

Enfants d'ici, parents d'ailleurs : plurilinguisme et enjeux identitaires dans des familles originaires du Burundi et du Sénégal à Québec

Iris Ntore

Cet article vise à décrire les pratiques linguistiques des familles d'origine burundaise et sénégalaise vivant à Québec. Il propose aussi une compréhension du phénomène en analysant les données sous la lentille de l'interactionnisme symbolique. Pour ce faire, nous avons rencontré 20 parents d'origine burundaise (10) et sénégalaise (10) pour des entrevues semi-dirigées. Nous avons relevé dans les discours des parents que les pratiques familiales résultent de négociation entre leur vécu et celui des enfants. Cette négociation donne à voir les enjeux identitaires auxquels ces familles sont confrontées. En effet, les pratiques linguistiques familiales sont liées au processus identitaire qui prend forme dans ces familles.

Mots clés : Familles burundaise et sénégalaise, Immigration,
Langues, Identités.

Introduction

Les politiques linguistiques nationales sont le résultat de l'intervention de l'État dans la gestion des langues. En jouant le rôle de modérateur, l'État met en place des politiques linguistiques pour tenter de réguler les pratiques linguistiques de la population, souvent en favorisant une langue au détriment d'une ou plusieurs autres langues (Calvet, 1996). Par ailleurs, cette intervention ne s'étend que sur le plan *macro* et ne permet pas de rendre compte des dynamiques présentes sur le plan *micro*, par exemple à l'échelle des familles.

Au Québec, la Charte de la langue française a permis un encadrement de l'usage du français dans la sphère publique et spécifiquement dans le monde du travail (Pagé, 2011). Pourtant, des chercheur·euse·s montrent que l'adoption de la langue du pays d'accueil par les immigrant·e·s au sein de leurs familles n'est pas garantie (Condon et Régnard, 2010 ; Ferretti, 2016). De ce fait, les pratiques dans ces familles sont différentes de celles de la population non immigrante et sont pertinentes à étudier parce qu'elles représentent l'expression de leurs cultures et de leurs valeurs (Termote, 2008).

La question est d'autant plus intéressante lorsque les parents maîtrisent et connaissent de prime abord le français avant leur arrivée au Québec. C'est le cas des personnes originaires du Burundi et du Sénégal, pays bilingue ou multilingue français-langues nationales, mais qui possèdent une langue dominante d'un point de vue démographique et social (Dumont et Maurer, 1995).

Ce questionnement a suscité notre intérêt pour l'étude des pratiques linguistiques des familles originaires d'Afrique francophone (Burundi et Sénégal) au Québec. En effet, dans le contexte québécois, les recherches couvrant cette thématique sont rares. Les portraits statistiques réalisés par le Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'inclusion (2011 a, 2011 b), la quasi-totalité (plus de 95 %) des membres des communautés ethnoculturelles burundaise et sénégalaise au Québec parle le français. Cependant, ces mêmes portraits montrent que le français n'est pas l'unique langue parlée et connue par les membres de ces communautés. En effet, la majorité des immigrant·e·s burundais (64,6 %) et une part de Sénégalais·e·s (39,7 %) déclarent avoir une langue maternelle autre que

le français et l'anglais¹. La majorité des immigrant·e·s sénégalais·e·s (61,2 %) et une part de Burundais·e·s (36,2 %) déclarent connaître aussi l'anglais. Quoi qu'il en soit, la majorité des membres de ces communautés parle le français le plus souvent à la maison (MIDI, 2011a, 2011 b).

Grâce aux portraits statistiques, nous remarquons que les membres de ces communautés recensées en 2006 au Québec sont bilingues et qu'une part considérable d'entre eux a une langue maternelle autre que le français et l'anglais. Pour mieux appréhender l'usage des langues par les familles bilingues, des sociolinguistes ont souligné l'importance de considérer aussi la politique linguistique familiale qui permet de rendre compte de la gestion des langues par les familles bilingues (Dreyfus, 1996 ; Deprez, 1996 ; Haque, 2012).

Dans le cadre de notre recherche, nous nous sommes donc donné pour objectif de connaître et comprendre les pratiques linguistiques des familles d'origine burundaise et sénégalaise. En premier lieu, nous proposons une revue de littérature sur la politique linguistique familiale. Nous présentons ensuite le cadre théorique et méthodologique qui a servi aux analyses. Pour finir, nous discutons de nos résultats de recherche.

1. La politique linguistique familiale

Des chercheur·euse·s en sociolinguistique soulignent l'importance de considérer une politique linguistique d'« en bas » qui se différencie de la politique linguistique d'« en haut ». Cette politique linguistique d'« en bas », appelée aussi « politique linguistique familiale », donne à voir la gestion des langues sur le plan *micro* par les familles bilingues (Dreyfus, 1996 ; Deprez, 1996 ; Haque, 2012). Elle représente les décisions et les choix pris par les parents en vue de l'apprentissage et de la transmission des langues (Deprez, 1996 ; Haque, 2012). La politique linguistique familiale désigne ainsi « les pratiques langagières familiales, la construction et l'évolution des répertoires verbaux, et en conséquence la transmission

¹ L'expression « langue maternelle » est utilisée de manière synonyme à « langue d'origine », définie comme une « langue, autre que les deux langues officielles au Canada, à laquelle on est rattaché par son père ou sa mère ou ses grands-parents » (Gouvernement du Québec, 2020).

linguistique intergénérationnelle » (Haque, 2012 : 13). Cette politique linguistique à l'échelle de la famille détermine également le maintien ou la perte d'une langue (Spolsky, 2004). Celle-ci permet d'observer les attitudes des parents par rapport aux langues et les usages qu'ils en font. Cette observation permet à son tour de déceler les « conflits potentiels entre la politique linguistique familiale et la politique linguistique nationale » (Haque, 2012 : 13).

Les recherches qui abordent la thématique des politiques linguistiques familiales présentent deux catégories de familles : les familles homogènes dont les parents sont de même origine et partagent la même langue et les familles mixtes ou « linguistiquement mixtes » dont les parents sont d'origines différentes et ne partagent pas la même langue maternelle (Deprez-de Heredia et Varro, 1991 ; Haque, 2012). Ces catégories décrivent des dynamiques différentes pour chaque famille. Dans notre cas, nous nous intéressons aux familles homogènes. Pour ce faire, nous avons rencontré un parent pour chaque famille remplissant les critères que nous avons préalablement retenus (couples provenant du même pays et partageant la même langue maternelle).

Caractéristiques linguistiques des familles homogènes

L'usage conjoint de la langue du pays d'accueil avec la langue maternelle des parents est le propre des familles homogènes. Il s'avère également que l'homogénéité des parents qui partagent en plus la même religion et origine sociale joue en faveur de « la construction d'une identité linguistique et culturelle similaire pour les enfants » (Haque, 2012 : 252).

La question qu'on pose lorsqu'on veut connaître les pratiques linguistiques est « qui parle, à qui et dans quelle langue ? » (Deprez, 1994 : 49). Cette question permet de dégager les particularités des échanges entre les membres de familles. Ces échanges sont déterminés par leur sens qui se schématise ainsi : père ➔ mère, mère ➔ père, père ➔ enfant, mère ➔ enfant, enfant ➔ père, enfant ➔ mère et enfant ➔ enfant (Deprez, 1994 ; Morsly, 2013 ; Haque, 2012). Ces schémas nous montrent que la langue parlée dépend du locuteur ou de la locutrice (celui ou celle qui parle) et il arrive que celui-ci ou celle-ci se fasse répondre dans une autre langue que celle qu'il ou elle a employée. Ils nous montrent aussi que les pratiques et

les attitudes linguistiques dans l'espace privé sont conditionnées par deux groupes linguistiques : les parents et les enfants (Haque, 2012). Par conséquent, les pratiques dans les familles résultent d'une « négociation entre l'apprentissage de la langue majoritaire [...] et la place accordée à l'héritage linguistique du pays d'origine » (Condon et Régnard, 2008 : 45).

En appui à cette notion de dynamique de négociation introduite par Condon et Régnard (2008), Morsly remarque qu'il se crée une « *asymétrie* des comportements langagiers entre parents et enfants » au fil des générations (2013 : 14). Il se dégage trois types de pratiques au sein de la famille : « l'usage exclusif du français, l'usage exclusif de l'autre langue (la première langue familiale) et l'usage conjoint des deux langues » (Deprez, 1994 : 51). La langue maternelle est principalement utilisée par les parents, mais son usage s'efface dans les interactions de la fratrie (Deprez, 1994). Dans la grande majorité des cas, la communication familiale est caractérisée par l'usage conjoint des deux langues (Ibid.). Deprez (2005) fait aussi remarquer qu'il peut y avoir des « écarts sensibles » dans les comportements linguistiques selon les générations, les différences individuelles et la position dans la fratrie. Elle note que « les aîné[·e·s] sont généralement plus compétent[·e·s] dans la langue des parents » (Deprez, 2005 : 11).

Facteurs favorisant la transmission linguistique

La socialisation primaire se fait au sein de la famille nucléaire, c'est aussi le lieu où se détermine la transmission des langues (Deprez, 1994 ; Leconte, 1998 ; Haque, 2012).

Nous avons vu précédemment que l'homogénéité familiale est un facteur qui favorise la transmission d'une langue aux enfants. D'autres facteurs s'y ajoutent : l'âge auquel les parents ont migré, le maintien des liens avec le pays d'origine, l'âge d'arrivée des enfants, et l'insertion dans un réseau social dont les membres parlent la même langue, etc. (Deprez, 1996 ; Condon et Régnard, 2010).

Selon Condon et Régnard (2010), avant de connaître l'âge auquel les parents ont migré, il est important de vérifier la place qu'aurait occupée la langue d'origine dans les diverses sphères de la vie quotidienne des parents dans le pays d'origine. En effet, le fait que les parents aient utilisé ou

pas la langue du pays d'origine détermine le désir de la transmettre à leurs enfants en contexte migratoire.

Du côté des enfants, leurs pratiques linguistiques sont révélatrices de leur désir d'insertion que ce soit auprès de leurs pairs, mais aussi de la communauté d'origine. Celles-ci consistent ainsi à l'usage de la langue officielle pour pouvoir s'intégrer dans le pays d'accueil et l'usage de la langue des parents pour pouvoir s'ancrer dans la famille élargie (Condon et Régnard, 2010).

La place qu'occupe la famille dans un réseau social est aussi déterminante dans le maintien ou non de la langue parentale. Les parents qui sont insérés dans un réseau regroupant des personnes de la même origine qu'eux et avec qui ils partagent la même langue sont un facteur qui favorise le maintien de la langue maternelle :

Le réseau devient explicatif, si on le dote d'agentivité, c'est-à-dire du pouvoir effectif de cristalliser des formes ou des usages, observables au cours des interactions. Le modèle des réseaux, avec ses différentes composantes (densité, multiplicité, etc.), repose, en grande part, sur une conception fonctionnelle de la langue et sur une théorie du renforcement par la pratique habituelle, lorsqu'il est repris par la notion de « degré d'exposition » à la langue. Il permet aussi l'intégration d'éléments symboliques et affectifs lorsqu'on regarde les relations entre réseau et parenté ou réseau et amitié (Deprez, 2005 : 13).

2. Cadre théorique et méthodologique

2.1. Cadre théorique

Dans le cadre de notre recherche, nous avons analysé les pratiques linguistiques des familles immigrantes d'origine burundaise et sénégalaise sous la lentille de l'interactionnisme symbolique. Le rôle principal du chercheur ou de la chercheuse interactionniste est de chercher l'interprétation que font les acteur·rice·s de leurs actions (Le Breton, 2004). Ainsi, rendre compte des pratiques linguistiques seulement n'est pas suffisant : il est nécessaire d'aller plus loin en cherchant le sens derrière chaque pratique.

Selon De Queiroz et Ziolkovski (1994 : 31), l'interactionnisme symbolique est formé par trois principes fondamentaux : « 1. Les humains

agissent à l'égard des choses en fonction du sens que les choses ont pour eux. 2. Ce sens est dérivé ou provient des interactions de chacun avec autrui. 3. C'est dans un processus d'interprétation mis en œuvre par chacun dans le traitement des objets rencontrés que ce sens est manipulé et modifié ». L'interactionnisme permet, en ce sens, une interprétation du social centrée sur l'action réciproque (Brichet, 2007 : 80) et offre une image active, plutôt que prédéterminée, de l'humain (Charon, 1989 : 22). Pour les interactionnistes, « le comportement humain n'est pas une simple réaction à l'environnement, mais un processus interactif de construction de cet environnement » (Brichet, 2007 : 80). La construction de l'environnement correspond alors au processus d'interprétation que chacun·e peut mettre en œuvre afin de manipuler et modifier le sens qu'il ou elle donne à ses actions. Par conséquent, la société aussi subit des transformations car, « la réalité sociale n'est pas la répétition d'un modèle, mais une permanente construction sociale » dont « les règles, les normes, les structures sont des processus toujours renaissants » (Le Breton, 2016 : 59).

L'interactionnisme symbolique considère que l'individu n'est pas qu'un agent qui subit les structures sociales à cause de son habitus, du poids du système social ou encore de sa culture d'appartenance, mais que celui-ci partage certains symboles et significations dans ses interactions (Le Breton, 2004). Cette approche permet de cerner le sens que les parents donnent aux pratiques linguistiques familiales. C'est à partir de ce sens que nous pourrons ensuite comprendre les manières d'agir ou de penser des parents immigrants (Poupart, 2011).

2.2. Cadre méthodologique

Outil et collecte des données

Nous avons opté pour une démarche qualitative parce qu'elle offre une compréhension du phénomène à l'étude qui peut seulement être donnée par la population concernée (Mongeau, 2011 ; Savoie-Zajc, 2009). Aussi, la démarche interactionniste étant inductive, elle permet de saisir les raisons et le sens que les parents donnent à leurs actions (Brichet, 2007).

Pour ce faire, nous avons choisi comme outil de collecte de données l'entrevue semi-dirigée qui aura permis à nos répondant·e·s de s'exprimer sur différentes thématiques (le parcours individuel, la vie à Québec et les pratiques linguistiques familiales) en lien avec leurs expériences. Le but étant qu'ils et elles décrivent leur environnement qui est « constitué de réalités que chacun des acteurs construit à partir des interactions établies avec ses semblables » (Savoie-Zajc, 2009 : 357).

Notre guide d'entretien suivait une démarche chronologique, afin de mettre l'emphase sur les différentes étapes de la vie de l'interviewé·e. La première section permettait de connaître la trajectoire personnelle ou familiale, la deuxième traitait de la vie à Québec, la troisième concernait les pratiques linguistiques familiales à proprement parler. Enfin, la dernière permettait d'entrevoir les perspectives d'avenir des personnes rencontrées.

Le recrutement des parents s'est fait par l'intermédiaire de deux associations représentant les personnes d'origines burundaise et sénégalaise à Québec par courriel (4), par l'entremise de notre réseau social (7) et grâce à « l'échantillonnage en boule de neige »² (9). Nous avons rencontré les parents principalement à leur domicile et les entrevues ont duré environ quarante-cinq minutes. Les entretiens semi-dirigés nous permettent d'avoir le point de vue des répondant·e·s. D'un point de vue méthodologique, il aurait été intéressant de pouvoir les compléter par de l'observation. Cet outil nous aurait permis d'observer les mécanismes entourant les pratiques linguistiques directement au sein des familles.

Échantillon

Pour répondre à notre objectif de recherche, nous avons mené des entrevues semi-dirigées auprès de vingt répondant·e·s d'origine burundaise (10) et sénégalaise (10), en couple avec une personne de même origine, ayant au moins un enfant âgé de 18 mois et vivant à Québec depuis au moins deux ans (automne 2017). L'âge des participant·e·s variait entre 30 et 50 ans. L'âge de leurs enfants variait entre 19 mois et 21 ans.

² Cette technique consiste à demander à nos premier·ère·s répondant·e·s de nous mettre en contact avec des personnes de leurs communautés possédant les mêmes caractéristiques (Mongeau, 2008).

Le tableau 1 présente les aspects sociodémographiques des participant·e·s.

Tableau 1 : Portrait sociodémographique des participants

Pseudo	Origine	Groupe d'âge	Sexe	Occupation	Statut à l'arrivée	Année d'arrivée	Niveau d'éducation
Aïssatou	Sénégal	40-44	F	Étudiante	RP**	2011	Cycle supérieur
Fatima	Sénégal	40-44	F	Étudiante/ employée	RP	2012	Cycle supérieur
Mireille	Burundi	35-39	F	Employée*	T	2012	Cycle supérieur
Astou	Sénégal	45-49	F	Travailleuse autonome	RP	2010	Collégiale
Judith	Burundi	30-34	F	Employée	ET	2002	Cycle supérieur
Carine	Burundi	30-34	F	Employée	RP	2012	Cycle supérieur
Cédric	Burundi	40-44	M	Employé	RP	2013	Cycle supérieur
Fatou	Sénégal	30-34	F	Mère au foyer	RP	2014	Formation professionnelle***
Jean-Pierre	Burundi	55-59	M	Employé	RP	2011	Cycle supérieur
Seydou	Sénégal	30-34	M	Employé	RP	2011	Cycle supérieur

Monique	Burundi	35-39	F	Employée	RP	2007	Formation professionnelle
Paul	Burundi	35-39	M	Employé	RP	2013	Cycle supérieur
Arona	Sénégal	40-44	M	Employé	RP	2008	Cycle supérieur
Aminata	Sénégal	35-39	F	Employée	RP	2015	Formation professionnelle
Cheikh	Sénégal	50-54	M	Employé	RP	2011	Cycle supérieur
Charles	Burundi	45-49	M	Employé	RP	1996	Formation professionnelle
Bineta	Sénégal	30-34	F	Employée	RP	2013	Formation professionnelle
Abdou	Sénégal	35-39	M	Employée	RP	2012	Cycle supérieur
Jeanne	Burundi	30-34	F	Employée	Réf	2012	Formation professionnelle
Claudine	Burundi	40-44	F	Employée	Réf	2001	Formation professionnelle

*Employé-e : chargé-e de cours, fonctionnaire, emploi au privé.

**RP : résidence permanente ; Réf : réfugié-e ; T : travailleur-euse ; ET : étudiant-e.

***DEP ou Bac +2 ou licence professionnelle

Analyse des données

L'analyse de nos entretiens s'est faite par la méthode d'analyse de contenu. Celle-ci est « un ensemble de démarches méthodologiques recourant à des méthodes et des techniques utilisées en vue d'interpréter des

documents dans le but de connaître la vie sociale » (Sabourin, 2010 : 416). Plus spécifiquement, nous avons effectué une analyse de contenu thématique qui permet de déduire les significations dans les discours des répondant-e-s (Unrug, 1975 ; Sabourin, 2010).

Les entretiens recueillis ont été retranscrits et analysés à l'aide du logiciel d'analyse de contenu Sonal. Ce logiciel permet l'importation et le découpage de bandes sonores en extraits, qui peuvent par la suite être retranscrits et attribués à une thématique. La démarche d'analyse de contenu thématique a suivi quatre principales étapes : l'écoute des entretiens, la création de thématiques, le découpage des entretiens, leur retranscription et leur encodage. Les principales thématiques suivantes ont été créées pour effectuer nos analyses : « Parcours et trajectoire », « Vie à Québec » et « Pratiques familiales » ont été créées en nous basant sur les sections de notre guide d'entretien. À la suite de ces thématiques, d'autres sous-thématiques (processus et parcours migratoires, langues apprises dans le pays d'origine, intégration, sentiment d'appartenance, langues des communications, etc.) ont été créées pour réduire nos données (Mongeau, 2008). Nous avons ensuite effectué des analyses pour chacune des thématiques créées dans le logiciel sonal.

3. Résultats et discussions

Pour répondre à notre objectif de recherche qui consiste à connaître les pratiques linguistiques des familles d'origine burundaise et sénégalaise et les raisons qui les sous-tendent, nous divisons cette section en deux parties : premièrement nous parlerons des pratiques à proprement parler au sein de ces familles et ensuite nous tâcherons de rendre compte du sens que les parents donnent aux pratiques familiales dans une deuxième partie.

3.1. La politique linguistique des familles d'origines burundaise et sénégalaise

La politique linguistique familiale est formée par trois éléments : les répertoires linguistiques, les pratiques linguistiques et la transmission linguistique familiale (Haque, 2012). Nous avons pris en considération ces trois éléments de définition pour dresser un portrait de la politique linguistique familiale des familles originaires du Burundi et du Sénégal.

Répertoires linguistiques familiaux

Le répertoire linguistique des parents originaires du Burundi est constitué par le kirundi, le français, l'anglais, le swahili et le russe. Celui des parents originaires du Sénégal est constitué par le wolof, le français, l'anglais, l'italien, le peul et le serrere. Chacune de ces langues a une fonction et un statut spécifiques.

Avant d'immigrer, tou-te-s nos répondant-e-s et leurs conjoint-e-s parlaient soit kirundi (Burundais-e) ou wolof (Sénégalais-e). Exceptionnellement pour Aïssatou et Cheikh, d'origine sénégalaise et d'ethnies serrere et poular, le wolof était une seconde langue. En effet, le serrere était la langue maternelle d'Aïssatou et le peul celle de Cheikh. Leurs langues maternelles étaient principalement utilisées dans le cercle familial et avec des personnes de même origine ethnique. La connaissance du kirundi et du wolof se justifie par le fait que ce sont des langues nationales et les plus parlées (Maurer, 2014 ; Leclerc, 2014). Elles étaient utilisées au sein des familles, voisinage et dans la cour d'école. Seule une mère parlait le français avec son père qui mettait en avant l'usage du français dans le domicile familial. Autre exception, un père qui a été scolarisé à l'école française parlait français dans la cour d'école. Le kirundi et le wolof étaient donc des langues régulièrement utilisées dans la vie quotidienne de ces parents (Condon et Régnaud, 2008). Pour une grande majorité des parents, ces langues sont considérées comme des langues véhiculant l'identité culturelle des parents (Termote, 2008).

Pour la majorité de nos répondant-e-s, le français introduit à l'école était une langue maîtrisée avant l'immigration au Canada. Seulement deux parents ne le maîtrisaient pas avant l'arrivée au pays. Ceux-ci étaient exilés hors de leur pays d'origine pendant une longue période avant de s'installer au Québec. Dans le contexte migratoire, toutes les personnes interrogées considèrent le français comme la langue du Québec et la langue d'intégration. Un parent mentionne aussi son attachement au français : « je suis francophone d'origine aussi... C'est une langue à laquelle je suis très attaché, et c'est la langue dans laquelle je me sens mieux [...] » (Cheikh, Sénégalais).

L'anglais est une langue qui a été introduite pendant la scolarisation au secondaire pour presque tous les parents rencontrés. Ceux-ci la

considèrent comme une langue indispensable pour intégrer le marché du travail au Québec. Un parent note : « je me dis c'est la langue de l'avenir, qu'est-ce que tu veux, c'est plate à dire [...]. Tu sais tu regardes les offres d'emploi, c'est français-anglais » (Charles, Burundais). L'anglais est aussi considéré comme une langue internationale qui permet l'ouverture au monde (Haque, 2012).

Selon nos répondant·e·s, le kirundi ou le wolof occupaient la place de première langue parlée pour leurs enfants nés dans leur pays d'origine. Cependant, après avoir immigré, ces deux langues ont été relayées à la place de deuxième langue parlée et certains en sont même venus à la perdre avec le temps. Ceci est le cas des enfants arrivés très jeunes au Québec. Malgré tous les efforts fournis par les parents, les enfants ont fini par perdre la langue d'origine³. À l'opposé, ceux et celles qui sont arrivé·e·s après l'âge de 10 ans ont pu conserver la langue d'origine comme déjà démontrée par d'autres recherches (Deprez, 2005, Haque, 2012).

Trois cas exceptionnels sont à souligner : la famille de Fatima s'est formée en Italie. Elle y a eu ses trois enfants et les deux grandes maîtrisaient l'italien avant d'immigrer à Québec. À l'opposé de la revue de littérature, c'est sa deuxième fille qui a gardé et parle encore l'italien au lieu de l'aînée (Deprez, 2005). Dans ce cas, sa fille se considère comme une Italienne, d'où son attachement à l'italien. Pour les familles de Jeanne et de Claudine, les enfants parlaient anglais et portugais parce qu'ils vivaient dans des camps de réfugiés situés dans des pays anglophone et lusophone. Alors que l'anglais est encore une langue bien parlée par les enfants de Jeanne, le portugais ne fait plus partie du répertoire linguistique de la famille de Claudine. Selon Jeanne, l'anglais a été conservé car il représente un capital linguistique important au Canada. À l'opposé, Claudine et son conjoint ont jugé que le portugais ne leur serait pas utile au Canada. Le parcours migratoire est donc un élément important à relever dans la prise en compte de la construction et de l'évolution des répertoires linguistiques (Deprez, 2005). Aussi, le maintien ou non d'une langue dépend de l'importance que les parents lui accordent (Charon, 2003).

³ La langue d'origine désigne une « langue, autre que les deux langues officielles au Canada, à laquelle on est rattaché par son père ou sa mère ou ses grands-parents » (Gouvernement du Québec, 2020).

Dans le répertoire linguistique des enfants nés au Québec, le français est la langue la plus maîtrisée et la plus souvent parlée. Certains ont quelques mots de vocabulaire de la langue maternelle de leurs parents, mais sans pouvoir soutenir une conversation dans cette langue.

Les répertoires linguistiques des parents n'ont pas vraiment évolué depuis leur arrivée à Québec. Seul aspect ayant évolué, c'est le niveau de l'anglais qui a progressé pour certains d'entre eux. Seules deux mères ne connaissaient pas le français avant l'immigration.

Dans le cas des enfants d'origine burundaise, la plupart des parents interrogés disent que leurs enfants ont pu suivre des cours offerts par l'association Ak'iwacu. En effet, ces parents souhaitent que leurs enfants puissent parler kirundi. Cependant, ils disent que leurs enfants sont encore à un niveau très débutant parce qu'ils ne peuvent pas soutenir une conversation en kirundi, mais ils comprennent certaines notions de la langue.

Pratiques linguistiques intrafamiliales

Nos résultats montrent qu'il y a trois niveaux de pratiques dans les échanges intrafamiliaux : entre parents (le père et la mère), entre parents et enfants et entre enfants.

Toutes les personnes rencontrées parlent dans leur langue d'origine avec leurs conjoints (Deprez, 1994). C'est « spontané » pour une grande majorité. Quelques-un-e-s (Fatima, Mireille et Cheikh) expliquent par ailleurs que ça dépend de la langue qui « vient en premier ». Fatima par exemple dit ne pas réfléchir à son choix. Il lui arrive de parler en wolof, en français, en italien ou en anglais à son conjoint. Il s'avère que Fatima, Mireille et Cheikh sont davantage ouverts au plurilinguisme et à l'apprentissage de plusieurs langues pour permettre à leurs enfants d'être ouverts au monde.

Certains parents vont parler à leurs enfants dans leur langue maternelle. Par exemple ils peuvent leur donner des consignes brèves à leurs enfants en disant : « prend ça », « donne-moi ça », etc. ou pour dire : « lait », « eau », etc. Fatou dit qu'elle parle complètement wolof à la maison. Sa fille lui répond souvent en français, mais ça ne la dérange pas. Certains parents (3) disent par ailleurs ne pas vouloir perturber leurs enfants en leur

parlant dans leur langue maternelle. Ils considèrent que le français est la langue que leurs enfants maîtrisent donc ils ne voient pas la raison qui les pousserait à leur parler en kirundi ou en wolof pour ensuite devoir expliquer et traduire ce qu'ils ont dit. Ces parents sont inquiets à l'idée d'embrouiller le développement cognitif de leurs enfants en leur parlant plus d'une langue.

La langue des échanges intrafamiliaux dépend de celui qui parle (Deprez, 1994 ; Morsly, 2013). À cet effet, l'analyse des échanges intrafamiliaux entre les parents et les enfants démontrent donc que l'ensemble des pratiques familiales est conditionné par deux groupes linguistiques soit celui des parents et celui des enfants (Haque, 2012). Nous pouvons rajouter également, qu'il existe deux sous-groupes linguistiques dans la fratrie : celui des enfants qui sont nés à l'étranger et celui des enfants nés à Québec.

Dans la fratrie, les enfants parlent exclusivement en français sauf dans certaines exceptions. Nous remarquons quelques exceptions dans les familles de Fatima, Astou, Jean-Pierre, Aminata, Jeanne et Claudine. Dans ces familles, certains enfants échangent entre eux en kirundi ou en wolof ou en anglais ou en italien.

C'est l'exemple d'Astou et Jean-Pierre dont les enfants sont nés successivement au Sénégal et au Burundi. Astou parle en wolof avec ses enfants sauf à sa plus jeune qui est arrivée à l'âge de 10 mois. Même chose pour Jean-Pierre, sa femme et lui parlent en kirundi à leurs grands enfants et en français aux deux dernières qui sont arrivées à l'âge de 3 et 5 ans. Les pratiques des enfants arrivés très jeunes sont différentes de celles des enfants arrivés un peu plus âgés. Le fils de Carine parlait kirundi seulement quand il est arrivé à Québec :

En arrivant ici, tous les enfants de son âge parlaient français. Lui comprenait rien, on se disait : « il va comprendre ». Mais la télé montrait aussi des choses en français. Puis, vu qu'il était à un âge où il assimilait beaucoup les mots, il assimilait assez facilement le français. Nous, on [ne] s'est même pas rendu compte, mais 3 mois à 4 mois après, il parlait français. Mais il comprenait aussi le kirundi. On lui parlait en kirundi. Tous les mots sortaient en français, mais il comprenait toujours le kirundi. Mais sans s'en rendre compte, on lui parlait en français. Puis maintenant on communique avec nos enfants en français (Carine, burundaise).

Il s'avère également que les enfants qui ont quitté le pays d'origine en maîtrisant la langue ont tendance à mélanger en échangeant avec leurs frères et sœurs né-e-s à Québec. Le fils aîné d'Aminata est né au Sénégal et est arrivé à Québec à l'âge de 6 ans. Aminata nous explique que ce dernier aime à plaisanter en embêtant ses frères en parlant en wolof. Elle nous fait remarquer que Mamadou a gardé le wolof parce qu'elle fait en sorte que celui-ci ne le perde pas.

Nous venons de voir que les pratiques des parents sont différentes de celles des enfants. Les répertoires linguistiques des parents sont formés par le kirundi ou le wolof comme langue maternelle et le français comme langue utilitaire. Boutet et Saillard expliquent que la langue du pays d'origine et le français constituent « un capital linguistique, dont les ressources matérielles et symboliques sont en complémentarité » (2003 : 12). Pour les parents, il n'y a pas une langue moins importante que l'autre.

À ce « duo » linguistique s'ajoute l'anglais qui est considéré par les parents comme une langue indispensable pour intégrer le milieu du travail. Celui-ci est donc un atout professionnel que les parents aimeraient que leurs enfants aient. Au-delà de son utilisé professionnel, il est aussi la langue qui permet l'ouverture au monde. C'est pour ces raisons que la plupart des parents auraient souhaité que leurs enfants soient scolarisés en anglais. L'anglais aurait donc une valeur ajoutée (Dagenais, 2008 ; Haque, 2012).

La place de la langue d'origine, du français et de l'anglais démontre l'utilité que les parents ont pu leur donner soit pour l'insertion dans la société d'accueil (français), dans la communauté d'origine des parents (langue d'origine) et à l'international (anglais). À cet effet, la langue prise comme un objet social, nous remarquons que les parents qui lui accordent une importance dépendamment du sens ou de la définition qu'ils lui donnent (Charon, 2003).

Chaque langue joue donc un rôle spécifique et n'empiète pas sur la place de l'autre. Au contraire, une grande majorité des parents privilégient le plurilinguisme. Ainsi selon leurs mots, « plus ils connaissent de langues mieux c'est ». À l'opposé, seuls trois parents considèrent que l'apprentissage de beaucoup de langues par les enfants aurait pour conséquence de les bloquer, ou de ralentir leurs apprentissages et de les

embrouiller. Le plurilinguisme pour les parents immigrants a « une valeur économique et symbolique » (Dagenais, 2008 : 368).

La transmission linguistique intergénérationnelle

Une grande majorité des parents pensent que la transmission de leur langue d'origine est importante. Ceux-ci considèrent que la langue est le « socle de la transmission de la culture ». Les parents rencontrés ont démontré un certain attachement à leurs langues d'origines. Cet attachement s'explique par le fait que presque tous ont été socialisés en kirundi ou en wolof. Seulement deux parents ont eu à socialiser en français parce que leurs parents avaient décidé que le français était plus important que le wolof. Pour ces derniers la transmission de la langue du pays d'origine n'est pas priorisée.

Les parents qui disent ne pas prioriser la transmission de leur langue considèrent que l'usage de la langue du pays d'origine est limité aux communications avec la famille élargie. Parmi ces parents, deux utilisaient le français plus que leur langue dans les communications : le père de Fatima était enseignant et priorisait le français à la maison, et Abdou a suivi des études à l'école française au Sénégal et parlait français dans la cour de l'école contrairement aux autres parents. Ainsi, le désir de transmettre est intrinsèquement lié à l'importance accordée au wolof dans le pays d'origine comme cela a été démontré dans les recherches de Condon et Régnard (2010).

La communauté burundaise au travers de l'association Ak'iwacu offre des cours de kirundi. Ce projet qui a émergé depuis 2017 permet à des parents d'enseigner le kirundi avec l'appui de livres pédagogiques en kirundi. Ces cours réunissent pour la plupart environ une dizaine d'enfants. Pour les parents qui envoient leurs enfants suivre ces cours, c'est aussi un moyen de transmettre leur culture à leurs enfants.

Dans les familles sénégalaises à Québec, les parents mettent beaucoup l'emphase sur les chaînes télévisées sénégalaises. Celles-ci leur permettent d'inculquer la culture aux enfants. La plupart des parents sénégalais rencontrés font partie d'un groupe religieux qui rassemble des personnes de même origine et dans lesquelles les rencontres se passent en wolof.

Au vu de nos résultats, nous pouvons noter que plusieurs facteurs sont déterminants dans la transmission linguistique : la place accordée à la langue dans le pays d'origine, l'âge des enfants à l'arrivée, le parcours migratoire, l'insertion dans un réseau social et des allers-retours dans le pays d'origine (Deprez, 1996 ; Condon et Régnard, 2010).

Selon Spolsky (2004), la politique linguistique familiale détermine le maintien ou la perte d'une langue. Dans notre cas, les pratiques linguistiques de ces familles démontrent que le kirundi et le wolof ont été maintenus exclusivement dans les échanges des parents et chez les enfants qui sont nés au Burundi ou au Sénégal et qui sont arrivés assez âgés.

3.2. Les identités familiales

La question identitaire fait partie des enjeux de l'immigration (Wihtol de Wenden, 2010). Les conflits identitaires se font sentir principalement dans la famille immigrante. Agents de la socialisation primaire, les parents de la première génération sont confrontés à la perspective de transmettre leur culture ou pas à leurs enfants dans un contexte où ils doivent eux-mêmes s'intégrer. Nos répondant·e·s ont à plusieurs reprises mentionné leur désir de voir leurs enfants s'intégrer dans la société d'accueil tout en étant conscients de leurs origines. Nous avons beaucoup ressenti ces enjeux dans les discours des parents que nous avons rencontrés au cours de notre terrain de recherche.

Dans le cadre de notre recherche, les parents mentionnent que leur langue maternelle est un marqueur de leur identité culturelle : « le kirundi vraiment c'est mon identité » (Mireille, Burundaise). Ils y sont attachés et désirent la transmettre à leurs enfants. Cependant, dans la pratique, ils trouvent complexe de transmettre le kirundi ou le wolof à des enfants qui évoluent dans des milieux francophones (garderie, école, etc.). De cette difficulté même de pouvoir transmettre vient la question de l'identité des parents qui est différente de celles des enfants :

C'est sûr que mes enfants, [...] ils vont être complètement Québécoise et Québécois et je vais quand même essayer parce qu'ils ont une double culture. C'est sûr c'est ce que je vais quand même essayer d'inculquer dans ma culture aussi, mais je suis sûre qu'eux à 80 % ils vont se sentir... je le vois même, ma fille qui grandit, je suis sûre qu'elle c'est ça. Pour moi, elle ne connaît que le Québec. Et elle va grandir ici... Elle va passer peut-être quelques mois ou quelques

jours au Burundi. Mais elle ne va pas se sentir une Burundaise comme moi je me sens (Mireille, burundaise).

Les parents que nous avons rencontrés ne doutent pas de leur identité. Au contraire, ils affirment qu'ils sont bel et bien « Burundais-e » et « Sénégalais-e », mais que leurs enfants ont une « double culture ». Les parents sont conscients qu'ils ne partagent pas la même culture que leurs enfants. Ceci les pousse à s'interroger sur leur rôle de transmetteur de culture. Un père par exemple se demande même s'il a le droit de donner sa culture à son enfant. Ce père s'interroge également si donner seulement sa culture à son fils pourrait lui causer du tort. Et d'un autre côté, il dit que de ne pas donner sa culture serait une perte.

Les interrogations de ce répondant renvoient à la dichotomie vécue dans les familles au sein desquelles interagissent deux générations qui ne partagent pas les mêmes parcours migratoires : le groupe des parents qui se disent être d'« ailleurs » et le groupe des enfants que les parents disent être d'« ici » (Haque, 2012). La citation d'Arona illustre bien ces propos :

[...] oui mon enfant est né ici, il a grandi ici... Parce que lui, il a la nationalité sénégalaise aussi, mais est-ce que... dans ce cas-là moi j'ai mes valeurs qui viennent de mon histoire, mais ça ne sera pas son histoire à lui. [...] le principal exemple : quand moi je dis on va au Sénégal je dis : "on rentre chez nous" lui il dit il part en vacances. Ce [n'] est pas la même chose. Mon port d'attache moi c'est le Sénégal ce [n'] est pas ici. Lui son port d'attache c'est ici. Quand on vient ici, il dit "on rentre chez nous". Moi quand je suis au Sénégal je dis : « je pars ». (Arona, sénégalais).

L'interprétation de leur identité ramène les parents à la réalité que leur parcours migratoire est différent de celui de leurs enfants. D'après l'interactionnisme symbolique, chaque parent mettrait donc en œuvre un processus d'interprétation afin de manipuler et modifier le sens qu'il donne à ses actions (Brichet, 2007). En effet, les parents reconnaissent qu'ils sont sur une terre d'accueil et la culture qu'ils vont transmettre à leurs enfants résulte d'un mélange entre « ce qui est bon » de chez eux et « ce qui est bon du Québec » car, deux identités sont présentes au sein de ces familles.

Prenons l'exemple d'Astou qui dit que sa fille est une « Québécois-sénégalaise ». Elle a conscience que sa fille a fini par intégrer certaines dimensions de l'identité québécoise. Selon les interactionnistes, l'identité est un

produit du processus interactif dont l'individu fait l'expérience au cours de sa vie (Le Breton, 2014). Ces interactions poussent un individu à réinterpréter certaines dimensions de son identité et d'en intégrer de nouvelles.

À partir de leurs interactions, que ce soit avec les Québécois-es et leurs enfants, les parents sont amenés à remodeler la définition qu'ils se font eux-mêmes de leur identité et de celle de leurs enfants. Ils vont donc transmettre leur culture et choisir l'essentiel de la culture québécoise qui rejoint leurs valeurs. Les parents transmettent donc une sorte de « substrat » entre leur culture d'origine et la culture québécoise.

Le processus interprétatif, notion clé de l'interactionnisme, nous permet d'identifier ou de décrire le processus identitaire vécu par ces familles (Le Breton, 2004). Dans l'interprétation de leurs pratiques linguistiques, les parents nous révèlent qu'ils sont à même de manipuler et de modifier le sens qu'ils donnent à leurs pratiques. Ceci vient appuyer les propos de Briche : « le comportement humain n'est pas une simple réaction à l'environnement, mais un processus interactif de construction de cet environnement » (2007 : 80). En effet, les pratiques parentales prises dans le contexte d'origine sont différentes des pratiques linguistiques familiales actuelles. Dans leurs interactions avec leurs enfants et leur milieu d'accueil, les parents ont dû réinterpréter leur vision des choses et y donner un sens nouveau pour favoriser non seulement leur intégration, mais aussi l'intégration de leurs enfants à la société québécoise qui les accueille. Le processus interprétatif est donc vécu comme un processus identitaire dans ces familles.

Nous parlons donc d'identités au pluriel pour relever la double appartenance présente dans ces familles. Cette double appartenance se révèle notamment dans les pratiques linguistiques. Elle est le résultat des expériences : des parents, des enfants nés à l'étranger et des enfants nés au Québec. Dans ces familles, parents et enfants construisent une identité influencée par la société d'accueil (Haque, 2012).

Ce qui explique que le désir des parents sera de voir leurs enfants s'insérer dans la société québécoise, dans la communauté sur place et aussi avoir un lien avec des membres de famille qui sont dans le pays d'origine et qui parlent kirundi ou wolof seulement.

Le désir de s'insérer dans son réseau, permet aussi au parent de perpétuer certaines pratiques culturelles qu'il partage avec d'autres membres de sa communauté. C'est le cas de Judith qui continue à pratiquer la danse traditionnelle dans l'association burundaise Ak'iwacu. Sans ce réseau, Judith ne serait pas en mesure de perpétuer cette pratique. L'exemple des cours de langue s'inscrit dans la même logique (Deprez, 2005).

Conclusion

Les pratiques linguistiques des familles d'origines burundaise et sénégalaise sont dictées par les choix des parents pour des raisons utilitaire et identitaire. Chaque langue a sa fonction et son usage qui lui est associé. La langue du pays d'origine a une place indéniable dans la construction de l'identité des parents ; identité que les parents semblent ne pas partager avec leurs enfants. En effet, nous avons relevé une certaine dualité dans les discours des parents qui désirent transmettre leur langue et permettre en même temps à leurs enfants de s'intégrer dans la société québécoise. Les parents nous renvoient à la double culture de leurs enfants qu'ils considèrent être d'« ici » (Québec). Ceci résulte en des pratiques linguistiques différentes au sein de la même famille.

Pour transmettre leur langue, les parents ont développé certaines stratégies : cours en kirundi, regarder des chaînes télévisées sénégalaises, passer du temps dans les pays d'origine, etc. Par ailleurs, le développement de ce genre de stratégies dépend du parcours migratoire des parents et de la place qu'occupait le français dans les pratiques familiales dans le pays d'origine. Sa réussite dépend également des parcours migratoires des enfants, de la place dans la fratrie, de l'âge d'arrivée au Québec ou de la naissance au Québec et de l'insertion dans la communauté d'origine.

Enfin, pour une grande majorité des parents, le plurilinguisme est valorisé : le kirundi ou le wolof, le français et l'anglais sont tous importants et complémentaires. Dans la pratique, les parents considèrent leur langue d'origine pour l'insertion au sein de leur communauté d'origine, le

français pour l'insertion dans la société québécoise et enfin l'anglais pour une insertion à l'échelle internationale.

Bibliographie

BOUTET, Josiane et SAILLARD, Claire (2003). « Dynamique des répertoires linguistiques dans la migration chinoise », pp. 91-109, dans Jacqueline BILLIEZ (dir.), *Contacts de langues. Modèles, typologies, interventions*, Paris : L'Harmattan.

BRICHET Max (2007). *Introduction à la sociologie*, Paris : Ellipses, 176 p.

CALVET, Louis-Jean. (1996). *Les politiques linguistiques*, Paris : Presses universitaires de France, 128 p.

CHARON, Joel M. (2003). *Symbolic interactionism: an introduction, an interpretation, an integration*, New Jersey: Pearson Prentice Hall, 242 p.

CONDON, Stéphanie et RÉGNARD, Corinne (2010). « Héritage et pratiques linguistiques des descendants d'immigrés en France », *Hommes et migrations*, no 1288, pp.44-56.

DAGENAIS, Diane (2008). « La prise en compte du plurilinguisme d'enfants issus de familles immigrantes en contexte scolaire : une analyse de cas », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, no 2, pp. 351-375.

De QUEIROZ, Jean-Manuel et ZIOLKOWSKI, Marek (1994). *L'interactionnisme symbolique*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 140 p.

DEPREZ, Christine (1994). *Les enfants bilingues : langues et familles*, Paris : Crédif, 207 p.

DEPREZ, Christine (1996). « Une politique linguistique familiale : le rôle des femmes », *Education et sociétés plurilingues*, vol. 1, pp. 35-42.

DEPREZ, Christine (2005). « Langues et migrations : dynamiques en cours », *La linguistique*, vol. 41, no 2, pp. 9-22.

DEPREZ-de HEREDIA, Christine et VARRO, Gabrielle (1991). « Le bilinguisme dans les familles », *Enfance*, vol. 44, no 4, pp. 297-304.

DREYFUS, Martine (1996). « Politiques linguistiques familiales et individuelles : quels modèles ? », dans JUILLARD Caroline et CALVET, Louis-Jean (dir.), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*, Paris : AUFELF-UREF, pp.175-181.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2020). Fiche du terme : langue d'origine, *Thésaurus de l'activité gouvernementale*. [<http://www.thesaurus.gouv.qc.ca/tag/terme.do?id=7224>].

HAQUE, Shahzaman (2012). *Étude de cas sociolinguistique et ethnographique de quatre familles indiennes immigrantes en Europe : pratiques langagières et politiques linguistiques nationales et familiales* (Thèse de doctorat), France : Université de Grenoble, 348 p.

LE BRETON, David (2004). *L'interactionnisme symbolique*, Paris : Presses universitaires de France, 249 p.

LECLERC, Jacques (2014). « Burundi » dans *L'aménagement linguistique dans le monde, Québec : CEFAN*, Université Laval.

LECONTE, Fabienne (1998). *La famille et les langues : une étude sociolinguistique de la deuxième génération de l'immigration africaine dans l'agglomération rouennaise*, Paris : L'Harmattan, 286 p.

MAURER, Bruno (2014). « Francophones d'Afrique : quelles idées sur les langues ? » dans OIF (dir.), *La langue française dans le monde*, pp.39-69, Paris : Nathan.

MIDI. (2011a). *Portrait statistique de la population d'origine ethnique burundaise recensée au Québec en 2006*, Québec : Immigration et Communautés culturelles.

MIDI. (2011 b). *Portrait statistique de la population d'origine ethnique sénégalaise recensée au Québec en 2006*, Québec : Immigration et Communautés culturelles.

MONGEAU, Pierre (2008). *Réaliser son mémoire ou sa thèse : côté jeans & côté tenue de soirée*, Québec : Presses de l'Université du Québec, 164 p.

MORSLY, Dalila (2013). « Pratiques Linguistiques en contexte familial. Quelles configurations? Quelles dynamiques? » dans SINI Chérif (dir.), *Les langues dans l'espace familial algérien*, Oran : Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle, pp. 13-23.

PAGÉ, Michel (2011). *Politiques d'intégration et cohésion sociale*, Québec : Conseil supérieur de la langue française, 48 p.

POUPART, Jean (2011). « Tradition de Chicago et interactionnisme : des méthodes qualitatives à la sociologie de la déviance », *Recherches qualitatives*, vol. 30, no 1, pp. 178-199.

SABOURIN, Paul. (2009). L'analyse de contenu dans GAUTHIER, Benoît, *Recherche-sociale : de la problématique à la collecte des données*, Québec : Presses universitaires du Québec, pp. 415-444.

SAVOIE-ZAJC, Lorraine. (2009). L'entrevue semi-dirigée dans GAUTHIER, Benoît, *Recherche-sociale : de la problématique à la collecte des données*, Québec : Presses universitaires du Québec, pp. 337-360.

SPOLSKY, Bernard (2004). *Language policy*, Cambridge: Cambridge University Press, 250 p.

TERMOTE, Marc. (2008). « L'intégration linguistique des immigrants au Québec : problèmes méthodologiques, résultats empiriques et implications politiques », *Actes de la réunion annuelle des démographes européens*, Département de démographie, Université de Louvain.

UNRUG, Marie-Christine (1975). « Analyse de contenu », pp. 280-281, dans *L'Homme et la société*, vol. 37, no1. Paris : Universitaires.

WIHTOL DE WENDEN, Catherine (2017). *La question migratoire au XXI^e siècle : migrants, réfugiés et relations internationales*. Paris : Presses de Sciences Po, 232 p.