

Enseignant dans les dispositifs d'accueil pour les élèves migrants depuis 15 ans et membre du collectif d'animation de Questions de classe(s), Grégory Chambat revient dans cet entretien en deux parties sur la situation de la scolarisation de ces élèves d'un point de vue administratif et historique ([1ère partie, en ligne ici](#)) mais aussi d'un point de vue pédagogique, dans le concret du vécu des établissements scolaires (2ème partie).

Questions de classe(s) - Comment accueilles-tu les jeunes non-francophones qui arrivent dans ton collège ?

Grégory Chambat - L'ancienne dénomination des dispositifs pour les élèves arrivants « CLA » (Classe de liaison et d'accueil) insistait de manière pertinente sur cette dimension de « l'accueil ». Je suis à chaque fois surpris quand, plus d'un an après, les élèves se souviennent avec précision de leur premier jour au collège : la date, le jour, les petits événements liés à cette arrivée...

Et pourtant, ils et elles sont rarement là au moment de la rentrée, les arrivées sont échelonnées tout au long de l'année avec quelques « pics » (octobre / janvier). Tous sont d'abord reçus dans un CIO (Centre d'information et d'orientation) pour cerner leur niveau (en quelle classe les inscrire) et aussi savoir s'ils relèvent ou non du dispositif (le fait de venir d'un pays étranger n'implique pas nécessairement qu'on ne maîtrise pas la langue française...)

Dans mon collège nous avons travaillé l'accueil pour le personnaliser au maximum et rassurer les enfants comme les familles. Le chef d'établissement les reçoit, il y a une visite du collège et de ses différents services (l'assistant social, les infirmières, l'intendance, etc.) et je prévois un tête-à-tête avec l'élève et ses parents ou son tuteur légal - si possible aussi en présence du professeur principal de la classe de rattachement. Ensuite, je l'accompagne dans sa classe de rattachement pour le présenter aux élèves et demander si quelqu'un accepte d'être son tuteur pour l'aider à se repérer au sein du collège, lui expliquer l'emploi du temps, ne pas le laisser isolé...

La première heure au sein du dispositif est aussi un moment important, celui de la rencontre et de la découverte d'autres élèves qui ont un parcours qui peut ressembler à celui du nouvel arrivant. On se présente, on se raconte un peu, on explique d'où on vient, quelles langues on parle, etc.

Q2C - As-tu un projet pédagogique particulier ?

G. C. - Dans les dispositifs d'accueil, il y a un double projet : apprendre le français, à le parler, le comprendre, le lire, l'écrire. L'autre facette, c'est l'entrée dans la langue de scolarisation et le décodage des implicites du système éducatif, parce que, comme disait Bourdieu « L'école ne dit pas ce qu'elle fait et ne fait pas ce qu'elle dit »... Ce sont parfois des évidences pour des élèves habitués à l'école. Mais certains adolescent arrivent aussi sans jamais avoir été scolarisés - ou très peu, de manière intermittente. Sans parler du « vécu » en-dehors de l'école (hébergement par le 115 en hôtel, situation irrégulière, etc.) loin du quotidien de la majorité des collégiens « ordinaires ».

Le professeur d'UPE2A est en équilibre entre deux enjeux et deux injonctions : apprendre la langue - avec une liberté de méthode quasiment totale, seul compte le résultat final... et « adapter » l'enfant (pour ne pas dire le « formater ») au système scolaire. Il arrive souvent que les deux entrent en tension (je ne pose pas comme principe absolu le vouvoiement, les règles dans ma classe ne sont pas celle des autres cours, ni les manières de travailler, de s'entraider, de choisir ses activités, etc. Cela n'empêche pas de beaucoup parler de l'attitude attendue par un collégien). À titre d'exemple,

depuis 5 - 6 ans on nous imposé un « examen », le « Delf » (Diplôme d'études en langue française). Outre le fait que le ministère paye un organisme - le CIEP, Centre international d'études pédagogiques - pour rédiger les sujets, cet examen qui induit nécessairement un « bachotage » est une manière de normaliser l'enseignement, sans trop d'égards pour les enfants (on fait passer cet examen, dans les conditions de passation « stressantes » de tous les examens, à des jeunes de 6ème (10/11 ans) qui doivent se rendre dans un autre établissement, parfois très éloigné de leur collège... on n'oserait même pas le faire aux petits élèves français... et on parle à présent d'un « Delf primaire » !

En ce qui me concerne, malgré ces évolutions parfois inquiétantes (le renforcement de la logique d'évaluation) parfois pertinentes (l'inclusion), je crois que mon projet pédagogique essaye de s'articuler autour de trois notions : le français langue seconde (qui ne se substitue pas à la langue maternelle), le français langue de scolarisation et, enfin, le français langue « d'émancipation » (voir le texte que j'avais rédigé il y a quelques temps « Classe non-francophone, retour sur Babel : De la langue de scolarisation à la langue d'émancipation ? » publié dans les Cahiers pédagogiques et en ligne sur le site Q2C).

Q2C - Quels liens noues-tu (ou pas) avec les collègues qui accueillent tes élèves pour certains cours ?

G. C. - Le dispositif est implanté dans l'établissement depuis maintenant 15 ans et je m'en occupe depuis sa création. Depuis cette date, nous avons toujours fonctionné en « inclusion » et jamais comme une structure ou une classe « fermée » (c'est-à-dire sans aller-retour avec la présence dans les classes « ordinaires »). Le pli a donc été pris, sans trop de grosses difficultés. Les collègues sont habitués, ils ont quasiment tous eu un élève dans leur cours. Le « principe » ne pose généralement pas problème - même s'il faut parfois expliquer l'intérêt pédagogique de cette procédure par rapport aux structures « fermées »... en dernier recours, il y a « les textes » mais aussi « l'éthique », un enseignant doit accueillir tous les élèves scolarisés... (en France c'est la règle depuis 1936, quelle que soit la nationalité de l'enfant ou sa situation administrative).

Ce qui est compliqué, c'est de mettre en place un enseignement qui profite à l'élève et qui ne surcharge pas le collègue.

Q2C - Que t'apportent ces jeunes ? Qu'apportent-ils dans le collège ? Cette arrivée de migrants non-francophones est-elle considérée parfois comme une surcharge de travail car ces élèves arrivent tout au long de l'année dans des classes souvent très chargées avec des élèves en difficulté ?

G. C. - Quand les premiers élèves sont arrivés au collège, sans que rien ne soit prévu pour eux, j'ai tout de suite été volontaire pour prendre en charge les heures de CLA. Par curiosité, défi intellectuel, envie de faire autre chose, autrement... Ils m'apportent un véritable bonheur d'enseigner ! D'abord parce qu'il est gratifiant de voir, au bout de 3 mois, des élèves parvenir à s'exprimer, à se faire comprendre... Enfin, sur le plan éducatif, cette expérience éclaire d'une autre manière la façon d'enseigner : travailler avec une vingtaine d'élèves qui se retrouvent ensemble malgré leur niveau (certains scolarisés antérieurement, d'autres non), leur âge (de la 6ème à la 3ème, ils travaillent ensemble), leur origine, conduit à voir dans l'hétérogénéité non pas un obstacle mais un défi, une nécessité... non pas le problème mais la solution ! Sans coopération, sans détours, sans projets fédérateurs rien ne peut arriver. Cela renverse bien des certitudes, bien des habitudes

de l'enseignement traditionnel. Bien des choses pourraient être importées dans les classes « ordinaires ».

Pour l'établissement, qui accueille également une ULIS (Unité localisée d'inclusion scolaire pour les élèves en situation de handicap) et une SEGPA (Section d'enseignement général et professionnel adapté), c'est encore une autre ouverture à la diversité (rappelons que ce collège se trouve à Mantes-la-Ville, seule commune d'Ile-de-France gérée par le FN depuis les dernières élections municipales...). À condition de ne pas simplement laisser se « côtoyer » mais de travailler à susciter la curiosité et l'effort pour aller vers l'autre. Sur le pallier de ma salle, on expose sur les murs très régulièrement des présentations de nos pays, de nos langues, de nos alphabets, etc. Les élèves du collège sont très curieux et vont voir ses panneaux lorsqu'ils attendent leur professeur.

Q2C - L'arrivée de migrants non-francophones est-elle parfois considérée comme une surcharge de travail quand ces élèves arrivent tout au long de l'année et que les classes sont souvent très chargées avec des élèves en difficulté... ?

G. C. - Quitte d'abord à faire hurler, c'est peut-être déjà une question de point de vue, de perspective... je ne veux pas faire de raccourci mais transférer ce genre de propos en-dehors de l'école, ça conduit à des discours d'exclusion. On peut râler... mais on peut aussi se battre pour exiger un certain nombre de choses. Je suis surpris que des éducateurs puissent avoir cette attitude... Et puis les élèves arrivants ne sont pas responsables de cette situation... Cela n'enlève rien aux réelles difficultés rencontrées, mais elles ne sont pas non plus insurmontables.

Q2C - Malgré toute la bonne volonté des enseignants, ce n'est pas évident de s'adapter à toutes ces contraintes quand beaucoup de jeunes collègues arrivent chaque année sans expérience (les dispositifs d'accueil sont très souvent situés dans les Rep). Comme tu le vois, les mots « surcharge », « difficulté », « contraintes » et d'autres reviennent souvent... Qu'en penses-tu ? Comment transformer ces « contraintes » en plaisir partagé ?

G. C. - Administrativement, on ne peut pas s'attendre à ce que tout les élèves soient là le 1er septembre, c'est bien au rectorat d'anticiper le fait que lorsqu'il y a une structure d'accueil dans un établissement, il faut de la place dans les classes de rattachement. Je vis cette situation dans mon collège : avec 29 élèves en 6ème cette année, il n'y aura aucun accueil sur ce niveau. Il faudrait un volant supplémentaire pour les DHG (Dotations horaires des établissements) dans le secondaire par exemple.

Ensuite, pour ce qui est du quotidien de la classe, cet accompagnement des collègues devraient être reconnu comme mission de l'enseignant en UPE2A - il a le titre de « coordonateur » mais il faudrait lui en donner les moyens en temps (décharge de service pour les permanences) et peut-être les moyens financiers aussi... Depuis maintenant trois ans j'ai mis en place deux heures de « permanence » chaque semaine, sur l'heure de midi. Plutôt que d'échanger entre deux portes pendant la récré, ce temps permet de se poser, d'échanger vraiment, de trouver ensemble les choses à mettre en œuvre pour accompagner au mieux les élèves. Ce temps a permis de réfléchir à l'évaluation, de définir des objectifs en classe de rattachement, de débloquer des situations tendues. Ce travail en équipe est une nécessité, il faut trouver les moyens de le rendre matériellement possible... (rares sont les organisations syndicales à aborder cette question...)

Q2C - Plus largement penses-tu comme Claude Lelièvre le dit sur son blog ([Mediapart](#)) que les « enfants de l'immigration [sont] une chance pour l'école » ?

G. C. - Comme d'habitude le point de vue de Claude Lelièvre est particulièrement pertinent et stimulant, tout comme le livre de Marie-Rose Moro qu'il évoque et qu'il faut lire (Marie-Rose Moro Enfants de l'immigration, une chance pour l'école, Bayard 2012).

Je ne sais pas s'il faut parler de « chance », en tout cas ces enfants nous forcent à porter un autre regard sur l'école, le système, l'institution. L'inclusion de ces élèves, qui a remplacé la notion d'intégration, renverse la perspective. Elle invite non pas à ce que ce soit l'individu qui s'adapte et s'intègre au système mais elle exige de l'institution que ce soit elle qui s'adapte à l'individu pour répondre à son rôle et sa mission : permettre à chacun d'étudier et de se réaliser.

On pourrait aussi renvoyer au travail de Nico Hirtt (http://www.skolo.org/IMG/pdf/pisa_immig_fr.pdf) qui, à partir des enquêtes PISA, a voulu désamorcer un discours qui se développe de plus en plus, celui qui consiste à dire qu'il y a trop d'immigrés dans les classes. Ainsi, si la Finlande est en tête des pays de l'OCDE pour ses résultats scolaires ce serait... parce qu'elle a moins d'immigrés : « certains croient que l'homogénéité linguistique de la Finlande, due à une immigration très basse, lui a permis de jouir d'un certain avantage par rapport à d'autres pays européens. » (« Le « modèle » éducatif finlandais remis en question », Le Figaro 3/12/2013). Tous les systèmes éducatifs ne répondent pas avec la même efficacité à ce défi et là France n'est, là encore, guère brillante. Mais surtout, une lecture fine des statistiques disponibles montre que c'est d'abord l'origine sociale - que l'institution ne veut toujours pas prendre en compte - qui explique les différences de résultats à l'école, pour les enfants d'immigrés comme pour les autres...

Je pense aussi à cette lutte menée l'an passé à Montpellier par les « mères du petit Bard », occupations d'école (17 jours) et création d'un collectif avec comme revendication « Non au ghetto, oui à la mixité » : « on aimerait bien que sur les photos de classe, il y ait des petits blonds ou des petits roux assis à côté de nos enfants »...

Pour revenir au billet de Claude Lelièvre c'est qu'il prend le contre pied des réac-publicains qui pensent que plus l'école sélectionne, trie et renforce la ségrégation plus elle « réussit » (une vision des choses très « néo-libérale, de fait!). Plutôt que cet élitisme républicain, toujours avide de mettre en avant quelques exceptions si on se demandait comment faire pour ne plus exclure aucun élève... A cet égard, les articles vengeurs qui ont fleuri à l'occasion de la contestation de la réforme du collège et de la réforme des programmes d'histoire ont mis à la mode un détournement d'une catégorie utilisée dans l'éducation nationale, celle des « arrivants » (détournement de la catégorie « primo-rrivants » utilisée par l'administration pour définir les élèves qui sont en France depuis moins d'un an). Ces arrivants, les nouveaux « barbares », rabaissent le niveau général, tyrannisent les autres élèves, profitent du laxisme généralisé... Il y a là aussi une instrumentalisation qu'il est dangereux de laisser passer... Tout cela joue sur les fantasmes du grand remplacement, une islamophobie décomplexée, un racisme à peine masqué (par exemple ce tweet de Renaud Camus la semaine dernière « Ils importent des millions d'étrangers à notre civilisation et ils se plaignent qu'à l'école « les écarts se creusent »... 2 septembre 2015).

Quelques rappels des déclarations des chantres de l'école « réac-publicaine » ne sont pas inutiles :

Il y a les remarques insidieuses, l'air de rien, pour dénoncer une autre manière d'enseigner qui « marcheraient » mieux qu'en France parce qu'il n'y aurait pas tous ces petits immigrés :
« L'homogénéité de la population finlandaise contraste de manière saisissante avec la diversité de la

population française : en 2000, à l'occasion de la première livraison de PISA, 2,6% seulement des habitants en Finlande étaient nés à l'étranger... contre 10,3% en France. De fait, dans PISA 2012, 3,3% des élèves finlandais étaient immigrés contre 14,7% des élèves français, soit quatre fois moins[2] » puis de conclure « Le système éducatif français fait naufrage, difficile d'en douter. Mais néanmoins les résultats médiocres qui sont les siens dans les évaluations internationales, compte tenu de ses handicaps, doivent plutôt forcer notre admiration. Nous n'avons pas à rougir de notre école française, si mal en point qu'elle soit. À vrai dire remercions plutôt ceux qui la font encore tenir debout. » (Loys Bonod sur son blog)

« Dans une société en mal d'intégration et de cohésion nationale, on ne manquera pas de s'étonner d'une curiosité si grande pour les religions venues d'ailleurs, et d'une répulsion si manifeste pour nos racines judéo-chrétiennes [...] Plutôt que d'amener l'élève à puiser à la source du christianisme, de l'humanisme et des Lumières, le CSP (Conseil supérieur des programmes) préfère écouler ses stocks de repentance amère et éculée. [...] Avec la réforme du collège, un nouveau cap est franchi. Ne cherchez plus la crise de la France : elle est là, dans ce retournement de soi contre soi. » (Madeleine Bazin de Jessey, secrétaire nationale de l'UMP, dans Le Figaro).

Chez Pascal Bruckner : « On peut également s'étonner du choix de privilégier l'enseignement de l'islam par rapport à celui des Lumières ou du christianisme médiéval. À mon sens il ne s'agit pas d'un choix arbitraire, mais idéologique. Il y a sans doute ici une volonté d'ouverture à l'égard de l'islam, un souci de plaire aux nouveaux arrivants en supprimant tout ce qui peut les heurter. »
Chez Dimitri Casali : « Parce que les concepteurs des programmes sont pétris d'une idéologie d'ultra-gauche pleine de bienpensance mais éloignée de la réalité du terrain. Ils affichent leur volonté de plaire aux nouveaux arrivants en supprimant tout ce qui peut les heurter : l'enseignement des racines chrétiennes et l'exercice de l'Esprit critique si français. Enfin ces idéologues du Conseil supérieur des programmes sont régis par un système dont les règlements ont été signés par Maurice Thorez en 1950, et qui accuse désormais 65 ans de retard. L'Éducation nationale n'en jamais sortie de ses vieilles idéologies marxisantes et anticolonialistes. » (« Histoire, la grande braderie : comment les nouveaux programmes scolaires préparent les guerres civiles françaises de demain » sur le site Atlantico.)

Alors, pour terminer sur une autre note, je renvoie à la conclusion de l'étude menée par Nico Hirtt déjà évoquée :

« Les jeunes allochtones ne sont ni des handicapés linguistiques, ni des déficients culturels. Ils souffrent avant tout, comme tous les enfants du peuple, d'un manque cruel d'encadrement à l'école, d'une ségrégation systématique vers des écoles ghettos et d'une orientation massive vers des filières de relégation dès les premières années de l'enseignement secondaire. La solution à la réalité inadmissible mise en lumière par le rapport de l'OCDE ne réside donc certainement pas dans le renforcement de politiques dites "d'intégration", qui stigmatisent injustement les racines culturelles des allochtones; elle ne réside pas non plus exclusivement, ni même principalement, dans des politiques d'apprentissage de la langue locale. La solution doit être cherchée à deux niveaux. D'abord hors de l'école, dans des politiques qui garantissent les droits sociaux fondamentaux, comme le droit au logement décent et à l'emploi stable. Deuxièmement à l'intérieur de l'école, en s'attaquant courageusement aux facteurs qui expliquent le très haut niveau d'inégalité et de ségrégation sociale dans l'enseignement belge, qu'il soit francophone ou flamand : le sous-financement de l'enseignement primaire, la sélection hiérarchisante et trop précoce dans l'enseignement secondaire et l'organisation de l'enseignement en un vaste libre marché, dominé par la concurrence et la ségrégation sociale. »