

# La perception émotionnelle de l'allemand langue seconde par des adolescents primo-arrivants

Sarah Berzins

*Realschule plus und FOS Schifferstadt, Allemagne*

Depuis le début des années 2000, l'Allemagne est confrontée à un défi de taille. Elle doit intégrer de manière durable un grand nombre d'enfants et d'adolescents migrants, parlant des langues différentes, ayant des parcours de vie différents et ne partageant pas nécessairement les mêmes représentations de leur vie future en Allemagne. Pour ces jeunes adolescents qui arrivent sans aucune connaissance de l'allemand, se pose rapidement la question du statut qu'ils vont accorder à cette langue. Ce statut est un témoin significatif du degré d'intégration des enfants et adolescents migrants. Selon le contexte et le nombre d'adolescents d'une même communauté linguistique, le passage de l'allemand comme langue étrangère à l'allemand langue seconde pour devenir langue de confort dans le cercle amical peut se révéler long et complexe. La progression n'est pas linéaire et présente des écueils inattendus. Cette contribution s'attachera à présenter l'un de ces écueils de manière exemplaire, et proposera quelques perspectives pour contourner ces écueils.

## Un contexte aux multiples facettes

À partir d'un corpus d'observations consignées dans un journal de bord (Berger, 2012) et d'entretiens compréhensifs (Kaufman, 2011) menés dans des collèges de Rhénanie Palatinat, j'ai choisi de présenter ici, un exemple représentatif, illustrant un effet pervers d'une tentative louable de donner aux jeunes migrants les outils nécessaires à une intégration rapide. Je souhaite aussi montrer comment les réflexions théoriques en matière de construction des relations interculturelles doivent se confronter et s'ajuster à la réalité. Nous verrons plus loin que le « bricolage<sup>1</sup> » peut contribuer à clarifier le positionnement le mieux adapté (Todorov, 1989). Les autorités éducatives ont, par exemple, identifié la maîtrise de la langue allemande comme essentielle à une intégration de qualité. Difficile de contredire cette affirmation. Sa mise en œuvre nécessite toutefois la prise en compte de nombreux facteurs que seul le travail de terrain révèle. Ainsi, l'engagement des protagonistes est quasi imprévisible et pourtant déterminant. Dans les différents collèges de Rhénanie-Palatinat où j'ai mené mes observations et mes entretiens, j'ai dû constater que l'implication et l'envie de contribuer à une intégration réussie étaient extrêmement variables, tant du côté allemand, société cible, que du côté migrant.

Les causes possibles sont nombreuses et donc difficiles à prévoir. Certains enseignants peuvent être motivés, empathiques. Ils ont quelquefois profité d'une formation spécifique. D'autres, en revanche, sont dans le déni, voir le rejet, ou bien, ils ne savent juste pas comment agir en face de jeunes dont ils ne connaissent pas les besoins. Dans la plupart des cas, ces enseignants

---

<sup>1</sup> Au sens de Bourdieu.

auront tendance à projeter leurs représentations, calquant leur propre culture et leurs propres idées de l'intégration sur le groupe. Leur comportement leur semble alors le seul qui vaille, même s'il se révèle manifestement insatisfaisant.

Du côté des enfants et adolescents migrants, l'un des facteurs qui semble déterminant pour leur positionnement à l'égard de leur nouvelle « patrie » est l'âge de leur arrivée en Allemagne. Il semble que la majorité des enfants âgés de 10 à 12 ans<sup>2</sup> présentent une motivation intrinsèque, tant pour l'apprentissage scolaire que pour la création de liens sociaux en dehors de leur communauté, bien supérieure à celle présente chez les adolescents en pleine puberté.

### **Le système d'accueil des adolescents étrangers en Rhénanie-Palatinat**

Il n'existe pas de structure spécifique pour l'accueil des enfants et adolescents migrants en Rhénanie-Palatinat. Le système général prévoit que chaque élève soit scolarisé dans l'école la plus proche de son domicile. Comme les autorités responsables de l'accueil des migrants étaient soucieuses d'éviter les ghettos urbains, les jeunes migrants sont présents dans la plupart des écoles et collèges. Nous verrons plus loin qu'il existe une forme de discrimination du fait de l'orientation précoce, à 10 ans, vers trois cursus possibles, soit, un cursus long menant au baccalauréat (Abitur auquel parvient environ un tiers d'une classe d'âge) puis à l'université, un cursus intermédiaire ou un cursus court, menant vers une place d'apprenti chez un artisan ou dans une usine.

Pour répondre au défi du plurilinguisme et pluriculturalisme, la problématique linguistique ayant été identifiée comme la plus urgente à résoudre, le ministère a introduit des cours de germanisation. Ces cours, cependant nécessitent des enseignants spécialisés en enseignement de l'allemand langue seconde et n'ont de ce fait pu être introduits dans toutes les écoles.

Là où les cours d'allemand langue seconde n'ont pas été instaurés, les enseignants responsables de la classe entière se sentent injustement traités, soumis à une charge de travail supplémentaire pour laquelle ils n'obtiennent aucune reconnaissance de l'extérieur et qui leur renvoie d'eux-mêmes une image dégradée. Cette situation de stress et l'importance du défi à relever sont telles que cela peut engendrer une mauvaise ambiance dans l'établissement quand tous les participants du système ne sont pas satisfaits de la situation.

Je vais faire ici une brève présentation des évolutions actuelles du système scolaire allemand, car il influe sur la perception que les élèves ont d'eux-mêmes et joue par là sur leur sécurité identitaire. Cela permettra de comprendre certaines fragilités relationnelles dans l'accueil d'élèves migrants par leurs condisciples.

---

<sup>2</sup> Je ne dispose pas de chiffres pour les enfants plus jeunes.

## **Un système scolaire en chantier**

Comme nous l'avons évoqué plus haut, le système scolaire était fondé jusqu'à présent sur une orientation précoce. Celle-ci a fonctionné sans heurts importants durant toute la période où l'Allemagne connaissait un quasi plein-emploi et où la supériorité du Mark sur les autres monnaies garantissait une certaine qualité de vie. Depuis la montée du chômage et la fragilisation de couches sociales défavorisées, cette orientation précoce et radicale suscite de fortes critiques chez de nombreux parents, inquiets de voir leur enfant orienté vers le cursus court. Pour désamorcer ces critiques le ministère a commencé à refonder le système en remplaçant les trois filières par deux nouveaux modèles moins ségrégatifs : d'une part, la *Realschule Plus*, qui fusionne le cursus le plus court avec le cursus intermédiaire, d'autre part, la *Integrierte Gesamtschule (IGS)*. Ici, les élèves de tous niveaux sont dans la même classe et le concept prévoit que les élèves les plus avancés aident les plus faibles. De plus, les professeurs proposent différents niveaux dans leurs cours. Les élèves peuvent terminer leur cursus scolaire après neuf ou dix ans de scolarité (école primaire incluse) et avec un certificat qui leur permet d'entrer en apprentissage, ou bien, si leurs résultats scolaires le permettent, ils peuvent continuer pour passer le baccalauréat. Le lycée a, quant à lui, gardé son image élitiste, ce qui détermine deux formes identitaires hiérarchisées avant même l'adolescence.

D'autre part, cette multiplicité de formules a engendré une certaine déstabilisation des enseignants encore peu habitués à prendre en compte la diversité, qu'elle soit sociale, culturelle ou linguistique.

## **Comment les adolescents migrants perçoivent-ils leur environnement?**

Les élèves migrants le confirment : l'obstacle principal est la barrière linguistique dont les déficits sont perçus comme un véritable handicap. Indépendamment des autres problèmes à surmonter, la langue en soi, pose des difficultés aux élèves à l'école. Ils ont, par exemple, mentionné que « ce n'est pas facile d'apprendre les chiffres et cela pose des problèmes en mathématique ». Pour les élèves turcs, la langue allemande leur paraît particulièrement difficile, car leur langue maternelle n'a pas d'articles, « en allemand, il y en a trois et ils se déclinent ». Et puis, naturellement, il y a aussi le problème de la prononciation. Ils vivent assez mal les difficultés à suivre et à comprendre les cours communs bien qu'ils disent avoir déjà, dans leur pays, appris les matières enseignées dans ces cours. Cette constatation, cependant, les rassure, car elle leur prouve que leur niveau n'est pas inférieur à celui des Allemands, éventuellement même supérieur. Pourtant, ils disent éprouver une certaine honte de ne pas maîtriser la langue allemande, ils se sentent complètement perdus, s'ennuient et n'osent pas participer de peur de se ridiculiser. Ils ont aussi l'impression que certains professeurs ne se donnent pas la peine de leur expliquer à nouveau le contenu du cours s'ils ne l'ont pas compris.

## **Un collège à Schifferstad**

Afin d'illustrer de manière plus détaillée l'exemple d'effet indésirable induit par une mesure de soutien aux adolescents migrants, j'ai choisi de rendre compte ici d'un événement survenu dans

une classe où j'enseigne, une 9<sup>e</sup> classe avec des élèves de 15 à 17 ans à la *Realschule Plus* coopérative de Schifferstadt. Cette école est tout à fait représentative du tissu scolaire de Rhénanie-Palatinat et fait partie de ces nouvelles structures novatrices.

Ainsi, cinq postes d'enseignants de l'allemand langue étrangère ont été alloués à cet établissement et un nouveau concept a été élaboré pour les primo-arrivants. L'enseignement est adapté au niveau de chaque élève. Les enseignants ont choisi de moduler le nombre d'heures d'allemand langue étrangère en fonction du niveau de chacun. Leur souci est d'obtenir une progression rapide tout en faisant bénéficier les élèves du maximum de cours dans les autres matières. Les jeunes peuvent avoir jusqu'à vingt heures de cours intensif d'allemand, mais la moitié est dispensée l'après-midi (en dehors du temps scolaire) pour leur permettre d'intégrer la classe « normale » au moins à mi-temps.

Comme on le voit, les enseignants sont réellement soucieux de l'intérêt des adolescents, quitte à travailler l'après-midi, ce qui est encore assez inhabituel.

### **Les écueils des cours de germanisation**

Un revirement de situation dans les relations établies au sein d'une de mes classes m'a sensibilisée à un phénomène qui finalement s'est révélé concerner l'ensemble de l'établissement.

J'avais accueilli en début d'année une élève étrangère, Faiza, qui ne parlait pas un mot d'allemand. Les cours d'allemand langue étrangère n'avaient pas commencé et je réfléchissais encore à la meilleure manière de m'y prendre quand j'ai constaté que mes élèves s'étaient organisés pour la prendre en charge, et ce, de manière très active. Ils, je devrais plutôt dire elles, car c'était plutôt les filles qui s'étaient mobilisées même si quelques garçons se portaient volontaires pour certaines activités de groupe, s'arrangeaient à tour de rôle pour s'asseoir à côté d'elle, pendant plusieurs semaines. Il était à la fois touchant et réjouissant de voir le naturel avec lequel elles commençaient à communiquer avec elle de manière non verbale dans un premier temps, puis comment, les jours passant, elles s'étaient préoccupées de trouver les mots indispensables dans sa langue. Je pouvais observer chaque jour les progrès réalisés dans l'apprentissage de la langue et comment la jeune étrangère prenait confiance en elle. Je ne saurais expliquer ou évaluer avec précision les progrès réalisés dans les matières enseignées, mais l'atmosphère en classe était sereine.

Les cours d'allemand langue étrangère commencèrent trois semaines après la rentrée et Faiza les intégra à raison de quatre heures quotidiennes, dont deux prises sur le temps scolaire.

Tout allait pour le mieux! Et pourtant, il me fallut remarquer, qu'après un certain temps, moins d'élèves parlaient avec elle et qu'elle passait l'essentiel de son temps maintenant avec les deux autres élèves étrangers présents dans ma classe. Elle passait beaucoup de temps avec l'autre élève étrangère. Les deux filles s'occupèrent d'un garçon nouvellement arrivé dont la langue maternelle était le polonais. Elles l'aidaient, par exemple, à trouver les salles de cours, mais pendant les récréations, elles passaient leur temps soit toutes les deux soit avec d'autres filles

migrantes. La langue de communication était alors la langue de confort, c'est-à-dire, ici, la langue d'origine. La solidarité et la proximité avec le garçon migrant ne se poursuivaient pas dans la cour de récréation. La raison en est certainement qu'elles parlaient toutes les deux la même langue maternelle et qu'aucune d'elles ne parlait polonais.

Comme je l'ai évoqué plus haut, à mieux observer, j'ai dû constater que ce phénomène n'était pas un phénomène isolé. L'équation reposait sur une déduction logique au départ. Le déficit le plus urgent à combler est la maîtrise de la langue allemande, car c'est elle qui constituera l'outil le plus efficace pour une intégration rapide; il faut donc remédier le plus rapidement possible à ce déficit; pour ce faire les cours intensifs spécifiques sont les mieux appropriés; 20 heures de cours en dehors du temps scolaire pénaliseraient les jeunes migrants; il faut cependant leur donner la chance de créer des contacts avec des jeunes allemands; optons pour une répartition entre temps scolaire et extra-scolaire. Cette logique s'est révélée, au moins à court et moyen terme, contre-productive.

Les progrès strictement linguistiques ont peut-être été plus rapides, mieux structurés. Sans doute, pour ce qui concerne la langue normée. Pour la pratique, l'agilité orale, cela est moins sûr, car la langue, qui était en voie de devenir langue seconde, a repris un statut de langue étrangère. Elle n'est plus utilisée que lorsque le contexte « public » l'exige, mais elle a été quasi éradiquée de la communication « privée ». Les pratiques langagières dans la cour de récréation sont très informatives pour déterminer le statut des différentes langues pratiquées.

Si l'on souhaitait favoriser l'intégration rapide des ces jeunes, force est de constater qu'il y a eu échec et que les conséquences ne manquent pas d'inquiéter. Quelles impressions se seront ancrées chez les uns et les autres? La déception pour les élèves qui s'étaient mobilisées pour accueillir? Peut-être la rancœur? Et chez les jeunes migrants, que s'est-il passé? Ont-ils éprouvé un certain bonheur à constater qu'ils n'étaient pas seuls à avoir vécu un déracinement, un parcours douloureux? Ou bien ont-ils perçu une attente de fidélité, de reconnaissance d'appartenance à un groupe fermé, défini par le cours d'allemand langue étrangère? Comment ces deux groupes vont-ils pouvoir rétablir une porosité, recréer des liens d'amitiés?

### **La valeur du bricolage**

Les entretiens avec les élèves migrants ont, entre autres, révélé que, même lorsqu'ils percevaient la bonne volonté des enseignants, ils gardaient l'impression de ne pas être réellement compris. Plusieurs auraient aimé qu'un élève allemand ou déjà intégré joue le rôle de parrain, dans une relation de binôme, individualisée.

Les élèves allemands ont regretté qu'on dénie leur compétences tant pour la langue que pour les autres aspects de la germanisation, le fait qu'ils possèdent une sorte « d'expertise » de ce que doit savoir un élève pour gérer l'univers scolaire et extra-scolaire. Ils pensent, « qu'eux sauraient faire le pont entre l'école et la vie en dehors ».

Les uns comme les autres regrettaient qu'on ne juge pas opportun de les intégrer dans l'élaboration des stratégies. Ils ont même évoqué qu'ils sauraient mieux s'y prendre avec les parents des jeunes migrants que les enseignants « qui savent toujours tout! »....

Aucun des élèves n'a dit souhaiter retourner dans son pays. Ils ont tous déclaré être heureux de vivre ici. L'un d'entre eux a raconté que, même avant de quitter son pays, il s'était réjoui de venir vivre en Allemagne.

Le potentiel pour une intégration réussie semble donc exister. Un va-et-vient, une coopération dans l'expérimentation de différentes approches devraient permettre de ne pas laisser s'étioler ce potentiel.

### **Perspectives**

La plupart des publications relatives à l'intégration et plus récemment à l'inclusion des élèves migrants concernent la relation enseignant/élève ou travailleur social/élève, elles intègrent quelquefois les familles, mais, encore très rarement, la question de la construction d'une relation élaborée entre adolescents d'origine migratoire et adolescents allemands. Celle-ci n'a pas vraiment fait l'objet de travaux de recherche comportant une dimension propositionnelle. L'accompagnement scientifique d'un projet tel que celui relaté par Annika Endres dans ce numéro permettrait sans doute de pallier les effets secondaires néfastes comme la création de nouveaux replis identitaires au travers des cours de germanisation ou de francisation.

### **Bibliographie**

Berger C. 2012. Journaux d'ethnographes, l'écriture de l'autre, dans Aline Gohard-Radenkovic, Pouliot, Suzanne et Stalder, Pia (dir.), *Journal de bord, journal d'observation*, (17–48). Peter Lang.

Humrich, Merle. 2011. *Jugend und Raum. Exklusive Zugehörigkeitsordnungen in Familie und Schule*, Wiesbaden, VS-Verlag.

Kaufmann, J-C. 2011. *L'entretien compréhensif*. Paris, Armand Colin.

Todorov, T. 1989. *Nous et les autres*, Seuil.