

## Note de cadrage « Démarches éducatives à l'épreuve de la diversité : intégration, ethnicisation et prévention des discriminations » - juillet 2009

<b>EN PRÉAMBULE : DÉFINITIONS, MÉTHODOLOGIE ET CHAMP DE LA NOTE.</b>
--

### Méthode :

Cette note a été rédigée par le Réseau RECI à partir des contributions de ses membres. La méthode de travail adoptée a été de partir du repérage par les structures membres d'initiatives et d'actions mises en œuvre sur leurs territoires respectifs, et d'une définition commune des enjeux relatifs à la gestion de la diversité et à la lutte contre les discriminations dans le champ éducatif. Cette note vise donc à donner des pistes de réflexion et des illustrations concrètes, elle ne se veut pas exhaustive. Des encadrés intitulés « En pratique » donnent des exemples concrets d'initiatives mises en œuvre sur les thèmes évoqués, repérés par le Réseau RECI.

Prenant place dans une réflexion et une démarche en cours au sein du Réseau RECI, cette note sera susceptible d'être enrichie.

### Définitions :

Aborder les questions de diversité, lutte contre les discriminations, intégration, etc. dans le champ éducatif implique d'être rigoureux quant à la définition des termes.

Voici donc en préambule la définition de certains des termes et notions abordés dans cette note, qui ne peuvent être assimilés les uns aux autres, décrivant des réalités et des processus pouvant être extrêmement différents.

- Intégration :

Apparue dans les années 1980 et 1990, la notion d'intégration a fait pour la première fois l'objet d'une définition en 1991, par le Haut conseil à l'intégration<sup>1</sup> :

*« Il faut concevoir l'intégration non comme une sorte de voie moyenne entre l'assimilation et l'insertion, mais comme un processus spécifique : par ce processus il s'agit de susciter la participation active à la société nationale d'éléments variés et différents, tout en acceptant la subsistance de spécificités culturelles, sociales et morales et en tenant pour vrai que l'ensemble s'enrichit de cette variété, de cette complexité. Sans nier les différences, en sachant les prendre en compte sans les exalter, c'est sur les ressemblances et les convergences qu'une politique d'intégration met l'accent afin, dans l'égalité des droits et des obligations, de rendre solidaires les différentes composantes ethniques et culturelles de notre société et de donner à chacun, quelle que soit son origine, la possibilité de vivre dans cette société dont il a accepté les règles et dont il devient un élément constituant ».*

*Le Haut conseil affirme ainsi sa conviction que la conception française de l'intégration doit obéir à « une logique d'égalité et non à une logique de minorité » ».*

<sup>1</sup> Le Haut conseil à l'intégration (HCI), créé en 1990 par le Premier ministre définit son action de la manière suivante : « Le Haut conseil à l'intégration a pour souci de poser avec le plus de clarté possible le cadre dans lequel il conviendra d'inscrire la politique que les pouvoirs publics devront mener pour atteindre l'ensemble des objectifs que recouvre la notion d'intégration ».

Cette conception française de l'intégration est celle d'un processus qui engage les deux parties en présence : les individus de la société d'accueil et les arrivants. Elle concerne les immigrés et leurs enfants, quelle que soit leur origine.

- Culture, interculturel, multiculturel<sup>2</sup> :

La culture « est définie comme un ensemble de systèmes de significations propres à un groupe ou à un sous-groupe, ensemble de significations prépondérantes qui apparaissent comme valeurs et donnent naissance à des règles et à des normes que le groupe conserve et s'efforce de transmettre et par lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins »<sup>3</sup>.

Par multiculturel, on désigne « un ensemble de plusieurs cultures dans un même espace donné »<sup>4</sup>. « Le multiculturalisme additionne des différences, juxtapose des groupes et débouche ainsi sur une conception mosaïque de la société. Ce modèle additif de la différence privilégie les structures, les caractéristiques et les catégories »<sup>5</sup>.

A la différence de la notion d'interculturalité : « Le préfixe « inter » d'interculturel indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre des groupes, des individus, des identités »<sup>6</sup>.

Le multiculturel s'arrête en fait à une co-existence, se limitant à une juxtaposition. L'interculturel se base sur l'interaction entre des groupes, des individus de cultures différentes.

- Discriminations :

Discriminer, c'est établir une différenciation à partir de traits distinctifs.

Aujourd'hui, ce terme s'est chargé d'une dimension négative : discriminer, c'est distinguer en hiérarchisant, c'est-à-dire traiter de manière défavorable une personne par rapport à une autre, sur la base de critères abusifs et illégaux.

La discrimination a été définie par le Haut conseil à l'intégration comme « toute action ou attitude qui conduit, à situation de départ identique, à un traitement défavorable des personnes du fait de leur nationalité, origine, couleur de peau ou religion, qu'une intention discriminatoire soit, ou non, à l'origine de cette situation »<sup>7</sup>.

La loi liste 18 critères de discriminations prohibés : âge, sexe, origine, situation de famille, orientation sexuelle, mœurs, caractéristiques génétiques, appartenance vraie ou supposée, à une ethnie, une nation, une race, apparence physique, handicap, état de santé, état de grossesse, patronyme, opinions politiques, convictions religieuses, activités syndicales.

Les discriminations traitées dans cette note sont les discriminations liées à l'origine. Les autres types de discriminations, les discriminations liées au genre notamment, ne seront pas abordées.

La discrimination devient répréhensible lorsque :

- elle repose sur un critère considéré comme illégitime, au regard de normes légales ou de normes morales ;
- elle a pour conséquence un traitement plus défavorable d'un groupe ou d'une personne, fondé sur ce critère.

---

<sup>2</sup> Extrait de « Point de vue sur... L'interculturalité comme enjeu d'intégration et de prévention des discriminations », mars 2008, Réseau RECI.

<sup>3</sup> CLANET Claude, *L'interculturel : introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Toulouse, PUM, 1990.

<sup>4</sup> Lire *Ecrire en Wallonie. Méthodes et outils pédagogiques utilisés dans les formations à la démarche interculturelle*, PDD DALIA, 2004.

<sup>5</sup> ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, *L'éducation interculturelle*, PUF 2004

<sup>6</sup> TAJFEL(1959) in AZZI Assaad Elia, KLEIN Olivier, *La psychologie sociale et les relations intergroupes*, Dunod, 1998.

<sup>7</sup> « Lutte contre les discriminations : faire respecter le principe d'égalité », Rapport au Premier ministre, Haut conseil à l'intégration, 1998.

La prévention et la lutte contre les discriminations sont des moyens d'action qui visent l'égalité de traitement entre des personnes.

Lutter contre les discriminations implique une double démarche :

- Se référer à la loi : la discrimination a une définition juridique, c'est un délit pouvant être sanctionné par la loi ;
- Travailler sur les représentations et les préjugés, qui sont à l'origine des discriminations.

Quels que soient nos choix, nous sommes guidés par nos représentations, et personne n'est à l'abri des stéréotypes et des préjugés. Les représentations sociales sont des phénomènes complexes qui recouvrent l'ensemble des croyances, des connaissances et des opinions qui sont produites et partagées par les individus d'un même groupe. Ces représentations peuvent amener des attitudes discriminatoires non conscientes, c'est-à-dire que l'on va accueillir une personne différemment d'une autre selon la représentation que l'on en a. Elles s'expriment par le biais des préjugés, des stéréotypes et des catégorisations. On pourrait dire que la discrimination est l'expression comportementale d'un préjugé, d'un stéréotype.

Ainsi, prévenir les attitudes discriminatoires, c'est avant tout prendre conscience des mécanismes discriminatoires à l'œuvre dans nos relations à l'autre. Il est nécessaire de s'adosser à la définition juridique des discriminations, qui délimite clairement le type d'actes répréhensibles. Mais il est également vital de se former un socle commun de connaissance pour mieux appréhender cette question et la prendre en compte dans ses propres pratiques professionnelles

- Diversité :

A la différence de la lutte contre les discriminations, la notion de « diversité » ne désigne par un *moyen*, mais un *état/une situation* donnée.

La diversité caractérise une situation dans laquelle un collectif est composé de personnes aux caractéristiques individuelles diverses (origine, âge, sexe, état de santé, etc.).

## Champ :

Cette note s'intéresse au **champ éducatif** entendu comme ne se limitant pas au champ scolaire, mais englobant :

- **le champ scolaire**, tous niveaux inclus (maternelle, primaire, collège, lycée, université) ;
- **le champ périscolaire et extrascolaire** : actions socio-éducatives, dont l'accompagnement à la scolarité, qui se déroulent sur le temps libre de l'enfant ou collées au temps de l'école, au sein de l'école ou dans des structures de proximité, par exemple les actions mises en place dans le cadre des contrats éducatifs locaux – CEL et des contrats enfance jeunesse – CEJ ;
- **le champ de la petite enfance** : accueil collectif ou individuel.

## PARTIE I - LES DISCRIMINATIONS ET LE CHAMP ÉDUCATIF : UN SUJET COMPLEXE.

### A. Discrimination et école.

Ce travail porte sur les discriminations se manifestant dans le champ éducatif, comprenant le champ scolaire et périscolaire. Néanmoins, au centre de ces réflexions, il est nécessaire de revenir sur les relations qu'entretient l'école avec la problématique de la discrimination.

L'école est perçue et généralement présentée comme un lieu où les discriminations n'ont pas cours. Tout semble donc se passer comme si l'institution scolaire n'était pas concernée par la problématique des discriminations. Pierre angulaire du système républicain et du principe d'égalité, l'école est

ouverte à tous. Elle a le statut de service public et s'est construite comme le principal vecteur de socialisation et d'intégration.

Le préambule de la Constitution de 1946 mentionne bien que « *la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public et laïque est un devoir national* ». Il existe bien en ce sens en France un droit à l'instruction, et un principe d'égalité d'accès à l'instruction obligatoire. Quelle que soit la situation juridique (y compris irrégulière) des enfants ou de leurs parents, l'accès à l'instruction en France est obligatoire (de 6 à 16 ans) et égalitaire. Des textes législatifs internationaux et nationaux rappellent cette égalité de droit entre les enfants étrangers et français en matière de scolarisation.

L'article 1er de la loi d'orientation du 10 Juillet 1989, repris dans l'article L.111-1 du Code de l'éducation stipule que : « *le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. [...] L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique* ».

Dès lors, l'existence de discriminations au sein de l'école n'est pas envisageable dans la mesure où celles-ci sont contraires à ses valeurs (accueil de tous, égalité) et incompatible avec son rôle.

Partant du principe que « l'école accueille tous les enfants », la discrimination est repoussée hors de l'institution scolaire. Illustrant très bien l'idée que l'école est vue comme un lieu « étanche » aux valeurs ou pratiques négatives existant dans le reste de la société, le Haut conseil à l'intégration (HCI) déclarait en 1998, dans son Rapport au Premier ministre : « *Sans être un univers totalement isolé, l'école reste un monde à part, qui se veut préservé de certaines influences extérieures. Le principe selon lequel le système scolaire doit être indifférent aux différences entre élèves pour offrir à chacun un droit égal à l'éducation et à la réussite demeure très vivace* ».

Un des effets de cette conception est de reporter la responsabilité de la production des discriminations sur le reste de la société, et sur le monde du travail en particulier.

Bien qu'il n'existe pas de fait de sélection à la scolarisation des enfants, l'école n'est pas exempte de processus de sélection (avec des processus de notation, d'orientation, de classement, etc.). Aussi, en déplaçant le questionnement, le véritable enjeu est le suivant : **l'école offre-t-elle réellement une égalité de traitement aux enfants qu'elle accueille ?** (Dhume, 2008) Plutôt que de raisonner en termes « d'accès à » l'école, il faut s'intéresser aux moments, dans la vie scolaire, et dans les champs éducatifs, où des risques d'inégalité de traitement existent. Il peut s'agir de moments décisifs (moments clés pour l'orientation, réalisation d'un stage, etc.) mais aussi de processus plus diffus inhérents aux relations éducatives, de « micro-interactions », qui se jouent dans le quotidien (les interactions entre professeurs et élèves, la distribution de la parole en classe, la répartition spatiale dans la classe, la délégation de responsabilité aux élèves, mais aussi les relations entre parents et professeurs : entretiens, rendez-vous, réunions parent élèves etc.).

L'Éducation nationale n'a pris en compte que de manière récente la question des discriminations. Le plus souvent cette question est traitée prioritairement sous l'angle des « rapports garçons – filles » donc des discriminations de genre, laissant de côté les autres critères<sup>8</sup>.

Dans ce contexte on peut noter que la circulaire du ministère de l'Éducation nationale relative à la rentrée scolaire 2009-2010 met en avant la nécessité de répondre à deux enjeux principaux, à savoir le fait de développer le service public de l'éducation, et donner une chance de réussite à tous les

<sup>8</sup> 18 critères de discriminations sont prohibés par la loi : sexe, âge, origine, situation de famille, orientation sexuelle, mœurs, caractéristiques génétiques, appartenance vraie ou supposée, à une ethnie, une nation, une race, apparence physique, handicap, état de santé, état de grossesse, patronyme, opinions politiques, convictions religieuses, activités syndicales.

élèves. Ces enjeux sont déclinés en 15 priorités. Parmi ceux-ci figurent le fait de « Lutter contre la violence et les discriminations ».

Dans cette circulaire<sup>9</sup> le ministère affirme son refus des discriminations en précisant que « *L'École est un lieu où s'affirme l'égalité de tous les êtres humains : la communauté éducative doit faire preuve de la plus grande vigilance et de la plus grande fermeté à l'égard de toutes les formes de racisme, d'antisémitisme, d'homophobie et de sexisme. Tout propos, tout comportement qui réduit l'autre à une appartenance religieuse ou ethnique, à une orientation sexuelle, à une apparence physique, appelle une réponse qui, selon les cas, relève des champs pédagogique, disciplinaire, pénal ou de plusieurs d'entre eux. Les règlements intérieurs doivent impérativement mentionner le refus de toutes les formes de discrimination et les nommer clairement, ainsi que l'interdiction de tout harcèlement discriminatoire portant atteinte à la dignité de la personne. Il en va de même pour les propos injurieux ou diffamatoires. Dans les lycées, la campagne d'affichage sur le thème « Parler de sa différence », organisée à compter de la fin de la présente année scolaire et poursuivie à la prochaine rentrée, sensibilisera la communauté éducative à la lutte contre l'homophobie ».*

## **B. Caractère systémique des discriminations et pratiques productrices de discriminations.**

Les phénomènes discriminatoires dans le champ éducatif se cristallisent autour de pratiques concrètes. **Les pratiques quotidiennes, plus ou moins individualisées et plus ou moins institutionnalisées, participent d'une production commune des discriminations.**

**Il semble particulièrement opérant, dans le champ éducatif, de parler de discrimination systémique.** La discrimination systémique est un concept utilisé dans une approche sociologique, pour qualifier un processus qui met en jeu un système d'acteurs dans lequel personne ne manifeste nécessairement d'intention discriminatoire, mais dont le résultat des actions sera de co-produire une situation de discrimination.

Une des difficultés essentielles dans le repérage et l'identification des discriminations est qu'elles relèvent largement d'un « système », c'est-à-dire du fonctionnement d'une institution et d'un ensemble de pratiques, d'habitudes, et d'attitudes, qui ne sont pas nécessairement conscientes et qui s'interpénètrent et s'alimentent les unes les autres.

Rechercher des manifestations de la discrimination dans le champ éducatif conduit donc à se pencher sur les pratiques et les moments de la vie éducative et scolaire : dans les interactions entre professeurs et élèves (distribution de la parole, répartition spatiale dans la classe, délégation de responsabilités aux élèves...), entre parents et professeurs, moments clés de l'orientation, conseils de classes, etc.

## **C. L'ethnisation des rapports scolaires.**

Le HCI, dans un rapport déjà cité mettait déjà en 1998 en garde contre l'ethnisation des relations scolaires.

L'ethnisation « *se réfère à un processus qui consiste à lire et à expliquer les phénomènes scolaires (tels que les résultats, les comportements et les capacités scolaires de l'élève, la qualité des rapports entre l'équipe éducative et les parents d'élèves, ou encore les priorités et les stratégies éducatives de l'école comparées à celles des parents) en s'appuyant sur le construit de l'ethnicité ou de l'altérité culturelle, religieuse ou communautaire de l'élève (ou d'un groupe d'élèves), de sa famille ou de son groupe d'appartenance culturelle, religieuse ou communautaire comme facteur de causalité sui generis, à savoir suffisant et englobant »* (Franchi, 2004).

<sup>9</sup> MENE0911464C - ministère de l'Éducation nationale, circulaire n° 2009-068 du 20-5-2009, MEN - DGESCO  
<http://www.education.gouv.fr/cid27581/mene0911464c.html>

**C'est la généralisation de cette pratique dans la gestion des phénomènes éducatifs qui génère un risque d'ancrage structurel des inégalités entre des groupes catégorisés et hiérarchisés.**

**Dans ce contexte, la discrimination peut être vue comme un « risque » inhérent à l'exercice des métiers éducatifs.**

#### **D. Gestion de la diversité.**

Les témoignages et expériences qui ressortent dans le cadre des relations parents/professionnels de l'éducation, parents/école traduisent les caractéristiques d'une relation dissymétrique maintenue, la question des discriminations n'étant perçue que comme un élément pris en compte dans la relation.

Dans le champ de l'éducation, l'interrogation actuelle reste très fortement **l'accueil de la diversité des publics** : comment faire avec des publics qui ont des logiques culturelles et des pratiques éducatives différentes ? Comment ne pas tomber dans une valorisation d'une certaine culture au détriment des autres ? Comment laisser une place et une expression aux identités culturelles sans tomber dans le folklore et le culturalisme ?

Au cœur de cette interrogation, siège la question de la **conciliation entre pratiques transmises et nouvelles pratiques, entre pratiques individuelles et pratiques collectives**, le tout articulé autour d'une focale commune, l'égalité, mais avec comme fil conducteur l'inquiétude d'une normalisation excessive (« faire entrer dans une norme convenue et attendue »).

**La seconde partie de cette note est construite autour de thèmes et problématiques repérés par les membres du Réseau RECI parce qu'ils cristallisent ou interrogent particulièrement la question des discriminations : l'accès aux stages, l'orientation scolaire, les relations parents/école, l'accompagnement éducatif et les projets de réussite éducative.**

## **PARTIE II : ILLUSTRATIONS PRATIQUES, EXEMPLES ET CAS CONCRETS.**

### **A. Les relations parents/école**

Il existe une demande forte, particulièrement des personnels de terrain (enseignants, assistants sociaux scolaires), pour l'acquisition de connaissances sur les enjeux de la diversité dans leur groupe, dans leur classe et de trouver des « clés » pour ne pas dire des « outils » pour améliorer le travail entrepris avec les familles. Il s'agit d'être vigilant afin que cela ne soit pas une réponse « culturalisée » ni seulement ethnicisée.

Cette volonté de « mieux connaître » les pratiques familiales pour mieux entrer en communication avec les parents vis-à-vis desquels la première inquiétude est celle de la « communication » et donc de la langue, repousse, au sein des équipes éducatives, la question des discriminations sur la seule institution, ou à sa frontière.

Cela influe dans le cadre des relations avec les parents : soit l'investissement dans la relation est grande et l'on se rapproche d'une action empathique qui peut conduire à une action supplétive réparatrice, soit la relation est froide, instituée et extériorisée. Au sein d'un même établissement, d'une même structure, une attitude antagoniste : d'un côté, donc, une forte propension à « positiver », de l'autre un déni total, mais dans les deux cas une difficulté avérée à formaliser la posture adoptée et ses raisons.

La pratique révélerait donc une alternance entre l'indifférence aux différences et la prise en compte plus ou moins consciente des critères ethnico-raciaux et de catégories sociales. Par exemple, on reproche aux parents issus de l'immigration de parler une langue française trop approximative ou bien de ne pas parler du tout français à leurs enfants, sans se poser la question de leur propre accès à la langue ; on attribue aux parents Roms un manque d'intérêt ou de considération pour la construction du projet éducatif de leur enfant, on réduit la figure de l'élève difficile à celle du « jeune issu de l'immigration »... Un constat qui interpelle également sur la place des tiers dans cette relation. Les partenaires extérieurs, dès lors que leur représentant aurait une proximité d'origine avec les parents, se retrouvent bien souvent interpellés sur leur « neutralité » et leur capacité à porter la parole... alors qu'ils ont la confiance des parents.

#### **En pratique :**

#### **Formation et accompagnement des professionnels de la Réussite Educative (PRE) - Centre Ressources Enfance Famille Ecole (CREFE) Ain Rhône - Bellegarde (Ain).**

Parmi 90 familles repérées dans le cadre du PRE de Bellegarde, 60 % sont des familles étrangères, avec un important pourcentage de familles turques.

La méconnaissance des familles, de leur culture et modalités de fonctionnement par l'équipe PRE peut se traduire par des incompréhensions : incompréhension par les professionnels du fait que les familles refusent de signer le contrat d'accompagnement, impression que les familles s'en remettent totalement à l'institution scolaire et se désintéressent de la scolarité de leurs enfants, faible présence des parents dans l'école... Ces situations d'incompréhension et un manque de dialogue ont pu entraîner de la part des professionnels des propos parfois durs à l'égard des familles.

Dans ce contexte, des séances de formation - accompagnement des professionnels ont été menées en 2008 par un Agent de Développement à l'Intégration (ADLI) à destination de l'équipe PRE pour améliorer la connaissance des familles turques, ce qui a été complété par un cycle de formation à destination des référents PRE en Rhône Alpes (sur la diversité culturelle, l'histoire de l'immigration et l'immigration de Turquie).

Cette initiative a permis de faire évoluer le regard que les professionnels portent sur les familles, et permettre aux premiers de se projeter dans la logique des secondes. L'effet des préjugés et des représentations est aussi évité. Elle a également permis de mettre à jour une interrogation centrale sur le surnombre dans l'orientation des enfants étrangers et immigrés vers ce genre de dispositif, qui est dû principalement à un problème de défaut de maîtrise de la langue, et de révéler le fait que les critères de recrutement des référents PRE ne sont pas questionnés.

#### **Améliorer les relations parents/enseignants - Centre Ressources Enfance Famille Ecole (CREFE) Ain Rhône - Saint-Chamond (Loire).**

Environ 13 000 personnes d'origine turque habitent Saint-Chamond, qui compte 38 000 habitants. Une immigration qui date des années 1970, des arrivées constantes. Le constat est établi que l'école a très peu de liens avec les familles turques, peu présentes aux rencontres de parents d'élèves, peu impliquées dans la vie de l'école.

Le CREFE, spécialiste des questions scolaires, a mis en place depuis 2006 des temps de rencontres entre un agent de développement à l'intégration (ADLI) et l'équipe enseignante, pour permettre une meilleure connaissance des familles turques et une déconstruction des représentations. L'ADLI est également présent dans les temps de réunions proposés par l'école aux familles en début d'année scolaire, jouant le rôle de médiateur et facilitateur de lien.

Des rencontres sur « l'école en France » ont été proposées par l'école, à laquelle ont participé une dizaine de parents. La présence de l'ADLI à cette rencontre a permis de créer un climat de confiance. Par ailleurs, des temps de rencontre de l'ADLI avec les familles turques ont été organisés.

Ces initiatives visent globalement à permettre un meilleur dialogue entre l'école maternelle et les familles turques, favoriser une meilleure compréhension par les familles des enjeux de l'école et de la réussite scolaire et à travailler sur les représentations stigmatisantes ou sur les préjugés que les professionnels peuvent avoir des familles.

La question de la reconnaissance de la place de ces derniers, de leur capacité à se projeter et à accompagner un parcours de réussite scolaire, et sociale, se joue fortement. Les témoignages de jeunes issus de l'immigration dans le cadre d'un film réalisé en 2006 par l'Association ARCAD 69 par exemple relatent bien le vécu d'une non association des parents dans leur choix d'orientation.

Le principe selon lequel il y aurait un « autorisé à dire et à faire » s'opposant à celui dont la parole est retenue et contenue, s'exprime pleinement.

Le dialogue entre l'école et les familles se trouve ainsi entravé par des incompréhensions mutuelles, des attentes réciproques non comprises, par un manque de communication ressenti par les parents, et particulièrement ceux issus de l'immigration, l'école pouvant leur apparaître comme un lieu fermé et complexe, où ils n'auraient pas leur place. Cette impression est fortement exprimée dans les groupes de parents dès lors qu'ils sont interrogés sur leur relation à l'école, ou avec l'école. Ce fut le cas par exemple dans le cadre d'un groupe de parents de l'université populaire, dans le cadre d'un travail réalisé avec Daniel Thin et la Mission Régionale d'Information sur l'Exclusion (MRIE) en région Rhône-Alpes en 2007-2008.

Dès lors, la question de la discrimination dans le cadre de la relation avec les parents et la façon dont elle est réglée ne trouve, bien souvent sa place, que dans le cadre d'un conflit au sein duquel s'oppose « individualisation » et collectif, identité et règlement.

Elle prend corps lors de sorties scolaires (autour des parents accompagnateurs, de l'autorisation ou du refus parental pour certains enfants de participer à des voyages scolaires) ou dans le cadre de restauration scolaire (hallal...), mais aussi dans le ressenti de décisions des conseils de discipline. Des témoignages de familles turques par exemple dans le cadre de démarche d'intégration (ADLI) relatent le sentiment d'une discrimination notamment au niveau du collège et lycée : le conseil de discipline serait beaucoup moins indulgent avec les enfants « turcs » qu'avec les enfants « français », le renvoi des seuls enfants d'origine turque au regard de décisions concernant d'autres enfants générant ce sentiment de discrimination.

En synthèse, il ressort de l'ensemble de ces problématiques exprimées autour de la relation parents/école la nécessaire appropriation par l'ensemble des acteurs de l'éducation de la question des discriminations liées à l'origine notamment. Cela interpelle la question de la formation des enseignants, tant dans le cadre de la gestion des relations avec les parents que de celle des individualités culturelles au sein de l'école.

La prise de conscience de la notion même de discrimination au sein du système d'intégration égalitaire que constitue l'école ne pourra, semble-t-il, se concrétiser que dès lors que « l'accueil de la diversité » ne sera plus perçue et conçue comme un objet extérieur de l'égalité mais comme un principe inhérent de cette égalité.

**En pratique : L'école et les enfants étrangers et/ou issus de l'immigration - Cycle de matinées d'échanges - Observatoire régional de l'intégration et de la ville (ORIV), Centre régional de documentation pédagogique Alsace (CRDP) - Alsace.**

Sollicité par le CRDP, l'ORIV a conçu et organisé en 2006-2007 un cycle de 4 matinées d'échanges thématiques :

- Enseigner aux élèves nouvellement arrivés en France
- La diversité des origines en classe
- Ecole et familles issues de l'immigration : une méconnaissance réciproque ?
- L'orientation, sur le fil de discriminations

Les publics ciblés par ces rencontres étaient les publics enseignants (professeurs des écoles, professeurs certifiés et agrégés, étudiants IUFM, etc.) et tous les personnels d'équipes pédagogiques (dirigeants d'établissements scolaires, enseignants, documentalistes, CPE,



Inspecteurs, etc.).

Pour chaque temps d'échanges, un ou deux spécialistes (universitaires de différentes disciplines) sont intervenus afin d'introduire le sujet et de poser un cadre de réflexion. Un deuxième temps était consacré à la présentation d'expériences locales ou nationales.

Plusieurs objectifs sont poursuivis à long terme dans le cadre de cette démarche :

- diffuser des connaissances et des savoirs sur les problématiques de l'intégration, de la diversité et des discriminations ;
- capitaliser des savoir faire, des outils existants ou à inventer (notamment pour le CRDP) ;
- valoriser des travaux, réflexions et connaissances disponibles ;
- dégager des pistes d'action pour les acteurs locaux ;
- toucher de nouveaux publics pour chacune des structures.

Au total 125 professionnels ont participé à ce cycle (entre 20 et 60 participants par matinée), avec une majorité d'enseignants qui constituaient le public cible.

Les autres professionnels présents se répartissent entre : proviseurs, professionnels des différents services de l'éducation nationale (chargé de mission au rectorat, inspection académique, personnel des centres d'information et de documentation), étudiants, travailleurs sociaux et associatifs (assistants sociaux, conseillère en économie sociale et familiale, animateur, professeurs de Français langue étrangère).

## B. L'accès aux stages

Le domaine de la discrimination prohibée a été étendu à l'accès aux stages et aux formations professionnelles par la loi du 16 novembre 2001 relative à la lutte contre les discriminations, qui a modifié en profondeur le Code du travail.

Cette loi, votée en France en application des directives du Conseil de l'Union européenne<sup>10</sup>, modifie l'arsenal juridique de lutte contre les discriminations. **La discrimination directe ou indirecte dans l'accès aux stages est donc un délit puni par la loi, et c'est un préalable qu'il est bon de rappeler.**

*« Aucune personne ne peut être écartée d'une procédure de recrutement ou de l'accès à un stage ou à une période de formation en entreprise, aucun salarié ne peut être sanctionné, licencié ou faire l'objet d'une mesure discriminatoire, directe ou indirecte, notamment en matière de rémunération (...) de mesures d'intéressement ou de distribution d'actions, de formation, de reclassement, d'affectation, de qualification, de classification, de promotion professionnelle, de mutation ou de renouvellement de contrat en raison de son origine, de son sexe, de ses mœurs, de son orientation sexuelle, de son âge, de sa situation de famille ou de sa grossesse, de ses caractéristiques génétiques, de son appartenance ou de sa non-appartenance, vraie ou supposée, à une ethnie, une nation ou une race, de ses opinions politiques, de ses activités syndicales ou mutualistes, de ses convictions religieuses, de son apparence physique, de son nom de famille ou en raison de son état de santé ou de son handicap ». (Code du travail - article L1132-1).*

### **Peu d'études, de rapports ou de travaux existent sur cette question.**

Les discriminations dans l'accès aux stages font l'objet d'un rapport officiel, pour la 1<sup>ère</sup> fois, en 2000 : il s'agit d'un rapport de l'inspection générale de l'Education nationale (IGEN) au ministre délégué à l'Enseignement professionnel, Jean-Luc Mélenchon, qui établit un constat clair : les pratiques de discrimination raciale dont sont victimes les élèves des lycées professionnels lorsqu'ils recherchent un stage sont « fortes et répandues ». Ce rapport pointe que chez les élèves issus de l'immigration, « les

<sup>10</sup> Directives 97/80/CE du 15 décembre 1997 relative à la charge de la preuve dans les cas de discrimination fondée sur le sexe, 2000/43/CE du 29 juin 2000 relative à la mise en œuvre du principe de l'égalité de traitement entre les personnes sans distinction de race ou d'origine ethnique et 2000/78/CE du 27 novembre 2000 portant création d'un cadre général en faveur de l'égalité de traitement en matière d'emploi et de travail.

pratiques discriminantes sont fortes dans 30% à 50% des cas. Elle ne concernent pratiquement que les élèves d'origine africaine, l'origine maghrébine étant majoritaire ».

De nombreux témoignages recueillis dans le cadre de cette enquête auprès d'établissements professionnels confirment également que ces pratiques sont anciennes et courantes.

Suite à ce rapport, une circulaire du ministère de l'Éducation nationale précise le rôle des inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Éducation nationale<sup>11</sup>, auprès des établissements (Circulaire n° 2002-077 du 11 avril 2002 « Préparation de la rentrée 2002 en lycée professionnel »).

Depuis, la question de la discrimination dans l'accès aux stages a été traitée dans plusieurs projets européens EQUAL, financés par le Fonds social européen (FSE) et avec le soutien de l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSE), parmi lesquels :

- *Talent* (Territoires en Action Lorrains pour l'Égalité Nouvelle au Travail), porté par l'académie de Nancy-Metz et la direction régionale lorraine de l'ACSE ;
- *Transfert* porté par l'Union nationale des syndicats autonome, le Fédération Léo Lagrange, le groupe AGAPES Restauration, le Centre des jeunes dirigeants de l'économie sociale et l'union nationale lycéennes sur trois territoires (Lille-Roubaix dans le Nord-Pas-de-Calais, Bellegarde Oyonnax dans l'Ain en Rhône-Alpes, et Reims en Champagne-Ardenne)<sup>12</sup> ;
- *Accede* (Acteurs Concertés pour l'Égalité et contre les Discriminations Ethniques à l'emploi des jeunes) mené à Villeurbanne, dans le Rhône, par la Ville de Villeurbanne et des partenaires locaux (association, mission locale, ANPE, unions locales CFDT et CGT, ADECCO et l'académie de Lyon).

### **Rôle des stages : qualification et expérience du monde du travail.**

Les stages ou période de formation en entreprise n'ont pas le même statut selon les types d'établissements et de formation. Ils sont obligatoires dans le cadre des enseignements professionnels<sup>13</sup>. En CFA (centre de formation des apprentis), ils sont même une condition pour l'entrée en apprentissage et pour l'accès à la formation. Par contre, les stages réalisés par les collégiens de 3<sup>ème</sup> sont des stages d'observation courts qui n'ont pas d'incidence sur l'obtention d'un diplôme. Ils sont néanmoins obligatoires en théorie depuis 2005, mais de fait certains collèges renoncent à les mettre en place en raison des difficultés rencontrées pour trouver des lieux de stage.

Quels que soient les niveaux et types de formation, le vécu de discriminations dans l'accès à un stage a des conséquences. Dans le 1<sup>er</sup> cas, ne pas réaliser un stage, ou ne pas le réaliser de manière adéquate, est un obstacle à la formation et peut y mettre fin. Dans le 2<sup>ème</sup> cas, il a été observé qu'en tant que 1<sup>er</sup> contact avec le monde de l'entreprise, la confrontation pour des collégiens à la discrimination pouvait être un fait marquant pesant dans leur scolarité postérieure.

### **Positionnement et rôle des entreprises dans les discriminations à l'accès aux stages.**

Généralement, les entreprises ont une vision réduite des stagiaires : utilitariste (ils représentent de la main d'œuvre gratuite), ou ceux-ci peuvent être considérés comme un poids (c'est le cas des élèves de 3<sup>ème</sup>, dont la période de stage courte d'une semaine, couplée à leur jeune âge et leur manque de compétence, en fait une charge).

Dans le cas des entreprises réticentes à accueillir des stagiaires sur la base de représentations négatives (pas nécessairement exprimées), une bonne coordination et une bonne communication entre enseignants référents et tuteurs dans le cadre de l'entreprise peut contribuer à régler le problème. C'est ce qui a été observé dans le dispositif « Un stage j'y ai droit » mis en place en Essonne pour favoriser la réalisation par les élèves de 3<sup>ème</sup> de collèges en politique de la ville : la

<sup>11</sup> La circulaire leur donne notamment pour rôle d'intervenir dans « les actions d'information sur les dispositifs 114-CODAC auprès des jeunes en formation initiale dans les établissements où certains élèves rencontrent des difficultés d'accès aux stages ou à l'emploi ». Ils sont aussi les représentants de l'éducation nationale dans les CODAC (commissions départementales d'accès à la citoyenneté devenues depuis les Comités pour l'Égalité des Chances ou COPEC).

<sup>12</sup> Ces deux projets ont donné lieu à la réalisation d'études sur le phénomène : « Les discriminations, de l'école à l'entreprise », de Fabrice DHUME et Nadine SAGNARD-HADDAOUI, dans le cadre du projet EQUAL-Transfert, et « Difficultés d'accès et discriminations dans l'accès au stage » de Nicolas FARVAQUE, dans le cadre du projet EQUAL-Transfert.

<sup>13</sup> Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989.

communication auprès des entreprises par la chargée de mission du conseil général d'une part, et la préparation « coaching » des élèves au monde de l'entreprise et aux objectifs du stage, combiné à un appui pour l'accès aux stages avec la mise en place d'un portefeuille d'offres spécifiques, ont permis de changer les a priori des uns et des autres (« les entreprises sont discriminantes », « les jeunes ont des problèmes de comportement »...).

Autre enjeu de cette action expérimentale : agir sur les inégalités liées au capital et au réseau social des élèves. Les jeunes issus de milieux défavorisés ne bénéficient pas des mêmes appuis et relais vers le monde du travail. La plupart des stages de 3<sup>ème</sup> sont trouvés dans un réseau de connaissance, et les élèves qui en sont dépourvus se tournent systématiquement vers « l'épicerie du coin » ou abandonnent. C'est pour lutter contre ce phénomène que cette action met à disposition des élèves des offres de stages négociées avec les entreprises, dans diverses entreprises et laboratoires de recherche.

Enfin, dans ce domaine, la discrimination n'est pas seulement « le problème de l'entreprise » : elle n'existe pas seulement au point de passage entre l'école et l'entreprise mais existe bien de part et d'autre de ce moment, sous des formes diverses<sup>14</sup>. C'est une chose à garder à l'esprit quand on veut travailler sur la question des discriminations dans l'accès aux stages : les pratiques découlant des phénomènes de représentation, des préjugés, de l'ethnicisation et de la stigmatisation existent à l'école aussi bien que dans l'entreprise, avec une certaine continuité entre les deux.

### **Rôle des acteurs éducatifs.**

Les chefs d'établissements, professeurs principaux et enseignants, qui peuvent intervenir dans le cadre de la recherche/réalisation d'un stage, sont les acteurs de 1<sup>ère</sup> ligne face aux jeunes.

Face à l'existence de discriminations, leurs réactions peuvent être diverses : il arrive souvent que les enseignants tentent de gérer les situations en direct, sans nécessairement en référer aux chefs d'établissements, ce qui fait que toutes les situations ne sont pas connues. Les enseignants sont exposés au danger de discriminer eux-mêmes par anticipation (en déconseillant/décourageant un élève qui s'expose à un refus douteux susceptible d'être discriminatoire), certains règlent eux-mêmes la situation d'élèves qui ne trouvent pas de stage...

### **Conséquences sur les élèves.**

On l'a dit, le vécu d'une première expérience de discrimination pour un jeune, dans ses premiers contacts avec l'entreprise, peut le marquer de manière profonde. Et ce ressenti ne sera pas nécessairement verbalisé.

Les conséquences, comme pour la plupart des personnes victimes de discriminations, sont multiples : perte de confiance, stratégies d'évitement (ils évitent de s'exposer à des refus et limitent alors leurs candidatures : c'est de l'autocensure qui crée une autodiscrimination)...

Les conséquences chez les élèves, et l'importance du phénomène sont difficiles à cerner en raison d'un manque de verbalisation des expériences. Parler d'une expérience de discrimination est important, néanmoins il est rare que cette parole s'exprime, et les élèves qui parfois ont vécu de véritables situations de discrimination gardent le silence.

Le projet ACCEDE, mis en œuvre à Villeurbanne, dans le Rhône, s'est intéressé à cette question. Le lycée de la nouvelle chance implanté dans cette ville a mis en place une procédure de contrôle imposée aux entreprises dans le système d'offre de stages, limitant la liberté de ces dernières pour le choix des stagiaires. Seules 4/5<sup>ème</sup> des entreprises, sur 80 entreprises partenaires, se sont opposées à ce système, et finalement une seule a abandonné le partenariat avec le lycée. Par la suite, face au constat que les lycéens ne parlaient pas des discriminations qu'ils vivaient, le recueil de récits de leurs expériences de discrimination a été réalisé et a contribué à libérer leur parole. Le lycée est allé jusqu'à la mise en place d'une grille de repérage et de veille des discriminations.

### **Pistes et préconisations :**

Pour agir sur la manifestation des discriminations dans l'accès aux stages, certaines solutions et pistes ont pu être proposées dans le cadre des projets menés sur cette question, notamment :

<sup>14</sup> Voir à ce propos Fabrice DHUME, Nadine SAGNARD-HADDAOUI, « La discrimination, de l'école à l'entreprise. La question de l'accès aux stages des élèves de lycée professionnel en région lorraine », 2006.

- Créer des systèmes de repérages et « observatoires » des discriminations
- Mettre en place des réseaux locaux pour favoriser l'accès aux stages : on l'a dit précédemment, certains élèves rencontrent dès la 3<sup>ème</sup> des obstacles pour la réalisation d'un stage, et les expériences de discriminations en lien avec le monde du travail commencent là. Un des principaux éléments leur faisant défaut est l'absence de réseau familial ou personnel ancré dans le monde professionnel. La mise en place de réseaux (à échelle communale, départementale, etc.) de parrainage/tutorat peut-être une solution à cet obstacle.

**En pratique : « Un stage j'y ai droit », action en faveur de l'accès aux stages de 3<sup>ème</sup> - conseil général de l'Essonne.**

A l'origine de ce projet, une élue du Département, vice présidente du conseil général de l'Essonne, conseillère générale et adjointe au maire d'une commune du département, siégeant dans les conseils d'administration de certains établissements scolaires de la ville organise en 2005 une réunion rassemblant les établissements scolaires de la ville (deux collèges et un lycée), des représentants du MEDEF et de la CFDT. Cette réunion visait à établir pourquoi les collégiens ne réalisaient pas leur stage en entreprise.

Le postulat de départ est que cet état de fait est la conséquence de pratiques discriminatoires des entreprises, sur des critères essentiellement d'origine et de patronyme... mais aussi de traitement différencié basé sur l'adresse, le territoire des Ulis souffrant d'une image dégradée

Cette action est une action d'accompagnement d'élèves de 3<sup>ème</sup> pour la réalisation de leur stage d'observation en entreprise à travers :

- la création et l'animation d'un réseau d'entreprises pour le recueil puis la proposition d'offres de stages aux collégiens (mise à disposition des collèges d'un « portefeuille d'entreprises ») ;
- la préparation des collégiens à la réalisation de leur stage à travers des sessions de coaching réalisées par un institut spécialisé.

Diverses modalités sont mises en œuvre :

- animation d'un réseau d'entreprise, recherche de nouveaux partenaires sensibilisés aux difficultés que rencontrent les jeunes collégiens ;
- préparation des élèves aux stages par un institut de « coaching », outil qui met en œuvre des actions concrètes et complémentaires pour démystifier l'entreprise et en faire connaître les règles, valoriser des métiers très divers et travailler sur la motivation des élèves ;
- engagement commun autour d'une charte, élaborée en 2008. Elle est signée par le conseil général et l'inspection académique.

Mis en place en 2006, l'objectif de ce dispositif défini comme expérimental est la pérennisation du dispositif sur un groupe de cinq collèges chaque année, avec un roulement des collèges bénéficiant du dispositif (sortie du dispositif quand la problématique est reprise par les établissements et les équipes éducatives).

Il repose sur un partenariat stable : conseil général de l'Essonne, Centre de Ressources Politique de la Ville en Essonne, Education nationale, inspection académique, entreprises locales, centres d'études, laboratoires de recherche et universités (pour l'accueil de stagiaires), etc.

**En pratique : Accompagnement des jeunes lycéens dans l'accès aux stages - Chambre de Métiers et de l'artisanat de l'Aube.**

Face à la difficulté rencontrée par certains jeunes lycéens à trouver une entreprise pour la réalisation de leur stage technique, obligatoire pour la validation de leur année scolaire, la **Chambre de Métiers et de l'artisanat de l'Aube**, en partenariat avec deux lycées de l'agglomération troyenne. Elle propose une action qui consiste à :

- proposer une aide aux jeunes à la recherche de stage, un accompagnement et un suivi des lycéens ;
- organiser des rendez-vous avec les professeurs, rendez-vous individuels avec les jeunes pour cibler la/les difficulté(s) qu'ils rencontrent ;
- rechercher des entreprises volontaires pour accueillir des stagiaires ;

- préparer les jeunes aux entretiens et assurer un suivi pendant le stage.  
Cette action a été mise en place de 2006 à 2008. Elle vise à la validation de son année par les jeunes rencontrant des difficultés pour la réalisation de leur stage. 3 à 8 jeunes ont été suivis par lycée, et tous ceux qui ont été assidus aux démarches ont trouvé et réalisé un stage.

#### **En pratique : « Face à l'école » : passerelle école/entreprise - FACE Grand Toulouse - Toulouse**

Cette action est née du constat des difficultés, pour certains élèves, à trouver un stage en entreprise ou un contrat d'apprentissage. La plupart de ces élèves, en majorité d'origine étrangère et issus d'un quartier populaire, n'ont pas de réseau familial.

Afin de favoriser l'égalité des chances dans le cadre de l'accès aux stages et à l'entreprise, plusieurs choses ont été mises en place :

- des simulations d'entretien d'embauche avec des professionnels et employeurs ;
- des interventions dans les classes : des professionnels rencontrent les élèves d'une classe afin de faire connaître l'entreprise et les métiers qui la concernent ;
- des visites d'entreprises par groupe de quatre élèves et un entretien avec un professionnel ;
- une mise en relation avec les entreprises pour la recherche d'un stage : mise en lien entre l'établissement scolaire et des entreprises disposées à prendre des élèves en stage.

### **C. L'orientation scolaire**

La question de l'orientation reste très « scolaire ». Les positions des personnels d'orientation témoignent de la difficulté à questionner ce qui se joue dans le cadre de l'orientation, pourtant déterminante pour le projet professionnel des jeunes, et le projet personnel des familles<sup>15</sup>.

Dans l'orientation des élèves, les dispositifs d'évaluation et de sélection ne sont pas systématiquement et clairement définis selon des règles connues de tous. Quels moyens trouver afin d'assurer une équité dans les mécanismes de sélection ? Comment prendre la mesure des phénomènes d'autocensure chez des jeunes qui déconsidèrent leurs compétences par manque d'appui ? L'orientation scolaire et la spécialisation précoce d'une certaine partie de la population scolaire ne risque-t-elle pas de priver certains enfants de compétences de base incontournables (notamment des capacités de communication nécessaires à notre société de la Connaissance et de l'Information avec le champ des nouvelles technologies) produisant de nouvelles sources d'inégalités pour les citoyens de demain ?

L'école, et dans une certaine mesure les espaces éducatifs périscolaires, ont du mal à s'adapter à la diversité et à l'hétérogénéité de leurs publics. Difficulté à concilier approche différenciée et égalité de traitement, à dépasser la seule mise en place d'actions multiculturelles par des dispositifs participatifs. Citons tout de même quelques actions dans le Rhône qui vont dans ce sens : projets radiophoniques autour des discriminations dans l'accès aux stages de l'association Fréquence-Ecoles, tutorats Etudiants/Collégiens autour de la construction de projets professionnels et jeu/débats centrés sur les discriminations avec ARCAD, association de l'agglomération lyonnaise créée en 2003 dont l'objet est la lutte contre les discriminations, à travers des actions de sensibilisation des publics, particulièrement dans les domaines de l'accès à l'éducation, la formation et l'emploi

<sup>15</sup> Observées notamment dans le cadre du colloque « Ecole-famille : quelle place pour les parents ? » organisé par la Région Rhône-Alpes en novembre 2008.

## **D. Les Élèves nouvellement arrivés en France (ENA).**

Au niveau de l'Éducation nationale, le public pris en compte sous le vocable « Elèves nouvellement arrivés en France » désigne les enfants en âge d'être scolarisé, arrivant pour la première fois en France sans maîtrise du français ou du niveau scolaire lié à leur âge.

Ce terme est souvent mis en parallèle de celui des « primo-arrivants ». En fait ces notions ne renvoient pas aux mêmes réalités d'où de fréquentes confusions et des difficultés dans la comparaison des données.

Les « Élèves Nouvellement Arrivés en France » bénéficient, de l'école primaire au lycée, pendant une année scolaire, d'une prise en charge éducative adaptée, au sein d'une classe d'accueil et ceci, en parallèle à leur inscription obligatoire en classe ordinaire. C'est dans les années 1970, avec l'arrivée d'un grand nombre d'enfants par regroupement familial, que ces Classes d'Initiation (CLIN) pour l'école primaire et Classes d'Accueil (CLA) pour le second degré (collège et lycée), furent créées. Ces structures scolaires adaptées ont été renforcées récemment, suite au constat "d'arrivées plus nombreuses de jeunes souvent plus âgés que par le passé, et peu ou pas scolarisés antérieurement".

La circulaire n°2002-100 du 25 avril 2002 relative à l'organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France fixe les modalités de leur prise en charge et vise l'acquisition de la langue française et l'intégration au sein du cursus scolaire classique.

Pour le premier degré, ces enfants sont inscrits « obligatoirement dans les classes ordinaires de l'école maternelle ou élémentaire. Les élèves du CP au CM2, sont regroupés en Classe d'Initiation (CLIN) pour un enseignement de *français langue seconde*, quotidiennement et en fonction de leurs besoins. A leur arrivée, ils doivent pouvoir bénéficier d'une évaluation de leur niveau en langue française mais aussi de leurs acquis scolaires dans leur langue d'origine ». En fin d'année, une évaluation des acquis des élèves doit permettre d'envisager la nécessité ou non de la poursuite d'un suivi adapté.

En collège et lycée, les enfants ayant antérieurement été scolarisés, bénéficient d'une classe d'accueil ordinaire (CLA) et pour ceux n'ayant jamais été scolarisés dans leur pays d'origine, une classe d'accueil nommée CLA-NSA est proposée.

La mise en place de ces classes d'accueil dépend du nombre d'enfants concernés. Si celui-ci est jugé insuffisant pour permettre un regroupement en classe d'accueil, les enfants devraient bénéficier de cours de français personnalisés.

### **En pratique : Accompagnement vers la scolarisation en France d'enfants de migrants récemment arrivés en France et d'enfants des communautés des Gens du voyage.**

Centre académique pour la scolarisation des nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage (CASNAV) intervient pour :

- l'accueil et la scolarisation des enfants nouvellement arrivés en France sans maîtrise de la langue française (non francophones) ou des apprentissages scolaires (premier degré et second degré) et des enfants du voyage ;
- l'accompagnement à la scolarité (contrat local d'accompagnement à la scolarité).

Concernant la scolarisation des élèves, deux cas de figure existent :

- accueil dans des classes spécifiques : des classes sont ouvertes pour accueillir les élèves, lorsqu'il y a des dispositifs d'accueil et d'accompagnement linguistique. Dans ce cas les scolarités sont suivies et se déroulent généralement sans problème.
- immersion des élèves dans des classes « classiques » : ce cas de figure est très différent selon le soutien linguistique apporté et selon les situations locales.

Le CASNAV s'adresse aux enfants ou adolescents ayant besoin d'un apprentissage spécifique de la scolarité et de la langue française.

## **E. Pistes de propositions pour agir.**

Les acteurs éducatifs sont confrontés à un double défi dans leurs actions en direction d'une population marquée par la diversité de leurs origines et/ou de celles de leurs parents. Il s'agit d'une part, de prendre en compte ces origines afin d'éviter des effets de violences symboliques et/ou des jugements de valeurs ; d'autre part d'éviter la réduction culturaliste conduisant à imputer à la culture des éléments provenant d'autres sphères (sociale, économique, familiale, etc.).

Face à la complexité des enjeux socio-éducatifs et aux repositionnements institutionnels, il est essentiel pour les acteurs éducatifs, ou en charge de la mise en œuvre opérationnelle de projets éducatifs locaux (Projets de réussite éducative et autres dispositifs partenariaux du champ éducatif...), et directement engagés auprès des jeunes et des familles les plus en difficultés de :

- Mieux comprendre les processus de ségrégation à l'œuvre ;
- Renforcer leur expertise et leurs connaissances ;
- Co-construire des outils d'aide à la transformation des pratiques.

Ces enseignements, sans être inédits, mettent en lumière le besoin constant de la qualification collective des acteurs en charge des questions éducatives au sens large (les champs du scolaire, du social et du médico-social, de la culture...).

En ce sens, des pistes de propositions peuvent être proposées, pour agir en faveur d'une meilleure prise en compte de la diversité d'une part, et de la lutte contre les discriminations d'autre part :

- **Qualifier et former les acteurs** du système éducatif **sur les différents champs** (lutte contre les discriminations, avec une approche juridique et un travail sur les représentations, interculturalité et diversité culturelle, etc.), en recherchant la forme d'appropriation et de compréhension la mieux adaptée ;
- **Développer les moyens d'articuler le principe d'intégration républicaine avec la prise en compte de la diversité et des discriminations ;**
- **Capitaliser et valoriser les bonnes pratiques** en matière de lutte contre les discriminations et de prise en compte de la diversité.

Ces « pistes » sont des éléments qui ont pu émerger de la réflexion des auteurs de cette note. Cette liste ne se veut ni exhaustive, ni fermée, elle a vocation à être enrichie et approfondie.