



Note d'

Numéro 48
Août 2011

information

du SRED

Service de la recherche en éducation
Département de l'instruction publique, de la culture et du sport

Les élèves allophones nouvellement arrivés et leur accueil dans le système scolaire genevois

Irène Schwob

Collaboration: Miriam Fridman Wenger, Edith Guilley et Franck Petrucci

Cette note du SRED retrace l'évolution des dispositifs d'accueil des primo-arrivants allophones mis en place par l'instruction publique genevoise et expose les dernières restructurations à l'école primaire initiées et accompagnées par Mme Fridman Wenger, secrétaire générale adjointe, cheffe de projet migration au DIP. La note présente également un état des lieux des structures d'accueil et des caractéristiques des élèves scolarisés dans ces structures pour ces dernières années.

En Suisse, la population de nationalité étrangère n'a cessé de croître depuis les années 1950 et de profondes évolutions ont été observées dans les caractéristiques de sa population migrante (Wanner, 2004). Ces évolutions sont fortement liées aux changements politiques à l'extérieur de la Suisse, aux mutations économiques internes et à la formulation des politiques migratoires successives en Suisse. A l'avenir, on peut encore s'attendre à une augmentation de la migration dans les pays industrialisés si l'on se réfère notamment à la mondialisation croissante et au vieillissement de la population (United Nations, 2009).

Genève est le canton suisse qui compte le plus de résident-e-s de nationalité étrangère et la population scolaire se caractérise par une grande diversité culturelle et linguistique. Cent-soixante nationalités sont présentes dans les écoles publiques du canton et pour 42% des élèves, les parents déclarent une autre langue que le français comme première langue parlée (Le Roy-Zen Ruffinen et al., 2009, p. 8). Il s'agit d'une population très hétérogène, englobant aussi bien une importante communauté liée à la Genève internationale que des familles appartenant à un milieu socio-économique très modeste.

Le système scolaire genevois doit constamment s'adapter et gérer au mieux le phénomène migratoire. Depuis longtemps, le département de l'instruction publique, de la culture et du sport (DIP) veille à scolariser tout enfant d'origine

étrangère, sans distinctions. L'intégration de ces élèves a été récemment facilitée par l'accord sur la libre circulation des personnes¹ qui donne accès au marché du travail à un plus grand nombre de ressortissants de pays européens et procure donc un statut légal aux travailleurs issus de ces pays. En revanche, les conditions d'admission pour les immigrants des pays extra-européens et non affiliés à l'Association européenne de libre-échange (AELE) sont restées très restrictives. Néanmoins, la pratique genevoise n'exclut pas de l'école les enfants de ces travailleurs sans statut au seul motif que ces derniers ne sont pas déclarés².

L'accueil des élèves allophones nouvellement arrivés à Genève, appelés *primo-arrivants*, est et reste un sujet particulièrement délicat et complexe. Le DIP doit faire face à plusieurs défis concernant cet accueil. D'une part, il doit gérer la diversité grandissante d'origines et de langues des primo-arrivants. D'autre part, l'assimilation dans certains discours politiques de l'élève d'origine étrangère à une « catégorie-problème » ainsi que l'émergence d'une manière « ethnici-sante » (Mottet et Bolzman, 2009) de voir ces élèves, plutôt que de les considérer sous l'angle de leur statut socio-économique, renforcent la stigmatisation des nouveaux venus. Pourtant, Hutmacher (1985) a montré que le destin scolaire des enfants est nettement plus influencé par la position sociale de leurs parents que par leur passeport³.

Pour permettre à tous les enfants qui lui sont confiés d'atteindre les objectifs sco-

lares fixés par la loi sur l'instruction publique (LIP, art. 4), et donc dans un souci d'égalité des chances, la politique d'accueil des primo-arrivants allophones s'oriente dans un premier temps prioritairement vers l'apprentissage du français (cf. 3^e priorité, Département de l'instruction publique, 2005), considéré comme base pour leur insertion dans la vie scolaire puis professionnelle. En outre, le programme de législature 2010-2013 du Conseil d'Etat de la République et Canton de Genève mentionne, au point 09.04, *Développer les dispositifs d'accueil et d'intégration des étrangers*, le développement d'un centre d'accueil des élèves migrants pour l'ensemble de la scolarité obligatoire (p. 30).

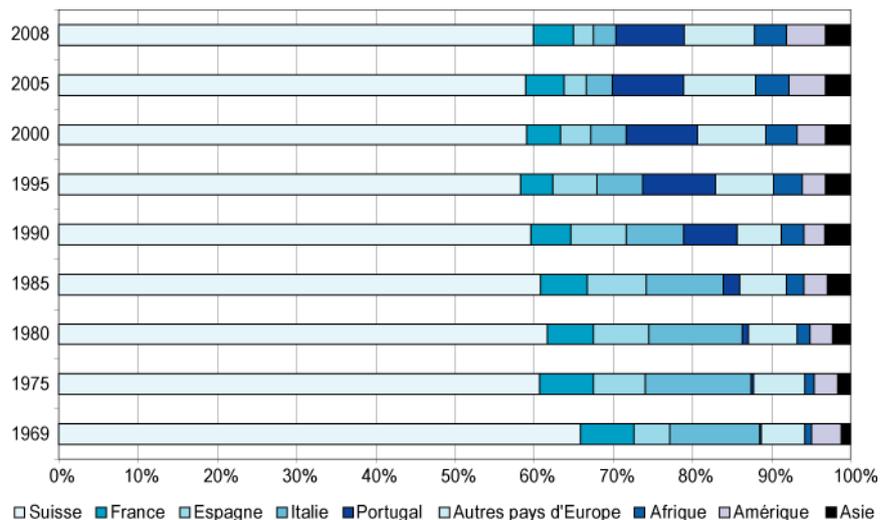
1. Développement des structures d'accueil dans les trois ordres d'enseignement

Dès 1962, l'accueil spécifique des primo-arrivants (alors majoritairement d'origine italienne) consiste d'abord à mettre en place des cours de français à leur intention. En 1975, une première directive du secrétariat général du DIP, concernant « les enfants migrants et non francophones » stipule que pendant les deux premières années qui suivent leur arrivée à Genève, les primo-arrivants sont intégrés à l'école primaire dans le degré correspondant à leur âge – ce qui est aujourd'hui encore le cas – afin que « leur promotion ne soit pas compromise par des insuffisances en français ou dans une langue étrangère autre que leur langue maternelle » (Urban-Charrière et Zurbriggen, 1993, p. 20).

Depuis, les structures d'accueil se sont développées progressivement dans les trois ordres d'enseignement. Nous retraçons ici brièvement leur évolution.

A l'école primaire (élèves de 4-12 ans). De 1964 à 1967, les primo-arrivants sont scolarisés à plein temps dans des classes d'accueil. Cette mesure est abandonnée car elle risque de marginaliser ces élèves en rendant difficile leur intégration dans les classes ordinaires. Ceux-ci sont donc directement intégrés dans des classes ordinaires et suivent des cours de français donnés par des enseignant-e-s de l'école primaire « sumuméraires » puis engagés de manière fixe (*ibid.*, p. 24). L'organisation et le contrôle de ces cours sont assurés par un directeur adjoint de l'enseignement primaire et dès 1973 par le Service des activités parascolaires. En 1986, le Service des élè-

Graphique 1. Provenance des élèves de l'école publique genevoise de 1969 à 2008



ves non francophones (SENOF) est créé pour assurer ces cours de français⁴ et pour développer l'éducation interculturelle. Les enseignant-e-s de ce service ont apporté une contribution importante à l'évolution des moyens d'enseignement pour les primo-arrivants et à la formation des enseignant-e-s de l'école primaire. Ce service est intégré plus tard au Service des langues, puis au Service des langues et cultures du Centre de formation de l'enseignement primaire. Dès la fin des années 1980, les cours de langue française ont été institués sur le temps scolaire et constituent alors la nouvelle structure d'accueil (STACC). Un relevé interne à l'école primaire (Département de l'instruction publique, 2004) précise que près de 1000 enfants reçoivent un soutien par les enseignant-e-s de ces structures d'accueil, soit individuellement, soit en groupe, à l'intérieur de la classe ordinaire ou en dehors.

Depuis 2009, l'accueil des élèves primo-arrivants et de leurs parents est restructuré et centralisé par le Bureau d'accueil de l'enseignement primaire (BAEP). Le BAEP permet d'améliorer significativement la qualité de l'accueil et de le rendre bien plus harmonieux. Les élèves primo-arrivants du primaire sont scolarisés à mi-temps dans une classe ordinaire avec les enfants du même âge et à mi-temps dans une classe d'accueil à faible effectif, en principe pendant 12 mois à partir de leur arrivée. La mission essentielle des classes d'accueil est l'apprentissage du français. S'il y a lieu, pendant cette première année déjà, elles peuvent contribuer à une mise à niveau des autres connaissances. Par la suite, cette tâche doit être assumée dans le

cadre des structures ordinaires. Au cours de l'année en classe d'accueil, d'éventuels besoins spécifiques de l'élève peuvent aussi être repérés.

Au secondaire I (élèves de 12-15 ans).

Dès 1968, des classes d'accueil ont été ouvertes pour les primo-arrivants de cet âge. Elles scolarisaient alors une cinquantaine d'élèves ; un pic est atteint en 2006 avec presque 500 élèves. Les classes d'accueil bénéficient d'un effectif réduit (actuellement 11 élèves en moyenne) et préparent les nouveaux arrivants à intégrer les classes ordinaires dans le meilleur délai (de 1 à 2 ans, dans la règle). Depuis leur création, les classes d'accueil proposent les matières suivantes : français, allemand⁵, anglais⁶, mathématiques et « connaissance du milieu » (cours combiné de géographie et d'histoire en relation avec Genève et la Suisse). A ces matières s'ajoutent des cours de langue maternelle qui sont organisés dès que l'effectif atteint 10 élèves pour une langue donnée⁷.

Au secondaire II (élèves de 15-19 ans).

Les classes pour les primo-arrivants ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire étaient regroupées, entre 1990 et 2011, au sein du Service des classes d'accueil et d'insertion (SCAI). Ses effectifs ont régulièrement augmenté. L'accueil dans ses classes a été adapté aux besoins, par exemple en ouvrant en 1995 une classe « d'insertion professionnelle » et l'année suivante une classe « d'accueil scolaire » pour un accueil immédiat et une orientation dans une classe spécifique en l'espace de quelques semaines ou quelques mois.

Dès 1996, des classes « d'insertion scolaire » ont également été ouvertes à

l'École de culture générale, au Collège de Genève et à l'École supérieure de commerce. En 2005, une nouvelle diversification a eu lieu pour répondre aux jeunes ayant un projet de formation professionnelle. Aujourd'hui, le SCAI a fait place à deux entités distinctes, le Service de l'accueil du postobligatoire (ACPO) et le Centre de transition professionnelle (CTP)⁸ (voir aussi le point 5 de cette note). Par ailleurs, les élèves dont le pronostic scolaire est compatible avec les exigences scolaires genevoises sont directement orientés vers les classes d'accueil (insertion scolaire) d'une filière du postobligatoire.

2. Nombre et caractéristiques des élèves concernés par les structures d'accueil

La provenance nationale ou régionale des nouveaux arrivants à Genève a varié au fil du temps. Le **Graphique 1** montre les grandes tendances observables dès la création de la base de données scolaires du canton de Genève en 1969. Différentes vagues d'immigration se sont succédées ou superposées : italienne, espagnole, portugaise, balkanique, africaine, latino-américaine. On peut observer que la part d'élèves provenant de pays à langues latines a diminué proportionnellement pendant ces 40 dernières années. Par ailleurs, la diversité des nationalités a augmenté.

Actuellement, les primo-arrivants allophones insérés dans les classes d'accueil représentent 2% des élèves de l'enseignement primaire (qui compte en 2009 25'044 filles et garçons), 2.7% des

élèves de l'enseignement secondaire I (dont l'effectif total est de 13'142) et 0.8% de l'enseignement secondaire II (21'854 élèves). La grande majorité des élèves insérés dans ces classes sont arrivés durant l'année en cours (**Tableau 1**).

Le **Tableau 2** montre qu'en 2009, les jeunes primo-arrivants proviennent surtout d'Amérique latine, de l'Union européenne, d'Asie et des pays des Balkans. Au secondaire, la part des arrivants africains notamment est très importante. Les arrivants au secondaire II proviennent majoritairement de pays non européens.

Si la répartition entre les garçons et les filles est équilibrée au sein de toute la population de la scolarité obligatoire, une fréquentation plus grande de l'accueil au postobligatoire par les jeunes hommes est frappante. On peut faire les hypothèses qu'à l'âge de 15-19 ans, moins de filles arrivent dans notre canton, que ces jeunes femmes sont envoyées moins souvent en formation ou qu'elles s'insèrent plus fréquemment que les jeunes hommes dans les structures ordinaires postobligatoires.

La composition sociale de la population scolaire totale ne varie guère entre les trois ordres d'enseignement, si ce n'est que la catégorie « divers et sans indication » apparaît plus fréquemment au secondaire II. Pour leur part, les familles des nouveaux arrivants se répartissent de la façon suivante dans les différentes catégories sociales : elles appartiennent aux cadres supérieurs et dirigeants dans les mêmes proportions que la population totale scolarisée, sauf au secondaire II où l'on ne trouve presque plus leurs enfants en structure d'accueil ; ces familles

relèvent dans une moindre mesure des catégories moyennes (petits indépendants, employés et cadres intermédiaires) ; la catégorie « ouvriers » est autant représentée chez les nouveaux arrivants que chez les autochtones ; enfin, fait saillant, près de la moitié de ces familles sont dans l'impossibilité d'indiquer une appartenance professionnelle précise au moment de l'inscription de l'élève, ce qui les attribue à la catégorie « divers et sans indication » qui représente habituellement la population précarisée (personnes sans emploi, rentiers AI, demandeurs d'asile, etc.).

3. Accueil centralisé et double appartenance à l'école primaire

Accueil centralisé. Depuis 2009, l'accueil des primo-arrivants âgés de 6 à 12 ans est centralisé par le BAEP. Ce bureau est tenu par deux enseignantes qui assurent une ouverture tous les jours de la semaine et durant toute l'année. Ses fonctions sont d'abord d'offrir un accueil personnalisé aux familles et de proposer une orientation scolaire à l'enfant par des moyens d'évaluation adéquats. Les permanentes du BAEP facilitent le rapprochement avec les parents et leur expliquent le rôle et le fonctionnement de l'école. A ces missions s'ajoutent le suivi des élèves – si besoin il y a – et de leur intégration, l'établissement de contacts avec les acteurs de la migration, l'information des enseignant-e-s et des directions des établissements en matière d'accueil et d'insertion et la coordination avec l'accueil au CO. Enfin, une mission d'observatoire est prévue pour le BAEP, qui permettra d'acquérir une vision globale de l'évolution de la migration et de ses caractéristiques pour adapter ses modes de réponse. Selon un rapport interne, la création du BAEP semble pleinement remplir les fonctions qui lui sont assignées. Son travail permet une plus grande équité et qualité de l'accueil et une observation continue des besoins des élèves allophones et de leur localisation⁹.

Double insertion des élèves dans les classes ordinaires et les classes d'accueil. Les jeunes primo-arrivants fréquentent à mi-temps les classes d'accueil dont l'effectif n'excède pas 12 élèves, en complément de la classe ordinaire. Pendant la première année, la priorité pour les élèves de classes d'accueil est l'acquisition du français.

Les enseignant-e-s de classes d'accueil, d'entente avec les enseignant-e-s de

Tableau 1. Effectif des élèves allophones insérés dans les classes d'accueil des trois ordres d'enseignement à Genève, nombre et pourcentage des arrivées dans l'année civile*

Ordre d'enseign.	Classes d'accueil	Effectif au 31.12.09	Arrivées en 2009	% de primo-arrivants
Primaire	Classes d'accueil de l'école primaire	505	** 383	76
Secondaire I	Classes d'accueil du CO	361	*** 216	60
	Classes d'accueil et accueil scolaire du SCAI	123	96	78
	Accueil à l'École de culture générale	19	17	89
Secondaire II	Accueil en form. gymnasiale (École de com. et Collège)	43	38	88

* Les statistiques de la base de données scolaires ne permettent pas de concordance entre l'année scolaire et l'année civile. ** Dont 14 élèves ont fréquenté une institution de la petite enfance ou le cycle élémentaire avant 2008, durant un ou deux ans, à deux exceptions près. *** Dont 20 élèves ont fréquenté une institution genevoise avant 2008, la majorité d'entre eux (16) ayant vécu une interruption de la scolarité à Genève de plus de quatre ans.

Tableau 2. Caractéristiques des primo-arrivants allophones insérés dans les classes d'accueil des trois ordres d'enseignement : nombre d'arrivées dans l'année, provenance, genre, catégorie socioprofessionnelle des parents, état au 31.12.09

Population	Effectif	Provenance* (en % de la population concernée)						Genre (%)		Catégorie socioprofessionnelle (%)				
		Suisse	UE (AELE)	Autres Europe	Afrique	Amérique	Asie	Masculin	Féminin	Cadres supérieurs et dirigeants	Petits indépendants	Employés et cadres intermédiaires	Ouvriers	Divers et sans indication
Primaire total	25'044	62	19	6	4	4	3	51	49	18	5	39	31	7
Accueil école primaire, arrivé en 2009	383	4	24	15	9	28	20	52	48	16	2	13	27	42
Secondaire I total	13'142	63	19	6	4	5	3	51	49	16	5	39	32	8
Accueil secondaire I, arrivé en 2009	216	4	22	12	15	30	18	48	52	14	2	8	31	44
Secondaire II total	21'854	68	18	4	3	4	2	51	49	17	5	37	29	12
Accueil secondaire II, arrivé en 2009	151	0	13	13	19	33	23	60	40	3	1	11	32	54

* Sans la catégorie « Autre provenance » qui n'atteint jamais 1%.

classes ordinaires et la direction d'établissement, soutenu-e-s par le BAEP, évaluent la situation de chaque élève périodiquement. L'insertion en classe d'accueil ne doit pas se prolonger au-delà d'une année, pendant laquelle d'éventuels besoins particuliers doivent être identifiés et une prise en charge appropriée envisagée. Dans ce cas, le BAEP peut offrir un soutien et faciliter les contacts avec d'autres structures. La prolongation d'une prise en charge en classe d'accueil n'est qu'exceptionnelle et doit être dûment justifiée.

Les classes d'accueil sont gérées de manière à s'adapter à l'effectif fluctuant des primo-arrivants. Ainsi, en cas de modification du nombre d'élèves dans une école, les classes d'accueil peuvent être déplacées entre les établissements d'une même « région » pour s'adapter aux nouvelles situations même en cours d'année¹⁰.

La création de classes d'accueil permet une prise en charge plus équitable des élèves allophones, alors qu'auparavant cette prise en charge pouvait varier considérablement. Les classes d'accueil ont aussi pour effet d'éviter « l'élève en miettes » (Département de l'instruction publique, 2004), c'est-à-dire un enfant qui travaillerait consécutivement avec des personnes distinctes pour le français, l'appui pédagogique ou l'alphabétisation. En revanche, ce regroupement en clas-

ses d'accueil peut impliquer un phénomène de « contagion » qui a été observé lorsque beaucoup d'enfants se trouvant dans des situations particulières sont réunis (*id*).

Quel que soit l'ordre d'enseignement, l'accueil des primo-arrivants demande aux enseignant-e-s une compréhension empreinte d'empathie pour la situation de ces enfants qui ne sont pas seulement exposés à une nouvelle langue, mais aussi à une nouvelle culture scolaire. Leur origine fait partie de leur identité, ils sont dans l'école genevoise à cause du projet de leurs parents. Ainsi, il importe de saisir la relation entre les attentes des enfants et celles des parents. Les enseignant-e-s doivent avoir les moyens de rencontrer les parents et, au-delà des différences sociales et culturelles, de trouver la bonne manière de collaborer avec eux pour le bien de la scolarité de l'enfant. A cet effet, quelques écoles primaires sont en train de créer des modalités particulières pour entrer en relation avec les familles.

L'insertion des primo-arrivants âgés de 4 à 6 ans en 1E ou 2E s'effectue, comme pour tous leurs camarades, dans une classe ordinaire et dans un groupe stable où l'on tient compte de l'importance primordiale du développement langagier pour cette classe d'âge. Il est prévu d'offrir un soutien aux enseignant-e-s pour leur permettre d'accueillir un nouvel

élève allophone dans leur classe dans les meilleures conditions.

4. Gestion des classes d'accueil au Cycle d'orientation (CO)

Au CO, les classes d'accueil pour primo-arrivants sont réparties au sein des vingt établissements du canton, qui disposent chacun d'une à trois classes d'accueil. Tout en cherchant à accueillir les élèves primo-arrivants dans un collège proche de leur domicile, cette répartition dans les différents CO a pour but d'éviter un phénomène de ghetto, d'équilibrer l'origine des élèves et de respecter la mixité dans les classes. Les activités communes avec les classes ordinaires sont favorisées, de même que les transferts à temps partiel et les stages en classes ordinaires. Par ailleurs, les enseignant-e-s des classes d'accueil connaissent l'enseignement ordinaire et préparent les élèves à y accéder. Dans la mesure du possible, les enseignant-e-s des classes d'accueil sont choisi-e-s en raison de leur motivation pour un enseignement différencié et de leur intérêt pour les défis posés par l'intégration. Ceux-ci disposent en outre d'une formation continue spécialement organisée à leur intention. Par ailleurs, et dans chaque CO, un doyen est en charge de la gestion des tâches administratives et organisationnelles liées à la classe d'accueil. Sur le plan

pédagogique, chaque collège désigne un-e coordinateur-trice. Cette personne assure la circulation de l'information relative à ces classes dans son collège et représente ses collègues lors des rencontres des coordinateurs et coordinatrices des vingt collèges. Les réunions sont présidées par le responsable des classes d'accueil. Ce dispositif vise à assurer une bonne cohérence de l'enseignement au travers de l'ensemble des écoles.

Contrairement à ce qui existe dans les autres ordres d'enseignement, les classes d'accueil du CO proposent des cours de langue maternelle dispensés par des personnes engagées par le DIP ; ces cours sont intégrés à l'horaire et obligatoires. Ces enseignant-e-s ont vu leurs tâches nettement évoluer depuis quelques années : ils/elles participent aux conseils de classe, sont sollicité-e-s pour faire des évaluations d'élèves dans leur propre langue, établissent des ponts entre les familles et l'école lorsque cela est nécessaire ou souhaité. Ils/elles sont aussi sollicité-e-s pour des traductions et/ou des médiations.

Enfin, mentionnons encore la mise sur pied de cours d'alphabétisation destinés aux élèves peu ou pas scolarisés avant leur arrivée à Genève. Ils ont lieu un après-midi par semaine.

La scolarisation en classe d'accueil dure le plus souvent une année, voire deux. L'évaluation des élèves des classes d'accueil se fait sous forme d'une note – indicative – et/ou d'un commentaire. Pour faciliter leur passage en classe ordinaire, les élèves des classes d'accueil y effectuent dans la règle un stage de deux à trois semaines. A l'issue de ce stage, les enseignant-e-s de la classe ordinaire et ceux de la classe d'accueil se concertent avec la direction de l'école pour décider du transfert des élèves¹¹. Dès son transfert et pendant une période de deux ans, l'élève bénéficie des dispositions de l'article 31 du nouveau règlement du CO (2010, p. 11) : « Dès leur intégration dans une classe ordinaire du Cycle d'orientation, les élèves issus de classes d'accueil sont évalués comme les autres. Pendant les deux années qui suivent l'entrée de ces élèves en classe ordinaire, la direction de l'établissement est toutefois compétente pour apprécier si les éventuelles insuffisances reposent sur une maîtrise encore trop faible du français pour atteindre les objectifs fixés dans d'autres disciplines et prendre les mesures d'orientation adéquates. »

Les bases d'un partenariat entre l'école et la famille sont mises en place dès

l'inscription de l'élève avec ses parents par le responsable chargé de toutes les classes d'accueil à l'occasion d'un entretien personnalisé d'une heure environ. Les contacts avec les parents ont également lieu à l'occasion de l'entrée en classe et lors de plusieurs événements en cours d'année tels qu'une réunion de parents¹², un « repas interculturel », une rencontre individuelle ou une visite à domicile. Des mesures supplémentaires, comme l'envoi de courrier aux familles dans leur langue d'origine ou l'appel à des traducteurs, sont prises pour stimuler ou faciliter l'investissement des parents dans la scolarité des enfants¹³. Ces mesures doivent encore être développées et étendues. Les conseillers sociaux s'impliquent eux aussi dans ce partenariat avec les parents et jouent un rôle important à cet égard. L'accueil des parents à l'école aide à instaurer une même vision de l'école entre parents et enfants et vise à dépasser la croyance présente chez certains migrants qui conçoivent l'intégration comme impossible à cause de leur origine.

Au CO, les primo-arrivants sont généralement suivis au niveau administratif par les conseillers sociaux ou conseillères sociales. Ces derniers aident les élèves notamment à trouver un financement pour la course d'école ou le repas de midi auprès de l'Hospice général, informent sur les conditions statutaires lors de sorties à l'étranger ou sur les caisses maladie (demande de subventions, entre autres). A certaines périodes de l'année (notamment pendant l'été), il est plus difficile d'assurer ce suivi.

Il n'existe actuellement pas ou peu de suivi de la trajectoire des élèves quittant les classes d'accueil pour intégrer les classes ordinaires, puisque administrativement ils ne dépendent plus du service d'accueil, mais du CO. Ce suivi de trajectoire pourrait s'effectuer sur la base de l'orientation des élèves sortant des classes d'accueil. Une étude de Rastoldo et Rey (1993, p. 19) a montré qu'à l'époque, la majorité des élèves issus des classes d'accueil restaient dans le système scolaire ; seuls 10% rejoignaient le marché du travail, ce qui correspond au pourcentage moyen des jeunes quittant l'école obligatoire.

Les classes d'accueil ne semblent pas être davantage exposées à des problèmes de violence que les classes ordinaires. De par leur faible effectif, elles permettent une intégration en douceur et peu conflictuelle (voir aussi De Marcellus, 2002). Lorsque des problèmes de com-

portement surgissent dans les classes d'accueil, ces situations ne sont pas liées spécifiquement à la migration, à quelques rares exceptions près. Les trajectoires – parfois chaotiques – de certaines familles, associées pour l'enfant à une scolarisation compliquée et à une multitude d'écoles fréquentées, peuvent bien sûr être source de difficultés.

5. Les structures d'accueil au postobligatoire

Les primo-arrivants de 15 à 19 ans sont scolarisés à l'ACPO, qui propose trois types d'accueil : l'accueil scolaire, les classes d'accueil et les classes d'insertion scolaire (Département de l'instruction publique, 2010, p. 50 s.).

– *L'accueil scolaire* reçoit à mi-temps des jeunes récemment arrivés (franco-phones ou non) qui ne peuvent pas être intégrés directement dans une classe de la scolarité postobligatoire, car ce sont des élèves qui arrivent en cours d'année, généralement plusieurs mois après la rentrée, et pour lesquels il n'est pas possible d'ouvrir de nouvelles classes. L'objectif donc est d'aider les jeunes primo-arrivants dans leur première étape d'intégration à Genève, au travers de l'enseignement du français et des mathématiques et d'activités socio-éducatives placées sous la responsabilité d'animateurs de la Fondation genevoise pour l'animation socioculturelle (FASe), ainsi que de préparer leur intégration dans une classe, soit d'accueil, soit dans l'une des filières pour la rentrée suivante.

– *Les classes d'accueil* reçoivent les primo-arrivants qui désirent suivre une formation scolaire ou préprofessionnelle permettant de continuer des études ou d'entrer dans une filière professionnelle. Considérant la diversité des provenances et les différences de scolarisation antérieure, ce type de classe n'exige aucun pré-requis scolaire et peut varier de l'alphabétisation à la préparation à un dixième degré. Ces classes ont pour objectif l'apprentissage intensif du français, et parfois celui du « métier » d'élève (règles de vie d'une école) ainsi qu'une mise à niveau des connaissances générales. Bien que les élèves y soient rassemblés en fonction des niveaux de français et de mathématique, les classes d'accueil restent souvent très hétérogènes.

– *Les classes d'insertion scolaire* sont situées dans différentes écoles du post-obligatoire (écoles de culture générale, de commerce ou collèges) et reçoivent

des primo-arrivants ou des élèves issus de classes d'accueil qui n'ont pas (encore) un niveau scolaire suffisant, en particulier en français, pour envisager directement une intégration dans une école du postobligatoire. Les élèves y sont regroupés en fonction de leur niveau scolaire et de leur projet.

La scolarisation au postobligatoire dépend de l'âge de l'élève et de son statut. Les « mineurs non accompagnés » qui arguent d'un regroupement familial non reconnu par la législation (chez une tante, un cousin par exemple), généralement sous couvert d'une lettre des parents qui délèguent leur autorité parentale à une tierce personne, ne sont pas admis dans les classes du postobligatoire, sauf dans les situations particulières assimilées aux clauses péril ; une exception est faite pour les réfugiés qui sont intégrés dans les classes de l'ACPO.

Les élèves majeurs de 18 ou 19 ans (mais pas ceux de 20 ans) qui ont suivi la migration de leurs parents sont acceptés, qu'ils aient ou non un statut légal. Dans tous les cas, une formation pouvant conduire à une certification leur est proposée¹⁴. Pour leur part, les jeunes sans statut légal, s'ils ont suivi une scolarité obligatoire au CO genevois, peuvent poursuivre une formation en école à plein temps. En revanche, jusqu'à présent, ils n'avaient pas le droit d'entrer en apprentissage dual (entreprise-école) ou d'effectuer des stages de longue durée (en préparation à un apprentissage, par exemple). Or, à la suite du dépôt de récentes motions¹⁵, une ouverture s'est esquissée sur le plan fédéral afin que l'accès à l'apprentissage pour ces jeunes puisse être donné sous certaines conditions.

6. Les liens entre structures d'accueil et avec d'autres instances

Depuis quelques années, les liens entre les structures d'accueil des différents degrés se sont développés. La collaboration continue et fluide entre le BAEP, les structures d'accueil du CO et celles de l'enseignement postobligatoire simplifie considérablement les formalités d'inscription pour les familles primo-arrivantes. Par ailleurs, et dans les cas de jeunes à la limite entre deux ordres d'enseignement, cette collaboration permet une insertion personnalisée dans la classe correspondant au mieux au profil de l'élève. Enfin, elle permet la coordination de démarches administratives (assu-

rance maladie p. ex.) pour tous les enfants d'une même famille.

A cela s'ajoute une coordination avec les intervenants (groupements, associations, Bureau d'intégration des étrangers de l'Etat de Genève, etc.) en relation avec la migration¹⁶, avec l'Hospice général et l'Office de la jeunesse, avec la FASE et avec les traducteurs de la Croix-Rouge genevoise qui facilitent la communication avec les parents. Les unités d'accueil des foyers pour réfugiés offrent également leur soutien en s'occupant de questions sociales et de la petite enfance ; elles sont localisées actuellement dans deux écoles (Groupe de travail « petite enfance et migrants », 2001 ; Fridman Wenger et Bardazzi Mattei, 2006). Les structures d'accueil peuvent également compter sur le soutien de l'Office médico-pédagogique et d'associations privées qui ont en leur sein des psychologues ou des psychiatres sensibilisés aux questions de migration.

Un travail en réseau est réalisé depuis une quinzaine d'années au sein de la Cellule migration du DIP, qui réunit des représentants des directions des ordres d'enseignement et les services cantonaux d'orientation professionnelle, médico-pédagogique, de santé, de protection des mineurs, d'intégration, ainsi que des organismes et associations d'animation socioculturelle pour requérants d'asile et immigrés.

La Cellule migration s'est dotée récemment de moyens renforcés, puisqu'elle est opérationnelle très directement dans le cadre d'un groupe technique qui peut traiter, même dans l'urgence, toutes les situations concrètes. Une cellule stratégique aborde les questions plus politiques et générales.

7. Qualification et formation des enseignant-e-s de structures d'accueil

Depuis 2006, les enseignant-e-s de structures d'accueil bénéficient d'une formation continue (DIAC, dispositif accueil) qui couvre les trois ordres d'enseignement¹⁷. Elle est axée sur l'échange de pratiques quant au « français langue seconde », sur la pédagogie spécifique et sur les aspects sociaux et culturels de la migration. Les enseignant-e-s qui désirent une attestation sont en outre invité-e-s à accomplir un stage dans un autre ordre d'enseignement que le leur.

Par ailleurs, à l'école primaire, un réseau de parrainage entre anciens et nouveaux responsables de structures d'accueil a été instauré pour accompagner les débuts de carrière en classe d'accueil. Dans le même ordre d'enseignement, la mise en place du BAEP a permis de mettre en évidence des besoins de formation et de réflexion, notamment sur les pratiques d'enseignement en classe d'accueil. Des ateliers thématiques sont actuellement organisés pour répondre à ces besoins.

Pour favoriser l'accueil des primo-arrivants et surtout leur insertion dans l'école, il est demandé également aux enseignant-e-s des classes d'accueil d'être familiarisé-e-s avec l'enseignement en classe ordinaire. Les responsables des classes d'accueil estiment qu'une prise de conscience est nécessaire pour enseigner dans les classes d'accueil et que d'y enseigner doit relever d'un choix personnel.

Un important travail est également conduit dans le cadre d'une collaboration intercantonale, notamment sur les liens entre migration, précarité et statut socio-professionnel des familles. Les groupes de travail de la CDIP ainsi que d'autres réseaux centrés sur les questions de migration permettent de faire évoluer en profondeur les réflexions, les démarches mais aussi les représentations parfois figées autour des questions de migration et de formation (voir p. ex. Lafranchi et al., 2000 ; Rosenberg et al., 2003 ; Saudan et al., 2005).

Conclusions

Nous avons montré comment le système scolaire genevois s'est adapté par le passé à l'arrivée de plus en plus importante d'élèves allophones aux origines les plus diverses. Les récentes modifications dans les structures d'accueil des primo-arrivants allophones ont permis de franchir une nouvelle étape dans l'organisation et la coordination de ces prestations. Elles ont été guidées par deux idées centrales : 1) le dispositif d'accueil, nécessaire pour l'apprentissage du français, ne doit pas se prolonger car plus le temps écoulé entre l'arrivée à Genève d'un élève allophone et son intégration dans une classe ordinaire, avec des pairs de son âge parlant français, est court, plus cette intégration va être facilitée ; 2) l'école a la mission d'accompagner également les parents des élèves primo-arrivants, pour qui l'intégration et la réussite scolaire de leurs enfants comme moyens d'accéder à l'insertion sociale et au bien-être économique sont de véritables moteurs du proces-

sus migratoire, mais qui, devant la réalité de cette intégration, sont confrontés à de nombreux défis.

La nouvelle organisation des classes d'accueil à l'école primaire permet à tous les primo-arrivants allophones d'apprendre au plus vite le français. Les évaluations périodiques de leur situation scolaire sont au service de l'intégration rapide en classe ordinaire. C'est aussi pendant cette première année et dans le cadre de ces classes que des besoins particuliers peuvent ou doivent être repérés pour prendre les mesures nécessaires.

L'ouverture du BAEP pour les enfants arrivant en âge de scolarité primaire, sur le même modèle de celui qui existe au CO, offre aux nouveaux arrivants un message d'accueil institutionnel fort. Tout au long de l'année, le BAEP reçoit les familles et leurs enfants, permet un diagnostic scolaire et une orientation ciblée. Il remplit également la fonction, essentielle pour tout le dispositif d'accueil, d'observatoire des fluctuations de la population primo-arrivante et de ses besoins, ce qui permet de répartir les forces au mieux dans le canton.

Dans une prochaine étape, d'autres changements concernant l'accueil et l'intégration sont d'ores et déjà prévus. Ainsi, la mise en place d'un centre d'accueil pour l'ensemble de la scolarité obligatoire offrira un guichet unique d'accueil pour tous les primo-arrivants dans le système scolaire genevois. Au CO, les primo-arrivants pourront bénéficier d'une intégration partielle dans une classe ordinaire dès leur arrivée. Quant au niveau postobligatoire, la récente réforme, séparant l'insertion et l'accueil proprement dit, permet dorénavant une meilleure visibilité du système et la construction des projets individualisés adaptés aux possibilités et aux besoins de chaque jeune. L'importance de la langue maternelle dans l'apprentissage de la langue d'accueil – et de manière plus générale dans le processus d'intégration – n'étant plus à démontrer, les cours de langue d'origine devront aussi trouver leur place dans la réorganisation en cours.

La nature même de la population concernée et son évolution de plus en plus rapide exigent une actualisation constante et des compétences particulières de la part des enseignant-e-s. Dès lors, la formation initiale et continue du corps enseignant devra en tenir compte et être renforcée.

A plus long terme et dépassant le cadre cantonal, les efforts de l'école pour la meilleure intégration possible de tous les

élèves primo-arrivants continuent. Il s'agit de toujours améliorer le lien entre les familles et l'école ; c'est aussi au sein de la CDIP qu'une telle réflexion a lieu.

Par ailleurs, il convient de suivre la situation complexe et mouvante de la législation s'appliquant aux primo-arrivants sans statut légal, sachant que le statut précaire d'une partie importante des migrants (les extracommunautaires, les clandestins, les candidats à l'asile en attente de renvoi), et cela parfois pendant de longues années, entrave la construction d'un projet d'intégration et pose des problèmes importants pour la scolarisation et la socialisation des enfants.

Une recherche du SRED étudiant les trajectoires des élèves nouvellement arrivés à Genève permettra d'augmenter encore les connaissances sur l'issue des efforts d'intégration déployés. Rappelons que l'école peut s'avérer un excellent facteur de résilience pour ces enfants et jeunes qui doivent s'adapter à une nouvelle vie sociale et culturelle et qui ont dû accepter le projet de migration de leurs parents.

Des pistes d'actions pour une meilleure intégration scolaire et citoyenne sont aussi évoquées lors de séminaires de réflexion ou de formation, telle la journée « Migration, école, formation et insertion professionnelle » organisée à Genève par le Centre de recherche sociale (CERES), Intermigra et la maison Kultura en avril 2010. Le cadre scolaire doit être l'occasion de proposer aux élèves des modèles d'identification et de réussite scolaire et de leur présenter des moyens pour développer leur réseau social. Des associations œuvrant au sein de l'école primaire proposent aussi des cours de français aux mères allophones (« école des mamans »), favorisant ainsi leur intégration.

Les sociétés humaines sont riches de leurs traditions, de leurs histoires, de leur culture mais aussi de leur dynamisme et de leur capacité d'évolution. L'arrivée des migrants et migrantes provenant d'autres cultures est, sans aucun doute, un des leviers importants au maintien de leur évolution et à leur enrichissement, à condition d'ouvrir des espaces de rencontre entre ceux qui accueillent et ceux qui arrivent. Dans ce sens, l'école a une responsabilité et un rôle très important à jouer. ■

Notes

¹ L'accord sur la libre circulation des personnes avec l'Europe et les pays de l'AELE est entré en vigueur en 2002 pour l'Europe des 17 pays, avec une extension en 2006 à 8 pays supplémentaires et en 2009 à la Bulgarie et la Roumanie.

² Cette pratique d'intégration de tous les élèves était en contradiction avec les dispositions fédérales dans les années 1980 (pour plus de détails, se référer au document suivant : Bureau de l'intégration, 2003).

³ « A origine sociale égale, les chances de réussite et d'orientation scolaires ne diffèrent pas ou pas sensiblement entre Suisses et étrangers » (Hutmacher, 1985, p. 31). L'analyse de Hutmacher a porté sur le retard scolaire en 6^e primaire, qui est pratiquement identique entre enfants suisses et enfants de parents à passeport italien, espagnol ou portugais lorsqu'on les compare à la même catégorie sociale.

⁴ Le SENOF compte alors 2400 élèves suivis par 114 enseignant-e-s.

⁵ Une dispense de l'allemand est possible, en particulier pour les élèves peu ou pas scolarisés avant leur arrivée à Genève.

⁶ Une dispense de l'anglais est également admise si l'élève a de bonnes connaissances (note 5 au minimum).

⁷ Pour l'année scolaire 2009-2010, les langues suivantes ont été enseignées : arabe, albanais, espagnol, portugais, turc, tigrinya.

⁸ Les classes du CTP sont des classes transitoires de mise à niveau, d'orientation, de motivation proposées pour des jeunes désirant s'insérer dans une formation certifiante du secondaire II.

⁹ Avant la création du BAEP, les familles étaient reçues durant l'année scolaire directement dans l'école primaire la plus proche du domicile des parents par un-e enseignant-e de la structure d'accueil, un-e titulaire de classe ou un-e généraliste non titulaire ou encore le maître ou la maîtresse principal-e. Dans ces conditions, l'accueil pouvait varier considérablement selon l'expérience plus ou moins grande des personnes en la matière. Les besoins des familles pouvaient aussi largement dépasser les possibilités d'orientation dans les écoles. C'est pourquoi certaines familles étaient aussi adressées au Centre de contact Suisse-Immigrés, subventionné dès 1991 par l'Etat de Genève, qui offre notamment un soutien pour les démarches d'affiliation à une assurance maladie. Le BAEP prend maintenant en charge une partie de ce soutien.

¹⁰ Avant 2009, le poste de responsable de classe d'accueil était attribué selon les besoins recensés dans les circonscriptions des 25 inspecteurs. A défaut de la présence d'un responsable, dans bien des écoles, c'était alors un-e enseignant-e généraliste non titulaire d'une classe qui s'occupait des primo-arrivants, ou le/la seul-e titulaire de la classe dans laquelle l'élève était inscrit. Les changements d'attribution des postes intervenaient d'une année scolaire à l'autre.

¹¹ Le cas échéant, le doyen responsable de la/des classes d'accueil écrit une lettre de recommandation, notamment lorsqu'un élève de classe d'accueil passe au postobligatoire.

¹² Les réunions de parents d'élèves des classes d'accueil connaissent un taux de fréquentation similaire à celles des autres classes.

¹³ Ces mesures ont également le grand avantage d'éviter que l'enfant de parents allophones ne joue plusieurs rôles simultanément (celui d'élève et celui de correspondant entre l'institution scolaire et ses parents).

¹⁴ La politique du département d'amener une même classe d'âge à 95% de certification s'applique également à eux. Certains élèves, surtout parmi les plus âgés, épuisent néanmoins toutes les possibilités offertes sans toutefois trouver une voie dans une formation professionnelle.

¹⁵ A ce sujet, de multiples interventions ont été faites au niveau fédéral par le Syndicat interprofessionnel des travailleuses et travailleurs (SIT) et par le Conseil d'Etat genevois.

¹⁶ Voir *Adresses sociales - La Clé*, guide édité par l'Hospice général (<http://www.hg-ge.ch/prestations/publications/publications-en-ligne/adresses-sociales-la-cle.html>) et l'inventaire des instances impliquées dans l'intégration des étrangers à Genève, de Türker, 2007.

¹⁷ Auparavant, chaque ordre d'enseignement organisait sa propre formation continue, tout en profitant des expertises et documentations existantes.

Références

- Bureau de l'intégration (2003). *Engagement genevois en matière d'intégration, 1962-2002*. Genève : Département de l'intérieur, de l'agriculture et de l'environnement. http://www.aidh.org/Racisme/r_ge/images/Rap-Integration-GE62-02.pdf.
- Conseil d'Etat de la République et Canton de Genève (2010). *Programme de législature 2010-2013*. Genève. http://www.ge.ch/conseil_etat/2009-2013/communiqués/doc/20100607_programme_legislature.pdf

- De Marcellus, O. (2002). *De l'autre côté du miroir. Aperçus du vécu scolaire des élèves du Cycle d'orientation à Genève*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- Département de l'instruction publique (2004). *Rapport STACC*. Genève : Direction de l'enseignement primaire, polycopié.
- Département de l'instruction publique (2005). *13 priorités pour l'instruction publique genevoise*. Genève : Département de l'instruction publique.
- Département de l'instruction publique (2010). *Après la scolarité obligatoire, édition 10/11*. Genève : Service de l'information scolaire et professionnelle / Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue / Département de l'instruction publique. http://www.ge.ch/enseignement_public/doc/aso/aso_brochure_complete.pdf.
- Etat de Genève (1940). *Loi sur l'instruction publique (LIP)*. Genève. http://www.ge.ch/legislation/rsg/ff/s/rsg_C1_10.html
- Fridman Wenger, M. et Bardazzi Mattei, P. (2006). *Unité d'accueil parents enfants requérants d'asile : La Source Bleue*. Genève : Service médico-pédagogique et Hospice général.
- Groupe de travail « Petite enfance et migrants » (2001). *Projet Lieux d'accueil parents-enfants réfugiés : La Passerelle et La Roulotte*. Genève : Service médico-pédagogique et Hospice général.
- Hutmacher, W. (1985). *Le passeport ou la position sociale ? Quelques données sur la réussite et l'orientation scolaire d'enfants suisses et étrangers compte tenu de la position sociale de leur famille*. Genève : Service de la recherche sociologique (ou [1987] In : CER/OCDE, *Les enfants de migrants à l'école*. Paris, pp. 228-256).
- Lafranchi, A., Perregaux, C. et Thommen, B. (2000). *Pour une formation des enseignantes et enseignants aux approches interculturelles*. Berne : CDIP.
- Le Roy-Zen Ruffinen, O. (coord.), Martz, L., Jaunin, A. et Petrucci, F. (2009). *L'enseigne-*

- ment à Genève. Ensemble d'indicateurs du système genevois d'enseignement et formation*. Genève : SRED. <http://www.geneve.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/indicateurs/ensembles/2009/indicateurs.pdf>
- Mottet, G. et Bolzman, C. (2009). *L'école et l'élève d'origine étrangère. Genèse d'une catégorie d'action publique*. Genève : ies éditions.
- Rastoldo, F. et Rey, F. (1993). *Les filières après la classe d'accueil*. Genève : Centre de recherches psychopédagogiques.
- *Règlement du Cycle d'orientation C 1 10.26* (2010). Genève: Conseil d'Etat de la République et canton de Genève. http://www.ge.ch/dip/doc/actu/2010/100609_co_reglement.pdf.
- Rosenberg, S., Lischer, R., Kronig, W., Nicolet, M., Bürl, A., Schmid, P., & Bühlman, R.B. (2003). *Le parcours scolaire et de formation des élèves immigrés à «faibles» performances scolaires. Rapport final CONVEGNO 2002*. Berne : CDIP, Études + Rapports 19B.
- Saudan, V., Perregaux, C., Mettler, M., Deschoux, C-A., Ladner, E. et Sauer, E. (2005). *Apprendre par et pour la diversité linguistique. Rapport final sur le projet JALING suisse*. Berne : CDIP, Études + Rapports 22.
- Türker, I.M. avec la collaboration de Kelemenis, M.G. (2007). *Intégration des étrangers à Genève, un inventaire raisonné*. Genève : Bureau de l'intégration.
- United Nations (2009). *International Migration Report 2006: A Global Assessment*. New York: United Nations, Department of Economic and Social Affairs - Population Division.
- Urben-Charrière, L. et Zurbruggen, E. (1993). *SENOF et Arc-en-ciel, étude de cas*. Genève : DIP, Service des élèves non francophones (polycopié).
- Wanner, P. (2004). *Migration et intégration - Populations étrangères en Suisse. Recensement fédéral de la population 2000*. Neuchâtel : Office fédéral de la statistique.

Nous tenons à remercier les responsables des structures d'accueil du CO et du PO pour leur relecture et l'actualisation des informations relatives à leur ordre d'enseignement.

Informations complémentaires :

irene.schwob@etat.ge.ch, 022 546 71 16

Edition :

narain.jagasia@etat.ge.ch, 022 546 71 14

Version électronique de cette note :

<http://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/notesinfo/notes-sred-48.pdf>