



Universität Potsdam

Diether Hopf

L'école et les enfants des travailleurs immigrés

first published in:

Traditions et transformations : le système d'éducation en République fédérale
d'Allemagne / Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. - Paris :
Economica, 1991, S. 133-145

Postprint published at the Institutional Repository of the Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 114

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/3733/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-37330>

Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 114

Chapitre 6

L'école et les enfants des travailleurs immigrés

6.1. APERÇU GENERAL ET DONNEES CHIFFREES

Comme en France, les enfants des travailleurs immigrés représentent en RFA un groupe dont la scolarisation pose des problèmes particuliers. Le nombre total des immigrés et leur pourcentage dans la population ne sont pas très différents dans les deux pays, et on peut donc parler d'une problématique similaire. Mais il existe évidemment quelques différences, d'origine avant tout historique. Alors que la France est confrontée plus ou moins directement à son passé colonial, qui explique en partie la présence sur son sol d'une nombreuse population nord-africaine, la RFA s'est trouvée dans les années 70 devant un problème apparemment nouveau : c'est seulement au début des années 60 que l'industrie allemande a commencé à recruter massivement des travailleurs à l'étranger, avant tout dans des régions économiquement encore peu développées du Sud et du Sud-Est de l'Europe. Les travailleurs provenant de ces pays, surtout des Turcs, des Yougoslaves, des Italiens, des Grecs, constituent avec leurs familles la plus grande partie des 4,5 millions environ d'étrangers qui vivent actuellement en RFA.

Sans doute le phénomène n'est rien de tout à fait nouveau, même pour l'Allemagne. Mais on a mis très longtemps en RFA pour se rendre compte de son importance et de ses implications (cf. Tabl. 6.1). Ainsi par exemple, le « plan-cadre pour le système d'éducation », élaboré par le Conseil national de l'enseignement (1970), ne tient encore aucun compte des problèmes spécifiques posés par les jeunes étrangers, alors que l'année de sa parution, 3 millions de travailleurs immigrés vivaient déjà en RFA. Il en va de même du plan-cadre de 1973 et du bilan intermédiaire de 1976. On peut d'autant plus s'en étonner que ce n'est pas la première fois dans l'histoire que le problème se pose à l'école allemande : en 1910 déjà, par exemple, on comptait sur le territoire de l'actuelle Rhénanie-Westphalie, environ 0,25 million d'étrangers, pour la plupart des Polonais, qui représentaient dans quelques communes et dans certains cantons plus de 25 % de la population. Et l'administration s'était alors sérieusement préoccupée de toutes les questions posées par la scolarisation des enfants

de ces « *Fremdarbeiter* », comme on les appelait alors. Il n'est donc pas aberrant de penser que les hésitations actuelles à prendre en compte le problème des immigrés soit un effet de « refoulement » de sombres réalités de l'histoire allemande. Nous pensons moins ici aux vieilles ambitions coloniales auxquelles l'Allemagne avait dû renoncer en 1918 qu'à la politique raciste et impérialiste du nazisme en Europe même, avec son cortège de millions de travailleurs étrangers enrôlés de force pendant la deuxième guerre mondiale, et à son aboutissement dans l'oppression, l'exploitation et le génocide de nationalités étrangères comme de minorités nationales qualifiées d'étrangères.

Ces connotations historiques de la relation avec des minorités étrangères continuent à avoir une influence non négligeable sur les réactions face à l'immigration. D'une part, l'opinion publique réagit souvent très vivement à toute manifestation de xénophobie et l'exploitation politique ouverte de préjugés racistes par une extrême droite radicale – comme on a pu le voir ces derniers temps en France – est restée en RFA le fait de groupuscules néo-fascistes marginalisés. Mais on ne saurait exclure d'autre part une certaine hostilité latente à l'égard des étrangers dont l'ampleur, il est vrai, est assez difficile à cerner. Depuis le début des années 80, cette tendance xénophobe est devenue de plus en plus ouvertement objet du débat public, en relation souvent, de l'avis presque général, avec le problème du chômage. La politique des partis établis a dû en tenir compte, soit indirectement, soit dans un dessein préventif affirmé. L'abondance des réfugiés politiques, demandeurs d'asile, en provenance de pays du Tiers-Monde secoué par les crises, l'imbrication complexe de ce problème et de celui de l'immigration clandestine, les réponses que tentaient d'y apporter les autorités ont constitué ces dernières années des thèmes particulièrement brûlants du débat politique allemand.

Parallèlement, les Eglises, les syndicats, mais aussi de nombreuses associations locales travaillent de plus en plus (avec les médias et certains services gouvernementaux comme les chargés d'affaires des *Länder* en matière d'immigration) à établir de bonnes relations entre étrangers et Allemands. Le mouvement de solidarité « Touche pas à mon pote ! », par exemple, a été récemment repris par de jeunes Allemands. Sans doute n'y a-t-il pas encore eu en RFA d'initiatives de la qualité politique des Recommandations du Collège de France de 1985 ou du rapport Berque pour un dépassement nécessaire des conceptions nationales et euro-centristes de l'éducation dans des pays habités par de fortes minorités culturelles. Mais des idées tout à fait analogues se retrouvent aussi dans la littérature allemande de sciences sociales et pédagogiques.

Que l'Allemagne ait pris aussi tardivement conscience des problèmes de l'immigration tient aussi, il est vrai, au fait qu'au départ tout le monde y avait vu un phénomène passager : les « *Gastarbeiter* » (les « travailleurs invités ») comme on les appelle étaient censés – et c'était aussi leur

intention alors – rentrer au bout d'un certain temps dans leurs pays respectifs. La situation est aujourd'hui toute différente : nombre de ces travailleurs ont fait venir leur famille, vivent souvent depuis plus de dix ans en RFA et la majorité des enfants étrangers sont ou bien nés en RFA ou y ont grandi. Ce qui n'empêche pas certains hommes politiques de premier plan de déclarer, au milieu des années 80 encore, que la RFA n'est pas un pays d'immigration. De telles déclarations visent évidemment à freiner l'afflux des réfugiés politiques et « économiques » « de couleur », en provenance de pays extra-européens. Mais, même en laissant de côté ce problème particulier, on est bien obligé de constater que la RFA, depuis environ quinze ans, est devenue *de facto* un pays d'accueil pour immigrants d'origine européenne. Et normalement, leur nombre devrait encore s'accroître à moyen et long termes. La raison essentielle en est le processus d'intégration européenne. L'arrêt du recrutement des « travailleurs invités », décidé en 1973 à la suite de la double crise du pétrole et de l'économie mondiale, a été efficace. Mais, depuis, la Grèce, l'Espagne et le Portugal sont devenus membres de la communauté européenne et leurs citoyens jouiront, à plus ou moins longue échéance, du droit de libre circulation et de travail dans tous les pays de la CEE. La Turquie aussi, membre associé de la CEE, revendique un droit d'accès plus libéral au marché du travail européen – malgré l'opposition de la RFA.

Au milieu des années 60 encore, les élèves étrangers dans les écoles de la RFA étaient moins de 50 000 ; au début des années 80, ils sont plus de 750 000. Malgré l'arrêt du recrutement des travailleurs étrangers en 1973, cette augmentation s'est poursuivie jusqu'en 1982 pour atteindre un niveau maximal provisoire d'environ 845 000 élèves étrangers, évolution suivie, ces dernières années, d'un léger tassement (cf. Tabl. 6.1). La proportion d'enfants étrangers dans les différentes tranches d'âge a augmenté tout aussi rapidement, entraînant à partir du milieu des années 70 des conséquences sérieuses, surtout dans les écoles primaires : alors qu'en 1977 par exemple, 8 % des enfants de six à dix ans étaient d'origine étrangère, ce pourcentage atteignait 14,8 % en 1981 pour ensuite redescendre légèrement. Actuellement donc, un enfant sur huit de cette tranche d'âge est étranger. En 1984-85, les écoles d'enseignement général de la RFA comptaient 661 600 élèves étrangers, en provenance, à raison de 85 % des pays de recrutement suivants : Turquie (50,1 %), Italie (10,7 %), Yougoslavie (12,3 %), Grèce (6,9 %), Espagne (3,2 %) et Portugal (2,0 %). La proportion des élèves étrangers varie suivant le type d'école. Ainsi, en 1984-85, 12,7 % des élèves de l'enseignement primaire étaient-ils d'origine étrangère ; dans l'enseignement secondaire court (*Hauptschule*), ce pourcentage était de 13,2 %, dans l'enseignement spécialisé, il était de 13,7 %, dans le *Gymnasium*, de 2,8 % et dans l'enseignement secondaire moyen (*Realschule*), de 4 %.

Graphique 6.1 : Elèves étrangers dans les établissements d'enseignement général et professionnel 1970 - 1987

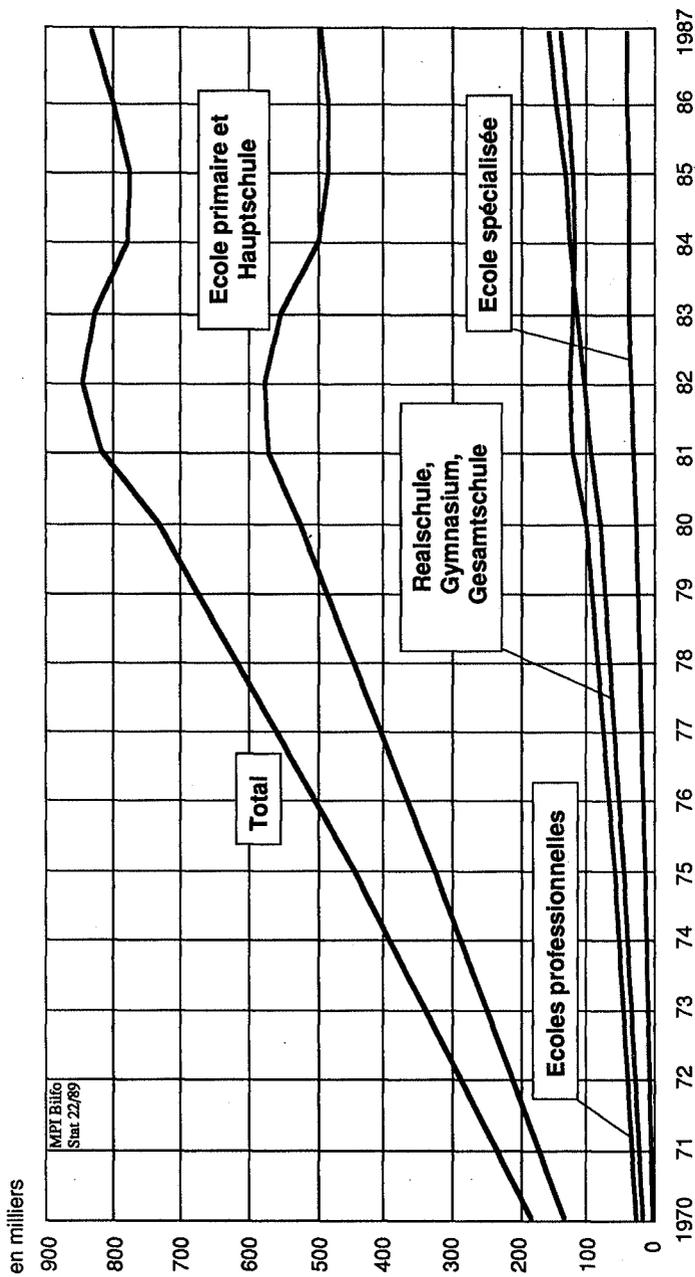


Tableau 6.1 : Elèves étrangers dans l'enseignement général selon les types d'établissement et la nationalité 1987

Pays d'origine	Ecole primaire et Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Gesamtschule	Ecoles spécialisées (Sonderschule)	Total
Espagne	11.098	2.561	2.316	752	850	17.577
Grèce	26.183	3.684	4.643	1.103	1.414	37.027
Italie	52.290	5.718	3.632	2.159	5.598	69.397
Portugal	11.098	1.472	2.316	752	850	16.488
Turquie	255.395	23.253	16.925	16.715	23.934	336.222
Yougoslavie	62.409	12.560	10.220	2.829	3.939	91.957
Divers	77.490	10.520	24.260	5.562	4.386	122.218
Total	495.963	59.768	64.312	29.872	40.971	690.886

Source : Statistisches Bundesamt (Office fédéral de la statistique) : Fachserie 11 : Allgemeines Schulwesen 1987.

Les tableaux 6.1 et 6.2 font ressortir la très forte inégalité de répartition des élèves étrangers entre les trois types d'enseignement secondaire. Le point le plus frappant est la sous-représentation relative des élèves étrangers par rapport aux Allemands dans la *Realschule* et le *Gymnasium* ou, si l'on veut, leur sur-représentation dans la *Hauptschule*. Pour les enfants étrangers qui proviennent de pays où la RFA ne recrute pas massivement de main-d'œuvre – Japonais, Français et Américains, qui ont d'ailleurs souvent leurs propres écoles – la situation est nettement plus favorable (cf., in Tabl. 6.1, la sur-représentation des « divers » ou « autres nationalités » dans le *Gymnasium*).

Derrière les moyennes calculées sur toute la RFA se cachent des différences considérables de région à région (cf. Tabl. 6.2). Ainsi, par exemple, en 1984-85, l'ensemble des écoles spécialisées de la République comptaient 13,7 % d'étrangers parmi leurs élèves, mais les valeurs extrêmes passaient de 23,9 % en Bade-Wurtemberg à 5,9 % au Schleswig-Holstein. De même, les chiffres varient fortement selon les nationalités. Ainsi 3,5 % seulement des enfants grecs sont passés par l'enseignement spécialisé, contre 8,5 % des enfants italiens. Mais il existe également dans un même *Land* de fortes inégalités d'un endroit à l'autre : les valeurs moyennes occultent des situations parfois très difficiles, les régions industrielles et les grandes villes présentant souvent des proportions d'étrangers extrêmement élevées. Dans certaines écoles de la Ruhr, les trois quarts des élèves sont d'origine étrangère. A Berlin également, les enfants d'immigrés sont concentrés dans les écoles de certains arrondissements. Le plus souvent ces enfants comprennent mal l'allemand (et leurs parents encore moins) : obstacle sérieux à la compréhension de la vie quotidienne dans le pays où ils vivent. Il va de soi qu'en raison de la précarité d'existence de leurs familles et des difficultés particulières

auxquelles elles sont confrontées, ces enfants ont d'emblée bien moins de chances de réussite scolaire que les enfants d'origine allemande. Dans l'ensemble pourtant, les conditions de vie des familles étrangères et de leurs enfants ont nettement évolué : avec il est vrai des différences marquées suivant les nationalités, la population immigrée se compose de façon prédominante depuis le milieu des années 80 – du fait aussi de l'arrêt du recrutement étranger et de la sélectivité des retours – de familles qui ont relativement réussi et avec relativement peu de conflits à vivre et à travailler en RFA de longues années durant.

Tableau 6.2 : Elèves étrangers dans l'enseignement général selon les types d'établissement dans les *Länder* de la RFA 1987 (% de tous les élèves)

Land	Pourcentage des élèves étrangers dans					Total
	l'école primaire et la Hauptschule	les écoles spécialisées (Sonderschule)	la Realschule	le Gymnasium	la Gesamtschule	
Bade-Wurtemberg	18,9	25,5	7,9	4,7	15,9	13,8
Basse-Saxe	6,3	9,3	3,6	2,1	7,9	5,3
Bavière	9,5	9,7	3,8	3,4	7,9	7,4
Berlin-Ouest	25,9	26,5	19,0	9,5	22,8	21,5
Brême	15,5	13,6	13,4	5,1	10,1	12,4
Hambourg	21,6	18,0	15,0	6,3	14,9	15,3
Hesse	15,8	19,8	10,6	5,5	13,3	12,6
Rhénanie-du-Nord-Westphalie	17,3	17,7	7,4	4,3	16,4	12,6
Rhénanie-Palatinat	7,9	8,7	3,1	1,9	6,6	5,8
Sarre	7,9	9,0	3,8	2,1	8,1	6,1
Schleswig-Holstein	5,2	7,0	2,9	1,7	6,3	4,0
RFA	13,5	16,1	6,5	4,0	14,9	10,4

Source : Statistisches Bundesamt (Office fédéral de la statistique) ; Fachserie 11 : Allgemeines Schulwesen 1987.

Par ailleurs, depuis le milieu des années 70, une série de mesures ont été prises, visant à apporter une aide spécifique sur le plan scolaire aux enfants de travailleurs immigrés. Sans doute va-t-il en résulter une situation à double face : d'une part, certaines minorités de cette population d'enfants étrangers (les enfants, par exemple, de réfugiés politiques ou de familles récemment regroupées, qui entrent relativement tard dans le système scolaire allemand) continueront à faire partie des groupes d'« élèves à problèmes » ; mais d'autre part, pour une majorité d'enfants immigrés, qui auront grandi en RFA et auront suivi depuis le début l'école

allemande, le comportement scolaire se différenciera de moins en moins de celui de leurs camarades allemands du même âge. Il n'est pas encore possible d'apporter de données statistiques irréfutables de cette évolution, mais les divers renseignements disponibles commencent à s'assembler en une mosaïque cohérente. En Bade-Wurtemberg, par exemple, la proportion des élèves étrangers en *Hauptschule* dans l'ensemble des élèves étrangers ne s'est sans doute pas modifiée de 1968 à 1983 (30 %) ; mais ce qui est significatif, c'est l'augmentation de leur taux de réussite : sur l'ensemble des élèves étrangers sortant de l'enseignement secondaire court, 27 % obtenaient en 1967 le brevet de fin d'études et 70 % en 1983 (les élèves allemands en *Hauptschule* représentaient 22 % de la population scolaire d'origine allemande en 1967 et 18 % en 1983 ; dans la même période, leur taux de réussite passait de 94 à 96 %).

La répartition à Berlin des élèves d'origine grecque dans les différents types d'écoles, en 1974 d'une part et en 1984 d'autre part, montre clairement l'évolution des orientations scolaires collectives des jeunes immigrés. En 1974, un peu moins de 60 % des élèves grecs (et environ 22 % des élèves allemands) se trouvaient à la *Hauptschule*, environ 7 % à la *Gesamtschule* (13 % pour les Allemands), plus de 10 % à la *Realschule* (Allemands : 22 %) et 22 % au *Gymnasium* (Allemands : 22 %). En 1984, les élèves grecs ne se retrouvaient plus en *Hauptschule* qu'à raison de 18 % (Allemands : environ 9 %). Environ 20 % d'entre eux fréquentaient la *Gesamtschule* (Allemands : 22 %), 20 % la *Realschule* (Allemands : 18 %) et environ 42 % allaient au lycée (Allemands : 44 %). Cette rapidité d'assimilation des comportements collectifs en matière de scolarité n'est sans doute jusqu'ici démontrée que dans le cas de la population scolaire d'origine grecque et à Berlin. Mais tout porte à croire que le phénomène se généralisera à d'autres domaines et à d'autres nationalités. Il n'en reste pas moins cependant que la même réalité présente une autre face : au milieu des années 80 encore il n'y a qu'une moitié environ de l'ensemble des jeunes immigrés dans les écoles professionnelles et 35 % environ d'entre eux, en âge de scolarité partielle obligatoire, ne sont inscrits nulle part.

6.2. PROBLEMES DU RAPPORT A L'ECOLE ET PROBLEMES DE L'ENSEIGNEMENT

Les enfants et adolescents étrangers en RFA – et il en va sans doute de même pour leurs camarades en France ou dans d'autres pays industriels – se trouvent confrontés à un système scolaire et à des méthodes d'enseignement qui, d'une façon générale, n'ont pas prévu l'originalité de leur situation et sont par conséquent *a priori* peu favorables à leur développement. Inversement, leur présence dans ces écoles y modifie les conditions d'enseignement et d'apprentissage. Le groupe qu'ils constituent

est en effet d'une extrême hétérogénéité quant aux acquis culturels en début d'apprentissage et leurs chances de traduire leurs capacités en une réussite scolaire en sont d'autant réduites.

L'hétérogénéité des conditions dans lesquelles les enfants immigrés abordent l'apprentissage scolaire tient d'abord à des différences marquées entre nationalités. Ce point n'a guère besoin d'être documenté ; il est clair d'emblée que les Turcs et les Italiens par exemple se différencient davantage sur des points essentiels de la façon de voir le monde et du mode de vie que des Allemands de couches sociales très différentes. La simple appartenance à telle ou telle religion conditionne un rapport spécifique au mode de vie dominant en Allemagne, provoquant chocs en retour et frustrations, marquant les relations d'incertitudes ou de heurts entre normes contradictoires de l'éducation familiale et de l'éducation scolaire. On a également observé que les troubles psychiques chez les enfants prennent des formes différentes selon les nationalités, que les modes de comportement suivant le sexe varient d'un pays d'origine à l'autre, et que certains types d'erreurs, dans l'apprentissage de l'allemand par exemple, sont caractéristiques de la langue maternelle des enfants (le grec, le turc, l'italien, etc.), problèmes dont les méthodes d'enseignement devraient pouvoir tenir compte. Il n'est évidemment pas facile pour l'enseignant, dans le rythme du cours normal de la classe, d'avoir en permanence à l'esprit chaque spécificité nationale, d'autant que les problèmes généraux posés par les enfants étrangers, indépendamment de leurs nationalités – au premier rang desquels les difficultés linguistiques – compliquent d'emblée toute perception différenciée des individualités. Ainsi est-il difficile en règle générale de prendre suffisamment en compte l'originalité de chaque enfant étranger, dont rien ne permet de penser qu'elle soit moins grande, dans un groupe de même nationalité que dans un groupe d'enfants allemands.

D'autre part, les modes de socialisation de ces enfants étrangers sont extrêmement différents et déterminent la façon dont ils abordent l'apprentissage scolaire dans un pays qui n'est pas le leur. Ces enfants, qui vont à l'école en Allemagne, ont grandi pour l'essentiel au sein de leur famille où ils ont fait, et continuent à faire, l'apprentissage de leur langue et de leur système de valeurs propre, dans un environnement de même nationalité qu'eux. Et ceci vaut particulièrement, bien entendu, pour ceux qui commencent tardivement leur scolarité en Allemagne. Le plus souvent, il est vrai, ils n'ont été élevés dans leur pays que par un seul de leurs parents, ou par les grands-parents ou par d'autres membres de la famille ; mais les acquis de leur éducation première n'en sont que plus centrés sur la langue maternelle et sur le système de valeurs de leur pays d'origine, bien davantage que pour ceux qui ont grandi en Allemagne. D'autant que s'y ajoute l'expérience de leur système national d'éducation, de ses contenus et de ses méthodes. Si l'on admet que l'apprentissage

scolaire doit dans tous les cas s'appuyer sur les conditions particulières que présente chaque enfant lorsqu'il l'aborde, il devient alors indispensable de prendre systématiquement en compte l'originalité de modèles de comportements et de pensée, de connaissances et de capacités, tôt apprises par les enfants étrangers et qui les distinguent de leurs camarades allemands. En principe le problème des enfants arrivés tardivement en Allemagne – et considérés comme un cas particulier – peut se circonscrire relativement facilement car il se ramène à prendre en compte un système scolaire antérieur en soi cohérent. Le travail consiste alors à analyser cette situation de départ et à trouver les méthodes pour s'y adapter. Mais, pour la majorité des élèves étrangers, le problème est plus complexe : si en effet ils ont bien eux aussi en règle générale grandi dans leur famille et leur culture nationale, ils n'en ont pas moins été soumis simultanément et dans des proportions variables à l'environnement allemand.

Si parmi les enfants des travailleurs immigrés, on distingue ceux qui ont été élevés dans leur pays d'origine et y ont parcouru une étape importante de leur développement de ceux qui sont nés en RFA ou y sont arrivés en bas âge, on constate (d'après les données de 1981) que les trois quarts environ des enfants en âge de scolarité primaire ont déjà eu avec l'environnement allemand un contact significatif du point de vue scolaire, en d'autres termes : qu'ils vivent en Allemagne depuis leur entrée à l'école. Mais dans la tranche d'âge des dix à quinze ans, cette proportion tombe aux deux tiers environ et dans celle des quinze à vingt ans, elle n'est vraisemblablement plus que de la moitié. Au cours des cinq dernières années, l'ancienneté moyenne de séjour en Allemagne des jeunes étrangers scolarisés a eu nettement tendance à s'allonger. Mais il n'en reste pas moins qu'ils sont encore bien loin, pour une très grande proportion d'entre eux, à pouvoir suivre les programmes de l'école allemande sans difficulté spécifique due à leur différence culturelle. On imagine facilement en effet la multiplicité et la variété extraordinaires de connaissances et d'aptitudes, d'expériences et de possibilités d'apprentissage, qui se cachent derrière ces chiffres et tout ce qu'elles impliquent pour l'enseignement et ses méthodes.

De plus, le handicap linguistique rend difficile d'appréhender l'originalité des capacités d'apprentissage qu'apporte l'enfant étranger dans une classe allemande. Il ne s'agit d'ailleurs là pas seulement de différences dans les aptitudes à manier la langue allemande, mais aussi des différences intra-individuelles : on repère facilement dans l'enseignement tel enfant étranger qu'on classerait volontiers parmi les « bons » pour ses résultats en matière de compréhension et qui reste en queue de classe en matière d'expression orale et écrite.

Un autre facteur d'hétérogénéité des classes qui accueillent des enfants étrangers tient au taux élevé de fluctuation de la population immigrée. Il y a d'une part tous les enfants qui arrivent à n'importe quel moment de

l'année scolaire, lors du regroupement des familles. Mais il y a aussi – et les enseignants se plaignent à bon droit des difficultés qu'entraînent ces mouvements – ceux qui retournent dans leur pays d'origine, ceux qui passent à d'autres écoles, ceux qui au contraire arrivent dans une classe à statut normal en provenance des classes préparatoires pour étrangers, tous ceux enfin dont les vacances au pays s'étendent démesurément par rapport aux calendriers scolaires allemands, séjours qui ne vont pas d'ailleurs sans se répercuter sur leur comportement ultérieur.

Il est évident que dans un groupe aussi hétérogène qu'une classe multi-ethnique, le mode d'enseignement traditionnel dit « frontal », où toute l'initiative repose directement et jusque dans le détail sur l'enseignant, ne peut toucher qu'une minorité d'élèves, et encore partiellement. Dans une telle situation, l'enseignant se voit pratiquement contraint de revenir sur ses méthodes pédagogiques et de les repenser en fonction d'une plus grande personnalisation des rapports d'apprentissage enseignant-enseignés. Mais le problème n'est pas si simple. Si depuis un certain temps en effet, les méthodes pédagogiques, dans l'enseignement primaire surtout, évoluent de plus en plus en Allemagne vers davantage de flexibilité du discours et vers l'interactivité dans l'apprentissage (en invitant les élèves à raconter des événements familiaux, un anniversaire par exemple pour les plus jeunes, et à les commenter ; en organisant enquêtes et recherches individuelles ou par équipe ; en lançant des discussions ouvertes), il faut bien constater que ce type de démarche est tout à fait déconcertant pour des enfants d'autres milieux culturels, habitués à ce qui semble être dans leur famille et les écoles de leur pays – à l'école coranique par exemple ou dans les diverses écoles propres à chaque nationalité – à un discours beaucoup plus directif. Plus souvent que dans les écoles allemandes, l'apprentissage guidé apparaît reposer dans ces écoles sur un questionnement clair, ne supposant qu'une seule réponse correcte, sur l'entraînement et le par-cœur à partir d'une matière pré-définie et beaucoup moins sur un questionnement ouvert à propos de problèmes complexes admettant plusieurs solutions. La rencontre de méthodes d'enseignement et d'apprentissage si opposées ne peut qu'entraîner des dysfonctionnements du comportement. Et l'enseignant se retrouve en permanence devant le dilemme : ou bien répondre aux besoins d'enseignement individualisé de ces élèves étrangers ou bien, et jusqu'à quel point, tenir compte de leurs habitudes spécifiques d'apprentissage et de leurs attentes à cet égard, mais alors faire régresser d'autant l'évolution de la méthodologie pédagogique de l'école allemande.

Bien des problèmes posés par la scolarisation des jeunes étrangers tiennent à ce qu'en fait ils doivent suivre un double programme d'enseignement et qu'ils sont ainsi soumis à une surcharge de travail par rapport à leurs camarades allemands. Nombre d'entre eux, en effet, outre l'école allemande le matin, se rendent le plus souvent l'après-midi à des

cours organisés pour leur transmettre la tradition culturelle de leur pays d'origine. Les travailleurs immigrés ne souhaitent évidemment pas en général voir leurs enfants devenir des étrangers pour leur propre famille et leur pays, si bien que dans quelques cas, des écoles spéciales ont même été créées pour les enfants de telle ou telle nationalité. Mais le problème n'est pas seulement d'une surcharge provoquée par la nécessité de répondre à la fois aux exigences des programmes scolaires allemands et des enseignements nationaux, de l'école coranique par exemple. On peut vraiment parler de surmenage lorsque le problème s'étend à un domaine aussi essentiel que l'assimilation individuelle de systèmes de normes et de valeurs contradictoires. Ainsi, l'éducation du sens critique que la législation prescrit à l'école allemande est-elle inconciliable avec la hiérarchie traditionnelle d'autorité dans une famille turque par exemple. Quant aux programmes d'enseignement proprement dits, la forte importance relative que l'école allemande accorde à la connaissance de la langue défavorise naturellement les élèves étrangers. Il semble que les enseignants aient souvent tendance à sous-estimer les difficultés linguistiques de ces enfants. Dans le déroulement normal de la classe, en effet, il arrive que ceux d'entre eux qui interviennent le fassent avec une qualité exceptionnelle de l'expression, et le maître en oublie de remarquer les longues périodes où ils sont dans leur ensemble complètement « perdus » tout simplement parce qu'ils ne comprennent pas ce qui se dit. De par son caractère cumulatif, il est évident que leur handicap linguistique est particulièrement lourd de conséquences à long terme.

La scolarisation des jeunes immigrés pose enfin des problèmes difficiles et graves dans le domaine du diagnostic pédagogique, c'est-à-dire en tout ce qui concerne l'appréciation des résultats, la réorientation de l'apprentissage scolaire suivant les notations antérieures et aussi l'information de l'enseignant sur l'efficacité de son propre travail. Dans des conditions normales, déjà, le système de notation habituellement utilisé dans les écoles allemandes (bulletins scolaires, notation par points de 1 à 6, etc.) est depuis longtemps remis en question. Mais lorsqu'il s'agit d'enfants étrangers, il s'avère totalement inadéquat. Le problème essentiel tient à ce que le mode traditionnel d'appréciation des résultats scolaires ne peut qu'insuffisamment tenir compte des conditions dans lesquelles ces résultats ont été obtenus. Ce qui rend l'appréciation non seulement problématique sur le moment, mais totalement inutilisable dans une perspective prévisionnelle. Les arguments du débat des années 60 sur les « réserves de talents » négligées sont particulièrement valables dans ce domaine : des résultats scolaires seulement moyens ou même en dessous de la moyenne d'après les critères scolaires de notation, s'il s'agit d'un élève vivant dans des conditions particulièrement défavorables à l'apprentissage scolaire, peuvent fort bien être le signe d'une remarquable capacité de développement, précisément parce qu'ils ont été obtenus dans des conditions où les chances étaient très faibles qu'ils pussent l'être. Lorsqu'il

s'agit d'apprécier les résultats scolaires des jeunes étrangers, et, plus tard, de se servir de ces notations comme critère de sélection pour un poste de travail, il importe donc de tenir compte des conditions dans lesquelles ces résultats ont été obtenus. Un brevet de fin d'études de la *Hauptschule* présenté par un jeune étranger, si faibles qu'en soient les notes, n'en est pas moins souvent la preuve que ce jeune a réussi à venir à bout d'un programme d'apprentissage pour lui extraordinairement vaste et ardu, et on devrait donc normalement en déduire un pronostic favorable quant à ses chances de développement ultérieur. De même, qu'un jeune étranger ne puisse produire qu'un simple certificat de scolarité parce qu'il n'a pas pu obtenir le brevet de fin d'études n'est pas un signe irréfutable d'échec scolaire. La comparaison de dossiers d'embauche de jeunes Allemands et de jeunes immigrés ne saurait être équitable si elle s'en tient à la seule mesure des notations scolaires : elle n'a de chance de le devenir que dans la mesure où elle tiendrait véritablement compte des données biographiques qui se cachent derrière ces résultats. Ainsi, bien d'autres critères considérés comme allant de soi dans le domaine du diagnostic pédagogique – les conditions minimales, par exemple, d'accès à l'emploi ou à la formation professionnelle – devraient-ils être redéfinis lorsqu'il s'agit d'immigrés et maniés avec souplesse en fonction de destins familiaux et scolaires spécifiques.

Les administrations scolaires ont pris de nombreuses mesures pour faciliter la scolarisation des enfants immigrés dans les écoles allemandes. Les principales de ces mesures – dont l'importance varie d'ailleurs parfois considérablement d'un *Land* à l'autre – peuvent être regroupées sous les rubriques suivantes :

- Des heures supplémentaires d'enseignement sont attribuées aux écoles qui accueillent des enfants immigrés non encore en mesure de suivre sans trop de difficultés l'enseignement normal. Ces heures sont utilisées à des cours d'apprentissage intensif de l'allemand et, le cas échéant, de rattrapage dans telle ou telle matière.

- Lorsque dans une école la proportion d'enfants immigrés est très forte, il est possible d'y organiser un enseignement par groupes visant explicitement à préparer ces enfants à un passage ultérieur dans des classes communes avec les jeunes Allemands.

- Les écoles ont la possibilité d'engager des enseignants en provenance des pays d'origine de leurs élèves étrangers. Ces enseignants prennent alors en charge une partie de l'enseignement (la langue maternelle par exemple ou la religion) et viennent en aide à leurs collègues allemands lorsque ceux-ci ont des difficultés de communication avec leurs élèves immigrés.

- Les écoles disposent d'un budget supplémentaire destiné à l'achat d'un matériel didactique particulièrement approprié aux enfants étrangers.

– Des cours de formation complémentaire sont organisés à l'intention des enseignants des écoles qui accueillent des enfants immigrés. La qualification spécifique qu'ils y acquièrent doit les aider à venir à bout d'une tâche pour eux aussi très difficile.

Toutes ces mesures représentent un investissement sérieux. Pourtant, la situation des jeunes immigrés dans l'école allemande ne s'améliore que très lentement. L'importance de leur nombre et leur concentration géographique font que de plus en plus de classes « basculent ». C'est le terme qu'emploient les enseignants quand la proportion des étrangers arrive à peu près au tiers de l'effectif total. A partir de là en effet, la plupart des enseignants considèrent qu'il ne leur est plus possible de continuer à travailler comme ils le faisaient et qu'il leur faut trouver d'autres méthodes. Dès lors, les difficultés de l'école à maîtriser tous ces problèmes ne conditionnent plus seulement la situation des jeunes immigrés, mais elles réagissent directement aussi sur celles des jeunes Allemands.

Les conditions sociologiques dans lesquelles vivent les enfants des travailleurs immigrés en Allemagne sont extrêmement pénibles. Passant chaque jour de l'école à la maison familiale, d'un groupe de camarades allemands à un groupe de copains de leur pays ou d'un autre pays, ils se retrouvent à chaque instant dans des mondes de valeurs et de normes très éloignées les unes des autres, sinon contradictoires. Les sociologues parlent de l'identité « bi-culturelle » qu'il leur faut se créer. On devrait donc plutôt s'étonner dans ces conditions de la capacité dont font preuve nombre de ces jeunes à surmonter ces conflits. Ainsi, pour ne prendre qu'un seul indice, les taux de criminalité chez les jeunes étrangers ne sont pas supérieurs, contrairement à bien des préjugés, à ceux des jeunes Allemands. Néanmoins, quiconque entretient avec eux des relations un peu confiantes s'aperçoit vite des problèmes que leur causent la situation sociale qui leur est faite et l'incertitude de leurs lendemains. La tâche de l'enseignant, obligé d'agir aussi en travailleur social, devient d'une énorme difficulté, et il est peu probable, dans les conditions actuelles de l'école et de l'enseignement, qu'il lui soit possible de l'assumer complètement.

Chapitre 6

L'école et les enfants des travailleurs immigrés

Albrecht, P. A. et C. Pfeiffer : Die Kriminalisierung junger Ausländer. Befunde und Reaktionen sozialer Kontrollinstanzen. Juventa, München 1979.

Bayer, W. et al. : Psychologische Untersuchung der Schulsituation der Kinder ausländischer Arbeitnehmer. Abschlußbericht der Forschungsgruppe "Kin-

- der ausländischer Arbeitnehmer" an der Fachhochschule für Sozialwesen Mannheim.* Mimeo, Mannheim 1977.
- Beck, K. : "Berufsbildungsprobleme ausländischer Jugendlicher." *Informationsdienst Ausländerarbeit* 2, 41-47 (1984).
- Hatzichristou, C. et D. Hopf : *Social Adjustment and Integration of Minority Students in Schools : A Study of Greek Remigrant Children.* Paper presented at the First European Congress of Psychology, Amsterdam, July 1989.
- Heinemann, M. : "Die Assimilation fremdsprachlicher Schulkinder durch die Volksschule in Preußen seit 1880." *Bildung und Erziehung* 28, 53-69 (1975).
- Hoffmann-Nowotny, H.-J. : *Soziologie des Fremdarbeiterproblems. Eine theoretische und empirische Analyse am Beispiel der Schweiz.* Enke, Stuttgart 1973.
- Hopf, D. : "Schulprobleme der Ausländerkinder." *Zeitschrift für Pädagogik* 27, 6, 839-861 (1981).
- Hopf, D. : *Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder. Eine Untersuchung am Beispiel griechischer Schüler.* Studien und Berichte, no. 44, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1987.
- Künne, W. : *Die Außenwanderung jugoslawischer Arbeitskräfte. Ein Beitrag zur Analyse internationaler Arbeitskräftewanderungen.* Hanstein, Königstein/Ts. 1979.
- Schrader, A., B. W. Nikles et H. M. Griese : *Die zweite Generation. Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik.* Athenäum, Königstein/Ts. 1979.
- Seidel, H. : "Ausländische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland : Ein statistischer Überblick." *Deutsch lernen* 4, 1, 52-76 (1979).
- Trommer, L. : *Asylbewerber in der BRD – Daten und staatlicher Maßnahmenkatalog.* Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1989 (Beiträge aus dem Forschungsbereich Schule und Unterricht, no. 29/SuU).
- Trommer, L. et H. Köhler : *Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland.* Deutsches Jugendinstitut, München 1981 et 1984.