

Des enfants de migrants dans la communauté scolaire et sociale: questions (socio)linguistiques et perspectives pédagogiques

Présentation du colloque: objet et perspectives

Les problèmes linguistiques des enfants de migrants sont certes importants depuis longtemps en Suisse où 17% des élèves en âge de scolarité obligatoire sont de nationalité étrangère (41% à Genève) et où 12% (34% à Genève) ont une langue maternelle autre que la langue parlée en classe (cf. *Elèves étrangers 1986*). Mais on en prend conscience plus largement actuellement, avec l'arrivée d'immigrés et de demandeurs d'asile venant de pays plus éloignés, géographiquement, linguistiquement et culturellement.

Organiser aujourd'hui une rencontre sur ce thème n'est cependant pas évident. Quand Georges de Preux, au nom de la CILA, nous a demandé d'assumer la responsabilité scientifique d'un colloque sur «les problèmes linguistiques des enfants de migrants», nous avons hésité. Nous y voyions un grand nombre d'écueils:

D'abord, *premier écueil*, la notion même de «problèmes linguistiques» des migrants. Ces termes évoquent un moment de l'histoire de la pédagogie liée au phénomène migratoire, où l'on percevait les migrants – et pas seulement les récents immigrés – comme affectés d'un «handicap linguistique», auquel s'ajoutait un «handicap socio-culturel».

Quelles que soient les difficultés réelles de l'apprentissage linguistique et de l'insertion sociale des migrants, les recherches aussi bien linguistiques et psycholinguistiques que sociologiques et pédagogiques, comme d'une manière générale les recherches sur le bilinguisme et l'approche interculturelle, ont modifié la perception du problème et diversifié les éclairages (cf. par exemple: BERNSTEIN 1975, LABOV 1976, BOURDIEU 1977, LE CRESAS 1978, OCHS & SCHIEFFELIN 1979, REY 1986a). On s'interroge davantage sur les causes des difficultés, la connaissance de celles-ci étant un préalable à toute remédiation, et l'on accorde plus d'attention au rôle des interactions, au niveau micro- et macro-social. On met en évidence les dimensions positives du point de vue développemental d'une approche tridimensionnelle, «stéréolinguistique», du langage, pour utiliser la terminologie de LAMBERT (in: WINITZ 1981). Et certains vont jusqu'à penser que si handicapés linguistiques il y a, ce sont les monolingues... (cf. ALATIS, in: WINITZ 1981).

Un deuxième écueil est constitué par les concepts mêmes de «migrants», et d'«enfants de migrants». On pense souvent aux travailleurs socio-professionnellement défavorisés et à leurs enfants. Mais la migration, au sens strict du terme, concerne tous ceux qui changent de résidence et qui sont appelés à vivre dans des environnements géographiques, sociaux et culturels autres que celui où ils sont nés. Elle concerne aussi, par répercussion, tous ceux qui sont issus de la migration, comme tous ceux qui sont en contact avec les populations migrantes (plus exactement: «migrées», que ce soit *in* ou *ex*).

Le phénomène migratoire est multiforme. Mais les catégories établies ont pour conséquence d'occulter la généralité du phénomène et de fragmenter les prises de conscience. On oppose la migration temporaire pour emploi ou pour études, à l'émigration avec résidence permanente dans les pays d'accueil; l'immigration définitive, aux mouvements pendulaires; l'émigration vers les pays industrialisés, aux retours dans les pays d'origine; on oppose le statut des travailleurs migrants à celui des experts, des cadres internationaux, des coopérants ou des réfugiés; on distingue parmi les demandeurs d'asile les «vrais» et les «faux»: ceux qui pourraient prétendre à un statut de «réfugié politique», et ceux que sont définis comme des «réfugiés économiques»; on marginalise toute une population de migrants sans documents, en situations irrégulières ou clandestines. La problématique migratoire n'a pas à exclure une partie de ces populations.

Mais il y a plus. Les mutations importantes survenues ces dernières décennies tant au niveau de la migration que de la société dans son ensemble ont donné naissance à de nouvelles réalités. Celles-ci font que les sociétés européennes ne peuvent plus se définir comme constituées de migrants et d'autochtones. Les identités sont multidimensionnelles, les appartenances plurielles, les différences partagées (cf. REY 1986b).

A cela s'ajoute, troisième écueil, le fait d'isoler la population migrante (même définie largement) pour en faire un objet d'étude. La difficulté ne vient pas tant, ou pas seulement, de la diversité des groupes et des individus qui la constituent (l'étiquette de «migrants» que nous leur collons ne suffit pas à les rendre homogènes ou solidaires) ni de la nécessité qu'il y a à considérer simultanément les spécificités et les similitudes des problèmes de cette population par rapport à ceux d'autres groupes ou objets d'étude. La difficulté vient surtout du fait que la situation et les problèmes des migrants ne sont en aucune façon indépendants ou autonomes. Ils sont en quelque sorte un miroir de ceux de la communauté dans son ensemble. Ils se construisent et ne peuvent s'appréhender et se définir adéquatement que dans leurs relations avec ceux des autres partenaires de la communauté sociale.

Il s'agit donc, plutôt que de confirmer les différenciations et les réifications, de restituer la primauté des rapports sur les choses (cf. la métaphore de la particule et du champ, de BAREL 1982).

De même, on ne peut pas isoler une problématique des «enfants de migrants» d'une autre qui s'intéresserait aux adultes, aux parents en particulier, ni aborder de manière isolée, à partir seulement de l'institution scolaire, les questions linguistiques et éducatives qui touchent les enfants: on est dans un champ d'interactions incontournable.

Le quatrième écueil est d'ordre méthodologique. On le voit, les «problèmes linguistiques des enfants de migrants» ne constituent pas un domaine simple, facile à cerner. On n'a pas affaire à une problématique autonome, mais s'articulant sur les différents champs de la recherche linguistique, éducative et culturelle, et déterminée par les interactions entre migrants et autochtones dans la communauté sociale et à l'école. Or, chacun le sait, il est impossible, au risque de sombrer dans la confusion, d'appréhender tous les problèmes à la fois. La tentation «scientifique» serait donc de sérier les problèmes et de sélectionner les domaines d'intérêts, en fonction des disciplines spécifiques (linguistique, sociologie, psychologie...) et des modèles disponibles. Mais il est tout aussi erroné et sans issue d'adopter une démarche binaire, fondée sur les cloisonnements, la juxtaposition, la comparaison, s'il s'agit de rendre compte de phénomènes essentiellement dynamiques et interactifs. Mais, dans le domaine qui nous concerne, les modèles et les propositions méthodologiques tenant compte de ces interactions font encore largement défaut.

Si ces écueils conceptuels et méthodologiques sont déjà de taille et auraient suffi à nous faire mesurer les difficultés qu'il y avait à organiser un tel colloque, nous en voyions un autre encore: le fait, cinquième écueil, qu'en Suisse, ceux qui s'intéressent aux questions liées aux problèmes linguistiques et éducatifs concernant les migrants et aux études interculturelles se connaissent. Plusieurs groupes de travail existent, et quels que soient les organisateurs de colloques, ce sont plus ou moins les mêmes personnes qui se rencontrent. Plusieurs de leurs travaux sont diffusés ou ont fait l'objet de publications (parfois locales et peu connues il est vrai).

Nous pensons par exemple aux travaux effectués par un groupe informel dans le cadre de l'Office fédéral de l'éducation et de la science en collaboration avec d'autres instances, qui ont abouti à la réalisation de plusieurs publications (par ex. Bulletin d'information de la CDIP 1979 No 16 et 1982 No 34b) dont la plus connue est l'ouvrage collectif «Etre migrant» (GRETHER & alii 1981); aux groupes de travail de la Société suisse de recher-

che en éducation sur les problèmes de la scolarisation des enfants migrants et les approches interculturelles en éducation, comme sur l'intégration des pédagogies des langues maternelles et secondes (cf. REY 1985) dont la réflexion est issue des propositions d'Eddy ROULET (1980); aux travaux et colloques de l'Association pour la recherche interculturelle (cf. Les amis de Sèvres 1987 No 1); aux recherches des Universités de Neuchâtel et de Bâle sur le bilinguisme, en particulier le bilinguisme des migrants, sous la direction de Bernard PY et de Georges LUDI (notamment LUDI & PY 1986), aux rencontres qui y ont été organisées dont, à Neuchâtel, un des colloques du Groupe de recherche sur l'acquisition des langues et aux publications qui en sont issues (par ex. TRANEL No 4 1982, PY 1984); je pense aussi aux recherches et expériences réalisées dans différents départements cantonaux de l'instruction publique, à Zurich (cf. Schulsynode des Kantons Zürich 1983), à Neuchâtel (cf. MULLER, in REY 1984), à Genève (cf. REY 1979) par exemple, à nos propres travaux sur les classes d'accueil du cycle d'orientation, qui existent depuis 1968, sur les cours de français langue étrangère créés en 1968 dans le cadre de l'Ecole de Parents du Cycle d'orientation pour les parents des élèves, sur l'éducation interculturelle ou sur le processus d'apprentissage de l'orthographe élémentaire du français par des adolescents migrants mal scolarisés (cf. entre autres REY 1976; 1978; 1982; 1984) et à l'effort effectué par le groupe mixte italo-suisse pour assurer la répercussion des expériences faites en Suisse (cf. CESARI 1985).

Que fallait-il faire dans cette situation: présenter aux membres de la CILA une brochette de travaux réalisés dans ce pays? répéter ce qui a déjà été dit et écrit? Une certaine lassitude se dégageait des premiers contacts que nous avons pu prendre: «Il y a dix ans qu'on en parle, et on n'avance pas, pourquoi?»

Il est de fait que les problèmes linguistiques, éducatifs et culturels liés au phénomène migratoire sont réels, et qu'ils sont loin d'être résolus sur le plan pratique, ni même complètement explorés sur le plan scientifique. En effet, ce domaine souffre d'un manque d'intégration des différents champs scientifiques concernés, autant que d'un manque de globalité et de cohérence dans l'action. Ces journées pouvaient donc être l'occasion, à partir d'interrogations actuelles, de solliciter la collaboration de chercheurs de différents horizons scientifiques, géographiques et culturels et d'aborder les problèmes à travers une multiplicité de regards réciproquement éclairants, afin, peut-être, de baliser ensemble le terrain.

Cette situation nous a donc incitée à formuler quelques interrogations et à centrer le colloque sur *l'étude des interactions existant entre les différents éléments de la problématique langagière en contexte migratoire, et sur l'analyse de sa complexité.*

Compte tenu de la dimension culturelle et sociale du langage, qui détermine toutes ses composantes, ces interrogations portent sur trois points particulièrement:

1. Le premier point a trait au *processus d'acquisition et d'apprentissage*. La psychologie sociale postpiagétienne et la pragmatique développementale ont mis en évidence le fait que les interactions sociales sont déterminantes dans le développement cognitif et l'apprentissage linguistique (cf. PERRET-CLERMONT 1979; ERVIN-TRIPP 1982). Dès lors, quelles sont les incidences des interactions dans lesquelles sont impliqués les migrants et les enfants de migrants sur leur acquisition/apprentissage des langues? Dans quelle mesure et comment l'enseignement peut-il et doit-il les prendre en compte? Car si la communication ne passe pas, entre pairs comme entre élèves et enseignants (du fait de malentendus culturels, d'insécurité sociale, de non-communication entre enseignants et milieu familial, de dévalorisation des compétences linguistiques, etc.), les efforts des enseignants et des didacticiens seront vains. Dans les observations que nous avons pu faire par exemple sur le processus d'apprentissage de l'orthographe d'adolescents immigrés mal scolarisés, tout se passait comme si l'instabilité de l'apprentissage était une forme d'anomie (cf. REY 1982).

2. Notre deuxième groupe d'interrogations s'insère dans le *contexte suisse*. Quels sont dans ce pays les conditions, les problèmes, les perspectives de l'enseignement des langues aux immigrés récents? aux populations issues de l'immigration? comme aux autochtones? et quelles relations ces différentes questions entretiennent-elles les unes avec les autres? Par ailleurs, même si la Suisse préconise une politique migratoire de stabilisation et d'intégration de la main d'œuvre étrangère, les retours ou la mobilité vers des pays tiers existent. Comment appréhender ces dimensions à l'école?

Il faut savoir que la Suisse a toujours connu des mouvements migratoires. Mais le profil des migrations s'est profondément modifié depuis un siècle.

Jusqu'au milieu du 19^e siècle, la Suisse est un pays d'émigration, ses ressources en matières premières étant faibles. La roue tourne avec l'industrialisation et le solde migratoire, négatif jusqu'alors, devient positif à la fin du 19^e siècle:

solde migratoire: 1850-1888: -177.000
1888-1914: +176.000 (cf. HAGMANN 1966).

Selon cet auteur, l'immigration augmente progressivement au début du siècle. Elle atteint un point culminant en 1914, avec une population étrangère de 15,4% (ou 17,3% saisonniers compris), taux 15 fois supérieur à

la moyenne européenne de l'époque, qui est de 1,2%. Ce phénomène est lié à la situation socio-démographique mais aussi au fait que le glissement de populations rurales vers les villes, qui dans d'autres pays constitue une migration interne, implique souvent, dans les régions industrielles de Suisse, un franchissement de frontière.

Ainsi, la population étrangère d'avant 1914 est originaire des régions frontalières. Les relations entre étrangers et autochtones sont facilitées par le fait qu'il y a similitude de langues, de modes de vie et de positions sociales. Seuls les Italiens sont rencontrés dans toute la Suisse et occupent principalement les rangs inférieurs de la stratification sociale. Si des difficultés sont perçues alors, elles ne sont pas d'ordre social, mais politique, au moment où se développe l'idéologie du pan-germanisme. C'est alors qu'on parle d'«Überfremdung», de surpopulation étrangère. Mais la première guerre mondiale va bouleverser ces données.

Fermeture des frontières, guerres et dépression vont faire qu'en 1945, la population étrangère ne représente plus en Suisse que 5,2% de la population résidente.

Ce taux va progresser rapidement avec le développement économique (il s'élèvera à 18% en 1964). La main d'œuvre étrangère compense les insuffisances du point de vue démographique, facilite la mobilité professionnelle des Suisses. De 1945 à 1957-58, la présence de cette main d'œuvre, dont elle n'a pas eu à assurer la formation, comporte surtout des avantages pour la Suisse. C'est dans les années soixante qu'elle en perçoit le coût, économique, social et politique et que, suite aux initiatives populaires contre l'emprise étrangère, une politique de limitation, de stabilisation, de regroupement familial et d'intégration des étrangers a été adoptée.

L'immigration concernée est essentiellement constituée de travailleurs méditerranéens, italiens et espagnols, plus récemment portugais, turcs et yougoslaves. Elles se compose principalement d'ouvriers et de leurs familles.

Mais d'autres courants migratoires coexistent (sans parler de la migration interne, toujours importante en Suisse). Hutmacher (in GRETLER & alii 1981) les analyse pour la région genevoise, mais ils semblent devoir se développer dans les sociétés postindustrielles: il y a les migrants qui viennent des pays limitrophes, dont les positions sociales voisinent celles des Suisses, ceux venant des pays industrialisés, amenant principalement en Suisse des cadres et des dirigeants (dont la mobilité est importante et valorisée professionnellement), ceux venant du reste du monde, qui se répartissent dans toutes les couches socio-professionnelles, mais majoritairement dans les plus élevées.

Le tissu social est donc constitué actuellement d'une population issue de vagues migratoires successives dont le profil varie et dont les besoins et les conditions, déjà divers au départ, se modifient avec le temps. D'une manière générale en Europe, on considère que la «tendance lourde» est à l'intégration de la deuxième génération. C'est le cas en Suisse aussi, où l'immigré type est l'Italien. Mais l'arrivée ces dernières années de populations (qu'il s'agisse de saisonniers, de travailleurs accompagnés de leurs familles, de demandeurs d'asile) venant d'horizons géographiques, culturels et linguistiques beaucoup plus éloignés (Portugal, Yougoslavie, Turquie, mais aussi Amérique du Sud, Afrique, Proche Orient, Asie), a modifié les responsabilités sociales et éducatives comme les sensibilités populaires, même si, statistiquement, ces nouvelles immigrations restent minoritaires.

3. Le troisième groupe d'interrogations est d'ordre macro-social et culturel. Il concerne le champ que MARCELLESI (1986) appellerait «*glottopolitique*». Quelles sont les incidences des pouvoirs symboliques des langues, des politiques linguistiques, sur les choix identitaires, les pratiques linguistiques, l'apprentissage des langues et l'image de celles-ci dans les communautés pluriculturelles issues des mouvements migratoires (internes et externes)? Dans quelle mesure et comment les méthodologies ou l'enseignement pourraient-ils ou devraient-ils en tenir compte? Inversement, dans quelle mesure la présence de communautés pluriculturelles et la connaissance que l'on a des interactions qui président à leur construction incitent-elles à un réexamen des politiques linguistiques et de leur adéquation, au regard même de leurs objectifs? Enfin, quelles incidences un tel réexamen pourrait-il avoir sur la communauté, sur l'école, son approche des langues et l'enseignement qu'elle dispense?

En effet, le rôle symbolique des langues se situe à différents niveaux: cognitif, psychologique, social et politique. En outre, l'analyse des situations sociolinguistiques doit tenir compte de la multiplicité des axes qui les traversent et des niveaux des pouvoirs symboliques qui entrent en jeu, selon qu'ils agissent sur la communauté locale, régionale, nationale ou internationale. Sans doute ces différents niveaux ne sont-ils pas autonomes et agissent-ils en interaction dans un contexte donné. Mais encore faut-il reconnaître les mécanismes qui les relient et qui se situent en profondeur plutôt qu'en surface. Ainsi, pour ne donner qu'un exemple local, il se pourrait bien que les difficultés que l'on rencontre dans l'enseignement de l'allemand en Suisse romande et dans la prise en compte des langues maternelles des immigrés, que l'on situe communément en rivalité, procèdent en réalité de préjugés semblables et d'une même priorité accordée aux hiérarchies

définies par les valeurs économiques (cf. REY, in: Amis de Sèvres 1987 No 1).

On le voit, les interrogations sont nombreuses dans ce champ complexe des problèmes linguistiques, sociolinguistiques et pédagogiques, liés à la présence de migrants et d'autochtones dans la communauté scolaire et sociale. Nous remercions la CILA et son Président, Sigfried WYLER, d'avoir accepté cette perspective élargie et le nouvel intitulé du colloque: «Les enfants de migrants dans la communauté scolaire et sociale: questions (socio) linguistiques et perspectives pédagogiques» et exprimons notre reconnaissance aux intervenants et à tous les participants pour leur contribution à l'étude de ces questions.

Nos remerciements s'adressent aussi à Georges de Preux qui a assuré l'administration et la gestion financière de cette rencontre et aux institutions qui l'ont subventionnée: la CILA, l'Ecole de langue et de civilisation françaises et la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève, le Département de l'instruction publique de ce canton.

Le BULLETIN CILA a ouvert ses pages aux actes du colloque. Nous lui en savons gré et exprimons notre gratitude à son rédacteur, Gérard MERKT, pour sa précieuse collaboration.

Université, Faculté de psychologie
et des sciences de l'éducation
et Département de l'instruction publique
Accueil et éducation des migrants
Case postale 218
CH-1211 Genève 28

MICHELINE REY

Références Bibliographiques

- BAREL, Y. (1982): *La marginalité sociale*, Paris, PUF.
BERNSTEIN, B. (1975): *Langage et classes sociales. Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Paris, Minuit.
BOURDIEU, P. (1977): L'économie des échanges linguistiques, *LANGUE FRANÇAISE* 34, 17-34.
BULLETIN D'INFORMATION DE LA CDIP No 16 (1979): *L'Ecole et les enfants de travailleurs migrants*, Genève, Secrétariat de la Conférence des Directeurs cantonaux de l'instruction publique.
BULLETIN D'INFORMATION DE LA CDIP No 34b (1982) *Les enfants migrants dans nos écoles: y a-t-il encore des problèmes?* Genève, Secrétariat de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique.
CESARI, V. (1985): *L'interculturalisme: de l'idée à la pratique pédagogique*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

- CRESAS, (1978): *Le handicap socio-culturel en question*, Paris, ESF.
Elèves étrangers (1986), ACTUALITE STATISTIQUE, STATISTIQUE DE LA FORMATION No 3, Berne, Office fédéral de la statistique.
ERVIN-TRIPP, S. (1982): Les effets de l'interaction sociale sur l'acquisition des langues, in: G. ALVAREZ & alii: *Interactions L1-L2 et stratégies d'apprentissage*, Québec, Centre international pour le bilinguisme, 54-62.
GRETLER, A.; GURNI, R.; PERRET-CLERMONT, A.-N.; POGLIA, E. & alii (1981): *Etre migrant*, Berne & Francfort/M, Lang.
HAGMANN, H.-M. (1966): *Les travailleurs étrangers, chance et tourment de la Suisse*, Lausanne, Payot.
LABOV, W. (1976): *Sociolinguistique*, Paris, Minuit.
LUDI, G. & PY, B. (1986): *Entre bilingue*, Berne, Francfort/M, New York, Lang.
MARCELLESI, J.-B. & alii (1986): *Glottopolitique*, LANGAGES 83.
OCHS, E. & SCHIEFFELIN, B. B. (eds) (1979): *Developmental Pragmatics*, New York, San Francisco, London, Academic Press.
PERRET-CLERMONT, A.-N. (1979): *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne, Francfort/M.
PY, B. (réunis et présentés par) (1984): *Acquisition d'une langue étrangère III*, Actes du colloque organisé les 16-18 sept. 1982 à l'Université de Neuchâtel, St Denis et Neuchâtel, PUV, ENCRAGES, CLA de l'Université de Neuchâtel.
REY, M. (sous la direction de) (1976): *La classe spéciale expérimentale du Conseil de l'Europe au Cycle d'orientation des Coudriers*. Rapports mensuels et finals pour 1974-75 et 1975-76, 2 vol. Genève, Département de l'instruction publique, Cycle d'orientation.
REY, M. (sous la direction de) (1978): *La scolarisation des enfants de migrants. L'école et la coéducation d'enfants de différentes cultures*. TECHNIQUES D'INSTRUCTION, No spécial.
REY, M. (1979): *L'éducation des enfants (de) migrants dans le canton de Genève: vers une éducation interculturelle*, ETUDES PEDAGOGIQUES, Lausanne, Payot.
REY, M. (1982): *Apprentissage de l'orthographe française élémentaire par des adolescents non-francophones enfants de travailleurs migrants. Problèmes linguistiques et sociolinguistiques*, Berne & Francfort/M, Lang.
REY, M. (réunis et présentés par) (1984): *Une pédagogie interculturelle. Actes des journées de formation d'enseignants des 8-10 mai 1984 à Genève*, Berne CNS UNESCO.
REY, M. (1985): Des cribles phonologiques aux cribles culturels: vers une communication interculturelle, *BULLETIN CILA* 41, 44-84.
REY, M. (1986a): *Former les enseignants à l'éducation interculturelle? Les travaux du Conseil de la coopération culturelle (1977-1983)*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
REY, M. (1986b): *Synthèse du rapport final du Groupe de Projet No 7 du CDCC «Education et développement culturel des migrants»*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
ROULET, E. (1980): *Langue maternelle et langues secondes, vers une pédagogie intégrée*, Paris, Hatier-CREDIF.
SCHULSYNODE DES KANTONS ZÜRICH (1983): *Ausländerkinder in unseren Schulen*. Berichte zur Synodaltagung vom 10. November 1982 in der Kantonsschule Freudenberg, Zürich, Erziehungsdirektion.
TRANEL NO 4 (1982): *Actes du colloque sur le bilinguisme, Université de Neuchâtel, 14-15 sept 1981*, No spécial, Neuchâtel, Institut de linguistique.
WINTZ, H. (ed.): *Native language and foreign language acquisition*, New York, ANNALS OF THE NEW YORK ACADEMY OF SCIENCES, 379, 1-8.8.