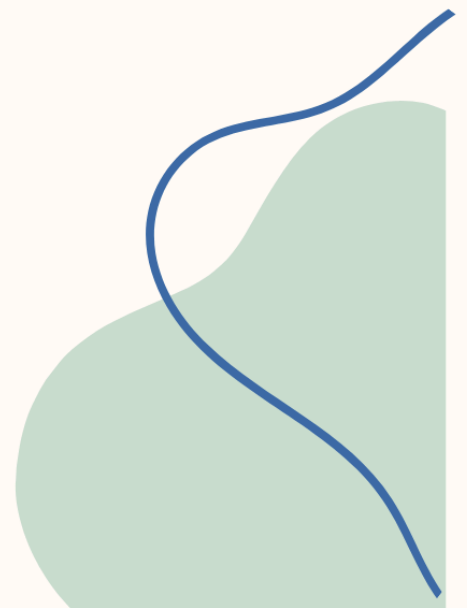


Les relations entre les familles turques de France et l'École

Compréhension historique, freins et perspectives

Burhan Güven ■ Mandy Llamas



Introduction	3
Partie 1 : le système familial turc à l'épreuve des politiques éducatives françaises	5
1. Partir pour revenir : les origines de la migration turque en France	5
2. ELCO, EILE : quelle intégration sur le plan de la scolarisation ?	6
3. « <i>Eti Senin, Kemiği benim</i> » : une approche systémique des familles turques et de leur rapport à l'école	8
Partie 2 : les représentations sociales des familles turques concernant le système scolaire français - Enquête 2025	10
1. La place de l'école : la crainte de la réussite scolaire au détriment de la transmission culturelle	11
2. Le rôle des parents : en recherche de solutions éducatives en dehors du cadre scolaire	14
3. Les freins à une relation apaisée avec l'école : la méfiance par sentiment de méconnaissance	17
Partie 3 : des leviers d'action pour favoriser l'échange et l'intégration des familles turques	20
Mettre en place des outils de communication avec les parents	20
Proposer un accompagnement scolaire spécifique pour les enfants et leurs parents	20
Valoriser la diversité culturelle au sein des établissements scolaires	21
Conclusion	22
Remerciements	23
Bibliographie	24

Introduction

La communication entre l'institution scolaire et les familles turques de France est, dans bien des cas, complexe. En huit années d'expérience en tant que psychologue clinicien, Burhan Güven a observé cette fracture de manière récurrente : que ce soit en CMPP, en EMAS, en SESSAD ou dans son cabinet libéral.

Dans les institutions, du fait de ses origines, on sollicitait Burhan Güven spontanément pour accompagner des familles turques : « *Tu as un nom turc, tu pourras sûrement nous aider avec cette famille* ». Au cabinet dans lequel il exerce en région lyonnaise, on ne vient pas consulter un psychologue, mais "le Turc" : celui qui, par sa langue et ses codes partagés, saurait nous protéger de l'institution. Celle que l'on craint, parfois jusqu'à l'obsession, comme une entité « prête à nous retirer nos enfants ».

Le fait d'avoir été, pendant longtemps, le seul psychologue turcophone de la région lyonnaise l'a amené à accompagner un grand nombre de familles turques. Cette position lui a permis de dépasser l'observation de cas isolés pour accéder à une lecture plus globale, plus systémique, du rapport des familles turques à l'institution scolaire. Une lecture précieuse d'un public largement incompris, auquel les institutions peinent à accéder, faute de relais, de langage commun ou de confiance établie.

Cette position de « pont » lui a permis d'élaborer des dispositifs pour faciliter la communication entre l'école et les familles, en particulier lorsque l'enfant est en situation de handicap. Car c'est précisément dans ces moments charnières — lorsqu'il s'agit de mettre en place des aménagements scolaires ou de discuter d'une orientation — que la fracture devient la plus visible.

Dans la continuité de la publication d'un livret à destination des familles turques* et d'un travail d'« humanisation » de l'école auprès d'elles, les objectifs de notre démarche consistent à offrir à la communauté éducative cette fois-ci, des clés de compréhension du vécu, des repères et des spécificités culturelles des familles turques de France : dans l'intérêt de l'enfant et au croisement de deux mondes qu'il habite au quotidien.

Le texte qui va suivre est issu d'une conférence réalisée le 9 avril 2025 à la cité scolaire de Vénissieux Saint-Fons. Il développe notamment deux axes principaux parmi ceux cités lors de cette rencontre :

- Le premier propose une exploration historique de la migration turque en France, en retraçant ses origines et en analysant l'évolution des dispositifs mis en place pour répondre aux besoins spécifiques des enfants issus de cette immigration. Cette partie est accompagnée du regard de psychologue de Burhan Güven sur les typologies familiales actuelles et notamment celles avec lesquelles l'Education Nationale rencontre le plus de difficultés.
- Le second axe analysera les représentations sociales des familles turques de France vis-à-vis de l'école française. Cette deuxième partie est le résultat d'un travail d'enquête réalisée auprès des familles turques en France par Mandy Llamas, sociologue et fondatrice de Soleá, un cabinet d'études et de conseil. Réalisée en mars 2025, cette étude a pour objectif de mieux comprendre le rapport des

familles turques au système scolaire français, à partir de leurs expériences, attentes, difficultés et stratégies d'adaptation.

L'originalité de ce travail de recherche réside dans la mise en œuvre d'une approche inédite, au croisement de la psychologie et de la sociologie, visant à une meilleure compréhension d'une population encore insuffisamment étudiée par les institutions françaises afin d'aiguiller de façon plus adaptée les politiques publiques éducatives.

Cette contribution ne prétend pas dresser des constats trop généralisant sur l'ensemble de la population turque de France. Il s'agit plutôt d'une analyse ciblée, centrée sur un groupe spécifique de cette population, avec lequel il est souvent difficile de travailler, que ce soit dans le secteur éducatif, mais aussi dans les domaines de la santé et du social. C'est pourquoi cet article développera également des pistes d'action pour construire et renforcer le lien entre les familles turques et l'école française.

Un livret pour accompagner les familles turques de France



Avec le soutien de Yurtdışı Türkler Birliği — une branche du ministère de la Culture turque dédiée à la diaspora turque en Europe — Burhan Güven a publié en 2023 un livret expliquant le fonctionnement du système scolaire français dans les situations de handicap. Ce livret a été diffusé gratuitement auprès de 10 000 familles turques en France, au cours d'une série de conférences menées tout au long de l'année 2024.

L'intérêt de ce livret est d'expliquer le handicap et le parcours qui l'accompagne — depuis les premières suspicions jusqu'à la mise en place effective d'une orientation — en passant par les réunions, les professionnels impliqués et les différentes structures.

Partie 1 : le système familial turc à l'épreuve des politiques éducatives françaises

1. Partir pour revenir : les origines de la migration turque en France

Pour comprendre les modalités d'intégration des familles turques en France, il faut remonter le fil de leur histoire et plonger dans le contexte qui a façonné leur immigration.

La migration turque en France débute officiellement avec la signature de la convention de main-d'œuvre entre la France et la Turquie, le 8 avril 1965. Si l'intérêt de la France était avant tout économique, il s'agissait de répondre à un besoin urgent de main-d'œuvre, celui des migrants turcs était principalement financier : gagner assez d'argent pour investir dans leur activité principale restée au pays, l'agriculture.

Dans l'esprit de nombreux hommes venus seuls en France à cette époque, l'installation ne devait être que temporaire. On parlait alors de "*gurbet*", un exil provisoire, vécu souvent dans la solitude, et dans des conditions de logement très précaires. L'objectif était clair : épargner, puis rentrer. Les secteurs qui recrutent massivement à cette époque étaient le textile, le bâtiment et les mines, notamment dans le nord de la France.

En 1968, on recense 7 628 ressortissants turcs en France. À cette période, la diaspora arménienne joue un rôle central dans leur accueil. Les Turcs nouvellement arrivés ne parlaient pas un mot de français. Ce sont donc souvent des Arméniens, à la fois francophones et turcophones, qui ont facilité leur intégration initiale. Dans les entreprises, ils servaient d'interprètes, assurant la communication entre les ouvriers turcs et les employeurs français. Ce rappel historique a toute son importance aujourd'hui, à l'heure où le clivage entre ces deux peuples tend à s'exacerber en France. Il montre que, par le passé, les liens ont pu être marqués par l'entraide, bien avant d'être traversés par les tensions géopolitiques et identitaires.

Suite à cette première vague de migration, d'autres membres de la famille ont été amenés en France, ce qui porte le nombre de ressortissants turcs à 50 860 en 1972.

En 1976, afin de limiter et contrôler l'immigration, la loi sur le regroupement familial est adoptée. Cette mesure a permis aux migrants turcs déjà présents en France de faire venir leur famille, ce qui explique que leur nombre ait atteint 123 540 à cette date.

L'idée d'une installation durable de cette population commence à émerger avec la naissance des premières générations en France, dans les années 1990. La migration n'est plus seulement pensée comme temporaire : elle devient peu à peu sédentaire.

C'est ainsi qu'en 2019, selon L'INSEE, on recense 215 000 immigrés nés en Turquie vivant en France, ainsi que 312 000 personnes nées en France ayant au moins un parent né en Turquie. En incluant les exilés politiques, les étudiants, les travailleurs détachés et d'autres profils migratoires, on estime à environ 700 000 le nombre de personnes issues de la diaspora turque en France en 2020.

Les Turcs de France viennent majoritairement de la région d'Anatolie, et plus précisément de milieux ruraux. Cela constitue une différence notable avec les Turcs d'Allemagne, dont

une grande partie est originaire de grandes villes. Ces derniers avaient, pour beaucoup, un certain niveau d'études et un statut social plus élevé, et ont souvent migré avec une perspective d'installation durable, motivés notamment par la possibilité d'obtenir la nationalité allemande.

En France, à l'inverse, la majorité des migrants turcs étaient issus de villages, peu ou pas scolarisés. On leur avait promis qu'en travaillant quelques années à l'étranger, ils pourraient améliorer leur quotidien, passer de l'agriculture manuelle à la mécanisation, échanger leurs animaux contre des tracteurs. L'objectif n'était pas de s'installer, mais de revenir au pays, mieux équipés.

Cette différence d'objet migratoire — entre un projet d'installation en Allemagne et un projet de retour au pays pour les migrants venus en France — éclaire en partie les trajectoires d'intégration contrastées de ces deux communautés. Là où les Turcs d'Allemagne ont, pour beaucoup, investi l'espace public, associatif et économique, les Turcs de France sont restés plus en retrait, souvent repliés sur des réseaux familiaux ou communautaires, avec une relation plus distante, voire méfiante, vis-à-vis des institutions du pays d'accueil.

2. ELCO, EILE : quelle intégration sur le plan de la scolarisation ?

À la suite du regroupement familial, la France a signé, à partir des années 1970, des accords bilatéraux avec les pays d'origine des travailleurs immigrés, notamment le Maghreb, le Portugal, l'Italie et la Turquie, concernant la scolarisation de leurs enfants. C'est dans ce cadre qu'ont été créés les ELCO, Enseignements de Langue et de Culture d'Origine.

L'objectif initial de ce dispositif était de permettre aux enfants issus de l'immigration de maintenir un lien avec leur langue et leur culture d'origine, dans la perspective d'un retour au pays. Les ELCO reposaient sur une idée forte : ces enfants n'étaient que de passage en France, et retourneraient, tôt ou tard, dans leur pays d'origine avec leurs familles. Il était donc jugé pertinent de leur proposer un enseignement dans leur langue maternelle. Ces cours étaient généralement organisés en dehors du temps scolaire habituel, souvent après la classe, et assurés par des enseignants envoyés, recrutés et rémunérés directement par les pays d'origine.

À la fin des années 1990, avec la naissance de nouvelles générations sur le sol français et la sédentarisation progressive des familles, la perspective d'un retour au pays n'était plus d'actualité. Les enfants nés en France devenaient, à leur majorité, citoyens français, et construisaient leur avenir ici.

Dans ce nouveau contexte, les ELCO ont commencé à faire l'objet de critiques croissantes. Le dispositif était désormais perçu par certains comme un frein à l'intégration, accusé d'entretenir une forme de communautarisme en maintenant une séparation linguistique et culturelle entre les enfants et la société française.

En 2020, le gouvernement français a décidé de mettre fin officiellement au dispositif des ELCO, estimant qu'il n'était plus conforme aux principes de la République. Les ELCO ont

alors été remplacés par les EILE (Enseignements Internationaux de Langues Étrangères), désormais intégrés dans le système éducatif français et placés sous la responsabilité de l'Éducation nationale. Si certains enseignants peuvent encore provenir des pays d'origine, leur intervention s'effectue désormais sous le contrôle des autorités éducatives françaises. Cependant, aucun accord n'a été signé entre la France et la Turquie dans ce nouveau cadre, excluant de fait la langue turque des EILE. Une absence lourde de sens, qui reflète les tensions diplomatiques, mais aussi, plus largement, la difficulté persistante à penser sereinement la place de cette langue et de cette culture dans l'école de la République.

Cette rupture diplomatique n'a pas été sans conséquences : l'enseignement du turc dans les écoles françaises a été fortement réduit. De nombreuses familles turques se sont retrouvées sans alternative institutionnelle pour permettre à leurs enfants de continuer à apprendre cette langue dans un cadre scolaire.

Aujourd'hui, les seules options restantes sont limitées et inégalement accessibles :

- L'enseignement du turc en tant que langue vivante étrangère, mais cette option n'est proposée que dans un nombre très restreint d'établissements ;
- L'apprentissage à domicile ou en ligne, souvent initié par les familles elles-mêmes, mais dont les ressources pédagogiques et le niveau linguistique sont parfois insuffisants ;
- Les cours de turc organisés par des associations culturelles ou religieuses, en dehors du cadre scolaire, avec des approches et des contenus très variables d'un lieu à l'autre.

La fin des ELCO a fragilisé le bilinguisme et la maîtrise de la langue écrite, pour des raisons multiples. Elle a également conduit à un renforcement du communautarisme : des Turcs qui souhaitent rester entre eux vont davantage s'isoler, et leurs enfants suivront ce même schéma.

D'abord, il faut considérer que beaucoup de jeunes parents nés en France ne parlent pas beaucoup turc à la maison. Pour ceux qui parlent turc, il s'agit souvent d'un patois ou d'un niveau oral très limité. Et ici, on ne parle que du turc parlé : la langue écrite se perd de plus en plus, car elle n'est pratiquée nulle part ailleurs que dans l'école turque, qui est pourtant l'unique lieu où le bilinguisme et la langue écrite pourraient être entretenus.

Cette situation a un impact direct sur les apprentissages. Plusieurs études^{1*} montrent que le maintien d'une langue maternelle solide favorise l'acquisition d'autres langues, y compris le français. En privant certains enfants de l'accès à leur langue d'origine, on augmente leurs difficultés linguistiques.

Ces tensions linguistiques peuvent également entraîner des conflits de loyauté, voire des conflits identitaires. La langue et la culture sont les principaux liens qui permettent de garder un ancrage avec le pays d'origine. Lorsqu'une institution ne reconnaît pas cette langue, cela peut être ressenti par certaines personnes comme une forme d'exclusion, voire de rejet.

¹ Voir sources bibliographiques

3. « *Eti Senin, Kemiği benim* » : une approche systémique des familles turques et de leur rapport à l'école

Pour l'analyse qui va suivre, il est important de rappeler qu'elle porte volontairement sur un sous-groupe spécifique de la population turque en France : identifié comme particulièrement difficile d'accès et caractérisé par une relation souvent complexe avec les institutions éducatives. La population turque en France est plurielle et ne peut être réduite au profil décrit ici.

Le système familial des familles turques avec lesquels il est particulièrement complexe d'entrer en relation dans les domaines éducatif, sanitaire ou social se caractérise par une forte hiérarchie patriarcale, où la place des aînés est particulièrement importante. Les premières familles installées en France vivaient souvent en HLM, regroupées, que ce soit dans un même appartement ou dans le même immeuble, mais toujours à proximité. Le père de famille y exerçait une autorité totale.

Aujourd'hui, même si les membres de la famille habitent dans des logements séparés et/ou éloignés, cette organisation hiérarchique patriarcale demeure, notamment à travers l'entraide envers les personnes âgées, sans recours aux maisons de retraite ou Ehpad. Par ailleurs, un soutien émotionnel et économique important circule au sein de la famille, où les décisions majeures sont toujours prises collectivement.

Il existe un attachement profond aux valeurs traditionnelles, avec une endogamie marquée, qui ne se limite pas au regroupement turco-turc, mais s'étend également à l'échelle des villes, voire des villages de Turquie. La religion, notamment l'Islam, joue un rôle structurant majeur dans la vie quotidienne, à travers les prières, l'alimentation et les fêtes religieuses.

Il existe un attachement fort à la Turquie, que ce soit à travers la culture, la musique, les séries, les films, mais aussi la cuisine ou le sport. Les jeunes garçons supportent difficilement les clubs de football français, préférant suivre les clubs turcs.

À propos des vacances, l'été, beaucoup partent en Turquie. Il est intéressant de noter que, surtout chez l'ancienne génération turque, on ne parle pas de « vacances » pour désigner ce séjour estival en Turquie, mais plutôt d'*izin*, un terme proche de celui de « permission », ce qui est révélateur du rapport au pays d'accueil et d'origine : la France ne serait qu'une sorte de mission, voire de prison, une étape temporaire. La communauté turque ne se considère donc pas vraiment ancrée en France, un pays plutôt perçu comme un environnement hostile qui empêcherait un retour définitif au pays d'origine. Le séjour en Turquie deviendrait alors cette « permission » accordée, un retour temporaire à ce qui est considéré comme la vraie patrie.

Ainsi, on remarque un fort communautarisme qui prend forme dans de nombreux espaces de rassemblement : associations culturelles, mosquées, mais aussi commerces. Une entraide solide est organisée au sein de la communauté, notamment pour le logement, l'emploi et les démarches administratives. De plus, l'image de la famille joue un rôle important dans les choix individuels, la notion d'honneur étant particulièrement prégnante, notamment en ce qui concerne le comportement des filles.

Il est intéressant d'étudier ce public sous le prisme de la psychologie systémique. Cette branche de la psychologie ne considère pas l'individu isolément, mais plutôt comme un élément d'un système. L'attention est portée aux interactions et aux frontières au sein d'un groupe, que ce soit la famille, le milieu professionnel, ou d'autres environnements sociaux.

En 1998, Salvador Minuchin, psychologue systémiste, distingue deux types de familles : la première, éclatée et centrifuge, se caractérise par un faible sentiment d'appartenance, une autonomie individuelle très marquée et peu de tensions entre ses membres. La seconde, nucléaire et centripète, est rigide, avec de larges frontières entre l'intérieur et l'extérieur du groupe, limitant l'autonomisation individuelle et renforçant un sentiment d'appartenance excessif au collectif.

Le système familial turc avec lequel il est difficile de travailler, décrit précédemment, fonctionne selon un mode rigide. Les frontières y sont strictes, ce qui ne permet pas d'accepter qu'un membre de la famille se marie avec quelqu'un issu d'une autre culture, et par « autre culture », il faut entendre une culture différente — celle de la ville voisine — pas forcément d'un autre pays. Cette rigidité des frontières familiales limite non seulement les choix personnels des membres, mais renforce aussi le repli communautaire, rendant plus difficile l'intégration sociale et culturelle dans le pays d'accueil. Elle peut également générer des tensions au sein des familles, notamment entre générations, lorsque certains souhaitent s'affranchir de ces normes strictes.

Cette rigidité des frontières familiales trouve également une résonance particulière dans le rapport à la scolarité, où les enjeux d'intégration, d'identité et de transmission culturelle se manifestent de manière complexe.

« *Eti Senin, Kemiği benim* »

Cette phrase signifie littéralement : « *Voici mon enfant, tu as la chair et les muscles, moi j'ai les os* ». C'est comme si un père disait à l'enseignant : « *Je te confie mon enfant entièrement* ». Cette expression traduit la délégation complète de l'éducation à l'enseignant, non seulement pour les apprentissages scolaires, mais aussi pour la morale, les valeurs, tout.

En se référant au système familial évoqué précédemment, on peut dire que l'enseignant fait alors partie intégrante du système familial. À l'époque de la mise en place de cette expression, dans les années 60-70, l'enseignant, qui était un habitant du village était perçu comme « un des nôtres », partageant les mêmes valeurs et la même morale que la famille. Ainsi, la confiance était totale, et la scolarité pouvait être entièrement confiée à l'enseignant sans conflit ni remise en question.

Cette expression ne peut pas être transposée telle quelle dans le contexte français. L'enseignant en France ne partage ni les mêmes valeurs, ni la même culture que la famille. Il est perçu comme un élément extérieur. Cela déstabilise certains parents, qui se retrouvent dans l'obligation d'inventer une nouvelle forme de parentalité vis-à-vis de l'école, tout en cherchant à construire leur propre identité dans ce pays d'accueil.

Dans l'enquête qui sera présentée par la suite, 3 % des personnes interrogées déclarent avoir scolarisé leur enfant dans une école musulmane. Les raisons évoquées sont claires : protéger leur enfant, lui offrir une éducation fondée sur des valeurs religieuses solides, ou encore répondre à des inquiétudes concernant l'environnement d'autres établissements scolaires.

Ces éléments viennent confirmer ce que nous avons évoqué précédemment : on ne peut pas confier l'enfant à une école perçue comme extérieure à son système de valeurs. En revanche, lorsqu'il s'agit d'une école musulmane, voire turque, la délégation devient possible. Ce qui est frappant ici, c'est que, dans les deux cas, on observe une délégation totale à l'école, sans implication réelle des parents dans le suivi scolaire.

Paradoxalement, pour les familles les plus éloignées du système scolaire français, la réussite scolaire est considérée comme un levier majeur d'ascension sociale. Mais cette ambition s'accompagne d'une préférence nette pour des filières dites prestigieuses, comme la médecine, le droit ou l'ingénierie.

En parallèle, pour ces familles tout particulièrement, une méconnaissance persistante du système éducatif français pousse certaines familles à reproduire les choix faits par les générations précédentes — souvent orientées vers des filières courtes comme le BEP ou le bac professionnel.

En cours d'histoire, l'appropriation du récit national français peut s'avérer difficile, notamment lorsque, le soir venu, les jeunes sont davantage exposés à des séries ou contenus valorisant l'histoire de la Turquie. Ce décalage peut créer une forme de dissonance. Au collège, par exemple, lors de l'évocation du génocide arménien dans le cadre de la Première Guerre mondiale, certains élèves peuvent être particulièrement déstabilisés, car cette thématique entre en tension avec ce qu'ils ont entendu dans leur sphère familiale ou culturelle. Cela peut avoir un impact profond, notamment à une période où se construit l'identité. D'où la nécessité dans le corps enseignant de tenir compte de ce hiatus culturel dans le rapport à certains conflits historiques.

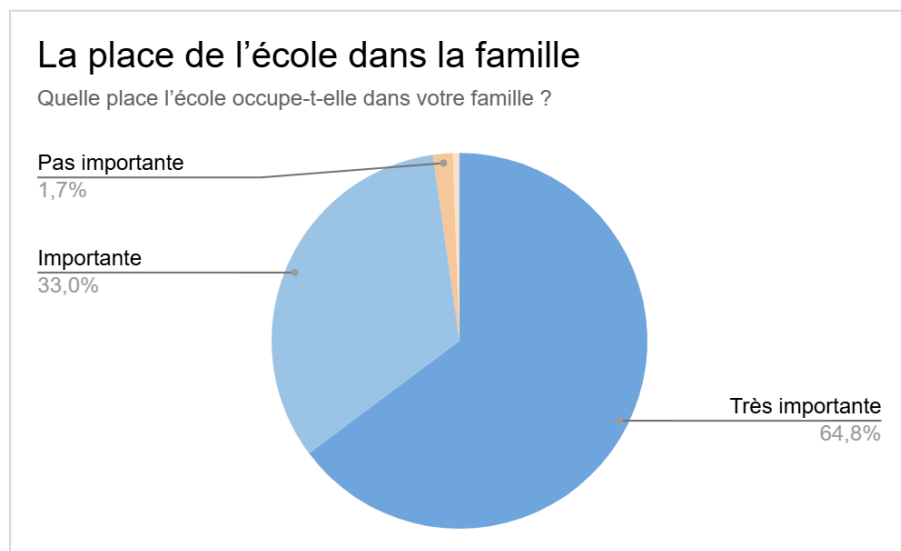
En somme, l'expérience scolaire des enfants issus de familles turques en France s'inscrit dans un équilibre fragile, pris entre l'attachement aux valeurs traditionnelles, la méfiance envers une école perçue comme étrangère au système familial, et la volonté de préserver la langue et la culture d'origine. Ces tensions, accentuées par des frontières familiales rigides et un fort repli communautaire, peuvent placer les enfants dans une situation de conflit de loyauté, partagés entre deux univers qui peinent à dialoguer. Cette réalité met en lumière la complexité des dynamiques d'intégration et l'importance, pour l'institution scolaire, de reconnaître et d'accompagner ces enjeux identitaires.

Partie 2 : les représentations sociales des familles turques concernant le système scolaire français - Enquête 2025

Cette étude s'appuie sur une enquête quantitative par questionnaire numérique diffusée avec l'aide des associations turques de France. Elle a permis de recueillir les réponses de 200 parents d'origine turque ayant au moins un enfant scolarisé en France. Réalisée à partir d'un échantillon réduit, l'enquête permet d'observer et de déduire des tendances que nous avons enrichies des apports issus de la littérature scientifique, des témoignages de terrain et de recherches récentes en sciences sociales.

1. La place de l'école : la crainte de la réussite scolaire au détriment de la transmission culturelle

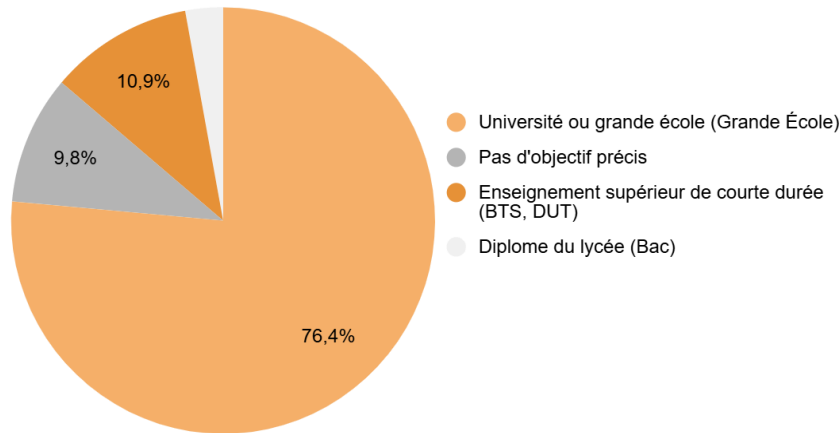
Pour une majorité écrasante des parents interrogés, l'école constitue un vecteur central de réussite. 64,8 % des répondants affirment que l'école occupe une place très importante au sein de leur foyer. Derrière cette affirmation, transparaît une forte valorisation de l'ascension sociale par les études.



Les attentes exprimées sont claires : l'école doit favoriser l'autonomisation des enfants et leur permettre d'atteindre un haut niveau de réussite, idéalement jusqu'à l'université ou les grandes écoles (76,4 % des parents formulent ce souhait).

Niveau d'étude attendu par les parents pour leurs enfants

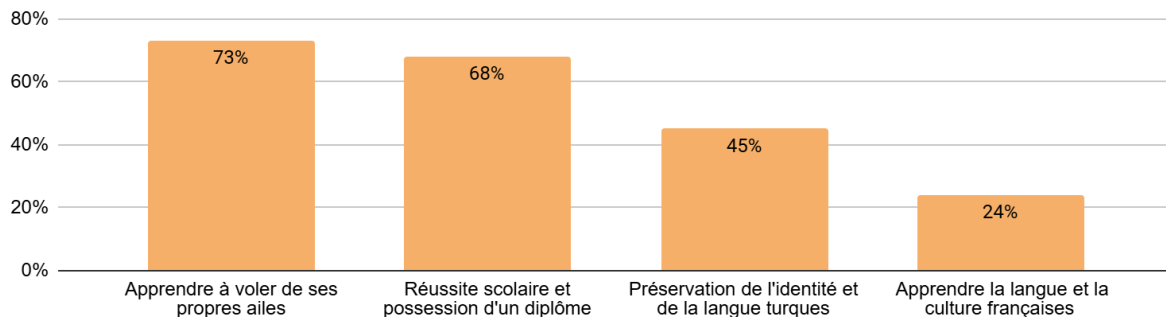
Quel niveau d'éducation souhaiteriez-vous que votre enfant atteigne ?



Pour autant, cette valorisation de la réussite scolaire ne va pas de pair avec une assimilation complète : seuls 24 % considèrent que l'école doit transmettre la langue et la culture françaises. Ce faible pourcentage peut s'interpréter comme une forme de méfiance face à un processus d'acculturation perçu comme menaçant pour la transmission intergénérationnelle des repères identitaires.

Le rôle attendu de l'école pour leurs enfants

Qu'attendez-vous le plus de l'école pour votre enfant ?



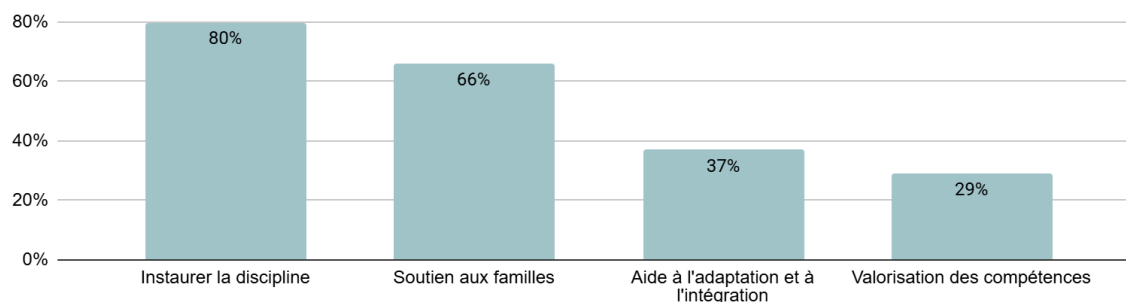
Les notions de « discipline » et de « soutien aux familles » émergent comme des piliers de la réussite scolaire selon les familles turques. Ces attentes sont particulièrement fortes chez les parents nés à l'étranger, pour qui l'école française apparaît parfois comme trop permissive. Déjà observé dans le cadre de l'analyse systémique des familles turques les plus éloignées du système scolaire française, cette représentation s'enracine dans les normes éducatives de la société turque où la discipline est fortement valorisée².

En parallèle, les familles expriment un besoin d'être soutenues par l'école. Ce soutien est d'autant plus revendiqué que les parents se sentent éloignés des codes de l'institution, notamment en raison de la barrière de la langue ou d'une méconnaissance du fonctionnement du système éducatif.

² Lahire, B. (2016). *Tableaux de familles : Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires* (éd. Points, Essais, n° 681). Paris : Gallimard / Le Seuil.

Facteurs de réussite scolaire en France

Quels sont les facteurs les plus importants de réussite scolaire en France ? (d'après les parents turcs ou d'origine turque)



Pour les familles, la transmission de la culture turque constitue un enjeu ambivalent.

La préservation de la culture et de la langue turques est une préoccupation centrale, en particulier pour les familles récemment immigrées : 52 % des parents nés en dehors de la France estiment que l'école devrait contribuer à préserver l'identité culturelle et linguistique d'origine. On observe alors un attachement à la réussite scolaire, couplé à une vigilance quant à la préservation identitaire.

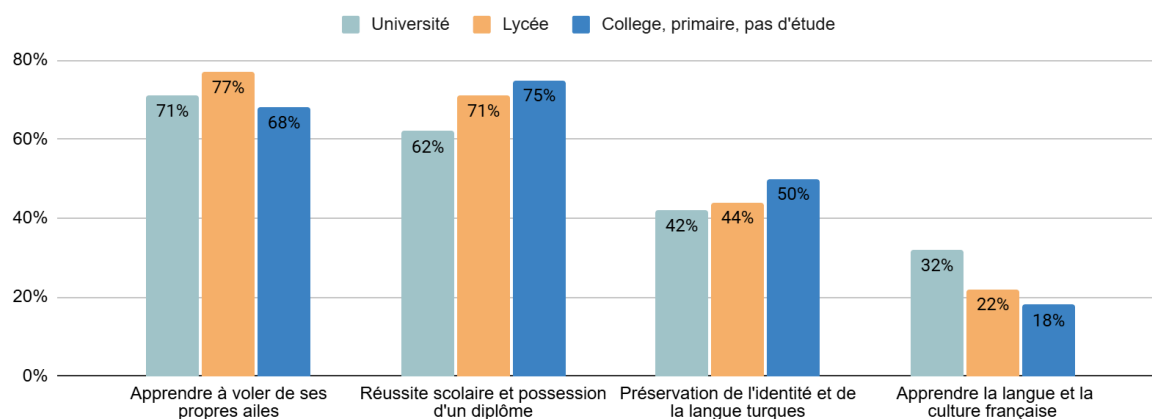
Ce souhait est davantage partagé par les parents les moins diplômés ou ceux qui parlent exclusivement turc à la maison. À l'inverse, les parents ayant un niveau universitaire sont plus enclins à souhaiter que l'école se concentre sur la transmission de la culture française.

En effet, plus qu'une attente, la préservation de la culture turque et de sa langue semble être une inquiétude vis-à-vis du système scolaire français pour les familles turques, notamment celles issues de l'immigration récente.

Les parents attribuent majoritairement la responsabilité de la transmission de la culture turque à l'école française. 63,6 % des parents interrogés estiment que l'école devrait jouer un rôle actif dans la transmission de la culture turque, tandis qu'un quart considère que cela relève avant tout de la sphère familiale.

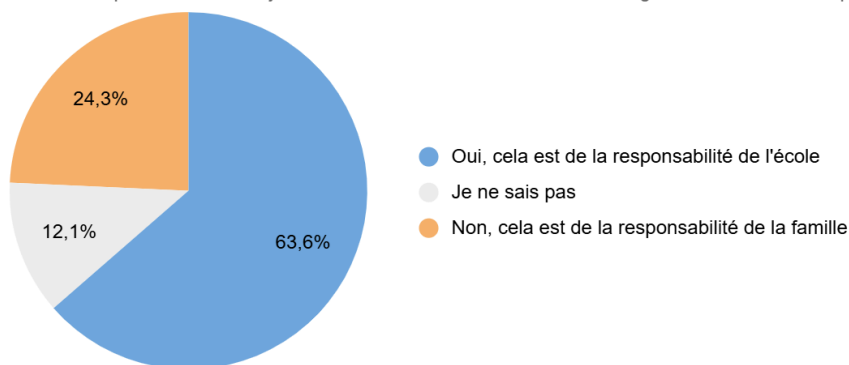
Le rôle attendu de l'école pour leurs enfants

Selon le niveau d'étude des parents



Le rôle de l'école dans la transmission de la culture turque

Pensez-vous que l'école devrait jouer un rôle dans la transmission de la langue et de la culture turques ?



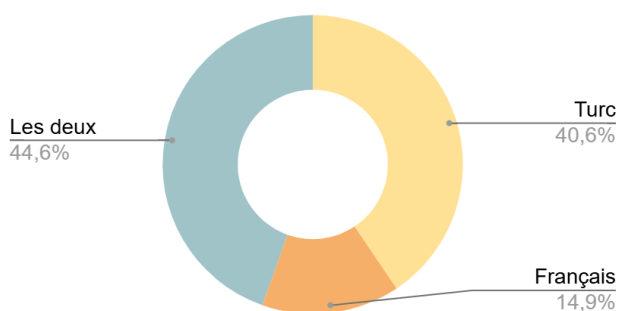
2. Le rôle des parents : en recherche de solutions éducatives en dehors du cadre scolaire

La présence de la langue turque au sein des foyers évolue au fur et à mesure des générations. La question linguistique joue un rôle déterminant dans la manière dont les familles turques accompagnent leurs enfants. 44,6 % des parents interrogés déclarent parler deux langues à la maison (turc et français), tandis que 40,6 % ne parlent que turc. Au total, 85,2 % déclarent que le turc est parlé à la maison.

Cette situation rejoint les résultats d'une étude de Mehmet-Ali Akinci et Harriet Jisa (2000), qui montrait que 77 % des familles turques parlaient exclusivement turc dans la sphère domestique, alors que 68 % des enfants utilisaient le français entre eux. Ces données indiquent une évolution générationnelle vers le bilinguisme, sans pour autant effacer la prédominance du turc à la maison.

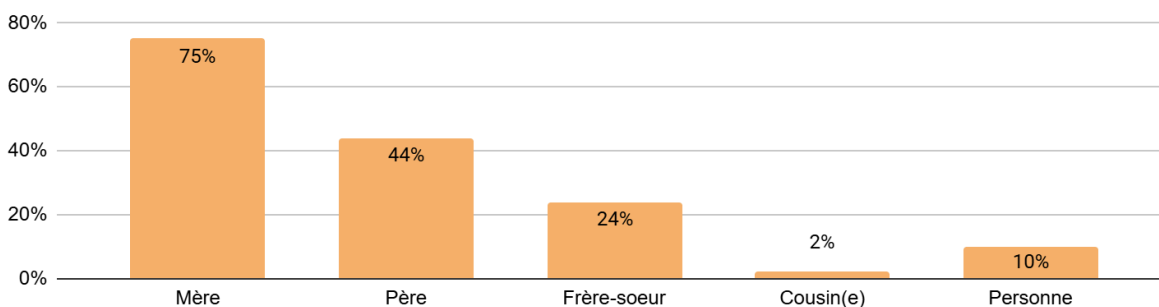
Langues parlées au sein du foyer

Quelle langue parlez-vous le plus avec votre enfant à la maison ?



Suivi de la scolarité des enfants au sein de la famille

Au sein de votre famille, qui s'occupe du suivi scolaire des enfants ?



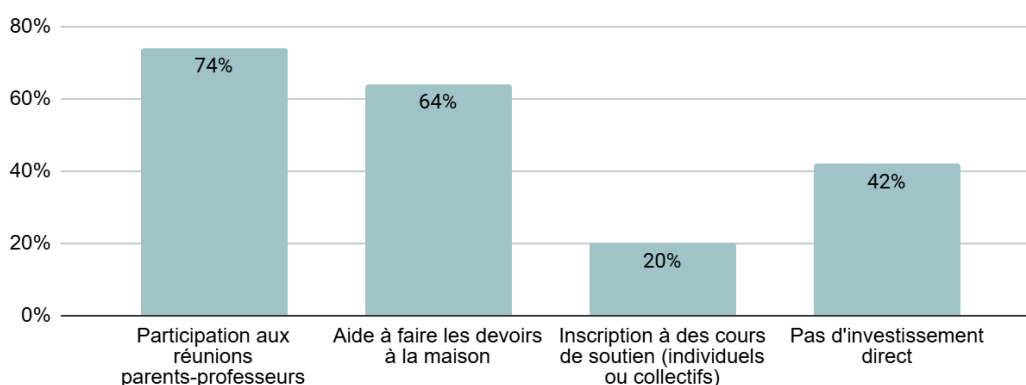
Dans 75 % des cas, c'est la mère qui assure le suivi de la scolarité. Ce constat rejoint les observations de terrain : dans les réunions scolaires, les permanences ou les rendez-vous éducatifs, les mères sont les principales figures parentales présentes. Cette centralité du rôle maternel est encore plus marquée dans les familles où les pères travaillent à l'extérieur et sont peu disponibles.

Il est intéressant de noter que, dans 10 % des cas, aucun suivi n'est réalisé à domicile. Les familles évoquent alors d'autres figures éducatives comme relais, en particulier les enseignants de soutien scolaire.

Pour certaines familles, confier le suivi à un professionnel constitue une stratégie face à un sentiment d'illégitimité ou de manque de compétences scolaires.

Investissement des familles dans la scolarité de leurs enfants

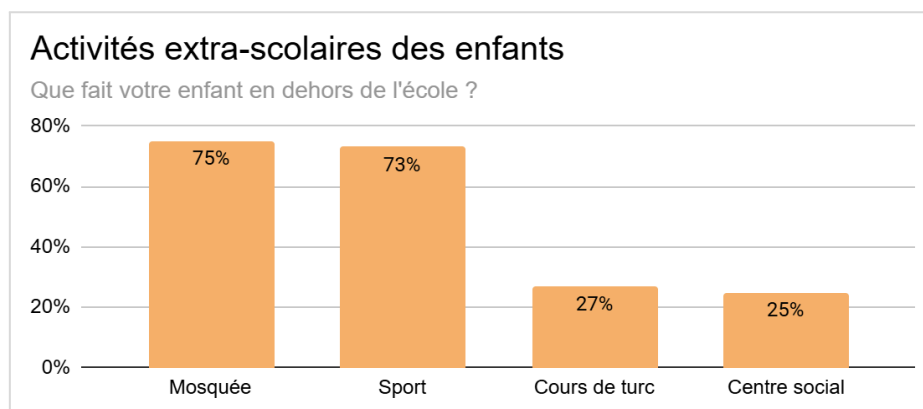
Comment accompagnez-vous la vie scolaire de votre enfant ?



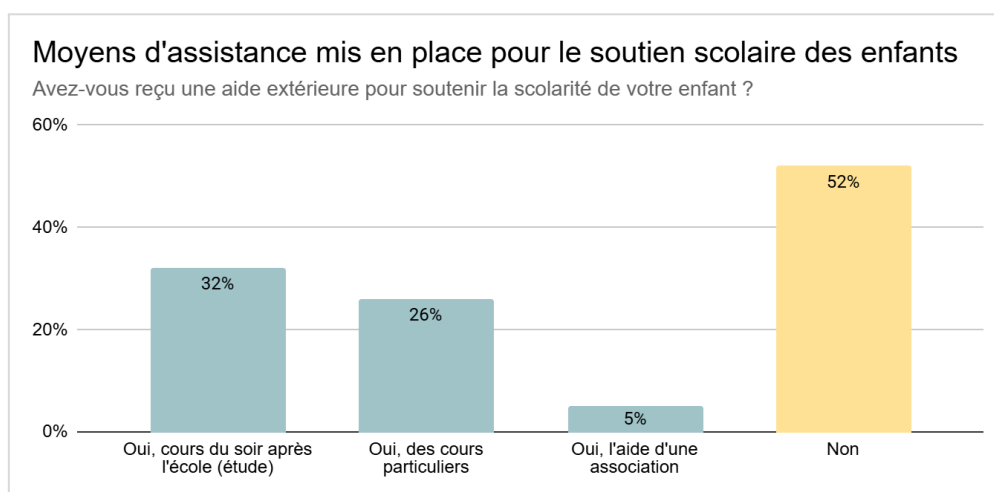
Certaines familles considérant l'absence de valorisation de la culture turque à l'école, elle développe des solutions éducatives alternatives, notamment par le biais de l'enseignement de la langue turque, des cours religieux et des activités extrascolaires, afin de garantir la transmission de leurs repères culturels.

Les enfants des familles interrogées participent majoritairement à des activités religieuses (cours à la mosquée) et sportives. La fréquentation de la mosquée est particulièrement élevée chez les enfants de parents nés hors de France, ce qui traduit une volonté de maintenir une éducation religieuse en parallèle de la scolarité.

Par ailleurs, 27 % des parents indiquent que leurs enfants suivent des cours de turc en dehors de l'école. Ces données témoignent d'une éducation hybride, entre ancrage dans la culture d'origine et adaptation aux normes scolaires françaises.



Face aux obstacles rencontrés dans le suivi scolaire, les familles déploient des stratégies diversifiées allant du soutien scolaire privé aux dispositifs périscolaires. Près de la moitié des parents (48 %) déclarent que leurs enfants bénéficient d'une aide extérieure pour le travail scolaire. Cette aide prend des formes diverses : 32 % s'appuient sur les temps d'étude proposés par l'école, 26 % sur des cours particuliers. 19 % des familles mobilisent au moins deux formes d'accompagnement (ex : orthophonie et soutien scolaire). Le recours à des professionnels comme les orthophonistes ou ergothérapeutes est souvent perçu comme une aide scolaire plus que comme une démarche médicale. Ce glissement montre comment les familles cherchent à mobiliser tous les leviers possibles pour soutenir leurs enfants, au-delà du cadre strictement scolaire.



Focus sur le recours aux écoles privées et confessionnelles

Un petit nombre de parents choisit d'inscrire leurs enfants dans des établissements catholiques. Ce choix repose sur une recherche d'exigence scolaire et d'un encadrement jugé plus rigoureux. Pour ces familles, l'école privée catholique est perçue comme un

espace favorisant la réussite, parfois indépendamment de toute considération religieuse. Elle symbolise une forme d'investissement éducatif fort, parfois au prix de sacrifices financiers.

Comme évoqué plus tôt, d'autres familles se tournent vers les écoles islamiques, souvent gérées par des associations culturelles ou culturelles. Pour ces familles, les établissements offrent un cadre perçu comme plus respectueux de la transmission de la culture turque, en intégrant des cours de religion et parfois un enseignement de la langue turque. Ils rassurent les familles qui craignent que l'école publique ne valorise pas suffisamment leur identité et permettent de concilier scolarité académique et transmission culturelle.

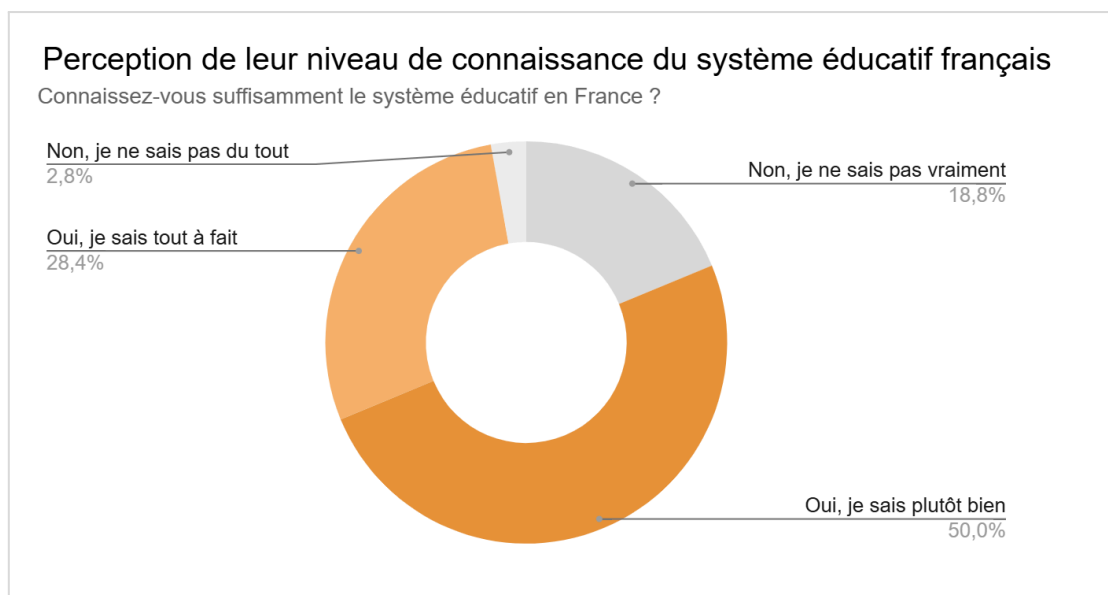
Le recours aux écoles privées reste minoritaire, notamment en raison de leur nombre limité, de leur coût ou d'un déficit d'information. Néanmoins, ces choix témoignent des tensions vécues par les familles entre intégration et préservation identitaire. Ils soulignent également le besoin d'une école publique plus inclusive et attentive aux attentes des parents, afin de limiter le recours à des alternatives.

3. Les freins à une relation apaisée avec l'école : la méfiance par sentiment de méconnaissance

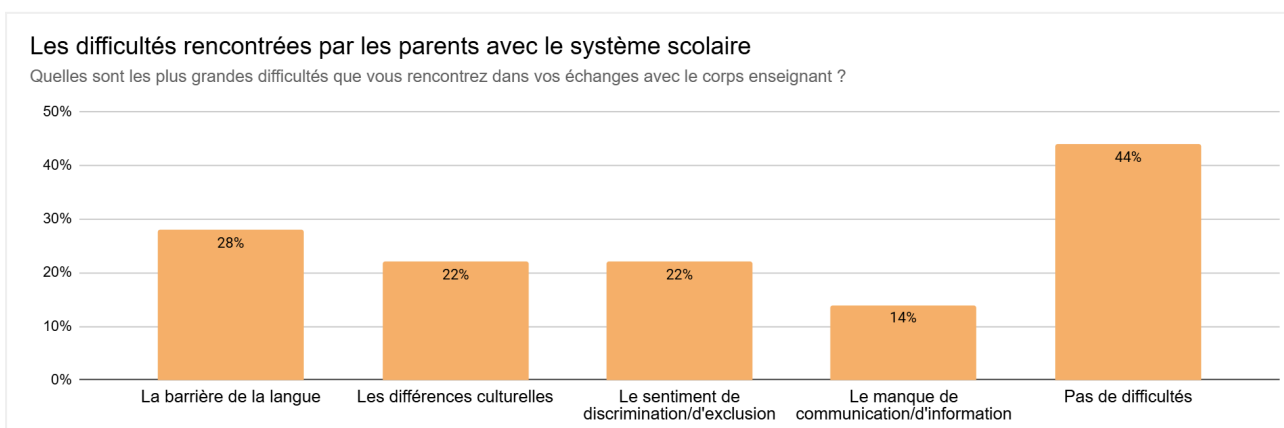
Malgré une impression de relative connaissance du système éducatif, une part importante des familles exprime un sentiment de méconnaissance qui nourrit la défiance vis-à-vis de l'école. Une majorité des parents (51,6 %) déclarent bien connaître le système éducatif français. Toutefois, cette connaissance se limite parfois à une compréhension générale, et ne reflète pas toujours une maîtrise fine des dispositifs, des filières ou des modalités d'orientation.

Cette difficulté est particulièrement perceptible lorsqu'on aborde des structures spécifiques comme la SEGPA. Peu de parents savent précisément à quoi correspond cette filière, ce qui témoigne d'un écart entre les perceptions et la réalité du système scolaire. Cette méconnaissance peut générer des incompréhensions, voire des malentendus dans la relation école-famille.

Le sentiment de distance ou de défiance peut également s'installer dans un contexte où les familles se sentent peu représentées ou entendues dans les instances scolaires. La barrière linguistique, les différences culturelles, ou encore la crainte d'être jugé ou mal compris, constituent autant d'éléments qui freinent l'établissement d'un lien de confiance durable avec l'école.



Les témoignages mettent en évidence un sentiment de traitement différencié, renforcé par la barrière de la langue et des discriminations perçues, rappelant la nécessité d'une action publique renforcée en faveur de l'égalité des chances. 61,3 % des parents interrogés estiment que le système scolaire français ne garantit pas les mêmes chances à tous les enfants. Parmi eux, 22,6 % expliquent cette inégalité par des facteurs sociaux (origine sociale, statut économique), tandis que 38,7 % évoquent explicitement des discriminations liées à l'origine, à la religion ou au nom de famille.

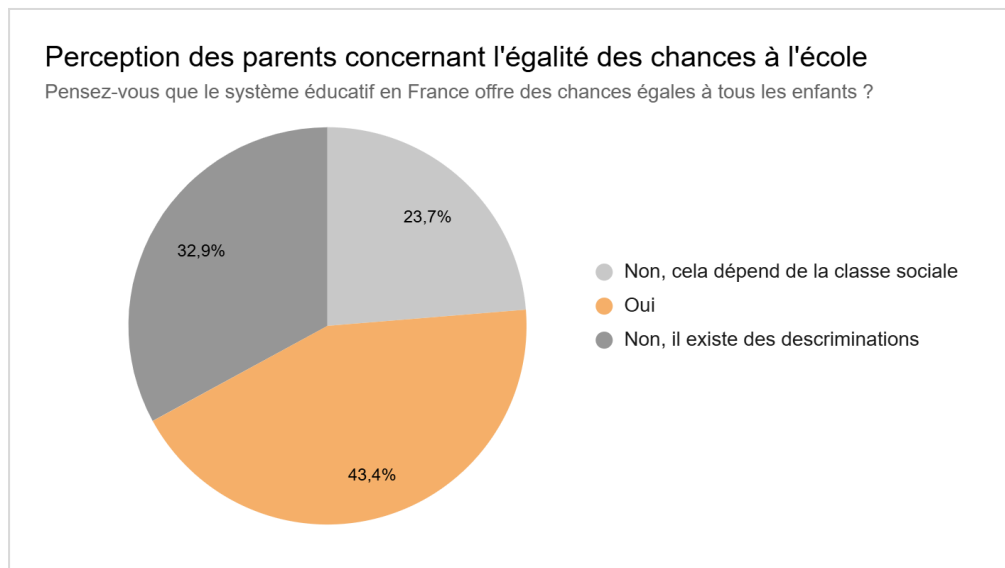


Les témoignages recueillis mettent en lumière plusieurs formes de discrimination perçue :

- Une tendance à orienter précocement les enfants issus de l'immigration vers des filières professionnelles ou spécialisées, sans évaluation individualisée de leurs capacités ;
- Des sanctions jugées plus sévères à l'égard des élèves perçus comme musulmans ou issus de familles turques ;

- Une absence de reconnaissance des réussites scolaires de certains élèves, perçue comme un manque d'équité ;
- Le sentiment que le niveau de français des parents conditionne l'attention ou la qualité du dialogue avec l'école.

Ces perceptions s'ancrent dans des expériences répétées de dévalorisation ou d'invisibilisation, et peuvent aboutir à une forme de retrait partiel de la relation avec l'école, ou à un besoin accru de médiation par des figures communautaires ou religieuses.



L'orientation scolaire apparaît comme un terrain de crispation majeur, où les familles redoutent des biais défavorables conduisant à des filières moins valorisées, indépendamment des réelles compétences des élèves. De nombreux parents rapportent que leurs enfants ont été orientés vers des voies technologiques ou professionnelles sans que leurs souhaits ou leurs résultats soient réellement pris en compte. Cette situation est vécue comme une injustice, d'autant plus forte qu'elle affecte les projets d'ascension sociale des familles.

Certains parents expriment également une volonté de mieux comprendre les parcours possibles, afin de ne pas subir les décisions de l'institution. Pour ces familles, pouvoir s'appuyer sur des relais comme des enseignants, des éducateurs, ou des professionnels issus de la communauté turque, est perçu comme un moyen de restaurer un équilibre dans la relation d'orientation.

Par ailleurs, certaines familles expriment le besoin de figures extérieures pour défendre les intérêts de leur enfant face à l'école – comme on solliciterait un avocat. Cette demande traduit un sentiment de vulnérabilité et une recherche de légitimité dans un espace perçu comme inégalitaire.

L'enquête menée auprès des familles turques met en évidence la place centrale accordée à l'école dans les trajectoires éducatives, perçue à la fois comme un levier de réussite sociale et comme un espace d'autonomisation des enfants. Toutefois, cette valorisation

s'accompagne d'attentes particulières : la nécessité de préserver la langue et la culture d'origine, de garantir la discipline et de soutenir les familles dans leur rôle éducatif.

Les résultats soulignent également l'importance du rôle des mères dans le suivi scolaire, ainsi que la diversité des stratégies mobilisées, allant des activités religieuses et sportives aux dispositifs de soutien scolaire. Dans le même temps, plusieurs difficultés persistent : méconnaissance du système éducatif, barrière linguistique, sentiment de discriminations ou encore orientations scolaires jugées défavorisantes.

L'ensemble de ces constats invite à mieux comprendre la complexité des rapports entre familles et école, et à considérer la pluralité des parcours et des attentes. Cette analyse constitue ainsi un point d'appui précieux pour envisager des actions adaptées et renforcer le dialogue entre les institutions éducatives et les familles turques.

Partie 3 : des leviers d'action pour favoriser l'échange et l'intégration des familles turques

Les constats réalisés tout au long de ce travail de recherche ont conduit à l'identification de leviers d'action susceptibles de renforcer l'échange entre familles turques et l'institution scolaire. Ces propositions, élaborées par Soleá à partir des résultats de l'enquête et de l'expertise psychologique réalisée par Burhan Güven, visent à traduire l'analyse en recommandations opérationnelles, en tenant compte des spécificités culturelles et des dynamiques sociales observées.

Il est important de souligner que chacune de ces propositions implique un investissement supplémentaire de la part des équipes éducatives, alors même que les établissements font souvent face à un manque de moyens. Ces recommandations doivent donc être envisagées comme des pistes d'action adaptables, à mobiliser au cas par cas selon le contexte local et la nature des relations déjà établies avec les familles.

Mettre en place des outils de communication avec les parents

Renforcer la médiation entre parents et enseignants

L'étude a montré que de nombreuses familles turques se sentent en décalage avec l'institution scolaire, notamment en raison de barrières culturelles et linguistiques. La présence d'un médiateur interculturel, qu'il s'agisse d'un enseignant volontaire, d'un assistant d'éducation ou d'un parent référent, faciliterait le dialogue et réduirait les malentendus. L'organisation régulière de « cafés des parents » offrirait un espace de confiance propice à l'échange, permettant d'instaurer un partenariat éducatif plus serein.

Mettre en place des traducteurs et interprètes

Près de 40 % des familles interrogées déclarent parler uniquement turc à la maison, ce qui constitue un frein concret lors des échanges avec l'école. La traduction des carnets de liaison, des bulletins ou la présence d'interprètes lors des réunions renforcerait l'inclusion des familles et éviterait les incompréhensions. Cela contribuerait à accroître l'implication parentale et à réduire le sentiment d'exclusion.

Créer des groupes numériques privés pour les parents turcophones

L'étude a mis en évidence que certains parents ne se sentent pas suffisamment informés du fonctionnement du système scolaire. La mise en place de groupes numériques (par classe ou par niveau) animés par un parent ou un membre de l'équipe éducative favoriserait la circulation de l'information et encouragerait l'entraide entre familles. Ces outils contribueraient à renforcer le lien école-famille en temps réel, tout en tenant compte de la langue et des habitudes de communication des parents.

Proposer un accompagnement scolaire spécifique pour les enfants et leurs parents

Organiser des ateliers d'information sur le système scolaire français

Un quart des parents interrogés reconnaissent avoir une compréhension limitée du fonctionnement du système éducatif. Des ateliers dédiés à l'explication des parcours scolaires, des filières d'orientation et des attentes des enseignants permettraient de réduire ce déficit d'information. Mieux comprendre les règles du jeu scolaire aiderait les familles à accompagner efficacement leurs enfants.

Proposer du soutien scolaire gratuit ou à prix réduit pour les enfants

Près de la moitié des enfants bénéficient déjà d'une aide extérieure, souvent coûteuse ou ponctuelle. Développer des dispositifs de soutien gratuits ou accessibles permettrait de corriger les inégalités d'accès aux ressources éducatives. Cela renforcerait la réussite scolaire des élèves, en particulier ceux dont les parents ne se sentent pas légitimes pour assurer un suivi scolaire à la maison.

Proposer des cours de français pour les parents

La barrière de la langue constitue une difficulté pour de nombreuses familles, notamment les mères, pourtant très investies dans le suivi scolaire. Des cours de FLE adaptés aux besoins concrets des parents (lire un bulletin, écrire un mot à l'enseignant, comprendre un compte rendu) faciliteraient la communication avec l'école. À terme, cette mesure renforcerait l'autonomie parentale et leur sentiment de légitimité dans l'accompagnement de leurs enfants.

Valoriser la diversité culturelle au sein des établissements scolaires

Introduire le turc comme langue optionnelle à l'école

L'étude a révélé l'importance accordée par les familles à la préservation de la langue et de la culture turques, un enjeu parfois vécu comme un manque dans l'école française. La mise en place du turc comme LV2 ou LV3 permettrait de répondre à cette attente tout en renforçant la reconnaissance institutionnelle de la diversité linguistique. Cela contribuerait aussi à valoriser le bilinguisme des élèves comme une compétence, et non comme un obstacle.

Organiser des événements interculturels

Les familles expriment un besoin de reconnaissance de leur culture dans l'espace scolaire. L'organisation de moments festifs et pédagogiques, comme une « semaine des cultures », valoriserait la diversité des origines, favoriserait la participation parentale et renforcerait le dialogue école-famille. Célébrer, par exemple, le 23 avril, Fête des enfants en Turquie, permettrait de donner une visibilité positive à cette culture dans un cadre partagé.

Conclusion

La scolarisation des enfants issus de familles turques en France ne peut être comprise sans considérer l'épaisseur des dynamiques historiques, culturelles et identitaires qui structurent leur rapport à l'école. L'histoire migratoire turque, depuis la convention bilatérale de 1965 jusqu'à l'installation durable permise par le regroupement familial, a façonné une communauté aujourd'hui estimée à près de 700 000 personnes en France. Marquée par un attachement fort à la langue, à la culture et à une structuration communautaire dense, cette population a développé des réseaux associatifs, religieux et éducatifs qui jouent un rôle majeur dans le soutien aux familles et la transmission culturelle.

Dans ce contexte, l'école française occupe une place centrale, mais ambivalente. Elle représente à la fois un espoir d'ascension sociale et une source d'inquiétudes identitaires. L'enquête a mis en évidence que 64,8 % des familles interrogées considèrent l'école comme essentielle au sein du foyer, et que plus de six parents sur dix souhaitent pour leurs enfants un parcours universitaire ou de grande école. Mais derrière cette forte valorisation se dessinent des fragilités : la crainte de l'acculturation, la difficulté de maintenir la langue et la culture d'origine, ainsi que la barrière de la langue qui complique la communication avec l'institution. Un autre constat majeur concerne le sentiment d'inégalités. Plus d'un tiers des familles expriment que l'école n'offre pas les mêmes chances à tous, évoquant des discriminations perçues dans les orientations scolaires, des sanctions différenciées ou un manque de reconnaissance des réussites. Ces perceptions alimentent une certaine méfiance envers l'institution, malgré l'investissement parental dans la scolarité.

Face à ces tensions, les familles ne restent pas passives : elles déploient des stratégies éducatives plurielles. Le rôle des mères comme principales garantes du suivi scolaire est central, les familles recourent massivement au soutien scolaire extérieur, et les enfants participent à des activités religieuses ou linguistiques en dehors de l'école. Ces pratiques hybrides traduisent une volonté de compenser les manques perçus dans le système scolaire, tout en préservant une continuité culturelle et identitaire.

Les pistes d'action formulées dans ce rapport prennent appui sur ces constats. Renforcer la communication avec les familles par des médiateurs et des outils adaptés, faciliter la compréhension du système éducatif grâce à des ateliers d'information et des cours de français destinés aux parents, valoriser la diversité culturelle par l'ouverture d'options linguistiques et l'organisation d'événements interculturels, et agir contre les discriminations sont autant de leviers qui permettraient de transformer ces fragilités en opportunités. Leur mise en œuvre contribuerait non seulement à améliorer la réussite scolaire des enfants, mais aussi à renforcer la confiance entre familles et institution.

En définitive, cette étude rappelle que la réussite scolaire ne se construit pas uniquement dans la salle de classe, mais aussi dans la qualité du lien entre l'école et les familles. Reconnaître les spécificités et les aspirations des familles turques n'est pas un obstacle à l'intégration : c'est au contraire une clé pour renforcer la cohésion scolaire et sociale. C'est à cette condition que l'école pourra remplir pleinement son rôle d'ascenseur social et devenir un espace de reconnaissance pour tous les enfants, quelles que soient leurs origines.

Remerciements

La réalisation de cette enquête n'aurait pas été possible sans l'implication et la confiance de nombreuses personnes et structures.

Nous remercions tout d'abord les familles participantes, dont la disponibilité et la sincérité ont constitué la matière première de ce travail, ainsi que les associations et collectifs de terrain, en particulier DITIB France et ses associations locales, pour leur relais et leur soutien précieux.

Un remerciement particulier est adressé à Magali Allafort-Duverger, inspectrice de l'Éducation nationale à Vénissieux, pour son engagement décisif. Nous associons à ces remerciements les inspectrices Gaëlle Pavon (Saint-Fons), Nawel Semmoud (Vénissieux 2), et à Anne-Sophie Couvent, coordinatrice du PRE de Vénissieux pour leur accompagnement. Nous remercions également Véronique Forestier, 3^e adjointe au Maire de Vénissieux pour son soutien institutionnel.

Nous saluons par ailleurs le travail d'Evan Risch, chef de projet opérationnel Cité Éducative, et de Raphaëlle Marguet, chargée de mission du Projet Éducatif et Solidaire, dont l'efficacité et le professionnalisme ont contribué au bon déroulement de la conférence.

Nos remerciements s'adressent aussi à la Présidence des Turcs de l'Étranger et des Communautés Affiliées (YTB), et plus particulièrement à Feruze Gökçe Ünalân Yavuz et Eylül Yazıcıoğlu Saya, pour leur soutien lors de la diffusion du livret.

Enfin, nous remercions les établissements scolaires et les équipes éducatives, dont les témoignages de terrain ont permis d'enrichir nos analyses. Nous exprimons également notre gratitude à Mathias Valex, Maître de conférences en Sciences de l'Information et de la Communication à l'Université Lumière Lyon 2, pour sa relecture attentive de la conférence et ses conseils scientifiques, qui ont contribué à renforcer la qualité de ce rapport.

À travers ce travail, nous espérons avoir apporté une contribution utile au dialogue entre les familles et les institutions éducatives. Que chacun de ceux qui ont participé, de près ou de loin, à cette étude trouve ici l'expression de notre reconnaissance.

Bibliographie

Akinci, Mehmet-Ali, & Jisa, H. (2000). Development of Turkish clause linkage in the narrative texts of Turkish-French bilingual children in France. In A. Göksel & C. Kerslake (Eds.), *Studies on Turkish and Turkic Languages*. Wiesbaden: Otto Harrassowitz Verlag.

Castellotti, V. (2001). La langue maternelle en classe de langue étrangère. Paris : CLE International.

Gass, S. M., & Selinker, L. (2010). Second language acquisition: An introductory course (3rd ed.). Routledge.

Lahire, B. (2016). Tableaux de familles : Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires (éd. Points, Essais, n° 681). Paris : Gallimard / Le Seuil.

Minuchin, S. (1974). Families and Family Therapy. Cambridge, MA : Harvard University Press.

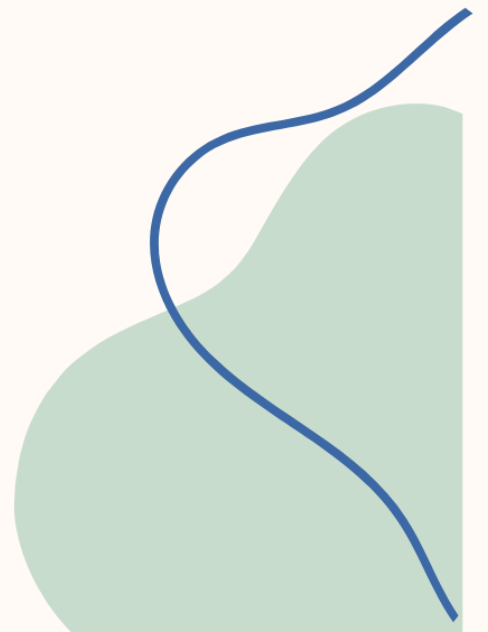
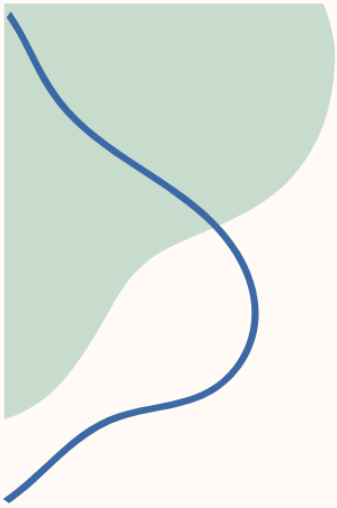
À propos de Soleá

Après sept années d'expérience dans les domaines des études, de l'évaluation de politiques publiques jeunesse et de l'innovation sociale, Mandy Llamas crée Soleá en 2025.

Soleá est une structure d'études et de conseil dédiée aux projets à forte valeur sociale, portée par une expertise en sciences sociales et un ancrage solide dans les réalités de terrain.

Elle accompagne les collectivités, les associations, les fondations et les entreprises engagées dans la compréhension fine de leurs publics — notamment les jeunes — et dans l'évaluation de l'impact de leurs actions.

Son ambition : rendre l'impact social plus visible, plus lisible, et plus durable.



burhan.guven@live.fr
mandy.llamas@solea-etudes.com
solea-etudes.com