

L'INTRODUCTION DE L'ENSEIGNEMENT DU TURC DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS

Partis avec la vague migratoire originaire de Turquie, qui se dessine à partir des années 1960, les migrants venus de ce pays constituent aujourd'hui, une génération après, une diaspora de près de trois millions de personnes réparties inégalement dans l'Union Européenne. On sait que l'Allemagne en recueille le plus grand nombre avec quelque deux millions. La France, pour sa part, en compte quelque 250 000.

Avec une Turquie de soixante millions d'habitants à la lisière de l'Union Européenne, qui y est associée et attend d'en devenir membre à part entière, cette communauté linguistique turcophone qui vit à l'heure du village planétaire avec les télévisions satellitaires, les quotidiens à grande diffusion à travers toute l'Europe, constitue une présence linguistique et culturelle permanente et active dans notre environnement socioculturel.

Par ailleurs, la langue turque est parlée aujourd'hui par quelque cent vingt millions de personnes dans le monde, non seulement en Turquie proprement dite, mais aussi dans les Balkans, l'Iran, l'Asie Centrale et la Chine. Avec plus de la moitié des locuteurs, le turc de Turquie, qui a produit une importante littérature écrite à audience internationale et qui est utilisé jusque dans les nouvelles technologies de communication et d'information, sert de langue-référence.

Très tôt, la question de l'enseignement de la langue turque aux enfants des migrants originaires de ce pays s'est posée en Europe, et la plupart des pays d'accueil ont mis sur pied des dispositifs d'enseignement de cette langue dans le cadre de l'accès aux *Enseignements des langues et cultures d'origine* (ELCO).

La directive 77/486/CEE (Scolarisation des enfants de migrants) de la Commission des Communautés Européennes visant à la scolarisation des enfants des migrants est entrée en vigueur en juillet 1981. Cette directive se fixait les objectifs suivants:

- assurer un enseignement d'accueil comprenant notamment un enseignement intensif de la langue du pays d'accueil;
- assurer la formation initiale et continue des enseignants en charge des enfants de travailleurs migrants.

**PROMOUVOIR L'ENSEIGNEMENT
DE LA LANGUE ET CULTURE D'ORIGINE**

Les dispositions de la directive s'appliquent non seulement aux enfants originaires des Etats-membres, mais aussi des pays tiers (Yougoslavie, Turquie, pays du Maghreb).

En France, c'est depuis 1925 qu'il était possible d'organiser, dans les écoles françaises, des cours de langue vivante assurés par des «moniteurs étrangers», mais c'est à partir de 1973 que l'on a entrepris de mettre sur pied un dispositif nouveau basé sur des accords bilatéraux. Huit pays sont actuellement concernés par cette modalité qui couvre 5.000 écoles et 120 000 enfants pour un enseignement de «Langue et culture d'origine» dispensé par 1 400 enseignants étrangers. Quelque deux cents instituteurs recrutés à partir de la Turquie se chargent de cet enseignement dans l'école élémentaire et le collège.

Ce système pose néanmoins de nombreux problèmes d'organisation des cours (heures, salles, déplacements hors temps scolaire des élèves mineurs), ainsi que de contenus et méthodes pédagogiques: là où on pouvait espérer une coordination entre les enseignants, on assiste surtout à un transfert pur et simple des méthodes et contenus de langues des pays d'origine, créant des disparités avec la pédagogie appliquée dans l'école française: autant de sources de nombreuses frustrations.

Dans le cas de l'enseignement du turc, la question était d'autant plus préoccupante qu'une vieille tradition de turcologie et d'«études turques» considère l'enseignement et la recherche universitaire dans ce domaine comme pôle d'excellence au plan national et international, alors que quelque 80 000 élèves¹ issus de familles de langue et de tradi-

¹ Données 1993.

tions turques poursuivent leurs études dans le système éducatif français. Il s'agit donc d'un ensemble qui est potentiellement concerné par les études turques.

Toutefois, si tout le monde ou presque s'accorde sur la nécessité et l'utilité de l'enseignement de la langue turque dans le système éducatif français et européen, des doctrines sensiblement différentes sont à envisager quant à sa mise en œuvre. Ainsi, l'introduction de l'enseignement du turc en langue vivante choisie en rang 1, 2 ou 3 relève d'un système et d'une philosophie tout à fait différents de la perspective «langue et culture d'origine» pour la génération issue de l'immigration. Il ne s'agit plus de l'enseignement d'une langue dans une perspective identitaire mais de l'accès à l'une des grandes langues de culture et de communication du monde à partir de l'enseignement didactique d'une langue — soit-elle maternelle — en langue étrangère, et cela, du collège à l'université et au doctorat.

C'est donc autour de l'idée de l'enseignement du turc en langue étrangère — y compris pour les élèves issus de l'immigration turque — que s'est déployée la mise en place du dispositif de l'enseignement du turc au lycée. Une charge de mission de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN) a été créée pour le turc à partir de la rentrée 1993, prenant le relais de plusieurs années de missions d'études et de consultations. Le principe a été officiellement annoncé lors du voyage officiel du Ministre français des Affaires étrangères en Turquie en mars 1994. L'arrêté ministériel du 21 novembre 1994 met en place le dispositif juridique qui régit le statut de l'enseignement de cette «quinzième langue officielle» du système éducatif². Dès la rentrée 1994-95, des classes expérimentales ont vu le jour, à Paris au Lycée Racine, dans la région parisienne et en Alsace.

Objectifs de l'enseignement du turc au lycée: l'argument du nombre

L'enseignement du turc s'adresse à tous les élèves de collèges et de lycées qui désirent étudier cette matière en première, deuxième ou troisième langue vivante.

Si les élèves issus de familles originaires de Turquie peuvent s'y intéresser au premier chef, puisqu'ils y trouveront les moyens de

² Le français, l'anglais, l'allemand, l'espagnol, l'italien, le portugais, le russe, l'arabe, le polonais, le néerlandais, le danois, l'hébreu, le japonais, le chinois, le grec moderne.

l'approfondissement d'un environnement linguistique et culturel familial, l'apprentissage de cette langue concerne également les «grands débutants» de toutes origines, à chaque niveau du cursus.

Les enjeux sont nombreux et les motivations d'apprentissage, diverses. Les programmes, expérimentaux pour une durée de deux ans, intègrent ces dimensions dans leurs objectifs.

Dans la mise en perspective des objectifs, il convient de tenir compte du devenir de ce qu'on peut appeler le schéma linguistique européen. En effet, le schéma de l'Union Européenne se dessine plutôt comme une structure à trois langues:

- l'anglais pour tous, sans lequel une carrière professionnelle raisonnable s'avère de plus en plus difficile;
- une des «grandes langues»: français, allemand, espagnol;
- enfin une troisième langue «d'identité culturelle» nationale/régionale/communautaire etc.

Un tel schéma est bien entendu contestable et contesté: du danois au grec moderne, de l'italien au portugais, nombre de langues «nationales» se voient mal reléguées dans l'ensemble des «petites langues». Les données statistiques sont néanmoins têtues. Prenons le cas de la France.

Pour la répartition des langues étrangères apprises en «première langue» dans l'enseignement public secondaire, les données sont les suivantes pour l'année 1993-1994³:

	ANGLAIS	ALLEMAND	TOTAL
6e/5e	1 199 231 (86.2%)	174 349 (12.5%)	1 390 668
4e/3e	903 746 (83.6%)	163 479 (15.1%)	1 079 888
2de/1e/Terninale	1 007 474 (83.7%)	176 608 (14.6%)	1 202 913

Hormis l'anglais et l'allemand — qui parvient à peine à 15% des élèves qui apprennent une première langue étrangère obligatoire au lycée — point de salut: dans l'ordre, l'espagnol, le russe, le portugais, l'italien et l'arabe se partagent les quelque 1,5% des élèves.

Qu'en est-il des langues étrangères prises en «deuxième langue»?

³ Source: Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de l'Évaluation et de la Prospective (DEP), Enquête N°. 16.

	6e/5e	4e/3e	2de/1e/Terminale
ALLEMAND	4 009 (19,8%)	243 703 (23,1%)	176 608 (18,5%)
ANGLAIS	10 223 (50,7%)	170 668 (16,2%)	177 767 (18,6%)
ESPAGNOL	2 134 (10,6%)	570 677 (54,2%)	446 010 (46,9%)
ITALIEN	938 (4,6%)	59 773 (5,7%)	39 241 (4,1%)
ARABE	108 (0,5%)	200 (0,1%)	1 553 (0,1%)
PORTUGAIS	65	717	456
RUSSE	106	2 381 (0,2%)	401 (0,5%)
TOTAL	201 50 (100%)	1 052 058 (100%)	951 567 (100%)

En deuxième langue, l'espagnol occupe la place principale avec la moitié des cas à partir de la quatrième, suivi de l'allemand et de l'anglais. Il convient de remarquer cependant que la très faible participation du russe, de l'arabe et du portugais concerne néanmoins un nombre important d'élèves en chiffres absolus.

C'est au niveau de la «troisième langue» que le sort des «petites langues» se décide: les données cumulées de la seconde, première, terminale donnent le tableau suivant:

Allemand	15 215	(13,3%)
Anglais	54	
Espagnol	38 440	(33,6%)
Italien	38 100	(33,3%)
Arabe	1 505	(1,3%)
Chinois	1 104	(0,96%)
Hébreu mod.	381	
Japonais	718	
Néerlandais	191	
Polonais	114	
Portugais	2 347	(2,0%)
Russe	7 547	(6,6%)
Autres	468	
Langues régionales	5 005	(4,4%)
Total:	114 371	(100%)

Sur la nouvelle scène des «troisièmes langues», on remarquera, outre la persistance de l'allemand, la part dominante des langues latines

(espagnol, italien, portugais) qui occupent à elles seules plus des deux tiers de l'espace, la montée significative du russe et surtout l'apparition des langues régionales. On remarquera enfin l'apparition, significative en chiffres absolus, de langues comme le chinois, le japonais, l'hébreu moderne, ainsi que la persistance significative et régulière de l'arabe littéral.

En d'autres termes, la niche écologique qui échoit aux langues de l'immigration et aux langues régionales est bien celle des secondes et surtout des troisièmes langues, bien qu'en chiffres absolus le nombre d'élèves concernés par les «petites langues» soit souvent très important.

Eu égard à la situation réelle, démographique, de l'enseignement de ces langues, plusieurs stratégies sont possibles.

En premier lieu, on peut relever une réaction de frustration des pays qui entendent défendre le statut de leur langue nationale (grec, turc, portugais, arabe, serbo-croate etc.). L'issue qui apparaît au premier chef est le «choix communautaire». C'est, grosso modo, le système américain: chaque «communauté ethnique» se charge elle-même, par ses propres moyens et, le cas échéant, par des subventions, d'assurer l'enseignement de sa langue et culture nationale. C'est, à peu de chose près, le système des ELCO (cf. *supra*) qui fonctionne dans l'école française, avec ses avantages et ses inconvénients, notamment au plan de l'intégration.

La deuxième stratégie est — en attendant peut-être un statut de langue obligatoire pour l'anglais, ce qui est loin d'être une boutade — d'aménager au mieux la pédagogie, les modalités (système de crédits par exemple) et les finalités des «petites langues», où le turc a une place privilégiée. Plus centrée sur la communication fonctionnelle, aménageant plus de place pour la culture et la civilisation vers la fin du cycle, cette stratégie accorderait une prime à la motivation, à la personnalisation, préparant de la sorte, pour les meilleurs et les plus motivés une entrée royale pour les études turques au niveau de l'université.

Les programmes

Les programmes sont centrés sur l'apprentissage du turc de Turquie, langue standard ayant fait l'objet d'une importante planification linguistique autour des années 1930, dont le résultat est ce qu'on appelle le «turc nouveau» ou le «turc épuré» (*öz türkçe*). Grâce à cette planification, qui visait la simplification du fonds lexical et des structures syntaxiques, il existe peu de formes irrégulières et d'exceptions et le fonds lexical est aujourd'hui simplifié et parfaitement inventorié.

Le choix du turc moderne de Turquie n'occultera pas deux autres ensembles extrêmement importants de faits ethno-linguistiques: moyen d'expression principal d'une vaste communauté culturelle, la langue turque dans ses différentes modalités historiques et géographiques structure un univers mental et intellectuel comparable à ceux des aires culturelles indo-européenne, sino-tibétaine, sémitique etc. Apprendre le turc, c'est aussi se donner les instruments d'une entrée dans l'univers linguistique ouralo-altaïque, constituant majeur du monde asiatique.

Le turc pratique de la Turquie contemporaine tel qu'il est employé dans le système scolaire, l'administration, les médias et les produits culturels issus de cette langue, constituera la base de l'apprentissage initial dont la finalité première est la compétence orale et écrite. Les médias écrits et audiovisuels trouveront une large place dans les enseignements et les exercices.

La culture nationale et républicaine, constitutive de l'identité culturelle des Turcs, se manifeste dans une littérature riche en poésie, romans et nouvelles à audience nationale et internationale. Un usage intensif sera fait de cette production culturelle du XX^e siècle qui donne une image riche et diversifiée des différents aspects de la personnalité et de l'imaginaire des Turcs. Le fait que nombre de ces auteurs aient été traduits en français est un atout pédagogique qu'il convient de mettre à profit.

Un autre volet culturel comprend des éléments de culture traditionnelle, extrêmement vivants de nos jours encore: les épopées du «Fils de l'Aveugle» (Köroğlu), de Dede Korkut, la poésie, les contes, les comptines, les adages, etc. Il s'agit en l'occurrence de genres issus de l'enracinement profond de la culture turque dans sa mémoire traditionnelle.

Le volet «ottoman», qui couvre une vaste période et des genres extrêmement diversifiés, fera l'objet d'un traitement tardif, bien que les fondements de la culture ottomane (chroniques, relations de voyage, écrits sur l'art) puissent être introduits dès la classe de seconde. En terminale on accordera une place importante au XIX^e siècle ottoman et à ses produits culturels: littératures, arts, écrits politiques etc. C'est également en terminale qu'on opérera une exploration de la genèse des cultures, langues et sociétés turques dans l'Asie Centrale des VI-VII^e siècles de l'ère chrétienne.

À titre expérimental, un premier ensemble d'auteurs et de textes est choisi pour ce programme. Chaque fois, le texte choisi — en dehors de

son intérêt linguistique et littéraire — est contextualisé, renvoyant à son temps, à un moment significatif de la culture et de la société turques. La liste suivante a été établie en collaboration avec des écrivains et critiques littéraires turcs⁴. Il s'agit, rappelons-le, d'une liste indicative, embryonnaire, d'auteurs et de titres significatifs de l'histoire sociale et culturelle, de l'histoire littéraire turque, susceptibles de constituer la base d'un programme général (Entre parenthèses: titres).

Romans:

a: «les classiques»

Hüseyin Rahmi Gölpinarlı

Halit Ziya Uşaklıgil

Reşat Nuri Güntekin (*Çalıkuşu*)

Mithat Cemal Kuntay (*üç İstanbul*)

Nahit Sırrı Örik (*Sultan Hamid düşerken, Kıskanmak*)

Abdülhak Şinasi Hisar (*Ali nizâmi beyin alafrangalıği*)

Sabahattin Ali (*Kuyucaklı Yusuf*)

Orhan Kemal

Kemal Tahir

Yaşar Kemal (La majorité de ses œuvres sont traduites en français)

Kemal Bilbasar (*Denizin çağırısı, cemo, memo*)

Samim Kocagöz (*Izmirin içinde*)

b: La «jeune génération»:

Yusuf Atılğan (*Aylak adam, anayurt oteli*)

Oğuz Atay (*Tutunamayanlar*)

Orhan Pamuk (*Sessiz ev, Kara kitap*)

Mehmet Eroğlu (*Sessizliğin ortasında*)

Latife Tekin (*Sevgili arsız ölüm*)

Adalet Ağaoğlu (*Bir düğün gecesi*)

Sevgi Soysal (*Yeni şehirde bir öğle vakti, şafak*).

Poésie:

Tevfik Fikret

Cenab Şehabettin

Yahya Kemal

Ahmet Haşim

⁴ Notamment Fethi Naci pour la critique littéraire.

Nazım Hikmet
 Necip Fazıl Kısakürek
 Faruk Nafiz (*Han Duvarları*)
 Ahmet Hamdi Tanpınar
 Ahmet Muhip Dranas
 Orhan Veli
 Cahit Sıtkı Tarancı
 Oktay Rifat
 Melih Cevdet Anday
 Cahit Külebi
 Behçet Necatigil
 İlhan Berk
 Turgut Uyar
 Edip Cansever
 Cemal Süreyya
 Sezai Karakoç
 İsmet Özel

Nouvelles:

Ömer Seyfettin
 Sabahattin Ali
 Memduh Şevket Esendal
 Sait Faik
 Yachar Kemal
 Oktay Akbal
 Tarik Dursun
 Nezihe Meriç
 Vus'at O. Bener
 Tomris Uyar
 Ferit Edgü

Littérature traditionnelle:

Yunus Emre
 Pir Sultan Abdal
 Karacaoğlan
 Dadaloğlu

La tentation communautaire ou le ressourcement des études turques?
 C'est entre ces deux pôles que se dessine donc le devenir de l'enseigne-

ment de la langue turque dans le système éducatif français aujourd'hui. Au delà de ce dilemme l'enjeu est européen: quel place pour le turc dans le concert de langues de l'Union Européenne? Tout porte à croire que c'est en quittant le ghetto des «langues de l'immigration» et en enrichissant «les études turques» que l'enseignement du turc pourra soutenir une concurrence qui s'annonce déjà très rude dans la coexistence des langues en Europe.

A.G.

APPENDICE

EXTRAIT DU JOURNAL OFFICIEL RELATIF À L'ENSEIGNEMENT DE
LA LANGUE TURQUE DANS LES LYCÉES ET COLLÈGES

**Arrêté du 21 novembre 1994 relatif à l'introduction d'un enseignement de
langue turque dans les collèges
et les lycées d'enseignement général et technologique**
NOR: *MENL9401994A*

Le ministre de l'éducation nationale,
Vu la loi n° 75-620 du 11 juillet 1975 modifiée relative à l'éducation;
Vu la loi n° 89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation modifiée;
Vu l'arrêté du 22 décembre 1978 modifié relatif aux horaires et effectifs des classes de quatrième et de troisième des collèges;
Vu l'arrêté du 17 janvier 1992 portant organisation de la classe de seconde des lycées d'enseignement général et technologique;
Vu l'arrêté du 15 septembre 1993 portant organisation et horaires des classes de première et terminale des lycées sanctionnés par le baccalauréat général;
Vu l'avis du Conseil supérieur de l'éducation du 13 octobre 1994,

Arrête:

Art. 1^{er}. — Est créé à compter de la rentrée scolaire 1994-1995 un enseignement de langue turque en collège en qualité de langue vivante II et en lycée d'enseignement général et technologique en qualité de langue vivante II et de langue vivante III.

Art. 2. — Cet enseignement est ouvert en classe de quatrième de collège, seconde et terminale de lycée d'enseignement général et technologique à compter de la rentrée scolaire 1994-1995.

Il est ouvert en classe de troisième de collège et première de lycée d'enseignement général et technologique à compter de la rentrée scolaire 1995-1996.

Art. 3. — Cet enseignement est mis en place dans un certain nombre d'établissements désignés par le ministre de l'éducation nationale sur propositions des recteurs d'académie. Les programmes d'enseignement feront d'abord l'objet d'une expérimentation nationale conduite par le directeur des lycées et collèges, d'une durée de deux ans, à l'issue de laquelle une première évaluation sera réalisée.

Art. 4. — Le présent arrêté sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris, le 21 novembre 1994.

Pour le ministre et par délégation:
Le directeur des lycées et collèges,
C. FORESTIER