

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 70/1979 (1979)

Artikel: L'éducation des enfants (de) migrants dans le canton de Genève : vers une éducation interculturelle
Autor: Rey-von Allmen, Micheline
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-116884>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 14.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

L'éducation des enfants (de) migrants dans le canton de Genève Vers une éducation interculturelle

par Micheline Rey-von Allmen

1. Situation générale

Le profil des migrations s'est considérablement modifié ces dernières années. Une fois passée la période des initiatives contre la surpopulation étrangère qui a excité les passions, et par suite des mesures de limitation de la main-d'œuvre étrangère et de la récession, on a voulu considérer la question comme réglée. De ce fait, en Suisse, la situation des familles migrantes n'est plus au premier plan des discussions politiques. Elle reste cependant d'actualité: c'est même une préoccupation prioritaire pour nombre d'organisations internationales, telles que le Conseil de l'Europe, les Communautés européennes, l'OCDE, l'UNESCO, le CIME.

En effet, on compte aujourd'hui plus de 13 millions de travailleurs migrants, familles comprises, dans les pays industrialisés d'Europe occidentale, et l'on s'attend à une forte augmentation (20 millions en 1990?) malgré les politiques de restriction, sous l'effet du remplacement des déperditions du stock de main-d'œuvre (retraite, retour définitif, décès), de l'accueil d'exilés et de réfugiés, du regroupement familial et des naissances. D'ici quelques années, les enfants de migrants (deuxième génération comprise) représenteront jusqu'à 20 % de la population scolaire des pays d'accueil.

Dans tous les pays d'Europe, la migration est un *fait*, de même que la présence d'enfants de différentes cultures. De plus en plus nos pays dépendent les uns des autres et cette interdépendance dessine une *solidarité objective* des uns par rapport aux autres. Mais il s'agit de faire de cette solidarité objective, une solidarité reconnue, acceptée.

Ce qui s'est modifié aussi, c'est la manière d'appréhender le phénomène migratoire. Si l'on a longtemps mis en évidence les «problèmes» qu'ont et que causent les migrants, on insiste maintenant sur la valeur, le respect et la connaissance des diverses cultures. C'est en 1976 par exemple, que le Conseil de l'Europe, pour la première fois, lors de la Conférence ad hoc des ministres européens de la culture à Oslo a affirmé la *valeur* des cultures

représentées par les migrants, permettant un *enrichissement* de celles des communautés d'accueil. Depuis lors, les efforts de collaboration entre pays d'accueil et pays d'origine et, sur le plan éducatif, d'*éducation interculturelle* se sont partout développés.

Situation à Genève

La courbe du solde migratoire de la Suisse reflète son histoire politique et économique. Les mêmes mouvements se dessinent dans la courbe genevoise, mais deux différences sont à relever: d'une part, le solde migratoire du canton est constamment positif, d'autre part, il est, en valeur relative, très supérieur au solde suisse.

«Les conséquences de la récession économique enregistrée dès la fin de l'année 1973 sur l'évolution des migrations à Genève s'observent principalement sur l'effectif des saisonniers et des frontaliers /.../. L'immigration étrangère permanente (permis annuels, internationaux) est moins touchée par la récession, son ralentissement ayant été amorcé dès 1970 déjà.» (Cf. *Démographie genevoise*, 1978.)

De cette situation dépendent au niveau de l'éducation, deux faits essentiels:

- Le flux migratoire reste important: les enfants concernés par la migration, arrivée ou retour, demeurent nombreux. Environ 3450 enfants de 5 à 14 ans sont touchés chaque année par les mouvements migratoires. «A fin 1978, les classes de scolarité obligatoire des écoles publiques et privées du canton comptaient 1151 élèves qui avaient immigré à Genève au cours de l'année. Sur un effectif total de 40687 élèves de ces degrés, ces «nouveaux» ne représentent certes que 2,8 %. Mais 1151 élèves représentent aussi 48 à 55 classes, ce qui, malgré tout, n'est pas négligeable.» (Cf. *Langue maternelle des élèves immigrés*, SRS, mémo statistique N° 79.01). En conséquence, les mesures relatives à l'accueil des récents immigrés gardent toute leur importance.
- L'école genevoise compte une proportion d'élèves étrangers considérablement plus élevée que la moyenne européenne. La proportion de naissances d'enfants étrangers s'élevant à environ 50 % dès 1968, le pourcentage d'enfants d'origine étrangère dans les écoles s'élève au fur et à mesure que des générations plus jeunes entrent dans le système d'enseignement. Les chiffres donnés par le SRS permettent de dégager les proportions suivantes dans l'enseignement public (au 31.12.1978, cf. *Annuaire statistique de l'éducation*, 1979):

Enseignement infantin:	57 % d'élèves suisses	43 % d'étrangers
Enseignement primaire:	59 % d'élèves suisses	41 % d'étrangers
CO:	66 % d'élèves suisses	34 % d'étrangers
Scolarité post-obligatoire, études + apprentissages:	72 % d'élèves suisses	28 % d'étrangers

Les origines nationales et sociales sont multiples. Si les enfants de travailleurs, italiens et espagnols notamment, et les enfants français sont les plus nombreux, les enfants de personnels de service, de stagiaires, de cadres ou de fonctionnaires internationaux d'origines de plus en plus

diversifiées, les réfugiés, contribuent à faire de l'école genevoise une école, *de fait*, multiculturelle. De même, les langues d'origine sont nombreuses: dans l'enseignement public, la proportion d'élèves pour qui le français n'est pas la langue maternelle s'élevait, en 1978, à: classes enfantines et primaires: 32 %; cycle d'orientation: 27 %.

Ainsi, les diverses mesures prises à Genève pour l'insertion scolaire et sociale des enfants (de) migrants le sont dans la perspective suivante*:

- réaliser dans l'enseignement public un réseau d'actions qui assure un accueil adéquat tant des élèves non francophones, récemment immigrés, à tous les âges, de l'école infantile aux apprentissages ou à l'enseignement secondaire, voire à l'Université, que de leurs parents;
- assurer l'insertion de ces élèves dans une classe ordinaire le plus rapidement possible, mais en tenant compte des rattrapages de langue et des ajustements de programme à effectuer en vue d'un système scolaire, tel que l'enseignement suisse, relativement sélectif;
- développer la collaboration avec les consulats et les enseignants des cours de langue et culture d'origine, de même que l'étude des moyens que pourrait avoir l'école de prendre en considération la langue d'origine et l'identité culturelle des enfants migrants, problème qui se pose pour les récents immigrés comme pour les enfants de la deuxième génération;
- former les enseignants dans une telle perspective de connaissance des diverses cultures et d'éducation interculturelle.

3. Réalisations

Les mesures les plus traditionnelles ont pour objectif l'accueil, l'insertion et l'adaptation scolaire des récents immigrés non francophones.

Pour les plus jeunes (*enseignement infantin et primaire*), des classes d'accueil regroupant à plein temps les élèves non francophones n'ont pas paru judicieuses. Par contre, diverses formes d'appui existent dès l'enseignement infantin. Les élèves non francophones bénéficient de cours d'initiation ou de consolidation du français (3 h. par semaine), pendant les heures scolaires. Les cours d'initiation (enseignement infantin et primaire) et de consolidation (enseignement primaire) se sont adressés en 1978-1979 à 1746 élèves, répartis en 245 groupes; ils ont été donnés par 72 titulaires.

L'avantage du type de solution retenu est l'insertion sociale immédiate, qui doit favoriser un rapide apprentissage de la langue orale. Des difficultés existent cependant au niveau du choc que peut représenter cette intégration brusque, de l'insuffisance de l'encadrement spécifique et des risques d'échec scolaire.

On constate en effet que les enfants italiens et espagnols sont plus représentés que les Suisses dans les classes de l'enseignement spécialisé (Voir *Cahiers du SRS* N° 11: Des élèves à part). Il s'agit donc d'intensifier autant que possible les mesures relatives à l'accueil des élèves étrangers et de trouver des solutions originales qui assurent à la fois le respect de la culture

* Voir également le « Règlement relatif à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants », DIP, 10 novembre 1975.

d'origine, l'apprentissage du français et l'adaptation au système scolaire local.

Une récente expérience, entreprise dans les classes du degré élémentaire de l'école de Châtelaine, où 70 % des enfants sont non francophones, mérite attention. Si, d'habitude, les élèves quittent la classe pour participer aux cours de français langue étrangère, ici, le cours est intégré et les enseignantes collaborent étroitement.

« Le travail de la maîtresse de français, expliquent-elles, se déroule dans le cadre habituel de l'élève. L'enfant non francophone ne se sent pas différent des autres, de ce fait, il a une meilleure image de lui-même. La maîtresse de français profite de tout ce qui se trouve autour des enfants, notamment le coin bibliothèque, les jeux éducatifs, le coin poupées, etc.

» Le langage ne fait plus l'objet d'une leçon particulière, il est intégré à la vie de la classe, c'est un moyen de communication et d'expression. Nous proposons aux enfants différentes activités stimulant l'expression orale ou écrite, favorisant la communication. Par exemple: création de marionnettes, conférences, textes libres, dessins avec texte correspondant, correspondance avec une autre classe, livres racontant la vie de la classe, les expériences entreprises avec les observations s'y rapportant, livres d'histoires inventées qui pourront être pris comme livres de lecture pour des plus grands, récits d'histoire ou lecture de livre faite par les enseignantes.

» La maîtresse de français participe à la vie de la classe, elle peut aussi accompagner les élèves lors des visites de musées ou de promenades éducatives dans une ferme, à l'aéroport, à la télévision ou en forêt, pour ensuite mieux exploiter ces différentes activités et aider les enfants à davantage profiter des acquisitions ainsi faites.»*

Des classes d'accueil, avec rattrapages intensifs de langue et d'autres matières qui peuvent ne pas avoir été étudiées de la même manière dans les pays d'origine, paraissent se justifier (le moins longtemps possible, avec insertion partielle dans les classes ordinaires dès le début, et avec encadrement au-delà de la classe d'accueil) dès que les acquisitions scolaires s'accumulent et qu'interviennent une sélection scolaire ou d'importants risques d'échecs. L'avantage des classes d'accueil se situe au niveau de la qualité et de la rapidité des rattrapages scolaires. Les difficultés, elles, se situent au niveau des risques de marginalisation.

De telles classes existent *dans l'enseignement secondaire*: au Cycle d'Orientalisation (9 classes en 1979-1980) pour les élèves non francophones (suisse ou étrangers) arrivant à Genève entre 12 et 15 ans, à l'Ecole de Culture générale (2 classes) pour les élèves non francophones arrivant au-delà de la scolarité obligatoire et désirant poursuivre des études moyennes ou longues, de même qu'au Centre professionnel pour l'industrie et l'artisanat (1, bientôt 2 classes) pour les jeunes non francophones arrivant à Genève au-delà de la scolarité obligatoire et désirant se préparer à entreprendre un apprentissage. En 1978-1979, les 13 classes d'accueil de l'enseignement secondaire ont compté au total 190 élèves, de 42 nationalités – les plus représentées étant l'Italie (28 élèves), le Portugal (26), l'Espagne (22), le Vietnam (16) –, répartis comme suit: 48 % issus de la couche socioprofessionnelle inférieure, 15 %

* D'après le bilan effectué par M^{me} I. Lasserre, maîtresse de français, et les enseignantes du degré élémentaire de Châtelaine.

issus de la couche moyenne, 31 % issus de la couche supérieure, 6 % sans information.

En principe, les élèves fréquentent la classe d'accueil pendant une année scolaire au maximum. Ils peuvent aussi être intégrés dans une classe ordinaire individuellement, en cours d'année scolaire, après quelques mois seulement d'apprentissage du français. Seuls fréquentent parfois une classe d'accueil plus d'une année les élèves arrivant dans les derniers mois de l'année scolaire et ceux qui ont eu, au départ, des difficultés particulières d'adaptation (distance culturelle très grande).

L'effectif des classes, pour permettre une réelle disponibilité des maîtres et un enseignement individualisé efficace, dans une situation d'extrême hétérogénéité, ne dépasse pas douze élèves.

L'horaire hebdomadaire moyen, qui varie selon la classe d'âge, les objectifs spécifiques, les besoins des élèves et les expériences en cours compte environ 32 heures. Il s'articule autour des disciplines et des activités suivantes (mais nous n'entrerons pas dans le détail):

Français 12 à 15 h.
(tous les âges)

apprentissage élémentaire du français, compréhension, expression orale et écrite. Méthodes audio-visuelles (Voix et image de France ou De vive voix, Transition) et matériel pédagogique complémentaire.

Mathématique 5 à 8 h.
(tous les âges)

à partir du niveau de chaque élève, rattrapage maximum du fundamantum, si possible jusqu'au niveau requis dans les classes ordinaires du degré correspondant.

Connaissance du milieu
ou sciences humaines
2 h. (tous les âges)

transition entre culture d'origine et milieu genevois, initiation aux sciences naturelles et humaines.

Dessin 2 h.
(tous les âges)

expression et maîtrise des techniques.

Education physique
2 h. (tous les âges)

avec les élèves d'autres classes.

Allemand 5 à 7 h.
(12-13 ans)

organisé pour tous les élèves. Mais en cas de difficultés particulières, ceux-ci peuvent l'abandonner sans préjudice pour leurs études ultérieures.

(13-14 ans)

à option. Rattrapage du programme effectué dans les classes ordinaires.

Activités créatrices 2 h.
(12-13 ans)

Sciences ou physique
2 h. (13-14 ans)
(au-delà)

à option.

Information professionnelle
1 à 2 h. (dès 14-15 ans)

pour tous les élèves.

information et préparation aux choix à effectuer après la classe d'accueil (apprentissage ou études).

Appui linguistique en langue maternelle espagnol/italien/portugais/turc 3 h.	pour les élèves du CO.
Atelier et initiation aux activités professionnelles 4 h.	pour les élèves du CEPIA.
«Ecoule»	selon les besoins individuels. Les élèves peuvent suivre en auditeurs certains cours dans les classes ordinaires, en fonction de leurs intérêts.
«Insertion partielle»	selon les besoins individuels également, certains élèves, avant leur transfert total dans une classe ordinaire y suivent régulièrement une discipline dont ils semblent déjà maîtriser la matière (mathématique, par exemple), ce qui permet une adaptation progressive.
«Cours facultatifs»	participation possible aux cours organisés par l'école pour tous les élèves intéressés.

Concernant la qualification des enseignants, il est à noter que les mêmes compétences, les mêmes titres (en général licence spécifique), la même formation pédagogique sont exigés pour l'enseignement dans les classes d'accueil que pour l'enseignement en classes ordinaires de l'enseignement secondaire. D'autres compétences et qualités sont appréciées à titre complémentaire (expérience préalable ou parallèle de l'enseignement dans les classes ordinaires de différents degrés, connaissance des langues étrangères, qualités humaines et connaissance de la population migrante).

Ainsi, les classes d'accueil de l'enseignement secondaire constituent pour les élèves non francophones une *période d'orientation*. En effet, une sélection prématurée dès l'arrivée, effectuée sur la base d'une évaluation ponctuelle des connaissances risquerait d'aboutir – quelle que soit la qualité des procédés d'évaluation – à limiter les chances du plus grand nombre. En revanche, ce temps d'observation permet aux maîtres d'une part d'apprécier plus adéquatement non seulement la somme des acquis à un moment donné, mais aussi la progression, le rythme d'acquisition, la qualité du travail, l'aptitude à un effort personnel, les facultés d'adaptation, l'ensemble de la personnalité, etc., autant de facteurs déterminants pour la réussite scolaire à venir. Il permet aux élèves d'autre part de se familiariser avec l'école genevoise, ses structures et ses exigences, de confronter leurs désirs avec la réalité avant d'effectuer un choix définitif.

C'est donc après la classe d'accueil qu'interviennent les décisions d'orientation, degré, section, niveau, pour les élèves en âge de scolarité obligatoire (CO), type d'école ou d'apprentissage, pour les élèves libérés de l'obligation scolaire.

Mais les classes d'accueil ne sont, on l'a vu, qu'une mesure préalable et partielle, destinée aux élèves débutants qui ne pourraient pas d'emblée être

acceptés dans une classe ordinaire correspondant à leurs aptitudes. Car, dès qu'il semble qu'un élève pourrait tirer profit d'un enseignement normal, même si des difficultés de langue ou d'autres lacunes subsistent, il convient de favoriser son insertion, qui sera alors appuyée par d'autres mesures.

En effet, au-delà des classes d'accueil, pour les élèves intégrés dans les classes ordinaires mais rencontrant encore des difficultés dues à la langue ou au changement de système scolaire, existent des *appuis spécifiques* (rattrapage de français, enseignement de la deuxième langue nationale, etc.) dans presque toutes les écoles, notamment au Cycle d'Orientation, au Collège de Genève, à l'Ecole supérieure de Commerce, à l'Ecole de culture générale, au Centre professionnel pour l'industrie et l'artisanat.

Par exemple, les dispositions suivantes permettent l'accueil, au *Collège de Genève*, d'étudiants non francophones d'orientation gymnasiale ayant dépassé la scolarité obligatoire (15 ans révolus, au sens de la loi genevoise):

- cours de français complémentaires, donnés dans le Collège en dehors des heures au programme, selon une pédagogie spécialement adaptée aux élèves de langue étrangère (enseignants formés spécialement);
- possibilité pour les élèves non francophones arrivés à Genève à l'âge du Cycle d'Orientation, de choisir comme deuxième langue nationale obligatoire l'italien, dont l'étude débute au gymnase en lieu et place de l'allemand, imposé à tous les élèves de Genève dès l'âge de 12 ans.

D'autre part, tous les étudiants non francophones sont l'objet d'un encadrement particulier (par exemple «tutorat»)*.

A l'*Ecole supérieure de commerce*, l'encadrement des élèves non francophones s'est considérablement développé à partir de 1973, dans les classes commerciales et préparatoires. Actuellement c'est l'ESC de Saint-Jean qui assure cet encadrement pour les deux écoles (de Saint-Jean et de Malagnou). Les élèves non francophones sont intégrés dans les classes ordinaires, dont l'effectif moyen est de 20 élèves, et sont donc mélangés à des élèves francophones. Mais l'école organise pour les non francophones:

- un cours spécial de français d'une année, pour les nouveaux élèves de 1^{re} et ceux de préparatoire. Dès 1977, ce cours est de six heures pour les élèves de préparatoire et de deux ou trois heures (sur ces six) pour ceux de 1^{re}. Ces heures sont intégrées à l'horaire des deux classes. En plus de ce cours spécial, les élèves suivent deux ou trois heures du cours donné par le maître responsable des élèves francophones.
- des cours d'italien, pour les élèves non francophones qui préfèrent cette langue à l'allemand. De 1973 à 1977, cet enseignement était de deux heures, le jeudi matin. Mais, dès 1977, la direction a mis sur pied un cours d'italien I de quatre heures, intégré à l'horaire, pour les élèves de préparatoire et les nouveaux élèves de 1^{re}, et un cours d'italien II, partiellement intégré à l'horaire, pour les élèves de 2^e et ceux de 1^{re} issus de préparatoire. En outre, dès 1978, un cours d'italien III avancé est organisé le jeudi matin pour les élèves de 3^e et de 2^e.

* Indications tirées des informations que nous ont fournies M^{lles} M. Lesemann et J. Wettstein, directrices adjointes des Collèges Calvin et Rousseau.

Il faut signaler par ailleurs, concernant les conditions de promotion, que, quelle que soit la date de leur arrivée à Genève, les élèves considérés comme non francophones, au cours de leur première année à l'ESC, n'ont pas de note de français, tandis que dans les autres disciplines, ils ne sont pas jugés sur des moyennes annuelles mais sur les progrès accomplis en cours d'année. Au cours de leur deuxième année à l'ESC, ils ont en principe, dans toutes les disciplines, des notes comme leurs camarades genevois, donc, des moyennes annuelles. Mais ils sont encore jugés surtout sur les progrès accomplis en cours d'année. Dans les deux cas, le conseil de classe donne un préavis à la direction pour la promotion dans le degré suivant. Plusieurs élèves ayant commencé l'ESC en préparatoire ou en 1^{re} année ont poursuivi leur carrière scolaire aux cours professionnels commerciaux de l'ESC.*

De telles mesures nous paraissent intéressantes car il est important que l'encadrement des enfants migrants ne s'arrête pas à la scolarisation obligatoire et ne se limite pas à la formation professionnelle, mais ouvre également les portes des études longues. Il est significatif en effet que plusieurs Etats membres du Conseil de l'Europe demandent l'insertion de l'étude de ce problème dans les programmes d'action du Conseil de la coopération culturelle pour 1980-1984, et l'intensification des mesures prises dans les différents pays.

Enfin, parmi les mesures propres à faciliter l'insertion des familles de migrants, comme le maintien des liens entre parents et enfants immigrés, mises sur pied par le DIP, nous mentionnerons encore les cours de français langue étrangère organisés dans le cadre de l'*Ecole de Parents du Cycle d'Orientation*. Ces cours, gratuits, comportant plusieurs niveaux, sont mis à disposition de tous les parents non francophones d'enfants fréquentant l'enseignement public, de l'école enfantine à la fin de la scolarité obligatoire.

Le maintien de la langue et de la culture d'origine a été laissé, traditionnellement, à la compétence des autorités des pays d'émigration, consulats ou ambassades. Ces cours sont donnés:

- partiellement pendant l'horaire scolaire pour l'italien à l'école primaire (dès la 2^e P);
- en dehors de l'horaire scolaire dans tous les autres cas.

Des locaux sont mis à disposition dans les écoles.

Plus récemment, plusieurs actions ont été entreprises dans une *perspective de collaboration interculturelle*, selon les travaux du Conseil de l'Europe, les recommandations de la CDIP, les procès-verbaux des pourparlers de la Commission suisse ad hoc pour la scolarisation des enfants étrangers, avec les autorités italiennes, espagnoles, yougoslaves et turques.

Le secteur «*Accueil et éducation des migrants*» (mandat existant dès 1974) a de nombreux contacts avec les autorités et les enseignants étrangers. De même, il est en relation avec les institutions intercantionales, fédérales et internationales d'éducation et de recherche et participe à leurs travaux et activités en direction des familles des travailleurs migrants.

* Indications tirées des informations que nous a fournies M. J.-D. Payot, directeur adjoint de l'ESC Saint-Jean.

Différentes *journées de formation continue* ont été organisées:

- 1973, pour les maîtres du Cycle d'Orientation: situation sociale des familles de migrants; linguistique contrastive et pédagogie: italien/français, espagnol/français;
- 1977, dans le cadre de la Commission nationale suisse pour l'UNESCO, pour les enseignants de Suisse romande et les maîtres des cours de langue et culture italiennes;
- 1977, pour les maîtres de l'enseignement secondaire genevois avec la participation de représentants de l'enseignement primaire et des cours de langues et cultures italiennes, espagnoles, portugaises et yougoslaves sur la scolarisation des enfants migrants: l'école et la coéducation d'enfants de différentes cultures. Ce séminaire a fait l'objet d'un numéro spécial du bulletin du GRETI, Techniques d'instruction.

Il s'agit cependant d'actions ponctuelles. On pourrait souhaiter qu'une importance plus grande soit accordée à ce domaine et qu'il puisse faire partie de la formation initiale de tous les maîtres, primaires et secondaires.

Dès 1978, un *groupe de travail interculturel du DIP* a fonctionné, de manière informelle, avec pour but de promouvoir l'information, la formation des enseignants et du personnel de l'éducation, les expériences pédagogiques, les actions sociales, la recherche, et surtout la collaboration dans tous les domaines en relation avec l'éducation des migrants et de leurs familles. Ces relations interculturelles ont été exprimées, pour commencer, par la composition du groupe, ouvert aux collaborateurs (enseignants, personnel de l'éducation, chercheurs) des divers ordres d'enseignement et services du DIP, et aux enseignants des cours complémentaires de langue et culture d'origine organisés par les différents consulats ou ambassades.

Dans le cadre de ce groupe de travail, plusieurs actions ont été réalisées ou entreprises. Nous ne mentionnerons ici que les plus significatives.

Au mois de juin 1978, des *questionnaires* concernant les cours de langue et culture d'origine ont été envoyés au corps enseignant des écoles primaires dont certains élèves italiens et espagnols suivent cet enseignement. D'autre part, les responsables pédagogiques italiens et espagnols ont fait parvenir également un questionnaire à leurs enseignants. Le dépouillement de ces documents a permis de tirer les conclusions suivantes:

- La collaboration entre enseignants est souhaitée, mais difficile à réaliser compte tenu de l'organisation des cours (cours donnés en dehors des heures scolaires, et regroupant les élèves par région).
- Les enseignants genevois ne connaissent pas le contenu des cours et les enseignants étrangers ignorent les plans d'études genevois. Un besoin d'information réciproque s'est donc fait sentir.
- Il est indispensable de reconnaître l'importance de bases solides dans la langue maternelle, d'une part pour favoriser la culture d'origine, permettant un meilleur développement de la personnalité de l'enfant, d'autre part pour aider l'enfant à mieux assimiler les acquisitions dans la langue du pays d'accueil.
- Cette valorisation devrait pouvoir s'exprimer dans la classe genevoise: il

serait souhaitable que les élèves immigrés puissent y apporter plus souvent des éléments de leur culture (chants, folklore, conférences, etc.).

- En bref, ces questionnaires ont mis en évidence les efforts qui doivent encore être effectués pour une meilleure connaissance réciproque, un partage plus approfondi des enseignements, pour aboutir à une reconnaissance de l'utilité fondamentale des cours de langue et culture d'origine.*

Une *recherche action* sur le terrain a été entreprise par une équipe polyvalente et multiculturelle (chercheurs de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, linguiste du Centre de linguistique appliquée de Neuchâtel, enseignants de l'école primaire et des consulats italien et espagnol) dans une classe de 2^e primaire de l'école de Châtelaine, avec pour objet l'étude de l'articulation entre la langue maternelle (italien/espagnol) et le français, et le développement d'une attitude de coopération interculturelle entre les enseignantes d'une part et entre les enfants d'autre part.

Parallèlement, une *bibliothèque interculturelle* est mise sur pied, dans laquelle des livres en italien et en espagnol, de même que des documents relatifs aux cultures étrangères seront mis à la disposition des enfants migrants et autochtones dans le but de mettre en valeur les cultures des uns et des autres.

Insérée dans la pédagogie de l'école, la bibliothèque est un outil important qui, ajouté aux autres, permet une activité supplémentaire, à laquelle les enfants accèdent librement.

- C'est un lieu privilégié de rencontres d'enfants d'âges différents fonctionnant en permanence grâce à l'aide d'intervenants (la maîtresse de français, l'enseignante complémentaire, la maîtresse d'espagnol et d'italien), devenant ainsi un véritable centre de vie de l'école.

Les enfants, en effet, trouvent à la demande, à la bibliothèque, l'adulte attentif et disponible pour lire, expliquer, aider à trouver.

- C'est un lieu d'apprentissage informel qui permet le contact avec des livres très divers entraînant l'enrichissement de leur personnalité, la création et le désir de communication. On va se familiariser avec le livre, regarder des images, lire, se faire lire des histoires, visionner des diapositives, écouter une cassette avec livre à l'appui (création parallèlement d'une sonothèque).
- Pour les enfants, c'est le moyen de prendre contact avec d'autres personnes à part des enseignants, par exemple les parents, les grands-parents (suisses, espagnols, italiens, etc.).
- Pour les parents et autres adultes, c'est une activité qui les intéresse; qui leur permet d'être à l'écoute des enfants, qui aide certains à retrouver la lecture pour eux-mêmes, à s'interroger.
- Pour les enseignants espagnols et italiens, c'est leur donner la possibilité de faire travailler les enfants en atelier sur des thèmes en préparant des conférences, en écoutant des cassettes sur leur pays et en les présentant à leurs camarades en langue italienne ou espagnole puis en français.**

* D'après les conclusions rédigées par M. Ph. Aubert, Inspecteur des activités parascolaires.

** D'après le document préparé par M^{me} S. Quakernack-Magnin, enseignante et animatrice de la bibliothèque interculturelle.

Enfin, au Cycle d'Orientation de Bois-Caran se développe depuis 1977 une expérience de collaboration interculturelle avec les enseignants des cours de langues et cultures italiennes et espagnoles. Ces maîtres sont invités à *participer aux conseils de classes, aux conseils d'école et aux réunions de parents*. Ils constituent un lien entre l'école et la famille et sont à même de donner aux maîtres du CO de précieuses informations sur les aptitudes des enfants qu'ils connaissent, sur leurs milieux socioculturels et sur leur appréhension de la vie scolaire. Par ailleurs, les *cours de langues et cultures d'origine italiennes et espagnoles sont acceptés dans le cadre des disciplines de l'option technique (IV, non pré-gymnasiale)*. De telles expériences sont extrêmement positives et devraient être développées.

4. Vers une éducation interculturelle

C'est dans le domaine de l'enseignement dispensé aux enfants migrants que la nécessité d'une éducation interculturelle se fait sentir avec la plus grande acuité. Mais elle ne s'y limite pas. D'une part, par définition même, l'éducation interculturelle s'adresse à *tous* les enfants des pays d'accueil comme des pays d'origine, d'autre part on peut affirmer qu'elle est actuellement la plus appropriée pour mener à bien un enseignement adéquat à l'égalisation des chances qui caractérise une société véritablement démocratique. Enfin, il ne faut pas perdre de vue que l'interculturalisme est une option sociologique globale dont la finalité est celle d'une construction, au niveau des peuples comme des individus, d'un véritable respect de l'autre comme identique et comme différent, c'est-à-dire comme semblable.*

On l'a vu, les mesures prises à Genève pour l'adaptation scolaire des enfants migrants non francophones à leur arrivée, couvrent approximativement l'ensemble du réseau d'éducation primaire et secondaire.

En revanche, l'attention portée d'une part aux enfants de migrants insérés dans notre communauté depuis un certain temps déjà (deuxième génération par exemple), d'autre part à la connaissance réciproque des cultures et aux relations interculturelles entre enfants migrants et autochtones, enfin à une coopération avec les pays d'origine des enfants migrants, en est encore à ses débuts. Les efforts dans ce sens doivent donc être intensifiés.

Il s'agit, en particulier, de ne pas appréhender le système éducatif local comme une entité isolée, mais de situer toute action dans une perspective globale de collaboration, qui se module de différentes manières selon les contextes: collaboration entre pays d'accueil et pays d'origine ou entre plusieurs pays d'accueil; entre la famille, l'école, la communauté et donc entre le scolaire, le socioscolaire, le social, le socioculturel et le culturel, de même

* Voir à cet égard le Rapport du Deuxième séminaire d'enseignants du Conseil de l'Europe sur «L'éducation des enfants de migrants: une pédagogie interculturelle sur le terrain», Donaueschingen, 24-28 septembre 1979, établi par le Professeur Louis Porcher (DECS/EGT (79) 37), de même que son étude sur «L'éducation des enfants des travailleurs migrants en Europe: l'interculturalisme et la formation des enseignants», Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle (DECS/EGT (79)82). Notons que des extraits de cette étude ont été publiés en particulier dans le cadre des «feuilles bleues» de l'Office fédéral de l'éducation et de la science, à Berne: Coopération internationale dans l'éducation, N° 31, septembre 1979.

qu'entre l'éducation des enfants et celle des adultes, migrants et autochtones; entre les différents agents de l'éducation, enseignants, psychologues scolaires, assistants sociaux, animateurs et autres personnels; enfin, entre autorités, chercheurs, formateurs et praticiens.

Bref, un décloisonnement s'impose à tous les niveaux, car c'est dans l'articulation des différents secteurs et la coopération des divers partenaires que réside la plus grande fécondité potentielle.

MICHELINE REY-VON ALLMEN

Chargée de mission

*Accueil et éducation des migrants,
canton de Genève*

Etudes effectuées à Neuchâtel (licences ès lettres, classiques, et en théologie), poursuivies à New York (STM), puis à Genève (diplôme de service social). Dès 1965, a exercé plusieurs activités au Cycle d'Orientation de Genève: enseignante, conseillère sociale, collaboratrice du CRPP, responsable de l'Ecole de Parents, responsable des classes d'accueil. Actuellement partage son temps entre l'enseignement du français langue étrangère à l'Université (phonétique corrective) et au CO d'une part, et l'animation du secteur de l'accueil et de l'éducation des migrants au DIP, d'autre part. Collabore aux travaux du Conseil de l'Europe notamment en tant que conseiller de programme pour la formation des maîtres chargés de l'enseignement dispensé aux enfants migrants.