



HAL
open science

Fransa'daki Türklerin eğitim durumu ve toplumsal koşulları

Mehmet-Ali Akinci

► **To cite this version:**

Mehmet-Ali Akinci. Fransa'daki Türklerin eğitim durumu ve toplumsal koşulları. Zeynel Korkmaz. Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Kosulları, Die Gaste Verlag, 2017, 78-3-9813430-9-0. hal-02366395

HAL Id: hal-02366395

<https://hal.science/hal-02366395>

Submitted on 15 Nov 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları

SEMPOZYUM
25 EKİM 2014

PoliTeknik

Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları

Sempozyum
25 Ekim 2014

Yayına Hazırlayan/Redaktion:
**PoliTeknik Gazetesi/
Zeitung PoliTeknik**

Mays/Mai 2017
Copyright © PoliTeknik

ISBN: 978-3-9813430-9-0
Die Gaste Verlag
info@politeknik.de
Homepage: www.politeknik.de

İçindekiler

AÇILIŞ KONUŞMALARI

Sylvia Löhrmann Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti Eğitim Bakanı Çokdilliliği bir Potansiyel Olarak Kullanmak!	10
Safer Çınar Almanya Türk Toplumu (TGD) Eşbaşkanı "Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları"	16
Prof. Dr. Dirk Halm Türkiye ve Uyum Araştırmaları Merkezi Vakfı Bilim Direktörü Başkan Yardımcısı	20
Yücel Tuna Almanya Türk Öğretmen Dernekleri Federasyonu Başkanı Göçmen Azınlıklar ve Çokkültürlü Toplumun Kabul Edilmesi	24

SEMPOZYUM SUNUMLARI

1. Oturum

ALMANYA - İSVİÇRE

Prof. Dr. Drorit Lengyel Hamburg Üniversitesi Almanya'da Türkiye Kökenli Göçmenlerin Güncel Eğitim Durumu	28
---	----

Bülent Kaya Siyaset Bilimci ve Araştırmacı Face Migration İsviçre'de Türkiyeli Göçmenler	42
--	----

2. Oturum

HOLLANDA - BELÇİKA - FRANSA

Prof. Dr. Kutlay Yağmur Tilburg Üniversitesi Hollanda Eğitim Kurumlarında Okul Başarısı Tartışması ve Türk Öğrencilerin Durumu	68
--	----

Altay A. Manço | IRFAM Akademik Direktörü 92
Genç Türkler: 1990/2011 Gözlemleri Vasıtasıyla Belçika'ya Eklenmenin Değerlendirilmesi, Almanya ve Türkiye ile Mukayesesi

Prof. Dr. Mehmet-Ali Akıncı | Rouen Normandie Üniversitesi 116
Fransa'daki Türklerin Eğitimdeki Durumu ve Toplumsal Koşulları

3. Oturum

İNGİLTERE - DANİMARKA - İSVEÇ - FİNLANDIYA
Dr. Tözün İsa | Londra Metropolitan Üniversitesi 142
İngiltere'de Azınlık Gruplar ve Eğitim: 'Türkçe Konuşan Göçmenler'

Susanne Jacobsen-Pérez | Roskilde Üniversitesi 152
Türkiye Kökenli Göçmenlerin Danimarka'da Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları

Eija Kuyumcu | Stockholm Üniversitesi 170
Türkiye Kökenli ve Diğer Göçmen Öğrencilerin Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları – İsveç Örneği

Eija Kuyumcu | Stockholm Üniversitesi 196
Finlandiya'daki Göçmen Öğrencilerin Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları

4. Oturum

ABD - AVUSTRALYA
Dr. Zeynep Işık-Ercan | Rowan Üniversitesi 214
Dr. Bahar Otçu-Grillman | Mercy College
Amerika'daki Türk Göçmenlerin Eğitim ve Yaşam Durumları

Prof. Christine Inglis | Sydney Üniversitesi 226
Avustralya'da Türk Deneyimi

Prof. Dr. Mehmet-Ali Akıncı

Rouen Normandie Üniversitesi

Fransa'daki Türklerin Eğitimdeki Durumu ve Toplumsal Koşulları

Fransa ile Türkiye arasında işçi sözleşmesinin imzalanmasının 50. yıldönümü 8 Nisan 2015'ti. Yarım yüzyıl geçmiş olmasına rağmen, Fransa'ya yerleşmek için gelen diğer göçmen topluluklarıyla karşılaştırıldığında Türkler en son gelen toplum olarak bilinmektedir. Sözleşmeden üç yıl sonra, Fransa İstatistik Kurumu INSEE (*Institut National de la Statistique et des Études Économiques*) Fransa'da 7.628 Türk'ün yaşadığını belirlemiştir. Ocak 2014'te, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Dış İlişkiler ve Yurtdışı İşçi Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından verilen en son rakamlar, Fransa'da 611.515 Türk'ün var olduğunu ve neredeyse yarısının Fransız vatandaşlığına geçtiğini bildirmektedir.

Fransa'ya Türk göçünün başlamasından bu yana, Türk toplumunu konu alan birçok sosyo-ekonomik araştırma gerçekleştirilmiştir (Kastoryano, 1986), ancak bu araştırmalarda, 90'lı yılların başına kadar, dil sorunları göz ardı edilmiştir. Fransa'ya yerleşen birinci kuşağın herhangi bir şekilde dil sorunu olmamış olsa da, birinci kuşak çocuklarının okullu olmalarıyla birlikte dilsel ve kültürel değişiklikler ortaya çıkmaya başlamıştır. Nitekim, aile birleşimi kapsamında Fransa'ya küçük yaşta gelen birinci kuşak çocuklar ile Fransa'da doğup büyüyen ikinci ve üçüncü kuşak çocukların çoğu kez hiç veya çok az denilecek derecede Fransızca bilmeleri, Fransız eğitim sistemine sorun yaratmıştır, maalesef hâlâ da yaratmaya devam etmektedir. İşte bu makalemizin amacı Fransa'daki göçmen kökenli Türk toplumunun eğitimdeki konumu ve toplumsal koşullarını ele alarak ikidillilik, göç ve okul arasındaki bağlantıları incelemektir.

Fransa'da yaşayan göçmen kökenli ailelerin çocuklarının dil ve eğitim durumlarını inceleyen araştırmaların sayısı 1980'lerden bugüne gün geçtikçe çoğalmaktadır (Dabène & Billiez, 1987). Bu konular sadece ebeveynler (çocuklarının Fransız okullarında başarılı olması ve anadillerini koruyup, gelen nesillere aktarma istekleri) veya politik güçler (bu gençlerin hem okullara, hem topluma, hem de özellikle de iş dünyasına entegre olma çabaları) tarafından benimsenmeyip, aynı zamanda okul çevresinin (okulda başarısızlıklara çözüm bulma endişesi) öncelikleri konumuna gelmiştir. Yalnız bu öncelikler iki farklı söylemle karşı karşıyadır. Birincisi, yaygın son bilimsel araştırmalar tarafından da desteklenen, çokdilliliği savunma söylemi. Bu görüş, hakim sosyal temsillerin de yansıttığı, eğitimde İngilizce, Almanca, İspanyolca, Rusça veya Çince gibi değerli yabancı dillerin öğrenimini önemli kılmaktadır. İkincisi ise çocukların iki farklı dil sistemini nasıl öğrenecekleri endişesi içindeki bazı psikolojik ve dil edini mi yaklaşımları tarafından da desteklenen çokdillilik karşıtı söylemdir. Bu söylemin arkasında yatan düşünce ise sınırlı ikidillilik¹ kavramıdır; yani çocuk kendi özbenliğini bilemeden iki dile de iyi derecede sahip olamaz (tekdilli bir kişiye göre iki dilini de iyi bilemez). Bu söylemler daha çok dil gelişimi sürecinde olan ikidilli küçük çocukları ilgilendirmektedir. Siyasilerin zaman zaman devam ettirdikleri bu söylemleri eğitim uzmanları da benimsemektedir. Hatta çocukların kendileri bile ikidillilikleri konusunda -ki söz konusu dillerinden biri azınlık dili ise- menfi ve aşağılayıcı önyargılar üretebilirler.

Ebeveynler ile ilgili olarak, Prohic ve Varro (2007: 104) "hem çoğunluk hem de azınlık diline hakim insanların çocuklarına, dil uyumunu kolaylaştırıyor bahanesiyle, kendi azınlık dillerini aktarmama bilinçaltı seçiminin dayatıldığını gözlemek ilginçtir" diye belirtmişlerdir. Böylece azınlık dili kullanan kişilerin ikidillilik konusunda egemen ideolojiyi tamamen benimsediklerini söylemek mümkündür. İki ana nedenden dolayı eğitim kurumları genellikle bazı öğrencilerin çokdilli olduklarının farkında bile değildir: İlk neden öğretmenlerin bunu her zaman görememeleri (oldukça nadir), ikincisi de çocukların bunu bildirmemeleri, hatta gizlemeleridir.

¹ Bir dönem azınlık dili konuşan çocukların ikidilliliklerine "yarım dillilik" yani "semilingualism" adı verildi. Bu kavram karşıt menfi çağrışımlarla yüklü olduğu için, birçok çalışma tarafından eleştirilmiştir (bkz. Romaine, 1989).

İkيدillilik kavramı tutkulu olduğu kadar korkutucudur da. Yaklaşım ne olursa olsun, ortak çıkarlar adına önemli olsa da tartışmaları körükler. Yanlış algılanmadan ziyade özellikle veliler, öğretmenler, dil terapistleri ve kurumlar tarafından açıkça yanlış bilinir.

Bu arka plana dayanarak, öncelikle, genel olarak kısaca göçmen çocuklarının ikidillilik ile ilgili sorunlarına odaklanarak, dil, kültür ve göç arasındaki bağlantılara değineceğim. Devamında Fransadaki Türk toplumu ve göçmen Türk kökenli ailelerin çocuklarının eğitimdeki konumlarını tartışacağım. Son olarak da, Fransızca-Türkçe ikidilliliğine ilişkin araştırmalardan yola çıkarak, söz konusu çocuk ve gençlerin Fransız eğitimindeki karşılaştıkları zorlukları ele alacağım.

1. Dil, Eğitim ve Göçmenlik

Son 50 yılda, sanayileşmiş Batı Avrupa ülkelerine göçmen ailelerin akını dil ve kültür temaslarına yol açmıştır. Bu temaslar neticesinde önemli sosyal ve dilsel sorunlar ortaya çıkmıştır; bunlar arasında birinci kuşak için uyum -ama özellikle de, kendi dil ve kültürlerinin geldikleri veya doğdukları ülkenin okul sisteminin farklı olmasından dolayı- göçmen kökenli çocuklar için ise okullarda birçok sorunlar - ki bunların başında hem yerel dili öğrenememe hem de yüksek başarısızlık oranı gelir - yer alır. Araştırmalar küçük yaş çocukların aynı anda veya arka arkaya iki dili de öğrenebileceklerini göstermiştir. Eğer evde iki dil de kullanılıyorsa, çocuklar doğuştan aynı anda ikidilli olabilmek şansına sahiptir. Ancak, bunların birçoğu için ikinci dil edinimi süreci birinci dilin (yani çoğu durumda ebeveynlerin ana dillerinin) öğrenilmesinden sonra, özellikle anaokuluna veya ilkokula gitmeleri ile başlar. Bu durum birçok göçmen kökenli ailenin çocukları için geçerli olup, ailelerin geldikleri ülkeye daimi olarak yerleşmeleri ve çocukların da büyümeleri ile dillerin kullanımları değişime uğrar (Deprez, 1994 ; Lüdi ve Py, 2003 ; Hélot, 2007). Söz konusu yeni duruma ebeveynler uymak zorunda kalır, beraberinde ana dilinin yeni kuşaklara aktarımını veya kullanımını muhafaza etme gibi birçok sorunları gündeme getirir (Yağmur ve Akıncı, 2003).

Batı Avrupa'da göçmen kökenli ailelerin çocuklarının dil kullanımları çok sayıda araştırmanın konusu olmuş, söz konusu çalışmalar çelişkili sonuçlar göstermiştir. Bazıları tekdillilere nazaran bir dil gecikmesi söz konusu olduğunu dile getirmiş ya da bu gecikmenin sadece okuma ve yazma

gibi faaliyetlerle ilgili olduğunu ifade etmiştir (Akıncı, Jisa ve Kern, 2001; Beaudelot ve Establet, 2009; Cummins, 2014). Başka araştırmalar ise, dil sorunlarının, okul başarısı veya başarısızlığından ziyade bireysel ve kültürel faktörlerle ilişkili olduğunu savunmuşlardır (Akıncı, 2006; Akıncı ve Decool-Mercier, 2010). Ayrıca, pratikte etnik azınlıklara veya alt sosyal sınıf grup çocuklarına tam olarak ikidilliliklerini geliştirme fırsatı verilmediği de vurgulanmaktadır (Hélot, 2007). Bu çalışmalar ikidilliliği göçmen kökenli çocuklar için kısıtlayıcı, ama elit kesim çocukları için özellikle de erken yaşta ikinci dil öğrenim programları sayesinde, teşvik edici aykırı düşüncesini de göstermektedir.

Genellikle okul bağlamında gerçek ikidilliliği geliştirmek mümkün iken, önyargıların kurbanı öğretmenler göçmen ailelerin çocuklarının sadece yerel dile (Fransızca) odaklanmaları gerektiği inancını taşır. Böylece, “çoğu durumda, anadili çözümün değil sorunun bir parçası olarak kabul edilir. Bazen okullar anadillerinin okul dilini öğrenmek için, genellikle de okul başarısında, uygun olmadığını düşünüp dikkate almamaktadırlar” (Cummins, 2011: 7). Oysa ki araştırmalar öğrencilerin birinci ve ikinci dilleri arasında ve bu hangi birinci dil olursa olsun (azınlık veya çoğunluk), kalıcı, güçlü ve müspet bağlantı olduğunu göstermektedir (August ve Shanahan, 2006; Cummins 2001; Genesee ve diğ., 2006; McCarty, 2008). İki dilde eğitimin öğrencilerin akademik gelişimi üzerinde uzun süreli olumsuz etkilere yol açmadığı kesindir. Cummins’e (2014 : 50) göre, “Azınlık grup öğrencilerin okul başarısızlığı birçok faktörün sonucudur (örneğin toplumda azınlık dili konuşanların değer görmemesi, sosyo-ekonomik konum, ucuz eğitim imkânları, öğretmenlerin düşük beklentileri...)”.

Göçmen kökenli çocukları anarken sık rastlanan bir ortak kanı ise, okul başarısızlığı bağlamında “göçmen kökenli” etkenini açıklayıcı gören kanıdır. Eğitim düzeyi ve yabancı kökenli ebeveynler arasında istatistiksel bir ilişki kanıtlanmış olsa da, “göçmen” değişkeni ayrımcı ya da tek başına eşitsizliğin açıklaması anlamına gelmez. Babaların meslekleri ile ailelerin boyutları ele alınıp karşılaştırıldıklarında göçmen kökenli çocukların “öz Fransız” akranlarıyla aynı ya da kötü, hatta bazen biraz daha iyi başarı sergiledikleri kanıtlanmıştır (Zeroulou, 1988; Vallet ve Caille, 1996; Lahire, 1995). Zorlukların veya okul başarısızlığının nedenlerinin göçmen kökenli öğrencilerin büyük çoğunluğunun alt sınıflara ait olmalarından kaynaklandığı da ortaya konmuştur (Baudelot ve Establet, 2009).

Eğitimdeki durumlarını ve dil sorunlarını ayrıntılı bir şekilde aktarmadan önce aşağıda Fransa'daki Türk toplumunun özellikleri özetlenmiştir.

2. Fransa'daki Türk Toplumunun Özellikleri

Fransa'ya Türk göçünün tarihi diğer göçmen gruplarına göre daha yenidir. İkinci Dünya Savaşı'ndan kısa bir süre sonra sadece 7.770 Türk Fransa'da yaşamaktaydı. Bu sayı 1954 yılında 5.273'e düşmüş ve 1968 yılında tekrar 7.628'e ulaşarak artış göstermiştir. Ancak Türkiye ile Fransa arasındaki ilk ikili anlaşma 8 Nisan 1965 tarihinde imzalanmış, ama kitlesel göç aslında 1970'lerin başında başlayarak 1980'lere kadar devam etmiştir. 1968 yılında 7.628 olan sayı 1972 yılında 50.860'a yükselip, 1982 yılında 123.540'a ulaşmıştır. 1990 nüfus sayımında Türkler 202.000 olarak Fransa'da dördüncü göçmen toplumu konumuna gelmiştir (yabancıların toplam %5,5'i). Son resmi INSEE nüfus sayımında (2000) en çok artan göçmen nüfusu Türklerde gözlemlenmiştir. Kişinin uyruğu temel alınarak yapılan bu sayımda Türklerin nüfusu 262.652 olarak hesaplanmıştır. Manço (2004), Fransa'daki Türklerin sayısını 2004 yılında 326.000 olarak belirlerken T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nun Ocak 2014 için verilen Fransa'daki Türk nüfusu 611.515'tir. Son INSEE (2012) verilerinde, 2008 yılı için birinci ve ikinci kuşak Türk nüfusu 459 000'dir. Fransız vatandaşlığına başvuran Türklerin 2003 yılında 10.492 (Kastoryano, 2003), 2006 yılında 13.618 olduğunu düşünürsek (Petek, 2010: 28), bu sayının son 15 yılda kolayca toplam Türk toplumunun %50'sini oluşturduğu tahmin edilmektedir. Fransız vatandaşlığını elde etmiş Türklerin sayısı son 20 yılda artsa da, değişen Fransız politikaları neticesinde kararname ile Fransız vatandaşı olmak için sadece Fransızca konuşmak yeterli olmayıp, aynı zamanda cumhuriyetin değerlerini bilip benimseme şartı da aranmaktadır. Bu durumda, resmi olmayan kaynaklar, şu anda Türklerin Fransa'daki nüfusunu yaklaşık 550.000 olarak bildirmektedir. Villanova (1997), Rollan ve Sourou'nun (2006) çalışmalarına göre, Türklerin en yoğun yaşadıkları Fransız bölgeleri arasında birinci sırada %20 ile Paris bölgesi, ikinci sırada %17 ile Rhône-Alpes bölgesi üçüncü sırada ise %15 oranla Alsace bölgesi gelmektedir. Ayrıca oransal olarak az olsa da, yoğun buldukları diğer bölgeler ise şunlardır: Bretagne, Normandiya, Lorraine, Franche-Comté ve Centre.

Başlangıçta göç ekonomik nedenli ve göçmenler de erkeklerden oluşsa da, 80'lerin başında erken aile birleşimi çerçevesinde kısa dönemde aile göçüne dönüşmüştür (Petek-Şalom, 1995). Bu sonuç, 1982 nüfus sayımının kadın ve 14 yaş altı gençlerin sayısında güçlü bir artış göstermesinden anlaşılmaktadır. Toksöz için (2006: 31) "aile birleşimi göçmen işçilerin kalıcılışmasında dönüm noktasıdır." Böylece birinci kuşak göçmenlerin eşlerini ve çocuklarını yanlarına alıp ülkelerine dönme düşüncelerine rağmen, artık ailesel bağları da olması nedeniyle, Fransa'da yerleşik konuma geçmişlerdir. Hatta 1990'ların başlarında birçok aile Fransa'ya daimi yerleşmeyi seçip, nüfusun üçte biri kendi evini satın almıştır (Villanova, 1997). Aldıkları Fransız vatandaşlığıyla ve edindikleri mülklerle göçmenlerin geleceğini Fransa'da görmesi "kesin dönüşün efsane" haline geldiğinin kanıtıdır (Sayad, 1998: 27).

Bu nedenle çok az bir zaman okuma yazma bilmeyen birinci kuşağı, geleceği için bambaşka umutları olan Fransa'da doğup büyüyen eğitimli bir ikinci kuşak takip etmiştir. Bunun da Fransa'da Türk nüfusunun genel görünüşünün üzerinde tabii ki etkisi vardır. Ayrıca Fransa'daki Türk toplumunun² özellikleri arasında etno-kültürel kökenine bağlılık önde gelmekte, Türkler uluslararası topluluk olgusu oluşturarak yaşam biçimlerini geniş aile ve mahalle komşuluğu etrafında yapılandırmaktadırlar (Tapia, 1995). Sonuç olarak toplum için dayanışmanın güçlendiği ve Türk olmayanlarla sosyal etkileşimin zayıfladığı ortaya çıkmaktadır (bkz. Armagnague, 2008). Birçok işaret bunların göstergesidir:

- 320'den fazla olarak hesap edilen Türk dernekleri sayısında büyük artış vardır (Rollan ve Sourou, 2006). Bu derneklerin başlıca hedefleri göz önüne alındığında, üç tür ortaya çıkmaktadır:

1) Dini faaliyet ağırlıklı dernekler: Göçün ilk yıllarında özerk olan bu derneklerin öncelikli amaçları ibadet yerleri oluşturup Türkiye Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan resmi imamlar istemektir. 1990'larda Diyanet'e bağlanan bu dernekler çoğunlukla bu ulamdadır. "Avrupa'da bir Türk camisi, hem ibadet, hem toplantı hem de buluşma yeridir. Üyeleri ilgilendiren bilgi akışını (idari sorunlar, iş ve konut arama, ticari işlemler...) sağlar. Ama

² Fransa'daki Türk toplumunun (Tapia, 1995) türdeş olmadığını söylemeye gerek yok. Tüm araştırmalarım sadece "Ben Türküm" diyen kişiler ile sınırlıdır. Fransa'daki Türk toplumu içerisinde tabii ki Kürt kökenli olanların oranı bir hayli yüksektir, yalnız benim çalışma konum olmamıştır (Kürt diasporası ile ilgili ayrıntılı bir çalışma için bkz, Akin, 2011).

aynı zamanda caminin eğitim ve eğlence işlevleri de vardır. Mescitin yanı sıra hemen hemen tüm camilerin kahvehanesi, toplantı salonu, Fransızca veya Türkçe dil kursları ya da mesleki yeterlilik kursları (muhasabe, bilgisayar, terzi, yemek), okul ödevlerine destek amaçlı derslikleri mevcuttur. Birçok caminin küçük de olsa (genelde dini eserleri ve Türk tarihini oluşturan) bir kütüphanesi bile vardır ve bazı salonları spor salonu haline de getirilmiştir” (Manço, 1997: 103). Bu faaliyetlerle birlikte, hem dernek gelirlerine destek, hem de üyelere helâl mal temin etmek amacıyla Türk yiyecek-içecekleri satan küçük bakkallar camilerin bir parçası haline gelmiştir.

2) *Politik amaçlı dernekler*: Birinci ulam derneklere kıyasla sayıları çok daha azdır. Türkiye’deki siyasi partiler göçmenlerin hayatlarındaki boşluğu ve devletin onlarla olmamasını fırsat bilip Türk nüfusunun yoğun olduğu şehirlerdeki temsilci şubelerini yasal dernek statüsüne taşımıştır. Temelde 1980’li yıllara kadar sol veya sağ görüşlü olan bu dernekler, 1990’lı yılların başında solcu derneklerin ortadan kaybolması ile sivrilmişlerdir. Bunlar arasında, milliyetçileri temsilen *Türk Federasyonu*, İslamcı grupları temsilen *Milli Görüş*, *Süleymanlı*, *Nurcu* dernekleri yer alır (ayrıntılar için bkz. Manço, 1997). Bozarlan’a (1990: 73) göre, “Bu teşkilatların niteliği onları dernek olarak tanımlamasa da, siyasi nitelikte gerçek dernekler olarak açıklanmaları mümkündür.” Ancak son 20 yılda Türkiye’de siyasi bir parti taraftarı olmalarına rağmen bu dernekler de tam olarak yukarıdaki birinci kategorideki derneklerin sunduğu faaliyet ve hizmetlerin (dini dersler, hac organizasyonu, dil kursları, kültürel etkinlikler, vb.) hemen hemen aynılarını sunmaktadırlar. Bu nedenle isimleri hariç bu iki tür dernekleri ayırt etmek o kadar kolay değildir. Hatta bu iki ulam dernekler birbiriyle rekabet içindedirler.

3) *Sosyo-kültürel faaliyet ağırlıklı laik dernekler*: Fransa genelinde bunların sayısı yirmiyi aşmayı başlıcaları şunlardır: Paris Anadolu Kültür Merkezi (CCA), Paris Türkiyeli Yurttaşlar Meclisi (ACORT), Nancy Attatourque ile birlikte Strasbourg Türk İşçileri Dayanışma Derneği (AST-TU)³. Bu dernekler, Bahammou’nun da (2011: 101) hatırlattığı gibi, daha çok uyum konusunda “yabancıların kendi derneklerini kurma yasası tari-

³ Bu dernekler arasına Fransa’da 25 yıl faaliyet gösterip maddi sorunlar yüzünden 2010 yılında kapanan Paris Türk Göçmen Derneği ELELE’yi eklemek mümkün.

hi olan 1981'den bu yana göçmen dernekleri güçlü bir kanıt sunar: Sadece baskı ve endişe nesnelere olmayıp göçlerinin aktörleridir." Bu nedenle bu dernekler sadece Türklerin gönül bağlarıyla birbirleriyle buluşmalarını sağlamaz, aynı zamanda küresel kimlik oluşumunun da bir parçasıdır. Aslında dilin, kültürün ve dinin korunmasında çok büyük rol oynamaktadırlar (Akıncı ve Yağmur, 2010). Bu dernekler Türk toplumunun olduğu yerlerde sosyal etkileşim kontrolünü arttıran ve başlıca hedefleri kadın ve çocuklar olan mekânlardır.

- Ayrıca topluma yönelik ticaret amaçlı mekânlarda da büyük artış vardır. Fransa'ya ilk gelişlerinde birinci kuşak Türk göçmenlerin çoğunluğu ya fabrika ya da inşaat işçisiydi. 1980'lerde fabrikaların kapanmasıyla Türkler esnaf ve kendi işyerlerinin işvereni olarak inşaat sektörü ve dönercilik işine yönelmişlerdir. Genellikle çocuk yaşta aile birleşimi kapsamında Fransa'ya gelen ve eğitimlerini teknik liselerde gören veya tamamlamayan ikinci kuşak gençler bu aile işletmelerini devralıp aynı meslekleri sürdürmektedirler.

- Türk göçmenlerin anavatanlarıyla güçlü bağlarının bir kanıtı da memleketten biriyle evlenmeleri ve yıllık izinleri için genelde Türkiye'yi seçmeleridir. INSEE'ye (1997) göre genç kızların %98'i ve erkeklerin %92'si Türkiye'den bir eşle evlenmektedir. Başka göç ortamlarında gözlemlendiği gibi (Hollanda, Almanya vs.), grup içi evlilik oranı Türk göçmenler arasında çok yüksektir. Böylece Türk dili aile içinde hâlâ baskın dil olduğu için, çocuklar anaokuluna başlayana kadar sadece Türkçe öğrenmektedir (Akıncı 2001, 2006; Hamurcu-Süverdem, 2015).

- Göçmenler Türkçe yazılı ve görsel medyaya da kolayca ulaşabilmektedir. Göçün başlangıcından itibaren büyük Türk gazeteleri de maddi imkânı hissedip Avrupa'da kendi gazetelerini çıkarmaktadır. Son yıllarda ikinci kuşağa yönelik tekdilli veya ikidilli haftalık gazeteler de mevcuttur. Hanelerin tümünde varolan çanak antenler/internet sayesinde Türk göçmenleri Türk dili ve kültürü ile her gün bir arada olma olanağı sağlayan Türk televizyon kanallarını izleyebilmektedirler. Batı Avrupa'da son yirmi yıl içinde Türk sanatçılarının film, konser ve sergilerinde de büyük artışlar olmuştur. Bu durumda hâkim toplumlar açısından Türklerin yaşadığı ülkelere önemli derecede uyumunu geciktiren etkenler arasında görsel medya gelmektedir. Yazılı medya kadar birçok Türk televizyon kanalı için de göç paha biçilmez bir mali nimet oluşturmaktadır. Hatta büyük kanalların çoğu Avrupalı Türklere yönelik özel kanal ve programlar sunmaktadır. Ayrıca son 10 yılda kullanımı hızla yaygınlaşan internet, birden faz-

la yazılı ve görsel medyaya ulaşmayı sağlamış ve sosyal medya (Facebook, Twitter...) göçmenlerin hem dil hem de kültürleriyle iç içe yaşamalarını kolaylaştırmıştır. Ve bu durumda göçün ilk yıllarına nazaran göçmenler artık dil ve kültürlerinin çok zengin çeşitlerine erişebilmektedirler.

Aile içinde dil kullanımları ile ilgili olarak, 1990'ların başındaki ilk anketlerimizden birinde (Akıncı, 1996), Fransa'daki Türk ailelerin %77'sinin ev içinde yalnızca Türkçe, %3'ünün yalnızca Fransızca ve geri kalan %20'sinin ise iki dili de kullandıkları ortaya çıkmıştır. Buna benzer sonuçlar sonraları yapılan başka araştırmalarda da tespit edilmiştir. Türk kökenli gençlerin ebeveynleriyle iletişimi çoğunlukla Türkçe, akranlarıyla (kardeşler veya arkadaşlar ile) ise Fransızca kurdukları ortaya çıkarılmıştır (Akıncı, 2003; Irtis-Dabbah, 2003). Aşağıdaki tablo ikidilli ikinci kuşakların dillerinin farklı kişilerle (kişinin annesiyle, babasıyla, kardeşleriyle ve aynı kökenli arkadaşlarıyla) ve iki ayrı zaman sürecinde (2000 ve 2010) kullanımının sonuçlarını vermektedir.

Yıl/denek sayısı	2003 (n=106)*				2010 (n=82)*			
	FR	TR	FR + TR	Cevapsız	FR	TR	FR + TR	Cevapsız
Konuşulan kişi/dil tercihi								
Anne	3	62	35	0	17	45	35.5	2.5
Baba	0	55.5	43.5	1	6	43	46.5	5
Kardeşler	40.5	1	55.5	3	44	7.5	41	7.5
Arkadaşlar	37.5	2	61.5	0	27	8.5	61	4.5

Tablo 1: Dil kullanımları 2003-2010 karşılaştırması (Akıncı, 2014)

(*Yüzdeler tüm yaş grupları sonuçlarına dayanmaktadır).

Hem 2003 hem de 2010'daki sonuçlar, Fransa'da ikidilli Türk gençlerinin çoğunluğunun ebeveynleri ile sadece Türkçeyi iletişim dili olarak kullandıklarını göstermektedir. İkinci seçenek olarak ortaya çıkan sonuç ise, her iki dilin de aile dili haline geldiğidir. 1996'da %20 olan bu oran, 2003 ve 2010'da %40'lardadır. Bu değişimin diğer göstergesi de ebeveynlerle sadece Fransızca iletişim kurulmasının son ankette annelerle %17, babalar ile %6

sonuçlarıdır, oysa 2003'te bu oranlar sadece %3 ve %0 idi. Kardeş ve arkadaşlar sonuçlarına bakacak olursak, 2003'te olduğu gibi 2010'da da her iki dilin de çoğunluk tarafından tercih edildiği görülmektedir. Bu sonuçlara paralel olarak, sadece Türkçenin kullanımı ise akran grubunda her iki anket dönemi için yok sayılacak derecede düşüktür. Bu etkileşimlerin, Türkçenin yoğun bir şekilde kullanıldığı bir ortam olarak, Türkiye'ye tatile geldiklerinde değişip değişmediğini de kontrol etmek istedik. Beklenileceği gibi sonuçlar genel eğilim yönünde olup, ebeveynler ve akranlarla sadece Türkçe kullanımı artmakta, her iki dilin de kullanımı özellikle anne ve kardeşlerle, oranlar düşük de olsa, devam etmektedir (Akıncı, 2003).

Dini aidiyet duygusu, dini ve ulusal kimlik kaybı korkusu açısından direnç olarak görülür. Türk kültürüne özendiren davranışların yeni kuşaklara aktarılması açısından göç ortamında Türklere ulusal kimliklerini korumayı sağlayan dini direnç değil, dini kimliktir. Fransa'daki ikinci kuşak Türk gençleriyle yaptığı çalışmada Irtis-Dabbah (2003: 109) gençlerin %96.5'nin dininin İslam olduğunu göstermiştir. Ancak dini uygulamalara gelindiğinde, kızların %55.6'sı ve erkeklerin %52.2'si sadece ara sıra dini vebeleri yerine getirdiklerini açıklamış ve her iki cinsiyet de yaklaşık %23'lük bir oranla bunu düzenli olarak uyguladıklarını ifade etmiştir. Bu da dini kimliğin simgeler üzerinden devam ettirildiğini ve dini uygulamanın gençler arasında yaygın olmadığını göstermektedir. Kuran kurslarına ise %53'ünün küçükken katıldığı, %40'ın ise hiç gitmediği ortaya çıkmıştır. Gençlerin %74'ünün dini yasaklara uydugu, %75.7'sinin de Ramazan ayında oruç tuttuğu ortaya çıkmıştır. Birinci kuşak göçmenleri ilgilendiren başka bir çalışmada, Tribalat (1995: 236), kadınların %42'sinin, erkeklerin %31'inin düzenli olarak İslam'ı uyguladıklarını tespit etmiştir. Aynı araştırmada, kadınların %66'sı ve erkeklerin %63'ü yaşamlarının bir döneminde dini eğitim aldıklarını bildirmiştir. Diğer Avrupa ülkeleri ile karşılaştırıldığında bu oranlar Türklere için daha yüksektir. Yaşadıkları ülkeye geliş ve mevcut yaş dini uygulamalarda büyük rol oynayabilir. Böylece "Türkiye'den gelen yetişkin göçmenler arasında (anket sırasında) 20-29 yaş arası olanların dini uygulamalarının bu yaşta olup, çocuk yaşta gelenlere göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır (%30'a karşı %50)" (Tribalat, 1995: 243). Bu nedenle Türkiye'den gelen göçmenlerde yüksek dindarlık görülmektedir. İslam'a bağlılık kimlik gelişiminin hem bireysel hem de toplumsal olgusudur. Diğer bir deyişle, Fransa'da İslam'a aidiyet, kendini bilmenin yolu olduğu kadar kendini tanıtmının da yoludur.

Irtis-Dabbah'a (2003) göre din, kendini korumak ve sosyal kontrol olarak işlev görmektedir.

Tüm bu etkenlerin sonucu Fransa'daki Türk toplumunun içine kapanık bir tavır sergilediği ve göç sürecinin sürekli kendini yenilediğini göstermektedir. Böylece dini uygulamalar yoğun olmakla birlikte anadili kullanımı da devam etmektedir. Türk toplumunu içeren son 10 yılda gerçekleştirdiğimiz bir dizi çalışmamızda (Akıncı, 2001, 2006, 2008; Yağmur & Akıncı, 2003) Fransa'daki diğer göçmen topluluklara nazaran kardeş ve akranlarla Fransızca kullanımının her ne kadar çoğaldığını görsek de ebeveynlerle anadili kullanımı ve dolayısıyla koruma oranı hâlâ yüksektir. Bu koruma ikinci kuşak gençlerin ikidilliliklerinin gelişmesine yardımcı olup, azınlık dili konumunda olan Türkçenin otomatik olarak kaybolmasını engellemektedir (Akıncı, 2006).

3. Göçmen Türk Toplumunda Çocuk Eğitimi

Göç ortamında dil kullanımlarını anlamak için çocuk/ebeveyn ilişkileri konusunda bazı genel bilgiler vermek yararlıdır. Türk ailelerinin özelliklerinden bir tanesi ebeveynler ile çocuklar arasında pek fazla iletişimin olmamasıdır. Geleneksel Türk kültüründe çocukların genelde aile içinde söz almaları, görüşlerini bildirmeleri veya sorunları açıkça dile getirmeleri teşvik edilmez. Bu geleneğe bağlılık birinci kuşak için epey geçerli olsa da, Fransa'da doğup büyüyen, eğitim görmüş çevrelerle kültür teması içindeki ikinci nesil gençlerde önemli ölçüde değişikliğe uğramıştır. Buna rağmen ikinci nesil birçok aile içinde, birçok çocuk veya genç, ailenin, anne babanın ya da büyükanne büyükbabanın göç öyküsünden habersizdir. Hatta bazıları ebeveynlerinin nerede doğduğunu, nerede okula gittiğini, okul hayatlarında neler yaşadıklarını bilmemektedir. Bu davranışın Türklere mi, göçmen ailelerine mi ya da hatta alt sınıf Fransız ailelerine mi özgü olup olmadığını sorgulamak gerekir. Ait olduğu sosyal sınıfı ne olursa olsun, Türk kökenlilerde iletişim az görülse de, bu davranışın daha çok belirli bir sosyal sınıfa ait olduğunu düşünmek mümkündür.

Fransa'da doğup büyüyen ve eğitim gören ikidilli çocukların türdeş bir grup oluşturmadıkları aşikârdır. Nitekim onları birinci veya ikinci kuşaktan ebeveynlerden Fransa'da doğmuş ya da Fransa'ya 6 yaşından önce veya sonra gelmiş (*ardışık ikidillilik vs geç ikidillilik*) kişiler olarak gruplandırabiliriz. Son konumlardaki çocuklar, bugünlerde daha az sıklıkla rastla-

nan, genelde aile birleşimi kapsamında Fransa'ya gelmiş, “yeni gelenler” olarak adlandırılan çocuklardır. Her durumda bunlar aynı uyrukluğa paylaşılan ve ağırlıklı olarak kendi aralarında çoğunlukta Türkçeyi tercih eden birinci kuşak ebeveyn ya da genellikle Fransa'da nadir görünen, evde yalnızca Fransızca veya çok kısıtlı olarak bazı durumlarda her iki dili de kullanan karma aile oluşturan ebeveynleri içerebilir. Dahası, ebeveynlerden birinin Fransa'da doğmuş olup ve çocukları ile Fransızca'yı kullanıp, aile içinde Türkçeyi tercih edenleri de içerebilir. Yukarıdaki gruplardan birine ait olma, çocukların dil becerilerini, okul başarılarını ya da yaşadıkları topluma uyumlarını etkiler.

Türkiye'den gelme, ebeveyni Fransa doğumlu bir çocuk aile içinde sadece Türkçe edinimiyle başlar. Çocuk Fransa'da doğup büyüdüyse de, etrafında (ebeveynlerin, geniş ailenin, bazen mahallesinin) kullanılan tek dil Türkçedir. Eğer çocuk kreşe gitmiyorsa Fransızca ile ilk teması ilkin anaokuluna başlamasıyla gerçekleşir. Fransızca'yı iletişim dili olarak kullanmayan bu çok küçük çocukların en azından televizyonda, süpermarkette, mahallelerinde, bazen komşularında Fransızca duymuş olmaları mümkündür. Dolayısıyla Fransızca'yı anlamıyorlar anlamına gelmez. Burada dikkate alınması gereken başka bir etken, çocuğun ondan büyük kardeşinin olup olmamasıdır. Yukarıdaki açıklamalar genelde ilk çocuklar için geçerli olup, sonradan doğanların, doğal olarak Fransızca'yı okuldan eve taşıyan ağabeyleri ya da ablaları aracılığıyla, Fransızca ile ilk temasları ev içinde gerçekleşmektedir.

Göçmen Türk aile kökenli çocuklar için birçok yönden anaokuluna giriş çok önemli bir dönüm noktasıdır. Aile ortamını bırakıp aşına olmaları zorunlu yeni bir ortama girerler. Hiç tanımadıkları, bilmedikleri, onların dilini konuşamayan akranları ve yetişkinlerle bir konumda bulunmaktadır. Bu yeni durum, onlar için dil öğrenme sürecinde bir kopukluk oluşturur. Sıradan ve tekdilli bir ortamda, okul, çocuğun dil bilgisini geliştirip arttırdığı bir yerdir. Türk aile kökenli çocuklar için ise, okul dil devamlılığını sağlamaz. Böylece, dil gelişimi iki düzey ve farklı dünyalarda gerçekleşir. Ebeveynlerin motivasyonu ve çocuğun kişiliği yeni ortama uyumunda önemli bir rol oynamaktadır. Fransızcasının ilermesine de bağlıdır.

Ayrıca, Fransa'daki Türk kökenli çocuk ve gençler, Türk dili ve kültürü dersleri sayesinde ilkokul ikinci sınıftan ortaokul son sınıfa kadar, hatta

bazı şehirlerde lise sona kadar ölçünlü akademik Türkçeyi öğrenme şansına sahiptirler. Bu derslerde çocuklar Türkçe okuma ve yazma öğrenmenin yanı sıra Türkiye'nin tarih ve coğrafyası hakkında bilgi edinebilmektedir (Petek, 2004; Gautier-Kızılyürek, 2007; Akıncı ve Jolly-Yılmaz, 2008; Tapia, 2010).

Herhangi bir ilkokulda anadili ve kültür derslerinin açılabilmesi için dersi talep eden en az 12 öğrenci zorunluluğu vardır. Bu sayı öğretim yılı sonunda okul müdürlerinin özellikle yabancı uyruklu ailelere dağıttıkları anketlerde belirlenmekte, ona göre İl milli eğitim tarafından da onaylandıktan sonra derslere başlanılmaktadır. Bu derslerin gerçekleştirilmesi için başka iki etken daha vardır. Bunlardan birincisi, o dersleri verebilecek uygun durumda bir öğretmenin olmasıdır. Öğretmenler her bölgeye bir yıl önceki toplam öğrenci sayısı temel alınarak atanmaktadır. Türk ailelerinin çoğunlukta oldukları bölgelere 3'e kadar öğretmen görevlendirilmektedir, ama bu sayı çoğu illerde tektir. Bu durumda da bir öğretmenin haftalık ders verebileceği uygun zamanı kısıtlı olduğundan, her okulda ders verilmesi mümkün olmayabiliyor. İkinci önemli etken ise dersliklerin bulunamamasıdır. Bazı bölgelerde gerek belediye yetkilileri, gerekse okul müdürlerinin bu tür derslere kolaylık sağladıkları söylenemez.

Bu nedenlerle birçok okulda Türkçe öğretilmemekte, dolayısıyla da ikinci veya üçüncü nesil çocuklar Türkçeyi yalnızca aile içi iletişim kapsamında öğrenebilmektedir. Bu durumda çocukların standart dil ile tek bağlantıları uydudan izlenen televizyon kanalları veya Türkiye'deki yakınlarına ziyaret amaçlı tatillerdir. Dabène ve Billiez'e göre (1987) göç ortamında anadili gelişiminde, aile, akran grubu, okul ve ebeveynlerin anavatanı önemli rol oynamaktadır. Türkçe anadili ve kültür derslerine katılan çocukların Türkçe dil becerileri gelişmeye devam ederken, katılmayanların Türkçeleri, genellikle günlük konuşma dili ile sınırlı kalmaktadır (Akıncı, 2009; Akıncı ve Jolly, 2010).

Ayrıca Türkçe, 1990'lı yılların ortasından beri anadili ve kültür dersleri kapsamının dışında yabancı dil olarak da verilmektedir. 21 Kasım 1994 yılında yayınlanan bir bakanlık kararnamesiyle Fransız ortaöğretim programına alınarak ortaokul ve liselerde Türkçenin ikinci ve üçüncü yabancı dil olarak okutulması yürürlüğe girmiş olup, Fransa Milli Eğitim Bakanlığı'nın Türkçe Baş Müfettişliği'nin denetimi altında, bakanlığın yabancı dil öğre-

tim programlarına bağlı olarak yürütülmektedir. Bu dersler konusunda Gökalp (2001: 150) “Türk göçmen kökenli çocukların ortaokul birinci sınıfta öğretilen başka bir yabancı dil öğrenebilsinler diye Türkçe 1. yabancı dil olarak öğretilmiyor,” açıklamasında bulunmuştur, hatta bu derslerin asıl hedefi, Fransız veya Türk, bu gençlerden birkaç tanesinin yüksekeği-timlerini Türkoloji bölümlerinde sürdürebilmeleridir.

Yabancı dil olarak Türkçe eğitimini takip eden tam öğrenci sayısına gelince de, Tapiya'ya göre (2010: 153) “şu an, 3.200 ile 3.500 lise son sınıf öğrencisi Türkçeyi bakaloryada seçerken, bunlara 400 kadar da BTS (Brevet de Technicien Supérieur = Yüksek Meslek Eğitimi) öğrencisi eklemek mümkün”dür. Fransa'da yabancı dil Türkçe öğretimi öğretmen sayısı da azdır (toplam 7 tanedir). Bunların dışında Toulouse şehri veya Alsace bölgesi gibi başka yerlerde sözleşmeli çalışan öğretmenler de bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin görev yaptığı başlıca yerler arasında Paris, Strasbourg, Metz, Nancy, Grenoble, Rennes ve Saint Claude kentleri sayılabilir. Ancak okullarda yabancı dil Türkçe derslerinin düzenlenmesinde birtakım sorunlar yaşanmaktadır. Şöyle ki, ders programları çerçevesinde Türkçe dersi açmak için gereken yeterli sayıda öğrenci bulma zorunluluğu sınıf açma olanaklarını kısıtlıyor ve çoğu zaman derslerin ders programı dışında (cumartesi sabahları, hafta içi öğleden sonrasının son saatleri, yani başka derslerin olmadığı zamanlarda) yapılmasını gerektiriyor (Yalçınkaya-Aral, 2001). Bir başka sorun da, Türkçe dersleri birçok zorluğa rağmen yerleştirilmeye çalışılırken, Türk kökenli öğrencilerin bir kısmının, çoğu zaman da öğrenimde güçlük çekenlerin, “*Ben zaten Türkçe biliyorum, Türkçe derslerine niye gideyim ki?*” yaklaşımıyla bu derslere ilgi göstermemesidir.

Bildiğim kadarıyla ilkokul, ortaokul ve lise içeren Fransızca-Türkçe ikidilli eğitim veren özel kurumlar Paris ve Strasbourg'ta bulunmaktadır. Bunlar Gülen hareketine mensup kurumlardır⁴.

Sınıflarında göçmen Türk kökenli çocukların bulunduğu Fransız ilkokul öğretmenleri, bazı Türk ebeveynlerinin çocuklarının kendi anadili ve kültürlerini kaybetmelerinden korktukları için Fransız okullarını pek fazla ciddiye almayıp beklenen ilgiyi göstermemelerinden şikayetçiler. Fransa'daki Türk toplumunu araştıran ve gözlemleyen biri olarak, söz konusu bu durumun Orta Anadolu'dan Fransa'ya göç etmiş Türklerin ço-

⁴ Gülen grubuna ait Villeneuve-Saint-Georges okul müdürü, 29 Aralık 2009 tarihinde Le Monde gazetesine verdiği demeçte, “bu okulun Türkler için değil Türkler tarafından açılan bir okul olduğunu” belirtmiştir.

ğunlukta oldukları birkaç şehir veya mahalle ile sınırlı olduğunu söyleyebilirim. Bu göçmenler çok muhafazakâr olarak da bilinirler. Bu nedenle bu davranışı Fransada yaşayan tüm Türk kökenli göçmen ailelere yakıştırmamız kesinlikle doğru olamaz. Türk kökenli çocukların okullardaki sorunları yalnızca ilkokul öğretmenlerini değil, daha ziyade çok az veya hiç denilecek kadar Fransızca bilen o çocukları ilk karşılayan ve onlara Fransızca öğretmeye çalışan anaokulu öğretmenlerini ilgilendirmektedir.

Aşağıda özellikle anaokullarında ve ilkokullarda eğitim gören Türk göçmen ailelerin çocuklarının ikidillilikleri konusunda gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarını bireşim biçiminde aktarmak istiyorum. Bu çalışmaların sayıları az olsa da, bir yandan Fransada doğup büyüyen küçük çocukların dil zorlukları, diğer yandan da okullarda artan başarısızlık oranları, bazı kamu makamlarının (öğretmenler, dil terapistleri vb.) konuya ilgilerini gün geçtikçe arttırmaktadır.

4. Fransa'daki Türk Göçmen Kökenli Gençlerin İkidillilikleri

Daha önceki çalışmalarım (Akıncı, 2001) Türk göçmen ailelerin çocuklarının 2-3 yaşında anaokuluna başlamalarıyla birlikte Fransızcalarının çok hızlı bir şekilde ilerleyip, anaokulu sonunda, 5-6 yaşlarında en çok hakim oldukları dil haline geldiğini göstermiştir. Türkçelerinin de gelişmeye devam etmesine rağmen, bu dile hakimiyetleri yaş ile azalmaktadır. Bu çalışma aynı zamanda 5-6 yaşındayken bu çocukların hem Fransadaki hem de Türkiye'deki tekdilli yaşlıtlarına nazaran dillerinde bir "beceri açığı" olduğunu göstermiştir. Sözdizimsel karmaşıklık kullanımı bu açığın bir kanıtıdır. Ancak bu dil becerisi gecikmesi Fransızcalarında 7 yaşında iken giderilse de, Türkçeleri için bu sadece 14-15 yaşlarında gerçekleşmektedir (Akıncı, 2006). Bu sonuç, özellikle ikinci nesil gençlerde birinci dil gelişimi ve kullanımında anadili ve kültür derslerinin ne denli önemli olduğunu bir göstergesidir.

4.1. Türk Göçmen Kökenli Gençlerin Dil Gelişimlerine Toplumdilbilimsel Yaklaşım

1980'li yıllarda Fransa'nın Bordeaux şehrinde CEFISEM⁵ eğitmeni olan Manigand (1991, 1999), genellikle 3 ila 7 yaş arası Türk kökenli çocuklarda gözlemlenen "sessizlik" (*mutism*) ile karşı karşıya gelen ana ve ilko-

⁵ CEFISEM (Centres de formation, d'information et de scolarisation des enfants migrants = Göçmen çocukları eğitim, bilgilendirme ve okullandırma Merkezleri) 1975 yılında kurulmuştur. Bu kurum 2002 yılında seyahat (yani roman) çocuklarını da içine alarak, CASNAV adını almıştır (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage = Yeni gelen ve gezgin çocukların eğitim ve öğretim merkezi).

kul öğretmenleri tarafından sorgulandığını görmüştür. Manigand bu çocukların sessizliklerinin nedenini merak edip, gerçekten patolojik bir durum mu, yoksa çocukların kendileri mi sessiz, Türk kökenlilere özgü bir durum mu yoksa çok az tanınan bir göçmen nüfusa odaklanmanın sonucu mu sorgulamasına girişmiştir. Manigand (1991) bu durumun öncelikle Fransa'daki Türk göçmen toplumunun tanınmamasından ve cumhuriyet okulunun evlatlarını iyi karşılayamaması ve de yeterince yardımcı olamasından kaynaklandığını savunur. Çocukların kendi dillerini geliştirmeye devam etmeleri için en çok ihtiyaç duyduğu bu anaokullarında hiçbir şekilde anadili programı bulunmamaktadır. Başka ülkelerde birçok araştırmanın kanıtlandığı gibi, çocukların anadillerine destek, onların her iki dilde de gelişimini destekleyecektir (Cummins, 1979, 2014; García, 2009).

İlk çalışmalarım (Akıncı, 1996) Fransa'daki göçmen kökenli çocukların dil yeterliliği konusunda olumsuz etki gösteren betimlemelerin önemini vurgulamıştır. "Okul için ebeveynlerin dili engel olarak algılanıp yegane geçerli öğrenilecek dil sadece Fransızcadır. Bazen ebeveynler ve çocukların da kabullendikleri bu olumsuz betimlemelerin hem pedagojik ilişki hem de her iki tarafın da akademik başarı beklentileri üzerine etkisi aşikârdır" (Akıncı, 1996: 17).

Fransa'da yaygın olan dil terapistlerine genelde başka etkenlerden kaynaklanan, ya dil ya da konuşma gecikmesi ya da disleksi veya disgrafi nedeniyle danışılır. Tinelli (2004) Alsace bölgesindeki Türk toplumunu ele alarak dil terapisi ve göç bağlamı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Amacı, Türk kökenli çocukları ilgilendiren dil terapisini anlamaktır. Yaptığı anket sonucu buldukları yere bağlı olarak dil terapistlerinde takip edilen çocuk sayısı 1 ila 20 arasında değişmektedir. Ayrıca dil terapistlerinin en çok yakındıkları konu dil engelidir. Anket, Türkiye'de dil terapistlerinin olmayışı nedeniyle, ailelerin bu tür terapiyi daha çok ek ders gibi algıladıklarını göstermiştir. Eğer gerçekten çocuk için rehabilitasyon varsa, etkisi aşikâr olmadığından aileler bunu uzun ve verimsiz bulmaktadır.

4.2. Türk Göçmen Kökenli Gençlerin Dil Gelişimlerine Psikodilbilimsel Yaklaşım

Türk göçmen kökenli çocukların dil gelişimleri ile ilgili araştırmalar ayrıca psikodilbilimsel açıdan da incelenmiştir (Akıncı, 2001; Akıncı Decol & Mercier, 2010; Chalumeau ve Efthymiou, 2010; Le Coz ve Lhoste-Lassus 2011; Hamurcu-Süverdem, 2015; Oker & Akıncı, 2012...).

Chalumeau ve Efthymiou'nun çalışması (2010), Fransa'daki Türk kökenli ardışık erken ikidilli çocuklarda anadilinin ikinci dil Fransızca edini mi üzerine etkisi konusunu ele almıştır. Ortalama 5 yaşında olan ikidilli 10 Türk kökenli çocuk ile yapılan çalışmada hem anlama (*compréhension*) hem de üretimde (*production*) fonetik düzeyde yetersizlik, sözcük ve biçimbilim-sözdiziminde ise çok önemli zorluklar gözlemlenmiştir. Zorluk gözlemlenmeyen tek alan '*acte du langage*' olmuştur. Tekdilli Fransız yaşlılarına göre ikidilli çocukların karşılaştırılması bunların becerilerinin yetersiz olduğunu göstermektedir. Yani sadece iki yıl anaokulunda Fransızca öğrenme Fransızcalarındaki gecikmeyi telafi etmeye yeterli görünmemektedir.

İkidilli Türk kökenli çocukların sözcük ve biçimbilim-sözdiziminde büyük zorluklar yaşadıklarını gözlemleyen anaokulu öğretmenlerinin şikayetlerinden yola çıkarak, Le Coz ve Lhoste-Lassus (2011) yine ortalama yaşları 5 olan 20 ikidilli ile 20 tekdilli Fransız çocuklar arası karşılaştırmalı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Yukarıdaki çalışmaya nazaran, veriler çocukların hem Türkçelerinde hem de Fransızcalarında toplanmıştır. Genel olarak analizler ikidilli çocukların tekdillilere göre kelime testinde, renk kelimeleri hariç, düşük puan aldıklarını gösterir. İki ve tekdilli çocuklar arasında gözlenen ilginç bir sonuç ise, bilinmeyen bir kelime karşısında ikidilli çocukların susmayı tercih etmeleri, ikidillilerin stratejisinin ise cevap olarak başka bir kelime türetmeleri olmuştur, örneğin "ördek" kelimesi yerine "penguen" ya da "tavuk" cevabı vermeleri gibi.

Aynı çalışmada biçimbilim-sözdizimi testlerinde iki ve tekdilliler arasında hem anlama hem de üretimde farklılıklar gözlemlenmiştir. İkidillilerde önemli hatalar özellikle ismin cinsi, bitişik tanımlıklar ve de çoğul fiil çekimleri üzerine olmuştur. Toplam 20 ikidilli çocuktan, ikisinde çok büyük zorluklar tespit edilmiş, Fransızcalarında ileri derecede gecikme görülmüştür. Ancak bu iki çocuğun Türkçelerinin daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçta bu yaşta bazı çocukların hâlâ daha çok Türkçeye hakim olduklarını kanıtlamaktadır. Türkçe anlatılması gereken hikâyelerde ise ikidilli çocukların bazen Fransızca kelime kullandıkları da gözlemlenmiştir. Bilmedikleri kelimeleri telafi etmek için bildikleri dilin kelimelerini kullanmak onlar için bir çözüm olmuştur. Yalnız bu davranış Fransızca anlatılan hikâyelerde gözlemlenmiştir.

Son çalışmalardan biri Hamurcu-Süverdem'in (2015) Alsace bölgesinde küçük bir kasabada yoğun yaşayan Türk kökenli göçmen ailelerin 12 çocuğunun Türkçe ve Fransızca gelişimlerini inceleyen çalışmasıdır. Bu çalışmada aileler dil kullanımına göre iki ayrı gruba ayrılmışlardır: Birinci grup ailelerde daha sık konuşulan dil sadece Türkçe olup (Grup 1), ikinci gruptakilerde ise Türkçenin yanı sıra Fransızca da kullanımdadır (Grup 2). Grup 1'e ait ailelerin çocuklarında, Fransızcada, sözcüksel zenginlik artarak yavaş yavaş işaretlerin ve sonrası sözel-ışaret ve nihayet ifade eylemlerinin yerini alır. Ancak, Türkçede, hâlâ sözel-ışaret hakimdir. Bu durumda, Türkçedeki sözcük zenginliğinin artışı daha az gözlemlenir. Grup 2'ye ait ailelerin çocuklarında ise, Fransızcalarında, sözlü ifadelerin yüzdesinde gözlemlenen devamlılığın sözcük zenginliği gelişimine olumsuz yansımadağı görünmüştür. Diğer taraftan Türkçelerinde ışaret dili kullanımında bir artış görülmesine rağmen eylem kullanımı yüksektir. Bu kelime zenginliğine yansıyan küçük gelişme ile görünmektedir. Bu nedenle, çocukların aile içi dil kullanımları ne olursa olsun, Fransızca kelime zenginliği gelişiminde okulun rolü büyüktür. Ancak, Türkçe kelime zenginliğinin pek fazla ilerlememesi Türkçenin okuldaki eksikliğinin göstergesidir.

Sonuç

İki dil ve kültür arasında yaşayan ikidilli çocuk gerçekten de tanımlanması zor bir kişiliğe sahiptir. Birçok Batı Avrupa ülkesinde Türk kökenli ikidilli çocuklar ile ilgili çalışmalar (bkz, Backus, 2013), bu çocukların yaşadıkları ülkenin okul dilini öğrenmelerinde zorluk çektiklerini göstermektedir. Fransa (Akıncı Decool & Mercier, 2010; Chalumeau ve Efthymiou, 2010; Le Coz ve Lhoste-Lassus 2011; Hamurcu-Süverdem, 2015; Oker & Akıncı, 2012) ve Belçikada (Crutzen & Manço, 2003) yapılan araştırmalar da ikidillilerin zorluklarla karşılaştıkları gösterilmektedir, ancak bu zorlukların aslında kelime eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Kelime edinimi için kritik bir dönem olmadığından, endişe verici bir hal söz konusu değildir. Bu nedenle çocukların artan deneyimleri, erken okullaşıp eğitime devam etmeleri ve ister okul ister mahallelerinde Frankofon çocuklarla iletişimleri, kelime hazinelerini hızlı bir şekilde zenginleştirecektir. Öğretmenlerin her iki dilde yapılabilecek faaliyetlere önem vermelerinin, ikidilli çocukların iki dilde kelime dağarcıklarını genişletmelerine yardımcı olacağı kesindir. Sözdizimi açısından bu çocukların yaşlarına kıyasla gerçekten becerileri anlamlı olarak düşüktür. Ancak bu durum herhangi bir patolojinin göstergesi olmayıp sadece bir dil gecikmesinin kanıtıdır. Hatta, bu çocuk-

ların sözdizimsel anlama becerilerine bakılınca olumlu sonuçlar son derece ümit vericidir.

Bu ikidilli çocukların anaokullarındaki Fransızcalarının ilerlemesine Crutzen'in (2003: 136) de açıkladığı çözüm anadillerini önemsemektir: "Öğrencilerin anadilleri, nostaljik ya da değersiz bir cisim gibi değil, dil gelişim aracı ve kimlik tanıma vektörü olarak okullarda değerlendirilmeli, saygınlığı artırılmalı, okulun parçası olarak öğretilmelidir".

Bu yazının devamında sonuç olarak Fransa'daki Türklerin durumlarına ilişkin kısaca üç konuya değinmek istiyorum.

İlk olarak, Fransa'da 7 Ocak 2015⁶ olayları akabinde bayağı eleştirilen anadili ve kültür dersleri⁷ yeniden elden geçirilmelidir. Elbette onları tamamen yasaklayabilir ya da oldukları gibi bırakabiliriz. Yalnız bu şekilde oluşturulan boşluk, dernek faaliyetleri ile doldurulmaya çalışılarak milli eğitim bakanlığı hedeflerinden çok farklı tehlikelere yol açabilir. Gerçekçi bir çözüm, bu derslerin tüm öğrencilere açık yabancı dil eğitimine dönüştürülmeleridir. Acil girişimlerden bir tanesi Fransa'da Türkçenin öğretimini sağlam bir çerçeveye oturtmak amacıyla bir sempozyumun düzenlenmesidir⁸. Fransız Milli Eğitim Bakanlığı konuya el atana kadar, ki bu da çok zor görünüyor, çünkü maddi krizde olan ve personel alımı kısıtlamaları yaşayan Fransa'nın 200 Türkçe öğretmeni işe alması mucize görünüyor, çözüm ebeveynlerin anadilini öğretmeleri amacıyla çocuklarını daha çok Türkoloji bölümlerine teşvik edip eğitmektir. Türkiye'de bir üniversitede en az iki yıl kalarak eğitimlerini tamamlatıp öğretmen olmalarını desteklemek şu anki Türkiye'den ithal anadili ve kültür dersleri öğretmenlerinden daha etkili olacağı muhakkaktır.

İkinci konu ana ve ilkokul öğretmenleri tarafından Türkçe konuşan ikidilli çocuklarda gözlemlenen sorunlarla ilgilidir. Bu sorunlara karşı genel-

⁶"Eşitlik ve Vatandaşlık: icraatlarla Cumhuriyet", 6 Mart 2015 tarihli basın açıklamasına bkz:

<http://www.gouvernement.fr/la-solution-c-est-une-republique-en-actes-qui-agit-en-repartant-de-l-essentiel>

⁷ Bu derslerin başlatılmasında ileri sürülen iddia, göçmen işçilerinin çocuklarının Fransız eğitim sistemine daha kolay uyum sağlamalarını, ülkelerine geri döndüklerinde anadillerini ve kültürlerini korumalarını sağlamaktır.

⁸ En son 4 Şubat 2011 tarihinde, Uluslararası Çokkültürlü Gençlik Konseyi Demeği (COJEP) Fransa'daki Türk dilinin geleceği konusunda Strasbourg'da bir çalıştay düzenlemişti. Araştırma merkezi olmayan bu derneğin çalıştayına katılan akademisyenler çoğunlukla Türkiye'den gelmişlerdi ve dolayısıyla da Fransa'daki Türkçe öğretiminin kaygılarında bir hayli de uzaktılar!

likle tek çıkar veya kaçış yolu çocukları gereksiz yere dil terapistlerine yönlendirmektir. Ama bugüne kadar dil terapistlerinin ikidillilik konusunda pek fazla bilgileri olmadığı gibi, bazen yanlış kanılara da sahiptir. Bu nedenle birçok dil terapisi kabinesinde ikidilli çocuk gerçek anlamda dil terapisi ile Fransızcada dil desteği arasında gidip gelmektedir. Bu karışıklık aydınlığa çıkarılmalıdır. İki dil ve kültürlü çocuklara desteğin anlamının birkaç açıklayıcı kitapçıktan ibaret olmadığı kanısındayım. Öncelikle, dil terapistlerine ikidillilik üzerine seminerler düzenlemeli ve çocuklara daha uygun testler oluşturulmalı. Böylece dil terapistlerine gerçek anlamda ihtiyaç sahibi çocuklar yönlendirilebilir.

Son nokta ise bir sorudur: Üçüncü, hatta dördüncü nesil gençlerde söz konusu ikidillilik ne olacak? Nesiller tamamen dil kaybı ya da dil değişikliğine mi uğrayacaklar veyahut anadillerini koruyabilecekler mi? Genellikle göçmen kökenliler üzerine yapılan araştırmalar ikidilliliğin aslında bir geçici süreç olduğunu savunuyor. Bu konuda Lüdi ve Py (1986: 25-26) “göçmenlerde ikidillilik geçici bir meseledir, asimilasyon genellikle iki ya da üç kuşakta olur, ancak yaşadıkları toplumla uyum sağlamış göçmenlerin torunlarının anadillerini uzun vadeli korumaları çok nadirdir, gettolar gibi çok özel durumlar dışında.” Gonzo ve Saltarelli’ye göre (1983) “dilin kaybolması ilk kuşak göçmenler için çok uzun yıllar sürebilir, çünkü onlar yaşadıkları ülkenin dilleriyle pek az temastadır. Ancak, ikinci nesil çocuklara zayıflamış bir dil aktarılacağı için dil değişimi daha hızlı olur. Bu dil, dalga misali ile daha da erozyona uğramış olarak üçüncü nesle aktarılır. Bu çalışmanın ortaya çıkardığı sonuç, basamak etkisi ile, üç veya dört nesilde, göçmen dilleri artık kullanılmaz ve sadece çevrede egemen dil kullanılmaya başlanır. Birçok ülkede yaptığı araştırmaların göçmen dilinden egemen ülkenin diline geçişin kaçınılmaz olduğunu kanıtlayan Fishman da (1991) göçmenlerde ikidilliliğin geçici olduğu görüşünü desteklemektedir.

Tartışmaya son noktayı koymak için şunu vurgulamak gerek: Ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla iletişimde olması, ev ödevlerine yardım etmesi, eğitimlerini takip etmesi ve çocuk anlama çağında ise, aile göç hikâyesini (ebeveynler Fransa’ya neden gelmiş?) aktarması gerektiğini düşünüyorum. Türk dili ve kültürüne ilgi gösterilmez, aile içinde değersiz kılınırsa, resmi olarak öğretilmezse, neticesinde gelecek nesillerde dengeli ikidillilik diye bir şeyin kalmayacağından emin olabiliriz. Bensekhar-Bennabi’nin de (2010) hatırlattığı üzere, çocuklara anadili ve kültürlerini

aktarmak sadece kuşaklar arası bağların kopmamasını engellemez, aynı zamanda hem yaşanan ülkeye uyum hem de okulda başarı sağlar.

Kaynak

Akın, Salih (2011). "Language planning in Diaspora : The case of Kurdish Kurmanji dialect". *Journal of Estonian and Finno-Ugric Linguistics*, n°2-1, pp. 10-29.

Akıncı, Mehmet-Ali & Decool-Mercier, Nathalie (2010). "Aspects of language acquisition and disorders in Turkish-French bilingual children". In Seyhun Tobbaş & Mehmet Yavaş, (eds), *Communication Disorders in Turkish in monolingual and multilingual settings*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 312-351.

Akıncı, Mehmet-Ali & Jolly Ayşe (2010). "Fransa'da Türkçe Öğretiminde son Durum: Uygulamalar, Sorunlar ve Öneriler". *Proceedings of the 8. Dünyada Türkçe Öğretimi: Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğretenler Zirvesi*. Ankara : Ankara Üniversitesi TÖMER, pp. 80-96.

Akıncı, Mehmet-Ali & Kutlay Yağmur (2010). "Intergenerational Identity Reconstruction and Ethnic Identification among Turkish Speakers in France". In Murat Erdoğan (ed.), *Turks Abroad: Migration and Integration in its 50th Year*. Ankara: Orion Kitabevi, pp. 715-728.

Akıncı, Mehmet-Ali & Yağmur, Kutlay (2012). « Identification ethnique et religieuse chez les migrants turcs en France: Perspective intergénérationnelle ». *Sociolinguistica*, n°25, pp. 126-146.

Akıncı, Mehmet-Ali (1996). "Les Pratiques Langagières chez les Immigrés Turcs en France". *Écarts d'Identité*, n°76, pp. 14-17.

Akıncı, Mehmet-Ali (2001). *Développement des compétences narratives des enfants bilingues turc-français en France âgés de 5 à 10 ans*. München: LINCOM.

Akıncı, Mehmet-Ali (2014). *Fransa'daki Türk göçmenlerinin etnik ve dini kimlik algıları » (Identification ethnique et religieuse des migrants turcs de France)*. *Billig*, n°70, pp. 29-58.

Akıncı, Mehmet-Ali, (2003). "Une Situation de Contact de Langues: le Cas Turc-Français des Immigrés Turcs en France". In Jacqueline Billiez (éd.), *Contacts de Langues: Modèles, Typologies, Interventions*. Paris : L'Harmattan, *Collectio* n Espaces Discursifs, pp 127-144.

Akıncı, Mehmet-Ali, (2006). "Du Bilinguisme à la bilittéracie. Comparaison entre élèves bilingues turc-français et élèves monolingues français". *Langage et Société*, n°116, pp. 93-110.

Akıncı, Mehmet-Ali, (2008). "Language Use and Biliiteracy Practices of Turkish-speaking Children and Adolescents in France". In Vally Lytra & Jens Normann Jørgensen (eds), *Multilingualism and Identities across Contexts: Cross-disciplinary perspectives on Turkish-speaking youth in Europe*. Copenhagen : University of Copenhagen Press, pp. 85-108.

Armagnague, Maitena (2008). "Processus d'Intégration des Jeunes d'Origine Turque en France et en Allemagne". *Revue en ligne Trajectoires*, n°2, pp. 79-88. <http://trajectoires.revues.org/index207.html>.

August, Diane & Shanahan, Timothy (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Backus, Ad (2013). "Turkish as an immigrant language in Europe". In Tej K. Bhatia & William C. Ritchie (éds), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing, pp. 770-790.

- Bahammou, Zouhir (2011). "Migration, insertion, citoyenneté: convergence des questions et diversité des réponses. Actes du colloque interdisciplinaire et international d'étudiants et de nouveaux chercheurs". Les Cahiers de la CRIEC 35. Montréal: Université du Québec à Montréal.
- Baudelot, Christian & Establet, Roger (2009). *L'élitisme républicain, l'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*. Paris: Éditions du Seuil.
- Bozaskar-Bennabi, Malika (2010) "La bilinguïté des enfants de migrants face aux enjeux de la transmission familiale". *Enfances & Psy*, n°47 (2), pp. 55-65.
- Bozarslan, Hamit (1990). "Une Communauté et ses Institutions: le Cas des Turcs en RFA". *Revue Européenne de Migrations Internationales*, n°6(3), pp. 63-82.
- Chalumeau, Sébastien & Efthymiou, Hélène (2010). *Le bilinguïsmo précoce consécutif chez les enfants lusophones et turcophones : Influence de la langue maternelle sur l'acquisition du français langue seconde*. *Yayınlanmamış 120 s. MA tezi*, Lyon: Université Claude Bernard Lyon 1, ISTR, Ecole d'Orthophonie.
- Crutzen, Dany & Manço, Altay (2003). *Compétences linguistiques et sociocognitives des enfants de migrants Turcs et Marocains en Belgique*. Paris: L'Harmattan.
- Crutzen, Dany (2003). « Travailler l'arbitraire des signes dans une perspective d'éducation à la diversité ». In Jean-Marc Defays, Bernadette Delcominette, Jean-Louis Dumortier & Vincent Louis (éds), *Didactique du français : langue maternelle, langue étrangère et langue seconde*. Cortil-Wodon: Éditions Modulaires Européennes, pp. 131-136.
- Cummins, Jim (1979). "Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children". *Review of Educational Research*, n°49(2), pp. 222-251.
- Cummins, Jim (2011). *De l'importance des données de la recherche empirique pour les politiques éducatives en faveur des apprenants en difficulté*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques.
- Cummins, Jim (2014). "L'éducation bilingue. Qu'avons-nous appris de cinquante ans de recherche ? » In Isabelle Nocus, Jacques Vernaudon & Mirose Paia (éds), *L'école plurilingue en outre-mer. Apprendre plusieurs langues*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, pp. 41-63.
- Dabène, Louise & Billiez, Jacqueline (1987). "Le parler des jeunes issus de l'immigration". In Geneviève Vermès & Josiane Boutet (éds), *France, pays multilingue. T.2 : Pratiques des langues en France*. Paris: L'Harmattan, pp. 62-77.
- Deprez, Christine (1994). *Les enfants bilingues : langues et familles*. Paris: Didier, Crédiff, collection Essais.
- García, Ofelia (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA and Oxford: Wiley-Blackwell.
- Gautier-Kızılyürek, Sylvaine (2007). "Les Enseignements de Langue et Culture d'Origine en France: Chronique d'une mort annoncée ? Le cas de la langue turque". In Fabienne Baider (éd.), *Emprunts Linguistiques, Empreintes Culturelles*. Paris: L'Harmattan, pp.141-158.
- Genesee, Fred, Lindholm-Leary, Kathryn, Saunders, William M. & Christian, Donna (2006). *Educating English language learners: A synthesis of research evidence*. New York: Cambridge University Press.
- Gökalp, Altan (2001). "Fransız Milli Eğitim sisteminde Türkçenin konumu". In *Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu toplantı notları*. Ankara: TDK, pp. 150-156.
- Gonzo, Susan & Saltarelli, Mario (1983). "Pidginization and Linguistic Change in Emigrant Languages". In Roger W. Andersen, (éd.), *Pidginization and Creolization as Language Acquisition*. Rowley: Newbury House, pp. 181-197.
- Hamurcu-Süverdem, Büşra (2015). *Développement du turc et du français en situation de bilinguïsmo précoce. Le cas d'enfants d'origine turque scolarisés en maternelle*, *Yayınlanmamış 350 s. Doktora tezi*, Rouen: Université de Rouen.
- Hélot, Christine (2007). *Du bilinguïsmo en famille au plurilinguïsmo à l'école*. Paris: L'Harmattan.
- Irtis-Dabbagh, Verda (2003). *Les Jeunes Issus de l'Immigration de Turquie en France: État des Lieux, Analyses et Perspectives*. Paris: L'Harmattan.
- Kastoryano, Riva (1986). *Être turc en France, Réflexions sur famille et communauté*. Paris: Ciemi / L'Harmattan.
- Lahire, Bernard (1995). *Tableaux de famille*. Paris: Gallimard - Seuil.
- Le Coz, Audrey & Lhoste-Lassus, Alice (2011). *Compétences lexicales et morphosyntaxiques des enfants bilingues franco-turcs de grande section de maternelle : Comparaison avec leurs pairs monolingues français*. *Yayınlanmamış 118 s. MA tezi*, Lyon: Université Claude Bernard Lyon 1, ISTR, Ecole d'orthophonie.
- Lüdi, Georges & Py, Bernard (1986/2003). *Être bilingue*. Bern: Peter Lang.

- Manço, Ural (1997). "Des organisations socio-politiques comme solidarités islamiques dans l'immigration turque en Europe". *Les Annales de l'Autre Islam*, n°4, pp. 97-133.
- Manço, Ural, (2004). "Turcs d'Europe: Une Présence Diasporique Unique par son Poids Démographique et sa Complexité Sociale". Altay Manço (éd.), *Turquie: Vers de Nouveaux Horizons Migratoires?* Paris: L'Harmattan, pp. 153-177.
- Manigand, Alain (1991). *Processus d'insertion scolaire d'enfants d'origine étrangère : Étude des trajectoires scolaires d'une population d'enfant turcs*. Yayınlanmamış 306 s. Doktora tezi, Bordeaux: Université Bordeaux II.
- Manigand, Alain (1999). "Le silence des enfants turcs à l'école". *Psychologie & Éducation*, n°37, pp. 57-73.
- McCarty, Teresa L. (2008). "Language education planning and policies by and for indigenous people", In Nancy Hornberger (ed.), *Encyclopedia of Language and Education*, Part 1, Part 2. New York: Springer Science and Business Media LLC, pp. 137-150.
- Oker, Ali & Akıncı, Mehmet-Ali (2012). "Processus implicite de dénomination de mots chez des enfants bilingues franco-turcs de 5 ans". *Revue CogniTExtes*, Vo. 8, <http://cognitextes.revues.org/626>
- Petek, Gaye (2004). "Les Elco, entre reconnaissance et marginalization". *Hommes et migrations*, n°1252, pp. 45-55.
- Petek, Gaye (2010). "Immigration Turque en France". Actes du Colloque de Berlin, Consultations franco-germano-belge avec des maires et responsables Communaux. Immigration turque: Spécificités d'un processus d'intégration. Ludwigsburg: DFI, pp. 27-31.
- Petek-Şalom, Gaye (1995). "Les Femmes et le Projet Migratoire Turc en France". In Paul Dumont, Alain Jund & Stéphane de Tapia (éds), *Enjeux de l'immigration turque en Europe. Les Turcs en France et en Allemagne*. Paris: Ciemi / L'Harmattan, pp. 249-256.
- Prohic, Asja & Varro, Gabrielle (2007). "Se transplanter oui, mais à quel prix ?" *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n°23, pp. 102-106.
- Rollan, Françoise & Sourou, Benoit (2006). *Les migrants Turcs de France, Entre repli et ouverture*. Pessac: Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine.
- Sayad, Abdelmalek (1998). "Le Retour, Élément Constitutif de la Condition de l'Immigré". *Migration Société*, n°57, pp. 9-45.
- Tapia, Stéphane (de) (1995). "Le Champ Migratoire Turc et l'Europe". In Paul Dumont, Alain Jund & Stéphane de Tapia (éds), *Enjeux de l'immigration turque en Europe. Les Turcs en France et en Allemagne*. Paris: Ciemi / L'Harmattan, pp. 15-38.
- Tapia, Stéphane (de) (2010). "L'enseignement de la langue turque en France. Comment passer d'une langue d'immigrés destinée à disparaître à l'enseignement d'une langue vivante d'une culture étrangère ?" In Actes du colloque Consultations franco-germano-belge avec des maires et responsables communaux. Immigration turque: spécificités d'un processus d'intégration. Ludwigsburg: DFI, pp. 150-171.
- Tinelli, Alexia (2004). *De l'exil à l'orthophonie, ou la possible trajectoire linguistique des enfants d'origine turque : réflexion sur les difficultés langagières des enfants de migrants turcs*. Mémoire pour l'obtention du certificat de capacité d'orthophoniste non publié, Strasbourg: Université Louis Pasteur.
- Toksöz, Gülay (2006). *Uluslararası Emek Göçü*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yay.
- Tribalat, Michèle (1995). *Faire France. Une enquête sur les immigrés et leurs enfants*. Paris: La Découverte ("Essais").
- Vallet, Louis-André & Caille, Jean-Paul (1996). *Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français. Une étude d'ensemble*. Paris: Direction de l'Évaluation et de la Prospective, Ministère de l'Éducation nationale.
- Villanova de, Roselyne (1997). "Turkish Housing Conditions in France: from Tenant to Owner". In Şule Özüekren & Ronald Van Kempen (eds), *Turks in European Cities: Housing and Urban Segregation*. Utrecht: Utrecht University (Comparative Studies in Migration and Ethnic Relations 4), pp. 98-121.
- Yağmur, Kutlay & Akıncı, Mehmet-Ali (2003). "Language use, choice, maintenance and ethnolinguistic vitality of Turkish speakers in France: Intergenerational differences". *International Journal of the Sociology of Language*, n°164, pp. 107-128.
- Zeroulou, Zahia (1988). « La réussite scolaire des enfants d'immigrés ». *Revue française de sociologie*, n°29, pp. 447-470.