'un mot, on peut former une véritable phrase à l'aide de différents suffixes.

Par exemple, la phrase « *Parislelistiremediklerimizden misiniz* », qui veut dire « Vous êtes un de ceux que nous n'avons pas pu rendre parisien », peut se transformer en une phrase complète en français en y ajoutant 13 suffixes, chaque suffixe correspondant à quelque chose de bien déterminé. Le turc est une langue très élastique.

Il n'y a pas de préfixe, contrairement à la langue française. Il n'y a pas de regroupement des lettres qui font des sons. Chaque lettre correspond à un seul son. Toutes les lettres sont toujours prononcées. Chaque consonne et chaque voyelle sont uniques. Le son nasal n'existe pas non plus.

Sur le document que je vous laisse, je prends un exemple avec un mot français : « choc », En français, on

ne prononce pas isolément toutes les lettres écrites puisque le *c* et le *h* sont combinés en un seul phonème. Dans « choc », un turc entend trois sons : (*ch*), (*o*) et (*k*), qui se traduisent chacun à l'aide d'une seule lettre :

(*ch*) → *ş*
(*o*) → *o*
(*k*) → *k*

Toutes les lettres écrites sont prononcées. Lorsque vous avez compris cette règle et que vous connaissez la prononciation des lettres turques, vous savez lire le turc sans le comprendre.

Nous avons des enfants qui arrivent en maternelle, sans maîtriser la langue de l'école. Ces enfants ont la nationalité française, la famille est installée en France depuis la deuxième voire la troisième génération. Mais, dans la famille, on ne parle que le turc. Ils ne côtoient donc la langue française qu'à l'école. L'enfant commence par apprendre quelques mots : école, maîtresse, partir, maman, manger, pipi... et dans un deuxième temps, il commence à faire des phrases.

Il va dire : « moi manger », « moi école venir ».

Pourquoi ? Parce que dans sa langue maternelle, l'ordre des mots n'est pas le même qu'en français. En turc, on trouve d'abord le sujet, puis le complément, puis le verbe à la fin (S+C+V). Le sujet est toujours en tête de phrase, le verbe en finale absolu.

Sujet – c. de temps – coi – cod – c. de cause – prépos. – verbe

Ben dün Ozan'dan kitabı okumak için aldım.

Moi/je hier d'Ozan livre lire pour emprunté

Traduction : Hier, j'ai emprunté le livre à Ozan pour lire.

Sans le savoir, l'enfant turcophone reproduit cette structure. Grammaticalement, il n'a pas appris la langue turque. Il l'a acquise oralement dans les situations familiales de la vie quotidienne.

Les pronoms personnels qui existent sont :

Ben = je ; *Biz* = Nous

Sen = tu ; *Siz* = Vous

O = il/elle ; *Onlar* = Ils/Elles

Le *o* correspond à la troisième personne du singulier sans détermination de sexe.

La langue turque – ce n'est pas la seule – défend totalement l'égalité entre femmes et hommes. A partir de cette donnée, les collègues féminines pourront mieux défendre la langue turque où l'égalité linguistique (uniquement) est totale parce qu'il n'existe ni de masculin ni de féminin. Dans la langue turque, on note une absence de genre et d'article défini.

Cela implique beaucoup de difficultés pour des personnes comme moi, qui ai fait mes études en Turquie, de comprendre ces articles et de les assimiler. La langue turque est mathématique et logique.

Si je parle de « chemise » en turc c'est suffisant. On peut y rajouter des adjectifs : « grande », « petite », « à carreaux... ». Mais il n'y a aucun sens à dire « la chemise ».

Qu'est-ce qui justifie que « chemise » soit féminin ou « stylo » masculin ? Pour un Turc, ce n'est pas logique, le genre des mots n'existe pas. Si on parle de table, le mot « table » se suffit à lui-même. Si je traduais en français la structure d'une phrase en turc, je dirais :

« *masam* - j'ai table » ou « *masanın üstünde yemek yiyiyorum* - je mange sur table » mais pas « la table ».

L'article n'a pas de sens. De plus, le genre est aléatoire en français.

Les enfants turcophones ont donc du mal à comprendre et à assimiler cela. Pourtant, ils n'ont pas appris la langue turque écrite, mais uniquement la langue orale, dans le contexte de la communication familiale.

En ce qui concerne la conjugaison, c'est toujours simple et logique. Quand on sait conjuguer un verbe turc, on sait presque tout conjuguer. Il n'y a pas de verbes irréguliers. On rajoute un suffixe indicateur de temps au radical du verbe.

Au présent, c'est « *IYOR* », puis on conjugue, pour la première personne, c'est « *UM* » qui correspond au pronom personnel, et ainsi de suite :

Radical du verbe+l'article du temps+l'article du pronom personnel.

Gel-IYOR-um ...je viens

Gel-IYOR-sun...tu vient

Gel-IYOR- --

Gel-IYOR-uz...Nous venons

Gel-IYOR-sunuz

Gel-IYOR-lar

C'est très facile d'apprendre à conjuguer un verbe.

L'harmonie vocalique est quelque chose d'important dans la langue turque. Tout se fait dans le cadre de

l'harmonie vocalique. Ce qui signifie que sur les 8 voyelles de la langue turque, il y a 4 voyelles dures et 4 douces.

Si la dernière syllabe du radical du mot a un suffixe qui se termine par une voyelle dure, les syllabes qui suivent doivent débiter par une voyelle dure. C'est identique dans le cas où la syllabe se termine par une voyelle douce.

Le document que je vous ai fourni explique tout cela en détails, notamment la formation du pluriel, etc. Nous allons donc maintenant parler des actions pratiques sur le terrain.

■ **LES ACTIONS PRATIQUES SUR LE TERRAIN [5]**

Dans les écoles maternelles, nous travaillons beaucoup pour impliquer les parents dans les actions de l'école.

• **Autour des imagiers bilingues**

J'ai vu que les collègues du CASNAV avaient tiré les imagiers bilingues que nous avons fabriqués à Strasbourg. Ils en ont probablement ici aussi, je n'en sais rien. C'est un travail que nous avons démarré dans une école maternelle dans laquelle sont arrivés 25 enfants turcophones qui ne parlaient pas le français. Des feuilles thématiques ont été créées et chaque semaine, elles ont fait un aller/retour entre la maison et l'école. Un article a été écrit par une aide-éducatrice au sujet de cette expérience. Il est paru dans le journal *Le Furet*, une revue sur la petite enfance en Alsace, je ne sais pas si vous la connaissez.

• **Autour d'un soutien scolaire pour enfants turcophones, en impliquant leurs parents**

Une deuxième expérience a été menée avec des parents turcophones dans une école située dans un quartier populaire de Strasbourg, le Neuhof, l'équivalent de Borny ici à Metz. Le groupe scolaire est très grand : il est constitué de deux écoles élémentaires et d'une école maternelle. Les enseignants ont signalé au RASED, au mois de juin, 14 élèves turcophones en difficultés de lecture et d'écriture, qui passaient du CE1 au CE2. Ils ne parvenaient pas à lire ni à écrire en fin d'année scolaire. On a organisé une rencontre avec les collègues et les membres du RASED pour mener une réflexion dans laquelle j'ai été impliqué, pour savoir ce qu'on pouvait mettre en place à la rentrée. C'étaient les préoccupations de l'équipe enseignante.

A la rentrée, des tests psychologiques ont été réalisés par les psychologues scolaires. Ils ont montré que tous ces enfants avaient une intelligence normale, mais des obstacles les empêchaient d'entrer dans la lecture et l'écriture. Sous mon impulsion, on a réfléchi au décalage culturel entre culture familiale et culture scolaire ainsi qu'aux non-dits et aux interdits qui pouvaient bloquer les enfants pour entrer dans l'inconnu. C'était notre hypothèse.

Volontairement, on a créé un groupe avec ces 14 élèves turcophones. Les autres élèves signalés en difficulté sont entrés dans le soutien classique.

On a organisé, dès la rentrée, une réunion avec les parents de ces élèves turcophones, afin de leur expliquer la situation et le dispositif proposé. Le RASED fera du soutien une demi-journée par semaine à condition que les parents viennent une fois par mois et participent activement à ce soutien.

Que veut dire participer ? C'est très simple. Lorsque les parents sont présents, ils vont suivre l'action proposée à l'élève et l'accomplir avec lui. En aucun cas les parents ne proposent des actions eux-mêmes. Dans ce travail avec le RASED, les élèves sont libres de leurs mouvements : ils peuvent jouer, ils peuvent sauter, sans prendre de risques puisque les mamans sont là pour veiller, ils peuvent vouloir lire car quelqu'un les aide, ils peuvent dessiner... A un moment donné, autour de la table qui est le lieu de parole, tout le monde se réunit. Les enfants rendent compte de ce qu'ils ont voulu faire, les autres élèves ont le droit de poser des questions. Ensuite, les élèves rentrent dans leur classe respective. Les enseignants du RASED et moi-même restons avec les parents pour faire une évaluation, un bilan mensuel : ce qui s'est passé pendant la séance, y a-t-il eu un changement ou une évolution ? A chaque fois, il est nécessaire de rappeler l'objectif, sinon les parents pensent que les enfants sont venus jouer, et ils ne comprennent pas à quoi servent les activités proposées et vécues par leur enfant. A chaque fois, les enseignants expliquent aux parents les raisons pour lesquelles leur enfant est venu à la séance de soutien : parce qu'il est agité, qu'il a besoin de manipuler... Evidemment, l'atelier à laquelle ont participé ces parents était bilingue ; ce qui signifie que les parents avaient le droit de s'exprimer en turc et en français, surtout pour les parents qui ne maîtrisaient pas le français. J'étais là pour traduire. Mais le soutien avec les élèves ne se déroulait qu'en français.

Cette action a été conduite durant toute l'année scolaire, en rencontrant individuellement chaque parent et leur enfant, avec le RASED, l'enseignant et moi-même. Nous avons établi une sorte d'état des lieux intermédiaire, des bilans individualisés.

• **Autour de réunions thématiques interculturelles**

On a organisé des réunions thématiques avec ce public, où étaient présents les parents et les élèves (14 parents, 14 élèves).

Par exemple, au moment des fêtes de Noël, la rééducatrice a préparé un petit exposé sur la signification de cette fête pour les chrétiens. On a demandé aux mamans si elles avaient quelque chose qui ressemblait à cela dans leur culture. Il y a eu deux idées : le fête de Ramadan et la fête du sacrifice.

Comme tout le monde n'était pas sunnite, pour suivre le Ramadan, c'est la fête du sacrifice qui était unificatrice. Elles ont expliqué cette fête en complétant mutuellement leurs apports. Au cours de cet échange, les enfants ont pour la première fois pu écouter les principaux partenaires de leur vie relater des événements importants mais différents : la fête de Noël, dont on parle partout, à l'école, avec les copains, dans la rue, à la télévision mais pas dans la famille. Ce qui veut dire que l'enfant peut en parler à l'extérieur, mais que quand il rentre à la maison, il ferme cette case. Et dans l'autre sens, c'est pareil.

Ces deux pratiques peuvent être ainsi légitimées, ce qui contribue à « décoincer » l'enfant dans sa tête et dans ses actes. La fête du sacrifice, par exemple, a été légitimée parce qu'on en a parlé à l'école, devant les enseignants, qui ne la connaissaient pas. Noël avec les parents, c'est la même chose. Cette pratique permet de rapprocher les deux milieux (milieu familial et l'école) et de supprimer l'écart.

• **Autour d'histoires et de comptines bilingues**

Avec le même groupe, des échanges ont eu lieu à propos de la complicité entre parents et enfants autour de la scolarité. Ce concept n'existe pas ou très peu dans les milieux populaires, en général, et pas du tout dans les familles turcophones d'ici.

Il a été nécessaire d'expliquer en quoi il est important de raconter des histoires et des comptines aux enfants ainsi que de leur chanter des chansons. Les parents ne connaissaient pas d'histoires et de comptines françaises. A cela leur a été répondu que les histoires pouvaient être racontées en turc.

Mais à quoi cela peut-il servir de raconter des histoires en turc ?

Les enseignants et l'équipe éducative leur ont expliqué l'importance de ces échanges qui permettent aux enfants de développer l'imagination, de les rendre curieux, de leur donner l'envie d'apprendre davantage, de les renvoyer vers les livres, de leur donner l'envie de lire... enfin tout ce qui contribue à acquérir des connaissances nécessaires pour entrer dans les futurs apprentissages scolaires. Etonnés, les parents ont avoué que personne jusqu'à présent ne leur avait demandé cela et que, depuis trente ans, ils avaient oublié tout ce patrimoine. Ce qui nous a donné l'idée de publier, grâce au rectorat, un recueil de comptines bilingues et un CD, réalisé en collaboration avec les conseillers pédagogiques en musique. Grâce à ces outils, il est possible de chanter en français et en turc. Ils doivent être disponibles auprès des collègues du CASNAV de Nancy-Metz, et la duplication est autorisée voire même conseillée. Vous trouverez quelques exemplaires ici. Certaines comptines se trouvent même sous la forme d'un karaoké.

Beaucoup d'écoles maternelles les utilisent dans le cadre d'actions avec les parents turcophones et les enfants. C'est un support qui aide les parents à retrouver leurs vieilles habitudes. Eux qui pensaient que cela ne servait à rien constatent combien ces outils aident à établir un dialogue avec leurs enfants, à créer une complicité à travers des comptines et des histoires, et combien ils stimulent leur désir d'apprendre plus.

• **Autour d'albums bilingues pour enfants**

Nous avons mis en place d'autres types d'actions encore. Nous avons rendu une liste de 45 à 50 livres bilingues franco-turcs, essentiellement pour l'école maternelle. Vous pouvez en trouver une partie sur le site du CRAVIE, avec la sonorisation ; les parents racontent l'histoire en turc et l'enseignant en français.

Beaucoup d'albums ne sont pas sur le site à cause des droits d'auteur... Ils sont utilisés dans le cadre d'ateliers parents/enfants à l'école maternelle. Des petits groupes de parents, dont les enfants ont des difficultés linguistiques, sont créés. Après explication de la situation, il est demandé aux parents de s'impliquer. Il leur est demandé de raconter le livre en turc avant que l'enseignante ne le raconte en français.

Pour rendre le livre bilingue, la traduction turque est collée sur le livre avec de l'adhésif transparent. Le livre est prêté à l'enfant, qui le ramène à la maison pour la semaine. Dans certaines écoles, des enregistrements sur une cassette audio avec la voix de la maîtresse ont été réalisés. Ce stratagème rend l'histoire plus attrayante. Ensuite, il est demandé aux parents d'écouter la cassette avec l'enfant, et de respecter le signal sonore (la cloche) qui marque la fin de la page. Cela permet de regarder l'illustration et d'écouter l'histoire en français, les parents la racontent en turc, d'une autre manière. Ce qui fait que l'enfant qui ne maîtrise pas la langue française connaît déjà l'histoire dans sa langue d'origine.

Quand la maîtresse commence à raconter cette même histoire à toute la classe, ces enfants qui posaient des problèmes (bruit...) parce qu'au bout de quelques minutes ils ne comprenaient pas et ne suivaient pas, commencent à s'intéresser et veulent même dire des choses parce qu'ils ont compris le sens de l'histoire. Ils s'intéressent à ce qui se passe dans la classe. Cela crée un pont entre les deux langues.

D'ailleurs, dans les programmes de l'école maternelle, il est indiqué qu'il faut s'appuyer sur les langues et les cultures des élèves pour les amener vers une culture commune.

Malheureusement, jusque-là, pour des raisons pratiques ou autres, ces élèves de cultures différentes ont été

ignorés juridiquement ou scolairement. Au nom de l'égalité des chances, qui est une formule très belle, beaucoup d'enseignants font la même chose avec l'ensemble des élèves. Avoir la même distance avec tous les élèves et faire le même cours pour tout le monde. Au final, les enfants qui suivent sont ceux qui ont compris la langue de l'école et y ont été initiés, préparés (pré-requis) par les familles. Les autres subissent une exclusion de fait ! C'est ainsi qu'une discrimination s'installe entre les élèves qui ne comprennent pas, ne suivent pas et les autres.

Ce qui est demandé dans les programmes, et ce qu'il faudrait faire, c'est prendre en compte la langue parlée dans la famille par chacun des élèves (vietnamien, turc, alsacien, par exemple) pour parvenir, au sein de la classe, à parler une seule langue commune : la langue française. C'est valorisant. Au lieu de dire : « Toi, tu ne parles pas le français, tu dois apprendre cette langue. »

Si nous n'acceptons pas l'enfant en tant que tel, dans sa langue et sa culture, celui-ci peut prendre une posture d'opposition, sans que nous nous en rendions compte. « Tu ne me reconnais pas, je ne te reconnais pas. Je ne rentre pas dans ce que tu proposes, puisque tu ne me reconnais pas tel que je suis. » C'est ce type de raisonnement que peut tenir un enfant dans sa tête.

Si dans la démarche, les familles sont associées avec les mères qui rentrent dans l'école et participent à des activités proposées à l'école, il a été constaté que l'élève est doublement motivé. En effet, les souhaits de la famille sont en adéquation avec ceux de l'école. Il est absolument nécessaire de créer des passerelles de ce type-là.

Intervention dans la salle : *Généralement, les mères turques qui viennent directement de Turquie sont, comme vous le dites, un peu les garantes de la culture d'origine et ne rentrent pas elles-mêmes dans la langue française, même lorsque leurs enfants apprennent le français à l'école. Elles n'échangent pas trop ou ne le souhaitent pas.*

Ali Basaran : Je constate que les parents qui arrivent de Turquie, les jeunes mariés, que ce soient les hommes ou les femmes, s'intéressent énormément à la réussite scolaire de leur enfant, peut-être plus que les jeunes parents qui vivent ici. Il est clair que la langue représente toujours un handicap. Mais, malgré cela, leurs motivations sont beaucoup plus fortes.

Je constate, essentiellement de la part de jeunes mères qui viennent de Turquie, qu'elles sont très impliquées dans la scolarité de leurs enfants. Ce public, qui vient de là-bas, a grandi avec cette mentalité de réussite scolaire. L'école est très importante à leurs yeux.

Les gens d'ici pensent plus facilement que, même si leurs jeunes ne réussissent pas à l'école, ils ne resteront pas sans rien. Au moins, ils seront ouvriers, ils auront de quoi manger. Ce ne sont pas les mêmes mentalités que les Turcs de Turquie. En Turquie, il faut aller le plus loin possible. J'ai vu des jeunes femmes de milieu conservateur, pour ne pas dire intégriste, mais également de jeunes laïques entrer dans cette démarche.

On peut compter sur ces jeunes parents qui viennent de Turquie, ils sont volontaires, ils sont actifs, mais il faut surmonter ce problème de langue. Ils sont plus intéressants, dans les démarches scolaires que les jeunes qui ont grandi en France, dans les quartiers populaires. Ils sont beaucoup plus instruits scolairement et intellectuellement, même s'ils viennent de petits villages. Le décalage est très, très fort. Ceci dit, la deuxième génération de Turcs en France maîtrise la langue et le système. Elle peut s'impliquer plus facilement dans la scolarité et le suivi de leurs enfants. Ils sont de bons partenaires dans ce travail

• Les jeux interculturels

Nous avons fabriqué beaucoup de jeux interculturels. Les collègues du CASNAV pourront vous les montrer sur notre site Internet. Nous les avons conçus et fabriqués nous-mêmes.

Nous avons pris sept thèmes : la cuisine, les moments conviviaux, le mariage etc., chez les Turcs, les Alsaciens, les gens du voyages (Gitans) et les Maghrébins.

Par exemple, pour la nourriture, on a le *döner kebab*, la choucroute et le poulet cannelle.

Les jeux sont toujours bilingues : français / turc ; français / arabe ; français / rom.

Ces jeux sont de différents types : loto, mémoire, domino...

Les règles de chaque jeu sont expliquées dans chacune des langues, ainsi que les consignes.

Ces jeux sont mis à disposition dans les écoles maternelles ou les structures de la petite enfance. Ils sont prêtés également aux familles. Il faut se rappeler qu'initialement les familles n'accordent pas de place au jeu pour les apprentissages. Une information auprès des parents est nécessaire pour un résultat de qualité, avant de lancer des activités autour des jeux.

Un autre jeu, qui porte sur les cultures transversales et universelles, a également été réalisé à partir du conte des *Musiciens de Brême* qui existe dans toutes les cultures.

Autour de ce conte, un livre musical bilingue a été conçu sous forme de cartes.

Autour de l'album *Roule galette* du Père Castor, d'autres jeux ont été réalisés à partir de différents personnages. Beaucoup d'actions sont proposées en bilingues à travers ces jeux.

Le troisième jeu a été conçu et réalisé autour de l'Arche de Noé. À partir de 15 familles d'animaux, les enfants peuvent établir différentes catégories en fonction de leur lieu de vie (air, terre, eau), de leur alimentation et de leur apparence physique (les animaux à plumes, à poils, à écailles...).

Ce jeu connaît un succès incontestable.

Le tapis tactile est un autre jeu qui a été fabriqué par des femmes turques des quartiers populaires également. Chaque jeu est accompagné d'un livret avec les règles du jeu et un cahier pédagogique...

Sur ce tapis, il y a quatre maisons : dans chacune des maisons se trouvent des objets qui correspondent à la maison.

Par exemple, voici la mère du *Keloglan* un personnage turc qui s'appelle "garçon chauve". A partir d'une histoire du *Keloglan*, des activités sont construites pour permettre aux mamans de réaliser des objets avec leurs enfants.

Il y a aussi la maison de *Nasreddin Hodja*, un autre personnage turc.

L'idée de ce tapis tactile est venue des mères turques qui l'ont fabriqué. Dans cette approche, il est clair que c'est l'idée de la transmission culturelle qui est à l'œuvre.. C'est une alternative de la culture populaire, sans tomber dans un piège ; c'est valorisant pour les élèves et pour les parents surtout, qui prennent un grand plaisir.

Avez-vous des questions ?

Non, alors nous allons clore cette conférence.

Merci à tous.

Notes

[1] Restitution de l'intervention par Catherine Colnot, CASNAV-CAREP de Nancy-Metz. Le texte a été revu, corrigé et complété par l'auteur.

Une vidéo de la conférence est disponible au Centre de ressources documentaires du CASNAV-CAREP de Nancy-Metz.

[2] Aperçu synthétique du système éducatif turc sur le site du CASNAV- CAREP ou en annexe.

[3] Selon la brochure *Le système de l'éducation turque*, République de Turquie, Ministère de l'éducation nationale, Ankara, 2000. Dans ce document, il est précisé que "le programme d'éducation préscolaire a été préparé pour aider au développement mental, émotionnel et sociopsychologique des enfants âgés de 0 à 6 ans."

[4] Selon La lettre de l'éducation du 28 mai 2004, "en 2003-2004, 73 426 élèves ont suivi un ELCO (enseignement des langues et cultures d'origine) dans les établissements français" dont, pour le turc, 12 717 élèves en primaire et 3 682 en secondaire. (NDLR)

[5] Les outils mentionnés par Ali Basaran sont téléchargeables sur le site Internet du Cravie. Certains outils sont disponibles en prêt au centre de ressources documentaires du CASNAV-CAREP de Nancy-Metz.

ANNEXE

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN TURQUIE

Quelques éléments d'informations d'après la brochure du ministère turc de l'éducation nationale (*Le système de l'éducation turque*, Ankara, 2000) :

- Durant l'année scolaire 1996-1997, le taux de scolarisation était de 69,6% pour l'enseignement secondaire (collège) ; 54,7% pour l'enseignement secondaire (lycée général, technique et industriel).
- Actuellement, l'enseignement secondaire est proposé dans différents établissements scolaires tels que les lycées d'enseignement général, les lycées professionnels et techniques en 3 ans ou les lycées techniques en 4 ans après l'enseignement primaire.
- Selon le document cité ci dessus : « Dans les lycées d'enseignement général, le nombre de cours par semaine peut varier de 33 à 41 cours au plus. A partir de la 2^e année, les élèves de ces structures peuvent choisir de s'orienter vers des études spécialisées dans les domaines des sciences naturelles, de la littérature et des mathématiques, de la sociologie, des langues étrangères, de l'art ou du sport. »
- Le nombre de cours hebdomadaires dans les lycées professionnels est de 41 par classe.
- Il y a 180 jours de scolarisation dans l'enseignement secondaire par an.

LES ÉTUDES OBLIGATOIRES (élémentaire+collège)

« L'enseignement primaire considéré comme le fondement de l'éducation durera 8 ans sans interruption et sera obligatoire pour tous les enfants âgés de 6 à 14 ans », stipule la loi.

L'enseignement obligatoire de 8 ans d'étude selon le nouveau programme est prévu comme suit (le nombre d'élèves par classe est environ de 40) :

Nombre de cours hebdomadaires par niveau :

MATIERE	Nombre cours hebdomadaires par niveau							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Turc	12	12	12	6	6	5	5	5
Mathématiques	4	4	4	4	4	4	4	4
Education civique	5	5	5	—	—	—	—	—
Sciences	—	—	—	3	3	3	3	3
Sociologie	—	—	—	3	3	3	3	3
Droits de l'homme et citoyenneté	—	—	—	—	—	—	1	1
Histoire de la République Turquie	—	—	—	—	—	—	—	2
Langues étrangères	—	—	—	2	2	4	4	4
Religion et Morale	—	—	—	2	2	2	2	2
Dessin et Travaux Manuels	2	2	2	1	1	1	1	1
Musique	2	2	2	1	1	1	1	1
Sport et Education Physique	2	2	2	2	2	1	1	1
Travaux pratiques	—	—	—	3	3	3	3	3
Code de la route et soins de première urgence	—	—	—	—	—	1	—	1
Activités individuelles et collectives	3	3	3	—	—	—	—	—
Matières optionnelles	—	—	—	3	3	2	2	2
TOTAL	30	30	30	30	30	30	30	30

Il y a plusieurs matières optionnelles à ce niveau de l'enseignement comme : nutrition, informatique, deuxième langue étrangère...

Structuration de la langue française et travail avec les parents d'origine turque à l'école maternelle – Ali Basaran

LE LYCÉE

Au collège, on fait 26 heures de cours, ce qui correspond à 35 séances de 50 minutes chacune.

Voici l'intitulé de quelques cours : informatique — religion — citoyenneté — défense (assuré par un militaire) — sciences.

Dans le tronc commun, on trouve l'histoire-géographie, la religion (culture religieuse et morale), littérature et langue turque.

Pour vous donner une idée de la répartition horaire selon les matières, voici l'exemple d'un lycée scientifique, en 1^e année :

Littérature et langue turque	4 séances
Culture religieuse et morale	1 séance
Histoire	2 séances
Géographie	2 séances
Mathématiques	5 séances
Biologie	2 séances
Physique	2 séances
Chimie	2 séances
Informatique / santé	2 séances
Langue vivante	4 séances
EPS	2 séances
Total	28 séances hebdomadaires de tronc commun

A côté de cela on trouve les cours optionnels, au choix :

Dessin	2 séances
Musique	2 séances
EPS	2 séances
Relations humaines	1 séance
Standardisation et qualité	1 séance
Langue vivante 2	2 séances
Langue vivante soutenue	2 séances
Technique de lecture	1 séance
Informatique	2 séances
Code de la route	1 séance

L'élève choisit 4 cours parmi toutes ces options. Au total, il doit bénéficier de 33 séances d'enseignement.

En 2^e année est introduite une spécialisation. Le tronc commun reste le même, en plus sont proposés des cours de :

Information, sécurité et citoyenneté	4 séances
Biologie	1 séance
Chimie	2 séances
Physique	2 séances
Mathématiques	5 séances
Géométrie	2 séances
Psychologie, biologie, géométrie analytique, etc.	2 séances

Chaque année, l'élève suit 33 séances dans chaque niveau.

Il y a une spécialisation des classes en mathématiques ou chimie, au lycée scientifique.