



**COMMENT FAIRE  
DE L'ÉCOLE UN MODÈLE  
D'INTÉGRATION RÉUSSIE  
DES ENFANTS ISSUS  
DE L'IMMIGRATION ?**





## INTRODUCTION

S'il est communément admis qu'elle est un lieu de formation privilégiée, l'école est également le lieu de l'apprentissage du vivre ensemble. Or, comment se comprendre lorsqu'on ne partage pas un même vécu, une même histoire, une même culture ? La richesse de l'avenir de l'Europe se construit petit à petit dans la confrontation positive des identités des populations scolaires, autochtones ou d'origine immigrée.

Cependant, l'intégration des personnes immigrées n'est pas toujours chose aisée. Les Etats, plus ou moins ouverts, développent alors des politiques instituant des dispositifs d'accueil des enfants au sein de systèmes scolaires variés et non-coordonnés.

Nous proposons dès lors au lecteur un petit inventaire des modèles d'intégration scolaire à travers l'exemple de quatre pays que sont l'Espagne, la France, les Pays-Bas et la Suède. Nous ferons ensuite le point sur les stratégies privilégiées par la Communauté française et tenterons enfin de tirer parti des bonnes pratiques de nos voisins afin de mieux adapter notre offre scolaire aux populations allochtones.

## PETIT TOUR D'EUROPE DES DISPOSITIFS D'INTÉGRATION À L'ÉCOLE

Les modèles d'intégration des élèves issus de l'immigration au système éducatif varient très fortement d'un pays à l'autre de l'Union européenne. Pourtant, les défis économiques à relever au cours des années à venir seront tels qu'une immigration réussie sera un gage de prospérité et de production de richesses profitant à l'ensemble des citoyens européens. On considère généralement que la moitié des enfants scolarisés en Europe seront prochainement issus de l'immigration. Les besoins en main-d'œuvre qualifiée seront tels qu'il s'agira de former au mieux tous nos élèves. Passons dès lors en revue quelques exemples des dispositifs mis en place par les Etats membres afin de dégager des enseignements visant à parfaire les politiques publiques de gestion des migrations.



La population espagnole est caractérisée par un accroissement beaucoup plus rapide que dans le reste de l'Union, dû pour partie à une immigration massive qu'a connue le pays ces dernières années. En cinq ans, le nombre de personnes immigrées a doublé. Madrid a par conséquent développé des politiques d'accueil des enfants étrangers articulées autour des « écoles de bienvenue » : un parcours pédagogique de deux à trois ans y est proposé aux primo-arrivants afin de leur offrir une base en



espagnol. Le gouvernement a fait le choix d'investir largement dans ce dispositif. Ainsi, le recours aux nouvelles technologies et l'encadrement renforcé – deux enseignants pour un groupe de douze élèves maximum – sont-ils le signe d'une volonté réelle de suivre individuellement chaque élève. L'égalité des chances est ressentie par les enfants qui sont, le plus souvent, extrêmement motivés et ambitieux, bien qu'analphabètes au départ. L'école de bienvenue fonctionne également à la manière de classes de liaison pour remédier aux difficultés des termes parfois techniques employés dans certaines disciplines, de sorte que les élèves se familiarisent petit à petit avec ces discours.

Pareil dispositif nécessite bien évidemment des pédagogues spécialement formés. Ces aspects d'interculturalité doivent être intégrés à la formation initiale des enseignants pour lesquels les différences culturelles et sociales sont la règle. Cela permet en outre d'assurer le maintien du lien avec la culture d'origine et, partant, de valoriser chacun des élèves.




En France, ce sont principalement des sections adaptées de l'enseignement classique professionnalisant qui accueillent les enfants issus de l'immigration. En théorie, ces classes sont ouvertes à tous les élèves en grande difficulté. Dans la pratique, par contre, elles sont presque exclusivement composées d'élèves d'origine étrangère. Si elle est considérée comme le creuset de la République, l'école devrait viser une revalorisation de chaque élève à travers une même éducation citoyenne. Or, le système ne rencontre bien souvent pas cette visée. Les professeurs sont trop souvent de jeunes enseignants débutant et attendant d'avoir accumulé suffisamment de points – par ancienneté – pour se faire muter dans un autre établissement. A travers leur bref passage dans les écoles de banlieue, leur objectif premier consiste à redonner aux jeunes le goût d'aller à l'école. Ensuite, ils peuvent éventuellement tenter de développer certaines compétences. Quoi qu'il en soit, on remarque une non-adaptation de la culture scolaire à la culture de ces classes, ou plutôt des populations scolaires fréquentant ces classes, conscientes que leurs perspectives d'avenir sont limitées. Il y a, en d'autres termes, un énorme décalage des jeunes issus de l'immigration avec la culture sociale intégrant la culture scolaire et la valorisant à ce point. A ce titre, Christophe Bertossi, politologue à l'Institut français des relations internationales, souligne qu'il s'agit de « réformer toute la société française car ces jeunes appartiennent à la société française et qu'il faut aussi convaincre ces jeunes que la société française peut leur donner une chance dans la vie »<sup>1</sup>.



Sporadiquement, des initiatives sont lancées afin de créer du lien, grâce au recours à l'associatif local, et de permettre la découverte du milieu et de l'histoire dans lesquels les enfants immigrés évoluent. A terme, cela devrait participer de la création d'une culture commune et de l'intégration de ces populations. Dans le même temps, cela révèle l'ambiguïté de l'intégration à la française, aveugle à toutes les différences religieuses et ethniques – tous les citoyens sont égaux – qui tend à créer une identité nationale homogène très forte empêchant parfois de reconnaître cette diversité culturelle ou religieuse.

<sup>1</sup> | Christophe Bertossi, in Norbert Busè et Kathrin Sonderegger, *L'école idéale. Pour une intégration réussie*, Berlin, NB Media, 2008.

 Les Pays-Bas sont l'un des pays les plus ouverts d'Europe. En effet, près d'un cinquième de la population est issue de l'immigration. Depuis les années quatre-vingts, les droits des minorités ont considérablement augmenté et les autorités n'ont eu de cesse de favoriser les cultures d'origine. Cependant, depuis quelques temps, les budgets de l'éducation et des programmes d'aide sont en baisse. S'en suivent classes surchargées, mise en place difficile d'un suivi individualisé des élèves... Dans le chef des personnes étrangères, l'intégration ne va plus de soi et exige toujours plus d'efforts. De même, des problèmes d'équivalence de diplômes constituent encore de nouveaux obstacles à l'insertion socio-économique.



Pour pallier les manquements du système éducatif officiel, des initiatives privées – payantes – se sont mises en place : « l'école du week-end », par un tutorat et une aide aux devoirs, permet aux élèves immigrés d'acquérir un bagage suffisant pour entrer dans l'enseignement secondaire, tant en ce qui concerne les savoirs, savoir-faire et savoir-être, qu'en ce qui concerne la langue et la culture néerlandaises. Ce passage du primaire au secondaire est particulièrement important car, aux Pays-Bas, l'orientation se fait à la fin du fondamental. Or, plus celle-ci est précoce, moins les enfants issus de l'immigration ont de chances de s'en sortir. Par ailleurs, les enseignants des écoles du week-end sont en grande majorité eux-mêmes immigrés. C'est en quelque sorte pour eux, une façon de s'investir dans l'associatif local, alors que les femmes allochtones sont encore très minoritaires dans l'enseignement supérieur. Les enfants de familles modestes peuvent, en outre, bénéficier de bourses publiques afin de leur rendre accessible ce dispositif.



Notre périple s'arrêtera finalement en Suède où, comme dans l'ensemble des pays scandinaves, les budgets consacrés à l'éducation sont nettement plus élevés que dans le reste de l'Union européenne. Les différentes enquêtes internationales placent d'ailleurs fréquemment Stockholm dans le peloton de tête des Etats dont la qualité de l'enseignement est reconnue. En fait, le pays, depuis longtemps, a adopté une politique active de naturalisation et d'intégration des populations étrangères. Il n'est par rare de retrouver, dans un même établissement, des élèves provenant de plus de soixante régions du monde. La Suède a fait, de cette diversité, une richesse.



Dans le système scolaire suédois, les élèves ne sont notés qu'à partir de l'équivalent de notre troisième secondaire. L'optique guidant l'enseignement est bien plus de suivre chacun le mieux possible, que de certifier le passage dans la classe supérieure. Par conséquent, l'attention des professeurs est surtout focalisée sur l'apprentissage rapide de la langue et le parcours scolaire individualisé de chaque élève. La politique du gouvernement offre, aux étudiants immigrés, les meilleurs pédagogues. C'est là un dispositif coûteux qui fonctionne grâce à ce que la société reconnaît le travail des enseignants à sa juste valeur. De plus, si, en-dehors des cours, les élèves parlent suédois, l'Etat finance aussi des cours de soutien dans leur langue d'origine. La symbolique est importante. Elle marque le respect de la culture première par l'Etat.

Parallèlement, de nombreux investissements sont régulièrement entrepris dans les quartiers difficiles. Les politiques développées ne visent pas à assimiler à tout prix les populations immigrées, mais à faire en sorte que chacun puisse vivre correctement. On assiste ici à un changement total de paradigme par rapport à ce qui se pratique dans la plupart des pays européens. En Suède, la compétence de l'enseignement incombe à la commune. Alain Lefebvre, chercheur en sciences sociales à l'Université de Toulouse-Le Mirail, souligne ainsi que « quand une famille s'y installe, la commune perçoit des subsides en l'aidant à s'installer socialement, mais aussi en organisant des cours de langue pour les parents et pour les jeunes. [...] Il y a donc un intérêt, pour une commune, à avoir plus d'immigrés puisque cela lui permet d'avoir plus de moyens pour son système éducatif »<sup>2</sup>.

Voilà donc quelques exemples de gestion de l'intégration des élèves issus de l'immigration en Europe. Voyons à présent ce qu'il en est chez nous.

<sup>2</sup>] Alain Lefebvre, in N. Busè et K. Sonderegger, op.cit.

## LES DISPOSITIFS D'INTÉGRATION DES POPULATIONS IMMIGRÉES À L'ÉCOLE EN COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Postulant que inégalités de chances sont principalement dues aux inégalités socio-économiques des élèves, les politiques publiques de démocratisation de l'enseignement visent indifféremment les populations belges et issues de l'immigration. Diverses dispositions ont ainsi été prises, instituant écoles à discrimination positive, classes du premier degré différencié et autres classes passerelles. Examinons-les tour à tour.



Les écoles à discrimination positive perçoivent des subsides de fonctionnement leur permettant de disposer notamment de personnel d'encadrement et d'enseignants complémentaires. Les critères d'octroi de cette qualification sont fondés sur un indicateur socio-économique du quartier dans lequel est implanté

l'établissement. Toutefois, la connotation négative des écoles à discrimination positive pousse certaines à refuser ce statut, qui dessert leur réputation, dans un marché scolaire parfois très concurrentiel selon les régions. En fin de législature précédente, le Parlement de la Communauté française a voté un décret baptisé « encadrement différencié et renforcé » corrigeant l'offre de moyens humains et financiers accordée aux établissements en discrimination positive. Il vise à accorder désormais ses subsides sur base de dix critères davantage objectifs<sup>3</sup>. En phase transitoire, il entrera en vigueur à la rentrée 2009 pour les écoles actuellement en D+ et à la rentrée 2010 pour les autres. Il passera en régime définitif en 2010-2011.

3] Ces dix critères concernent notamment le revenu par habitant, le niveau des diplômes, le taux de chômage, le taux d'activité et le taux de bénéficiaires du revenu d'intégration.



En 2008, les classes d'accueil B ont fait place aux classes du premier degré différencié. A destination des élèves non-titulaires du certificat d'études de base, elles ont vocation à devenir des classes préparatoires au deuxième degré de l'enseignement secondaire. Leur particularité réside dans une « volonté de proposer aux élèves, un parcours différencié à l'aide de grilles horaires souples »<sup>4</sup>.



Les classes passerelles, quant à elles, ont été lancées en 2001 et ciblent explicitement les primo-arrivants. Le décret du 14 juin 2001 – modifié en 2006 – considère comme primo-arrivant tout enfant âgé de deux ans et demi à dix-huit ans, sur le territoire belge depuis moins d'un an, ayant introduit une demande de reconnaissance ou reconnu comme réfugié ou apatride. De même, sont concernés, d'une part, les mineurs accompagnant une personne ayant introduit une reconnaissance ou ayant été reconnue comme réfugié ou apatride, et d'autre part, les ressortissants d'un pays en voie de développement, conformément aux critères établis par l'OCDE.

Ces classes passerelles accueillent les élèves pour une période d'une semaine à six mois, non-renouvelable au-delà d'un an. Elles ont pour objectif d'offrir, aux bénéficiaires, « un encadrement spécifique leur permettant [entre autres] de s'adapter au système socioculturel et scolaire du pays, et d'être orientés par le Conseil d'intégration vers le niveau et la filière d'enseignement qui leur conviennent le mieux »<sup>5</sup>. Par Conseil d'intégration, le lecteur comprendra un Conseil de classe particulier habilité, dans le secondaire, à octroyer à l'élève en fin de parcours pédagogique, une attestation d'orientation vers quelque niveau ou filière d'enseignement, à l'exception de la sixième ou de la septième année d'études.

4] Julie Feron, *Accueil et intégration des élèves d'origine immigrée*, Bruxelles, UFAPEC, 2008, p. 3.

5] Ibid.

Ce rapide inventaire des systèmes mis en place pour intégrer les populations immigrées à l'école révèle surtout la large autonomie laissée aux équipes éducatives quant aux méthodes d'accueil. Par ailleurs, la maîtrise de la langue française s'avère plus que jamais indispensable avant de pouvoir intégrer l'enseignement classique. Or, en-dehors de classes passerelles, « l'enseignement du français à des enfants immigrés n'est pas envisagé comme une langue étrangère ou seconde. Les enfants migrants n'entrant pas dans la définition du primo-arrivant sont traités comme les enfants autochtones. »<sup>6</sup>

A l'aune des exemples européens, il semble urgent de nous pencher sérieusement sur la problématique de l'intégration des enfants issus de l'immigration à l'école. Bien sûr, cela nécessitera des choix courageux et des moyens financiers en conséquence, mais nous devons pouvoir tirer parti des expériences concluantes de l'étranger. Il s'agirait ainsi par exemple de rallonger la durée de scolarisation au sein des classes passerelles – deux à trois ans comme en Espagne –, de réfléchir à des critères d'accès plus larges qui n'écarteraient pas un nombre important d'enfants actuellement redirigés vers l'enseignement spécialisé, de veiller à former des groupes-classes homogènes composés d'un encadrement spécialement formé attentif à individualiser davantage les apprentissages, de prendre en charge de manière adéquate les enfants arrivant en cours d'année... De plus, il importe de créer d'emblée du lien avec le tissu social d'accueil, notamment en associant davantage d'autres partenaires éducatifs, les centres d'accueil, les écoles de devoirs, les parents ou encore les centres d'éducation permanente pour adultes.

## CONCLUSION

Les stratégies d'intégration des élèves issus de l'immigration varient très fortement d'un pays à l'autre. A défaut d'une meilleure coopération interétatique en la matière, la Belgique – et singulièrement la Communauté française – pourrait s'inspirer des méthodes faisant autorité par ailleurs. Ainsi, l'exemple suédois nous invite-t-il à veiller à un travail global, au-delà de l'école, articulé autour de la communauté de quartier, qui viserait entre autres la prise en charge de l'ensemble de la famille dans un projet d'intégration collective. A ce titre, une information plus claire, en langue d'origine ou via un interprète comme c'est le cas actuellement, des parents au système éducatif et à la nécessité de suivre la scolarité de leurs enfants serait un pas en avant. Encore faut-il concrètement donner, par la suite, les outils aux parents d'assurer le suivi scolaire.

La Suède et l'Espagne apparaissent comme des précurseurs dans l'apprentissage et la maîtrise de la langue d'enseignement. Dans un premier temps, les élèves issus de l'immigration pourraient suivre un enseignement bilingue, ou être intégrés directement dans une classe du même âge avec soutien en classe ou en-dehors. Une autre option consisterait à renforcer nos classes passerelles dans l'apprentissage de compétences linguistiques et non-linguistiques, peut-être sur une plus longue durée.

De même, la valorisation et le soutien à la langue d'origine sont de nature à éviter les phénomènes de rejet et d'auto-exclusion de la culture d'accueil. En Belgique, des accords bilatéraux avec certains pays à forte émigration prévoient la possibilité d'organiser des cours de langues première pour les élèves immigrés. Cette disposition pourrait être étendue, au cas par cas, au champ de l'école, dans une approche de l'interculturalité à introduire dans le projet d'établissement.

Enfin, il importe de sauvegarder la primauté du secteur public par rapport aux initiatives privées d'intégration et de soutien scolaire. Si elles doivent être encouragées, elles ne peuvent en aucun cas pallier les manquements d'un service public dépassé ou financièrement défaillant comme aux Pays-Bas.

On l'aura compris, le chantier est vaste. Les choix s'imposent, bien qu'ils soient parfois impopulaires et difficiles à défendre. Il n'empêche que les défis démographiques et économiques que l'Europe devra relever dans les années à venir nécessiteront un courage politique et des moyens pour faire, de l'école, l'assise d'une intégration réussie des populations issues de l'immigration.

6] Altay Manço et Aude Vaes Harou, « Elèves immigrés non-francophones dans le cycle secondaire en Communauté française de Belgique : enseignements d'une recherche-formation », in *Diversité et citoyenneté*, n° 13, Liège, IFRAM, 2008, p.5.

## SOURCES

BUSE, Norbert ; SONDEREGGER, Kathrin. L'école idéale. Pour une intégration réussie. Berlin : NB Media, 2008.

DUBET, François. L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste ?. Paris : Seuil, 2004.

Encadrement différencié : le décret est approuvé. Bruxelles : La Libre Belgique, 20 avril 2009.

FERON, Julie. Accueil et intégration des élèves d'origine immigrée. Bruxelles : UFAPEC, 2008.

MANCO, Altay ; Aude Vaes Harou. « Elèves immigrés non-francophones dans le cycle secondaire en Communauté française de Belgique : enseignements d'une recherche-formation ». In Diversité et citoyenneté, n° 13. Liège : IFRAM, 2008.

Auteur : Philippe Dreye  
septembre 2009

**DÉSIREUX D'EN SAVOIR PLUS !**

Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,  
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique.





**Centre Permanent pour la Citoyenneté et la Participation**

**Rue des Deux Eglises 45 - 1000 Bruxelles**

**Tél. : 02/238 01 00**

**[info@cpcp.be](mailto:info@cpcp.be)**