

# L'intégration scolaire des enfants d'immigrés algériens en France

*Rachid BESSAI* <sup>(1)</sup>

## Introduction

La scolarisation des enfants d'immigrés en France est plus souvent abordée sous l'angle de l'échec, certains pensent que les enfants d'origine immigrée rencontrent plus de difficultés à l'école que leurs camarades originaires du pays d'accueil, ce qui laisse entendre que l'immigration en soi en constitue une source. Pourtant les statistiques françaises et étrangères montrent que-toutes choses étant égales par ailleurs- ces enfants réussissent plutôt mieux que ceux des sociétés d'accueil. C'est donc à partir de ce paradoxe que nous tenteront d'étudier cette question afin de saisir les facteurs qui déterminent le processus d'intégration scolaire.

Les recherches françaises sur la problématique de l'intégration scolaire des enfants d'immigrés ont longtemps privilégié l'échelle macrosociologique dans l'optique du déterminisme social. L'émergence récente de l'espace local dans le champ des sciences sociales nous invite aujourd'hui à revisiter la question de leurs scolarités dans cette perspective.

De fait, le recours au contexte local facilite la compréhension des logiques ségrégatives à l'œuvre dans l'espace urbain et dans l'école, logiques qui aboutissent inévitablement à une différenciation des contextes scolaires. Les enfants d'immigrés, plus que les autres, sont confrontés à une grande disparité des situations. Ils se révèlent parallèlement beaucoup plus captifs de l'espace scolaire que ne le sont leurs camarades.

A partir des résultats de quelques recherches récentes sur les familles d'origine Algérienne, nous voulions précisément voir ce qu'il en est dans la réalité de ce que l'on a l'habitude d'appeler « intégration », notion centrale à travers laquelle sont problématisées toutes les questions se rapportant au devenir des populations issues de l'immigration en France. Dès lors que nous considérons l'intégration non pas seulement comme un état (approche fonctionnaliste) ou en tant qu'étape ou finalité à

---

<sup>(1)</sup> Université Abderrahmane Mira, 06000, Bejaia, Algérie

atteindre (démarche évolutionniste), mais également comme le résultat d'un processus dans le cadre d'une dynamique sociale.

Nous avons donc placé au cœur de notre problématique l'analyse du processus d'intégration scolaire des enfants d'immigrés à travers quatre aspects essentiels à savoir, la langue, les trajectoires scolaires, le rapport famille-école et enfin, les stratégies et les attentes familiales. Si l'intégration-dans le sens restreint du terme-se limite à établir l'égalité entre les individus issus du groupe dominant et ceux issus du groupe dominé, la scolarisation est-elle un outil d'intégration scolaire ?

Les questions principales auxquelles nous tenterons de répondre à travers notre communication peuvent être formulées comme suit : la langue française est-elle un facteur déterminant de l'intégration scolaire des enfants d'immigrés en France ? Peut-on analyser le processus d'intégration à travers les trajectoires scolaires des enfants ou le parcours social de leurs familles ? Quel est le rapport qu'entretient la famille avec l'école et quelles sont ses stratégies vis-à-vis la scolarité de ses enfants ? Et enfin quels sont les enjeux qui motivent ces stratégies et ces attentes parentales ? C'est autour de ces questions très actuelles que se focalise notre communication qui sera répartie en quatre points cités auparavant.

## **1. La langue comme facteur d'intégration à l'école**

La langue de communication entre les parents et les enfants est un élément important de l'intégration linguistique des familles immigrées et aussi de l'intégration scolaire de leurs enfants. En effet, à partir du moment où les parents s'expriment habituellement en langue française avec leurs enfants, c'est cette langue que finalement ces derniers vont utiliser en priorité à l'école et même de la transmettre à une autre génération.

Les statistiques actuelles montrent que les parents immigrés ayant des enfants scolarisés adoptent majoritairement le français dans les discussions familiales quotidiennes, car six familles sur dix, les parents s'adressent principalement en français à leurs enfants. Cela facilite logiquement l'intégration scolaire des enfants d'immigrés. En revanche la pratique de la langue française est progressive et n'est acquise qu'après un long séjour en France, c'est-à-dire la pratique est influencée par la durée d'installation dans le pays d'accueil.

Cet impact progressif de la durée de séjour explique une grande partie des disparités liées à la scolarité des enfants selon le pays d'origine. La pratique du français est plus développée parmi les familles originaires d'Algérie ou du Maghreb qui ont connu la colonisation ou sont issues de

courants migratoires anciens. A l'inverse, elle est très minoritaire pour les immigrés venus beaucoup plus récemment en France. Dans pratiquement toutes les familles mixtes, le français est la langue de communication entre parents et enfants. 94% des parents immigrés quels que soient leurs sexe ou leurs origine social, ils parlent souvent le français avec leurs enfants et rare parmi eux trouvent des difficultés d'intégration à l'école et les situations d'usage exclusif de cette langue sont largement majoritaires.

Par ailleurs, les pères et les mères immigrés se comportent souvent différemment dans la manière dont ils intègrent le français aux échanges avec leurs enfants. Les chiffres montrent que finalement la langue parlée peut exercée une influence considérable sur l'intégration scolaire des enfants immigrés, et d'ailleurs même la pratique des langues en famille dépend en grande partie de l'origine culturel des familles (pays d'origine).

Le tableau ci-dessous illustre clairement le rapport de la pratique des langues en famille avec le pays d'origine.

*Pratique des langues en famille selon le pays d'origine.*

Déclarent parler habituellement avec leurs enfants	Familles immigrées					
	Portugal	Autres pays d'Europe	Algérie	Maroc Tunisie	Autres pays d'Afrique	Turquie
<b>Pères</b>						
....le français uniquement	10	24	17	9	23	3
(a)...souvent le français.	56	31	50	49	41	19
Parfois une autre langue(b)	66	55	67	58	64	22
...principalement le français (a+b)						
<b>Mères</b>						
....le français uniquement	13	21	14	08	20	1
(a)...souvent le français.	61	38	48	43	48	16
.....Parfois une autre langue(b)	74	59	62	51	68	17
...principalement le français (a+b)						

*Données : Institut national de la statistique et des études économiques(INSEE).*

Autre facteur qui peut aussi influencer l'intégration scolaire des enfants est celui de la maîtrise de la langue par les famille, les immigrés souvent arrivés en France à l'âge adulte ou plus jeunes avec leurs parents, ont été majoritairement élevés dans une langue étrangère, les chiffres montre en effet que seulement 07% des immigrés ont des parents qui leur parlaient exclusivement en français : il s'agit d'immigrés arrivés très jeunes ou natifs d'anciennes colonies française. Les immigrés venus du Portugal ont très rarement grandi dans un environnement francophone.

A l'inverse, les immigrés originaires du Maghreb sont les plus nombreux à avoir bénéficié d'un tel environnement (36%).

Par ailleurs, la grande majorité des immigrés qui n'ont pas été élevés exclusivement en français continuent à utiliser leur langue maternelle étrangère à l'âge adulte avec des membres de leur entourage. Plus les immigrés sont arrivés jeunes ou sont installés en France depuis longtemps, moins ils pratiquent leur langue maternelle et plus le cercle des personnes avec lesquelles ils l'utilisent est restreint (64% de ceux arrivés en 1960 contre 91% pour ceux arrivés depuis 1981). Les immigrés du Maghreb ont eu plus souvent que les immigrés du Portugal des parents qui leur parlaient aussi en français quand ils étaient enfants, mais devenus adultes, ils utilisent aussi souvent leur langue maternelle avec leurs proches.

Cependant, dans leur grande majorité, les immigrés dont la langue maternelle n'est pas exclusivement le français considèrent qu'ils maîtrisent la langue française. Seuls 26% disent éprouver des difficultés à la parler, difficultés qui, dans 38% des cas, entraînent une gêne lorsqu'ils doivent l'utiliser. C'est l'âge de la migration qui pèse sur le sentiment de maîtriser la langue française et puis sur l'intégration scolaire des enfants issus de ces familles.

Le fait d'être arrivé jeune et donc d'avoir été scolarisé tôt en France est déterminant : car la quasi-totalité des immigrés Algériens arrivés avant l'âge de 10 ans considèrent avoir une bonne maîtrise du français, contre la moitié de ceux arrivés après 25ans. Cela peut jouer sans doute un rôle majeur dans l'intégration scolaire des enfants d'immigrés.

Le tableau ci-dessous illustre clairement le degré de la maîtrise de la langue française selon la variable : Age à l'arrivée en France.

*Maîtrise de la langue française.*

	Maîtrise	Mauvaise maîtrise, mais pas de gêne pour la parler	Mauvaise maîtrise, et gêne pour la parler	Ensemble
<b>Age à l'arrivée en France</b>				
0-10 ans	98	01	01	100
11-19 ans	81	13	06	100
20-25 ans	75	17	08	100
26 ans ou plus	57	24	19	100
<b>Pays d'origine</b>				
Espagne, Italie	80	12	8	100
Portugal	73	17	10	100
Autres pays d'Europe	76	13	11	100
Maghreb	70	19	11	100
Autres pays	65	22	13	100

*Données : institut national de la statistique et des études économiques (INSEE).*

## **2. La trajectoire scolaire des enfants d'immigrés**

La présence de la catégorie d'enfants d'immigrés dans les écoles française est devenue de plus en plus importante, dans la grande majorité des cas (85%), il s'agit d'enfants nés en France, malgré cet avantage, mais ils restent particulièrement exposés à l'échec scolaire. Les statistiques montre que parmi les jeunes dont les parents sont immigrés, un sur trois a redoublé à l'école élémentaire, contre seulement un élève sur six.

Cette grande difficulté se retrouve dans les résultats aux épreuves de sixième : les enfants d'immigrés, obtiennent en français et en mathématiques des scores sensiblement moins élevés que les autres. Au niveau de l'enseignement secondaire, la différence de réussite reste prononcée : un tiers des enfants d'immigrés parvient à ce niveau sans avoir redoublé au collège contre la moitié pour les autres élèves. Seulement un élève d'immigré sur cinq a obtenu le baccalauréat sans avoir redoublé, contre près de trois sur cinq des élèves de famille non immigrée.

Mais cette moindre réussite n'est pas indépendante du fait que les enfants d'immigrés vivent souvent dans un environnement familial apparaît moins favorable à la réussite scolaire (familles ouvrières). Ces enfants sont aussi plus souvent scolarisés en ZEP (zone d'éducation prioritaire). En revanche, lorsque la structure de la famille, le diplôme, la nature d'activité et la catégorie socioprofessionnelle des parents comparable, la moindre réussite des enfants d'immigrés à l'école s'atténue fortement.

Or, dans l'enseignement secondaire, le constat initial s'inverse même : à situation sociale, familiale et scolaire comparable, les enfants d'immigrés obtiennent plus souvent le baccalauréat sans avoir redoublé et sortent moins souvent sans qualification. Un des éléments d'explication est que les parcours ne reflètent pas seulement de réussite, mais aussi les demandes d'orientation. Or, à réussite comparable, les demandes d'orientation des familles immigrées sont toujours plus ambitieuses, ce qui conduit leurs enfants à s'engager davantage dans des études longues.

Les deux tableaux ci-dessous illustrent clairement le parcours scolaire des enfants d'immigrés.

## *1-Scolarité dans l'enseignement primaire des élèves entrés en sixième (1995)*

	Familles non immigrée		Famille mixte	Famille immigrée		
	Ensemble	Dont enfants d'ouvriers		Ensemble	Dont enfants nés en France	Dont enfants nés à l'étranger
<b>Part (pourcentages) d'élèves qui...</b>						
...ont été scolarisés au moins trois ans à l'école maternelle	86	85	84	83	90	47
...n'ont pas redoublé à l'école élémentaire.	81	73	79	65	65	64
...ont redoublé plus d'un niveau.	2	3	1	3	3	5
...ont été orientés en SEGPA.	2	4	2	4	4	5
<b>Notes aux épreuves nationales d'évaluation de 6<sup>ème</sup> (/100)</b>						
Moyenne en français	68	62	67	58	58	60
Dont garçons	65	59	64	55	55	55
Filles	71	67	70	62	62	64
Moyenne en mathématiques	66	59	64	55	55	57
Dont garçons	66	58	65	55	54	57
Filles	65	60	63	55	55	57

## *2. Scolarité dans l'enseignement secondaire des élèves entrés en 6<sup>ème</sup> (1995)*

	Familles non immigrée		Famille mixte	Famille immigrée		
	Ensemble	Dont enfants d'ouvriers		Ensemble	Dont enfants nés en France	Dont enfants nés à l'étranger
<b>Part (pourcentages) d'élèves qui...</b>						
...n'ont pas redoublé la 6 <sup>ème</sup> et la 5 <sup>ème</sup> et ont atteint le secondaire	73	60	71	62	62	62
...n'ont pas doublé au collège et ont obtenu le brevet	58	43	56	42	42	42
...n'ont pas redoublé au collège et ont été orientés en seconde générale et technologique.	50	33	51	37	37	39
...ont atteint la terminale générale et technologique sans avoir redoublé au collège et au lycée	35	22	37	27	27	27
...Ont obtenu le baccalauréat général ou technologique sans avoir redoublé au collège et au lycée	31	18	33	22	22	23
Sont sortis de l'enseignement secondaire sans qualification	6	9	6	10	11	8

*Source : ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.*

Par ailleurs, certaines enquêtes montrent au sujet de l'intégration scolaire que généralement, les enfants d'origine immigrée rencontrent plus de difficultés à l'école que leurs camarades originaires du pays d'accueil. Ce constat est valable dans tous les pays d'immigration. En France par exemple malgré le pourcentage important d'enfants immigrés dans les écoles, mais les chances de réussir reste faible.

Le passage par l'enseignement spécialisé et les filières courtes sanctionnées par des diplômes peu valorisés dans le monde du travail est généralement vécu comme un échec ou une exclusion. L'analyse globale des performances scolaires des enfants d'origine immigrée masque cependant l'existence de différences bien marquées comme le montre la situation en France.

Une première distinction est à faire entre les élèves nés dans ce pays et ceux qui ont d'abord vécu un peu dans leurs pays d'origine. Les premiers n'obtiennent pas de résultats très différents de ceux des nationaux, à catégorie socioprofessionnelle égale. Mais les écarts sont par contre spectaculaires si l'on compare les résultats des élèves français à ceux des élèves étrangers qui sont arrivés en France pendant leur enfance ou plus tardivement.

Les facteurs qui entraînent l'échec scolaire sont nombreux. Parmi les plus déterminants, il faut relever d'abord l'inadaptation relative des structures scolaires et des démarches pédagogiques, ensuite une maîtrise insuffisante de la langue. A cela s'ajoutent des causes qui tiennent à l'origine sociale et culturelle de ces enfants. En revanche, malgré son ampleur, l'échec scolaire n'est pourtant pas une fatalité et les nombreux cas de réussite observés pourraient sans doute être multipliés si les conditions de scolarisation étaient améliorées.

Les recherches françaises sur la réussite ou l'échec scolaire des enfants d'immigrés ont largement privilégié l'angle macrosociologique dans l'optique du déterminisme social. Peu d'entre-elles ont cependant intégré dans leur analyse les dimensions spatiales localisées, voire conceptualisées de la scolarité des enfants d'immigrés.

La scolarisation des élèves issus de l'immigration poursuivent leurs scolarités dans des contextes scolaires assez caractéristiques. Principalement concentrés dans les agglomérations urbaines (40% vivent en régions parisienne), ils forment une proportion importante de l'effectif des établissements de banlieues populaires alors que seule une partie modeste d'entre eux fréquente les établissements plus aisés de centre-ville.

Voilà pourquoi la question de leur intégration s'est souvent trouvée associée à celle des banlieues. Cependant, d'autres études évoquent des indicateurs permettant d'approcher les élèves issus de l'immigration. Il est aujourd'hui admis que parmi les variables liées entre autres au statut et à l'expérience migratoire, donc la nationalité ne constitue pas le critère le plus pertinent pour rendre compte des profils scolaires des élèves issus de l'immigration.

Ces mêmes études ont comparé la pertinence de huit critères : la nationalité, le lieu de naissance de l'élève, le nombre d'années scolaires passées hors de France, l'ancienneté en France des parents, la langue parlée à la maison, le groupe d'appartenance de l'élève et le nombre d'attributs étrangers.

Il ressort au total qu'à l'école primaire ce sont les variables liées à l'expérience de la migration qui font le sens : « le fait d'avoir passé plusieurs années scolaires hors de France, tout d'abord, celui d'être né à l'étranger ensuite, ont affecté de manière négative le déroulement de la scolarité dans l'école élémentaire française ». Au collège, « ancienneté des parents, nombre d'attributs étrangers et nationalité, telles sont, parmi les huit variables étudiées, celles dont l'apport à l'explication des parcours scolaires... apparaît le plus conséquent ».

### **3. Le rapport des familles à l'école et leurs stratégies**

Les familles immigrées rencontrent en moyenne plus de difficultés à accompagner leur enfant dans ses études et ont moins de contacts avec l'institution scolaire. A l'intérieur de la sphère familiale, l'aide aux devoirs et les conversations sur ce que l'enfant apprend au collège y sont moins fréquentes que dans les autres familles. Cette moindre implication relative des parents trouve son origine dans leur faible niveau de diplôme et leur moins bonne maîtrise de la langue française. Elle est aussi liée au fait que nombre de parents immigrés n'ont pas été eux-mêmes à l'école.

Les parents immigrés sont plus nombreux à n'avoir jamais rencontré d'enseignants. Même si elle concerne une majorité d'entre eux, la participation aux réunions de début d'année scolaire reste moins fréquente que pour les autres parents (70 % contre 84%). Dans les familles immigrées, les relations avec les professeurs sont plus souvent confiées aux pères 17% contre 6% pour les familles non immigrées.

Ces différences de comportement varient selon le pays d'origine. Davantage diplômés, les immigrés venus d'Europe se différencient peu des parents nés en France. A l'opposé, les familles venues de Turquie, issues d'une immigration plus récente et maîtrisant mal la langue

française, rencontrent le plus de difficultés d'implication : seuls 16% des parents originaires de ce pays aident leur enfant pour ses devoirs.

Une situation analogue apparaît pour les familles d'origine algérienne. Comparables aux familles d'ouvriers non immigrés pour les relations avec les enseignants, elles en sont très éloignées en matière d'aide aux devoirs. Cette moindre implication ne reflète pas un manque d'intérêt pour les études de l'enfant. En effet, pour les comportements qui ne nécessitent pas un haut niveau de diplôme ou une maîtrise du français, la différence avec les familles non immigrées s'efface, voir s'inverse.

Les parents immigrés ou non aident d'autant plus leur enfant qu'ils sont diplômés. Avec l'élévation du niveau de diplôme ou de maîtrise du français, l'implication des mères immigrées a aussi tendance à prendre le pas sur celle des pères ; en cela le comportement éducatif des parents immigrés se rapproche de celui des autres parents d'élèves. En réalité, l'école est objet d'ambiguïtés, de conflits, d'oppositions et d'espoirs pour les familles d'origine algérienne. Celle-ci est en effet le lieu d'enjeux importants et conditionne en partie l'avenir de chacun. C'est parce qu'elle représente un atout majeur que les membres des familles.

Le fait que ce soit le thème qui revient le plus souvent dans les discours des parents est significatif de l'importance que cette institution revêt au sein de la famille d'origine algérienne. Le rôle de l'école est ainsi quasi-sacralisé. Mais si cette institution bénéficie d'une certaine confiance auprès de nombre d'eux, pour certains elle est loin d'être à la hauteur de l'investissement dont elle est l'objet de la part des parents et des enfants.

Les relations des familles avec l'école et ses agents, en particulier avec les enseignants, sont complexes et ne peuvent être appréhendées à travers un seul facteur. Nous sommes là en présence de rapports multidimensionnels faisant intervenir les variables de lieu, de temps, de sexe et de génération. C'est donc dans une constellation de problèmes que se trouvent engagés d'abord les enseignants et les élèves.

Cependant, le rapport entre l'école et la famille ne concerne pas uniquement ceux qui sont engagés dans une relation directe, à savoir les élèves et les enseignants réunis au tour d'un programme impliquant des contenus, des méthodes pédagogiques et de la durée. De fait, d'autres acteurs sont impliqués, à savoir l'état et les pouvoirs publics, auxquels reviennent les charges de mettre en œuvre des moyens et de déterminer des programmes, des orientations et des objectifs ; le corps des agents en prise directe avec cette institution et les parents au sens large du terme.

Dans tous les cas, si la famille d'origine algérienne attend de l'institution scolaire des résultats se traduisant à moyen terme par la réussite des enfants et à assez long terme par la promotion sociale, l'institution scolaire à son tour, forte de sa mission et de sa croyance en un savoir légitime sanctionné par une reconnaissance sociale à travers des diplômes, attend également de l'institution familiale de réunir les conditions nécessaires et suffisantes afin que les enfants puissent suivre normalement leur scolarité et manifester de bonnes dispositions.

Or dans la réalité, ce n'est pas si simple. En effet, on assiste plutôt à une relation antagoniste entre l'institution scolaire et l'institution familiale. En ce qui concerne la famille issue de l'immigration, famille qui s'est constituée dans la majorité des cas en tant que telle d'abord dans un autre type de société où s'est déroulée l'histoire des parents, voir d'une partie des enfants.

Les uns et les autres ont été ainsi formés dans une autre culture, une autre langue, avec tout ce que cela a entraîné d'apprentissage et d'intériorisation de normes, de valeurs, de système symbolique et de représentations du monde de l'autre et de soi. Dans leurs relations à l'institution scolaire, c'est une forme de révolution que vivent les parents, lesquels avaient jusqu'alors plutôt des relations limitées et instrumentales (hormis les couples mixtes) avec les individus, les groupes et les institutions de la société d'accueil. Cependant, la relation entre la famille et l'école est précédée de toute une série de représentations sociales réciproques quant à la place et à la fonction de l'autre au sein de la société. L'analyse du rapport des parents à l'institution scolaire montrent en effet leur présence physique et morale réelle : c'est donc peut-être même le contraire d'une démission parentale dont il s'agit. L'analyse montre aussi qu'il y a une forte valorisation de l'école comme moyen de mobilité sociale. Par exemple, dans la majorité des cas, les parents tiennent un discours favorable sur l'école, mais leur implication s'exprime sous forme de pression ou d'obsession plutôt que d'éducation et d'accompagnement.

Dans tout les cas, l'école fait l'objet d'un discours, voire le seul objet de discussion entre parents et enfants. L'école est ainsi au centre de tout, omniprésente, un mythe, un objet de culte, le seul et unique enjeu. Dans le cas des pères, la réussite scolaire des enfants doit être une justification de la migration et une manière de racheter une vie de travailleur non qualifié.

Cette sorte de message entendu par les enfants à fait prendre conscience à une partie d'entre eux que la réussite scolaire est aussi une réussite collective, c'est-à-dire familiale. Dès lors, ce projet familial constitue un élément de complicité entre certains parents et leurs enfants.

#### **4. Les attentes parentales, quels enjeux ?**

Bien que leurs enfants soient, en raison de leurs caractéristiques, particulièrement vulnérables à l'échec scolaire, les familles immigrées attendent beaucoup de l'école. Les deux tiers d'entre elles souhaitent que leur enfants poursuivre ses études au moins jusqu'à 20 ans contre un peu plus de la moitié pour les familles non immigrées. Par ailleurs, malgré les plus grandes difficultés scolaires de leur enfant, les familles immigrées voudraient aussi souvent que leur enfant termine sa scolarité secondaire avec un baccalauréat général.

Ce haut niveau d'aspirations scolaires les distingue fortement des ouvriers non immigrés dont ils sont pourtant très proches par certains côtés. Par rapport à ces derniers, les familles immigrées croient presque deux fois plus souvent à l'utilité professionnelle des diplômes et des études supérieures. Les attentes scolaires des familles immigrées se manifestent clairement plus fortes que leur enfant obtient de bon résultats. Mais le souhait d'une poursuite d'études au moins jusqu'à 20 ans reste chez eux toujours majoritaire. Pour le cas des familles originaires d'Algérie et d'Europe que le souhait c'est les études longues est le plus prononcé.

En revanche, les parents originaires du Portugal par exemple sont moins nombreux que les autres immigrés à se détourner de l'enseignement professionnel et à penser que les études supérieures constituent la meilleure garantie contre le chômage. Les opinions des familles immigrées sur le système éducatif sont bien en phase avec leur niveau d'aspiration scolaire élevé. Si elles expriment plus de satisfactions en matière de prise en charge pédagogique des élèves, elles sont en revanche plus critiques sur la discipline des écoles.

Toutefois, les immigrés ont aussi tendance à être plus satisfaits de l'établissement quand il appartient au secteur privé que lorsqu'il relève du secteur public. Les familles mixtes partagent avec les familles immigrées un haut niveau d'ambition scolaire pour leurs enfants. Mais appartenant à des milieux sociaux plus favorisés et plus diplômés, elles évaluent de manière plus critique le fonctionnement pédagogique des établissements.

### *Aspirations et attentes scolaires des parents.*

Part (pourcentages) de parents souhaitant que leurs enfants...	Familles non immigrée		Famille mixte	Famille immigrée						
	Ensemble	Dont ouvriers		Ensemble	Portugal	Autres pays d'Europe	Algérie	Maroc Tunisie	Autres pays d'Afrique	Turquie
...termine sa scolarité avec un bac général.	46	29	52	44	29	58	50	45	39	ns
...entre en apprentissage ou prépare un diplôme d'enseignement professionnel.	23	36	20	18	25	14	16	18	19	ns
...poursuivre ses études jusqu'à 20 ans ou plus.	55	44	65	66	56	64	71	67	69	55
...part de parents pensant que les diplômes du supérieur sont les plus utiles pour trouver un emploi.	35	18	41	32	16	41	36	35	29	24

*Source : ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.*

L'école est une institution intermédiaire entre deux mondes sociaux, celui de la famille et du milieu professionnel, qui joue un rôle capital. Même s'il n'existe pas de relation de cause à effet systématique, la réussite scolaire constitue donc l'un des préalables à l'insertion professionnelle. D'une certaine façon, au cours de la scolarisation dans l'enseignement primaire, le projet scolaire est avant tout porté par les parents. Or la majorité entre eux, parce qu'eux-mêmes n'ont pas connu les chemins de l'école, ne peuvent être d'une grande efficacité dans l'aide apportée à leurs enfants.

Mais avec la scolarisation de leurs enfants ils en prennent davantage conscience, tout en découvrant leurs limites. Ceux-ci se retrouvent en effet dans l'incapacité d'assumer leur rôle, et cette situation est un autre paradoxe de la migration. Les parents dans leur majorité, s'ils aspirent à ce que leurs enfants aillent le plus loin possible dans leur cursus scolaire, c'est qu'ils n'ont pas de projet explicite en la matière, mais ils souhaitent au moins le bien pour leurs enfants.

Ils en prennent conscience au fur et à mesure que les enfants poursuivent leur scolarité, et surtout dans des moments décisifs, lorsque se posent les questions de l'orientation et des choix de la filière et des études. Dans le même contexte, plusieurs études ont tenté de montrer

que plus le niveau de scolarisation des parents est élevé, plus ils s'impliquent dans la scolarisation de leurs enfants, mais cela dépend également de leur statut social et du degré de maîtrise de la langue française. Même s'ils sont dépourvus de moyens dans ce domaine, ils mobilisent le maximum de ressources sur le plan matériel et financier en faisant en sorte que leurs enfants ne manquent de rien.

Les parents ne sont donc pas absents, mais ils utilisent les moyens dont ils disposent pour s'impliquer dans le cursus scolaire de leurs enfants. La réussite scolaire dépend non seulement du type de relation intrafamiliale, en particulier des rapports parents-enfants, mais aussi des rapports que les membres de la famille entretiennent avec les agents de l'institution scolaire. La scolarité des enfants de migrants en provenance d'Algérie ou du Maroc apparaît en moyenne plus longue que celle des enfants de migrants en provenance d'Espagne ou de Turquie, mais ceci ne semble pas se traduire par un taux de réussite plus important à la fin des études.

L'investissement parental apparaît suffisamment fort pour motiver les enfants, qui sont souvent incités à poursuivre les études le plus loin possibles, cela aboutit dans certaines familles à faire en sorte que l'école constitue réellement le seul intérêt pour les enfants, les parents estiment alors que leur projet a réussi car la scolarisation des garçons et des filles devient véritablement un projet familial, ainsi plus les enfants montrent des signes qu'ils portent le projet scolaire, plus les parents s'estiment confortés dans le sens donné à leur éducation. Par ailleurs, l'intervention des parents dans le rapport à l'institution scolaire peut être plus directe. Tel est le cas lorsque le père ou la mère instaure un système de sanction-récompense, notamment dans les étapes du cursus scolaire perçues comme importantes (passage à la seconde, obtention du baccalauréat), voir à chaque instant. Les dépenses sur l'éducation des enfants peuvent aussi être stratégiques lorsque l'investissement a un rendement assuré et qu'il augmente les chances de capitalisation des études. Même au prix fort, il en est ainsi encore une fois au sein de la famille où le père, pour déjouer les tours de la sectorisation-les ruses de l'institution scolaire pourrait-on dire-et s'assurer une scolarisation des enfants dans un établissement dont la réputation accroît les chances de réussite scolaire, a acheté un studio dans l'arrondissement convoité. En effet, si pour les parents l'enseignement scolaire est avant tout une acquisition de connaissances en vue d'une rentabilité future, on comprend que, dans ce schéma, il n'y ait pas de place pour eux. Ne disposant pas de capital culturel suffisant, ils s'en remettent au savoir-faire de l'institution scolaire. Ce constat est au demeurant celui de B. Vrignon, qui et ceux

concernés par « l'attelage éducatif ». Les premiers font preuve d'une certaine passivité pour ce qui est du fonctionnement pratique de l'école et non de sa finalité (celle de l'acquisition d'un métier), tandis que les seconds « pressentent que la réussite scolaire dépend aussi du comportement social adopté dans la famille », ce qui les pousse à se rapprocher le plus possible du milieu scolaire.

Au fond, ce qui diffère dans les deux cas, ce sont les formes de l'investissement. Dans ces conditions, il n'est pas étonnant que l'institution scolaire puisse surtout repérer les formes d'investissement qui se rapprochent le plus de ses attentes. Les parents sont aussi ceux qui maîtrisent les différentes catégories de l'excellence scolaire (valorisation d'une filière, d'un établissement), maîtrise acquise au fil de la relation de familiarité tissée avec l'institution scolaire.

Les parents investit le temps libre dans son métier de parent d'élève et reproduit par mimétisme le comportement des parents des élèves fréquentant le même lycée que ses enfants. Cela dit, la familiarité avec l'école, relation qui se construit au fil des années, contribue à créer une compétence en la matière. Mais parfois, cette compétence est acquise tardivement en ce qui concerne les aînés et profite aux cadets, voire aux petits-enfants, qui restent alors les seuls bénéficiaires. L'écart entre les aspirations des parents et la trajectoire scolaire des enfants révèle un manque de compétence visible pour les enfants surtout au moment critique de leur scolarité, tel celui de l'orientation. De même, les discriminations pratiquées dans l'orientation scolaire des enfants issus de l'immigration sont dénoncées par les parents ayant eux-mêmes un capital scolaire, ce qui n'est pas le cas pour la plupart des autres parents, plus confiants dans l'institution scolaire.

Cependant, la spécificité culturelle de la famille d'origine algérienne peut s'avérer importante dans la trajectoire scolaire de l'enfant. En effet, plusieurs trajectoires scolaires d'enquêtés sont marquées par le rôle qu'ont pu jouer les parents et par la relation contradictoire qu'ils ont avec la culture dominante. Ainsi, l'attachement des parents à la société d'origine crée des contradictions qui sont sanctionnées par une perturbation- souvent insurmontable- des trajectoires scolaires.

## **Conclusion**

L'intégration ne concerne pas simplement l'homme, mais aussi son activité, elle est la convergence des comportements économiques, sociaux, culturels et politiques des différentes composantes d'une société. Donc l'intégration suppose la volonté des uns et des autres de participer à la construction de l'identité collective française.

L'intégration pour les jeunes, c'est avant tout leur droit à vivre dans la dignité, c'est de pouvoir se démarquer de l'image négative qui leur attribuent tous les maux d'une génération qui vit les mêmes difficultés. Cependant, ce qu'on peut remarquer, c'est que certaines politiques et certains auteurs considèrent la question de l'immigration comme un état de fait stable et non comme une dynamique. La thèse de l'impossible assimilation, intégration ou insertion des étrangers et des générations nées en France, veut faire valoir le terme de la cohabitation. Or la cohabitation implique l'autonomie, donc plus d'exclusion et de rejet de l'autre.

Les difficultés scolaires des enfants d'immigrés sont souvent à l'origine de la conviction que l'intégration à la française sur deux générations ne fonctionne pas pour la population issue de l'immigration maghrébine. L'intégration des autres étrangers (italiens et espagnols...), qui s'est faite en une génération, peut se faire en plusieurs générations pour les beurs, il n'y a donc pas un blocage social, mais plutôt un blocage du processus d'intégration. Les enfants des immigrés scolarisés en France, partagent la même culture que les enfants français des mêmes milieux sociaux. C'est donc le discours psychologique et le faux débat politique et médiatique qui accompagne et dramatisent le processus de l'intégration.

Par ailleurs, nous sommes convaincus que la question de l'intégration scolaire des enfants est d'abord une question d'identité, de culture, et de religion, mais aussi une question économique et même politique. L'intégration scolaire et sociale des jeunes issus de l'immigration est une problématique dû à l'immigration. Elle est le résultat d'inégalités entre deux systèmes économiques, sociaux et politiques, l'un dit moderne et l'autre sous-développé ou en voie de développement. Le problème de l'intégration donc dépasse les frontières sociales et économiques.

### **Références bibliographiques**

Zehraoui, Ahcène (1999), *Familles d'origine Algérienne en France*, Paris, édition l'Harmattan.

Begag, Azouz (1991), *La ville des autres, la famille immigrée et l'espace urbain*, Lyon, édition PUF.

Camillerie, Carmel (1992), « Evolution des structures familiales chez les Maghrébins et les Portugais de France », *Revue des migrations internationales*, vol.8, n°2.

Dubet, François (1989), *Immigration : qu'en savons-nous ? la documentation française*, Paris.

Glassman, Daniel (1996), *Trajectoires familiales : pour une relation dynamique entre familles populaires et école, écart d'identité*, n°77.

Hamoumou, Mourad, « Les relations parents-enfants dans les familles immigrées algériennes », *Annales E.S.C.*, n° 4, 1986.

Hassini, Mohamed (1997), *L'école : une chance pour les filles de parents maghrébins*, Paris, CIEMI-L'harmattan.

Berhil, Mohamed (2003), *Les jeunes en France, entre islam et modernité*, édition Publibook.

France, Aubert (1997), *Jeunes issus de l'immigration*, Paris, édition L'harmattan.

Guillon, Maurice (1992), *Etrangers et immigrés en Île-de-France*, thèse d'état, Paris 1.

*Revue internationale de l'éducation familiale*, Résilience, Paris, édition matrice, volume 4 n°1, 2000.

Boulot, S et Boyson, D. (1988), *les immigrés et l'école : une course d'obstacles*, Édition L'harmattan.

Tribalat, M. (1995), *Faire France : une enquête sur les immigrés et leurs enfants*, Paris, édition la découverte.

Vallet, L. et Caille, J.P.(1996), *Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français, les dossiers d'éducation et formation*, 67, DEP.

Zeroulou, Zahia (1988), « La réussite scolaire des enfants d'immigrés », *revue française de sociologie*, 29, p. 447-470.

*Les immigrés en France* (revue), Paris, Institut national de la statistique et des études économique, 2005.

Benattig, Rachid (1987), *Les migrants en Europe*, Paris, édition L'harmattan.