Publié dans Bulletin CILA (Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée)
(« Bulletin VALS-ASLA » depuis 1994) 47, 133-143, 1988
qui doit être utilisé pour toute référence à ce travail

Incidence des choix socio-politiques généraux sur les problèmes culturels et éducatifs des enfants de migrants: le cas de la Suisse

1. Les problèmes culturels et éducatifs

Les problèmes culturels et éducatifs que rencontrent les enfants des migrants sont multiples et différents, selon la durée de leur séjour dans le pays d'accueil (nouveaux arrivants, deuxième génération, etc.), selon la situation socio-professionnelle de leurs parents (ouvriers, cadres, employés des organisations internationales), selon leur statut (par ex. type de permis), selon leur provenance (pays méditerranéens, anglophones, ville – campagne), selon le canton ou la région dans laquelle ils sont actuellement domiciliés, etc.

Pour la majorité des enfants de migrants résidant en Suisse, deux types de problèmes paraissent néanmoins dominants:

Problèmes de réussite scolaire

Les informations que nous possédons à ce sujet sont loin d'être exhaustives, mais elles concordent à montrer que les difficultés scolaires vécues par ces enfants peuvent être rapportées à deux ensembles de causes, sur lesquelles on peut en première approximation placer deux étiquettes:
- différences d'ordre culturel (y compris linguistiques)
- appartenance à des catégories socio-professionnelles défavorisées.

Problèmes concernant l'identité culturelle

Les indicateurs qui pourraient nous permettre une quantification de ces phénomènes n'existent pratiquement pas. C'est sur la base d'expériences individuelles et de témoignages (par exemple d'enseignants, de psychologues scolaires, de responsables d'associations d'étrangers), qu'il est possible de se faire une idée de l'étendue des malaises existant au sein des groupes migrants.

Pensons aux flottements douloureux qu'éprouvent des enfants étrangers dans le cadre des processus d'identification, aux cassures et aux difficultés de compréhension au sein des familles migrantes, entre parents encore fortement liés à leur culture d'origine et enfants largement intégrés à celle du pays d'accueil. Parfois, au niveau linguistique, ceci peut donner lieu à un refus systématique des enfants de parler la langue des parents, du moins en public.

Rappelons aussi le problème que peut constituer le bilinguisme des migrants – qui est d'ailleurs souvent imparfait – quand il est considéré sous un jour négatif et dévalorisant par la population autochtone plutôt que comme un atout culturel.

2. Les choix socio-politiques

Les choix socio-politiques dont il est question dans le titre de cette communication ne peuvent pas non plus être aisément circonscrits. Dans certains cas, il s'agit de décisions politiques clairement exprimées (ex. celles qui se traduisent dans la législation sur les étrangers: types de permis, possibilité de regroupement familial, etc.); dans certains cas, le terme de «choix» impliquant une décision consciente devrait être plutôt remplacé par celui de «facteurs socio-politiques» comportant de fortes composantes idéologiques peu contrôlées par les acteurs en question (exemple: la distinction entre cultures «traditionnelles» et «modernes», «proches» et «lointaines», etc.).

3. La problématique traitée

Les deux concepts-clés de l'énoncé du titre: «choix socio-politiques» et «problèmes culturels et éducatifs» étant aussi difficiles à circonscrire, il est évident qu'une étude tendant à définir le degré *exact* de responsabilité de ces «choix» sur la genèse ou le maintien des «problèmes», paraît vouée à l'échec. La question est néanmoins légitime et non dépourvue d'intérêt aux effets de la pratique, par exemple pédagogique.

Je me limiterai à relever un aspect de cette problématique en me rapportant au cas suisse.

Il est courant, pour ceux qui fréquentent les manifestations internationales où il est question d'interculturalisme et de problèmes de coexistence entre langues et cultures différentes, d'entendre, de la part d'interlocuteurs étrangers, ayant certaines connaissances de la situation institutionnelle de notre pays, des affirmations telles que:

«La Suisse est un pays multilingue et multiculturel. La conséquence en est sûrement que les groupes étrangers doivent pouvoir non seulement s'y intégrer facilement mais aussi y maintenir facilement leur identité linguistique et culturelle».

«La Suisse est un pays largement décentralisé au niveau de ses structures institutionnelles et politiques, en particulier de celles de l'éducation. Donc,

la tentation de tout état centralisé, qui est d'empêcher le développement de comportements culturels et linguistiques divergeant du modèle national (comme c'est le cas pour ceux des migrants), est automatiquement écartée.»

Il arrive parfois que ces interlocuteurs étrangers passent, un peu rapidement, de l'énoncé de ces deux propositions, qui en réalité et dans le meilleur des cas n'ont qu'un statut d'hypothèse, à l'énoncé des conséquences à en tirer, comme si elles étaient déjà confirmées par les faits.

Conséquences du genre:

«L'interculturalisme présuppose la réalisation de la décentralisation politique», ou

«L'interculturalisme doit nécessairement commencer par le respect des minorités nationales», ...et de citer les Basques et les Bretons... «Si ce respect existe, il en sera de même pour la culture des immigrés!»

Stimulé par ces attitudes, il me paraît intéressant de poser *la question de l'influence réelle* de ces deux choix socio-politiques essentiels pour notre pays: *décentralisation et multiplicité linguistique et culturelle, sur la situation éducative et culturelle des migrants.*

4. Rappel pour le lecteur peu informé des réalités suisses

Multiplicité culturelle:

- 4 régions linguistiques homogènes:

allemand	65%	environ
français	18%	environ
italien	10%	environ
romanche	1%	environ
(autres	6%)	environ

- De plus, en Suisse alémanique, la présence généralisée, à côté de la langue écrite («bon allemand») de différentes formes de suisse allemand parlé couramment aussi dans plusieurs situations officielles. Exemple: dans des parlements cantonaux et communaux, lors d'émissions radio/TV, dans des situations scolaires, etc.
- Deux religions dominantes qui se partagent la population à presque égalité.
- La population étrangère constitue environ 15% de la population, mais avec des pointes bien plus fortes dans certains cantons (GE, TI, etc.), et dans certaines catégories d'âge (l'âge scolaire par exemple). Moitié de cette population étrangère est d'origine italienne.

Décentralisation:

Elle est bien réelle en Suisse, avec ses 26 Etats, ses 26 constitutions, gouvernements, parlements, administrations, sa réelle autonomie communale. Dans le domaine de l'éducation, l'autonomie cantonale, voire communale est particulièrement marquée, preuve en est l'absence d'un Ministère fédéral de l'éducation et le fait que l'intervention de la Confédération dans le domaine éducatif se limite essentiellement aux deux Ecoles Polytechniques, à la formation professionnelle, à une action d'harmonisation au niveau des maturités, et à certains soutiens financiers de l'action des cantons (universités, bourses d'étude, etc.).

La partie «lourde» (ex. école obligatoire et secondaire) de l'éducation est donc de compétence cantonale avec, dans la plupart des cantons, de forts droits et charges réservés aux communes (co-financement, constructions, nomination des enseignants, etc.).

Preuve que cette décentralisation des compétences n'est pas fictive: la diversité des systèmes éducatifs cantonaux, avec ce que cela comporte d'avantages et d'inconvénients:

- école primaire qui dure 4, 5 ou 6 ans,
- école secondaire obligatoire durant 3, 4 ou 5 ans et organisée en cycles d'orientation ou en différents types de filières séparées,
- formation gymnasiale cantonale d'une durée minimale de 3 ans ou débutant très tôt et s'étendant sur 6 ou 7 ans,
- formation postgymnasiale des enseignants, d'une durée de 2 ou 3 ans ou formation (par exemple de 4 ou 5 ans) débutant déjà à la fin de la scolarité obligatoire,
- diversité dans le nombre d'heures de classe, de jours de vacances, etc.,
- différences dans les plans et les programmes d'étude (ex. début de l'enseignement en langue II),
- écarts dans les salaires des enseignants (pouvant atteindre pour le même niveau scolaire plus d'un tiers entre certains cantons).

5. Une hypothèse à vérifier

L'hypothèse rapportée plus haut était que dans cette situation de diversité culturelle et de décentralisation institutionnelle, l'insertion harmonieuse des groupes de migrants dans le tissu socio-culturel même, en particulier au niveau de l'éducation, mais aussi du maintien de leurs traits culturels spécifiques, devrait être particulièrement facile.

La réalité correspond-elle à cette image?

Différentes voies peuvent être suivies pour répondre à cette question:

a) Par exemple, par une comparaison entre la Suisse et d'autres pays d'immigration. Il s'agirait d'évaluer, de mesurer en quelque sorte le «degré d'interculturalisme» envers les migrants et de le rapporter au niveau de décentralisation et à celui de multiplicité culturelle «interne» du pays. Cette comparaison, à ma connaissance, n'a pas encore été réalisée, même si le Conseil de l'Europe et plus récemment l'OCDE ont ouvert des voies intéressantes dans ce sens[1].

   La lecture des documents inhérents à ces projets n'éveille pas l'impression que la Suisse constitue un cas particulier dans le domaine de l'accueil des migrants ni que les attitudes et les options interculturelles s'y soient développées plus rapidement qu'ailleurs[2]. D'une part, des pays comme la Suède, qui ont plus que d'autres mis un fort accent sur l'interculturalisme, ne possèdent pas des structures institutionnelles particulièrement décentralisées. D'autre part, en examinant les demandes et les revendications que les autorités compétentes des pays de provenance des migrants adressent à celles de notre pays, p.ex. lors des entretiens des Commissions mixtes sur les problèmes éducatifs[3], on a aussi le sentiment que, par rapport à l'interculturalisme, la Suisse se trouve dans une situation médiane qui ne suscite ni griefs fondamentaux ni enthousiasme.

   C'est probablement aussi l'impression dominante ressentie par les pédagogues suisses qui ont pu acquérir une certaine connaissance des réactions du système éducatif d'autres pays européens face à la présence en leur sein des enfants de migrants.

b) Une autre possibilité pour vérifier l'hypothèse énoncée précédemment consisterait à tenter d'analyser les conséquences directes des deux principes (décentralisation, multiplicité) sur la situation réelle des migrants dans notre pays. Dans ce qui suit, nous allons poser quelques jalons en vue d'une telle analyse.

1 Cf. p.ex. le projet du CERI (OCDE) «Education et pluralisme culturel et linguistique».

2 Nous reconnaissons naturellement que les comparaisons sont, dans ce domaine, très risquées: les taux de présence étrangère, la provenance des migrants (ex. prépondérance turque en RFA), le terrain économique et social qui les accueille (petite ou grande entreprise, concentration géographique, etc.), l'histoire des relations entre pays (ex. France-Algérie) et bien d'autres facteurs créent des situations «de base» très différentes.

3 Cf. par exemple W. KURMANN «*Schule in der Emigration, Emigration in der Schule*» EDK, Genf, 1983.

6. Mesures visant à préserver la décentralisation institutionnelle et la multiplicité culturelle

La mise en application des principes de la multiplicité et de la décentralisation est, dans notre pays, une réalité qui compte sur une longue tradition. Néanmoins, ces situations ne sont pas acquises une fois pour toutes: multiplicité culturelle et décentralisation pourraient, relativement facilement, être battues en brèche par l'évolution de certains facteurs socio-économiques puissants (quoi de plus facile par exemple que de germaniser une partie des régions italophones ou de déplacer les frontières linguistiques suite à des pressions économiques?). Ces principes pourraient aussi générer eux-mêmes des excès qui produiraient à leur tour des poussées unificatrices et centralisatrices (p.ex. une diversification éducative qui ne serait plus fonction des nécessités réelles locales ou cantonales, mais seulement d'un esprit de clocher, ne se souciant pas des obstacles à la mobilité des familles, des éventuelles inégalités, etc.).

Nous nous trouvons donc dans un état d'équilibre, mais d'équilibre instable - comme peut l'être une sphère placée sur le sommet d'un monticule. Or, il faut bien l'admettre, les Suisses sont friands, non pas de changement, mais d'équilibre et de stabilité. Ils ont donc planté des garde-fous, des barrières et des clignotants pour préserver les deux principes auxquels ils tiennent et, par conséquent, la stabilité institutionnelle du pays.

Ces facteurs équilibrants sont au moins de quatre types:

Facteurs constitutionnels et législatifs:

Interventions régulatrices et compensatrices de la Confédération. Par exemple, dans le domaine éducatif:
- subsides aux cantons pour les bourses d'étude en fonction de leur force financière,
- subsides pour les universités,
- loi sur la formation professionnelle,
- ordonnance sur la maturité.

Facteurs institutionnels et politiques:

Par exemple, les instruments et les institutions de coordination intercantonale dans le secteur éducatif (concordats, CDIP suisse et régionale, etc.).

Principes non codifiés, mais largement acceptés et appliqués

Au nombre de ces principes fondamentaux, non encore écrits, mais sur lesquels s'érige la politique culturelle et éducative, citons par exemple celui de la territorialité des langues. Nous reviendrons sur ces principes.

Comportement et attitudes de la population

Des attitudes et comportements pratiques d'une bonne partie de la population viennent naturellement compléter la panoplie des garde-fous de l'équilibre socio-culturel du pays (une certaine «tolérance» interrégionale, en particulier de la majorité linguistique envers les minorités, etc.).

7. Des principes non codifiés

Il nous paraît indiqué de considérer d'un peu plus près quelques-uns des «principes non codifiés» précités, dans la mesure où ils ont une influence non négligeable sur la politique et l'attitude suisse face aux migrants dans le domaine de l'éducation.

a) Principe de la territorialité des langues

Ce principe postule que les actes officiels se déroulent dans la langue de la région en question: l'allemand à Zurich, le français à Lausanne, etc. L'application la plus importante de ce principe se situe probablement au niveau scolaire: pas d'écoles obligatoires dans une autre langue que l'officielle.

Ce principe ne souffre que peu d'exceptions, qui elles s'appliquent généralement à des populations spéciales.

Le but de ce principe est naturellement, d'une part, d'empêcher le déplacement des frontières linguistiques et d'autre part de ne pas créer des situations linguistiques de type «peau de léopard» avec les conflits que cela comporterait probablement.

b) Principe de la compétence linguistique dans une deuxième langue nationale (Fr, Al)

Ce principe postule l'utilité, - voire la nécessité, dans certaines situations professionnelles, ex. pour les médecins[4] - de la connaissance, au moins

4 Cf. règlements sur les examens fédéraux de médecine et la reconnaissance des certificats de maturité obtenus à l'étranger.

passive, d'une deuxième langue nationale. Il est illustré par le fait que le fonctionnement linguistique normal des commissions fédérales, parlementaires, d'experts, etc. implique que chacun parle sa langue (s'il s'agit de l'allemand et du français) et comprenne l'autre.

Afin de réaliser ce principe, la politique scolaire de tous les cantons, a toujours mis un accent important sur l'enseignement de la deuxième langue nationale. Rappelons de plus que, dans les dernières années, on a assisté à un effort considérable en vue de faire débuter cet enseignement dès un âge plus précoce. Pratiquement, tous les cantons ont, soit réalisé, soit décidé ou du moins proposé le démarrage de cet enseignement, déjà en 4^{e} ou 5^{e} année scolaire.

Il est clair que la généralisation des compétences linguistiques dans une (des) langue(s) étrangère(s) peut constituer un objectif pédagogique parmi d'autres. Par contre, le fait d'insister sur la deuxième langue nationale (qui prime par exemple sur l'anglais) suppose un but spécifiquement politique: maintenir l'unité du pays, par la compréhension entre les habitants de ses deux régions les plus importantes: la germanophone et la francophone.

c) *Principe de l'intégration des groupes minoritaires du point de vue culturel, linguistique et politique*

Ce principe – fortement lié d'ailleurs à celui de la territorialité des langues – s'exprime dans le souci largement présent dans toute la vie sociale et politique suisse de ne pas laisser se développer des «noyaux étrangers» qui seraient hostiles aux options et aux mouvances majoritaires. Ceci comporte une attitude de refus (d'options et de comportements extrêmes ou durablement très différents), mais aussi une attitude de compromis – par exemple politique – tenant compte des options défendues par des minorités et les «intégrant» au cours du processus de décision.

8. Effets de l'application des «principes non codifiés» aux groupes de migrants

L'application des trois principes précités a une importance particulière dans le cas de l'éducation des migrants, en particulier de la scolarisation de leurs enfants.

a) Historiquement, on peut constater que la réaction des milieux éducatifs suisses, lors de l'arrivée massive dans les années 60 d'enfants étrangers

dans les écoles, a été – avec très peu d'exceptions – en syntonie parfaite avec le principe d'intégration.

Les enfants – même ceux ne possédant que des rudiments de la langue scolaire – ont été insérés dans les classes normales le plus rapidement possible. La «tentation» d'une scolarisation à terme dans la langue d'origine ou celle d'une école bilingue («à deux sorties») n'a jamais eu de soutiens consistants.

Ce n'est que plus tard – en grande partie sur pression des pays d'émigration, en particulier de l'Italie – que le principe de la sauvegarde de la langue et de la culture d'origine a été accepté. Son application a conduit à la reconnaissance du rôle positif des «cours de langue et culture» – organisés et financés par les pays d'origine – et dans un certain nombre de cantons à l'insertion de ces (2–4) heures hebdomadaires dans le cadre de l'horaire scolaire.

A noter néanmoins que le motif essentiel de cette acceptation était/est lié aux impératifs du retour. La reconnaissance du rôle positif en absolu (même si le retour dans le pays d'origine n'est plus envisagé) du maintien, voire du développement de la langue et de la culture d'origine de l'enfant migrant – ou mieux de celle de ses parents – est encore actuellement plutôt le fait des pédagogues que des responsables politiques.

L'idée que le maintien de cette «différence culturelle» chez l'enfant migrant serait positive, non seulement pour lui-même et son milieu d'appartenance, mais aussi pour les élèves autochtones (ainsi que pour la société suisse en général), bref le premier pas dans la direction de l'interculturalisme, n'est pour l'instant franchi que par quelques-uns de ces pédagogues et encore avec certaines hésitations (par ex.: faut-il accepter toutes les options culturelles et toutes les valeurs culturelles?).

b) En application du principe de la territorialité des langues dans l'enseignement, la présence d'écoles dans lesquelles l'enseignement est donné dans une langue qui n'est pas celle de la majorité de la population est très rare et constitue donc l'exception[5]. Ces écoles sont plutôt tolérées qu'encouragées, et ceci seulement dans la mesure où elles s'adressent à des populations scolaires «en transition»:
   - enfants de diplomates séjournant dans notre pays seulement quelques années,
   - enfants de familles, en principe, en instance de départ (ex. écoles italiennes de Berne, Zurich, Saint-Gall, etc.)
   - ou populations scolaires particulières, comme celle des enfants des fonctionnaires fédéraux francophones à Berne.

5 Seul le canton de Genève semble avoir instauré une pratique plus libérale (école allemande, école internationale / section anglais, etc.).

c) L'accent mis sur l'apprentissage de la deuxième langue nationale (Al/Fr) concerne aussi les enfants de migrants, dont la langue maternelle est autre que celle de la majorité de la population.

Ce qui ne va naturellement pas sans poser des problèmes et des questions:

- apprentissage d'une première langue étrangère, celle scolaire à l'entrée au jardin d'enfant ou, dans le pire des cas, à l'entrée en 1re primaire. Sans compter, pour les enfants étrangers vivant en Suisse alémanique, l'apprentissage de la langue parlée (bien entendu, pour une large part des enfants autochtones de cette partie du pays, la langue scolaire est aussi, en partie, une langue étrangère...),
- ensuite déjà en 4e, 5e ou 6e année, apprentissage d'une deuxième langue étrangère, négligeant le capital de culture que représente la connaissance (malheureusement en général seulement orale) de leur langue maternelle laissée un peu en friche...

L'obligation de l'allemand ou du français en tant que première langue étrangère est naturellement ressentie comme particulièrement contraignante et difficile à comprendre pour ceux des migrants (et ils sont majoritaires) dont la langue maternelle est l'italien – qui est aussi une des langues nationales.

Assez curieusement, peu de revendications dans ce sens ont été formulées par les responsables des associations d'immigrés italiens en Suisse, ni par les autorités nationales italiennes qui, par contre, – depuis des décennies désormais – ont fortement mis l'accent sur les cours de langue (et culture) italienne organisés par leurs soins.

9. Conclusions

Les quelques réalités rappelées ci-dessus nous incitent à penser que l'effet de deux des choix socio-politiques essentiels pour la Suisse – décentralisation institutionnelle et pluralisme linguistique et culturel – n'est pas nécessairement de favoriser l'interculturalisme entre les autochtones et les groupes de migrants. Pour ceux-ci, les problèmes d'intégration et de sauvegarde de leur culture ne semblent pas se poser d'une manière fondamentalement différente en Suisse de ce qu'il est dans d'autres pays européens plus centralisés ou plus uniformes du point de vue culturel.

Il se peut même que des objectifs qui, à première vue, paraissent complémentaires (par exemple, multiplicité des régions linguistiques et interculturalisme entre groupes autochtones et migrants) soient, en réalité, contradictoires.

Deux conclusions peuvent être esquissées à la suite de cette réflexion:

- L'interculturalisme, comme d'autres options prônées par des courants humanistes, qui mettent l'accent non seulement sur le respect des droits de l'homme fondamentaux mais aussi sur les droits et devoirs éducatifs et culturels, n'a que peu de chances de se réaliser «tout seul», en tant que conséquence «automatique» de situations ou de choix socio-politiques tendant à d'autres fins. Pour que ce principe puisse prendre pied, une action volontaire, constante et programmée sur de longues périodes est nécessaire.
- Pour que ceci se réalise, il est nécessaire que – un ou – des groupes d'une certaine force se reconnaissent dans ces principes et en fassent un objectif de leur action. Dans notre pays, actuellement, le groupe qui pourrait le plus «logiquement» prendre en charge les objectifs de l'interculturalisme me semble se situer parmi les enseignants et les pédagogues. Ces principes s'inscrivent en effet dans la droite ligne de nombreuses réflexions pédagogiques actuelles[6] et d'autre part, enseignants et pédagogues ont moins à se soucier d'équilibres et de pressions socio-politiques, que les responsables politiques de l'éducation.

Office fédéral de l'éducation
et de la science
Wildhainweg 9
3001 Berne

EDO POGLIA

Bibliographie

ALLEMANN, C.; CESARI, V. (1986): *L'insuccesso scolastico dei figli dei lavoratori emigrati in Svizzera: cause, misure in atto, prospettive*, Aarau, CSCRE.

Aspects culturels des problèmes des étrangers (1979), Berne, CFE.

BOILLAT, J.-M. (1979): *L'école et les enfants de travailleurs migrants*, Genève, CDIP.

La culture d'origine et la culture des migrants (1982), Strasbourg, Conseil de l'Europe.

La culture immigrée dans une société en mutation. L'Europe multiculturelle en l'an 2000 (1983), Strasbourg, Conseil de l'Europe.

GRETLER, A. et alii (1983): *Etre migrant*, Berne, Lang.

KURMANN, W. (1983): *Schule in der Emigration – Emigration in der Schule. Die Verhandlungen der italienisch/schweizerischen ad hoc Kommission zu Schulfragen 1972–1980*, Genève, CDIP.

Voir aussi différents «papiers» internes dans le cadre:
du projet ECALP du CERI /OCDE, Paris,
du projet «Education et développement culturel des migrants» du CDCC, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

6 ...et mêmes anciennes: Pestalozzi lui-même ne faisait-il pas noter que le plus difficile pour un enseignant est de se taire et de faire ressortir, de développer ce que l'élève a déjà en lui-même? Par exemple, sa culture d'origine...