

MINORITY LANGUAGES AND MEMORY * LANGUES MINORITAIRES ET MEMOIRE *

Jean Baptiste Nardi **

SUMMARY IN ENGLISH

Although focalized in Brazil, that article is founded in studies about several linguistic communities of the world, in minority context and, in particular, in the case of the migrants. Are analyzed the relationships with the maternal language as well as the language of the homelike country, the learning of the language for the generations originating from of the immigration. Dependent of the contexts, the minority languages can have several functions, above all, socioeconomics and politics. But some functions are common. One of them is the function of memory of an old culture or former-nationality. That function clear on a recuperation of the ancestors' values for the traditions, usually assimilated to the folklore, and for the feeling of double identity. The non recognition of the minority languages and cultures by the dominant cultures are, besides being a factor of social exclusion, a waste of the wealth constituted by the man's diversity.

RESUME EN FRANCAIS

Bien que centré sur le cas du Brésil, cet article se base sur les études relatives à plusieurs communautés linguistiques du monde, dans un contexte minoritaire et, en particulier, celui des migrants. Il analyse les rapports avec la langue maternelle aussi bien que la langue du pays accueillant, l'apprentissage de la langue par les générations issues de l'immigration. Selon les contextes, les langues minoritaires peuvent avoir plusieurs fonctions, surtout socio-économiques et politiques. Mais quelques fonctions sont communes. L'une d'entre elles est la fonction de mémoire d'une ancienne culture ou d'une précédente "nationalité". Cette fonction débouche sur une récupération des valeurs des ancêtres par les traditions, habituellement assimilées au folklore, et par la sensation d'une double identité. La non reconnaissance des langues et des cultures minoritaires par les cultures dominantes est, outre un facteur d'exclusion sociale, un gaspillage de la richesse constituée par la diversité de l'homme.

* Texte augmenté de la communication présentée au Séminaire organisé par le Centre de Mémoire de la Faculté d'Éducation de l'Unicamp (Université de l'État de São Paulo), "As múltiplas faces da memória. Territórios e cenários das lembranças", Campinas/São Paulo, 12-14 mars 2003.

** Docteur en Histoire Économique. Chercheur à la Fondation pour le Développement de la Recherche de l'État d'Alagoas, Brésil (FAPEAL) et au Centre National de Recherche Scientifique du Brésil (CNPQ).

LANGUES MINORITAIRES ET MEMOIRE

*“ Mas perqué, perqué
M'an pas dit a l'escóla
La lenga de mon país ? ”
Marti*

INTRODUCTION

Dans cette communication, nous examinons le rapport entre mémoire et langue dans un contexte minoritaire. Il s'agit principalement de l'immigration, mais nous établissons un parallèle avec les langues régionales européennes, en particulier le provençal en France. Nous nous basons sur des études relatives à l'allemand, à l'italien et à l'arabe dans des communautés situées au Brésil, au japonais au Brésil et au Japon, au portugais et au luso-africain en Europe et aux États-Unis.

C'est une question complexe que nous développons autour de trois axes: 1) la notion de langue minoritaire; 2) les types de mémoires en rapports avec la langue; 3) l'apprentissage de la langue minoritaire.

La notion de langue minoritaire

Dans une définition rapide, est considéré comme minoritaire la langue parlée par un groupe de personnes dans un pays qui a une langue nationale différente.

Elle correspond à une communauté relativement petite mais on ne peut pas dire à partir de combien de locuteurs une langue peut être qualifiée de minoritaire. La grande majorité des langues, à l'échelle de la planète, sont dans cette situation. Plus de la moitié des langues n'ont pas plus de 10.000 locuteurs. Certains pays présentent des situations extrêmement complexes; par exemple, l'Indonésie a 188 millions d'habitants et comprend 3.000 îles où coexistent 200 langues (CALVET, 1996: 92).

En vérité, et à cause de la "variété des langues et des usages linguistiques", on considère souvent comme langue le moyen de communication d'une communauté, indépendamment de ses caractéristiques linguistiques. Cependant, il est nécessaire de différencier, d'après Martinet, le parler strictement local (patois), le dialecte qui est la variante d'une langue diffusée dans une région relativement étendue et la langue qui correspond, en général, à la langue officielle d'un pays (MARTINET, 1970: 145-171). Sans entrer dans de nombreux détails, nous pouvons examiner l'extrême fluidité de la notion de langue minoritaire.

Dans l'Union Européenne existent 50 langues minoritaires, souvent appelées de langues régionales. Elles sont parlées, en théorie, par 13,5% de la population (EBNER, 2000). Les situations sont extrêmement diverses, entre le parler de quelques villages (1.000 personnes) et la langue qui a un statut tel que le catalan qui est utilisé dans toutes les circonstances de la vie quotidienne par 70 à 80% de la population dans la Catalogne Espagnole (7 millions de personnes) et, de manière plus dispersée, en France et en Italie (120.000 personnes). (COURRIER, 2000: 40). Presque tous les pays ont des langues régionales; l'Italie en possède douze et l'Allemagne autant de dialectes.

La France est le pays qui présente une des situations les plus complexes et nous pouvons comprendre à partir d'elle la "hiérarchie" des langues minoritaires. Il existe deux langues principales qui se divisent en plusieurs dialectes, la langue d'oïl et la langue d'oc – ou occitan – et six langues régionales (breton, basque, alsacien, catalan, corse, franco-provençal).

Nous nous intéressons plus spécifiquement à l'occitan. Traditionnellement, cette langue rassemble cinq groupes de dialectes pour les linguistes, (limousin, gascon, etc). L'un d'entre eux est le provençal qui est aussi classé comme langue "autonome" (BLANCHET, 1998:14-15). À son tour, le provençal se subdivise en six dialectes (maritime, alpin, etc.) et il existe encore de nombreuses variantes locales (BLANCHET, 1998:20-21).

Nous voyons que la notion de langue minoritaire ne se définit pas non plus uniquement par une aire linguistique. Difficilement nous pouvons qualifier de minoritaires les parlers locaux de Provence. Le provençal, dans sa totalité, est minoritaire par rapport au français, mais dans la région de l'occitan il apparaît comme la langue prépondérante. En effet, il bénéficie d'un prestige sans comparaison avec les autres variantes du groupe occitan parce qu'il a été la langue des troubadours, il a connu un grand mouvement littéraire au XIX siècle – le *Félibrige* – et son plus grand poète, Frédéric Mistral, a reçu le prix Nobel en 1904. La normalisation linguistique, le statut institutionnel e/ou culturel, la pratique et la production écrite sont des facteurs de différenciation. (BEC,1967, GOURDIN, 1949).

Louis-Jean Calvet a fait la synthèse de plusieurs recherches qui ont essayé d'établir une "topologie des situations plurilinguistes" . Elles ne sont pas arrivées à établir des modèles ou des classifications satisfaisantes ou consensuelles, à cause du nombre de critères pas toujours clairs qui devrait être considérés: quantitatif, juridique, utilitaire, diachroniques (expansion, transmission), symbolique (ou représentatifs) et conflictuels (CALVET, 1996, pp. 24-43). Nous devons signaler le caractère un peu péjoratif ou discriminatoire du terme "minoritaire"; Pierre Bec, en 1963, a proposé l'expression "langue ethnique" qui mériterait d'être étudiée (BEC, 1967: 6-7). Nous ne pouvons pas entrer ici dans ce débat et, par conséquent, nous devons nous limiter à notre terminologie et définition initiales.

La langue des migrants est ainsi, par définition, minoritaire parce qu'elle constitue un noyau linguistique dans un territoire étranger. Cependant, elle change au contact avec le pays adoptif pour créer une nouvelle langue et, à cela, s'ajoute le caractère évolutif naturel des langues, en changement constant devant les nouvelles réalités et la modernité.

Les teutons allemands ont introduit au Brésil plusieurs dialectes du pays d'origine, considérant que le *Hochdeutsch*, ou langue-standard, n'était pas très diffusé à cette époque. Ils ont alors créé un type de *coiné* teuto-brésilienne, mélange de plusieurs dialectes allemands avec de nombreux mots portugais, germanisés ou pas. Outre le vocabulaire, les modifications syntactiques considérables ont éloigné les immigrés de la langue allemande native (WILLEMS,1980: 193 et suiv). Le même fait s'est produit parmi les immigrés italiens (LEME, 2001,: 88-90, PEREIRA,1974: 146). Pereira parle même de "mosaïque dialectale" et de *lingua-madre*. Leme montre l'évolution de la langue originale vers une "variété mixte" de dialectes italiens – le tyrolien et le trentin – avec le *caipira*, dialecte de la région de Piracicaba dans l'État de São Paulo. On peut faire encore le même type d'observations au sein de la communauté nippo-brésilienne (SAITO-MAYEAMA, 1973: 488 et suiv). La production littéraire teuto-brésilienne, à une certaine époque, a même été niée par la critique Allemande (WILLEMS,1940:188).

Le cas du portugais est probablement un peu différent dans la mesure où la plupart des émigrants sont allés à Brésil et, ces dernières décennies, en Europe et en Amérique du Nord. Tous parlent la langue officielle, avec de petites variations. Même ainsi, on constate en France l'existence de mots français "lusitanisés".

Le phénomène se produit aussi dans les langues "anciennes" tel que le provençal qui utilise de nombreux mots français récents et même anglais pour ne pas avoir d'équivalent dans la langue originale.

En bref, en changeant de pays, la langue du migrant se modifie, introduit des mots de la langue nationale et évolue de telle manière qu'elle cesse d'être "étrangère" pour devenir minoritaire dans le pays adoptif, et également par rapport à la langue originale. Cependant, l'extra-territorialité de la langue des migrants fait que le principe de "personnalité" ou d' "ethnicité" sont plus importants pour définir le caractère minoritaire que la question des limites de l'aire socio-linguistique (CALVET, 1996,: 60). Indépendamment de la dimension quantitative, spatiale ou linguistique, la langue est l'expression d'un peuple, elle correspond à la manière de penser, à une vision du monde (DISCIPLINAIRE, 1970:9). À ce propos, Philippe Blanchet dit :

"On ne peut pas dissocier une langue de sa culture et du contexte de la société dans laquelle elle existe. Tout interagit: la langue fait la société, c'est-à-dire, les personnes et leurs rapports qui, à leur tour, font

la langue et l'adaptent à leurs besoins; une langue constitue une "fenêtre sur le monde", compris et vécu à partir d'un angle de vue original" (BLANCHET, 1998:34)¹.

Ainsi, la langue porte en elle-même une culture, une histoire dont elle est le reflet. Entre les groupes de migrants et leurs descendants, la langue est au centre de la communauté, autant pour son caractère unificateur que pour son rapport avec la mémoire historique et culturelle.

Le rapport langue-mémoire: quelques approches

La bibliographie disponible sur le monde des migrants et leurs descendants, au Brésil ou en général, traite rarement de la langue en rapport avec la mémoire. La plupart des études associent les langues ou dialectes à la notion d'ethnie. Généralement, les auteurs utilisent les interférences linguistiques entre la langue maternelle – ou d'origine – et la langue nationale pour montrer les différents degrés d'assimilation des populations migrantes dans les pays adoptifs (PEREIRA, 1974, SAITO-MAYEMA, 1973, WILLEM, 1940 et 1980).

Sans fuir de cette règle, Maria Onice Payer a approfondi le sujet et a écrit une thèse rare au sujet de la "mémoire de la langue" (PAYER, 1999). L'auteur renvoie à la mémoire discursive en rapport avec la langue, c'est-à-dire, en substance, à la permanence de traits linguistiques spécifiques dans un contexte minoritaire et la difficulté du sujet, de nos jours, à se situer en face à une double temporalité et représentation.

Cette mémoire serait, pour nous, la "mémoire intrinsèque" de la langue qui absorbe depuis ses origines l'évolution d'un peuple, d'une société avec ses multiples composantes. Le portugais du Brésil, par exemple, renvoie aux origines du peuple brésilien (colonisation), sa miscegenation (lexique indigène, africain, européen et nord-américain), sa construction (syntaxe), ce qui le différencie fondamentalement du portugais de Lisbonne. Ce qui reste de la langue ancienne seraient donc les "miettes de la langue", résultantes de l'histoire du peuple et de la langue elle-même. Ces traits, dans leur expression minimum, seraient les "accents et expressions locales", caractéristiques de toutes les régions de France, du Royaume-Uni ou d'innombrables pays. La plupart du temps, ces "miettes" correspondent à l'affrontement entre la langue minoritaire et la langue actuelle, c'est-à-dire, une lutte entre les personnes – ou fractions de la société – où l'une finit par dominer ou éliminer l'autre.

Pour cette raison, de nombreux linguistes considèrent que la plupart des langues disparaîtront par l'assimilation des groupes dans une plus grande population et, avec elle, les cultures qu'elles représentent. Cette position pessimiste, cependant, est atténuée par l'observation du phénomène récente résultant de la globalisation où il paraît que, paradoxalement, les cultures régionales et même les "microcultures" ont tendance à ressurgir et à se renforcer.

Dans ce contexte, la langue minoritaire acquerrait une *double fonction de mémoire*. Dans le premier cas, outre le fait de maintenir l'unité du groupe, la pratique et l'enseignement de la langue seraient le moyen de conserver la mémoire d'un groupe. Dans le deuxième cas, le rapport irait dans le sens contraire, c'est-à-dire, l'apprentissage de la langue serait le moyen utilisé par les descendants pour remonter au passé d'une famille ou d'un groupe migrant. Ce sont des points que nous allons développer maintenant en nous basant principalement sur le cas des Allemands au Brésil et des Portugais en France.

L'immigration allemande au Brésil: le domaine de la langue

L'immigration allemande dans le sud de Brésil s'est déroulée sur plusieurs décennies. Les premiers colons sont arrivés en 1824 et le mouvement s'est amplifié à la fin du XIX^e siècle. Mais le fait le plus important, rehausse Giralda Seyferth, "n'est pas le nombre (...) de personnes qui sont entrés successivement, mais la concentration initiale de colons de même origine dont il a résulté des noyaux ethniques relativement homogènes" (SEYFERTH, 1990: 16). En somme, en formant des colonies bien autonomes, les immigrants ont tenté de recréer ici les villages qu'ils avaient quitté là-bas.

¹ Le recours aux ouvrages de référence n'ayant pas été toujours possibles, la traduction des citations d'auteurs français peut présenter de légères différences avec le texte original.

La concentration de la population a été un des facteurs de permanence de la culture allemande, des traditions, de la religion, de l'identité et de l'idéologie. Mais, sans doute, la cause principale a été que, jusqu'à 1937, toute l'éducation se faisait en allemand. Le but n'était pas seulement l'apprentissage de la langue maternelle, mais aussi de l'histoire et de la géographie du pays d'origine avec peu de références à la langue et à l'histoire du Brésil. Les écoles étaient privées, communautaire ou non. Simson note que, dans les communautés allemandes de la région Campinas, dans l'État de São Paulo, "les instruments propagateurs de cette influence (idéologie pan-allemande) étaient les professeurs qui, venus d'Allemagne ou des colonies du sud du pays, apportaient une vision traditionnelle et nationaliste du rôle du colon-immigré et de l'importance du maintien de la langue allemande comme instrument de communication parmi les colons, en plus d'accentuer, dans sa pratique concrète, les habitudes et coutumes d'origine allemande" (SIMSON, 1999: 7-8).

Cette situation est due au fait que le gouvernement brésilien ne s'est pas inquiété de l'enseignement, surtout primaire, dans les régions peuplées d'immigrés et, d'une certaine manière, il a ainsi rendu impossible ou, du moins, il a retardé l'intégration des migrants dans la communauté brésilienne. En 1937, l'enseignement en langue étrangère a été interdit mais quelques écoles ont continué à enseigner la langue et certaines valeurs culturelles. Il a aussi été interdit, en 1938, l'existence d'associations d'étrangers. Après 1945, les associations, professionnelles, culturelles ou destinées aux loisirs qui avaient joué un rôle fondamental dans l'organisation des teuto-brésiliens ont cessé d'exister ou eurent une influence extrêmement limitée. (SEYFERTH, 1990: 82-83). Notons que l'on pourrait dire la même chose à propos de la communauté nippon-brésilienne où l'enseignement fait en japonais, avec des livres et manuel venus du Japon, ainsi qu'un fort esprit associatif ont contribué à maintenir les traditions; les associations "clandestines" de l'après-guerre ont réussi à rassembler près de cent mille japonais (OLIVIER, 1997: 35-43).

"Aujourd'hui il est difficile de rencontrer des descendants d'immigrés qui ignorent la langue portugaise", dit Seyferth. "Le bilinguisme caractérise la plupart des groupes. Bien que l'usage de la langue maternelle ait battu en retraite face au portugais, surtout dans les zones urbaines, nous avons encore trouvé dans le sud de Brésil et même dans des grandes villes comme São Paulo, une population qui utilise sa langue de l'origine quotidiennement" (SEYFERTH, 1990:93).

Vu de cette manière, la permanence de la pratique de la langue allemande est ambiguë. Avant de parler de bilinguisme – ce qui suppose la connaissance identique de deux langues —, est-ce que nous ne devrions pas évaluer le niveau ou la qualité de connaissance des langues respectives? Est-ce que nous pouvons vraiment considérer l'allemand comme langue maternelle de Brésiliens qui se situent dans la troisième, quatrième ou cinquième génération de personnes qui ont immigré? Beaucoup de linguistes préfèrent parler de *diglossie* pour désigner la pratique de langues en situation de dominante et de dominée; la langue nationale, bien qu'étant deuxième langue devient, évidemment, la langue principale ou "native" comme l'a vérifié Maria Luísa Leme à propos du "tyrolo-trentin" de la communauté de Piracicaba, dans l'État de São Paulo (LEME, 2001, : 129). Nous rencontrons le même problème dans la communauté franco-portugaise, déjà au niveau de la deuxième génération.

La communauté Portugaise en France: le rôle de la langue

La France abrite aujourd'hui une importante communauté portugaise, évaluée à 800.000 individus. Le phénomène d'immigration de masse a eu lieu entre 1965 et 1975, dû fait de la situation économique et politique au Portugal (dictature salazariste, guerres coloniales).

Immédiatement, les Portugais ont cherché des moyens pour que la langue soit apprise dans les écoles françaises. Ils sont arrivés avec des enfants scolarisés au Portugal, d'autres sont nés en France. La langue dans ce cas avait plusieurs fonctions. On voulait maintenir les enfants en contact avec la langue maternelle, préparer les nouveaux au retour au pays quand la situation serait meilleure. Ainsi, vers 1970, le Ministère de l'Éducation Française a ouvert le premier concours de professeur de portugais pour l'enseignement secondaire .

La Révolution des Oeillets qui a mis une fin, en 1974, à la dictature au Portugal a mis un terme à l'émigration mais il n'a pas occasionné beaucoup de retours à la patrie. La différence de mode de vie,

la proximité des pays et la possibilité de passer les congés au Portugal ont été, sans aucun doute, décisifs dans la décision des Portugais de rester en France.

La langue aurait alors commencé à acquérir la fonction de mémoire parmi le Portugais faussement appelés d'immigrés de "deuxième génération". Avec effet, bien qu'enfants d'immigrés ils sont nés français par le droit du sol; ont le français pour langue principale dans la grande majorité des cas, dû à l'environnement dans lequel ils ont grandi: amis, voisins, média, crèche, école, etc. Ils ont appris le portugais peut-être plus à l'école (comme langue étrangère) que dans le milieu familial.

En établissant la comparaison entre cette situation et celle des Allemands au Brésil, nous voyons des différences dans le processus linguistique-migrateur. Les Allemands, a priori, n'avaient pas intention de revenir à la patrie; ils voulaient, consciemment ou pas, créer une "Nouvelle Allemagne" au Brésil alors que la pensée portugaise était provisoirement ou "en transit" en France. La question de la transmission de la langue, par conséquent, n'avaient pas initialement les mêmes objectifs. La dispersion relative des Portugais dans la population française, contrairement aux Allemands du Brésil, très concentrés, a favorisé l'immersion de la "deuxième génération" dans la culture du pays adoptif. Finalement, la différence fondamentale du système scolaire – immigré X national – a fait que les petits Portugais sont devenus Français plus rapidement que Brésilien les enfants des Allemands. En conséquence, la fonction de mémoire de la langue s'est réalisée avec la "deuxième génération" franco-portugaise alors que le fait ne s'est seulement produit qu'avec la troisième ou quatrième génération chez les Allemands du Brésil.

Le retour à la patrie: (des)illusion et création de la nostalgie

La patrie, naturellement, est objet de mémoires. Mais, pour beaucoup d'immigrés, rentrer au pays d'origine est une (des)illusion. Pour tous, vivre longtemps dans un autre pays a modifié de manière pratiquement irrévocable la perception du monde, la façon de vivre, de penser. Celui qui a la chance de retourner au pays, même pour une simple visite, est confronté à une situation du passé. Par exemple, une Açorienne raconte que, revenue 16 ans après avoir émigré dans les États-Unis, elle était incapable de communiquer avec ses anciens amis d'enfance pour lesquels rien n'avait changé. "C'était comme si j'étais un enfant sans pays", dit-elle (FELDMAN-BIANCO / HUSE, 1988: 56).

Le chemin du retour est souvent vécu comme un drame pour les enfants des immigrés. Nous nous souvenons d'une écolière franco-portugaise que nous avions comme élève en cinquième, en France. Elle était désespérée parce qu'elle partait définitivement pour le Portugal. En vérité, c'était ses parents qui rentraient au pays. Elle-même était née en France et n'avait habité que dans ce pays; elle était Française par la nationalité et par la culture. Par conséquent, elle "allait" au Portugal et n'y "retournait" pas. C'était comme si elle émigrerait à son tour et abandonnait son environnement et ses amis. Elle allait laisser une ville moyenne de France pour un village de Haut Beira et elle vivait cela comme un retour culturel en arrière. De plus, elle parlait mal le portugais et, du point de vue scolaire, le "retour" signifiait, au minimum, une année perdue; l'absence de l'apprentissage du portugais dans le primaire allait laisser des traces indélébiles dans sa façon de parler – "sa langue" –, avec des conséquences incalculables dans sa vie future, professionnelle.

Cependant, l'usage de la langue des migrants ascendants permettrait un accès au passé, un retour aux origines, un retour "virtuel" au pays, tant attendu par les immigrés de première génération. La langue, comme instrument de communication, pourrait même créer la nostalgie d'un lieu qui n'existe pas dans la mémoire du descendant, sinon à travers la parole des parents ou grands-parents. Quelques exemples pris dans la communauté italienne de São Paulo vont dans ce sens, bien que les témoignages soient faits par des jeunes de 13-15 ans nés en Europe:

1 " L'Italie étant ma terre natale, je l'admire beaucoup, parce que mon père raconte toujours quelque chose à son sujet. Je ne me souviens de rien parce que je suis venu au Brésil, alors que je n'avais pas encore un an. Mais je sais que l'Italie est différente du Brésil, tout y est mieux qu'ici, même le climat est meilleur"²;

² Le langage de ces témoignages présente dans la langue originale des erreurs de syntaxe et lexicale que nous avons tenté de maintenir dans la traduction.

2. "Ma patrie chérie me manque beaucoup mais je ne sais pas comment c'est là-bas parce que je suis venu toute petite au Brésil (...);

3 "L'endroit où je suis né en Italie. Je ne me souviens de rien parce que j'étais petit. Je ne rappelle de presque rien (...) Mais j'ai une grande nostalgie de mon pays, j'ai beaucoup de plaisir à voir l'endroit où je suis né, que mon père dit que c'est bon, que c'est beau (...);

4 "(...) l'Italie est ma terre natale où je suis né, mais je ne pourrai rien dire à son sujet parce que je suis venu dans ce pays chéri tout petit. Papa me dit toujours des beautés de l'Italie, de sa population et de tout ce qui existe là (...)" (PEREIRA, 1974:169 et suiv).

Nous avons quatre points communs dans ces témoignages:

- Naissance en Italie et émigration (presque) immédiate;
- Nostalgie de la terre natale sans aucun souvenir d'elle;
- Vision positive de la patrie par ce qu'en dit le père;
- Qualité de la langue (portugais et interférence de l'italien?).

Nous pourrions entrer dans des considérations psychanalytiques et penser que, malgré l'immigration, ces adolescents ont une mémoire "inconsciente" du pays où ils sont nés. Mais, ici, ce n'est pas vraiment le problème. La question principale est de savoir comment peut-on avoir la nostalgie d'un monde inconnu? Il apparaît clairement que cette Italie ressemble au paradis parce que ce sont les parents qui parlent aux enfants (on remarquera le père). Cela voudrait dire que, en vérité, ce sont les parents qui ont cette nostalgie, sentiment qu'ils transmettent aux enfants. Les parents ont probablement oublié les raisons qui les ont poussés à émigrer et ils ont fini par idéaliser le pays d'origine.

Nous pouvons comprendre alors que pour les descendants des immigrés, et plus particulièrement pour ceux de la troisième génération, le contact avec les grands-parents – qui ont immigré – est une forme de récupérer une "mémoire" oubliée, celle de la terre natale. L'acquisition de la langue des ascendants serait une façon de "posséder" encore plus cette mémoire. La langue aurait une fonction de conservation de la mémoire qui dépasserait les simples conditions d'identification à une culture ou une ethnie spécifique. Elle ne serait pas dépourvue d'une nostalgie ou d'un désir ardent d'un passé idyllique qui correspondrait aussi à un mécontentement de la vie présente. Il convient de rappeler que la langue elle-même est un support de la mémoire. Dans beaucoup de cas, la langue interfère dans les témoignages, comme ceux que nous venons de voir, quand ils ne sont pas faits exclusivement dans la langue originale. C'est aussi cela qu'a constaté Sandra Edilene Sousa dans la communauté américano-brésilienne de la région de Santa Bárbara do Oeste dans l'État de São Paulo quand elle a étudié des récits de souvenirs écrits en anglais (SOUSA, 2003).

Il est aussi possible de penser que la fonction de mémoire, qui passe par l'apprentissage de la langue, chez les descendants d'immigrés, serait simplement un comportement "instinctif" relatif à l'intérêt porté aux ascendants. Ce serait un élément du "travail de reconstruction du passé", d'après l'expression de Josette Coenen-Huther, autant au niveau de la famille qu'au niveau des groupes sociaux. Pour cet auteur celui qui "sait" qu'il appartient à un groupe ne cherche pas à s'informer sur la formation de ce groupe; déjà la personne qui est éloignée – historiquement et socialement – il cherche à rétablir les liens qui l'unissent aux ascendants (COENEN-HUTHER, Josette 1997).

Dans la même ligne de pensée, le cas des nippo-brésiliens présente des aspects originaux mais qui sont d'extrêmement importants pour notre propos. Ici il faut distinguer les Japonais qui sont venus s'installer au Brésil depuis 1900 et leurs descendants qui ont quitté le Brésil pour le Japon, surtout au début des années 1980, phase de récession économique au Brésil et apogée du "miracle japonais". Pour ces derniers, la première grande désillusion était le fait de ne pas être considérés comme Japonais au Japon: la similitude des lignes physiques n'était pas suffisante pour cacher les différences de comportements, propres à une culture "étrangère". Ces problèmes se concentraient, symboliquement, dans la question linguistique. La plupart des nippo-brésiliens ignoraient la langue japonaise ou ils parlaient une langue due à un dialecte tombé en désuétude, ou bien utilisé dans un contexte spécifiquement régional au Japon; dans le Comté d'Okinawa, ces nippo-brésiliens étaient appelé de "ploucs" par les Japonais (OLIVEIRA, 1997: 88).

Ainsi ceux qui sont arrivés en pensant qu'ils parlaient japonais ont découvert que ce n'était pas le cas et ce fut leur premier choc culturel. Bien après, ils comprirent que leurs habitudes étaient essentiellement brésiliennes et, lentement, il se créa une nostalgie où la musique joua un rôle important: qui n'aimait pas la samba au Brésil a fini par la danser au Japon (KAWAMURA, 2003). Le phénomène culturel s'est amplifié avec la référence aux emblèmes nationaux comme le drapeau et l'usage quasi permanent de la langue, de la musique, de la nourriture et d'autres produits brésiliens importés, excepté le carnaval. Même "l'idée de Brésil comme patrie où tout le monde veut retourner est rappelé à tout moment. Personne ne pense à faire du Japon sa patrie", signale Adriana Oliveira (OLIVEIRA, 1997: 121 et 142).

En somme, au Japon, les nippo-brésiliens ont fini par construire une propre identité autour d'une culture que nous pourrions appeler de "brasilico-japonaise". Peut-être ne sont-ils pas conscient de cette identité spécifique et, s'ils revenaient au Brésil, ils auraient probablement une nouvelle désillusion, parce qu'ils ne ressembleraient ni aux Brésiliens, ni aux Japonais du Brésil.

Entre manque de mémoire et pragmatisme: l'articulation des deux fonctions de mémoire

L'oubli d'une langue étrangère apprise dans un autre pays, à l'école ou dans le giron familial est naturel quand se perdent les occasions de la pratiquer. Le processus, d'ailleurs, se ferait selon une certaine progression. Vendryes met en valeur l'ordre suivant: noms propres, noms communs, adjectifs et verbes; il ajoute que les notions abstraites et concrètes perturbent cet ordre qui est aussi variable en fonction de la langue (VENDRYES, 1968, : 155).

Dans le monde des migrants, l'assimilation des générations est le facteur principal de l'oubli de la langue, mais d'autres raisons existent: le rapport des parents avec la langue, les relations avec les autres membres de la communauté et les relations de la communauté avec la population du pays adoptif. Par exemple, parmi les Arabes du Brésil, "l'usage de la langue a été systématiquement abandonné, surtout quand la demande des parents se relâchaient, ce qui aussi dépendait du degré de contact avec d'autres éléments de cette nationalité " (OSMAN, 1999:20). Un jeune dit: "Aujourd'hui, je ne sais ni lire ni écrire en arabe, mais je commence à parler et comprendre un peu, parce que j'ai beaucoup perdu d'aisance... C'est vraiment très difficile de vouloir maintenir la langue totalement et ceci peut même perturber la coexistence et l'adaptation avec les autres personnes" (OSMAN, 1999:20). L'articulation de la double fonction de mémoire de la langue se manifeste probablement plus entre la deuxième et troisième génération.

Le rejet de la langue d'origine seraient une constante de la "deuxième génération", du moins dans le cas des enfants de migrants nés au pays adoptif. Pour cette génération, apprendre la langue des parents, c'est se maintenir dans un statut d' "immigrés" alors qu'ils ne se définissent pas ni se sentent comme tel. En fait, c'est une position logique, parce que, comme dit Bastenier, la langue d'origine ne permet pas d'accéder à la société dans laquelle vivent les immigrants, ne leur donne aucun pouvoir (BASTENIER, 1984:151) et nous avons vu que ces enfants n'ont pas, comme éventuellement leurs parents, l'intention de retourner au pays d'origine.

Pour les jeunes nippo-brésiliens, l'intérêt pour l'apprentissage de la langue Japonaise, écrit Demartini, "est en rapport avec la génération de leurs parents. Donc, nous pouvons dire que pour les plus vieux la langue servait comme moyen de communication, union et conservation de la culture japonaise, la majorité des jeunes interviewés fait un usage pragmatique de la langue qui a perdu ses significations antérieures" (DEMARTINI, 1999:14).

Dans la communauté franco-portugaise, beaucoup de parents ont forcé les enfants à prendre comme discipline facultative à l'école la langue pour laquelle ils n'avaient qu'un intérêt relatif. Ainsi, quand cette génération s'est "tarie", c'est-à-dire, quand tous les enfants sont devenus adultes, l'enseignement de la langue a pratiquement disparu des écoles; il est réservé aujourd'hui aux cours privés tels que ceux proposés par l'Institut Camões: peu d'individus de la troisième génération apprennent la langue.

Cependant, la fonction de mémoire de la langue est importante pour quelques petits-fils d'immigrés. Ceux-ci ont un autre abordage et ils reviennent à penser à leurs origines. C'est une idée que nous retrouvons chez Hannibal Gerald Duncan quand il observe que: "La deuxième génération refuse,

souvent, de parler la langue des parents parce qu'elle la lie aux étrangers. Les enfants de la troisième génération, cependant, ne manifestent pas ce sentiment et montrent fréquemment un intérêt considérable pour la langue des grand-parents" (cité par WILLEMS, 1940:227).

Nous observons le même phénomène dans l'étude de Leme sur le tyrolo-trentin du dialecte de la région de Piracicaba. Bien que nous soyons à la sixième génération (LEME, 2001:27), du point de vue de la langue, c'est comme si nous étions à les troisième. Le phénomène de rejet par la cinquième est semblable à celui de la "deuxième génération" parce que dans les années 60 du XXe siècle, on a interdit l'usage des dialectes dans les écoles. Dans les années 70 et 80, les "descendants de Tyroliens voulaient cesser d'être descendant de Tyrolien pour devenir de simples Brésiliens"(LEME, 2001:73). Le phénomène de récupération de la langue, avec les traditions, est le fait de la "troisième" génération, maintenant sixième (LEME, 2001: 75-80).

On est forcé de constater en passant que, en général, la conservation de la langue ne fait que se joindre à la tradition culturelle, avec les coutumes, la cuisine, la musique, les fêtes (BLANCHET, 1998,: 34-43, LEME, 2001:138-139, POUÉIGH, 1976). Le folklore est la permanence de traits culturels du passé et il est presque toujours associé à une notion de "dépassé". C'est source de dépréciation et, en conséquence, aussi de la langue qui le représente. Mais la langue est plus que cela, parce qu'elle possède une mémoire propre, intrinsèque, plus profonde alors que les traditions ne sont que éléments partiels de la culture. Nous voyons en ceci des raisons qui amèneront des États à mettre des obstacles dans beaucoup de circonstances à la pratique des langues minoritaires et, par conséquence, à son enseignement.

La question de l'enseignement des langues minoritaire et sa place dans l'école publique

Apparaît dans tout qui précède, dans les interlignes, la présence presque constante de l'école dans la question de la transmission de la langue, dans à ses rapports avec la mémoire. Leme et Payer, avec raison, ont vu dans l'interdiction de l'usage des langues comme une forme de préjugé, une dévaluation des groupes, une façon de pousser à l'oubli de la langue et des spécificités culturelles qui se rattachent à elle. La question, cependant, est extrêmement complexe. Elle comprend des problèmes linguistiques et politiques que nous pouvons résumer dans *codification* et *statut*.

Les langues parlées par les communautés de migrants sont rarement étudiées scientifiquement et ne disposent pas d'une codification (suffisante?) de l'orthographe, de la syntaxe et du lexique (SEYFERTH, 1990: 93). C'est en fait la grande difficulté de la plupart des langues minoritaires. L'assimilation avec la langue d'origine fait qu'on enseigne la langue officielle qui a statut de langue étrangère dans le pays adoptif tandis que ces mêmes langues, comme nous l'avons vu, sont souvent très éloignées l'un de l'autre au point d'être parfois deux langues différentes. La codification de la langue des migrants résulte d'un processus *in-vitro* et *in-vivo* – pour reprendre les expressions de Calvet –, c'est-à-dire pour les linguistes et pour la propre communauté. Les provençal s'est maintenu parce que le mouvement *Félibrige* du XIXe siècle a favorisé la publication de grammaires, de dictionnaires et de nombreux travaux littéraires .

Vient ensuite le problème pédagogique. Comment enseigner simultanément la première langue (maternelle) et la deuxième langue (nationale)? C'est aléatoire. Il ne s'agit pas de l'apprentissage d'une langue étrangère comme l'anglais ou l'espagnol, mais de deux langues d'usage quotidien. On connaît bien au Brésil la situation de l'enseignement du portugais et des problèmes provoqués par la contradiction entre le portugais parlé et la norme culte. En fait, il est intéressant de constater que autant Payer que Leme traitent de cette question bien que les deux auteurs mettent l'accent sur la langue locale et pas seulement le portugais parlé; (PAYER, 1999: 45 et suiv: LEME, 2001,: 149-158). Quelle serait la dimension du problème si l'on ajoutait les dialectes? Les professeurs n'ont pas les moyens, seuls, pour accomplir une telle tâche, contrairement à ce que dit Leme. Nous connaissons le cas de plusieurs franco-portugais qui ont eu une double scolarité, en France et au Portugal. Tous parlaient parfaitement les deux langues mais ils étaient incapables d'écrire dans une langue ou dans l'autre sans de nombreuses erreurs d'orthographe, de syntaxe et de vocabulaire. Ils mélangeaient en permanence

les langues et, de certaine forme, la "mémoire intrinsèque " de chaque langue et la "double représentation" .

Le bilinguisme, même partiel, est inévitable parmi les membres des communautés qui pratiquent et/ou essaient de maintenir l'usage de la langue locale, y compris les dialectes du portugais. L'absence d'une pédagogie rigoureuse, finalement, viendrait apporter plus de problèmes et causerait un effet contraire aux objectifs de la scolarité, c'est-à-dire, l'intégration de l'individu dans la société. Devons-nous pour autant considérer comme impossible d'enseignement bilingue? En vérité, nous croyons que c'est une question de structure. La France, en Bretagne et en "Occitanie" a ouvert des écoles primaires spécialement adaptées à l'enseignement du breton et de l'occitan, à côté du français. Mais ce sont des expériences récentes et c'est encore trop tôt pour évaluer les résultats à long terme.

En somme, apprendre et parler deux langues est seulement possible par l'organisation des moyens qui permettent aux deux langues d'exister simultanément. Il n'existe pas de loi qui puisse forcer une personne à parler une langue standardisée. C'est la conséquence d'un contexte, un parcours ou une option personnelle. L'enseignement dans les écoles des langues régionales ou communautaires sont une façon de permettre à l'individu d'exister, non pas comme il est dit dans général *entre* deux cultures mais *avec* deux cultures.

Le problème de l'enseignement des langues minoritaires dans les écoles est institutionnel; il dépend d'une volonté politique et d'une organisation linguistique. Les motifs d'interdiction de pratiquer et d'apprendre des langues minoritaires sont variés.

Dans le cas des enfants des immigrés d'Afrique au Portugal, les luso-africains, il s'agit, à notre avis, de conserver la "pureté " de la langue. Les parents sont venus de pays où le portugais est langue officielle (Angola, Cap-vert, Mozambique, etc.) mais où, en fait, on parle des dialectes portugais. C'est avec ceux-ci que les immigrés et ses descendants communiquent dans les quartiers de Lisbonne et des autres villes où ils se concentrent. Ces variantes ne sont pas reconnues par le Portugal d'où il résulte l'échec scolaire et la difficulté d'accéder au marché du travail (GUSMÃO et alii, 1999: 27).

Dans le cas de la France, il y avait une volonté évidente de centralisation du pouvoir et la "colonisation" des régions –et de ses langues – qui constituent son actuel territoire. En 1532, l'usage du français est devenu obligatoire dans le tout territoire national. La Révolution Française a amplifié le mouvement avec la réforme administrative; les langues régionales étaient considérées comme langues contre-révolutionnaires (CERTEAU, JULIA, REVEL, 2002); il y a encore peu d'années les fonctionnaires d'État étaient systématiquement mutés dans des régions autres que leur région d'origine pour éliminer toute forme de différence régionale. L'usage des langues minoritaires, cependant, étaient encore bien vivant au XIXe siècle. Avec le début de l'école obligatoire en 1882 (loi Jules Ferry), la prohibition de l'usage du *patois* (terme méprisant pour nommer les langues et dialectes régionaux) a vulgarisé l'usage du français, langue nationale.

Calvet signale que les difficultés de ces langues résultent d'une absence de "demande sociale: ces langues existent mais elles n'ont pas d'utilité sociale et, pour cette raison, disparaîtront". Pour que ces langues aient un rôle et une place dans la société, il est nécessaire qu'un groupe revendique la liberté de les pratiquer, pour raison identitaire ou autre. (CALVET, 1996: 22). C'est ainsi que, vers 1970, tous les mouvements politiques d'autonomie régionale contre le pouvoir centralisant de Paris ont luté pour l'usage et l'enseignement libre des langues régionales. L'adhésion populaire a été quasi nulle et peu de revendications ont été acceptées, sauf pour l'enseignement des langues, ce qui était déjà un grand progrès.

Malgré cela, trente ans après, les langues régionales ne sont toujours pas reconnues officiellement, ni n'ont de statut légal, mais les concours de professeur de provençal ou de breton existent pour les collèges publics et les universités. Ces deux langues sont aujourd'hui sporadiquement enseignées dans les écoles, les associations et les universités locales à un public très réduit. L'usage de la langue correspond plus à un passe-temps, une curiosité culturelle. Il existe quelques publications, des revues, livres de poésie, romans et même, depuis 1992, un programme de télévision hebdomadaire de 45 min en Provence, appelé *Vaqui*, et la TV Breizh, récemment créée en Bretagne, propose des programmes dans la langue locale. L'Alsace où le dialecte allemand est très vivant (dû à des raisons historiques particulières) est un rare exemple où le même journal publie deux versions quotidiennes, l'une en français et l'autre en alsacien: les *Dernières Nouvelles d'Alsace*.

La France n'est pas le seul pays qui se refuse à accepter les langues minoritaires. Les pays de l'Union Européenne présentent plusieurs situations. Par exemple, la Grèce nie l'existence de ces langues.

Quelques pays seulement ont signé la Charte des Langues Régionales ou Minoritaire adoptée par le Conseil de l'Europe en 1992; quatre seulement l'ont ratifiée. La France a signé mais, appuyée par la Grèce, elle a levé des obstacles à toute forme d'organisation linguistique européenne (EBNER, 2000: 42); depuis 1982, le parlement français étudie la question et a même publié des rapports, restés lettre morte. (BLANCHET, 1998,: 23). L'Italie n'a pas signé la Charte mais a développé un propre projet de défense de ses langues minoritaires.

Au Brésil, bien qu'il y eût des inquiétudes très tôt allant dans ce sens, date de la période 1937-1939 la politique de l'*Estado Novo*³ d'alphabétisation et de nationalisation des communautés étrangères ou, en d'autres termes, l'obligation pour celles-ci d'apprendre et de parler portugais (pour plus de détails voir PAYER, 1999,: 45-82). Payer voit en cette démarche une "violence" parce qu'elle considère qu'elle correspond à la négation et à l'exclusion des communautés immigrées. C'est un grand débat.

Nous devons nous replacer dans le contexte de l'époque. Dans beaucoup de situations déjà présentées par les auteurs cités, les descendants des immigrés ne parlaient même pas la langue nationale. Dans ce sens, mettre obstacle à la pratique des autres langues à l'école a paru logique; obliger à parler un portugais pour le moins "correct" est apparu comme sensé (ce que personne ne nie); tout citoyen doit respecter la loi à condition qu'il soit capable d'en comprendre la langue (c'était, d'ailleurs, un des facteurs de l'expansion du français face aux langues régionales). C'était un problème de cohésion, d'intégration et, en théorie, d'égalité des chances dans la vie pour tous les membres de la société.

La politique de Vargas, cependant, n'a pas été très éloignée de celle de la France, avec une différence: la "violence" fut bien plus grande en France. Dans ce pays, il s'agissait d'une "annexion linguistique" qui venait se superposer à une annexion politique de peuples séculiers qui constituaient la plupart de la population du territoire. Dans le cas du Brésil, on cherchait à intégrer des populations récemment arrivées et minoritaires.

La question est toujours actuelle dû fait des migrations mondiales. L'immigré doit-il s'adapter à la culture du pays adoptif ou le contraire? La nation doit-elle être uniculturelle ou pluriculturelle et dans quelles conditions? Contrairement au passé où il était indispensable de consolider l'État-nation, reconnaître l'altérité, dans ses différences, comme élément national paraît fondamental: "si tout citoyen a droit à la langue de l'État (alphabétisation-éducation), dit Calvet, tout citoyen entier devrait avoir droit à sa langue " (CALVET, 1996: 62).

CONCLUSION

Le rapport de la mémoire avec les langues minoritaires, qu'elles soient de migrants ou régionales, est un processus complexe de conservation et/ou rétablissement de la culture des populations qui les parlent. Maintenir ces cultures est encore considéré comme une manifestation du folklore, avec la connotation de notion de "dépassé" ou obsolète. Essayer de conserver la langue apparaît comme une lutte sans espoir, devant l'évolution actuelle du monde qui tend vers l'universalité, la pensée unique. En même temps, essayer de développer leur pratique est une manière pour le groupe de conquérir son espace dans la société, une façon de construire la mémoire du futur. Rare sont les pays composés d'un seul élément ethnique et il n'y a pas de croissance sans échange et reconnaissance de l'altérité: le pluriculturalisme est un enrichissement. Mais cette reconnaissance culturelle va par l'organisation de la langue – et par conséquence de la mémoire -, soit au niveau de la structure linguistique, soit au niveau des institutions. Aucune culture régionale ou de migrants se maintiendra sans l'enseignement de sa langue; nous faisons nôtre la phrase de Joseph Vendryes: "C'est à l'école que la lutte se prépare; mais c'est dans le commerce de la vie que se gagne la victoire" (VENDRYES, 1968: 309).

³ Période de l'histoire brésilienne (1930-1945) caractérisée par la dictature de Getúlio Vargas dont le fer de lance de la politique a été la législation trabalhiste, le développement de industrie et l'intégration nationale.

PRINCIPALES REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BASTENIER, A. (1984). “La culture des immigrés: leurs problèmes et les nôtres” in GROOTAERS, Dominique. *Culture mosaïque. Approche sociologique des cultures populaires*. Bruxelles, Vie Ouvrière, Cap. 9, pp. 149-157.
- BASTO, Fernando L. B. (s.d.) *Síntese da História da imigração no Brasil*. 2ª ed. Rio de Janeiro.
- BEC, Pierre (1967). *La langue occitane*. 2ª ed., Col. Que sais-je?, 1059, Paris, PUF.
- BLANCHET, Philippe (1998). *Parlons provençal*. Col. Parlons. Paris, L'Harmattan.
- CALVET, Louis-Jean (1996). *Les politiques linguistiques*. Col. Que sais-je?, 3075, Paris, PUF.
- CERTEAU, Michel de, JULIA, Dominique, REVEL, Jacques (2002). *Une politique de la langue*. Col. Folio Histoire, 117, Paris, Gallimard.
- COENEN-HUTHER, Josette (1997). *La mémoire familiale: un travail de reconstruction du passé*. Paris, L'Harmattan.
- COURRIER INTERNATIONAL (2000). *Dossier. Langues en péril*. n° 486, 24/02-01/03/2000, pp. 36-42.
- CRYSTAL, David (2000). “La diversité linguistique: un atout pour l’humanité” in *Courrier International*, n° 486, 24/02-01/03/2000, pp. 36-37.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri (1999). “Vivências diferenciadas entre três gerações de japoneses em São Paulo” in *Travessia*, Ano XII, n° 35, setembro-dezembro, pp. 10-16.
- EBNER, MARTIN (2000). “L’UE défend les langues du bout des lèvres” in *Courrier International*, n° 486, 24/02-01/03/2000, p. 42.
- FELDMAN-BIANCO, Bela / HUSE, Donna (1998). “Entre a saudade da terra e a América. Memória cultural, trajetórias de vida e (re)construção de identidade feminin na Intersecção de culturas” in MENEZES e alii. *As faces da memória*, Coleção seminários, 2, Campinas, SP, Editora da Unicamp.
- FREMY, Dominique et Michèle, (1997). *Quid*. Paris, Robert Laffont.
- GOURDIN, André (1949). *Langue et littérature d’oc*. Col. Que sais-je?, 324, Paris, PUF.
- GUSMÃO e alii (1999) (GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de / ROGRIGUÊS, Herbert / MIRANDA, Idenilza Moreira de). “Os filhos da África em Portugal. A vida entre dois mundos” in *Travessia*, Ano XII, n° 35, setembro-dezembro, pp. 24-31.
- KAWAMURA, Lili (2003). *A trajetória nipo-brasileira na rota Brasil-Japão* Palestra. Seminário do Centro de Memória da Unicamp – Centro de Memória da Faculdade de Educação. “As múltiplas faces da memória. Territórios e cenários das lembranças”, Campinas/São Paulo, 12-14 de março de 2003.
- LEME, Mária Luisa de Almeida (2001). *Dio, che brut estudá... Um estudo lingüístico da comunidade tirolo-trentina da cidade de Piracicaba*. Campinas, SP, Editora da Unicamp, Centro de Memória-Unicamp.
- MARTINET, André (1970). *Éléments de linguistique générale*. Paris, Armand Colin.
- OLIVEIRA, Adriana Capriano de (1997). *Japoneses no Brasil ou Brasileiros no Japão: a trajetória de uma identidade em um contexto migratório*. Dissertação de mestrado. Departamento de sociologia do Instituto de Filosofia e História da Unicamp, agosto de 1997.
- OSMAN, Samira Adel (1999). “A imigração árabe no Brasil” in *Travessia*, Ano XII, n° 35, setembro-dezembro, pp. 17-23.
- PAYER, Maria Onice (1999). *Memória da língua: imigração e nacionalidade*. Tese de requisito parcial para doutoramento. Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp.
- PEREIRA, João Baptista Borges (1974). *Italianos no mundo rural paulista*. São Paulo, Pioneira, Instituto de Estudos Brasileiros da USP.
- POUEIGH, Jean (1976). *Le folklore des pays d’oc. La tradition occitane*. Col. Petite Bibliothèque Payot, 279, Paris, Payot.
- SAITO, Hiroshi / MAYEAMA, Takashi (1973). *Assimilação e integração dos japoneses no Brasil*. Col. Estudos Brasileiros. Petrópolis, Vozes, São Paulo Universidade de São Paulo.
- SEYFERTH, Giralda (1990). *Imigração e cultura no Brasil*. Brasília, UnB.
- SIGNORINI, Inês (Org.). *Linguagem e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Fapesp, Faep/Unicamp, Campinas/São Paulo, 1998.
- SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von (1999). “Identidades conjunturais X identidade tradicional: as múltiplas faces da teuto-brasilidade no interior de São Paulo” in *Travessia*, Ano XII, n° 35, setembro-dezembro, pp. 5-9.
- SOUSA, Sandra Edilene de (2003). *Emigrantes americanos: trabalho e família*. Comunicação. Seminário do Centro de Memória da Unicamp – Centro de Memória da Faculdade de Educação. “As múltiplas faces da memória. Territórios e cenários das lembranças”, Campinas/São Paulo, 12-14 de março de 2003.
- VENDRYES, Joseph. (1968). *Le langage. Introduction linguistique à l’histoire*. Paris, Albin Michel.
- WILLEMS, Emílio (1980). *A aculturação dos alemães no Brasil*. 2ªed., Col. Brasiliana, 250, São Paulo, CEN / INL / MEC.

WILLEMS, Emílio (1940). Assimilação e populações marginais no Brasil. Estudo sociológico dos imigrantes germânicos e seus descendentes. São Paulo, Companhia Editora Nacional.