

*Date de dépôt : 21 mai 2012*

## **Rapport**

**de la Commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport chargée d'étudier le projet de loi de M<sup>me</sup> et MM. Eric Stauffer, Roger Golay, Henry Rappaz, Sébastien Brunny, Claude Marcet, Sandra Borgeaud, Thierry Cerutti, Claude Jeanneret, Olivier Sauty et Maurice Clairet modifiant la loi sur l'instruction publique (C 1 10)**

### **Rapport de Mme Esther Hartmann**

Mesdames et  
Messieurs les députés,

La Commission de l'enseignement s'est réunie à trois reprises, respectivement les 6 juin, 21 et 28 septembre 2011 afin de traiter du projet de loi 10435 de M<sup>me</sup> et MM. Eric Stauffer, Roger Golay, Henry Rappaz, Sébastien Brunny, Claude Marcet, Sandra Borgeaud, Thierry Cerutti, Claude Jeanneret, Olivier Sauty et Maurice Clairet modifiant la loi sur l'instruction public. Les débats ont eu lieu sous la présidence de M. Claude Aubert. Les procès-verbaux ont été tenus avec précision par M. Hubert Demain, qu'il en soit remercié.

#### **1. Présentation par l'un des auteurs, M. Eric Stauffer, du PL 10435 modifiant la loi sur l'instruction publique (C 1 10)**

M. Stauffer débute sa présentation en mentionnant l'affaiblissement du niveau de formation à Genève, constaté par beaucoup, notamment dû à la nature très cosmopolite du canton.

Il précise que ce projet de loi ne vise en aucune manière la question du statut des élèves en Suisse (avec ou sans papiers) et refuse toute discrimination fondée sur cet aspect.

Néanmoins, les classes genevoises accueillent de trop nombreux élèves non francophones qui, selon lui, à cause de leurs difficultés à maîtriser la langue, ralentissent les élèves francophones, et par ailleurs ne parviennent pas à atteindre leurs propres objectifs scolaires. D'où l'intérêt de leur réserver un cursus distinct afin de favoriser l'intégration de ces élèves dont le niveau en français n'est manifestement pas suffisant - tout en facilitant l'apprentissage des élèves qui maîtrisent déjà le français.

### *Questions des députés*

Un député (R) n'a pas l'intention de démentir l'importance de ce débat sur la maîtrise du français, cette question mérite l'intérêt mais certains dispositifs sont déjà en place pour faire face à ces situations (classes d'accueil). On peut alors supposer que le véritable problème consiste dans l'incorporation d'un trop grand nombre d'élèves allophones au sein des classes ordinaires.

M. Stauffer ne dément pas le travail réalisé par les classes d'accueil, mais le juge insuffisant en regard de la réalité au sein des classes ordinaires.

L'idée de ce projet de loi consiste **dans un renforcement continu en français** pour les élèves concernés qui profitent alors de programmes adaptés sans suivre l'ensemble des autres cours (à part les cours de musique ou d'éducation physique par exemple).

Il rappelle à ses collègues que les coûts générés par un tel projet de loi sont certainement inférieurs aux coûts induits par la non intégration et estime qu'il ne faut donc pas économiser sur les charges de l'instruction publique.

Il constate également l'attractivité croissante de Genève et le risque que constitue la fabrication de *working poors* non qualifiés, et considère que la première nécessité est de maîtriser la langue française.

Un député (MCG) s'adresse au département pour savoir si des moyens suffisants sont disponibles pour la réalisation des objectifs de ce projet de loi.

M. Stauffer indique à ce propos que le MCG avait réclamé l'augmentation du budget de SFr 500 000 à 2 millions de francs à l'attention des cours de langues destinés aux migrants. Malheureusement, cette tentative a été refusée par les partis de la droite et le PDC.

Un commissaire (PDC) ne dément évidemment pas les efforts qui doivent être entrepris en vue d'une meilleure intégration.

Cela étant, il semblerait que ce projet de loi, selon son exposé des motifs, ne vise pas exactement les objectifs décrits par son auteur, puisqu'il y est dit (en substance) qu'il s'agit de : « *ne pas ralentir l'apprentissage des élèves indigènes par un grand nombre d'élèves allophones dans les classes* ».

Ceci étant, et encore une fois, le département de l'instruction publique se préoccupe depuis longtemps de ces situations au travers de différents dispositifs qui mériteraient quelques rappels aux auteurs de ce projet de loi.

Par ailleurs, ce projet de loi n'aborde pas la problématique essentielle des parents qui ne parlent pas le français.

M. Stauffer conteste et renvoie son collègue à **l'article 5, alinéa 3. qui (en substance) prévoit une « astreinte des parents par l'autorité scolaire à suivre des cours de français ».**

Il espère qu'une fois de plus ses collègues ne se serviront pas de quelques maladresses dans la formulation pour rejeter en bloc ce projet de loi et les encourage à déposer tous les amendements utiles permettant de prendre en compte cette problématique.

Un commissaire (S) revient sur une des déclarations de son collègue au sujet de l'école obligatoire qui dans certains pays le serait jusqu'à 18 ans, en garantissant un meilleur niveau scolaire qu'à Genève. Il constate à la lecture de ce projet de loi qu'il n'y ait fait mention que de la langue française sans accent mis sur l'aspect culturel alors que ce dernier pourrait certainement constituer une meilleure incitation, un côté plus séduisant. Au sujet des cours de français aux étrangers, il rappelle que de nombreux cours sont dispensés gratuitement à Genève (par exemple l'université populaire ou l'université ouvrière). Par ailleurs, pour revenir à l'aspect de contrainte publique, les familles étrangères concernées déjà craintives ou mal informées risquent de l'interpréter de manière négative, sans compter le risque administratif de certains débordements d'un État-*fouineur* qui profiterait éventuellement d'un tel dispositif pour s'assurer de la légalité du séjour en Suisse. Enfin, le fait de ne pas maîtriser le français comme langue maternelle n'a pas été de nature à freiner bon nombre d'intellectuels genevois dont il dresse rapidement une liste non exhaustive.

En bref, il estime que l'incitation et la séduction valent mieux dans ce domaine qu'une quelconque contrainte au risque de parvenir à l'effet inverse escompté.

M. Stauffer répond qu'il pensait notamment à l'île Maurice qui compte un grand pourcentage de diplômés. Il ne prétend pas contrairement à son

collègue à avoir des préoccupations culturelles aussi élevées, mais se borner plus simplement à des solutions extrêmement pragmatiques. Il ne comprend pas l'indifférence manifestée par ses collègues à l'égard de la situation critique de nombreux jeunes en rupture, de 15 à 17 ans, à Genève, et pour lesquels un minimum de contrainte doit les amener à pouvoir envisager un meilleur avenir. Son groupe y sera particulièrement attentif.

Un député (R) reprend l'argument de son collègue au sujet de la crainte manifestée par certaines familles à l'égard des institutions.

M. Stauffer indique que selon lui ces craintes ne sont le fait que d'une minorité. Le principe de ce projet de loi se veut essentiellement positif et gagnant-gagnant. Le but d'une loi doit s'appliquer au plus grand nombre et non à une minorité, car l'intégration profite à tous, francophones ou allophone.

L'éventuelle impopularité d'un projet de loi ne doit pas uniquement servir à y renoncer.

Une députée (Ve) souhaiterait connaître le pourcentage exact d'enfants (en regard des 78 % affirmés dans l'exposé des motifs) qui ne parlent absolument pas le français. Elle se demande si l'astreinte imaginée à l'égard des parents étrangers devrait également s'étendre aux parents francophones qui ne maîtrisent pas le français.

M. Stauffer renvoie sa collègue vers le département pour ce type de statistiques.

Un commissaire (R) reconnaît volontiers l'utilité de la question posée par ce projet de loi qui soulève de véritables problèmes. Il note en passant que certains adultes peuvent toujours être qualifiés de non francophones depuis 20 ans, y compris au sein de certains confédérés. Il lui paraît pour le moins difficile de prétendre légiférer dans le sens d'une contrainte à l'apprentissage, ici de la langue et vis-à-vis d'adultes. Enfin, la lecture de ce projet de loi lui donne la vague impression de revenir à de très anciennes théories en faveur d'une certaine sélection sociale, voir même d'un risque d'eugénisme.

M. Stauffer, révolté par ces insinuations, estime que la discussion n'est plus possible, menace d'interrompre l'audition et de quitter les lieux.

### ***Intervention de M. Charles Beer, conseiller d'Etat chargé du DIP***

M. Beer souhaite pour sa part répondre aux préoccupations formulées au sein de ce projet de loi et propose à M. Stauffer de rester, au moins le temps pour le département de fournir quelques réponses.

Il estime que si l'on s'en tient à une lecture positive de ce projet de loi et de ses grandes intentions, sans interprétation particulière et sans se référer à

l'exposé des motifs, le projet de loi vise un objectif partagé par tous, celui d'une meilleure intégration et d'un meilleur fonctionnement de l'école à Genève.

Toutefois, il faut réaliser le décalage existant entre le projet de loi et la réalité dans la mesure où depuis 2008, le département a entrepris une révision et une amélioration du dispositif d'intégration et d'accueil (car son fonctionnement laissait à désirer).

Globalement, pour les élèves néo-arrivants de la 1<sup>re</sup> P à la 6<sup>e</sup> P, il est prévu de les intégrer 50 % du temps scolaire au sein de l'école de leur quartier, et 50 % dans le cadre d'un enseignement intensif de français.

Ce dispositif n'est pas encore valide pour les enfants de 4 et 5 ans, mais pourrait faire l'objet d'une réflexion.

Pour ce qui concerne le cycle d'orientation, le dispositif prévoit pour cette catégorie d'élèves des classes d'accueil à plein temps pendant une année, deux ans, voire même trois ans.

Les statistiques dans certaines communes laissent apparaître (par exemple à Onex) une forte concentration d'élèves migrants et néo-arrivants induisant à la fois des regroupements et des situations socio-économiques modestes.

Par conséquent, la première école ayant pu bénéficier du REP l'a été à Onex, aux Tattes.

Ce dispositif constitue un outil permettant d'abaisser le nombre d'élèves par classe (- 4 élèves), de favoriser par le biais des éducateurs des contacts avec la famille, et même dans certains quartiers de mettre en place des cours de français (aux Pâquis, par exemple) – et peut être envisagé selon les besoins dans d'autres communes.

A ce dispositif s'ajoute le cadre général de la politique de la ville menée par le conseil d'État qui avec les réseaux d'enseignement prioritaires, et le projet de loi sur ce sujet sont des actions complémentaires.

A propos de l'exposé des motifs et de l'argument PISA, il serait sage d'attendre les conclusions de la dernière édition du test dans lequel visiblement les natifs genevois (3<sup>e</sup> sur 7) comme les non-natifs genevois (4<sup>e</sup> sur 7) ont gagné du terrain en comparaison romande. Il ressort que le Genève n'est pas si mal placé et intègre mieux ces personnes que ne le laisse supposer l'exposé des motifs. En réalité, et selon cette nouvelle édition, les écarts entre les élèves forts et les élèves faibles se sont réduits. Il plaide par conséquent pour une certaine patience dans l'attente des résultats intercantonaux et PISA, et recommande par ailleurs de se reporter à l'évaluation du dispositif d'intégration genevois par le SRED.

M. Stauffer se dit assez satisfait des explications données par le conseiller d'Etat et constate qu'elles vont dans le même sens que celui voulu par le projet de loi.

Il estime pour sa part qu'une base légale viendrait renforcer le dispositif existant et considère par conséquent que le projet de loi de son groupe garde tout son sens.

### ***Discussion générale après l'audition de M. Stauffer***

Un collègue (R) souhaiterait que malgré les résultats encourageants de l'enquête PISA, la problématique liée aux non-natifs ne soit pas oubliée, car elle demeure réelle. Il signale d'ailleurs un corollaire significatif celui du nombre de déménagements que les parents n'hésitent pas à engager afin d'éviter les communes au niveau socio-éducatif faible. Dès lors, ce phénomène marque également une progression inquiétante celle de la constitution de prés-carrés réservés, très éloignés de la conception de l'école publique laïque.

Une députée (S) tient également à défendre la mixité sociale sans toutefois tomber dans une certaine naïveté. Elle découvre pour sa part la révision engagée au niveau du dispositif d'intégration genevois, et se demande si ce chantier ne bénéficierait pas de l'appui d'une base légale.

Un député (MCG) constate que chacun partage l'objectif général, dont la description ne correspond pas à la réalité du terrain depuis la mise en place du nouveau dispositif. Pourtant, il peut assurer que ce dispositif n'est pas respecté à Meyrin, puisqu'il ne concerne que les élèves de 3P à 6P, sans inclure les enfants plus jeunes. Il reconnaît que le dispositif fonctionne correctement au cycle d'orientation.

Un commissaire (MCG) imagine que la commission peut parfaitement consacrer un certain temps à une discussion générale sur ces questions. Il suggère de recevoir, pour information, les responsables du dispositif d'accueil ainsi que les experts du SRED, en soulignant que cette discussion générale peut parfaitement prendre place avant le vote d'entrée en matière sur ce projet de loi. Il estime également qu'il faudra examiner l'opportunité d'inclure dans la LIP le concept d'intégration.

Il a souvent été question dans ces premiers échanges, de situations caractérisées de communales, or la réalité ne concerne souvent que quelques quartiers ou quelques écoles dans l'une ou l'autre commune, ce qui permettrait d'articuler cas échéant l'idée d'une mixité de solutions au sein d'une même commune.

Un commissaire (S) estime comme ses collègues que si les questions valent la peine d'être posées, les réponses articulées par le projet de loi sont relativement douteuses. En effet, il plaide pour ne pas culpabiliser les nouveaux arrivants. Il considère que la formulation du projet de loi est à tout le moins dangereuse en ce qui concerne les parents (contrainte).

Un député (MCG) est d'avis que la base légale constituerait une pérennisation bienvenue du dispositif existant, et permettrait en outre de lui accorder des moyens supplémentaires.

## **2. Point de situation par le département, en présence de M<sup>mes</sup> Miriam Fridman Wenger, secrétaire générale adjointe au DIP et Marianne Lanzer Coppey de la DEP**

M<sup>me</sup> Fridman Wenger indique que depuis 2008, l'accueil des enfants allophones à l'école primaire a été reconditionné au travers notamment de la création d'un bureau d'accueil destiné aux primo arrivants.

On observe une nette évolution du profil des élèves arrivants à Genève dans le sens d'une plus grande hétérogénéité dans laquelle on retrouvera à la fois des enfants issus de milieux socio-économiques défavorisés, mais également issus de parents chefs d'entreprise ou collaborateurs au sein des organisations internationales.

La reconfiguration de cet accueil à l'école s'envisage désormais en lien direct avec le quartier ou la *région* et se répartit pour l'élève à raison de 50 % du temps en classe d'accueil, pour 50 % du temps en intégration au sein de la classe ordinaire.

Ce mécanisme prend place entre la première et la sixième année primaire, et ne s'étend en principe pas au-delà d'un an, la première année.

Le bureau d'accueil permet de rencontrer les parents, de les informer, d'entreprendre les vérifications nécessaires et de constituer par la récolte de ces données et de leur évolution, un outil appréciable de pilotage du dispositif.

Il faut rappeler à ce propos que ce dispositif connaît des flux importants d'arrivées et de départs, à des périodes variables, ce qui oblige à un pilotage au plus près des réalités en vue de la meilleure adaptation possible.

M<sup>me</sup> Lanzer Coppey poursuit en expliquant que la reconfiguration du dispositif a été imaginée dans la perspective de permettre une meilleure adaptation aux besoins, avec la possibilité d'ouvrir des classes si nécessaire. Il s'agit donc de prévoir une plus grande flexibilité au bénéfice direct des situations spécifiques des élèves (« on déplace les classes pas les élèves »).

Par ailleurs, cette flexibilité est rendue nécessaire par le fait que les régions dans lesquelles se réalisent les arrivées varient assez souvent et nécessitent des adaptations constantes du dispositif. Par exemple, à Onex, un nombre considérable d'arrivées s'est traduit par l'ouverture de trois classes toujours dans la perspective de s'adapter aux besoins des élèves, après les avoir préalablement identifiés au moment du passage par le bureau d'accueil.

L'enseignement en classe d'accueil est essentiellement axé sur l'apprentissage du français.

Un amalgame subsiste parfois dans les esprits entre la qualité d'élèves allophones et celle d'élèves en difficultés scolaires ; ce raccourci n'est pas exact. Toutes les situations peuvent apparaître, notamment celle d'un élève allophone mais parfaitement capable de suivre les cours de mathématiques.

Pour ces raisons, une évaluation précise de chaque situation est nécessaire, et n'est rendue utile qu'en présence d'un dispositif flexible.

M<sup>me</sup> Fridman Wenger précise que l'accueil s'envisage sur une période d'une année (12 mois), généralement suffisamment longue pour apprendre la langue étant entendu que d'autres éventuels déficits dans l'une ou l'autre discipline peuvent être pris en charge au travers des soutiens scolaires habituels.

Dans quelques situations, cette période peut se prolonger de 2 ou 3 mois, selon les cas.

### *Questions des députés*

Un député (MCG) évoque le souci d'une généralisation de ce dispositif à l'ensemble des élèves sans se limiter uniquement au cycle d'orientation, pour admettre à la fois les plus jeunes et les plus âgés. Il souhaiterait connaître la nature concrète de l'aide apportée aux enseignants des plus petites classes. Par ailleurs, au sujet de la longueur de la période d'accueil (1 an), il constate que la période suivant immédiatement est également soumise à diverses conditions.

M<sup>me</sup> Fridman Wenger dément l'inexistence d'un dispositif du même type dans les autres degrés. Les enseignants reçoivent notamment une formation sur ces situations, sur le développement mental et l'apprentissage de la langue (1 module) mais force est de constater que les enjeux ne sont pas identiques pour un enfant qui arrive à 3 ou 14 ans.

De manière générale, le nouveau dispositif postule plus de perméabilité entre le système d'accueil et le système ordinaire en vue de ne pas créer une situation contre-productive d'isolation des groupes concernés.

M<sup>me</sup> Lanzer Coppey indique que pour les classes de 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> P, les enseignants disposent d'une ressource, *l'enseignant(e) chargée de soutien*. À partir de la 3<sup>e</sup>, l'intégration immédiate est préférable pour l'apprentissage de la langue qui se nourrit grandement du contact continuuel avec les pairs.

Par ailleurs, elle évoque un projet de collaboration avec les consulats visant à enrichir l'accueil des plus jeunes en les mettant au contact de leur langue et de leur culture d'origine, auprès d'enseignants spécialisés.

M<sup>me</sup> Fridman Wenger ajoute qu'au cycle d'orientation, il est rarement nécessaire de prévoir une année complète en vase clos.

Le Président indique que pour ce qui concerne les tout-petits, il lui apparaît clairement, notamment au vu de son expérience et ses connaissances professionnelles que leur apprentissage de la langue se réalise le mieux au sein du groupe par immersion.

Une députée (S) imagine qu'à l'issue de cette première période de reconfiguration, un bilan peut probablement être dressé à la fois des éléments positifs et des éléments négatifs qu'amène cette flexibilité.

Selon son expérience, le groupe et ses interactions sont généralement profitables.

M<sup>me</sup> Lanzer Coppey peut clairement mettre au rang des aspects positifs, la flexibilité ainsi que la formation dispensée aux enseignants leur permettant de mieux appréhender l'apprentissage de la langue, l'hétérogénéité et les aspects pédagogiques corollaires.

Au rang des aspects quelque peu négatifs, il y avait jusqu'à présent quelques difficultés dans la communication avec le bureau d'accueil, qui justement a fait l'objet depuis cette année d'un renforcement d'effectifs et peut désormais mieux répondre aux sollicitations.

Bien évidemment, la flexibilité demandée aux enseignants notamment en termes de déplacements peut parfois susciter certaines critiques.

M<sup>me</sup> Fridman Wenger indique que les modules de formation sont appréciés et ont également pour objectif de faire évoluer les pratiques. Elle insiste sur les difficultés liées aux arrivées irrégulières et sur le travail d'accompagnement des situations complexes.

Un député (MCG) en vient à l'aspect financier afin de savoir si cette nouvelle mission est entièrement compensée.

M<sup>me</sup> Lanzer Coppey rectifie en expliquant que cette mission a toujours existé, que l'allocation des ressources se réalise selon l'analyse de chaque directeur d'établissement qui conserve la prérogative de requérir des OCSP et de les affecter.

L'ouverture d'une classe est possible à partir de six élèves (et jusqu'à 12 au maximum – étant entendu que les flux constants d'arrivées et de départs peuvent modifier temporairement le nombre au sein d'une classe).

Elle rappelle également qu'au-delà de la période de 12 mois, il existe la possibilité de prolonger cette période pour des cas très particuliers comme par exemple des enfants n'ayant pas été scolarisés, ou des enfants analphabètes, ou d'autres situations nécessitant une prise en charge complémentaire.

Un commissaire (MCG) a bien compris l'architecture de ce nouveau dispositif et imagine que certaines améliorations sont possibles.

M<sup>me</sup> Fridman Wenger indique que par définition tous les dispositifs sont perfectibles, mais suppose que l'aspect du pilotage et du suivi devront progressivement être améliorés de manière à permettre cette adaptation constante susceptible de répondre à la plus large palette de besoins.

M<sup>me</sup> Fridman Wenger revient un instant sur la collaboration avec les consulats, principalement celui du Portugal, mais également et progressivement d'autres ambassades ; l'expérience se révèle probante.

Un député (MCG) évoque le projet EOLE et souhaiterait plus de détails.

M<sup>me</sup> Lanzer Coppey indique qu'il s'agit donc de cette collaboration entre le département de l'instruction publique et les consulats d'Espagne, du Portugal, d'Albanie et d'Italie visant des activités d'éveil aux langues étrangères et la valorisation de la langue d'origine.

### **3.-Point de situation par le chef du département, M. le conseiller d'Etat Charles Beer.**

M. Beer indique en préambule qu'outre le fait qu'il ne saurait souscrire à la construction et au contenu de ce projet de loi, reste la question de savoir ce qu'il advient de prévoir pour les élèves allophones. Pour ce faire, il s'agit de s'intéresser au dispositif existant, puis de voir les éventuels correctifs.

Au sujet de l'étude PISA, il signale qu'elle comporte pas moins de 300 pages de rapport et contient les éléments qu'il a déjà énoncés. Les seules comparaisons intercantionales constituent 180 pages d'analyse.

Sur l'idée d'une mixité de solutions au sein d'une même commune, il n'y voit pas d'inconvénient sur le principe, mais rappelle par exemple que les 7 établissements présents sur la commune de Vernier sont inclus dans le dispositif REP.

Par ailleurs, il mentionne les dangers déjà identifiés ailleurs de la mise en place d'une carte scolaire.

Enfin, il rappelle que si les députés veulent militer en faveur d'une meilleure intégration, il les invite à soutenir massivement le dispositif du mercredi matin pour les enfants de 8 à 12 ans.

Quant au dispositif valable pour les élèves les plus jeunes, il rappelle que les conditions d'apprentissage ne sont pas identiques à celles des enfants plus âgés.

Pour ce qui concerne les parents, il relève notamment certaines initiatives de la ville de Genève en faveur de *classe ouverte* et d'un système de troc, cours de français contre repas de spécialités préparées par les mères non francophones.

Ce type de solutions allant dans le sens d'un encouragement et non d'une contrainte ; dont les excès sont également connus au travers du *contrat d'intégration* qui déborde généralement sur des sanctions et parfois même l'éventualité d'un retour au pays d'origine.

De manière très générale, et sur la méthode, le conseiller d'État réaffirme la nécessité d'opérer un grand toilettage de la LIP dans lequel, les conclusions des travaux de la commission pourraient être intégrées.

Il souhaite tout d'abord établir une distinction importante dont le projet de loi ne semble pas toujours conscient entre la catégorie des élèves non francophones et la catégorie des élèves néo-arrivants ; car la distinction entre les élèves natifs et non-natifs n'est évidemment pas pertinente car elle entretient une confusion avec la question de la nationalité.

La politique du département ne se préoccupe en l'occurrence que des élèves néo-arrivants et non francophones.

Il retrace le changement de dispositif opéré à partir de 2008. Il concède d'ailleurs que le dispositif précédent des STAC n'était pas performant, impliquait parfois des situations aberrantes dans la nature et dans la durée des mesures proposées qui souvent n'étaient pas réellement adaptées à la situation de chaque élève.

À ce propos, il opère une seconde distinction, celle valable pour les cas d'élèves rencontrant des difficultés lourdes, comme l'analphabétisme qui ne saurait être du ressort des structures d'accueil (il donne l'exemple d'un élève bloqué pendant quatre ans au sein des STAC en vue de lui donner les bases nécessaires alors que manifestement ce dispositif n'est pas destiné à cette fin).

Pour en revenir au nouveau dispositif, il permet d'accueillir tous les élèves néo-arrivants/non francophones au travers du bureau d'accueil (voir procès-verbal précédent) et de répondre au mieux aux besoins individuels (50 % du temps en classe ordinaire, 50 % en classe d'accueil – au sein des quartiers,

pour une durée maximale d'une année avec la possibilité d'une reconduction de quelques mois à un an sous conditions).

Les amalgames et les confusions doivent être déjoués dans ce débat sensible, tant sous l'angle d'un lien automatique entre étrangers et problèmes scolaires qu'entre étrangers et richesse culturelle - pour ce faire, l'évaluation de ce dispositif est en cours.

### *Questions des commissaires*

Un député (MCG) a bien entendu les différents éléments du nouveau dispositif exposé par le conseiller d'État ainsi qu'au travers des précédentes auditions. Il retient qu'il existe trois types d'accueil selon le degré d'enseignement, l'individualisation de chaque prise en charge et l'information diffusée au travers du bureau d'accueil.

Toutefois, il observe que la volonté des auteurs du projet de loi allait également dans le sens d'un accueil qui ne pénalise pas les élèves déjà intégrés au sein des classes ordinaires.

Par ailleurs, il souhaiterait connaître l'importance des effectifs supplémentaires que ce dispositif impliquera dans le premier cycle.

M. Beer indique très clairement que si la question sous-jacente du commissaire a trait en réalité à la mise en place du mercredi matin, il répondra que dans l'hypothèse d'une évacuation du mercredi matin, l'ensemble du dispositif qui comprenait également tous les aspects d'appuis pour les plus petits en matière d'apprentissage de la lecture sera menacé sans que l'on puisse choisir les éléments que l'on voudrait sauvegarder car le budget ne sera pas voté.

Un député (PDC) cherche à connaître l'ampleur des moyens spécifiques destinés aux quartiers les plus concernés par ces arrivées. D'autre part, il s'intéresse au traitement de l'illettrisme qui se situe en dehors du processus d'accueil. Enfin, sur le volet de l'information aux parents, il voudrait plus de détails ainsi que de savoir si ces derniers reçoivent une incitation à apprendre le français pour faciliter leur propre intégration et celle de leurs enfants.

M. Beer indique qu'effectivement les quartiers sont soumis à des pressions différentes et la situation peut considérablement varier d'un endroit à l'autre. Ce qu'il est généralement convenu d'appeler la catégorie des migrants, se retrouve en grande majorité dans les communes suburbaines et leurs caractéristiques sociales connues – une autre part de ces arrivées se réalise dans des quartiers plus favorisés à proximité des organisations

internationales dans lesquelles les parents travaillent ; ces enfants montrent généralement peu de difficultés d'adaptation scolaire.

Les enjeux sont bien évidemment différents aux Tattes et au Petit-Sacconnex.

Toujours est-il que l'on favorise la proximité et ce au sein d'une quinzaine de lieux. D'autre part, le dispositif des REP prend également son utilité aux Libellules, au Lignon, aux Avanchets et aux Tattes au travers d'un encadrement renforcé et d'un contact soutenu avec les parents.

Des difficultés peuvent survenir avec les parents lorsqu'il est question de recourir au dispositif de l'enseignement spécialisé pour intégrer les enfants.

Quant à l'illettrisme et l'analphabétisme, ils font l'objet d'une prise en charge particulière sur base de tests et d'une prise en charge sur mesure de type spécialisée.

#### **4. Discussion générale**

Une députée (Ve) estime pour sa part que toutes les questions ont reçu des réponses, notamment au travers de la description du dispositif existant, ce qui pour son groupe motivera un refus.

Sa collègue (S) ira dans le même sens. La précision des présentations et le principe d'une adaptation constante du dispositif d'accueil apparaissent suffisants. Cette discussion intéressante aura eu le mérite d'avoir lieu sans nécessiter de la prolonger au travers d'une entrée en matière.

Un commissaire (PDC) rappelle que son groupe était favorable à un renvoi de ce projet de loi en commission, dès lors qu'il permettait de délivrer justement une information de qualité.

Il observe que son groupe restera particulièrement attentif à l'aspect de non pénalisation des élèves déjà intégrés par les élèves non francophones dès lors que dans ce processus la proportion d'élèves allophones joue un rôle au sein des classes. Comme il relève l'importance de l'intégration des parents et de leur apprentissage de la langue. Pourtant, ces objectifs ne peuvent pas se réaliser au travers de ce projet de loi, ce qui conditionnera le refus.

Un député (L) indique que le PLR ne rentrera pas en matière même si les questions posées ont été utiles à la compréhension de la commission, notamment sur l'importance des distinctions qu'il convient d'opérer entre les différentes situations. Or, ce projet de loi ne les distingue pas.

Son groupe restera aussi attentif aux problématiques liées au nombre de néo-arrivants non francophones au sein des quartiers. Les solutions seront essentiellement départementales.

Une députée (UDC) indique que son groupe ne rentrera pas en matière sur ce projet de loi.

Son groupe se positionne plus généralement face aux problèmes de l'immigration. A Zurich, pour la première fois en 2010, 50 % des élèves ne parlaient pas l'allemand au sein des classes. Elle suppose que les répartitions sont équilibrées au sein des classes genevoises.

Elle relève le caractère quelque peu hétéroclite de ce projet de loi qui pourrait à l'avenir donner naissance à d'autres propositions.

Un député (MCG) a bien entendu les explications, les observations et des remarques de ses collègues. Il retient qu'il importe de rester attentif à bien organiser l'articulation entre les niveaux enseignement, ainsi qu'il observe l'efficacité de l'apprentissage de la langue au sein du groupe notamment pour les plus petits (immersion).

Reste la question des moyens dévolus au premier cycle, il faudra la régler lors du débat budgétaire, sous la responsabilité du chef du département, en imaginant peut-être une aide spécifique pour l'apprentissage de la langue. Il relève qu'un amendement de transfert de budget (4Mios) a été accepté par le GC à cette fin auprès des plus petits. Un appui spécifique peut toujours être décidé par le Conseil d'Etat et le Grand Conseil.

## 5. Vote d'entrée en matière sur le PL10435

**Pour :** 2 (2 MCG)

**Contre :** 11 (1 S, 2 Ve, 2 PDC, 2 R, 3 L, 1 UDC)

**Abst. :** –

La Commission de l'enseignement, à la majorité de ses membres, refuse donc le vote d'entrée en matière sur le projet de loi 10435.

## **Projet de loi (10435)**

### **modifiant la loi sur l'instruction publique (C 1 10)**

Le GRAND CONSEIL de la République et canton de Genève  
décrète ce qui suit :

#### **Article 1 Modifications**

La loi sur l'instruction publique, du 6 novembre 1940, est modifiée comme suit :

#### **Art. 4, lettre g (nouvelle)**

- g) d'intégrer les élèves non francophones en les plaçant dans des classes spécialisées ou dans d'autres structures, leurs permettant d'acquérir le niveau de français requis et, dans tous les cas, de ne pas intégrer plus d'un élève ne maîtrisant pas le français par classe ordinaire.

#### **Art. 4A Intégration scolaire des non francophones (nouveau, les Art. 4A à 4C devenant les Art. 4B à 4D)**

<sup>1</sup> Au sens de l'article 4, l'instruction publique pourvoit à l'intégration des enfants non francophones par la mise à niveau de leur connaissance de la langue française.

<sup>2</sup> L'intégration est principalement réalisée par l'apprentissage intensif de la langue française parlée et écrite, en classes spécialisées, en fonction de l'âge des enfants non francophones, pour rejoindre avec succès le niveau de connaissances des enfants francophones de même âge.

<sup>3</sup> Le département peut solliciter à cet effet toute collaboration utile, au sens de l'article 5.

#### **Art. 5, al. 3 (nouveau)**

<sup>3</sup> L'autorité scolaire peut astreindre les ou le parent(s) migrant(s) non-francophone(s) à des cours de français.

#### **Article 2 Entrée en vigueur**

La présente loi entre en vigueur le premier jour de la rentrée scolaire de l'année qui suit celle de sa promulgation.