



## Réussite scolaire des jeunes d'origine étrangère en Communauté française

Interviews auprès de témoins privilégiés





## Réussite scolaire des jeunes d'origine étrangère en Communauté française

Interviews auprès de témoins privilégiés

*ef* evens foundation

 Fondation  
Roi Baudouin  
*Agir ensemble pour une société meilleure*

  
FONDATION BERNHEIM

**Réussite scolaire des jeunes d'origine étrangère en Communauté française  
Interviews auprès de témoins privilégiés**

*Une démarche similaire a été réalisée en Communauté flamande.*

*Elle a été publiée sous le titre: "Slaagkansen van allochtone jongeren in het Vlaamse onderwijs. Betrokkenen aan het woord".*

Une publication de la Fondation Roi Baudouin  
Rue Brederode, 21 à B-1000 Bruxelles

**Auteur:** Carine Vassart, "Communications" sprlu

**Coordination pour la Fondation Roi Baudouin:**

Françoise Pissart, directrice

Benoît Fontaine, conseiller de programme

Anne Bruwier, assistante

Graphisme: Kaligram

Photos: veer.com, Frank Toussaint, PhotoAlto

Cette publication peut être téléchargée gratuitement sur notre site <http://www.kbs-frb.be>

Cette publication peut être commandée (gratuitement) sur notre site <http://www.kbs-frb.be>,  
ou auprès de notre centre de contact: tél. +32-70-233 728, fax. +32-70-233 727

Dépôt légal: D/2007/2848/07

ISBN-13: 978-2-87212-512-8

EAN: 9782872125128

Mars 2007

Avec le soutien de la Loterie Nationale

## Avant-propos

Dans le cadre de son programme 'Intégration et Migration', la Fondation Roi Baudouin développe des projets ayant comme objectif de favoriser l'intégration des personnes issues de l'immigration.

A cet égard, le niveau de formation des jeunes d'origine étrangère est sans conteste un facteur-clé pour une intégration réussie. Or, une récente étude publiée par l'OCDE sur base des données PISA a mis en lumière le fait que les 'performances' scolaires de ces jeunes sont globalement en-dessous de la moyenne. Cette tendance s'observe dans des proportions variables en Communauté française et en Communauté flamande.

C'est pourquoi la Fondation Roi Baudouin, en collaboration avec la Fondation Bernheim et la Fondation Evens, a initié une consultation sur ce thème qui a donné lieu à un colloque le 6 décembre 2006<sup>1</sup>. Cette consultation s'intègre dans le cadre d'un programme plus vaste regroupant onze fondations européennes sur le thème de l'intégration et donnant lieu à des actions simultanées dans plusieurs pays européens.

En prévision de cette consultation, nous avons demandé à Carine Vassart de réaliser une série d'interviews qualitatives auprès d'une vingtaine d'observateurs privilégiés de ce sujet en Communauté française. Ce rapport présente les résultats des interviews. Il ne s'agit pas d'une étude scientifique exhaustive, mais il entend rendre compte de l'état de l'analyse et de la réflexion en ce domaine auprès des directions d'écoles, des enseignants, des associations, des organisations de parents et de chercheurs. On y indique aussi, à l'aide d'exemples concrets et de récits, comment contribuer à augmenter les chances de réussite des jeunes issus de l'immigration.

Un travail similaire a été réalisé pour la Communauté flamande et a été publié sous le titre '*Slaagkansen van allochtone jongeren in het Vlaamse onderwijs. Betrokkenen aan het woord*'.

Nous souhaitons remercier chaleureusement l'auteur pour ce rapport.

Fondation Roi Baudouin

---

<sup>1</sup> Le compte-rendu du colloque du 6.12.2006 intitulé 'Réussite scolaire et intégration des jeunes d'origine étrangère. Identification des facteurs critiques de succès dans un contexte européen' est disponible sur le site internet de la Fondation <http://www.kbs-frb.be>.

## Remerciements

La Fondation Roi Baudouin remercie pour leur contribution active à cette synthèse:

AKIF Zohra, chercheuse en psycholinguistique au Laboratoire de Psychologie expérimentale de l'Université Libre de Bruxelles;

BAYE Ariane (avec HERREMANS Thomas), chargée de recherche au Service de Pédagogie théorique et expérimentale de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Liège;

BERNAERTS Luc, directeur de l'école Sainte-Marie (enseignement fondamental), Saint-Gilles;

BOUHON Monique, directrice de l'école Notre-Dame (enseignement fondamental), Cheratte;

CHAOU Youssef, enseignant en sciences à l'école Sainte-Marie-La-Sagesse à Schaerbeek;

CLAEYS Jean-Paul, directeur de l'Institut Technique Provincial, Court-Saint-Etienne, avec des membres de l'équipe pédagogique de l'établissement;

DE CUYPER Corinne, membre de l'Association de parents luttant contre l'échec scolaire et l'abandon scolaire;

DUELZ Baudouin, président du Conseil de l'Education et de la Formation de la Communauté française;

L'équipe d'animation d'ECLATS DE RIRE ASBL, maison de quartier avec écoles de devoirs, Liège;

GAMMAR Farid, directeur de l'Institut des Ursulines, Koekelberg;

GRAF Denise, préfète du Lycée Guy Cudell, Saint Josse-ten-Noode;

HAMBYE Philippe, chargé de recherches du FNRS au Centre VALIBEL du Département d'études romanes de l'Université Catholique de Louvain-la-Neuve;

HULLEBROECK Patrick, directeur de la Ligue de l'Enseignement et de l'Education Permanente;

LACI Hira, secrétaire générale de la Fédération des Associations de Parents d'Elèves de l'Enseignement Officiel;

MARC Marie-Paule, préfète des études de l'Athénée Royal, Marchienne-au-Pont;

ROUFFIANGE Marie-Anne, responsable des projets pédagogiques au sein de Centre Scolaire Eperonniers/Mercelis, Bruxelles-Capitale;

SBOLGI Mauro, administrateur délégué du Service International de Recherche, d'Education et d'Action Sociale asbl, Ixelles;

VANSCHEPDAEL Jean-Pol, directeur du Collège Saint-François d'Assise, Tubize;

SENSI Dina, docteure en sciences de l'éducation et chargée de recherche et formation à l'Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations.

## Sommaire

Avant-propos.....	p. 3
Remerciements.....	p. 4
Introduction.....	p. 7
1. Quels sont les facteurs critiques essentiels pouvant expliquer les difficultés scolaires des enfants d'origine étrangère? .....	p. 9
2. Quelle est la part respective des handicaps sociaux, culturels et linguistiques dans cette problématique? .....	p. 13
3. Quels sont les leviers prioritaires pouvant favoriser le succès des élèves d'origine étrangère? .....	p. 15
4. Quelles actions pourraient être menées pour diminuer ces difficultés au niveau de l'organisation de l'enseignement, au niveau associatif et au niveau des écoles et de la formation des professeurs? .....	p. 19
5. Dans quelle mesure les parents de ces enfants pourraient-ils être impliqués dans une stratégie d'amélioration? .....	p. 23
6. Le maintien du contact avec la langue d'origine des enfants est-il une solution envisageable? .....	p. 25
7. Cette problématique doit-elle faire l'objet d'une politique ciblée ou, au contraire, s'intégrer dans une politique globale de lutte contre l'échec scolaire? .....	p. 27
8. Quel a été l'impact des différentes initiatives mises en œuvre en Communauté française pour contrer ce problème? .....	p. 29
9. Exemples de pratiques dans ce domaine en Belgique et à l'étranger .....	p. 31
10. Quels pourraient être le rôle et la valeur ajoutée de l'Union Européenne dans ce domaine? .....	p. 33
Résumé .....	p. 34



## Introduction

Lors de la deuxième phase d'évaluation menée en 2003 dans le cadre du Programme International pour le Suivi des Acquis (PISA), les chercheurs chargés de l'enquête au niveau de la Communauté française de Belgique (Ariane BAYE, Isabelle DEMONTY, Annick FAGNANT, Dominique LAFONTAINE, Anne MATOUL, Christian MONSEUR) se sont penchés sur les performances spécifiques des élèves d'origine étrangère.

Ils ont pu mettre en évidence des différences importantes dans les trois domaines explorés (mathématiques, lecture et sciences): "A titre d'exemple, pour les mathématiques, la différence est de 56 points (soit près d'un niveau de compétence) entre les élèves "natifs" et "immigrés de deuxième génération" (élèves nés en Belgique de parents nés à l'étranger); elle est de 95 points (un niveau et demi de l'échelle) entre les "natifs" et les "immigrés de première génération" (élèves nés à l'étranger). En lecture, l'écart de performances est encore plus important (109 points)".

Et de poursuivre: "La faiblesse des scores des élèves nés à l'étranger, comme celle des élèves de milieux défavorisés, constitue un facteur de préoccupation majeur. En Communauté française, un élève "non natif" a 2,5 fois plus de chances qu'un élève "natif" de se retrouver parmi les 25% d'élèves obtenant les performances les plus faibles. Notre pays est donc moins équitable que la moyenne des pays sur ce critère puisque ce risque n'est "que" de 1,6 pour la moyenne de l'OCDE. Notons toutefois que c'est le cas pour la plupart des pays comprenant une proportion importante d'élèves d'origine étrangère".

De même, un élève ne parlant pas l'une des deux langues nationales à la maison présente un risque élevé de se retrouver dans les 25% d'élèves les plus faibles en mathématiques avec un facteur supérieur à 2 en Communauté française (3,2 en Communauté flamande) pour à nouveau 1,6 de moyenne dans l'OCDE.

Quelles sont les causes de ces différences? Pour les chercheurs, la dimension socioéconomique et le statut socioprofessionnel des parents sont les éléments déterminants dans l'explication des différences de performances scolaires. Il existe cependant, en Belgique et ailleurs, d'autres hypothèses concernant l'origine de ces problèmes: l'impact de la mauvaise connaissance de la langue de l'enseignement, l'inadaptation du système scolaire, la démotivation due à une faible image de soi chez les élèves d'origine étrangère... Les propositions quant aux méthodes de remédiation sont, elles aussi, très diverses.

La Fondation Roi Baudouin a dès lors interrogé à ce sujet plus d'une vingtaine de personnes. Ces témoins sont issus tant du domaine institutionnel et scientifique (responsables au sein de la Communauté française, pédagogues, linguistes,...) que du terrain (directeurs d'écoles fondamentales ou secondaires, responsables de projets pédagogiques, formateurs, écoles de devoirs,...). Ce rapport constitue la synthèse de leurs propos.



# 1. Quels sont les facteurs critiques essentiels pouvant expliquer les difficultés scolaires des enfants d'origine étrangère?

C'est l'influence du parcours des parents (leur origine, leur statut social, leurs pratiques culturelles,..) sur le mode d'apprentissage des élèves d'origine étrangère qui est mise en évidence en premier lieu. Une recherche du Service de Pédagogie expérimentale de l'Université de Liège a cherché à évaluer l'impact respectif des variables du groupe famille, d'une part, et du groupe motivation académique, d'autre part, sur la performance scolaire chez les élèves de 15 ans. Elle conclut qu' "en Communauté française, les variables traduisant le contexte familial, sous contrôle de autres variables, expliquent plus de 8% des différences de performances entre élèves, contre seulement 2,75% en Communauté flamande. A l'inverse, les variables concernant la motivation académique, sous contrôle des autres variables, expliquent 21,05% de différences des performances entre élèves en Communauté flamande, contre seulement 13,13% en Communauté française". Il apparaît donc que, du côté francophone, le milieu familial semble plus peser sur les performances que la motivation scolaire, à l'inverse de ce qui se passe en Flandre.

*... C'est l'influence du parcours des parents (...) sur le mode d'apprentissage des élèves d'origine étrangère qui est mise en évidence en premier lieu...*

## Le "déficit culturel" dont héritent les enfants d'origine étrangère

### *Les problèmes d'acquisition des ressources linguistiques au niveau familial*

Beaucoup de parents n'utilisent pas - ou pas bien - la langue de la société d'accueil. L'enfant en bas âge va donc déjà présenter un déficit en vocabulaire et en structure syntaxique. Lorsqu'il sera scolarisé, il sera coupé de la langue d'enseignement puisqu'il sera confronté à une autre langue à domicile. La parenthèse des vacances, pendant lesquelles les élèves passent une longue période dans l'autre langue, entraînerait ainsi un retard non négligeable sur leurs camarades autochtones. Les directeurs d'école et les enseignants signalent une aggravation du phénomène depuis l'apparition des paraboles qui réduisent encore le contact avec la langue du pays d'accueil dans la sphère familiale.

Cependant, certains interlocuteurs s'interrogent sur les raisons qui poussent à penser que le bilinguisme pose problème pour les enfants allochtones alors qu'il est valorisé dans d'autres milieux socialement plus favorisés, comme en témoigne notamment le succès des écoles pratiquant l'immersion.

### *L'environnement culturel*

Pour l'équipe de l'Université de Liège qui a réalisé l'étude PISA, le lieu de naissance de l'enfant et des parents est important. Si les parents de l'élève sont nés dans le pays d'accueil, leur statut socioéconomique devrait être meilleur et les performances de l'enfant devraient être semblables à celles des élèves natifs. En revanche, une naissance hors du pays d'accueil aurait comme corollaire des performances moindres, notamment au niveau de l'écrit.

*... ce n'est pas l'origine des parents qui est déterminante mais leur capital culturel de départ...*

En revanche, pour d'autres témoins, ce n'est pas l'origine des parents qui est déterminante mais leur capital culturel de départ. Selon que les parents aient été, dans le pays d'origine, ruraux ou citadins, cultivés ou illettrés, l'image et la valeur qu'ils donnent à l'éducation et à l'école seront différentes. Si les parents considèrent que l'école est un vecteur d'ascension sociale, ils valoriseront les efforts scolaires. Dans le cas contraire, ils n'offriront aucun soutien intellectuel.

Enfin, il existe également un problème de perte de repères culturels. Certaines familles ne valorisent pas le pays d'accueil, mettant régulièrement en cause son fonctionnement par rapport à leurs propres traditions, ce qui ne favorise pas le désir d'intégration des enfants. La confrontation des modes de vie semble également poser problème au niveau de l'autonomisation des jeunes qui est mal vécue car elle est étirée entre deux mondes et victime de la perte de repères familiaux.

### **L'impact de la situation socioéconomique défavorisée**

Pour beaucoup d'intervenants, il ne fait aucun doute que la situation économique précaire de bon nombre de familles allochtones a un impact négatif sur les performances scolaires des enfants. Si le lien entre faibles revenus et faibles performances scolaires est établi depuis longtemps, il restait à en démontrer le mécanisme. C'est l'objectif d'une étude réalisée à Bruxelles par l'ULB. L'observation a porté sur des élèves issus des 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> générations d'immigrés scolarisés et montre qu'en 3<sup>ème</sup> primaire, les enfants ont un retard homogène d'un an, tant en langage oral qu'en langage écrit. A milieu social égal, le constat est d'ailleurs semblable pour les enfants autochtones.

Trois facteurs d'explication semblent émerger:

- les particularités de la langue orale: les enfants de ces familles défavorisées possèdent un vocabulaire ainsi que des structures syntaxiques plus limités que les autres enfants et entament l'école avec un déficit dans ce domaine;
- les pratiques familiales en rapport avec la lecture et l'école: les parents des milieux défavorisés ont un rapport à la lecture de moitié moindre que celui des classes moyennes;
- la sensibilité différentielle aux méthodes d'enseignement: l'enquête pointe particulièrement l'inadéquation de la méthode globale: "Cette méthode est particulièrement inadaptée dans le cas d'enfants issus d'un milieu socioéconomique défavorisé. Le retard au niveau de la conscience des sons de la langue (indispensable pour apprendre à lire) que présentaient les enfants de notre étude était (au moins partiellement) le résultat de la méthode d'enseignement à laquelle ils étaient soumis. On peut craindre que des méthodes globales qui négligent le code alphabétique conduisent l'enfant à une impasse. En effet, l'enfant n'a pas d'instrument lui permettant de décoder les mots écrits qu'il ne reconnaît pas "par cœur"; or ces mots représentent la majorité des mots qu'il rencontre en début d'apprentissage. Il développe ainsi un sentiment d'incompréhension face à l'écrit".

*... l'enquête pointe particulièrement l'inadéquation de la méthode globale...*

## Les différences culturelles

Il s'agit avant tout des acquis personnels, de ce qui est considéré comme allant de soi. Exemple: les références comportementales comme, chez nous, l'obligation pour un enfant de regarder un adulte, professeur ou éducateur, dans les yeux lorsqu'il lui parle. Une attitude qui est considérée dans d'autres cultures comme un manque de respect.

La difficulté relève également parfois de la confrontation avec des sons, des mots, des notions qui n'existent pas dans sa propre langue. Faute de soutien logopédique, certains élèves continuent à avoir du mal à prononcer certains sons. Certaines langues ne connaissent pas les conjugaisons, le découpage temporel - passé, présent, futur - ou les pronoms personnels. Certains concepts comme les notions de ligne droite, de carré ou de rectangle sont absents de la langue de certaines populations africaines.

## Les difficultés d'adaptation de l'école

L'altération de la relation pédagogique n'expliquerait-elle pas en partie les difficultés des élèves d'origine étrangère? C'est en tout cas la thèse de la Ligue pour l'Enseignement: "L'éducation en général et les apprentissages en particulier supposent une relation positive entre l'éducateur et l'apprenant, fondée sur des processus d'estime réciproque, de reconnaissance mutuelle et de respect. Ces processus supposent également la connaissance des uns et des autres, des valeurs et un projet éducatif dans lesquels les uns et les autres se rencontrent". Or, pour de multiples raisons (essoufflement de l'institution scolaire, fragilité existentielle des adultes dans leur propre projet de vie, troubles identitaires des jeunes,...), cette relation ne repose plus sur des bases solides.

Un intervenant relève aussi le changement de perception de la valeur de l'école auprès de certains groupes de population: faute d'y voir encore un moyen de monter dans l'ascenseur social, elle ne sert plus qu'à permettre l'accès à des biens de consommation, le matérialisme de nos sociétés ayant évacué l'importance de la dimension culturelle comme moyen d'insertion sociale.

Le nombre croissant d'élèves d'origine étrangère dans certaines écoles suscite par ailleurs des inquiétudes quant à leur propre identité chez les professeurs autochtones, ce qui provoque un certain rejet, une certaine méfiance chez eux. Ils ont donc parfois du mal à "positiver" une situation qui leur paraît d'emblée problématique. Une attitude qui, en réaction, ne suscite par réellement la motivation chez les élèves. Cette situation est encore aggravée par le manque de préparation des professeurs à la gestion de l'école multiculturelle: pas de formation à la diversité, peu de pratique de l'enseignement en français comme langue étrangère,...

La sanction par l'échec, utilisée dans notre système scolaire, est enfin pointée du doigt par des parents: "C'est notre fonctionnement scolaire sélectif qui provoque les échecs scolaires, le redoublement et la relégation, dont les populations allochtones sont davantage victimes car se défendant moins bien. Les échecs entraînent un découragement chez nos jeunes, les démotivent et les poussent à brosser, puis à abandonner l'école (30% d'abandons en Communauté française, 20% en Flandre)".

## La difficulté du passage affectif entre deux mondes

Dina Sensi soulève, elle, un aspect assez peu exploré: celui du passage difficile de l'enfant du monde familial à celui de l'école. "Durant les premières années, l'enfant se construit et se structure à partir des règles qui régissent sa famille. Ces premières années, on le sait, sont fondamentales. Lorsque l'enfant arrive à l'école, à trois ou six ans, sa structure mentale est encore fragile. Jusque là, son psychisme s'est organisé en harmonie avec ce que lui a proposé sa famille: un langage, des gestes, des valeurs... L'enfant existe dans et par cette culture qu'il a intégrée de manière inconsciente. Tout ce qui la compose est pour lui de l'ordre de l'évidence et il ne sera capable de la remettre en cause sans danger pour sa personnalité que plus tard, lors de l'adolescence. Plus ce qu'il vivra à l'école sera proche de sa famille, plus l'intégration se fera facilement. Inversement, plus la distance sera grande entre sa famille et l'école, plus il éprouvera des difficultés. Et celles-ci deviendront pour lui insurmontables si les personnes-clés auxquelles il se réfère dans chacun des milieux se contredisent, entrent en conflit ou se dévalorisent mutuellement".

## 2. Quelle est la part respective des handicaps sociaux, culturels et linguistiques dans cette problématique?

### Le handicap linguistique

C'est celui qui est cité en premier lieu par la grande majorité des témoins. A priori, il est en effet lourd de conséquences puisque l'absence de connaissance de la langue empêche l'élève de s'approprier les apprentissages mais également le monde de l'école et de la société environnante. "On peut toutefois se demander, remarque Farid Gammar, comment un élève issu d'un milieu défavorisé a la possibilité, sinon due à des éléments non maîtrisables, de développer des compétences de langage satisfaisantes. Les handicaps socioculturels peuvent donc avoir un effet très important de façon indirecte. En revanche, un élève en difficulté d'expression dans la langue d'enseignement peut réaliser des progrès sensibles s'il s'appuie sur un contexte socioculturel favorable en termes affectifs (encouragement des parents, etc.)". "Le handicap linguistique seul est tout à fait surmontable" est un propos qui résume d'ailleurs un certain nombre d'interventions.

Philippe Hambye va dans le même sens: "Si des facteurs directs comme l'environnement linguistique joue un rôle dans l'échec scolaire, ce n'est que lorsqu'ils sont combinés avec des facteurs sociaux. Il est évident qu'un élève qui connaît mal le français risque d'avoir des difficultés scolaires. Cependant, il faut se demander pourquoi certains élèves ne maîtrisent pas le français. Or, l'origine immigrée n'est bien souvent pas l'élément qui explique ce manque de maîtrise. Les immigrés de pays riches qui ont du travail n'ont aucune difficulté à apprendre le français et peuvent maintenir un bilinguisme à la maison sans que cela ne pose de difficultés scolaires".

Pour l'équipe de Liège, c'est pourtant la lutte contre ce handicap qui permettrait de réduire nettement les écarts entre élèves d'origine étrangère et élèves natifs, particulièrement en compréhension de l'écrit: "Lorsque l'influence de la langue habituellement parlée à la maison est tenue sous contrôle, on observe une réduction d'environ 30% de la différence de performance entre les élèves natifs, c'est-à-dire ceux dont les deux parents sont nés dans le pays de l'évaluation, et les élèves dont les deux parents sont nés dans un pays autre que celui de l'évaluation". L'une des solutions avancée par l'équipe est d'ailleurs de lutter contre la ségrégation scolaire qui provoque la concentration d'élèves non natifs, atteints de cet handicap linguistique et qui n'encourage donc pas l'apprentissage du français.

### Le handicap social

La précarité n'est pas favorable à la réussite scolaire. Pour des raisons très concrètes, tout d'abord: logements exigus, environnement peu favorable à la concentration, faible temps passé à l'étude, matériel scolaire onéreux, freins dans l'accès général à la culture,...

"La motivation des jeunes peut être variable selon leur origine nationale et selon leur situation, avance Baudouin Duelz. Si la famille fait partie d'un groupe ethnique et/ou national déjà fortement représenté en Belgique, l'intégration au sein de ce groupe sera sans doute

*... Le handicap linguistique seul est tout à fait surmontable...*

*... La précarité n'est pas favorable à la réussite scolaire...*

facilitée mais pas forcément l'intégration au sein de la société belge. A l'opposé, si la famille ne trouve pas d'autres familles de la même origine, elle sera sans doute plus isolée mais sera peut-être encouragée à chercher davantage à s'intégrer, ne fût-ce qu'en apprenant la langue. Si la famille arrive par "regroupement familial" elle peut éprouver moins de désir d'intégration que si elle arrive comme "réfugiée" quittant pour toujours un pays en guerre ou dans une situation particulière."

L'influence du milieu social sur les performances scolaires est d'ailleurs semblable à celui des jeunes belges de milieu populaire. En effet, les jeunes d'origine étrangère savent généralement communiquer en français mais c'est le type de langue qui pose problème. La manière de parler dans le quartier, voire celle de certains professeurs d'écoles défavorisées, ne correspond pas aux normes linguistiques du français de l'enseignement.

### **Le handicap culturel**

Plusieurs témoins soulignent le fait qu'entre les jeunes nés ici et ceux qui viennent d'ailleurs, cette deuxième catégorie est souvent plus motivée que la première. Parce qu'elle s'est résignée? La motivation est sans doute fonction du contexte dans lequel évoluent beaucoup d'élèves d'origine étrangère. Dans les quartiers défavorisés où l'environnement social est constitué de débrouille, de travail au noir et de chômage, les parents ne connaissent pas ou peu l'école, y ont probablement échoué. Le rapport à l'éducation y relève dès lors de l'indifférence ou du rejet. L'investissement des enfants y sera donc moindre que dans les milieux favorisés où l'investissement scolaire est la norme.

Mauro Sbolgi ajoute que son "expérience prouve que les jeunes qui ont conservé la conscience de leur propre culture réussissent mieux que ceux qui ne se reconnaissent ni dans la culture de leurs parents (parce qu'ils la considèrent comme trop archaïque) ni dans la culture du pays d'accueil parce qu'ils se sentent rejetés".

Les contradictions entre systèmes de valeurs respectifs de la famille et de l'école sont également visées. "Les valeurs culturelles du pays d'origine sont souvent mieux charpentées, mieux vécues, plus valorisantes, plus rassurantes aussi que celles du pays d'accueil, observe Luc Bernaerts. Quand elles sont idéalisées et mises en opposition avec les valeurs culturelles du pays d'accueil, elles entraînent une tension qui peut être un obstacle à la réussite. Quand elles sont perçues comme complémentaires, c'est toujours un moteur de réussite".

*... L'ignorance ou la méconnaissance du rôle et de la valeur de l'école est évidemment renforcée par l'absence de communication entre l'école et les familles...*

L'ignorance ou la méconnaissance du rôle et de la valeur de l'école est évidemment renforcée par l'absence de communication entre l'école et les familles qui, soit, n'osent pas s'y adresser, soit, lui font une confiance totalement passive. Le consumérisme massif est également pointé du doigt: pour toute une partie de la population immigrée, appartenant souvent à un groupe défavorisé dans le pays d'origine, la consommation des produits est le symbole de l'intégration et non l'appropriation culturelle.

Il est à noter que les enseignants et directeurs évoquent plus souvent que les autres témoins le poids de la tradition, voire de la religion, sur la qualité du parcours scolaire des élèves en évoquant pêle-mêle, l'attitude négative des parents vis-à-vis de la société d'accueil, le refus de l'égalité homme-femme, le refus du contenu de certains cours (Darwinisme, Voltaire,...)

### 3. Quels sont les leviers prioritaires pouvant favoriser le succès des élèves d'origine étrangère?

La lutte contre la ségrégation au niveau du logement et de l'emploi, contre la relégation dans les écoles "poubelles" de quartiers "difficiles" jouerait naturellement dans le sens de l'amélioration des chances de réussite scolaire. C'est une évidence pour l'ensemble des intervenants dont l'un résume cela de la façon suivante: "Les élèves d'origine immigrée qui s'en sortent, qui arrivent à fréquenter de bonnes écoles, à vivre dans des quartiers mixtes, sont des élèves dont un parent (un frère, une sœur) parvient à améliorer ses conditions économiques et dès lors à transformer globalement l'environnement social des élèves, transformant ainsi également la vision de leurs opportunités".

Mais, au-delà de ce travail social à long terme, un certain nombre de leviers ont été répertoriés par les divers intervenants. Il est à noter que, pour les témoins, le choix des leviers et la volonté d'y recourir ne dépend pas que de l'école mais d'un ensemble d'acteurs: le monde politique, la famille, l'individu, la communauté "culturelle" d'origine.

#### Un travail sur la langue

Le levier prioritaire, en tout cas dans le temps, est l'apprentissage du français qui permettra à l'élève d'accéder aux apprentissages dans toutes les matières enseignées en lui permettant de comprendre les consignes. Cependant, cette démarche suppose un accompagnement et une formation des professeurs, ce qui implique nécessairement l'attribution de budgets spécifiques. Ce travail sur la langue devrait d'ailleurs, selon Zohra Akif, démarrer très tôt: "Dès la maternelle, il faut introduire la conscience des sons de la langue. On sait à quel point cette compétence entre en ligne de compte dans l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe. On sait également que la méthode globale de lecture est particulièrement inadaptée dans le cas des enfants issus d'un milieu socioéconomique défavorisé, d'où l'importance d'envisager cette question des méthodes de lecture d'un point de vue des politiques d'enseignement. Ne pas régler cette question conduirait à fragiliser davantage les enfants de milieu économiquement faible, à laisser le fossé entre les écoles s'agrandir davantage et conduire à des inégalités sociales (accès à l'emploi,...)".

*... On sait également que la méthode globale de lecture est particulièrement inadaptée dans le cas des enfants issus d'un milieu socioéconomique défavorisé...*

#### Un travail sur l'école

C'est le fonctionnement même qui doit changer, relèvent un certain nombre d'interlocuteurs. "Il faut revoir l'organisation et les règles de fonctionnement de l'école qui a beaucoup de mal à adapter sa pédagogie lorsqu'il y a une haute densité d'élèves d'origine étrangère. Il faut introduire plus de flexibilité, la notion de modularité, le développement des espaces de rattrapage", estime ainsi Mauro Sbolgi. "Il faut adapter les moyens à des objectifs réalistes, et pour les acteurs, accepter de changer, de s'adapter et de réinventer leur métier au lieu de vouloir persévérer dans l'image sociale d'un métier en désaccord avec la réalité professionnelle et sociale des écoles actuelles", ajoute Patrick Hullebroeck.

*... En favorisant une aptitude chez les enseignants à prendre les élèves "là où ils sont" et à les mener le plus loin possible en leur conservant leur motivation...*

Cette mutation de l'école doit résulter d'une volonté publique. Les professeurs n'arriveront à évoluer que si on leur permet de se former aux réalités spécifiques de ces populations et de ces quartiers. Enfin, le rôle des PMS devrait être révisé afin de réduire l'orientation systématique de ces élèves vers des écoles de bas niveau et les sections professionnelles. De plus, une aide spécifique pour l'apprentissage du français (en heures de cours et en personnel) devrait être rendue possible dans les classes fréquentées par ces élèves.

### **Un travail sur l'élève**

Il s'agit de changer la relation entre professeurs et élèves. Les objectifs: améliorer l'estime de soi, le respect de la personne, le maintien des exigences et le renforcement positif. Comment y arriver? "En favorisant une aptitude chez les enseignants à prendre les élèves "là où ils sont" et à les mener le plus loin possible en leur conservant leur motivation", définit Farid Gammar.

Le changement passe également par la généralisation d'une manière différente de voir ces élèves: "Il faut accroître le respect de l'enfant, de sa famille, de son histoire. Imposer la rigueur, mettre un cadre, mais il faut aussi que l'enfant se sente aimé et reconnu", dit Monique Bouhon. "Les professeurs doivent développer une mentalité où ils considèrent que c'est à eux à apporter à l'enfant toute l'aide dont il a besoin et non penser, en voulant une assimilation forcée, à tout ce qu'ils ne savent pas faire. C'est une volonté de parier sur les potentialités de ces jeunes", ajoute Corinne De Cuyper.

La finalité de l'école n'étant pas toujours évidente pour ces populations, il s'agira également de valoriser le fruit du travail accompli pour mieux faire comprendre cette finalité. Le travail passe alors par l'élève. "Il faut améliorer leur confiance en eux par des progrès linguistiques rapides, remarque un professeur de Court-Saint-Etienne, et leur donner des modèles positifs de personnes, des parents notamment, qui ont fait eux-mêmes l'effort d'une intégration réussie". "Le succès de ces élèves pourrait également être favorisé par l'explication de l'utilité à long terme et pour le reste de leur vie de ce que nous leur apprenons", ajoute un autre. "Ces élèves ne doivent pas non plus avoir le sentiment de suivre une formation qui ne leur semble pas avoir d'intérêt, il s'agit d'un travail à long terme sur la motivation".

### **Un travail de relais avec l'école**

Le travail scolaire des enfants d'origine étrangère doit être soutenu et renforcé au-delà des murs de l'école. De manière tout à fait concrète, en permettant de prolonger le travail scolaire au sein d'associations qui offrent un accompagnement du type "écoles de devoirs" et, plus loin, en mettant à disposition une offre culturelle plus large: des bibliothèques, des visites ou des activités culturelles à prix abordables... Ce levier devrait favoriser la multiplication des offres d'ouverture culturelle mais également le contact avec des personnes-ressources qui n'appartiendraient ni à l'école ni à la famille et pourraient ainsi jouer un rôle de médiateur entre l'élève et la société.

## Et surtout, un travail avec la famille

Respect des parents et meilleure connaissance mutuelle sont des notions qui reviennent souvent dans les solutions qui pourraient améliorer le travail scolaire des élèves d'origine étrangère. La relation avec les parents des élèves d'origine étrangère devrait cependant être établie de façon réelle et continue et non de façon factice et institutionnelle. Il faudrait une information très précise des parents sur ce qu'est l'école et comment elle fonctionne, une sensibilisation des parents par rapport à leur participation au cursus scolaire de leurs enfants mais également à la vie de l'école.

Comment y arriver? Les propositions émises: l'alphabétisation des parents, un travail sur les préjugés que les parents peuvent avoir sur l'école et, inversement, l'école sur les parents. On cite aussi l'obligation d'apprendre la langue du pays d'accueil.

Un professeur avance l'idée, mise en œuvre dans d'autres pays, d'une information de départ permettant d'expliquer le pays et l'école. "Certains états des Etats-Unis offrent à toute nouvelle personne arrivant sur son territoire un guide linguistique, juridique, institutionnel, touristique et social bilingue (anglais et langue du pays d'origine de la personne) pour l'aider à s'intégrer.

*... Les propositions émises: l'alphabétisation des parents, un travail sur les préjugés que les parents peuvent avoir sur l'école et, inversement, l'école sur les parents...*



## 4. Quelles actions pourraient être menées pour diminuer ces difficultés au niveau de l'organisation de l'enseignement, au niveau associatif et au niveau des écoles et de la formation des professeurs?

“Les écoles savent que faire mais il faut leur donner les moyens d’agir”. C’est un peu le sentiment qui se dégage de l’ensemble des interventions. Les moyens s’entendent d’ailleurs dans un sens très large: financiers, humains et en terme d’outils conceptuels.

### Au niveau de l'organisation de l'enseignement

L’action envisagée se situe avant tout dans le prolongement de ce qui s’est fait jusqu’ici tout en étendant les initiatives et en y ajoutant de la méthode. La vision des réalisations existantes est positive mais on leur reproche leur aspect trop limité: les élèves réellement concernés seraient beaucoup plus nombreux que ceux qui rentrent dans les critères de sélection actuels.

Quant aux méthodes, elles pourraient être affinées de différentes manières:

- en investissant dans les outils de diagnostic et de remédiation précoce des difficultés;
- en élaborant des méthodes d’évaluation de la qualité en partant d’indicateurs-cibles. “Non pas, explique Mauro Sbolgi, pour obtenir un label de qualité mais pour que l’école soit un objet d’évaluation permanente et dispose d’outils de remédiation. C’est le cas dans les écoles italiennes avec l’utilisation du modèle EFQM<sup>2</sup> par l’Institut Régional de recherche en éducation”;
- en laissant plus d’autonomie de décision et de gestion aux écoles y compris au niveau du recrutement des enseignants, des achats, de la politique de l’établissement.

Le découpage entre réseaux concurrents pourrait aussi utilement être réduit afin de favoriser, surtout au niveau local, une collaboration et une mise en commun de certains moyens (au niveau des infrastructures ou de la pédagogie) afin de viser une plus grande efficacité.

Il sera cependant difficile de résoudre les difficultés scolaires de cette population dans le carcan actuel. “Il me semble qu’on ne peut valablement motiver des enseignants sur une mission dont on élargit sans cesse les contours tout en maintenant la charge horaire de présence dans les écoles limitées aux prestations de cours. Cette question reste un tabou. Donner une mission claire, sur des objectifs clairs, avec un cadre professionnel clair, impliquant le temps pour donner cours, le temps pour la concertation, le temps pour la formation personnelle et collective. Organiser l’ensemble de façon cohérente et contractuelle et non de façon segmentée”.

---

<sup>2</sup> Développé en 1992 et révisé en 1999, le modèle de l’European Foundation for Quality Management (EFQM) envisage la qualité dans sa globalité et non en tant que simple résultante d’actions individuelles. Ce modèle est basé sur la logique dite “R.A.D.A.R.”: une organisation doit déterminer les Résultats qu’elle recherche pour ensuite planifier et développer les Approches qui lui permettront d’atteindre ces résultats. Il convient ensuite de Déployer ces approches pour, enfin, les Apprécier et les Revisiter.

**... Le découpage entre réseaux concurrents pourrait aussi utilement être réduit afin de favoriser, surtout au niveau local, une collaboration et une mise en commun de certains moyens...**

*... La collaboration entre école et monde associatif présente une réelle utilité...*

De méthode, il en est encore question lorsqu'on en appelle au Contrat pour l'École, un des chantiers lancés par la Ministre de l'Enseignement de la Communauté française, qui devrait se nourrir des expériences positives déjà réalisées, des initiatives menées en partenariat entre école, monde associatif et culturel, afin de ne pas toujours chercher à recréer ce qui existe déjà. Et surtout à casser les élans par des remises en question incessantes plutôt que d'en financer la continuité.

Enfin, des décisions relatives aux apprentissages fondamentaux comme les méthodes d'apprentissage de la lecture devraient être prises, à l'instar de la France qui a décidé de retirer la méthode globale des programmes d'enseignement l'an dernier.

### **Au niveau associatif**

La collaboration entre école et monde associatif présente une réelle utilité, jugent les témoins, d'autant que le recours aux partenaires extérieurs n'oblige pas les pouvoirs publics et les écoles à s'engager dans des actions structurelles, générant ainsi des économies de budget qui peuvent être attribuées ailleurs. Cependant, certains s'inquiètent de la qualité ou de l'utilité du travail qui y est mené. Ne devrait-on pas songer à la professionnalisation des intervenants en milieu scolaire avec des profils de compétence, des descriptifs de tâches et de missions, des résultats à atteindre et des conventions partenariales impliquant des engagements contractuels des deux parties?

Autre inquiétude: la précarité de la relation, très coûteuse en énergie, tant pour les établissements demandeurs que pour le milieu associatif. Les partenariats écoles / associations sont soumis à des politiques de projets, clé d'accès au financement, et l'absence de ressources limite nécessairement les possibilités d'intervention, laissant de côté des initiatives dont l'élaboration a parfois longuement mobilisé les acteurs des deux secteurs.

Plusieurs témoins estiment que des écoles de devoirs devraient être organisées de manière systématique. On appelle aussi à un renforcement des activités parascolaires pour aider les jeunes. Ou à renforcer les moyens des associations qui font l'accompagnement des familles, y compris au niveau administratif.

### **Au niveau des écoles et des professeurs**

Là aussi, les témoins se prononcent en faveur d'une évolution et non d'une révolution. Promouvoir une formation plus adaptée à l'évolution du public scolaire, tout le monde y est favorable notamment par le biais de la formation de base avant l'entrée dans la carrière. Les lacunes en la matière sont relevées à de nombreuses reprises: il est grand temps de renforcer les cours portant sur les différences culturelles et la manière d'enseigner à des élèves issus d'origines diverses et pour qui les savoirs théoriques sont des réalités étrangères à leur environnement immédiat. Il faudrait y ajouter une formation sur l'organisation de l'enseignement au sens large car, explique Denise Graf: "Rappelons-nous que les maîtres ont généralement fréquenté l'enseignement général, que le monde des sections de qualification est pour eux "terra incognita", et qu'il y a donc un risque qu'ils fournissent de mauvaises informations aux élèves".

Un accroissement de moyens serait également le bienvenu pour augmenter les capacités de différenciation au sein des classes. Cela impliquerait des personnes supplémentaires pour effectuer des tâches précises de remédiation (en français, par exemple) ou pour permettre la constitution de classes plus petites.

Cette sensibilisation des enseignants, certains la voient de manière très large. “L’intégration de cours liés à l’immigration, à l’interculturel, ce sont des sujets qu’un instituteur doit pouvoir traiter un minimum, souligne-t-on à Eclats de Rire. Lors de la formation, il serait intéressant que les étudiants effectuent un stage dans une école à discrimination positive ou dans des écoles avec une population plus défavorisée pour qu’ils soient confrontés à des difficultés qu’ils pourraient rencontrer dans leur futur métier. Ce stage permettrait d’avoir, dès la formation, une réflexion sur les actions pédagogiques à mettre en place dans ces écoles pour tenter de répondre aux besoins des enfants”.

Dans la réalité, il en va tout autrement: “Dans les hautes écoles, le futur enseignant peut rencontrer ce type d’élèves au hasard de ses stages. Pour le reste, le discours est qu’il faut s’adapter au niveau de ses élèves et éventuellement faire du cas par cas. Sans commentaire!”, déplore un professeur de l’Institut Technique de Court-Saint-Etienne.

“La motivation idéologique des enseignants est vitale. Il faut croire à la réussite et à l’intégration de ces enfants”, affirme un témoin. D’autres s’interrogent sur la possibilité d’en faire un métier en soi. Pourquoi ne pas imaginer qu’un certain nombre de futurs instituteurs et professeurs désireraient précisément s’investir dans ce type de travail pédagogique? La stratégie consisterait alors à miser de façon plus concentrée sur ces groupes de “volontaires”, via des sections spécifiques et les stages dans les écoles concernées principalement par les publics d’origine étrangère.

On pense également à des formations complémentaires intensives, en dehors du temps scolaire, qui donneraient lieu à un suivi sur le terrain afin de favoriser les mises en œuvre et les processus d’évaluation des pratiques nouvellement apprises. C’est la piste inverse d’une autre solution évoquée: celle de la réduction de carrière pour les personnes prestant dans les écoles plus complexes.

Enfin, beaucoup insistent sur le fait que les écoles devraient pouvoir se référer à une équipe pluridisciplinaire (logopède, psychologue, assistant(e) social(e)) qui interviendrait de manière concertée dans les établissements.

*...Lors de la formation, il serait intéressant que les étudiants effectuent un stage dans une école à discrimination positive ou dans des écoles avec une population plus défavorisée...*

*... Enfin, beaucoup insistent sur le fait que les écoles devraient pouvoir se référer à une équipe pluridisciplinaire (logopède, psychologue, assistant(e) social(e)) qui interviendrait de manière concertée dans les établissements...*

## Quels sont les obstacles principaux à la mise en place d'initiatives dans ce domaine?

*... Le principal obstacle réside dans la rigidité du système éducatif au niveau des méthodes d'enseignement, de l'organisation, des objectifs, de l'administration...*

Le budget, disent bien sûr les témoins, mais aussi la difficulté à trouver des partenaires et la sacralisation de l'école. "Le principal obstacle réside dans la rigidité du système éducatif au niveau des méthodes d'enseignement, de l'organisation, des objectifs, de l'administration. Pourrait-on imaginer des écoles qui fonctionnent comme dans le milieu associatif: plus flexibles, avec une direction plus libre et un personnel plus engagé, avec des gens qui s'investissent de la même manière que dans les organismes d'insertion socioprofessionnelle, avec moins de rigidité administrative?"

Un changement général de mentalité devrait être impulsé pour contrer l'idée selon laquelle le contact avec l'hétérogénéité dans une école est une sorte d'échec dans la carrière d'un enseignant et que l'idéal est de pratiquer dans une "bonne" (c'est-à-dire non hétérogène) école. Avec pour résultat, la migration des professeurs les plus motivés et expérimentés vers ces "bonnes" écoles et l'utilisation de jeunes professeurs trop peu préparés ou le maintien d'enseignants usés dans les écoles "difficiles".

*... On évoque aussi le manque de continuité dans les projets...*

On évoque aussi le manque de continuité dans les projets. Les expériences, réclament certains, devraient être vérifiées, validées ou non, pour être encouragées à poursuivre par la suite ou arrêtées par manque de résultats probants. "Beaucoup de réussites splendides ont été dilapidées par manque de suite dans les idées, regrette Luc Bernaerts. Beaucoup de projets, aussi, se maintiennent sans besoins réels.

## 5. Dans quelle mesure les parents de ces enfants pourraient-ils être impliqués dans une stratégie d'amélioration?

De nombreux témoins constatent la difficulté de beaucoup de parents d'origine étrangère à communiquer avec l'école. Le plus souvent parce qu'ils ne connaissent pas ce type d'institution, n'ayant pas été eux-mêmes scolarisés, parfois parce qu'ils ne parlent pas français. Cela ne signifie pas qu'ils démissionnent par rapport à l'éducation de leurs enfants. Ils essaient au contraire de les inciter au travail mais sans trop savoir exactement ce qu'ils doivent faire pour cela.

Pour ces parents, on propose des initiatives simples comme la visite de l'école, un langage adapté, le recours à des médiateurs comme d'autres parents ou des animateurs d'écoles de devoirs, pour faciliter le démarrage du dialogue avec eux. Des formations simples peuvent aussi servir à expliquer ce que l'école attend des parents, ce que ceux-ci peuvent faire pour accompagner l'enfant dans son cursus scolaire.

Le travail de reconnaissance réciproque devrait d'ailleurs s'étendre à l'après-école, du moins pour les élèves de l'école fondamentale, car il est important de sensibiliser les parents à l'importance de mettre leurs enfants en contact avec la culture, les animations, le sport, à travers des associations qui leur permettent d'accéder à ce type d'activités.

De manière générale, le travail doit porter sur l'image de l'école. Il faut que les parents se sentent accueillis et non jugés, il faut prendre le temps de comprendre ce que sont leurs propres attentes. Mais il faut aussi pouvoir, si nécessaire, user d'incitants coercitifs pour qu'ils acceptent de communiquer avec l'école.

Marie-Paule Marc rappelle aussi qu'il existe des devoirs dans le chef des parents en tant que facilitateurs d'intégration de leurs enfants dans la société d'accueil: "Les parents doivent apprendre à leurs enfants le respect des règles de l'école et en reconnaître la légitimité, les parents doivent apprendre à leurs enfants le respect de la culture d'accueil. Ils doivent admettre qu'un fonctionnement démocratique ne se négocie pas. Ils doivent reconnaître l'autorité et les compétences de l'enseignant".

Un professeur va dans le même sens, estimant que si l'école enseigne des savoirs et des compétences, la famille est, elle, sensée lui transmettre des valeurs. Les parents doivent dès lors montrer l'exemple, tout comme l'enseignant. Et l'une des premières manières de donner la volonté d'apprendre, de s'intégrer, de réussir, c'est d'apprendre la langue, ne fût-ce que les rudiments.

"Le regard de la famille sur l'école, perçu comme nécessaire, est fondamental. Fondamentale aussi devra être la confiance envers les professionnels. En ce domaine comme dans d'autres, s'il est indispensable d'avoir des possibilités de contestation des décisions, le dénigrement systématique du maître ou de l'établissement scolaire par les parents ne semble pas de bon augure pour la réussite scolaire", conclut Denise Graf.

*... Le regard de la famille sur l'école, perçu comme nécessaire, est fondamental...*



## 6. Le maintien du contact avec la langue d'origine des enfants est-il une solution envisageable?

Sur le fond, les experts ont toujours été partagés sur l'utilité de maintenir ou non le contact avec la langue d'origine. Une hésitation que l'on retrouve dans les propos de ce professeur qui définit bien l'enjeu: "Je crois qu'il ne faut pas que les jeunes d'origine étrangère renoncent à leur culture, ils doivent conserver leur identité, garder un lien avec leurs origines de par leur langue et les traditions mais cela renforce leur différence et provoque tout de même la méfiance de notre société".

Une partie des témoins y voit avant tout une action psychologique. "Les démarches visant à enseigner les langues d'origine ou à les rendre visibles à l'école ont un intérêt en ce qu'elles permettent une valorisation symbolique d'une population souvent stigmatisée", observe Philippe Hambye. D'autres témoins disent que c'est une question de respect de l'élève et des familles.

Au-delà de l'aspect psychologique, la pratique d'une autre langue présente, aux yeux d'une autre partie des témoins, l'avantage d'aiguiser la conscience des sons et facilite donc l'apprentissage des langues d'une manière générale; elle met en contact avec une autre structure de langue et donc de pensée. Cela peut également se révéler un atout pour l'avenir, dans la mesure où cette seconde langue pourra être utilisée comme argument de carrière. D'aucuns s'interrogent d'ailleurs à nouveau: "Comment se fait-il que le bilinguisme dans les classes socio-culturellement favorisées soit un atout et dans les autres catégories de population, une source d'échec?".

Il faut cependant être conscient, mettent en garde certains intervenants, que la langue maternelle enseignée à l'école ne correspondra pas à la langue maternelle parlée en famille. Cette dernière relève de la langue populaire parlée tandis que la première relève de la langue de scolarisation, plus structurée et utilisant l'écrit. Le contact avec la langue maternelle pourra donc être considéré comme une richesse qu'il serait dommage de ne pas exploiter mais, en même temps, cet apprentissage sera en rupture avec la langue de la maison.

Enfin, on en appelle au réalisme: comment organisera-t-on ce contact avec la langue d'origine dans les écoles où se côtoient dix, vingt, trente nationalités ou plus? Certains font aussi remarquer que la méconnaissance de la langue d'origine n'est pas en soi un handicap au niveau de la réussite scolaire et que ce serait un non-sens de forcer des enfants qui sont unilingues (français ou néerlandais) à apprendre la langue de leurs parents. Cette langue d'origine doit plutôt être perçue comme une seconde langue, à l'égal de n'importe quelle autre. Elle doit d'ailleurs être enseignée comme telle, car un témoin se demande ce que feraient alors les élèves de souche pendant que leurs camarades d'origine étrangère se pencheraient sur la langue de leur communauté d'origine.

*... Sur le fond, les experts ont toujours été partagés sur l'utilité de maintenir ou non le contact avec la langue d'origine...*

## Les cours de langue en commun parents / enfants

Les avis sont très partagés. Les uns y voient une manière de réunir parents et enfants dans une approche qui permettra à chacun de voir qu'ils ont droit à l'erreur et qu'ils peuvent s'entraider. Il s'agirait alors d'une sorte de table de conversation qui favoriserait la communication avec l'école. "Impliquer les parents serait une bonne solution, ils comprendraient mieux nos réactions et aideraient leurs enfants à s'intégrer", dit un professeur de Court-Saint-Etienne. Ce serait aussi une façon d'offrir de meilleures chances d'intégration aux (futurs) adultes dans leur nouveau pays. Les Etats-Unis ont d'ailleurs choisi cette solution dans le cas de vagues importantes d'immigrants.

Les autres craignent en revanche que ce ne soit une occasion de plus pour les enfants de voir leurs parents dans des situations où ils peuvent être affaiblis, voire ridiculisés. Et de provoquer ainsi indirectement l'affaiblissement de l'autorité parentale.

Quoi qu'il en soit, ce type d'initiative ne peut être mis sur pied que dans le cadre d'un projet d'école cohérent pour que ce travail en duo ait un sens. De plus, il doit avoir le soutien des enseignants concernés car ceux-ci vont devoir changer leur manière de voir leur métier pendant une partie circonscrite de leur horaire. Ils ne pourront en effet traiter ces élèves adultes d'une manière infantilisante, surtout dans le cas des parents qui ont une connaissance très parcellaire de la langue du pays d'accueil.

*... Quoi qu'il en soit, ce type d'initiative ne peut être mis sur pied que dans le cadre d'un projet d'école cohérent pour que ce travail en duo ait un sens...*

## 7. Cette problématique doit-elle faire l'objet d'une politique ciblée ou, au contraire, s'intégrer dans une politique globale de lutte contre l'échec scolaire?

Les élèves issus de l'immigration ne connaissent pas réellement de problèmes spécifiques, leurs difficultés relevant des mêmes causes que celles que connaissent les élèves belges de même milieu social, même si les premiers peuvent en être affectés de manière plus marquée. C'est un point de vue largement partagé parmi les témoins.

Il faut éviter, rappelle-t-on, de stigmatiser ce groupe de population en favorisant une politique qui soit ciblée sur un seul problème. Il est plus intéressant de travailler à l'intégration des jeunes d'origine étrangère en mettant en place des stratégies de réduction de l'échec scolaire pour tous. Le poids du contexte social étant largement prouvé, cela ne peut se faire qu'en parallèle avec une politique volontaire de réduction des inégalités sociales.

Quand on parle d'échec scolaire, parle-t-on de l'échec à mener à bien tous les enfants à leur développement maximal ou parle-t-on d'échec individuel? A cette question, beaucoup répondent en évoquant l'échec... de l'école qui n'est pas à même d'affronter efficacement les difficultés rencontrées par les élèves. "On ne résoudra ce problème de manière durable et efficace qu'en prenant conscience que c'est tout notre système éducatif qui doit changer pour s'adapter aux enfants, en refusant d'en laisser un seul de côté, affirme ainsi Corinne De Cuyper. L'école doit s'adapter aux enfants, à tous les enfants, et non l'inverse".

Mais quel serait le contenu de cette politique globale? Un témoin y voit une intervention à plusieurs niveaux: la lutte contre les ghettos élitistes qui pratiquent la ségrégation scolaire, la lutte contre son corollaire, la concentration des difficultés dans certaines écoles, et, enfin, l'adaptation de la formation de la communauté éducative et pédagogique. L'échec étant clairement lié à des communications brouillées, des consignes peu claires ou mal entendues, le travail de lutte globale contre celui-ci devrait bénéficier à l'ensemble des élèves.

Il n'y a d'ailleurs pas d'antagonismes entre les deux propositions, fait remarquer un témoin: on peut très bien avoir des actions ciblées dans le cadre d'une politique globale. Car tout le monde se rejoint également pour dire que si la volonté politique doit être globale, l'action peut ou doit, elle, être ciblée sur les écoles où se trouvent réellement les populations fragilisées, notamment celles qui accueillent une forte population d'élèves d'origine étrangère, comme c'est déjà le cas avec les mesures de soutien dans le cadre de la discrimination positive.

Ces actions ciblées devraient rencontrer les besoins spécifiques de ces élèves, entre autres un apprentissage accru du français. Il est évident que la remise à niveau signifie quasiment un accompagnement personnalisé. Ou en tout cas, des adaptations de la taille des classes et des horaires, des cours et du personnel supplémentaire ainsi qu'une formation des enseignants. Des mesures qui requièrent nécessairement des moyens accrus pour ces écoles.

*... la lutte contre les ghettos élitistes qui pratiquent la ségrégation scolaire, la lutte contre son corollaire, la concentration des difficultés dans certaines écoles, et, enfin, l'adaptation de la formation de la communauté éducative et pédagogique...*



## 8. Quel a été l'impact des différentes initiatives mises en œuvre en Communauté française pour contrer ce problème?

Les initiatives mises en place jusqu'ici en Communauté française ont au moins le mérite d'avoir entrouvert le monde scolaire, d'avoir favorisé les partenariats et l'interdisciplinarité. Mais c'est souvent, avant tout, la volonté d'une direction de susciter des dynamiques partenariales et de piloter l'établissement avec cohérence qui reste la clé du succès.

Au vu des résultats de l'enquête PISA, il est cependant évident qu'elles n'ont pas porté tous les fruits qu'on pouvait espérer. Pour quelles raisons? Baudouin Duzel esquisse les pistes possibles: "Serait-ce que les politiques sont adéquates mais insuffisantes? Serait-ce que les particularités de la Communauté française pèsent d'un poids plus lourd qu'estimé par un très haut pourcentage de jeunes d'origine étrangère (un des plus hauts taux d'Europe!)? Serait-ce que nos structures (filières, enseignement spécialisé,...) sont elles-mêmes génératrices d'inégalité par une trop grande sélection a priori des publics? Ce qui est à souligner, c'est qu'aucune étude sur le sujet n'est, à ce jour, convaincante. Tout ce qui se dit et s'écrit à ce sujet paraît plus marqué par l'idéologie ou par les sensations personnelles des auteurs que par l'analyse scientifique. Il y a une bonne raison à cela: nous manquons de pilotage du système. Un réel pilotage devrait être basé sur les principes suivants: énoncer les objectifs concrets que l'on poursuit, en termes quantitatifs et qualitatifs; se donner les moyens d'évaluer les actions menées, pouvoir suivre des cohortes d'élèves, pouvoir étudier les résultats de manière décentralisée afin de donner à chaque réseau, chaque zone, chaque établissement... les données objectives qui leur permettraient de faire mieux et d'atteindre les objectifs fixés. Ceci pourrait évidemment conduire à réorienter certains moyens".

Les ZEP ont, semble-t-il, vécu et n'ont pas laissé de traces très positives. "L'école dans laquelle j'enseigne est devenue une ZEP, explique Youssef Chaou. J'ai constaté que l'échec scolaire y est croissant, si bien que l'enseignement général est remplacé par un enseignement professionnel inadapté à la réalité socioéconomique".

La politique de discrimination positive recueille des avis plus contrastés. On lui reconnaît un apport intéressant pour les écoles dans la mesure où elle leur a rendu la vie plus simple et a permis la constitution de groupes moins nombreux. Elle a également fourni à bon nombre d'établissements un surcroît de moyens qui leur manquaient réellement.

A contrario, on estime qu'elle n'a cependant pas pu introduire une réelle politique de remédiation car les professeurs sont insuffisamment formés à la pédagogie différenciée. Ils ont donc tendance à conserver l'habitude d'utiliser la relégation dans des filières "moins exigeantes", sans d'ailleurs très bien connaître le contenu de ces autres filières. Autre problème, l'absence de pérennité du système: "La politique de discrimination positive se fonde presque entièrement sur des projets dont la mise en œuvre demande un déploiement d'initiatives pour obtenir des ressources qui devraient faire partie d'un équipement de base, regrette ainsi Farid Gammar. A la précarité des ressources se joint l'arbitraire, puisque rien ne dit pourquoi des ressources sont ou non accordées, ni combien de temps elles le seront". Cette incertitude quant à la poursuite de l'octroi des aides peut rendre plus difficile encore le développement de projets à long terme dans les écoles.

*... Tout ce qui se dit et s'écrit à ce sujet paraît plus marqué par l'idéologie ou par les sensations personnelles des auteurs que par l'analyse scientifique...*

*... Elle a également fourni à bon nombre d'établissements un surcroît de moyens qui leur manquaient réellement...*

*... On reconnaît une grande utilité aux classes-passerelles et on déplore donc le fait que leur application soit tellement restreinte...*

On reconnaît une grande utilité aux classes-passerelles et on déplore donc le fait que leur application soit tellement restreinte. En schématisant, on peut dire qu'elles sont réservées à des primo-arrivants alors que d'autres élèves peuvent avoir de sévères déficits en français mais ne peuvent les fréquenter, n'entrant pas dans les conditions requises.

Un intervenant s'interroge aussi sur la différence de mentalité entre ces primo-arrivants et les élèves d'origine étrangère: "Il est à noter que beaucoup d'élèves de classes-passerelles sont et restent motivés au long de leurs études alors même que les conditions de vie ne sont pas plus faciles que pour d'autres élèves. A quoi est-ce dû?".

Certains rejettent pourtant le principe même des discriminations positives et des classes-passerelles parce qu'ils estiment qu'elles renforcent la ségrégation scolaire au lieu de la combattre. Dans le cas de certaines écoles fréquentées par des élèves issus d'une population défavorisée, il peut, par exemple, y avoir un intérêt financier à maintenir la même composition plutôt que de chercher à favoriser une plus grande hétérogénéité sociale. Par ailleurs, d'autres estiment que cette ségrégation, notamment via les classes-passerelles, peut engendrer un sentiment d'infériorité chez certains enfants et que leur parcours serait plus serein s'ils étaient intégrés à des classes "normales".

Cette homogénéité des élèves pourrait d'ailleurs être une raison du relatif échec des politiques. Le nombre de professeurs a été augmenté pour accroître l'encadrement des élèves - et c'est utile, reconnaît-on - mais l'absence d'hétérogénéité ne permet pas de favoriser l'émulation des élèves entre eux dans ces classes en difficulté, ce qui est un moteur important dans des classes plus mixtes.

Quant aux écoles de devoirs, tout le monde en reconnaît l'efficacité lorsqu'elles sont structurées. Elles apportent aux élèves non seulement un soutien scolaire mais également des habitudes qui peuvent se révéler bénéfiques pendant toute leur scolarité: un rituel qui consiste à examiner le journal de classe, les choses à faire, à contrôler les devoirs et leçons. Ce que des parents, par manque de temps ou parce qu'ils ne parlent pas la langue, ne sont pas toujours à même de faire.

Les "Chartes de Partenariat" avec les pays d'origine semblent peu connues et laissent sceptiques car elles semblent difficiles à mettre en œuvre (comment, par exemple, impliquer la Turquie dans l'éducation de jeunes kurdes?).

## 9. Exemples de pratiques dans ce domaine en Belgique et à l'étranger

### ***Cours dans la langue maternelle des élèves***

Le système est appliqué, entre autres, par l'Allemagne, la Finlande, l'Irlande, l'Italie, la Suède, les Pays-Bas et la Slovénie. Les cours ne sont cependant pas obligatoires et on constate que la moitié ou moins des étudiants qui pourraient les fréquenter le font. Ceux-ci semblent cependant plus motivés dans leurs études que ceux qui ne suivent pas ce type de cours.

### ***Cours dans la langue du pays d'accueil considérée comme seconde langue***

Le système est appliqué, entre autres, par l'Autriche, les Pays de l'Est, la France, la Finlande, l'Espagne, la Grande-Bretagne avec des degrés très divers de durée et de niveau.

### ***Les écoles de la seconde chance***

Ce système concerne plutôt des adultes immigrés et se focalise davantage sur l'apprentissage d'un métier que sur les apprentissages linguistiques.

### ***Zones prioritaires et financement modulé***

C'est le système le plus largement utilisé dans les zones où se concentrent les populations fragilisées. La plupart du temps, les écoles n'arriveraient pas à fonctionner sans ces apports financiers.

### ***Un "contrat de mission"***

Il s'agirait, pour le pouvoir subsidiant, d'envoyer dans chaque établissement scolaire une équipe de "consultants" chargés de prendre la mesure des besoins et des ressources locales relatives à la population scolaire (tant d'un point de vue pédagogique que socioéconomique), aux bâtiments et l'équipement de l'école, au contexte communal,... Ces consultants proposeraient ensuite des pistes en faisant la part des objectifs à court, moyen et long terme. Et donc des dispositifs à mettre en place de façon ponctuelle (sous la forme de projets) ou de façon permanente et donc structurelle. Leur rapport servirait de base à un appui institutionnel dans la négociation avec les pouvoirs de divers niveaux. Ce travail se ferait indépendamment de l'appartenance à un réseau.

### ***L'exemple finlandais***

L'Etat finlandais estime que la langue maternelle des minorités et des étrangers est particulièrement importante à promouvoir pour le développement harmonieux de l'enfant. C'est ainsi que, dès qu'il y a au moins trois enfants dans le maternel et le primaire, les enfants qui ne parlent pas le finnois ou le suédois peuvent avoir des cours dans leur langue maternelle. De plus, afin de ne pas pénaliser leur bilinguisme finnois-langue maternelle, le finnois est considéré au baccalauréat comme leur seconde langue et non comme leur première langue.

### ***L'expérience GOPP en Italie***

Il s'agit de techniques de valorisation des élèves et de renforcement du dialogue entre professeurs et élèves. Elles prennent la forme d'ateliers d'élaboration participative d'un projet pédagogique.

### ***Le projet "boule de neige"***

C'est une initiative développée par l'Athénée Royal de Marchiennes-au-Pont qui permet à la fois de favoriser l'apprentissage de la lecture, de la connaissance du français et permet également de lutter contre le décrochage scolaire. Elle associe enseignement fondamentale et secondaire.

Le projet est basé sur l'exploitation de la lecture sous diverses formes. Des cercles de lecture sont créés dans une dizaine de classes au sein desquels on fait tourner des livres. Ensuite, les ouvrages préférés seront racontés aux plus jeunes. Des activités de sortie, des rencontres avec des auteurs sont organisées. On y favorise aussi toute initiative venant des élèves en prolongement de ces lectures.

Il est à noter que cet établissement propose, outre une étude dirigée, une école de devoirs entre 16h et 17h dans ses locaux.

### ***Tubize: "le cartable des parents"***

En partenariat avec les écoles de l'entité de Tubize, la régionale du Brabant wallon du Centre d'Action Laïque a développé un "cartable des parents" contenant des outils éducatifs permettant aux parents d'améliorer leur implication dans la scolarité et le bien-être de leurs enfants. Cette idée est partie d'un constat de l'école des devoirs du quartier Saint-Jean: un désinvestissement des parents démunis dû à la méconnaissance de l'école et à l'angoisse face à la communication écrite, à la difficulté des cours et aux comportements des adolescents.

## 10. Quels pourraient être le rôle et la valeur ajoutée de l'Union Européenne dans ce domaine?

“Qu'elle parte à la recherche des meilleures pratiques à l'étranger, qu'elle les analyse et qu'elle promeuve celles qui sont les plus efficaces”. Ce sont, résumés par Hira Laci, les grands axes de l'apport que pourrait avoir l'Union européenne dans l'amélioration de la scolarité des élèves d'origine étrangère. L'un suggère de créer un centre de ressources des différents projets, des actions menées dans les états membres, dans le but de diffuser l'information et de donner des idées. L'autre propose de favoriser les échanges entre pays par rapport aux initiatives mises en place et d'éditer un document rassemblant les idées et les projets existants.

Ces échanges pourraient également concerner le cadre sociétal dans lequel fonctionne l'école par l'application, dans chaque pays, de documents de base comme la Charte européenne des parents d'élèves.

Elle pourrait cependant aller plus loin, pour l'un des intervenants: “L'Europe pourrait définir le profil de base d'une éducation adéquate pour un pays européen, tant en matière de contenus d'apprentissage que d'éducation à la santé”. Une avancée vers l'uniformisation que rejette un autre témoin: “L'Union européenne risque d'augmenter encore un peu plus la déréalisation du système éducatif si elle intervient directement dans l'organisation et la détermination de l'enseignement. Elle me semble pouvoir jouer un rôle beaucoup plus positif dans les procédures d'évaluation externe comparative et au niveau de l'échange des bonnes pratiques”.

Cependant, l'apport méthodologique de l'Union européenne ne possèdera d'efficacité que si l'on décide de mettre à disposition plus largement les informations. “Je crois que l'Union Européenne fait beaucoup en matière de financement de projets mais il y a une grosse carence: toutes les études, recherches-actions, etc.... sont dans les tiroirs. Leur diffusion est très limitée. L'union européenne possède beaucoup d'archives mais n'organise rien au niveau de leur valorisation et de leur diffusion. Un institut de recherche italien a demandé à pouvoir faire des abstracts analytiques pour rendre public tout ce qui a déjà été fait mais cela a été refusé. Faire plus sans tenir compte de ce qui a été fait n'a pas de sens”.

Plus loin, on imagine également que l'Union européenne peut peser sur les politiques sociales pour favoriser l'insertion économique des personnes issues de l'immigration et proposer des incitants visant à diminuer la ségrégation urbaine et scolaire avec, éventuellement, des objectifs en termes de seuil (atteindre un certain pourcentage d'écoles mixtes en termes de public endéans un certain délai). On estime enfin qu'elle pourrait aussi faire pression sur les états-membres pour les inciter à favoriser la mixité sociale et ethnique.

*... Qu'elle parte à la recherche des meilleures pratiques à l'étranger, qu'elle les analyse et qu'elle promeuve celles qui sont les plus efficaces...*

## Réussite scolaire des jeunes d'origine étrangère en Communauté française

### Interviews auprès de témoins privilégiés

## Résumé

*A la demande de la Fondation Roi Baudouin, de la Fondation Evens et de la Fondation Bernheim, Carine Vassart a réalisé une série d'interviews qualitatives auprès d'une vingtaine d'observateurs en Communauté française particulièrement concernés par le thème de la réussite scolaire des jeunes d'origine étrangère.*

*Les principales idées qui s'en dégagent sont les suivantes:*

- > Les facteurs critiques pouvant expliquer les difficultés scolaires des enfants d'origine étrangère sont, d'une manière commune à tous les interlocuteurs, reliés à un manque de maîtrise de la langue, à la faiblesse du statut socioéconomique des élèves et aux lacunes culturelles d'origine familiale. Cependant, certains interlocuteurs relèvent d'autres explications comme la difficulté pour les enfants de passer de la culture familiale au monde de l'école, la différence de code comportemental et langagier entre communauté d'origine et pays d'accueil ou le mode de sélection de notre système d'enseignement.*
- > Si le handicap linguistique est cité spontanément en premier lieu par l'ensemble des témoins comme facteur critique dans la difficulté des élèves allochtones, la grande majorité en nuance cependant l'importance. Il apparaît donc comme une problématique à court terme, un problème pour lequel il existe des solutions, cédant la place à l'impact plus fondamental des handicaps sociaux et culturels qui se mêlent pour produire une "pauvreté culturelle" plus dommageable à long terme.*
- > L'amélioration des performances scolaires des enfants d'origine étrangère ne passe pas uniquement par l'école. Elle nécessite plutôt, aux yeux des témoins, un véritable travail d'insertion socioculturelle et familiale. Une stratégie qui implique une remise en question de certains fonctionnements de l'institution scolaire dans le sens d'une plus grande ouverture à la diversité. Et surtout une plus grande implication des parents de ces élèves.*
- > L'amélioration de la réussite scolaire des élèves d'origine étrangère passera nécessairement d'abord par l'école. Non pas à travers la refonte de tout le système scolaire mais par une meilleure utilisation des ressources: une plus grande autonomie de décisions pour les écoles concernées et une meilleure formation des professeurs motivés par le travail avec ces populations. Les actions déjà impulsées ne doivent donc pas être remises en cause mais à la fois étendues et dotées d'outils d'évaluation.*

- > *Le partenariat école / parents est la clé de la réussite des enfants. Cependant, il est difficile d'impliquer les parents qui n'ont eux-mêmes pas été scolarisés. Il y a donc de la part de l'école un travail d'explication de son rôle et d'écoute des attentes des parents. Certains médiateurs (d'autres parents, des animateurs d'écoles de devoirs,...) pourraient faciliter la transmission du message. Quant aux parents, il leur échoit d'assurer l'intégration de leur enfant dans la société d'accueil.*
- > *Le maintien avec la langue d'origine des enfants est surtout perçu dans sa dimension de soutien psychologique, de reconnaissance vis-à-vis de l'origine différente de l'élève. On relève aussi l'utilité du bilinguisme dans l'apprentissage des langues en général. Cependant, on reconnaît la difficulté d'organiser ce type d'enseignement dans des écoles où sont présentes plus de dix nationalités. Quant aux cours de langues communs aux parents et enfants, ils pourraient faciliter la communication avec l'école mais présentent des risques d'affaiblissement de l'image parentale.*
- > *Pour l'ensemble des témoins, les difficultés scolaires des enfants d'origine étrangères doivent être abordées dans un cadre large de lutte contre l'échec, scolaire mais également social. En clair, si échec il y a, il ne relève pas d'une carence au niveau individuel ou communautaire mais bien d'un ensemble d'injustices sociales qui empêchent l'école de mettre en place un système efficace de réussite scolaire pour tous les enfants.*
- > *Le bilan des initiatives lancées en Communauté française est mitigé mais, faute de données, il est difficile de cerner les causes réelles de ce bilan en demi-teintes. Elles ont cependant permis d'apporter des moyens aux écoles et d'améliorer l'encadrement des élèves. Cependant, elles n'ont pas apporté de solution de fond au renouveau de la pratique pédagogique et la précarité de leur financement freine la dynamique. Certains leur reprochent aussi de favoriser la ségrégation scolaire plutôt que de la combattre.*
- > *Si l'Europe peut apporter quelque chose dans le domaine de l'amélioration de la scolarité des élèves d'origine étrangère, c'est, pour la plupart des témoins qui se sont prononcés sur cette question, surtout grâce à un apport méthodologique. Encore faudrait-il que l'on puisse prendre connaissance du travail réalisé à ce niveau supranational.*

## Fondation Roi Baudouin

**Agir ensemble pour une société meilleure**

**[www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be)**

La Fondation Roi Baudouin soutient des projets et des citoyens qui s'engagent pour une société meilleure. Nous voulons contribuer de manière durable à davantage de justice, de démocratie et de respect de la diversité.

La Fondation Roi Baudouin est indépendante et pluraliste. Nous opérons depuis Bruxelles et agissons au niveau belge, européen et international. En Belgique, la Fondation mène aussi bien des projets locaux que régionaux et fédéraux. Elle a vu le jour en 1976, à l'occasion des vingt-cinq ans de l'accession au trône du Roi Baudouin.

Pour atteindre notre objectif, nous combinons plusieurs méthodes de travail. Nous soutenons des projets de tiers, nous développons nos propres projets, nous organisons des ateliers et des tables rondes avec des experts et des citoyens, nous mettons sur pied des groupes de réflexion sur des enjeux actuels et futurs, nous rassemblons autour d'une même table des personnes aux visions très différentes, nous diffusons nos résultats au moyen de publications (gratuites),... La Fondation Roi Baudouin collabore avec des autorités publiques, des associations, des ONG, des centres de recherche, des entreprises et d'autres fondations. Nous avons conclu un partenariat stratégique avec le European Policy Centre, une cellule de réflexion basée à Bruxelles.

Nos activités sont regroupées autour des thèmes suivants:

*Migration & société multiculturelle* - favoriser l'intégration et la cohabitation multiculturelle en Belgique et en Europe

*Pauvreté & justice sociale* - détecter de nouvelles formes d'injustice sociale et de pauvreté; soutenir des projets qui renforcent la solidarité intergénérationnelle

*Société civile & engagement citoyen* - stimuler l'engagement citoyen; promouvoir les valeurs démocratiques auprès des jeunes; appuyer des projets de quartier

*Santé* - encourager un mode de vie sain; contribuer à un système de soins de santé accessible et socialement accepté

*Philanthropie* - contribuer à un développement efficace de la philanthropie en Belgique et en Europe

*Balkans* - protéger les droits de minorités et de victimes de la traite des êtres humains; mettre sur pied un système de visas pour étudiants

*Afrique centrale* - soutenir des projets de prévention du sida et de prise en charge de malades du sida

Le Conseil d'administration de la Fondation Roi Baudouin trace les lignes de force de la politique à mener. Celle-ci est mise en oeuvre par une soixantaine de collaborateurs - hommes et femmes, d'origine belge et étrangère, wallons, flamands et bruxellois.

Les dépenses annuelles de la Fondation sont de quelque 40 millions d'euros. Outre notre propre capital et l'importante dotation de la Loterie Nationale, il existe aussi des fonds de personnes, d'associations et d'entreprises. La Fondation Roi Baudouin reçoit également des dons et des legs.

Vous trouverez de plus amples informations sur nos projets et nos publications sur le site <http://www.kbs-frb.be>

Une e-news vous tiendra informé(e). Vous pouvez adresser vos questions à [info@kbs-frb.be](mailto:info@kbs-frb.be) ou au 070-233 728.

Fondation Roi Baudouin, rue Brederode 21, B-1000 Bruxelles

Tél. +32-2-511 18 40, fax +32-2-511 52 21

Les dons de 30 euros minimum versés sur notre compte 000-0000004-04 sont déductibles fiscalement.

