

François Rastoldo et Annick Evrard

L'intégration scolaire des jeunes migrants à Genève

Résumé

L'intégration scolaire des jeunes migrants implique non seulement un accueil adapté à leur situation spécifique, mais également la possibilité de poursuivre une formation en principe jusqu'à l'obtention d'une certification. Ce deuxième argument sera discuté à la vue du parcours de formation des jeunes migrants arrivés en structure d'accueil à Genève en 2010. Il en ressort des parcours de formation à la fois diversifiés, incluant bon nombre de trajectoires de réussite scolaire, mais souvent complexes et difficiles conduisant à un décrochage scolaire élevé après l'école obligatoire.

Zusammenfassung

Die schulische Integration von jungen Migrantinnen und Migranten erfordert nicht nur, dass ihre spezifische Situation bei der Aufnahme berücksichtigt wird, sondern auch, dass es ihnen grundsätzlich möglich ist, eine Ausbildung bis zum Erwerb eines Abschlusses zu besuchen. Letzteres wird im Artikel am Beispiel des Bildungswegs von jungen Migrantinnen und Migranten diskutiert, die im Jahr 2010 in schulischen Aufnahmestrukturen in Genf ankamen. Diese Bildungswege sind vielfältig. Nicht wenige sind von schulischen Erfolgen geprägt. Viele sind aber auch komplex, schwierig und enden nach der obligatorischen Schulzeit.

Une migration diversifiée qui se renforce

L'intégration de jeunes migrants arrivant à Genève après le début de l'obligation scolaire représente un défi pour le système de formation. Ce défi est à la fois transversal à l'ensemble des degrés de formation, qui doivent intégrer et former des jeunes de niveaux scolaires très variables qui ne connaissent pas la langue d'enseignement, et en partie spécifique du fait de l'âge auquel ils arrivent à Genève : l'âge des premiers apprentissages formels ; l'âge où le système de formation est organisé en filières et où les prérequis sont plus conséquents ; ou encore l'âge de la transition vers les formations de niveau secondaire II nécessitant des choix (ou incluant des contraintes) d'orientation alors que la scolarité n'est plus obligatoire.

La situation genevoise illustre bien cette problématique générale ainsi que la variété de ses différentes facettes. Le can-

ton compte non seulement une forte immigration (et donc de nombreux jeunes migrants), mais son statut de canton-ville, la pluralité de ses activités (notamment une économie largement tournée vers l'international et la présence de nombreuses organisations internationales) ainsi que la forte diversité culturelle de la population attirent une immigration multiforme. Cette dernière est composée de gens venus pour chercher un travail, fuir une situation de conflit (ou de persécution) ou occuper une activité dans les organisations et entreprises internationales fortement présentes à Genève.

Pour l'année 2015, environ 1400 jeunes migrants ont été scolarisés dans le canton¹. Ce chiffre est en forte augmentation (plus 45 % par rapport à l'année 2011).

¹ Définis comme primo-arrivants allophones, c'est-à-dire des jeunes de 4 à 20 ans, qui sont en formation à Genève, arrivés depuis moins de six mois, et dont la langue usuelle n'est pas le français.

En termes d'évolution, on constate un accroissement du nombre de jeunes parlant arabe ou des langues africaines, provenant des zones de tension du Proche-Orient et de l'Afrique de l'Est, et des jeunes migrants plus souvent adolescents (en âge du secondaire II).

Ce rapide inventaire montre d'un point de vue scolaire que, si pour certains jeunes la migration n'est qu'un écueil transitoire à surmonter (apprendre le français), pour d'autres, plus nombreux, l'intégration scolaire est confrontée à un cumul, variable, de difficultés : apprendre une langue nouvelle, mais aussi combler un déficit de scolarité, surmonter une situation sociale ou personnelle difficile (difficultés financières, précarité du statut, jeunes non accompagnés, etc.) et se familiariser avec un autre environnement culturel (déficit de compétences sociales, acculturation, etc.).

Les structures d'accueil du canton de Genève

Chaque degré d'enseignement organise l'accueil des migrants selon un dispositif spécifique : on distingue quatre modalités adaptées à l'âge des élèves et aux contraintes de la formation (Schwob, 2011).

- Au début de l'enseignement primaire (degrés 1 à 3), les élèves migrants sont intégrés directement dans une classe ordinaire, l'immersion est immédiate. Ils commencent leurs premiers apprentissages comme les autochtones. Ces élèves ne font pas partie du champ de l'étude relatée ici.
- Dans les degrés 4 à 8 du primaire, les élèves migrants fréquentent une classe d'accueil à mi-temps et une classe ordinaire le reste du temps scolaire. En principe, la fréquentation de la classe d'accueil n'excède pas une année.

- Le secondaire I propose des classes d'accueil à plein temps pouvant s'étendre sur plus d'une année (presque deux ans en moyenne). Ces classes d'accueil ne sont pas intégrées aux sections différenciées du secondaire I et l'orientation est faite au cas par cas.
- Au secondaire II, des classes d'accueil à plein temps sont présentes dans le service d'accueil du secondaire II (ACPO) ainsi que dans différents établissements du secondaire II. La plupart du temps, après une année en classe d'accueil, les élèves suivent une classe d'insertion (scolaire ou professionnelle) spécifiquement dédiée aux non-francophones, selon leur souhait et surtout leur niveau scolaire, avant une intégration dans une filière régulière. Ces jeunes restent donc en moyenne deux ans dans une structure spécifique.

Si pour certains jeunes la migration n'est qu'un écueil transitoire à surmonter, pour d'autres, plus nombreux, l'intégration scolaire est confrontée à un cumul, variable, de difficultés.

La durée variable de fréquentation d'une structure d'accueil répond à la situation de chacun et aux ajustements nécessaires entre les compétences scolaires des jeunes et les exigences d'une intégration dans une classe régulière. A l'école primaire, il s'agit essentiellement d'acquérir des compétences en français, l'ajustement scolaire étant relativement limité. Au secondaire I et au secondaire II, les ajustements scolaires peuvent être plus importants et la sortie de la classe d'accueil implique une orientation dans l'éventail des filières secondaires.

Enfin, il faut relever qu'un nombre significatif et grandissant de jeunes migrants fréquentent une des nombreuses écoles privées du canton (un tiers d'entre eux), notamment celles qui proposent un enseignement dans une autre langue que le français. La fréquentation d'une école privée suppose les ressources nécessaires aux frais d'écolage, ce choix est donc fortement différencié. Par exemple, plus des deux tiers des anglophones et des germanophones, souvent d'un niveau social favorisé, vont en école privée pour moins de 3 % des jeunes parlant des langues balkaniques (albanais essentiellement) ou africaines. L'école publique, objet de cette étude, reçoit donc la quasi-totalité des jeunes issus des milieux modestes alors qu'elle n'accueille qu'une part des jeunes migrants en situation sociale favorisée.

Les parcours de formation après la classe d'accueil

Une présentation des parcours de formation des jeunes issus des structures d'accueil des trois degrés d'enseignement (primaire, secondaire I et secondaire II)² permet une estimation de la qualité de leur insertion dans le système de formation genevois.

Ces résultats sont issus d'une étude mandatée par le Département de l'instruction publique, de la culture et du sport du canton de Genève, visant à documenter les conditions d'intégration scolaire des jeunes migrants dans une période d'augmentation des flux migratoires et d'harmonisation des structures d'accueil des différents degrés

² Selon le degré d'enseignement qui les a accueillis l'année de référence de l'étude, certains élèves ont pu fréquenter des structures d'accueil dans différents degrés d'enseignement (une première période en classe d'accueil en fin de primaire complétée par une période en classe d'accueil du secondaire I par exemple).

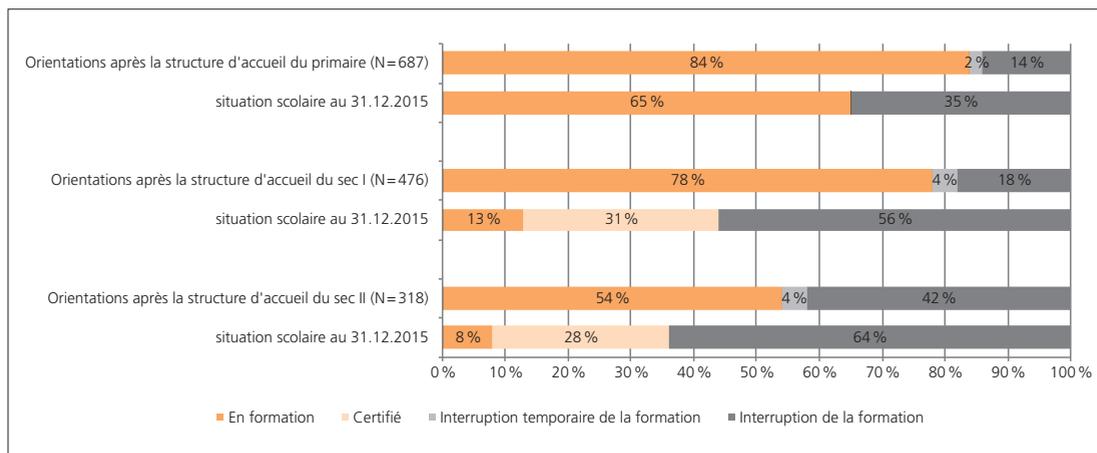
d'enseignement. Un premier rapport décrit la population des migrants scolarisés, ainsi que leur intégration dans les différentes structures d'accueil (Rastoldo, Wassmer, Evrard, & Kaiser, 2013), un deuxième rapport présente un suivi longitudinal de leurs formations entre 2010 et 2015 (Evrard, Hrizi, Ducrey, & Rastoldo, à paraître).

L'observation des situations de formation après la structure d'accueil et au 31.12.2015, en termes d'alternatives entre formation et absence de formation (graphique 1), montre à la fois une forte évolution de ces situations et de nettes différences entre les degrés d'enseignement.

Les migrants les plus jeunes, arrivés en classe d'accueil à l'école primaire, sont ensuite largement intégrés dans le système de formation (à 84 %) étant donné qu'ils sont en âge d'obligation scolaire. Les interruptions de formation, quelquefois temporaires, concernent essentiellement des mobilités géographiques. En 2015, le nombre d'interruptions de formation est plus conséquent (35 %), bien qu'aucun jeune ne soit en âge d'avoir obtenu une certification. Des mobilités se sont probablement poursuivies, mais un certain nombre d'entre eux ont terminé l'école obligatoire et n'ont pas poursuivi de formation de niveau secondaire II.

Pour le secondaire I, le constat est globalement similaire, mais plus accentué, puisque tous les jeunes sont, en 2015, hors obligation scolaire. En outre, près d'un jeune sur trois (31 %) a obtenu un diplôme de niveau secondaire II, alors que 13 % de cette volée est encore en formation.

Le constat est plus alarmant pour les jeunes arrivés à Genève après 15 ans. Si 28 % d'entre eux ont poursuivi une formation jusqu'au diplôme et 8 % sont encore en



Graphique 1 : situation comparée entre la date de sortie de la structure d'accueil et le 31.12.2015 selon le degré d'enseignement (Sources SRED/nBDS)

Clé de lecture : les sorties de la structure d'accueil s'échelonnent, pour l'essentiel, entre fin 2009 et courant 2011, selon la durée que les jeunes ont passé en classe d'accueil. Le recul varie donc de 4 à 6 ans. Les certifications ne comprennent que le premier diplôme de niveau secondaire II. Certains jeunes ont interrompu leur formation temporairement après la sortie de la classe d'accueil, mais en ont repris une avant le 31.12.2015. Les autres interruptions concernent les jeunes qui ne sont jamais revenus dans le système de formation durant la période d'observation.

cours d'acquisition d'un premier titre, les deux tiers ont quitté le système de formation sans certification. Ils étaient déjà plus de 40 % à n'avoir jamais commencé de formation après le temps d'accueil. Ici aussi de nouvelles mobilités sont vraisemblables, mais l'importance de la déscolarisation permet clairement de poser l'hypothèse d'un décrochage scolaire important.

Tant que dure l'obligation scolaire, l'insertion des jeunes migrants est la règle. Mais, à partir de la fin du secondaire I, on constate un fort taux de déscolarisation. Ce constat, corroboré par d'autres études, désigne la migration comme un facteur de risque de décrochage scolaire relativement important (Petrucci & Rastoldo, 2015).

Après un temps d'accueil, dans une classe spécifique et une première orientation dans une filière de formation régulière, il faut encore soutenir ceux qui sont les plus fragiles scolairement pour qu'ils parviennent à se maintenir dans le système de formation jusqu'à une certification, ce qui n'est pas encore le cas, comme l'illustre la gradation de la déscolarisation selon l'âge d'arrivée. La migration ne devrait pas augmenter le risque de décrochage parfois fort pour les jeunes en difficultés. (Petrucci & Rastoldo, 2015)

Pour détailler plus avant ces parcours de formation des jeunes migrants, quelques événements permettent de caractériser leurs trajectoires scolaires (tableau 1, p. 20).

Tableau 1. Caractéristiques des trajectoires scolaires des jeunes migrants (Sources : SRED/nBDS)

Caractéristiques des parcours de formation	Élèves migrants arrivés:		
	En classe d'accueil du primaire	En classe d'accueil du secondaire I	En structure d'accueil du secondaire II
Filières suivies reflétant des difficultés scolaires	25 % des élèves fréquentent au secondaire I la filière à exigences élémentaires (11 % pour l'ensemble des élèves)	24 % des élèves passent par une structure de transition à l'issue du secondaire I (13 % pour l'ensemble des élèves)	18 % des élèves passent par une structure de transition à l'issue de la structure d'accueil du secondaire II (13 % pour l'ensemble des élèves)
Filières suivies montrant une bonne réussite scolaire	Déficit d'élèves dans la filière la plus exigeante du secondaire I, mais qui concerne tout de même 41 % des élèves (65 % pour l'ensemble des élèves)	20 % des élèves qui ont poursuivi une formation ont obtenu ou sont en passe d'obtenir une maturité gymnasiale	28 % des élèves ont obtenu un diplôme dont un tiers d'entre eux une maturité gymnasiale ou plus rarement professionnelle
Taux de passage par l'enseignement spécialisé	9 % de la volée (environ 3 % pour l'ensemble des élèves du primaire)	10 % de la volée (environ 4 % pour l'ensemble des élèves du secondaire I, essentiellement les classes-atelier)	Un seul élève va dans une structure spécialisée du secondaire II
Taux de redoublement après l'accueil	20 % de la volée (environ 10 % pour l'ensemble des élèves du primaire)	20 % de la volée (environ 8 % de l'ensemble des élèves redoublent durant le secondaire I)	14 % de la volée (environ 20 % pour l'ensemble des élèves à partir du 1 ^{er} degré du secondaire II)
Parcours linéaire	30 % des élèves ont un parcours de formation linéaire	20 % des élèves ont un parcours de formation linéaire	Un diplômé sur trois est certifié dans une autre formation que celle commencée après la structure d'accueil

Clé de lecture: Les spécificités des parcours scolaires des élèves migrants (arrivées variables dans les différents degrés, temps variables passés en accueil et mobilités importantes) ne permettent pas une comparaison exacte avec une population de référence. Cependant les indications données entre parenthèses permettent de qualifier sommairement les différents événements de parcours présentés dans le tableau.

Les classes-atelier du secondaire I ne relèvent pas administrativement de l'enseignement spécialisé mais sont des classes à effectifs réduits et à forte composante pratique, destinées aux élèves pour lesquels la poursuite dans une filière régulière n'est plus envisageable. Les parcours linéaires sont des parcours de formation ne comprenant ni redoublement, ni réorientation, ni interruption temporaire de la formation, ni orientation vers l'enseignement spécialisé.

Les parcours de formation sont à considérer sous l'angle de la diversité et de la difficulté. La diversité des parcours reflète nettement les caractéristiques sociodémographiques des élèves et, partant, une bonne part de leur condition de migration. Pour une part, minoritaire, l'intégration scolaire conduit à un maintien dans une formation jusqu'à un diplôme, souvent obtenu à l'issue d'un parcours linéaire, après un temps le plus généralement court en classe d'accueil, dont l'unique fonction a été de leur permettre d'acquérir la langue d'enseignement. Pour d'autres, plus nombreux, l'intégration scolaire est compliquée, émaillée de nombreuses réorientations, de redoublements fréquents, conduisant à des formations à exigences élémentaires avec une entrée au secondaire II souvent médiatisée par la fréquentation d'une structure de transition.

Pour ceux qui connaissent les plus grandes difficultés, la poursuite d'une formation dans une filière régulière n'est souvent pas possible ; ils ont alors une probabilité accrue de rejoindre l'enseignement spécialisé (y compris les classes-atelier du secondaire I), surtout pour les élèves arrivés en cours de scolarité obligatoire mais très rarement pour les jeunes plus âgés. On ne connaît pas les raisons pédagogiques ni éventuellement médicales qui ont motivé ces orientations, mais quelques hypothèses peuvent être avancées. La première est que les parcours biographiques des jeunes migrants sont parfois difficiles et ces jeunes sont, de fait, proportionnellement plus nombreux à avoir besoin d'un soutien spécifique à l'école, qui dépasse ce qui peut être envisagé en classe ordinaire. La deuxième est qu'après la classe d'accueil (qui est limitée dans le temps, en principe une année au primaire et rarement plus de deux au secondaire I), une structure spécialisée

peut être vue comme une orientation qui intègre un jeune dans un environnement « pédagogique-éducatif » plus souple, avec des classes à petits effectifs, des possibilités d'individualisation de la formation plus grandes et un plan d'étude moins strictement contraignant. L'intégration des jeunes migrants en fort décalage avec les attentes scolaires peut ainsi se poursuivre dans un cadre adapté. La troisième hypothèse renvoie au faible taux d'orientation vers le spécialisé des jeunes arrivés à l'âge du secondaire II. Il faut sans doute relever ici l'importance de la déscolarisation des jeunes ainsi que la rareté des places disponibles pour des primo arrivants dans les structures spécialisées du secondaire II, qui sont limitées, en général occupées par des jeunes issus des structures spécialisées de l'enseignement obligatoire et dont le financement est plus complexe (notamment le subventionnement par l'assurance invalidité).

Les parcours de formation sont à considérer sous l'angle de la diversité et de la difficulté.

Les situations scolaires difficiles augmentent également le risque de connaître une trajectoire scolaire qui s'interrompt avec l'obligation de formation (graphique 1). Ces interruptions massives chez les migrants arrivés après 15 ans expliquent d'ailleurs le taux de redoublement plus faible que celui de l'ensemble des jeunes du secondaire II (notablement élevé à Genève).

A cet égard, la transition vers le secondaire II et l'âge de la migration apparaissent comme des éléments clés des parcours de formation des jeunes migrants. La fin de l'obligation scolaire et les exigences des fi-

lières du secondaire II induisent des ruptures de formation majorées et les migrants qui sont arrivés à Genève en âge de l'école primaire sont plus nombreux à éviter ce risque de déscolarisation à ce moment de leur parcours.

Cette diversité des parcours n'est pas le fruit du hasard. Les régularités sociales observées généralement dans le déroulement de la scolarité tendent à se reproduire également chez les élèves migrants. Ainsi les filles sont plus souvent en position scolaire favorable et s'orientent davantage vers les filières généralistes, et les jeunes issus de milieux peu favorisés sont plus souvent écartés des filières les plus exigeantes et sont davantage dans les filières scolaires destinées aux jeunes en difficultés (notamment les structures de transition).

La déscolarisation après l'obligation scolaire est importante, les probabilités d'orientation sont assez clivées selon les caractéristiques sociodémographiques des élèves et le risque de ne pas pouvoir rester dans une formation régulière est sensiblement augmenté.

Une intégration certaine, mais variable, et qui ne comble pas toutes les difficultés

Ce rapide survol des parcours post-accueil montre les deux défis auxquels les systèmes de formation et les jeunes migrants sont confrontés. Le premier est l'accueil des primo-arrivants : apprendre rapidement la langue d'enseignement, procéder aux ajustements entre les compétences scolaires à l'arrivée et les exigences des formations adaptées à leur âge, afin qu'ils ne soient pas orientés dans des filières aux potentia-

lités limitées en raison de difficultés transitoires. Le deuxième, qui n'est pas moins important, consiste à assurer leur maintien dans une filière de formation jusqu'à l'obtention d'une certification, ce qui rejoint l'objectif de la CDIP d'amener 95 % des jeunes à un diplôme de niveau secondaire II (CDIP, 2011). Les résultats montrent que la situation est encore perfectible : la déscolarisation après l'obligation scolaire est importante, les probabilités d'orientation sont assez clivées selon les caractéristiques sociodémographiques des élèves et le risque de ne pas pouvoir rester dans une formation régulière est sensiblement augmenté. Relevons d'ailleurs que les jeunes qui sont orientés vers l'enseignement spécialisé ont eu un parcours au sein des classes d'accueil notablement plus long que la moyenne, signe probable d'une bonne subsidiarité entre ces deux mesures pédagogiques. L'orientation vers l'enseignement spécialisé n'est décidée que lorsque toutes les possibilités de remédiation disponibles dans les classes d'accueil ont été essayées.

La diversité des publics qui fréquentent les structures d'accueil, la diversité des orientations et des trajectoires scolaires après la classe d'accueil sont à relever comme un signe de la juste place de ces structures dans le système de formation ; c'est-à-dire comme une parenthèse, hors de la hiérarchie scolaire (particulièrement à partir du secondaire I) qui ne prédéfinit que peu le parcours scolaire des jeunes migrants au moment de leur arrivée dans le système de formation, même si on remarque que les parcours de formation des migrants sont marqués par les mêmes régularités sociales que pour les autres élèves.

Ceci pose d'ailleurs la question de savoir si l'aide à l'insertion scolaire des élèves

migrants après la classe d'accueil doit être spécifique ou s'inscrire dans les dispositifs plus généraux de lutte contre l'échec scolaire et l'inégalité des chances. Sans trancher, on peut relever que leurs difficultés, passé le temps d'accueil, sont assez comparables à celles des autochtones qui fréquentent les mêmes filières de formation, mais qu'en plus, dans certains cas, ils se trouvent davantage en déficit de ressources que les autres. Nous l'avons constaté notamment dans le cadre de l'analyse des dispositifs de soutien aux jeunes en rupture de formation. Si les jeunes migrants sont clairement surreprésentés dans la population des décrocheurs, ils sont en revanche sous-représentés dans celle des jeunes qui bénéficient d'un soutien pour un retour en formation (Rastoldo, Mouad, & Cecchini, 2016). Apparaît donc la nécessaire complémentarité de dispositifs généraux de soutien scolaire et d'une attention particulière portée à la population des jeunes migrants en difficultés scolaires.

Références

- CDIP (2011). *Déclaration 2011 sur les objectifs politiques communs concernant l'espace suisse de la formation*. Berne: CDIP.
- Evrard, A., Hrizi, Y., Ducrey, F., & Rastoldo, F. (à paraître en 2016). *Cursus scolaires des élèves des classes d'accueil*. Genève: SRED.
- Petrucci, F., & Rastoldo, F. (2015). *Interruptions prématurées de la formation à Genève: Résultats de l'enquête auprès des jeunes décrocheurs*. Genève: SRED.
- Rastoldo, F., Wassmer, P.-A., Evrard, A., & Kaiser, C. (2013). *Analyse des dispositifs d'accueil et intégration scolaire des élèves primo-arrivants allophones*. Genève: SRED.
- Rastoldo, F., Mouad, R., & Cecchini, A. (2016). *Cap Formations. Structure gene-*

voise de case management pour un retour en formation professionnelle. Genève: SRED.

- Schwob, I. (2011). Les élèves allophones nouvellement arrivés et leur accueil dans le système scolaire genevois. Note d'information du SRED, 48. Genève: SRED.



François Rastoldo
Sociologue
Service de la recherche en éducation
du Département de l'instruction publique
du canton de Genève
12, quai du Rhône
1205 Genève
francois.rastoldo@etat.ge.ch



Annick Evrard
Collaboratrice scientifique
Service de la recherche en éducation
du Département de l'instruction publique
du canton de Genève
12, quai du Rhône
1205 Genève
annick.evrard@etat.ge.ch