
Les systèmes scolaires français et belge

Jean-Léonce Doneux

Résumé

Les spécificités des systèmes scolaires en France et en Belgique sont directement liées aux singularités de l'histoire des deux Etats. L'épisode colonial fonctionne , à cet égard , comme le révélateur de deux conceptions de l'enseignement , qui recoupent largement les valeurs sociopolitiques dominantes en vigueur dans ces deux pays. Une analyse des systèmes scolaires français et belge dans leur rapport à l'Autre , colonisé puis immigré met en évidence deux divergences essentielles , portant sur la place symbolique de la langue et la construction par l'école de la notion d'identité.

Citer ce document / Cite this document :

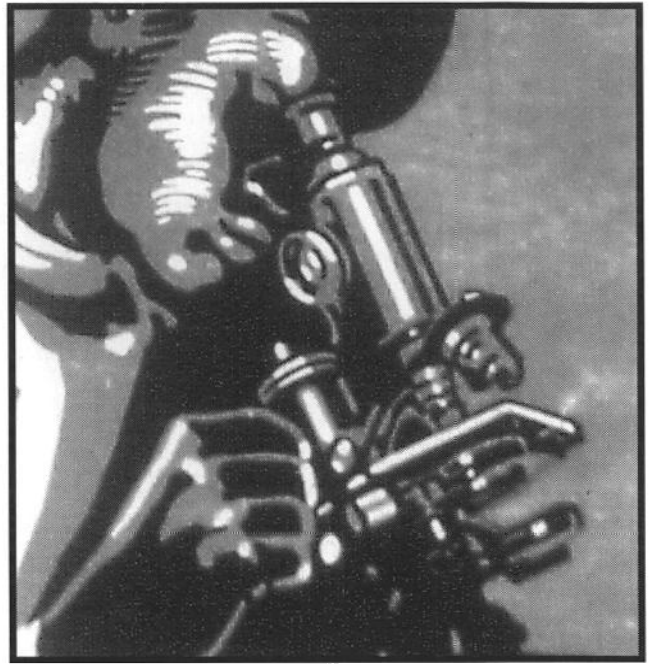
Doneux Jean-Léonce. Les systèmes scolaires français et belge. In: Hommes et Migrations, n°1207, Mai-juin 1997. Imaginaire colonial, figures de l'immigré. pp. 66-75;

doi : <https://doi.org/10.3406/homig.1997.2959>

https://www.persee.fr/doc/homig_1142-852x_1997_num_1207_1_2959

Fichier pdf généré le 27/02/2019

LES SYSTÈMES SCOLAIRES FRANÇAIS ET BELGE



Les spécificités des systèmes scolaires en France et en Belgique sont directement liées aux singularités de l'histoire des deux Etats. L'épisode colonial fonctionne, à cet égard, comme le révélateur de deux conceptions de l'enseignement, qui recourent largement les valeurs sociopolitiques dominantes en vigueur dans ces deux pays. Une analyse des systèmes scolaires français et belge dans leur rapport à l'Autre, colonisé puis immigré, met en évidence deux divergences essentielles, portant sur la place symbolique de la langue et la construction par l'école de la notion d'identité.

par **Jean Léonce Doneux**
ethnolinguiste,
université de
Provence.

Tenter de cerner les représentations mentales relatives aux populations immigrées se développant à l'intérieur des systèmes scolaires constitue une manière assez indirecte d'aborder la question des stéréotypes. En effet, les systèmes scolaires imposés par les métropoles aux colonies étaient à la fois la projection d'objectifs assignés à l'école dans la métropole et un outil pour asseoir l'ordre colonial ; de surcroît, ils reflétaient les idées préconçues concernant les capacités des colonisés à suivre cet enseignement. Or, cette perception de l'enseignement conduit à s'interroger sur les résurgences actuelles de cette approche, marquée par les rapports induits par la colonisation auprès des populations immigrées. Cette étude comparative des pratiques scolaires française et belge permet de déceler les convergences et les divergences qui spécifient les deux systèmes.

DES SYSTÈMES SCOLAIRES IMPOSÉS

En Belgique comme en France, le choix est limitatif pour les enfants issus de l'immigration, qui doivent nécessairement intégrer le système scolaire existant, dans la mesure où les deux pays n'ont admis ni la possibilité d'enseignements différents, par exemple d'origine communautaire, ni la possibilité pour ces enfants de rester non scolarisés. Ce dispositif reflète déjà une certaine image de l'immigré ou de

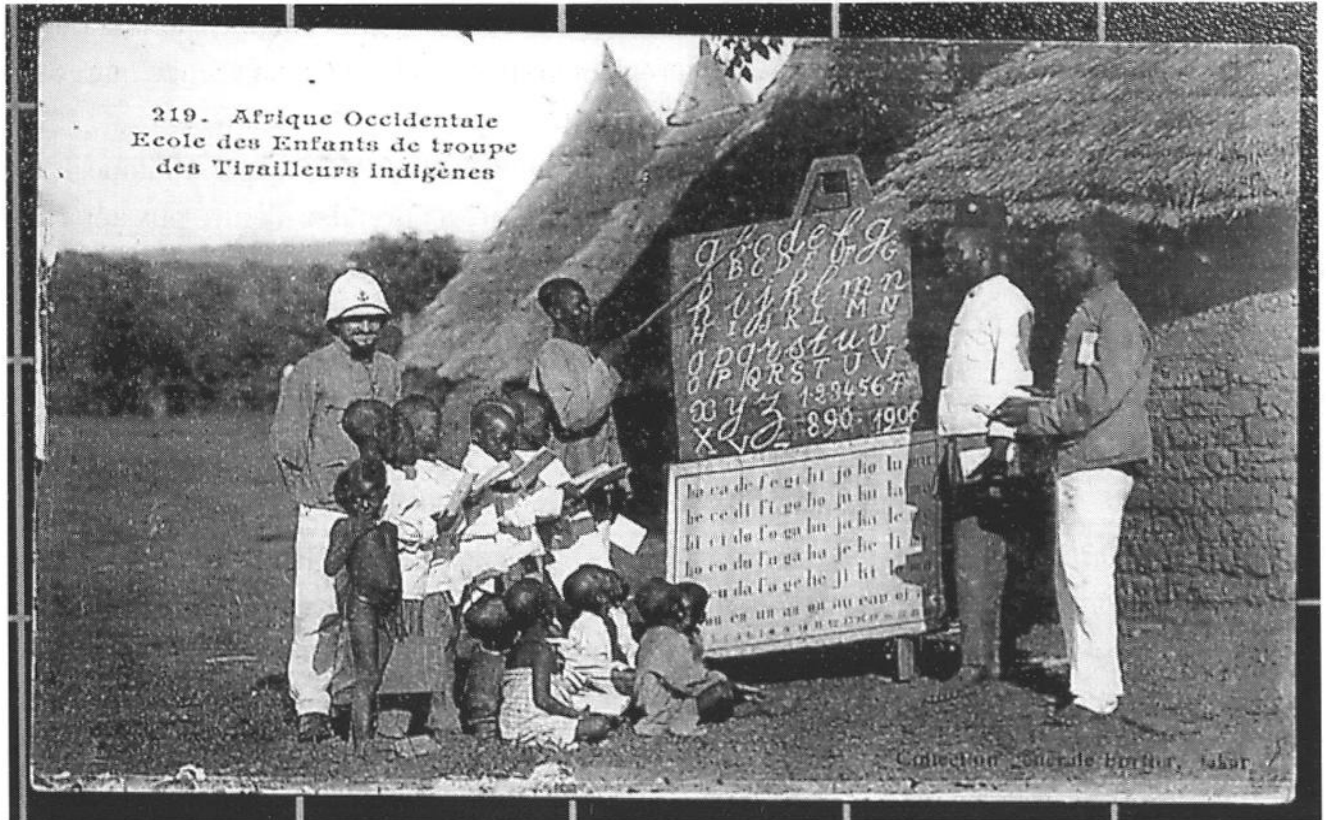
l'étranger, car des pratiques différentes sont décelables dans d'autres pays européens où la réglementation offre une plus grande marge de manœuvre.

Un certain nombre de problèmes se posent quant à l'imposition d'un cadre scolaire unique et rigide. Le premier d'entre eux apparaît dans le traitement des « voyageurs », comme se nomment eux-mêmes les Rom et d'autres groupes territorialement mobiles, qui sont astreints au principe de l'obligation scolaire, en France et en Belgique. Or, l'école est particulièrement liée à la sédentarité et à une conception normative de l'espace : un bâtiment spécifique et reconnaissable dans un quartier, une classe à l'intérieur de ce bâtiment et, dans cette classe, une place réservée pour les bancs des enfants, le tableau et l'estrade de l'enseignant. Dès lors, un échec presque total de la scolarisation semble inévitable, celui-ci allant de pair avec l'échec patent de la sédentarisation de ces groupes. Les pays européens sont, avant tout, des Etats où les populations sont fixées, et qui n'ont jamais pris la mesure du mode de vie transhumant, nomade, aussi humain que le mode de vie sédentaire, mais toujours perçu comme dangereux parce que non maîtrisable.

La seconde difficulté concerne l'obligation faite aux enfants de ces groupes de fréquenter les mêmes écoles que les enfants natifs du pays. Cette pratique préjuge que tout étranger est nécessairement un immigré, donc qu'il doit s'assimiler et se couper un jour de ses racines – la contrainte scolaire « nationale » y menant assez naturellement. Un inspecteur scolaire belge – proche de la retraite, ce qui le libérait sans doute de certains scrupules – émettait un jour l'idée que les enfants turcs vivant en Belgique pourraient très bien être scolarisés dans leur langue maternelle, dans des écoles contrôlées par la communauté, avec de bons cours de français (ou de néerlandais) pour assumer leur existence sociale en Belgique. Mais, si les associations turques présentes à l'assemblée étaient favorables à cette suggestion, un enseignant belge a, quant à lui, fait part de son inquiétude en ces termes : *« Mais alors, nous, qu'est-ce qu'on devient ? »*

Nous avons tendance, aujourd'hui, à traiter toute présence étrangère dans nos pays en terme d'immigration définitive, à l'exclusion de certaines catégories de populations auxquelles nous réservons toutes nos faveurs, auxquelles nous accordons toutes les dérogations permettant par exemple à des écoles très huppées, qu'elles soient anglaises, européennes ou même françaises, d'avoir pignon sur rue à Bruxelles. Les candidats classiques tels que les réfugiés politiques, les réfugiés reconnus (de plus en plus rares), les immigrés clandestins ou possédant une carte de séjour, sont donc contraints au régime commun : l'école des natifs

Contrairement
à ce qui
se produit dans
d'autres systèmes
coloniaux,
la colonisation
française
n'accorde,
à aucun moment,
une quelconque
valeur
à la langue
des colonisés



du pays. Sans aborder ici la validité sociale ou éthique de cette ségrégation, une question se pose : pourquoi une minorité privilégiée détient-elle le droit de choisir, à l'exclusion de toutes les autres minorités ?

LE POIDS DU PASSÉ

Le phénomène colonial date en grande partie de la deuxième moitié du XIX^e siècle, lorsque la révolution industrielle européenne suscite une énorme demande de matières premières destinées à un marché en considérable expansion. Après les découvertes de terres inconnues, l'installation des comptoirs sur les côtes africaines et asiatiques, la pratique des échanges commerciaux plus ou moins inégaux et l'esclavage, la colonisation engendre la domination politique et économique des pays conquis. L'approche des structures de l'enseignement en vigueur durant cette période, en France et en Belgique, est utile pour comprendre ensuite les prolongements ou les ruptures apportés à ces systèmes.

L'ÉCOLE, INSTRUMENT PRIVILÉGIÉ DE DIFFUSION DE LA LANGUE FRANÇAISE

L'historiographie de l'enseignement en France est suffisamment développée pour permettre une approche détaillée, tant dans l'histoire de l'institution elle-même que dans les contenus d'enseignement, même si des recherches récentes démontrent qu'il est nécessaire de relativiser certaines idées trop tranchées. La France est une nation, un Etat centralisateur, qui se construit par le sommet bien avant la Révolution française. La construction de l'unité nationale implique l'unici-

La France ne colonise pas officiellement pour de bas profits matériels mais pour civiliser ; or, on civilise mieux en scolarisant, et on ne scolarise bien qu'en francisant (carte postale, collection générale Fortier, vers 1907).
© Coll. Achac

té de la langue, et lorsque l'Abbé Grégoire, prêtre conventionnel démocrate, lance son enquête sur les parlers de la France, autour de 1800, ce n'est pas pour en tenir compte autrement que comme lieux de résistance possibles à la diffusion du français.

LA VOCATION DE L'INSTITUTION SCOLAIRE FRANÇAISE

L'école est conçue comme l'instrument privilégié de la diffusion de la langue. mission que l'Etat lui-même se doit d'assurer. Très vite s'ajoutent à ce programme - repris par les différents régimes. dont la Restauration - deux corollaires : la scolarisation doit se généraliser au plus vite et la transmission des savoirs se faire essentiellement par l'écrit.

De cette perspective témoigne le fameux affrontement de 1825 à 1848, entre la « méthode d'enseignement mutuel » et la « méthode d'enseignement simultané ». Ces deux démarches, que l'on qualifiera de « masse », s'opposent à l'ancienne conception du précepteur individuel instruisant un seul enfant à la fois. Il est remarquable de voir que les différents protagonistes de l'une et de l'autre de ces méthodes rivalisent en édition de manuels scolaires divers, signe de l'assignation à l'école d'un rôle fondamental d'accession à la connaissance par l'écrit.

Plus tard, le rôle de l'Etat dans le système scolaire, largement amorcé par François Guizot, sera fixé par Jules Ferry et parachevé par la loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat en 1905.

Il ne faudrait pas s'imaginer pour autant qu'il y a, au XIX^e siècle, une sorte d'exception française dans le domaine de l'enseignement scolaire. En effet, le savant Victor Cousin, qui a accompli des missions plus ou moins officielles à l'étranger afin d'observer les systèmes éducatifs pratiqués, en Europe notamment, en rapporte des notes ayant manifestement servi en France même : c'est d'Allemagne qu'il importe, en 1833, pour la première fois, la notion de service public appliquée à l'enseignement, et dont l'une des conséquences est la fonctionnarisation des instituteurs. Toutes les recherches montrent qu'en Europe occidentale, en dépit des diverses modalités d'intervention des Etats, les résultats statistiques, pratiquement identiques, attestent du progrès massif de la scolarisation. Aussi, c'est sur le rôle de l'Etat et sur les objectifs assignés à l'école que la confrontation entre systèmes belge et français doit être portée.

LA NOTION DE LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE EN BELGIQUE

La Belgique se construit en 1830 ; ce n'est donc pas un pays basé sur une construction historique longue dans laquelle l'unicité de langue aurait joué un rôle majeur. Quelle que soit sa forme, unitaire auparavant ou fédérale aujourd'hui, l'Etat belge compte trois communautés linguistiques différentes (néerlandophone, francophone et germanophone). Bien que certains y aient songé au XIX^e siècle, l'usage commun de la langue fran-

çaise ne s'est jamais imposé comme ciment possible de la construction politique, ainsi qu'en témoigne, depuis l'origine, l'apprentissage de la langue des deux communautés les plus importantes. Du point de vue strictement politique, la langue ne pourra donc jouer à l'école belge le rôle qu'elle joue en France comme ciment de l'unité nationale, ce dernier terme étant à prendre en Belgique avec beaucoup de précautions, surtout si l'on estime que la langue fait la nation.

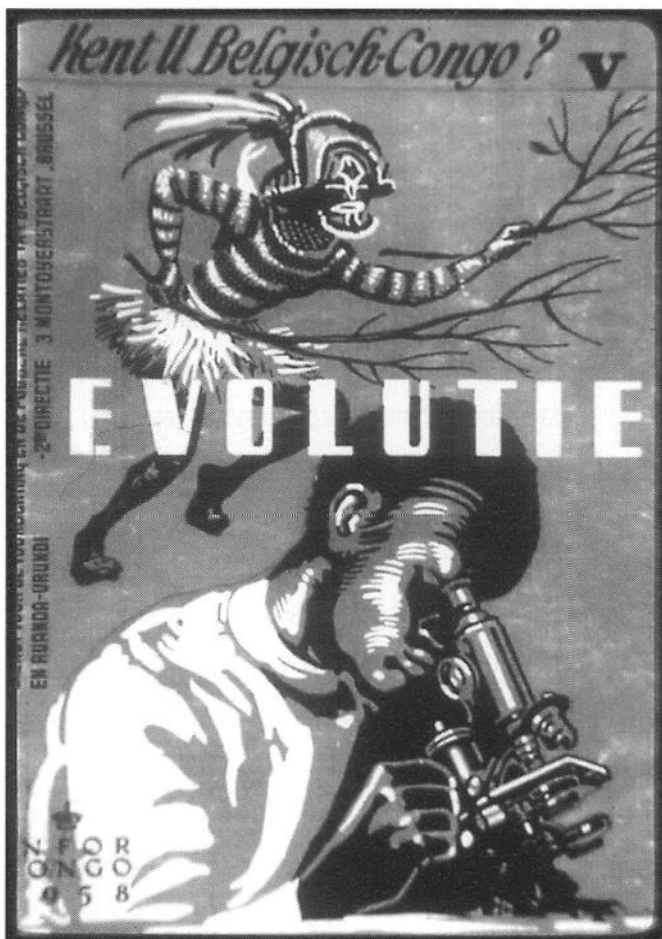
L'étude de la structure de l'enseignement en Belgique montre que l'Etat n'y a jamais eu le même rôle qu'en France : l'enseignement catholique se partage à peu près de manière égale avec celui de l'Etat, des provinces et des communes pour l'ensemble du pays. En Flandre, l'enseignement catholique est largement dominant. Pour caractériser le rôle de l'Etat, on peut affirmer qu'il est la structure essentielle de financement (il paie les maîtres, quel que soit le réseau, et examine les besoins en infrastructures) et le responsable d'un niveau collectif des savoirs, qu'il opère par la sanction des diplômes les plus généraux ou ceux qui impliquent une responsabilité sociale (médecins, ingénieurs, juristes). Pour le reste, tous les réseaux en Belgique sont particulièrement attachés à ce que les Belges appellent la liberté pédagogique, concept suffisamment flou pour permettre une multiplicité d'initiatives, dont certaines se révèlent étonnantes, vis-à-vis des populations immigrées scolarisées.

L'ÉCOLE, PORTEUSE DE VALEURS

La France n'entre pas dans son aventure coloniale sans un énorme problème de légitimation, et les forces républicaines et sociales posent de graves questions quant au bien-fondé de l'aventure coloniale. C'est alors qu'une liaison idéologique se manifeste entre le rôle assigné à l'école en France et celui qu'on peut lui attribuer dans les colonies. De même que l'institution scolaire est le ciment de la citoyenneté française, elle devra être l'instrument d'une accession aux valeurs universelles des Lumières promise aux colonisés. La France ne colonise pas officiellement pour de bas profits matériels mais pour civiliser ; or, on civilise mieux en scolarisant, et on ne scolarise bien qu'en francisant.

Contrairement à ce qui va se produire dans d'autres systèmes coloniaux, la colonisation française n'accorde, à aucun moment, une quelconque valeur à la langue des colonisés. Alors que les enquêtes linguistiques en Afrique sont réalisées par les Anglais et les Allemands dans un but pratique (mise par écrit des langues orales, confection de dictionnaires et de matériaux scolaires), les rares Français qui s'y adonnent, tels Louis Faidherbe au XIX^e siècle ou Maurice Delafosse au XX^e siècle, le font à titre personnel – simple travail ou passe-temps d'érudition. A aucun moment n'apparaît chez eux, alors que leurs fonc-

*La scolarisation
dans le primaire
s'élève à 50 %
au Congo
en 1960,
et atteint
un pourcentage
encore plus
important
au Rwanda-
Urundi,
chiffre qu'aucune
colonie française
ne réalise*



**La Belgique tronque
brutalement l'instruction
à la fin du cycle primaire.
Encore en 1955, un
Burundais doit se battre
devant les Nations unies pour
avoir le droit de faire des
études supérieures en
métropole (*Evolutie*, 1958).**
© Coll. CEC.

des grands personnages de l'histoire européenne, et cela va jusqu'à la caricature, maintes fois évoquée, qui consiste à contraindre des petits Africains à apprendre et à réciter leur origine gauloise.

Le Royaume indépendant du Congo est propriété personnelle de Léopold II et la Belgique institutionnelle n'y a donc aucun droit de regard. C'est seulement en 1908, peu avant la mort du roi, qu'elle reçoit cette colonie en legs. Léopold II semble très influencé par le système anglais de gestion des colonies appelé « *indirect rule* », gouvernement indirect.

Deux différences marquantes par rapport au système anglais caractérisent le mode d'enseignement au Congo. D'abord, la Belgique tronque brutalement l'instruction à la fin du cycle primaire ; même après la Seconde Guerre mondiale, les deux seules excroissances importantes du primaire sont les écoles normales de moniteurs – qui renvoient à une fonction dans l'enseignement primaire – et les petits séminaires de formation des futurs ecclésiastiques. La scolarisation dans le primaire atteint 50 % au Congo en 1960, et ce chiffre est plus élevé encore au Rwanda-Urundi. Aucune colonie française, même bien plus ancienne, comme le Sénégal, n'atteint de pareils pourcentages. Par ailleurs, la Belgique se montre plus radicale que les Anglais dans sa conception du colonisé comme sujet et non comme citoyen : elle interdira l'accès de la métropole aux Congolais, sauf quelques dérogations, mani-

tions leur en donnaient les moyens, le projet d'inscrire l'usage de ces langues dans le système éducatif des colonisés.

La mise en place de ce projet scolaire dans les colonies, très volontariste et très idéologique, aboutit à des résultats maintes fois mesurés : d'une part, la « fabrication » d'une élite occidentalisée ; d'autre part, la création d'un tronc scolaire, relativement étroit, de la première à la dernière année, ne laissant aucun choix possible, tant au plan du système scolaire que des projets d'avenir. Les contenus d'enseignement eux-mêmes ne tiennent aucun compte des réalités locales : les jeunes scolarisés des colonies connaissent l'ensemble des départements français et leurs chefs-lieux, alors qu'on les laisse dans l'ignorance de la géographie de leur propre pays. Le but est de valoriser la civilisation du colonisateur, en apprenant les mérites

PRIMAUTÉ DE LA LANGUE DU PAYS COLONISÉ DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE BELGE

Dans la conception anglo-saxonne de gestion des colonies, l'exploitation économique prime, la situation démographique en Europe ne semblant plus nécessiter de colonies de peuplement. Le principe d'économie maximale consiste à garder en place les structures existantes du pouvoir local, maintenues par la présence de forces militaires, et un nombre restreint de hauts fonctionnaires, priés d'ailleurs d'apprendre la ou les langues du pays.

Dans ces perspectives et par souci d'économie, la scolarisation dans les colonies belges est laissée aux missionnaires protestants ou catholiques désireux de propager le message évangélique. Si, dans les colonies anglaises, les protestants dominent largement, au Congo belge, les missions catholiques s'octroient un quasi-monopole de l'enseignement.

Loin des pratiques françaises, la scolarisation première se fait dans la langue du pays colonisé : locale, si elle est importante, véhiculaire, si le tableau linguistique est trop complexe.

L'administration belge choisit quatre langues : le lingala, le luba, le kongo et le swahili. La langue du colonisateur est apprise selon les modalités d'une langue étrangère, dans l'objectif de former des Africains de niveau de fin d'école primaire, sachant lire et écrire, capables d'assumer des tâches administratives subalternes. Les diplômes délivrés sont totalement différenciés des diplômes belges, l'enseignement étant également différent.

festant bien la volonté du prince, accordées à certains médaillés de la force publique et à certains marins à la retraite. Encore vers 1955, un jeune étudiant du Burundi doit se battre devant les Nations unies pour avoir le droit de faire des études supérieures en Belgique, en arguant du fait que le Rwanda-Urundi n'est pas une colonie, mais un mandat de la Société des nations (SDN).

LE CONCEPT D'ASSIMILATION N'EST-IL PAS DÉPASSÉ ?

L'étude des systèmes éducationnels, en métropole et dans les colonies, ne nous donne que des indications indirectes sur les pratiques scolaires concernant les populations immigrées. Deux différences essentielles apparaissent entre la France et la Belgique : d'une part, la place symbolique de la langue et, d'autre part, la construction par l'école de la notion d'identité. Dans les deux cas, l'immigré est jugé à une certaine aune de similitude ou d'étrangeté, ce dernier terme pouvant engendrer la notion de dangerosité.

Sur le rôle de la langue, la France est effectivement dans une position idéologique assez particulière : la possession de la langue française, et surtout de son expression écrite (jusque dans les performances orthographiques) acquise à l'école, reste perçue comme un test capital

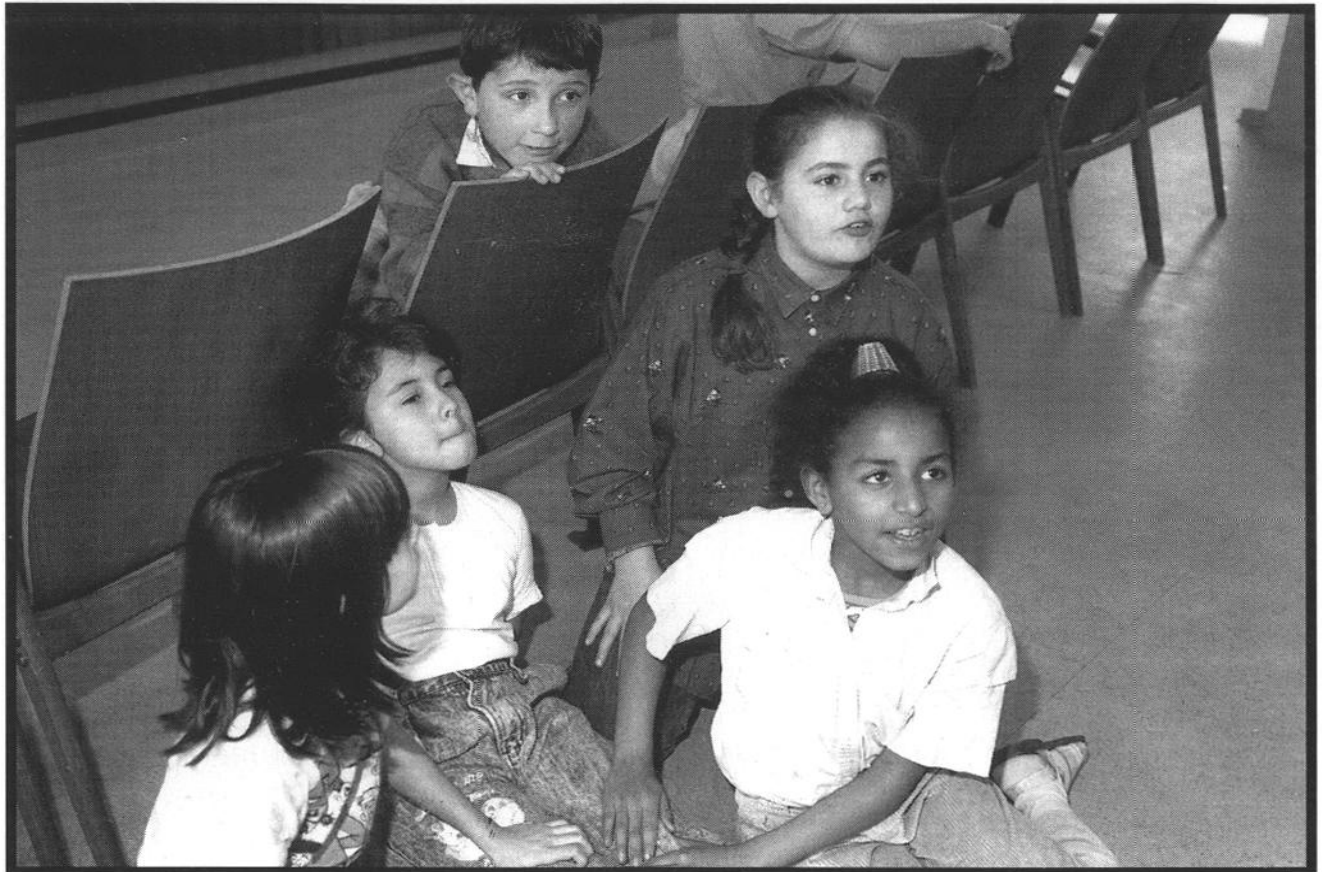


Dans l'école française d'aujourd'hui, la possession de la langue française reste perçue comme un test capital d'intégration. Ici, une école primaire du XI^e arrondissement de Paris. (Jacques Gayard)

d'intégration, auquel ont d'ailleurs adhéré nombre d'immigrés. La survalorisation de la maîtrise du français prend sa source dans les supposées vertus logiques du cartésianisme et émancipatrices de la Révolution française, des vertus qu'aucune autre langue au monde ne serait en mesure d'offrir. En Belgique, un certain nombre de francophones partagent ces conceptions. Mais, globalement, l'ensemble de la population ne charge guère l'usage d'une langue à ce niveau de symbolisme, celle-ci étant uniquement perçue comme faisant partie des réalités pragmatiques.

Le second point de divergence entre les deux pays, où les politiques coloniales continuent à produire leurs effets, réside dans l'origine des flux migratoires, au moins jusqu'à une période récente. La France, par sa politique d'assimilation, a été conduite à inviter – lors de l'immigration ouvrière – ou à accepter, plus tardivement, une immigration issue très largement de ses colonies ou anciennes colonies. La notion d'assimilation n'a pas été mise en cause et continue à véhiculer ce qui est à la fois un projet et une construction idéologique : chaque immigré doit se fondre à terme dans la nation française, processus pour lequel l'école doit continuer à jouer un rôle majeur. Les limites de ce modèle sont aujourd'hui visibles : jusqu'où l'immigré doit-il renier ce qui fait sa personnalité culturelle pour être reconnu membre de la nation ? Dans l'usage de sa langue d'origine ? Dans sa religion et ses manifestations publiques ? Dans ses représentations du système de parenté et d'alliance ?

En Belgique, les mêmes besoins de main-d'œuvre, puis les mêmes aléas dans la situation politique et économique ont amené, au



contraire, une immigration qui ne s'appuyait en rien sur les colonies. Dans les années cinquante et soixante, c'est avec le Maghreb, et non avec le Congo, que des contrats importants de main-d'œuvre sont passés. L'école belge, devant cette population nouvelle, ne peut entériner et prolonger aucune image issue de la colonisation. Ainsi, il est impossible d'envisager pour les enfants de l'immigration un système parallèle à celui qui existait au Congo belge. La seule réponse disponible est d'intégrer ces enfants aux mêmes écoles que les natifs du pays. Toutefois, comme l'école belge est éclatée dans ses «libertés pédagogiques», des marges de manœuvre sont offertes à l'immigration, à tel point que le mouvement d'intégration peut s'y dérouler de manière variée : des parents immigrés choisissent de préférence l'enseignement catholique à l'enseignement laïque, supposé ignorer la religion ; d'autres estiment le réseau d'Etat suffisamment satisfaisant, car des professeurs de religion islamique côtoient désormais les enseignants de religion catholique ou judaïque. Les conceptions importées sur la famille, le rôle des sexes, ont également une influence : dans une commune de la région bruxelloise, deux écoles catholiques ont un succès durable, car elles sont restées hors de la mixité.

LA NÉCESSAIRE CONFRONTATION AU RÉEL

La Belgique a adopté sur l'immigration une réponse ponctuelle, non un principe intangible. Elle n'a jamais théorisé un modèle d'intégra-

La Belgique n'a jamais théorisé un modèle d'intégration où les immigrés devraient tous devenir belges. Ici, une école à Saint-Gilles, dans la région de Bruxelles. (CBAI)

POPULATIONS ETRANGERES EN BELGIQUE ET EN FRANCE EN 1991

Populations	Belgique	France
Européens	573 000 (64.9%)	1 429 800 (39.8%)
Africains	182 300 (20.6%)	1 633 100 (45.4%)
Asiatiques	107 100 (12.1%)	424 700 (11.8%)
Autres	20 700 (2.3%)	75 100 (2.1%)
Total	883 100	3 596 600
Total % de la population	9.05%	6.35%
Total non UE		
% de la population	3.5%	4%

Source : André Lebon, Direction de la population et des migrations, 1994

La survalorisation
de la maîtrise
du français prend
sa source dans
les supposées
vertus logiques
du cartésianisme
et émancipatrices
de la Révolution
française,
qu'aucune autre
langue au monde
ne serait en
mesure d'offrir

tion où les immigrés devraient tous devenir belges, avec les droits et les devoirs que cela implique. Les glissements en cours dans l'origine des flux migratoires, comme l'apport turc et celui provenant des pays de l'Est, laissent, par ailleurs, la porte ouverte à d'autres perspectives que l'assimilation, notamment l'idée que nos pays, qui restent favorisés, sont inévitablement destinés à un certain cosmopolitisme. Dans cette perspective, les groupes étrangers restent des hôtes contractuels et non le vivier obligatoire de futurs nationaux.

L'analyse des systèmes éducatifs actuels n'est donc ni facile ni établie entre la validité des choix communautaire ou citoyen. Cette dichotomie occupe les esprits, et on oppose volontiers, dans les salons, une conception anglo-saxonne des communautés à une conception latine, et surtout française, de la citoyenneté. Il serait probablement dangereux d'en rester à des principes tranchés et idéologiques, que la vie quotidienne dément de toute façon : à Bruxelles ou à Marseille, on entend de nombreuses langues différentes ; à Bruxelles, à Lille ou à Marseille, on trouve des quartiers où les écoles sont composées en majorité d'enfants issus de l'immigration. Les enseignants sont tous confrontés aux mêmes problématiques, et les plus actifs n'aspirent qu'à échanger leurs expériences au-delà des frontières. Chacun d'entre eux ne demande qu'à élargir certains carcans imposés par des structures scolaires nécessairement conservatrices, comme toutes les structures lourdes. Cependant, la diversité des situations ne permet plus de s'en tenir à quelques principes immuables qu'on refuse de confronter au réel. Aussi, l'observation et la comparaison des expériences semble une voie plus féconde que l'affrontement sur des bases idéologiques. ★