

ORGANISATION DE LA SCOLARITÉ DES ÉLÈVES NOUVELLEMENT ARRIVÉS EN FRANCE SANS MAÎTRISE SUFFISANTE DE LA LANGUE FRANÇAISE OU DES APPRENTISSAGES**C. n° 2002-100 du 25-4-2002****NOR : MENE0201119C****RLR : 515-0****MEN - DESCO**

Texte adressé aux rectrices et aux recteurs d'académie ; aux inspectrices et aux inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale

L'école est un lieu déterminant pour l'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des enfants et des adolescents nouvellement arrivés en France. Leur réussite scolaire liée à la maîtrise de la langue française est un facteur essentiel de cette intégration ; en assurer les meilleures conditions est un devoir de la République et de son école. Au delà des enseignants qui dispensent dans les classes d'accueil, les premiers enseignements nécessaires à cette intégration, la scolarisation des nouveaux arrivants concerne l'ensemble des équipes éducatives.

Dès les années soixante-dix, des mesures ont été prises, pour accueillir et scolariser ces élèves. Elles se sont traduites par la création de structures d'accueil à l'école, au collège et dans les lycées d'enseignement général ou technologique et les lycées professionnels. Ces structures scolarisent de façon temporaire les seuls élèves nouvellement arrivés en France pour lesquels la maîtrise insuffisante de la langue française ou des apprentissages scolaires ne permet pas de tirer profit immédiatement de tous les enseignements des classes du cursus ordinaire. Ces dernières années, des données nouvelles (arrivées plus nombreuses de jeunes souvent plus âgés que par le passé, et peu ou pas scolarisés antérieurement) ont nécessité de renforcer les moyens liés à la scolarisation ainsi que les actions d'intégration qui accompagnent et facilitent celle-ci.

La présente circulaire a pour objet de réaffirmer les principes mis en œuvre par l'école et de répondre aux nouveaux besoins et aux nécessaires évolutions du dispositif d'accueil et de scolarisation.

Elle **complète** la circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002 qui précise les modalités de l'inscription et de la scolarisation des élèves de nationalité étrangère. Elle **se substitue** aux deux circulaires de 1986 : la circulaire n° 86-120 sur l'accueil et l'intégration des élèves étrangers dans les écoles, collèges et lycées d'une part, la circulaire n° 86-119 sur l'apprentissage du français pour les enfants étrangers nouvellement arrivés en France d'autre part.

1 - ACCUEIL

L'obligation d'accueil dans les établissements scolaires s'applique de la même façon pour les élèves nouvellement arrivés en France et pour les autres élèves. Elle relève du droit commun et de l'obligation scolaire. Les modalités d'inscription et de scolarisation pour les élèves de nationalité étrangère sont fixées par la circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002.

Il convient ici de préciser ce qui pour les élèves nouvellement arrivés en France et leur famille peut faire l'objet d'un accueil spécifique dans l'objectif d'aider à leur rapide intégration dans un cursus de réussite comportant une véritable qualification professionnelle.

1.1 Accueil des élèves

Dans **chaque académie**, une circulaire et des instructions départementales préciseront à chaque rentrée les

modalités d'intervention concertée des différents acteurs des dispositifs d'accueil et de scolarisation.

Là où l'éducation nationale met en place des cellules d'accueil, l'ensemble du système éducatif doit pouvoir contribuer à leur fonctionnement : personnels des écoles, des établissements secondaires, des inspections académiques, des équipes de circonscriptions, des centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage - CASNAV (voir circulaire n° 2002-102 du 25 avril 2002, page 21) ou des centres d'information et d'orientation (CIO).

Dans les écoles, collèges ou lycées, l'accueil des nouveaux arrivants requiert une attention particulière. Il convient notamment de faciliter la connaissance, pour ces élèves et leur famille, des règles de fonctionnement de l'établissement scolaire dans lequel ils sont affectés. On sera particulièrement vigilant, dans les premiers jours, à bien clarifier ce qui concerne les horaires, la demi-pension, les possibilités d'accès à différents services et les fonctions des différents professionnels de l'école ou de l'établissement.

Des documents de présentation de l'établissement en langue première, accompagnés de leur traduction en français, peuvent être bienvenus.

On pourra également utiliser les documents vidéos de l'office national d'information sur les enseignements et les professions (ONISEP).

1.2 Information des parents

Des actions devront aider à l'accompagnement par les parents de la scolarisation de leurs enfants en leur permettant d'acquérir une bonne compréhension du système éducatif si cela s'avère nécessaire.

Dans le souci de faciliter pour les familles les démarches afférentes à l'accueil et à l'affectation de leur(s) enfant(s) dans un établissement scolaire, on veillera à établir à leur intention un document d'information explicitant les procédures d'inscription et indiquant, autant que faire se peut, les personnes responsables de l'accueil, de l'évaluation linguistique et scolaire et les responsables de l'affectation, ainsi que les lieux et les adresses précises, heures et jours d'ouverture auxquels ces personnes peuvent être jointes. Ce document peut être réalisé en partenariat avec les collectivités territoriales.

Dans le cadre du regroupement familial, les procédures de pré-accueil et d'accueil organisé par l'office des migrations internationales (OMI) constituent une première occasion pour les familles, de prendre connaissance des services de l'État, de leurs règles et de leur fonctionnement. Il est donc important que conformément à la convention-cadre du 7 mars 2001 co-signée par le ministère de l'éducation nationale, le ministère de l'emploi et de la solidarité, et le fonds d'action sociale, les services de l'éducation nationale soient présents dans les comités de pilotage des plans départementaux d'accueil et lors des séances collectives de pré-accueil.

L'éducation nationale pourra diffuser l'information et, le cas échéant, participer à la réalisation d'actions en lien avec des associations ou d'autres organismes de l'État (en premier lieu, le fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations - FASILD) visant à renforcer chez les parents, la connaissance de la langue française et de la société d'accueil.

Dans cette intention, il est vivement souhaitable de disposer, dans un premier temps, de documents en langue d'origine présentant le système éducatif, comme le précise la convention cadre précitée qui prévoit la possibilité de recourir à des services de traduction et d'interprétariat chaque fois que nécessaire.

Enfin rappelons que les parents de nationalité étrangère bénéficient des mêmes droits que les parents français (droit de vote et éligibilité aux élections de représentants de parents d'élèves dans les conseils d'école et d'administration des établissements secondaires).

2 - SCOLARISATION : ÉVALUATION, AFFECTATION, CLASSES SPÉCIFIQUES

Pour garantir une bonne scolarisation des jeunes arrivants, deux principes doivent guider le travail mené :

- faciliter l'adaptation de ces jeunes au système français d'éducation en développant des aides adaptées à leur arrivée ;
- assurer dès que possible l'intégration dans le cursus ordinaire.

2.1 L'évaluation des acquis à l'arrivée

Tout élève nouvellement arrivé en France doit pouvoir bénéficier d'une évaluation qui mette en évidence :

- ses savoir-faire en langue française, pour déterminer s'il est un débutant complet ou s'il maîtrise des éléments du français parlé ou écrit ;
- ses compétences scolaires construites dans sa langue de scolarisation antérieure et son degré de familiarité avec l'écrit scolaire (on pourra s'appuyer en particulier sur des exercices en langue première de scolarisation) ;
- ses savoirs d'expérience dans différents domaines, ainsi que ses intérêts, qui peuvent constituer des points d'appui pédagogiques importants.

Il est indispensable en effet de connaître, pour ces élèves, leur degré de familiarisation avec l'écrit quelque soit le système d'écriture et leur degré de maîtrise dans certaines disciplines (mathématiques par exemple...). Les résultats de ces évaluations permettront d'élaborer les réponses pédagogiques les mieux adaptées au profil de chacun d'entre eux. Une certaine souplesse s'impose en matière d'appréciation des années de retard, en regard des compétences mises en jeu et des efforts consentis. Un retard d'un an, voire de deux ans, chez certains élèves ne constitue pas un obstacle dans un cursus de scolarisation longue.

Dans le premier degré

À l'école élémentaire, c'est dans le cadre du cycle correspondant à la classe d'âge de l'écolier arrivant que cette évaluation doit être menée, avec le concours du maître de la classe d'initiation, s'il y en a une dans le groupe scolaire, l'aide du CASNAV et, si besoin, celle du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté.

2.2 L'affectation des élèves et le fonctionnement des classes spécifiques

Dans le premier degré

Les élèves nouvellement arrivés 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 pour un temps variable (et révisable dans la durée) en fonction de leurs besoins. L'objectif est qu'ils puissent au plus vite suivre l'intégralité des enseignements dans une classe du cursus ordinaire. Pour des élèves peu ou non scolarisés antérieurement et arrivant à l'âge d'intégrer le cycle III, un maintien plus long en classe d'initiation, allant jusqu'à une année supplémentaire, peut cependant être envisagé ; un suivi durable et personnalisé s'impose si l'on veut éviter un désinvestissement progressif de ces élèves dans les apprentissages.

En fin de séjour en classe d'initiation, les acquisitions des élèves doivent être évaluées par l'équipe enseignante. Ces évaluations aident à préciser les champs de compétences les mieux maîtrisés et ceux pour lesquels un suivi et un soutien spécifiques sont encore nécessaires.

Les modalités d'accueil et de suivi de ces élèves doivent figurer dans le projet d'école.

S'il est justifié que l'enseignant de CLIN n'ait pas plus de 15 élèves en même temps dans la classe, il est également clair que, sur une année scolaire, le nombre d'écoliers qui bénéficient de l'enseignement donné en CLIN peut être supérieur ; en effet, le temps de scolarisation en classe ordinaire doit constituer une part importante du temps passé par ces élèves à l'école et, progressivement, la part la plus importante jusqu'à devenir exclusive. L'enseignant de CLIN peut en outre reprendre pour des aides ponctuelles des élèves qui avaient précédemment bénéficié d'un enseignement d'initiation et qui ont besoin d'une aide complémentaire à celle apportée dans la classe ordinaire. Les effectifs de ces cours ne figurent pas spécifiquement dans les différents états de recouvrement des effectifs scolaires puisque l'inscription "administrative" est opérée dans la classe du cursus ordinaire.

En milieu urbain peu dense ou milieu rural, l'enseignant d'initiation ne saurait être implanté dans un seul groupe scolaire. Les inspecteurs d'académie estimeront, en fonction d'une analyse des besoins, la meilleure manière d'apporter un soutien linguistique aux élèves nouvellement arrivés, en faible nombre et scolarisés dans plusieurs écoles. Ils préciseront dans une lettre de mission adressée aux enseignants de CLIN leur champ d'intervention.

Dans le second degré

Il convient de distinguer deux types de classes d'accueil en fonction des niveaux scolaires des élèves nouvellement arrivés. Certains n'ont pas été scolarisés dans le pays d'origine. Pour ceux-là, on distinguera dans un périmètre urbain défini, chaque fois que les effectifs concernés le justifieront, les classes d'accueil pour élèves non scolarisés antérieurement (CLA-NSA) des classes d'accueil ordinaires (CLA). C'est sur la base de l'évaluation effectuée à l'arrivée de l'élève que son affectation sera décidée.

L'implantation de ces classes doit répondre aux besoins constatés ; on évitera d'implanter deux ou plusieurs classes d'accueil dans le même établissement. On fera également en sorte que des classes d'accueil ne soient pas systématiquement ouvertes dans les réseaux d'éducation prioritaire.

Les classes d'accueil pour élèves non scolarisés antérieurement (CLA-NSA) permettent aux élèves très peu ou pas du tout scolarisés avant leur arrivée en France et ayant l'âge de fréquenter le collège d'apprendre le français et d'acquérir les connaissances de base correspondant au cycle III de l'école élémentaire.

Quand cela est possible, on regroupera ces élèves auprès d'un enseignant qui les aidera dans un premier temps à acquérir la maîtrise du français dans ses usages fondamentaux. Dans un second temps, on se consacrera à l'enseignement des bases de l'écrit, en lecture et en écriture.

L'effectif de ces classes ne doit pas dépasser quinze élèves, sauf cas exceptionnel.

Il convient néanmoins d'intégrer ces élèves dans les classes ordinaires lors des cours où la maîtrise du français écrit n'est pas fondamentale (EPS, musique, arts plastiques...), et cela pour favoriser plus concrètement leur intégration dans l'établissement scolaire. Ils doivent également pouvoir participer, avec leurs camarades, à toutes les activités scolaires.

Les nouveaux arrivants âgés de plus de 16 ans, ne relevant donc pas de l'obligation scolaire, peuvent néanmoins être accueillis dans le cadre de la mission générale d'insertion de l'éducation nationale (MGIEN) qui travaille à la qualification et la préparation à l'insertion professionnelle et sociale des élèves de plus de 16 ans. Ainsi des cycles d'insertion pré-professionnels spécialisés en français langue étrangère et en alphabétisation (CIPPA FLE-ALPHA) peuvent être mis en place pour les jeunes peu ou pas scolarisés dans leur pays d'origine.

Enfin, on veillera à ce que soit mis en place un projet professionnel individualisé qui permette à chaque jeune d'accéder, par la découverte des filières professionnelles existantes à une formation répondant à ses aspirations personnelles et à ses capacités du moment.

Les classes d'accueil pour élèves normalement scolarisés antérieurement (CLA) dispensent un enseignement adapté au niveau des élèves en fonction des évaluations menées à l'arrivée des élèves.

On veillera à ce qu'ils soient inscrits dans les classes ordinaires correspondant à leur niveau scolaire sans dépasser un écart d'âge de plus de deux ans avec l'âge de référence correspondant à ces classes ; ils doivent bénéficier d'emblée d'une part importante de l'enseignement proposé en classe ordinaire, a fortiori dans les disciplines où leurs compétences sont avérées (langue vivante, mathématiques...).

Un emploi du temps individualisé doit leur permettre de suivre, le plus souvent possible, l'enseignement proposé en classe ordinaire. Au total, l'horaire scolaire doit être identique à celui des autres élèves inscrits dans les mêmes niveaux.

L'effectif des classes d'accueil doit être comparable à celui des classes du cursus ordinaire de l'établissement dans lequel elles sont implantées ; toutefois leur fonctionnement souple en structure ouverte doit permettre aux enseignants de n'avoir pas plus de 15 élèves en charge à la fois.

Les liaisons entre collèges et lycées ou lycées professionnels doivent être encouragées par la mise en réseau des

établissements du second degré recevant ces jeunes.

Les lycées professionnels doivent mettre en place des dispositifs afin de répondre aux besoins particuliers des élèves nouveaux arrivants qu'ils scolarisent, leur permettre l'acquisition rapide de la langue française et garantir à chacun d'entre eux une scolarisation réussie menant à un diplôme qualifiant.

Les projets des classes d'accueil sont partie prenante du projet d'établissement qui définit par ailleurs les conditions d'intégration des nouveaux arrivants dans les classes ordinaires.

Dans le cas où la dispersion des élèves ne permet pas leur regroupement en classe d'accueil, des enseignements spécifiques de français sont mis en place, prenant appui sur les acquisitions des élèves et les contenus de formation dispensés antérieurement. Des groupes de soutien pourront ainsi être constitués, sur le modèle de ce qui est prévu pour la constitution de groupes de remédiation pour les élèves en difficulté scolaire. En règle générale, les dispositifs qui concilient un accompagnement linguistique adapté et l'intégration optimale des élèves dans les classes ordinaires sont à encourager.

L'enseignement en classe d'initiation et en classe d'accueil

L'objectif essentiel est la maîtrise du français envisagé comme langue de scolarisation. À ce titre, les finalités ordinairement retenues dans les démarches d'apprentissage du français langue étrangère ne sont pas forcément celles qui doivent l'être ici, même si un certain nombre de techniques d'apprentissage peuvent être utilement transposées. Pour cela on adoptera l'approche développée dans la méthodologie du français langue seconde (voir la brochure Le français langue seconde, DESCO/CNDP).

L'enseignement du français comme langue de scolarisation ne saurait être réalisé par le seul maître de la classe d'initiation ou par le seul professeur de français de la classe d'accueil : c'est la responsabilité de toute l'équipe enseignante. Aussi il est recommandé que le programme de travail de la classe d'initiation et de la classe d'accueil ne comprenne pas moins de douze heures de français, mais aussi des heures spécifiques dans les principales disciplines, afin de permettre aux élèves de s'approprier le langage des consignes scolaires relatives à chacune des disciplines, langage qui ne saurait être enseigné indépendamment d'une pratique de la discipline elle-même.

On veillera à dispenser aux élèves concernés, dès leur arrivée, un enseignement en langue vivante étrangère pour leur permettre de poursuivre une scolarité conforme à leurs aptitudes et à leurs acquis. On encouragera pour ces élèves la poursuite de l'étude de leur première langue de scolarisation comme langue vivante I ou II en classe ordinaire, ou dans le cadre des enseignements des langues et cultures d'origine. Dans le second degré, tout élève peut bénéficier d'une inscription au centre national d'enseignement à distance (CNED) prise en charge par l'établissement, si cette langue n'est pas enseignée dans l'établissement ou dans un établissement voisin.

Les bulletins et les livrets de compétences adressés aux élèves et aux familles seront ceux en usage dans l'école et l'établissement. On soulignera particulièrement les progrès accomplis et on s'attachera à valider les acquis.

2.3 Suivi des élèves nouvellement arrivés après leur passage en CLIN ou CLA

Un élève accueilli dans une classe d'initiation ou une classe d'accueil peut intégrer une classe du cursus ordinaire quand il a acquis une maîtrise suffisante du français, à l'oral et à l'écrit, qu'il a été suffisamment familiarisé avec les conditions de fonctionnement et les règles de vie de l'école ou de l'établissement. On veillera cependant à ce qu'un soutien puisse continuer à lui être dispensé, pour compléter sa formation en français et pour procéder ponctuellement à d'éventuelles autres remédiations.

Pour assurer un suivi personnalisé de ces élèves, des contacts réguliers doivent être établis entre l'enseignant de la classe d'accueil et les enseignants des classes ordinaires de l'établissement de rattachement, quand celui-ci est différent de l'établissement où se trouve la classe d'accueil.

Un livret scolaire précisément renseigné, qui présente par exemple la validation des compétences acquises en français en s'appuyant sur le portfolio des langues réalisé par le conseil de l'Europe, peut constituer un bon support pour la communication entre enseignants afin qu'ils assurent la continuité des apprentissages en prenant en compte

les difficultés liées à la langue qui peuvent subsister.

Dans le second degré, les chefs d'établissements, les professeurs principaux et les conseillers d'orientation psychologues seront particulièrement attentifs aux situations de ces jeunes au regard des procédures habituelles d'orientation. Ils veilleront en particulier à ce qu'aucune voie ne leur soit fermée sur le seul argument de la maîtrise de la langue française et à ce que les structures spécialisées ne leur soient pas proposées du seul fait de leur passé ou de leur niveau scolaires. Ils aideront en particulier les plus âgés et les moins bien scolarisés antérieurement à définir un projet de formation adapté.

3 - LES ENSEIGNANTS DES CLASSES SPÉCIFIQUES

Affectation

Les classes d'initiation ou d'accueil seront confiées de préférence à des enseignants volontaires.

En ce qui concerne les enseignants de français des classes d'accueil, il est vivement souhaitable qu'ils puissent être nommés dans le cadre des postes à exigences particulières de type II ou mieux encore de type III. Outre leur expérience d'enseignement auprès des élèves non francophones, ils verront ainsi reconnus des diplômes universitaires de français langue étrangère ou de français langue seconde, ou leur participation à des stages de formation dans ces domaines, ou encore plusieurs de ces caractéristiques.

Dès l'année scolaire 2002-2003, à titre expérimental dans quelques académies, les professeurs stagiaires de lycée et collège auront la possibilité de faire valider une certification supplémentaire "français langue seconde" destinée à reconnaître au plan national l'aptitude à enseigner dans ces structures.

Cette certification s'appuiera sur :

- des acquis universitaires en français langue seconde ou français langue étrangère ;
- une formation pédagogique et didactique complémentaire acquise et validée en 2^{ème} année d'IUFM.

Le jury de validation réuni sous la responsabilité du recteur devrait être indépendant du jury de titularisation ordinaire.

Formation

Une fois en poste, les enseignants, surtout à leurs débuts dans ces classes spécifiques, feront l'objet d'un suivi particulier de la part des équipes de circonscription pour le premier degré et des inspecteurs responsables de la discipline dans le second degré en liaison étroite avec les équipes des CASNAV. En particulier, si les enseignants affectés dans les classes spécifiques ne disposent pas a priori des compétences nécessaires à ce type d'enseignement, les recteurs et les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale doivent veiller le plus rapidement possible à leur permettre d'acquérir des éléments de formation indispensables et à leur procurer un suivi pédagogique, en s'appuyant sur le savoir-faire des CASNAV en la matière.

Service

Il convient de favoriser, pour les enseignants des classes d'initiation, une pratique pédagogique avec les élèves des classes ordinaires, ce qui est notamment possible dans le cadre d'échanges de services ou de décroisements entre classes. De même, dans le second degré, la pratique de l'enseignement dans les classes ordinaires du collège ou de lycée constitue un atout essentiel pour les enseignants des classes d'accueil. Ainsi, les enseignants peuvent mieux évaluer les exigences des classes du cursus ordinaire que leurs élèves doivent à terme intégrer.

4 - LE PILOTAGE DU DISPOSITIF D'ACCUEIL ET DE SCOLARISATION DES ÉLÈVES NOUVELLEMENT ARRIVÉS

Le suivi académique de la population concernée doit d'abord avoir pour objectif la bonne adaptation du réseau des classes à la réalité des migrations et des habitations des nouveaux arrivants. Il doit aussi permettre de veiller à ce que les jeunes concernés soient bien intégrés rapidement dans les classes ordinaires.

La mise en place de tableaux de bord départementaux et académiques peut être réalisée grâce à une collaboration effective des services des inspections académiques, des rectorats et des CASNAV, en liens étroits avec les écoles et établissements qui accueillent ces élèves. Ces tableaux de bord gagneront à faire l'objet d'une actualisation trimestrielle.

Cette information en continu permet de prendre en compte l'évolution des besoins au moment de l'élaboration de la carte scolaire, ou de répondre avec souplesse à ceux qui pourraient se révéler en cours d'année.

Cette bonne connaissance de la situation doit permettre aussi d'assurer le suivi des enseignants qui débutent dans les classes spécifiques, d'aider les enseignants qui accueillent directement dans leurs classes des élèves nouvellement arrivés parce qu'ils sont en petit nombre dans un secteur scolaire et aussi d'apporter un soutien aux équipes pédagogiques qui intègrent dans les classes ordinaires des élèves venant des classes spécifiques.

Elle facilite l'analyse des besoins en formation des équipes pédagogiques. Les plans de formation académiques doivent ainsi pouvoir proposer des solutions spécifiques de formation dans les départements où les classes d'initiation (CLIN) et les classes d'accueil (CLA) sont peu nombreuses. Outre les formations sur sites adaptées aux besoins des équipes des établissements ou les stages départementaux, il est souhaitable que le plan académique de formation propose des actions de formation communes aux enseignants concernés des différents départements de l'académie, enseignants du premier et du second degré pouvant à cette occasion travailler ensemble.

Le suivi national doit permettre de bien connaître l'évolution des arrivées sur tout le territoire afin d'aider à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques académiques. Cette enquête sera diffusée par la direction de la programmation et du développement (DPD) auprès des responsables académiques.

Enfin, le Centre national de documentation pédagogique (CNDP) et son département Ville-École-Intégration (VEI), en lien avec les services de la direction de l'enseignement scolaire (DESCO), assurera un recensement et une diffusion circonstanciée des documents et outils pédagogiques de nature à enrichir et éclairer les pratiques.

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,

Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

MISSIONS ET ORGANISATION DES CENTRES ACADÉMIQUES POUR LA SCOLARISATION DES NOUVEAUX ARRIVANTS ET DES ENFANTS DU VOYAGE (CASNAV)

C. n° 2002-102 du 25-4-2002

NOR : MENE0201121C

RLR : 515-0

MEN - DESCO A1

Texte adressé aux rectrices et aux recteurs d'académie

o Créés en 1975, les centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants (CEFISEM) ont vu leurs missions et leur organisation redéfinies par la circulaire du 9 octobre 1990.

Dans les années 1990, ils ont été associés à la prise en charge de nouveaux besoins : accompagnement du développement des zones d'éducation prioritaire, prévention de la violence, actions partenariales et réponses à des besoins éducatifs spécifiques. Ces infléchissements ont été rendus possibles dans une période où les nouveaux arrivants en France étaient moins nombreux et les efforts à réaliser en faveur de leur intégration scolaire moins importants.

Depuis quelques années, la tendance s'est inversée et des évolutions notoires sont constatées : les jeunes qui arrivent de l'étranger sont plus nombreux, souvent plus âgés et certains d'entre eux n'ont eu que peu ou pas de scolarité antérieure. Ces nouvelles données à elles seules justifient que les CEFISEM se consacrent en priorité à faciliter l'intégration scolaire des nouveaux arrivants dans les établissements et les écoles en accompagnant les personnels d'éducation et d'enseignement.

Par ailleurs, la loi n° 2000-614 du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage conduit à la mise en place de nouvelles aires de stationnement et, en conséquence, crée des conditions plus favorables à une amélioration de la scolarisation des enfants du voyage.

Qu'il s'agisse des enfants et des jeunes nouvellement arrivés en France ou de celle des enfants du voyage, les circulaires qui organisent leur scolarisation sont actualisées. Il convient de préciser les attentes à l'égard des CEFISEM dont la situation actuelle reflète une grande hétérogénéité.

Il s'agit aujourd'hui de recentrer leur action dans un domaine essentiel : l'aide à l'intégration des élèves nouvellement arrivés en France et des enfants du voyage, à et par l'école. Pour cela, l'action des CEFISEM doit être dirigée en priorité vers les personnels d'enseignement et d'éducation susceptibles d'accueillir et de scolariser ces élèves, et notamment les enseignants qui exercent en classe d'initiation (CLIN) et en classe d'accueil (CLA) et qui peuvent accueillir également des élèves de plus de 16 ans.

Un tel cadrage des fonctions de ces centres conduit à modifier leur nom et à clarifier leur positionnement institutionnel. Ces centres s'appellent désormais : centres pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV) et sont placés auprès des recteurs.

Le présent texte remplace et abroge la circulaire n° 90-270 du 9 octobre 1990 modifiée par la note du 17 décembre 1990. Il précise les missions et l'organisation des CASNAV à compter de la rentrée 2002.

1 - MISSIONS DES CASNAV

L'activité des CASNAV doit être recentrée sur l'accompagnement de la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages scolaires et des enfants du voyage : de l'organisation de l'accueil à l'intégration pleine et entière de ces élèves dans les classes ordinaires, les personnels des CASNAV apportent une aide aux équipes pédagogiques et éducatives et une contribution déterminante à la mise en place des moyens dont le système s'est doté ; ils constituent par ailleurs une instance de médiation et de coopération avec les familles et avec nos partenaires.

Ce recentrage signifie clairement qu'il convient de ne pas confondre deux problématiques très souvent assimilées : celle de l'intégration scolaire des populations aux caractéristiques particulières dont il est question ici et celle des zones et réseaux d'éducation prioritaire. L'implantation des classes spécifiques pour les élèves nouveaux arrivants, l'accueil des enfants du voyage sont l'affaire de tous et ne doivent pas être associés aux seuls ZEP et REP.

1.1 Les CASNAV sont des centres de ressources pour les écoles et les établissements

Les personnels des CASNAV contribuent à l'élaboration des réponses pédagogiques adaptées aux situations, très variées, des écoles et établissements qui accueillent des élèves nouvellement arrivés ou des enfants du voyage. Par

des conseils et une aide pédagogique aux équipes enseignantes dans les écoles et les établissements, par des actions de formation, par la diffusion de documents pédagogiques ou autres ressources, ils facilitent l'accueil et la prise en charge pédagogique des élèves dont la maîtrise du français et les connaissances antérieures peuvent être variées et souvent en décalage par rapport à celles des élèves du même âge. Ainsi, leur principal champ d'intervention doit demeurer la maîtrise de la langue française et des apprentissages.

Par leur connaissance du terrain académique et des projets qui s'y développent, ils sont à même de créer des réseaux entre les enseignants des classes spécifiques et plus largement entre des équipes qui traitent de problématiques identiques.

Ils constituent des centres de documentation spécialisés sur la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage et de familles non sédentaires et aide à l'élaboration et à la mutualisation des outils pédagogiques.

Ils interviennent dans la formation continue dans le cadre du plan académique de formation et de ses volets départementaux. Ils constituent un partenaire privilégié des instituts universitaires de formation des maîtres dans le cadre de la formation initiale des enseignants du premier degré, du second degré et des conseillers principaux d'éducation. A ce titre, ils apportent à la formation initiale une contribution tout à fait originale, fondée tout autant sur une expertise particulière que sur la connaissance du terrain de l'académie et des réponses variées qu'une même situation peut susciter.

1.2 Les CASNAV sont des pôles d'expertise pour les responsables locaux du système éducatif

Les personnels des CASNAV, par la collaboration qu'ils entretiennent avec les chefs d'établissement et les équipes de circonscription du premier degré, mais aussi avec les services des inspections académiques et des rectorats, avec les centres d'information et d'orientation, avec la mission générale d'insertion, capitalisent l'information nécessaire à l'élaboration et à la mise en oeuvre de la politique académique en faveur de l'intégration des nouveaux arrivants et des jeunes voyageurs.

Ils actualisent les données sur les effectifs des classes spécifiques ; ils mettent en évidence les besoins liés à des demandes insatisfaites ou à des arrivées prévisibles (dans le cadre des regroupements familiaux, de stationnements durables ou de rassemblements ponctuels, etc.). Ils analysent et font connaître les besoins en formation et en outils pédagogiques des personnels titulaires de classes spéciales et des équipes qui prennent en charge les élèves concernés. Ils concourent à une meilleure connaissance des parcours scolaires des élèves, en coordonnant des suivis de cohortes dans les départements. Ils apportent leur contribution à l'évaluation des dispositifs d'accueil et d'intégration.

À la demande du recteur ou des inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale, ils représentent ces responsables du système éducatif dans les instances partenariales, notamment sur les plates-formes d'accueil, et participent aux plans départementaux d'accueil des nouveaux arrivants et aux commissions consultatives départementales relatives à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage.

1.3 Les CASNAV sont des instances de coopération et de médiation avec les partenaires institutionnels et associatifs de l'école

Au service de la réussite du projet scolaire des enfants et des jeunes accueillis dans l'école, les personnels des CASNAV en facilitent d'abord la possibilité par la création de conditions favorables à l'accueil qui s'appuient sur une information complète des familles et des associations qui interviennent auprès d'elles.

Interfaces entre l'éducation nationale et d'autres services ou réseaux de ressources locales, ils sont à même d'informer nos partenaires, de réguler des relations et de coopérer avec les interlocuteurs compétents dans la perspective d'une résolution collective des problèmes souvent complexes.

Experts dans leur domaine, ils peuvent répondre à des demandes d'information, élaborer et animer des formations en partenariat auprès des acteurs nombreux et divers qui oeuvrent dans le même domaine (élus et employés des

collectivités territoriales, travailleurs sociaux, éducateurs, membres d'association).

2 - ORGANISATION

2.1 Un pilotage académique renforcé

L'existence institutionnelle des CASNAV liée à leur inscription comme service dans l'organigramme académique, comme le préconisait la circulaire de 1990 pour les CEFISEM, doit devenir effective dans toutes les académies. La composition de ce service académique est fonction des besoins locaux dans les deux domaines centraux de son activité ; le recteur décide le cas échéant de la création d'antennes départementales. Dans les académies où n'existait pas de CEFISEM, le recteur jugera de la pertinence de créer un CASNAV.

Là où les CEFISEM ont été assimilés à des centres académiques de ressources pour l'éducation prioritaire (CAREP), on veillera à préciser des missions distinctes pour CASNAV et CAREP, sans exclure des collaborations et une mutualisation des ressources en fonction des besoins de l'académie.

Le recteur arrête et impulse la politique académique relative à l'intégration scolaire des enfants et des jeunes nouvellement arrivés en France ou issus de familles du voyage ; il présente au comité technique paritaire académique, invité à en discuter, le programme d'action qui en résulte - et dont le CASNAV est un acteur clé. Il s'appuie sur un groupe de pilotage qui réunit des responsables locaux et leur associe, en tant que de besoin, des universitaires susceptibles d'apporter des éclairages sur les questions à traiter. Il désigne un correspondant académique qui anime et organise le travail du groupe académique de pilotage. Ce correspondant académique est l'interlocuteur privilégié du CASNAV ; il assure la communication avec les responsables académiques et départementaux et les informe des situations qu'il est amené à connaître.

Le groupe académique de pilotage est informé du bilan annuel d'activités du CASNAV qu'il discute et à partir duquel il propose des réorientations pour le projet d'activités de l'année suivante. Ce suivi de l'activité du CASNAV doit devenir un vecteur important de sa reconnaissance institutionnelle.

2.2 Une implantation et des moyens d'action opératoires

Le recteur décide de l'implantation du CASNAV, de ses relations avec les responsables académiques de la formation continue et avec l'institut universitaire de formation des maîtres, en concertation avec le directeur de celui-ci. Quel que soit le support administratif, le CASNAV doit disposer de conditions de fonctionnement qui lui permettent de remplir ses missions avec efficacité. Les crédits (fonctionnement, déplacement, documentation), les moyens de rétribution des intervenants extérieurs, etc. sont décidés en fonction du projet d'activités du CASNAV. Le bilan annuel d'activités doit rendre compte de leur utilisation.

2.3 Une équipe pluricatégorielle aux compétences sans cesse actualisées

L'équipe académique des membres permanents du CASNAV ne peut compter moins de trois personnes. Le recrutement peut se faire dans les corps de personnels enseignants, d'éducation, d'encadrement ou d'inspection. Il importe que les pratiques et les formations antérieures soient diversifiées et adéquates aux besoins locaux ; à ce titre, on valorisera l'expérience acquise dans des classes d'initiation ou d'accueil. Les commissions paritaires sont consultées sur les recrutements.

Des collaborateurs à temps partiel ou occasionnels peuvent être adjoints à cette équipe permanente en fonction des actions à conduire.

Les membres du CASNAV sont évalués à titre individuel comme les autres personnels des corps auxquels ils appartiennent ; cette évaluation tient compte des conditions spécifiques de travail et des objectifs assignés au CASNAV par le recteur.

Compte tenu de l'importance de leur rôle en matière de conseil et d'information pédagogiques et en matière de

formation, les besoins spécifiques en formation des membres des CASNAV doivent conduire à inscrire au cahier des charges de la formation continue des propositions de dispositifs de formation adaptés ; on encouragera des actions interacadémiques qui rassemblent un nombre raisonnable de participants et contribueront utilement à la mutualisation des expériences, des études et des ressources.

La nécessaire communication entre les CASNAV pour la production d'outils s'établira avec l'aide du centre national de document pédagogique et son département Ville-École-Intégration (CNDP/VEI) et de son site internet.

Les CASNAV doivent, plus encore que ne l'étaient les CEFISEM, être connus et bien repérés par tous les directeurs d'école et chefs d'établissement, par les inspecteurs de toute spécialité. Il importe que leurs conditions de fonctionnement permettent de renforcer l'efficacité de leur contribution spécifique et essentielle à la mission qui incombe à l'École, lieu déterminant de l'intégration sociale par l'accès à la maîtrise de la langue nationale, par la connaissance de la culture et des institutions de notre pays, par la reconnaissance des valeurs qui fondent le vivre ensemble et, à terme, par l'accès à une qualification, gage d'insertion.

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation
Le directeur du Cabinet
Christian FORESTIER

Annexe I

DISCOURS D'OUVERTURE DE MONSIEUR JACK LANG, MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, AUX JOURNÉES NATIONALES D'ÉTUDE ET DE RÉFLEXION SUR LA SCOLARISATION DES ÉLÈVES NOUVELLEMENT ARRIVÉS EN FRANCE - 29 MAI 2001

Mesdames, Messieurs,

Je suis particulièrement heureux d'ouvrir ces journées d'études et de réflexion consacrées à la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France - ceux que l'on appelle en général "primo-arrivants" et que personnellement, je préfère nommer, tout en laissant la liberté à l'imagination sémantique, "nouveaux arrivants". Le sujet est d'importance et d'actualité : depuis deux ans, leur arrivée en France se fait plus massive et plus continue. Les besoins sont pressants, de réflexion, d'échange et d'harmonisation des pratiques, de clarification de nos objectifs dans ce domaine comme dans celui de la formation des enseignants qui s'y consacrent. C'est tout le sens de ces journées, attendues, je crois, depuis longtemps.

C'est en effet la première fois depuis 1989 que le ministère de l'éducation nationale réunit les personnels en charge de ce volet important et hautement significatif de son action : inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux, inspecteurs de l'éducation nationale et de l'orientation, instituteurs et institutrices de classes d'initiation du 1er degré, professeurs de classes d'accueil du 2ème degré, formateurs des centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants, les CEFISEM, responsables des missions générales d'insertion.

Bien entendu, l'absence de rencontres nationales ou d'impulsion ministérielle, durant ces douze dernières années, n'a pas empêché le travail quotidien des enseignants dans les classes, son suivi attentif par les inspecteurs de l'éducation nationale, l'organisation de stages de formation par les CEFISEM, la réflexion des uns et des autres alimentée notamment par la voie des publications du CNDP.

Nous avons même pu assister à un foisonnement d'initiatives, en particulier dans la conduite des classes d'initiation

et des classes d'accueil, dans la recherche de liaisons plus fortes avec les classes du cursus ordinaire, dans l'élaboration de documents pédagogiques, d'outils d'évaluation des connaissances et du niveau scolaire des nouveaux arrivants pour mieux organiser leur insertion dans l'École.

Oui, de nombreuses avancées ont eu lieu ici ou là, qu'il convient de recenser, de faire connaître, de valoriser, d'offrir à la réflexion de tous. C'est aussi l'objet de ces deux journées ; les trois ateliers prévus, dès cet après-midi, doivent précisément permettre une expression et une information denses qu'il conviendra, par la suite, d'organiser, de mettre en forme et de diffuser. Les actes de ces journées seront publiés.

Ils marqueront une étape dans la conduite d'une action que je considère comme l'une des plus nécessaires, des plus exigeantes et des plus nobles de notre école républicaine, au fondement même de sa mission.

1 - UNE MISSION HISTORIQUE DE L'ÉCOLE QU'IL FAUT POURSUIVRE ET ADAPTER

Tout au long du siècle écoulé en effet, l'école a accueilli des enfants venus de l'étranger et a joué un rôle essentiel dans la formation personnelle et l'intégration sociale de nombre d'entre eux.

Si tant d'hommes ou de femmes, connus ou inconnus, sont devenus citoyens de la France, et d'une certaine manière citoyens de l'universalité, c'est parce que l'école républicaine est ce creuset de l'intégration.

Ainsi le grand sociologue Edgar Morin rappelle-t-il, dans un article écrit, il y a une dizaine d'années, à quel point l'école française a forgé sa personnalité :

"Fils d'immigré, c'est à l'école et à travers l'histoire de France que s'est effectué en moi un processus d'identification mentale. Je me suis identifié à la personne France. J'ai souffert de ses souffrances historiques, j'ai joui de ses victoires, j'ai adoré ses héros, j'ai assimilé cette substance qui me permettait d'être en elle, à elle, parce qu'elle intégrait à soi non seulement ce qui est divers et étranger, mais ce qui est universel". (1)

À l'unisson des propos d'Edgar Morin, nombreux sont les témoignages d'anciens "nouveaux arrivants" qui disent leur gratitude vis-à-vis de l'école et de leurs enseignants : je pense à celle qu'exprime le chercheur et écrivain Azouz Beggag, auteur du beau livre *Le gône du Chaaba* ou encore au cardiologue Salem Kacet auteur d'un livre autobiographique, *Le droit à la France*.

Chez les plus anciens, l'écrivain Cavanna n'a pas de mots assez amoureux pour vanter sa chère "communale" ; lui qui parlait piémontais à la maison va même jusqu'à dire que "la langue maternelle, au fond, c'est la langue de l'école". **L'école en effet est bien ce creuset de l'intégration, ce socle, ce ciment** que d'aucuns révèrent en des termes qui disent simplement la reconnaissance.

Il faut l'affirmer nettement : si l'école a effectivement pu jouer ce rôle et si elle peut et doit, aujourd'hui encore, continuer à l'assurer, ce n'est pas par une sorte de réflexe mécanique mais par effet de volonté : parce que les professeurs croyaient et croient toujours en la nécessité de cette intégration culturelle et sociale.

Car l'intégration ne se décrète pas ; elle ne va pas de soi. "Il n'y a pas de fatalité de l'intégration" dit Patrick Weil que nous entendrons tout à l'heure. Produit d'une volonté, elle doit être facilitée par la loi, par l'existence de structures, par la bienveillance, la vigilance de la société d'accueil et tout particulièrement par l'école, ce lieu singulier où, selon le mot de l'historien Antoine Prost, "la société se saisit des enfants".

2 - QUELLES MESURES SPÉCIFIQUES POUR CETTE INTÉGRATION ?

À compter de 1970, plusieurs mesures spécifiques ont été instituées pour favoriser la scolarisation des nouveaux arrivants :

Première mesure : la création des classes d'initiation (CLIN) pour élèves non-francophones dans les premier et second degrés.

Avant même la parution en 1970 de la circulaire officialisant leur création, la première CLIN a été ouverte dès 1965

en région parisienne, à Aubervilliers.

Seconde mesure : la mise en place des enseignements de langues et cultures d'origine (ELCO) pris en charge par huit pays d'origine des immigrés dans le cadre d'accords bilatéraux avec la France.

Troisième mesure : la création, à partir de 1975, des centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants - les CEFISEM.

Il me semble que, quelque trente années plus tard, il nous faut lucidement, sereinement, interroger le bien-fondé de ces mesures spécifiques, en dresser un bilan précis, qualitatif et quantitatif. Ce sera notamment l'objet des interventions à venir de M. Cytermann, directeur de la programmation et du développement et de Mme Bouysse, de la direction de l'enseignement scolaire.

Enfin, compte tenu des situations concrètes constatées depuis deux ou trois ans sur le terrain, il nous faut préciser nos objectifs et avancer de nouvelles perspectives.

Je souhaiterais en dire dès à présent quelques mots en énonçant, pour commencer, trois principes directeurs :

- a) Il convient de **distinguer**, dans la scolarisation des nouveaux arrivants, **ce qui relève - ou doit relever - de l'action publique et ce qui revient à l'initiative privée**, tout particulièrement à celle des parents ;
- b) Il nous faut également clairement **préciser ce qui appelle des actions spécifiques et ce qui est de l'ordre du droit commun** ;
- c) Dans le cas d'actions spécifiques, nous devons veiller à leur mise en œuvre **en cohérence avec le droit commun** et éviter les risques de marginalisation, de ghettoïsation, en les **chevillant** au fonctionnement régulier de l'institution scolaire.

3 - TOUT FAIRE POUR UNE ACQUISITION RAPIDE ET SOLIDE DE LA LANGUE FRANÇAISE

S'il est une mesure qui se justifie encore pleinement aujourd'hui, c'est bien celle qui consiste à créer les conditions optimales pour l'apprentissage et la maîtrise du français, à l'oral comme à l'écrit, par les élèves nouveaux arrivants. Cela passe notamment par l'existence de classes d'initiation et de classes d'accueil, mais aussi par des actions particulières de soutien pour les élèves qui ont été antérieurement scolarisés et qui peuvent directement intégrer une classe du cursus ordinaire.

C'est aussi le cas des plus jeunes, en âge de fréquenter l'école maternelle voire le cours préparatoire, qui, immergés dès leur arrivée dans un **"bain de langage"** au milieu de leurs petits camarades, maîtriseront bien vite la langue française sans la médiation d'une classe d'initiation.

Ce qui rassemble en effet tous ces élèves, c'est d'être accueillis dans une langue qu'ils ne parlent pas. Cette langue du pays hôte, c'est la langue dans laquelle ils vont poursuivre leurs études, mais c'est aussi celle qui va leur permettre de s'orienter dans un nouvel espace qui ne peut être conquis sans elle.

La langue, c'est bien en effet ce territoire sur lequel je me déplace, hors des frontières duquel je ne peux plus comprendre ni être compris. J'ose dire, sans vouloir pour autant soulever une polémique, que la phrase de Cioran, dont j'entrevois les limites, doit être présente à notre esprit, "On n'habite pas un pays, on habite une langue". On pourrait dire également que l'on est habité par une langue. Je poursuivrai la métaphore en indiquant que la langue est notre maison commune. Si, dans cette république commune que nous construisons patiemment, la maison commune qu'est la langue n'est pas accessible à certains d'entre nous, qu'on ne vienne pas par la suite s'étonner lorsque certains de ces enfants, devenus adultes, se sentent écartés, mutilés, exclus et parfois dans une situation de révolte et de rébellion contre notre système.

Gao Xingjian, prix Nobel de littérature en 2000, reprend presque mot pour mot la même idée : "Mon véritable pays, c'est la langue française".

Je le dis avec d'autant plus de force que des propos stupéfiants sur les autres langues ont été tenus. Il est indispensable que nous affirmions clairement que parce qu'elle exprime notre pensée commune, la langue nationale

est la colonne vertébrale qui donne sens à notre existence et autour de laquelle s'organisent les savoirs et les activités. Chaque savoir, chaque discipline, doit apporter sa contribution à la connaissance et à la maîtrise de notre langue nationale. Nous ne pouvons dialoguer, ni agir sans elle. **Cette langue, en France, c'est le français.** Un débat naturellement légitime, s'est instauré sur les langues, régionales ou étrangères, que nous souhaitons enseigner dès l'école primaire. Je suis convaincu que le combat pour les langues est un et indivisible. Quant on croit à l'importance, au mystère, à la magie et à la beauté de la langue, alors on se bat pour la langue nationale, mais on ne doit écarter aucune initiation à d'autres langues.

Au demeurant, notre langue nationale doit tellement aux autres langues, elle a fait son miel de tant de mots et expressions venus des quatre coins du monde, qu'il est bien naturel de l'offrir en partage. Dès lors, il faut aussi savoir, par notre hospitalité, rendre grâce à ceux qui ont enrichi notre langue par leurs mots, leurs musiques, leurs traditions et leurs cultures sans oublier que l'accès à la connaissance de la langue de la société d'accueil est le premier principe d'hospitalité que celle-ci se doit d'offrir à l'étranger qui arrive.

C'est dans cette langue, dorénavant, qu'il pourra pleinement accéder à sa nouvelle vie, que ses droits et ses devoirs seront désormais énoncés.

Lui permettre d'être chez lui dans la langue française, c'est faire le pari généreux de son devenir citoyen.

Aujourd'hui, ce pari concerne de plus en plus de jeunes, surtout dans le second degré.

Certaines académies comme celles d'Aix-Marseille, de Montpellier, de Paris, Créteil ou Versailles, ont vu le nombre de ces élèves augmenter sensiblement. En Ile-de-France, c'est une augmentation de 50 % des élèves qui a été constatée l'année dernière.

Dans le seul département de Seine-Saint-Denis, le nombre des classes d'accueil de collège est passé de 20 classes en 1998, à 40 aujourd'hui, sans compter les dix classes ouvertes en lycées professionnels et en lycées d'enseignement général. À Paris, pour la même période, leur nombre a augmenté, dans les collèges, de 39 à 52 classes.

Aujourd'hui, ce sont 1 264 structures de l'éducation nationale qui accueillent près de 25 000 élèves. Un long chemin a donc été parcouru depuis 1970, date de la première circulaire où on n'en dénombrait qu'une centaine. En trente ans, le dispositif s'est diversifié et étendu, les problématiques se sont affinées, mais, nos exigences s'étant affirmées, **il nous reste encore des défis à relever.**

Les nouveaux arrivants n'ont en effet pas tous le même passé scolaire.

Quand ils ont été bien scolarisés dans leur pays d'origine et sont non-francophones, ils intègrent une classe d'accueil de collège. Aux plus de seize ans, de nombreuses classes en lycée et en lycée professionnel sont aujourd'hui ouvertes.

D'autres n'ont jamais ou pratiquement pas été scolarisés avant leur arrivée en France bien qu'ils aient l'âge d'être collégien ou lycéen. Ces élèves arrivent de plus en plus âgés, à la limite de l'obligation scolaire, parfois seuls. Pour eux l'itinéraire de formation est plus difficile, plus complexe à concevoir.

À ceux qui sont âgés de plus de seize ans, la mission générale d'insertion de l'éducation nationale et les GRETA proposent des actions de formation : entre autres, des cycles d'insertion professionnelle par alternance (CIPPA) sont organisés pour ces jeunes non francophones.

Malgré cet effort, tous les besoins ne sont pas encore couverts. Notamment, faute de places, des élèves d'âge scolaire, encore en trop grand nombre, attendent de longues semaines avant de rejoindre leur établissement d'affectation. Pourtant, pour tenir ses promesses, l'intégration scolaire doit pouvoir intervenir rapidement. Faut de quoi les risques de marginalisation voire d'échec scolaire sont réels.

Dans plusieurs académies fonctionnent déjà des **cellules d'accueil** qui **permettent d'évaluer les connaissances de ces jeunes et de les orienter** vers les structures adéquates.

En tenant compte du temps nécessaire à cette évaluation par les services compétents, **je demande que tous les efforts soient entrepris dans les académies pour ne pas dépasser un délai raisonnable d'un mois** entre le moment de la demande de scolarisation et l'arrivée effective de l'élève dans la classe de rattachement.

Les principales académies concernées se posent également la question de savoir si l'on doit encore ouvrir de nouvelles classes d'accueil. Sans doute conviendrait-il de réfléchir à un dispositif plus souple qui, tout en ne sacrifiant rien à l'exigence et à la qualité de l'enseignement qui y serait dispensé, favoriserait l'intégration la plus rapide possible de ces élèves dans les classes du cursus ordinaire.

L'erreur consisterait en effet à maintenir trop longtemps ces élèves dans des structures spécifiques, à les y enfermer en quelque sorte. Car, **si le français est la carte d'accès aux autres disciplines et savoirs, il ne faut pas faire de sa maîtrise parfaite, un préalable infranchissable à leur intégration dans les classes du cursus ordinaire.** Je sais que le sujet sera abordé pendant ces journées.

Certes, je suis bien conscient que, conjugués, tous ces facteurs ne facilitent pas la tâche des responsables académiques et des enseignants chargés de scolariser ces nouveaux arrivants.

Mais, pour bousculé qu'il soit quelquefois, le système éducatif n'est pas démuné pour y faire face. Simplement, pour être pleinement efficace, il ne peut agir seul.

La mobilisation conjointe des services de l'État et des collectivités locales est absolument nécessaire. Il faut la développer.

Voici peu, d'ailleurs, l'accueil et la scolarisation dans des délais extrêmement rapides des jeunes kurdes arrivés dans les conditions que chacun connaît, a été de ce point de vue exemplaire.

Et quelle plus belle marque de reconnaissance que les applaudissements des enfants qui, à Modane, ont salué l'arrivée des professeurs dans les classes ? Il en sera question demain, je crois, au cours d'une table ronde.

De même, voici deux ans, l'office des migrations internationales (OMI) a mis en place des **"plates-formes d'accueil"** destinées notamment à préparer la venue des enfants dans le cadre du regroupement familial. Dans plusieurs départements, des représentants de l'éducation nationale y participent ; ce sont souvent des formateurs des CEFISEM. Je ne peux que souhaiter la généralisation de cette pratique.

C'est en effet pour eux l'occasion de rencontrer pour la première fois les familles et de leur donner des informations sur le système scolaire français, sur les modalités d'inscription de leur enfant de même que sur les cours de français pour adultes, qu'on serait sans doute bien avisés de développer davantage aujourd'hui.

Par endroits, d'autres questions se posent qui dépassent également la stricte compétence de l'éducation nationale. Ainsi en est-il de l'accumulation, dans certaines communes ou départements, de trop nombreuses difficultés. Il s'agit d'une question d'aménagement du territoire, qui réclamerait des solutions radicales. Il n'est pas normal que dans un pays de justice, ce soit souvent les mêmes populations, les mêmes communes et les mêmes départements, qui aient à subir les plus grandes difficultés sociales et humaines qui ne facilitent pas notre mission d'éducateurs. Nous pouvons apporter des réponses à cette exigence de solidarité, car celle-ci n'est pas suffisamment satisfaite par notre politique d'aménagement du territoire qui mériterait d'être profondément transformée.

Pour cela, **je souhaite que des établissements scolaires du 1er et du 2ème degrés qui ne connaissent pas de difficultés particulières, des établissements d'excellence souvent situés dans les centres-villes ou qui, par exemple, possèdent des sections internationales, accueillent eux-mêmes des nouveaux arrivants,** qu'il y soit implanté des classes d'accueil et que, là où cela apparaît nécessaire, soit mis au point un système de transport scolaire pour ces élèves. Cela doit pouvoir se faire avec le concours des collectivités locales et la récente convention-cadre établie entre notre ministère, la direction de la population et des migrations du ministère de l'emploi et de la solidarité et le Fonds d'action sociale pour les travailleurs immigrés et leur famille permet également de l'envisager.

Je sais cette suggestion prête à être appliquée dans quelques académies particulièrement concernées. Pour mémoire, je voudrais rappeler qu'à Paris, cette proposition avait déjà trouvé une application lorsque M. Hussenet, alors directeur de l'académie de Paris, avait créé une classe d'accueil dans le prestigieux lycée Henri IV. Tandis que certains esprits chagrins prédisaient une impossible cohabitation, les résultats furent plus qu'encourageants, positifs, stimulants, tant du point de vue des performances scolaires que des relations entre les élèves.

Malheureusement, des problèmes d'ordre matériel ont entraîné l'arrêt de l'expérience. Mais je souhaite qu'avec

l'aide de nos partenaires - dont plusieurs devraient s'exprimer ici même, demain après-midi - elle soit au plus tôt reprise, étendue et concrétisée dans l'ensemble des académies.

Il s'agit là d'une illustration parmi d'autres de ce que je souhaite par-dessus tout promouvoir : **une école élitaire pour tous !**

4 - ENGAGER UNE ÉVOLUTION PROGRESSIVE, CONCERTÉE ET SUIVIE DES ENSEIGNEMENTS DE LANGUE ET CULTURE D'ORIGINE (ELCO)

C'est également dans cet esprit que je souhaite voir évoluer un autre dispositif particulier celui concernant l'enseignement des langues et cultures d'origine.

Vous le savez, il s'agit d'une mesure mise en place, à partir du milieu des années soixante-dix, dans le but d'assurer une meilleure intégration, dans le système scolaire français, des enfants venus de l'étranger, de maintenir un lien avec leur pays natal ou celui de leurs parents, notamment dans la perspective de leur retour. Des accords bilatéraux ont décidé de l'organisation de ces enseignements. Les premiers pays partenaires furent le Portugal en 1973, l'Italie et la Tunisie en 1974, suivis de l'Espagne et du Maroc en 1975, de la Yougoslavie en 1977, de la Turquie en 1978 et enfin de l'Algérie en 1981. Les cours sont assurés par des enseignants recrutés et rémunérés par ces pays qui, après présentation aux autorités françaises par les voies administratives régulières, sont installés par les inspecteurs d'académie.

Réservé initialement aux enfants ayant la nationalité du pays partenaire, cet enseignement s'est, par endroits et pour certaines langues, ouvert à d'autres élèves. Nous nous en félicitons. Mais, il doit être possible d'aller plus loin et, là encore, près de trente ans plus tard, de redéfinir les objectifs et modalités de ces accords.

Nous avons commencé à y réfléchir avec nos partenaires étrangers qui ont récemment accepté de répondre favorablement à ma sollicitation. Mardi dernier 22 mai, au cours d'une réunion marquée par une grande qualité d'écoute, de confiance et par la volonté d'avancer ensemble, j'ai indiqué la voie nouvelle que je souhaite tracer. Parmi les raisons qui motivent ce désir de rénovation, il nous faut mentionner, en premier lieu, les changements dans les attentes des familles et de leurs enfants : à la deuxième voire troisième génération, ceux-ci peuvent être d'ascendance étrangère, ils n'en sont pas moins français pour la très grande majorité d'entre eux. Devons-nous continuer à les distinguer en leur proposant des cours de langues dites d'origine et en ne les proposant qu'à eux seuls ? Il me semble bien plutôt que le plan de développement des langues vivantes étrangères à l'école offre une occasion sans précédent de donner à ces langues une place plus importante encore, plus conforme à leur rôle de langues de communication et de culture, en concernant un plus grand nombre d'élèves.

En second lieu, notre école doit offrir à tous ses élèves la possibilité réelle de tirer bénéfice de leurs atouts, fruits d'un héritage familial autant que de leur parcours personnel.

Et ce d'autant que **la France a et aura de plus en plus besoin d'habitants**, jeunes en particulier, aux **compétences linguistiques** affirmées dans des langues diversifiées. Développer ces connaissances répond également à des nécessités économiques ; c'est aussi le gage d'une meilleure compréhension entre les pays, d'échanges culturels et de mobilité des personnes.

Installer ces langues dans le concert des langues vivantes I, II et III, contribuera à leur donner un statut plus affirmé dans le système éducatif français. Il s'agit également d'éviter que l'introduction de cette nouvelle discipline à l'école ne se fasse au profit exclusif d'une ou deux langues et de permettre, au contraire, d'élargir, pour tous, les possibilités de choix.

J'ai donc proposé à nos partenaires de mettre en place **un plan progressif, concerté et suivi**, de transformation des cours de langues et cultures d'origine.

Il ne s'agit pas pour autant de mettre un terme aux enseignements d'ELCO tels qu'ils se déroulent actuellement, hors temps scolaire et sur la base d'un volontariat mutuel. Il s'agit bien plutôt d'examiner, avec nos partenaires, le rythme

et les possibilités réelles de l'évolution que j'ai esquissée.

Je souhaite que, dès la rentrée scolaire 2001, plusieurs sites soient concernés par une telle transformation.

Cette évolution doit réunir toutes les conditions de réussite, c'est pourquoi elle doit être suivie. Le choix des sites retenus devra répondre à plusieurs exigences de qualification des intervenants, de viabilité des dispositifs mis en place, de la possibilité immédiate de poursuivre l'étude de la langue au collège. Comme pour toutes les langues vivantes enseignées dans les écoles, les maîtres intervenant dans ce cadre recevront une aide sous la forme de stages de formation, d'un accompagnement pédagogique et de visites des corps d'inspection.

5 - REPENSER LES MISSIONS DES CEFISEM

Dans le domaine de la formation des enseignants, il existe aujourd'hui vingt-deux centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants, les CEFISEM.

Leurs modalités de fonctionnement et leur positionnement institutionnel varient d'une académie à une autre.

L'absence de coordination nationale depuis 1989 peut en partie expliquer cette situation.

Les efforts de chaque centre apparaissent parfois isolés ou dispersés ; l'absence d'harmonisation peut alors affaiblir leur action voire entraîner des confusions quant aux objectifs poursuivis.

Une coordination est nécessaire. Elle peut, dans un premier temps au moins, se faire par la **mise en réseau des CEFISEM** sur un site en ligne du ministère. Les échanges d'information et la réflexion pédagogique en seront facilités. Sur ce dernier point, je souhaite que l'on fasse davantage connaître et que l'on diffuse largement les outils déjà existants. Je pense en particulier au document de **français langue seconde** issu de travaux du conseil national des programmes. Il vous sera présenté cet après-midi par ses auteurs.

À sa suite, il serait de toute évidence utile et nécessaire de conduire une réflexion - ou plutôt de rassembler au niveau national les éléments de réflexion en cours ici ou là - sur les modalités d'apprentissage des disciplines scolaires autres que le français. Il nous faut ainsi **concevoir des outils pédagogiques pour les classes d'accueil de collège**, en mathématiques, histoire et géographie ou encore en technologie ; nous devons aussi en élaborer pour les élèves n'ayant pas été scolarisés avant leur arrivée en France et pour lesquels nous ouvrons, en collège, des classes d'accueil spécifiques dites CLA-ENSA (classes d'accueil pour élèves non scolarisés antérieurement).

Par ailleurs, dans la continuité des journées que nous ouvrons aujourd'hui, l'organisation de rencontres annuelles des CEFISEM, sous forme de stages de formation continue, m'apparaît hautement souhaitable.

Ces rencontres devraient permettre en particulier d'ajuster les missions des CEFISEM, de les préciser en fonction des nouveaux besoins constatés.

Les CEFISEM ont pu naturellement être associés à la mise en place d'actions pédagogiques dans les ZEP ; certains d'entre eux, d'ailleurs, se sont transformés en centres de ressources pour l'éducation prioritaire. Veillons toutefois à ne pas superposer jusqu'à les confondre ces deux problématiques : il faut aujourd'hui affirmer nettement la vocation des CEFISEM à accompagner la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France. Même si, bien sûr, ce suivi et cet accompagnement y sont particulièrement nécessaires, ils ne sauraient se limiter aux seuls établissements des zones d'éducation prioritaire accueillant des nouveaux arrivants.

L'objectif central de l'intervention des CEFISEM doit demeurer l'intégration scolaire des nouveaux arrivants et, pour ces derniers, l'apprentissage du français. C'est bien cela, avant tout, que l'institution scolaire attend d'eux ; c'est ce qui fonde leur singularité et les rend indispensables.

Je souhaite donc que ces deux journées soient mises à profit pour donner un nouvel élan à l'action des CEFISEM.

Plus globalement, mesdames et messieurs, c'est à l'ensemble du sujet qui nous réunit aujourd'hui et sur lequel vous allez continuer à réfléchir et échanger durant deux jours, que je souhaite donner un essor, une dynamique, un souffle renouvelés.

C'est à la fois avec ambition et raison, responsabilité et détermination que j'entends personnellement aborder la

question de l'accueil et de la scolarité des nouveaux arrivants. À la croisée de deux des problèmes de société les plus vivement débattus et si souvent caricaturés - l'école et l'immigration - cette question mérite en effet toute notre attention et notre engagement.

Si la France peut à juste titre s'enorgueillir d'être le pays le plus visité, la toute première destination touristique au monde, elle ne peut, dans le même temps, s'étonner, encore moins s'effaroucher d'attirer à elle des hommes, des femmes et leurs enfants que les conditions économiques ou la situation politique qu'ils éprouvent chez eux, poussent à émigrer.

Elle doit au contraire - et nous devons - **organiser leur accueil, vouloir leur intégration.**

"Il n'y a pas de culture ni de lien social sans **un principe d'hospitalité**" nous rappelle opportunément le philosophe Jacques Derrida. Il ajoute : "Pour que celle-ci soit effective il faut en établir les règles". Une maison ouverte à tous les vents est en effet vite inhospitalière.

Partant de l'expérience de tous ceux qui œuvrent quotidiennement dans leur établissement ou dans leur institution, instruits par l'expertise des chercheurs et responsables associatifs dont plusieurs - et parmi les plus éminents - sont présents parmi nous et participeront à vos travaux, il nous faut énoncer clairement, formaliser, instituer tout ce que la "maison-école" se doit de proposer aux nouveaux arrivants.

J'entends que ce soit le meilleur de l'école, de notre école laïque, républicaine. Je souhaite que vous y réfléchissiez durant ces deux journées non pas de façon abstraite et incantatoire mais, au contraire, de manière efficiente et concrète.

Votre réflexion collective inspirera, je l'espère, une redéfinition de nos axes de travail prioritaires dans ce domaine, une refondation de notre ambition commune. En retour, je veillerai à ce que nous vous donnions les moyens de la réaliser.

Je vous souhaite de bonnes et studieuses journées.

(1) *"La francisation à l'épreuve. Pour continuer d'intégrer, il faut préserver la France républicaine et universaliste". Le Monde, 1991.*

L'intégralité des actes des journées nationales de réflexion sur la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France est paru dans le numéro hors-série n° 3 de la revue Ville-École-Intégration (VEI - octobre 2001).

Un espace sur le site internet du centre de ressources Ville-École-Intégration du CNDP est consacré à la mutualisation et à la mise en ligne d'outils pédagogiques.

Une rubrique "actualité CASNAV" mensuellement mise à jour permettra de signaler les informations émanant de chacun d'entre eux. Elle contribuera ainsi à assurer une meilleure visibilité et la mise en commun (cycles de formation, colloques, productions diverses, outils pédagogiques, pages web...) des outils d'information et de formation disponibles dans chaque centre.

Centre Ville-École-Intégration

91, rue Gabriel Péri - 92120 Montrouge

Tél. 01 46 12 87 87

<http://www.cndp.fr/vei/>

Fait à Paris, le 7 mars 2001

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,

Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

Pour la ministre de l'emploi et de la solidarité
et par délégation,

Le directeur de la population et des migrations
Jean GAEREMYNCK

Le directeur du Fonds d'action sociale
pour les travailleurs immigrés et leur famille
Olivier ROUSSELLE