

## MODÈLES ÉDUCATIFS NATIONAUX ET ENFANTS D'IMMIGRÉS

Jacques BAROU (\*)

*Tout système éducatif renvoie à la conception de l'homme et de la nation véhiculée par l'État.*

*Une étude comparative portant sur l'Allemagne, la France et la Suède fait apparaître à quel point ces systèmes sont tributaires des modalités de construction de l'État-nation, des structures sociales ou administratives du pays, et des valeurs qui l'animent.*

*Cela contribue à expliquer la place attribuée aux élèves issus de l'immigration, à leur langue d'origine, ainsi que les trajectoires scolaires de ces jeunes – non sans quelques contradictions avec les principes affichés.*

*L'immigration apparaît ainsi comme un analyseur pertinent des systèmes éducatifs nationaux.*

### *Systèmes éducatifs et constructions nationales*

Les systèmes éducatifs nationaux tels qu'ils se sont constitués dans la plupart des pays d'Europe n'avaient pas seulement pour fonction de diffuser les connaissances nécessaires à la vie professionnelle mais visaient surtout à l'origine à façonner les citoyens de demain. Dans la Grèce ancienne, l'éducation, réservée aux élites, se confondait presque avec la formation politique. « Le citoyen doit être formé par le gouvernement

---

(\*) CNRS, CERAT, Grenoble.

sous lequel il vit », écrivait Aristote, témoignant par là de la nécessité dans laquelle se trouvait en général un État-nation de prendre en charge l'éducation d'au moins une partie de sa population enfantine et juvénile pour assurer son devenir à long terme. Ainsi, à travers les systèmes éducatifs qu'il s'efforce de mettre en place, l'État révèle la conception qu'il se fait de lui-même. Les représentations de la citoyenneté véhiculées à travers les systèmes éducatifs nationaux reflètent les grands principes sur lesquels se sont construits les États-nations. Ces principes se sont forgés à partir de circonstances historiques souvent différentes, même si les divers pays se sont beaucoup inspirés les uns des autres pour définir les liens entre l'État, ses institutions, la nation et ses membres. Quelles qu'aient pu être leurs évolutions récentes, les divers systèmes éducatifs nationaux reposent au départ sur une philosophie originale reflétant un effort pour « penser » la formation du citoyen en fonction des attentes de l'État.

Ces philosophies ne permettent pas d'expliquer en totalité la place faite aux enfants d'immigrés dans les divers systèmes éducatifs en question, mais il est difficile de ne pas en tenir compte dans les analyses comparées des différences de trajectoires scolaires des élèves d'origine étrangère selon les pays considérés.

Le lien entre éducation et construction nationale est en effet présent à l'origine de la plupart des systèmes éducatifs publics. La force des États-nations semble reposer sur l'excellence de leurs systèmes éducatifs. Dans son *Discours à la nation allemande*, écrit en 1808, soit quelques années après l'écrasement de l'armée prussienne à Iéna par les troupes de Napoléon, Fichte développe l'idée qu'une force militaire ne peut à elle seule assurer la pérennité d'un État et qu'il faut développer un système éducatif public pour créer une forte conscience nationale, faire partager les mêmes valeurs et tisser ainsi un lien de loyauté des citoyens envers l'État. Significativement, quelques décennies plus tard, après la revanche allemande de 1870, se répand, dans l'opinion publique française, l'idée que « c'est le maître d'école prussien qui a gagné la guerre ». Cela ne sera bien sûr pas sans incidences sur les formes et le contenu que prendra un peu plus tard le système d'instruction publique créé par Jules Ferry.

### *Regards croisés franco-allemands*

Ces deux systèmes éducatifs nés l'un et l'autre en réaction à une défaite infligée par la nation voisine partagent un certain nombre de grands principes. Ils visent tout d'abord l'instruction des masses dans

leur ensemble et ne limitent pas leurs objectifs à une élite sociale, comme le fait à l'époque le système anglo-saxon avec les « public-schools ». Ils observent une certaine neutralité idéologique, même si c'est de façon très différente. La France crée, dès le départ, un système original qui exclue toute référence religieuse. En Allemagne, on ne peut parler de laïcité, dans la mesure où il est prévu un enseignement religieux intégré aux programmes scolaires. Mais l'existence dans l'Allemagne unifiée de deux confessions d'importance voisine – catholique et protestante – renforce le respect de la neutralité dans l'ensemble de la vie scolaire et du contenu des programmes. En fait, la neutralité idéologique cache plutôt, dans les deux pays, le monopole que s'attribue l'État pour diffuser, de façon unilatérale, son idéologie officielle.

Au-delà de ces points communs, les deux systèmes présentent des différences significatives qui reflètent les valeurs dominantes des régimes qui président à leur naissance.

En France, l'universalisme républicain qui imprègne l'esprit des créateurs du système éducatif national aboutit à une coupure de la vie scolaire d'avec la vie sociale de manière à proposer à tous les enfants du pays un même enseignement et à ce qu'ils ne subissent pas les influences de telle ou telle contingence locale ou particulière. En Allemagne, au contraire, le fait que l'on soit dans un cadre impérial rassemblant plusieurs États restés longtemps indépendants amène l'enseignement à s'ouvrir beaucoup plus sur les réalités régionales et surtout à offrir une plus grande perméabilité aux initiatives des pouvoirs locaux. Cela favorise aussi une vision plus « utilitaire » des finalités de l'enseignement et aboutit à une diversification précoce des filières afin de mieux prendre en compte la réalité de l'environnement local de l'école.

Ces logiques de fermeture ou d'ouverture à l'environnement aboutissent à des programmes au contenu différent et à une structuration différente des cursus. En France, l'école ne se soucie que fort peu de l'utilité pratique des connaissances. La tendance est de prolonger le plus longtemps possible l'enseignement général et de n'introduire qu'au niveau du second cycle du secondaire les options spécialisées à caractère plus ou moins professionnel.

En Allemagne, les programmes scolaires font très tôt une place aux

connaissances pratiques et la spécialisation commence dès le premier cycle du secondaire avec trois filières qui se distinguent les unes des autres par le caractère plus ou moins général ou plus ou moins professionnalisant des contenus de l'enseignement. La tendance dominante reste à la diversification précoce des cursus proposés dans la mesure où chaque État fédéré dispose aujourd'hui de sa propre organisation des principales filières nationales et peut proposer en plus des filières originales. Ainsi, il existe trois principales filières d'enseignement secondaire qui sont organisées différemment selon les *Länder*. La *Hauptschule* constitue une filière d'enseignement secondaire court conduisant à l'entrée dans la vie professionnelle *via* l'apprentissage. La *Realschule*, qui ne comprend pas le même nombre d'années d'études selon les *Länder* considérés, offre un enseignement général approfondi donnant accès à des formations qualifiantes. Le *Gymnasium*, équivalent du lycée d'enseignement général, offre un enseignement secondaire long permettant l'accès à l'université. À cela s'ajoutent des filières locales, comme la *Mittelschule* en Saxe, qui propose un enseignement secondaire de premier cycle agrémenté de formation professionnelle, ou la *Sekundarschule*, en Sarre, qui propose une spécialisation en fin de cycle.

Quels peuvent être les impacts de l'organisation de ces deux systèmes éducatifs sur la carrière scolaire des enfants issus de l'immigration ?

Dans le cas allemand, les différences de trajectoires scolaires entre élèves nationaux et étrangers sont plus lisibles. Les filières jouissent d'un prestige inégal selon les contenus qu'elles proposent et les débouchés qu'elles offrent. Aujourd'hui, les enfants issus des immigrations les moins qualifiées et les plus discriminées se retrouvent sur-représentés dans des filières courtes comme la *Hauptschule*, ce qui accentue la dévalorisation de ce type d'école qui avait encore bonne réputation il y a une quinzaine d'années. En fait, l'orientation dominante de telle ou telle catégorie d'enfants issus de l'immigration vers telle ou telle école secondaire plus ou moins dévalorisée dépend beaucoup aussi de la scolarité suivie dans le primaire. La *Grundschule* constitue une école primaire publique ouverte à tous et proposant à tous le même programme. Dans le cas des enfants d'immigrés toutefois, des accords particuliers passés entre les autorités de certains *Länder* et certaines organisations communautaires ont abouti parfois à un enseignement primaire assez particularisé qui fait une grande place à l'étude de la langue et de la culture d'origine, cela souvent au détriment de l'allemand, ce qui va

constituer un handicap au moment de l'orientation dans le secondaire. Faut-il voir dans cette différenciation possible du contenu de l'enseignement primaire de base en fonction de l'origine des élèves un effet des différences dans la conception de la citoyenneté reflété à travers les deux systèmes éducatifs ? Plus d'universalisme dans le cas français, plus de nationalisme dans le cas allemand ? Les évolutions récentes dans la politique allemande d'intégration devraient sans doute réduire encore ces tendances à la production d'un enseignement primaire particularisé. Il n'en reste pas moins que, jusque-là, cette particularisation constitue un des principaux facteurs du processus de sélection défavorable à certaines catégories d'immigrés.

En France, les mécanismes de sélection sont plus sournois. Comme il n'existe qu'un collège unique, ce n'est pas à partir des différences de filières que l'on peut lire les différences de représentation des diverses catégories d'élèves, tout au moins au niveau du premier cycle du secondaire. Ce sont les établissements eux-mêmes, pourtant égaux et semblables en théorie, qui constituent les rouages de base des mécanismes de sélection, en fonction de leur environnement social et surtout de la réputation de celui-ci.

Une autre différence importante entre les deux systèmes, qui n'est sans doute pas sans effets sur les inégalités de répartition des élèves issus de l'immigration, est le poids de l'enseignement privé.

En se constituant en opposition à l'Église, le système français d'instruction publique a suscité le développement de l'enseignement confessionnel qui reste aujourd'hui encore la base d'un enseignement privé représentant un poids presque équivalent à celui de l'enseignement public. En Allemagne, du fait de l'ouverture initiale de l'école publique à l'enseignement des religions, l'enseignement privé ne s'est jamais vraiment développé et ne représente aujourd'hui que 5 % de l'ensemble des établissements. La faiblesse de l'offre qu'il constitue ne favorise pas la fuite systématique des établissements publics de mauvaise réputation de la part d'un certain nombre d'élèves nationaux, phénomène qui accroît en général les déséquilibres de répartition.

Cependant, dans le cas allemand, malgré la réduction des possibilités de fuite vers les établissements privés, les opportunités de choix entre filières différentes aboutissent aussi à des concentrations d'élèves issus

de familles immigrées défavorisées, non pas en fonction de la localisation des établissements, mais en fonction du niveau de prestige de la filière. Les mécanismes de sélection sont en tout cas plus clairs et ne semblent pas en contradiction avec un système éducatif fortement hiérarchisé.

Le système éducatif français, lui, a quelques difficultés à sortir d'une affirmation abstraite des principes d'égalité sur lesquels il repose. De ce fait, il génère nombre de contradictions, dont entre autres la compétition pour l'accès aux « bons » établissements, compétition qui avantage inévitablement les élèves issus de familles disposant de ressources plus importantes au niveau économique et au niveau social.

### *L'égalitarisme scandinave*

D'autres systèmes éducatifs européens, fondés également sur le principe d'égalité pour tous les enfants, se sont efforcés de construire de manière plus concrète une organisation des cursus susceptibles de donner les mêmes chances à chaque élève. Ont-ils réussi pour autant à promouvoir en fin de compte les enfants d'immigrés dans les mêmes proportions que les nationaux ?

En Suède, la réforme du système éducatif engagée dans les années 1950 témoigne d'une volonté extrêmement concrète de promouvoir une véritable égalité. L'école de base, obligatoire pour tous, reçoit les élèves de 7 à 16 ans. Fournitures scolaires et repas y sont gratuits. Les classes ne sont pas différenciées. Il n'existe aucune sélection basée sur les aptitudes et les notes obtenues. Le programme est le même pour tous pendant les six premières années. Des matières à option sont proposées de la 7<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année. Parmi ces matières à option sont proposées les langues d'origine des immigrés. Le choix est très large et ne se limite pas aux langues nationales. Les langues minoritaires sont aussi enseignées, même si ce n'est pas le cas dans le pays d'origine. De cette manière, les enfants issus de l'immigration peuvent apprendre leur langue sans être placés dans un système particularisé. Pour toutes les matières enseignées, on a abandonné le système de notes et il n'y a pas d'examen de fin d'études.

Le résultat d'une telle pédagogie est que 90 % des jeunes de 16 ans poursuivent leur formation à l'école secondaire intégrée. Les élèves admis dans cette école bénéficient d'une allocation d'étude de la part de

l'État. Les options proposées sont variées et comportent un caractère professionnalisant ou un caractère de préparation à l'enseignement supérieur. Des notes sont données en fin de semestre mais il n'y a pas d'examen de sortie. Selon les options choisies, les études secondaires peuvent durer de deux à quatre ans et donnent systématiquement accès à l'enseignement supérieur pour peu que les filières suivies aient compris de l'anglais et du suédois.

Cette réforme s'est complétée en 1977 par celle de l'enseignement supérieur. Là aussi, on va dans le sens d'un accroissement de l'égalité des chances en élargissant les possibilités d'accès à l'enseignement supérieur pour les personnes qui exercent une activité professionnelle et en instaurant la gratuité de cet enseignement.

Un tel système éducatif paraît répondre aux idéaux et aux grands principes idéologiques de la social-démocratie qui a construit la nation suédoise moderne. Le principe d'égalité prend un contenu extrêmement concret jusqu'à vouloir gommer toute marque de distinction entre les individus, fût-ce au prix d'un conformisme pesant. Depuis la Suède, on regarde avec effroi le système éducatif français, jugé féroce ment compétitif et sélectif.

Le système éducatif suédois comprend cependant un certain nombre de faiblesses liées à l'absence d'émulation. La trajectoire scolaire de certains immigrés en particulier s'avère nettement moins satisfaisante que la moyenne. Si l'on excepte les immigrés des autres pays nordiques et un certain nombre de réfugiés qui disposaient dans leur pays d'origine d'un haut niveau d'instruction, on constate que, malgré toutes les possibilités offertes en matière de formation récurrente et malgré l'absence de sélection formelle, les étrangers sont sous-représentés dans l'enseignement supérieur et même dans le secondaire. Ils sont par contre sur-représentés parmi les chômeurs et les métiers sans qualification. Plusieurs chercheurs constatent une insuffisante maîtrise du suédois chez des enfants d'immigrés pourtant nés et scolarisés en Suède.

Quelles explications donner à de tels constats ? La Suède connaît le problème de la concentration des populations étrangères dans certains quartiers, ce qui rejaillit sur l'équilibre sociologique existant dans les écoles et peut produire une stagnation du niveau que l'absence de notation et d'examen ne permet pas de mesurer mais qui peut se révéler

comme un handicap au moment de l'accès à des filières du secondaire ou du supérieur qui sont plus sélectives. Mais les vraies raisons du (relatif) échec des immigrés dans le système éducatif suédois sont sans doute liées au système lui-même. Pour des personnes provenant de cultures dans lesquelles la hiérarchie entre individus et groupes sociaux constitue une donnée de base, l'absence de signes établissant la valeur des uns et des autres est quelque peu incompréhensible. Par ailleurs, la motivation à l'ascension sociale par le biais des études ne peut être qu'assez faible pour des personnes qui, en restant dans une situation de chômage ou de travail peu qualifié, bénéficient d'une prise en charge leur assurant un niveau d'aisance matérielle guère inférieur à celui qu'elles pourraient avoir à l'issue d'un fort investissement dans la formation.

La philosophie de la non-sélection et de la non-distinction qui innerve tout le système éducatif suédois pour parvenir à la formation de citoyens égaux au point d'être presque totalement interchangeables a des effets contre-productifs sur la motivation aux études. Ces effets sont révélés en particulier par la trajectoire des enfants issus des immigrations les plus défavorisées.

Ce bref regard sur quelques systèmes éducatifs européens et la place qu'y trouvent les enfants étrangers permet de mettre en relief les diverses contradictions dont ils sont porteurs par rapport à leurs principes de base. L'immigration permet une fois encore ici de questionner des systèmes qui se sont constitués dans le cadre de la construction d'États nationaux et qui doivent maintenant fonctionner de plus en plus en ouverture à l'espace international.

Jacques BAROU