



La lutte contre le racisme et la promotion de l'égalité dans l'éducation



réseau européen contre le racisme

Auteurs: Lakhbir Bhandal et Laurence Hopkins

L'éducation reste au cœur de la promotion de l'antiracisme en Europe aujourd'hui, tant de la perspective de la promotion de sociétés interculturelles, que du traitement des désavantages vécus par les minorités ethniques et religieuses en Europe. Malgré une compétence émergente dans le domaine de l'éducation, jusqu'à présent l'Union européenne n'a pas dirigé les efforts de changement en matière d'éducation à l'antiracisme et à la diversité. En reconnaissant le rôle crucial que l'éducation doit prendre de sociétés européennes diverses dans le futur, ENAR a commissionné ce rapport afin de contribuer au débat émergent sur le rôle de l'Union européenne dans ce domaine.

La recherche a inclus un examen complet de la littérature académique existante, ainsi que des consultations avec un vaste éventail de parties intéressées au sein de la Direction générale Education et Culture de la Commission européenne, de l'Unité Antidiscrimination de la Direction générale Emploi, Affaires sociales et Egalité des chances, de l'Observatoire européen des phénomènes racistes et xénophobes (EUMC, maintenant l'Agence européenne des droits fondamentaux), des autorités éducatives des Etats membres de l'UE, des organismes de promotion de l'égalité, des autorités locales, ainsi que parmi les professeurs et les agences d'apprentissage tout au long de la vie. Nous tenons à remercier en particulier un certain nombre de personnes qui ont contribué leurs réflexions, connaissances et leur temps à cette publication:

Au sein de la Direction générale Education et Culture: Elisabeth Bittner, Responsable de projets, Innovation et politiques transversales ; Piia Heinamaki, Actions décentralisées Comenius et Grundtvig ; Geraldine Libreau, Education et formation tout au long de la vie - programmes et actions ; Katin Lopatta-Loibl, Unité Politique de la jeunesse ; Frank Pierobon, Egalité des genres - Egalité des chances ; Adam Tyson, Chef d'Unité, Coordination générale, Relations interinstitutionnelles et internationales.

Au sein de la Direction générale Emploi, Affaires sociales et Egalité des chances: Gesa Boeckermann, Actions contre les discriminations, Société civile ; Brigitte Degen, Responsable de programmes, Année européenne 2007 de l'égalité des chances pour tous et élaboration des politiques d'antidiscrimination ; Fiona Kinsman, Egalité, actions contre les discriminations ; Alvaro Oliveira, Responsable juridique ; Joachim Ott, Secrétaire du Groupe de haut niveau sur l'intégration sociale et sur le marché du travail des minorités ethniques ; Christiane Westphal, Coordinatrice politique, Jeunesse, capital humain et inclusion sociale.

Au niveau national: Asad Ahmed, Conseiller en bilinguisme, Direktorat des écoles, Danemark ; Ayub Ali, Responsable éducation, Autorité de l'éducation locale de Tower Hamlets, Royaume Uni ; Stefano Cobello, Coordinateur, Polo Europeo della Conoscenza, Italie ; Liz Craft, Département curriculum, Autorité en charge de la qualité de l'enseignement et des curricula, Royaume Uni ; Suma Das, Responsable politique éducation, Commission for Race Equality, Royaume Uni ; Lise Eghlom, Professeur principal, Ecole Raadmandsgades, Danemark ; Lilla Farkas, Avocate spécialisée en droits de l'homme, Fondation Chance for Children, Hongrie ; Elisabeth Hall, Chef d'équipe, British Council, Royaume Uni ; Fabbah Hussein, Responsable du 'Ethnic Minority Achievement Scheme', Autorité de l'éducation locale de Leeds, Royaume Uni ; Ida Kampmann, Directeur des écoles, Danemark ; Iram Mir, Service de partenariats entre écoles, Equipe communication, Autorité de l'éducation locale de Leeds, Royaume Uni ; John Rullestad, Responsable du service des conseils éducatifs, Karmoy Kommune, Norvège ; Jagtar Singh, Directeur, Change Institute, Royaume Uni ; Diana Szanto, Directrice, Artemisszió Alapítvány, Hongrie ; Denise Trickett, 'Ethnic Minority Achievement Scheme', Autorité de l'éducation locale de Leeds, Royaume Uni ; Vera Varhegyi, Chercheuse en éducation, Artemisszió Alapítvány, Hongrie.

Publié par le Réseau européen contre le racisme (ENAR) à Bruxelles, en avril 2007, avec le soutien financier de la Commission européenne (DG Emploi, Affaires sociales et Egalité des chances).



ENAR se réserve le droit de ne pas être tenu responsable de la qualité, de la pertinence et de l'exactitude des informations fournies dans ce rapport. En conséquence de quoi, toute réclamation qui porterait sur la responsabilité d'ENAR vis-à-vis de dommages éventuels provoqués par l'utilisation de toute information fournie, y compris toute information qui serait incomplète ou incorrecte, sera rejetée.

Titre original: *Fighting racism and promoting equal rights in the field of education.*

Traduction par Dominique Barbier.

Mise en page et impression par Crossmark.

Table des matières

Abréviations	2
Avant-propos	3
1. Introduction	4
2. Les inégalités dans l'éducation	5
2.1 Modèles de discrimination dans l'éducation.....	6
2.2 Indicateurs d'inégalité dans l'éducation	6
2.3 Les Roms, Sintis et Gens du voyage et le désavantage dans l'éducation.....	7
3. Cadre international des droits en matière d'éducation	8
3.1 Les Nations Unies.....	8
3.2 Le Conseil de l'Europe	9
3.3 L'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE).....	9
4. L'Union européenne	10
4.1 Mesures juridiques	10
4.2 Mesures politiques.....	10
4.3 L'Agenda européen de Lisbonne pour l'emploi et la croissance.....	12
4.4 Éducation et formation 2010	12
4.4.1 Citoyenneté active, égalité des chances et cohésion sociale	13
4.4.2 Compétences clés	14
4.4.3 Indicateurs de qualité	14
4.4.4 Formation des enseignants.....	15
5. La mise en œuvre de mesures politiques et législatives d'antidiscrimination en matière d'éducation	16
5.1 Approche intégrée de la non-discrimination et de l'égalité des chances pour tous.....	16
5.2 Utilisation des fonds communautaires.....	17
5.3 Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie	17
5.4 Collecte des données et suivi.....	20
5.5 Coordination, coopération et mise en réseau.....	21
5.6 Diffusion de l'information et promotion du débat.....	22
6. Stratégies nationales de promotion de l'égalité raciale et de l'inclusion dans les écoles .	23
6.1 Politiques nationales	23
6.1.1 Danemark.....	23
6.1.2 France.....	24
6.1.3 Hongrie	24
6.1.4 Italie	25
6.1.5 Royaume-Uni	25
6.2 Leadership et gestion stratégique de l'égalité et de la diversité	26
6.3 Éducation et recrutement des enseignants.....	27
6.4 Curriculum et programmes éducatifs	28
6.4.1 Le curriculum principal	28
6.4.2 L'enseignement interculturel et les modules afférents	28
6.4.3 Ressources/centres de documentation interculturels	30
6.4.4 Stratégies linguistiques.....	30
6.5 Stratégies de traitement des sous-performances et des désavantages éducationnels.....	31
6.6 Implication parentale et communautaire	32
6.7 Le rôle des ONG	32
7. Conclusions et perspectives d'avenir	33
7.1 Conclusions	33
7.1.1 Politique éducative de l'Union européenne.....	34
7.1.2 Politiques nationales en matière d'éducation.....	34
7.2 Perspectives d'avenir	35
7.2.1 Cadre politique et législatif de la non-discrimination	35
7.2.2 Coordination, échange d'information et examen par les pairs	35
7.2.3 Formation et orientation sur l'égalité raciale dans l'éducation	35
7.2.4 Collecte de données, suivi et évaluation	36
7.2.5 Financement.....	36
8. Bibliographie sélective	37

Abréviations

AES	Rapport sur l'éducation des adultes	MEAP	Projet 'Réussite des minorités ethniques' (RU)
BARFIE	Livres et lecture pour une éducation interculturelle	MERA	'Faire de l'égalité une réalité au moyen de données adéquates'
BNP	Parti national britannique - British National Party	MOC	Méthode ouverte de coordination
CASNAV	Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des Enfants du Voyage (FR)	ONG	Organisation non gouvernementale
CERD	Comité des Nations unies pour l'élimination de la discrimination raciale	ODIHR	Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme
CLAD	Classes d'adaptation (FR)	OCDE	Organisation pour la coopération et le développement économique
CLIN	Classes d'intégration (FR)	OFSTED	Bureau d'inspection des écoles (RU)
CNPI	Conseil de l'éducation nationale (IT)	ONU	Organisation des Nations Unies
CRE	Commission pour l'égalité raciale (RU)	OOIH	Réseau national d'intégration dans le système éducatif (HU)
DARE	Réseau sur la démocratie et les droits de l'homme dans l'éducation	OSCE	Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe
DFES	Département pour l'éducation et les compétences (RU)	PEFLV	Programme d'éducation et de formation tout au long de la vie
ECRI	Commission européenne contre le racisme et l'intolérance	PHARE	Programme d'aide communautaire aux pays d'Europe centrale et orientale
EDEN	Réseau européen d'éducation à la diversité	PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
EEE	Espace économique européen	QCA	Autorité en charge de la qualité de l'enseignement et des curricula (RU)
ENAR	Réseau européen contre le racisme	RAXEN	Réseau d'information européen sur le racisme et la xénophobie
EUMC	Observatoire européen des phénomènes racistes et xénophobes (maintenant l'Agence européenne des droits fondamentaux)	RRAA	Loi sur les relations raciales (amendement) de 2000 (RU)
EUROSTAT	Office des statistiques des Communautés européennes	RU	Royaume-Uni
FRA	Agence européenne des droits fondamentaux (précédemment l'EUMC)	SSE	Système statistique européen
IALS	Rapport international sur l'alphabétisation des adultes	TDA	Agence de formation et de développement (RU)
ICERD	Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale	UE	Union européenne
IUFM	Institut Universitaire de Formation des Maîtres (FR)	UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
KIP	Programme d'instruction complexe (HU)	UOE	UNESCO-UIS/OCDE/EUROSTAT
LEA	Autorité de l'enseignement locale (RU)	ZEP	Zone d'éducation prioritaire (FR)

Avant-propos

Avant-propos de l'eurodéputée Helga Trüpel, Vice-présidente de la commission éducation et culture du Parlement européen



En vue de concrétiser l'objectif visant à réaliser une société de la connaissance et les grandes ambitions qui y sont liées, l'on ne devrait jamais oublier que la tolérance est certainement la plus grande valeur de l'éducation.

Cette dernière analyse du Réseau européen contre le racisme (ENAR) pose la question du rôle de l'Union européenne dans la promotion de modèles d'éducation qui ont le potentiel d'amener des changements substantiels dans les vies des minorités ethniques et religieuses en Europe.

Le succès de l'histoire de l'Europe réside dans sa capacité à créer les conditions pour que le progrès, la paix, et le respect des droits fondamentaux constituent les bases de nos sociétés.

Il est couramment accepté que le processus éducatif commence dès la naissance et continue tout au long de la vie. L'éducation n'est pas seulement importante en termes de compétitivité économique, et ne devrait pas être réduite à un simple outil nécessaire pour rendre les individus compatibles au marché de l'emploi. L'éducation est une valeur en soi qui guide, elle-même, vers la valeur plus centrale de la tolérance. L'éducation permet le développement et l'accomplissement individuel et contribue à l'inclusion sociale d'individus et de communautés. L'éducation à la diversité est la quête de toute une vie, qui doit faire partie de tous les domaines de la société. Toutefois, le présent rapport se concentre sur l'éducation formelle et la contribution qu'elle peut faire.

Ce rapport offre un aperçu unique du rôle particulier que joue l'Union européenne. Il nous rappelle tout d'abord les défis auxquels sont confrontées les minorités ethniques et religieuses dans l'égalité d'accès à l'éducation, ainsi que le rôle que l'éducation joue dans la création de sociétés interculturelles ayant un réel respect pour la diversité. Le rapport se penche ensuite sur les différents engagements politiques des Etats membres relatifs au droit à l'éducation de manière générale, ainsi que les engagements spécifiques qui ont été pris dans le contexte de l'Union européenne. La dernière section examine les réponses nationales au défi de l'éducation interculturelle et tire des leçons utiles de l'expérience de cinq pays, tout en attirant l'attention sur le rôle des ONG et de la société civile.

Le rapport se termine avec, sans doute, sa contribution la plus importante, c'est-à-dire la manière dont l'Union européenne peut progresser dans ce domaine. Quelles que soient les limites de son mandat, il ne fait aucun doute que l'Union européenne peut faire une contribution significative à une série de questions. Même si la responsabilité première pour l'éducation repose entre les mains des gouvernements nationaux, l'Union européenne a un rôle spécifique à jouer, tout comme tous les acteurs de la société. Le défi qui se présente à l'Union européenne est de réaliser tout son potentiel dans le domaine de l'éducation, de répondre aux défis auxquels les sociétés européennes sont confrontées, et d'offrir une guidance afin de créer un contexte permettant une égalité réelle et effective.

1. Introduction



Ce rapport a pour objet d'offrir un aperçu de la situation actuelle vécue par les minorités ethniques et religieuses dans le domaine de l'éducation et une vue d'ensemble des actions menées et des progrès réalisés par l'UE dans la lutte contre le racisme et la promotion d'une égalité de traitement dans ce domaine. L'éducation a un rôle crucial à jouer dans la gestion du défi que constitue la cohésion sociale et dans la construction d'une Europe multiculturelle exempte de racisme et de discrimination. Elle joue un rôle crucial en préparant la population à une participation active dans la société, ainsi qu'en luttant contre l'exclusion sociale et pour la promotion de la solidarité et de la tolérance. Dans ce contexte, les jeunes et les adultes doivent être pourvus de la sensibilité et des compétences nécessaires pour réussir dans des sociétés diverses. Les environnements éducationnels se trouvent en première ligne pour répondre à ce besoin mais doivent également pouvoir faire preuve d'esprit d'intégration et d'équité, tant au niveau des processus que des contenus du système éducationnel. Malheureusement, comme le prouvent un grand nombre de rapports, les minorités ethniques et religieuses sont encore mal loties en termes de pleine jouissance de leurs droits à l'éducation. Le racisme et les discriminations continuent de se manifester dans les systèmes éducatifs de nombreuses manières, notamment au niveau des droits et de l'accès à l'éducation, du harcèlement et de l'intimidation, de la ségrégation scolaire, des taux de décrochage scolaire et d'expulsion, des réussites scolaires et des mécanismes de suivi et de recours.

Cette situation est contraire à la lettre et à l'esprit même de la législation européenne, qui vise à promouvoir l'égalité des droits et la lutte contre les discriminations, y compris dans l'éducation, ainsi qu'à la stratégie de l'UE intitulée *Education et Formation 2010*, qui exige que les questions d'équité soient entièrement intégrées dans les objectifs et le fonctionnement des établissements et des systèmes d'enseignement et de formation. ENAR estime qu'une action urgente et cohérente est requise à de nombreux niveaux si l'on veut s'assurer que les questions d'égalité soient intégrées efficacement dans tous les systèmes d'enseignement et de formation et qu'elles en fassent partie intégrante, et si

l'on veut que ces considérations incluent dans l'éducation une compréhension de la question de l'inégalité raciale ainsi qu'une réponse efficace à celle-ci.

Le présent rapport met en lumière le problème des discriminations et des désavantages rencontrés par les minorités ethniques et religieuses dans l'enseignement ainsi que les mesures politiques et législatives actuelles pour traiter ces problèmes aux niveaux international et européen. Il examine certaines des lacunes et des barrières qui s'opposent à une mise en œuvre efficace des mesures dans le domaine de l'enseignement et de la formation, met en lumière les domaines où d'autres efforts sont nécessaires et émet une série de recommandations quant aux actions à entreprendre aux niveaux national et européen ainsi que par les institutions éducatives. Le rapport se penche sur les préoccupations concernant l'égalité d'accès et de réussite à différents niveaux et différentes étapes d'un apprentissage tout au long de la vie mais se concentre avant tout sur l'éducation statutaire.

Ce rapport se structure en 6 sections, comme suit:

- **Les inégalités dans l'éducation:** cette section reprend succinctement les questions qui concernent le racisme et les discriminations dans le domaine de l'éducation au sein de l'UE. Elle les examine à la fois selon une perspective large portant sur toutes les minorités ethniques et religieuses et en fonction de l'impact spécifique de ces problèmes sur les Roms, Sintis et Gens du voyage.
- **Le cadre international:** cette section fait référence aux normes internationales en matière de droits de l'homme en ce qui concerne l'accès et l'égalité des chances dans le domaine de l'éducation.
- **Le cadre de l'Union européenne:** cette section décrit dans ses grandes lignes la base juridique européenne servant au développement des actions en matière d'antiracisme et d'égalité des droits dans l'éducation, ainsi que les politiques élaborées par l'Union européenne dans le domaine de l'éducation.
- **La mise en œuvre des lois et des politiques d'antidiscrimination:** cette section récapitule et évalue les actions et mesures entreprises par l'UE pour mettre en œuvre le cadre juridique et politique élaboré en vue de combattre la discrimination raciale dans l'éducation.
- **Les stratégies nationales:** cette section propose une sélection des réponses des Etats membres et d'exemples de meilleures pratiques appliquées par les systèmes éducatifs et la société civile afin de promouvoir l'antiracisme et l'égalité des droits dans le système éducatif.
- **Les conclusions et les perspectives d'avenir:** cette section finale tire les conclusions du rapport et émet une série de recommandations d'actions à mener au niveau de l'Union européenne.

2. Les inégalités dans l'éducation

L'éducation représente l'un des outils les plus efficaces pour promouvoir l'égalité des chances pour tous, indépendamment de la prétendue 'race', du genre, de l'âge, du handicap, de l'orientation sexuelle, de la religion ou de l'appartenance ethnique. Il s'agit du moyen structurel par lequel la société peut garantir à ses citoyens et résidents un accès équitable à la prospérité, à la participation aux prises de décisions démocratiques tout en promouvant un développement socioculturel.¹ Il est largement admis que les systèmes d'éducation et de formation représentent l'un des domaines les plus importants pour inculquer des valeurs essentielles à l'avènement d'une Europe plus diverse dans le futur et pour permettre aux Etats membres de doter les jeunes d'Europe des valeurs, des informations et des outils nécessaires pour construire une société solidaire.² Cependant, si l'on veut créer des systèmes éducatifs qui insufflent des valeurs imprégnées de respect, de tolérance, de diversité et exemptes de préjugés, il faut que les systèmes soient eux-mêmes dénués de discrimination à tous les niveaux. Une étude comparative portant sur l'éducation a été entreprise par l'Observatoire européen des phénomènes racistes et xénophobes (EUMC) dans l'Europe des 15 et déclare que:

'L'éducation institutionnelle semble avoir un double effet sur la situation des migrants et des minorités ethniques. D'une part, l'éducation donne l'occasion de progresser dans la société. Des programmes spéciaux (par exemple, l'enseignement de la langue et des programmes interculturels) peuvent faciliter l'apprentissage et stimuler le processus d'intégration en construisant des ponts entre les communautés et les personnes provenant de milieux divers. D'autre part, l'éducation reproduit des inégalités si des pratiques discriminatoires, telles que l'exclusion et la ségrégation, conduisent à des résultats scolaires plus faibles parmi les minorités défavorisées.³

Un rapport publié en 2001 du Conseil Education au Conseil européen *sur Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation* note que:

Les systèmes d'éducation et de formation devraient avoir pour objectif de contribuer à l'avènement d'une société solidaire. Pour ce faire, il convient de veiller à ce que les structures et les mécanismes permettant d'éliminer la discrimination soient mis en place à tous les niveaux. Dans ce contexte, il faut accorder une attention particulière aux groupes vulnérables, comme les personnes qui ont des besoins éducationnels spécifiques.⁴

En dépit d'efforts considérables déployés aux niveaux européen, national et local, force est de constater malheureusement que les inégalités et les discriminations au sein des systèmes éducatifs européens restent répandues, les taux de réussite scolaire des immigrants et des minorités étant bien inférieurs à ceux de la majorité. L'étude des performances du Programme International pour le Suivi des Acquis des Elèves (PISA) sur *Les acquis scolaires des enfants migrants au sein de l'Organisation de coopération et de développement économiques* (OCDE), note que:

'En dépit de fortes dispositions d'apprentissage, les enfants d'immigrants obtiennent souvent des résultats inférieurs à ceux de leurs pairs autochtones dans des matières essentielles de l'enseignement telles que les mathématiques, la lecture et les sciences ainsi que dans l'aptitude générale à résoudre des problèmes.⁵

L'étude PISA a également constaté que les systèmes scolaires différenciés conduisaient à un élargissement de l'écart entre les groupes privilégiés et défavorisés en ce qui concerne les résultats scolaires.⁶ Cette observation est corroborée par l'Institut Technologique Danois, qui fait remarquer en plus que les barrières institutionnelles ont un impact particulièrement important sur les groupes de migrants et de minorités.⁷

Les inégalités bien documentées au niveau des taux de réussite scolaire des enfants appartenant à des minorités ethniques, associées aux niveaux élevés de décrochage ou d'exclusion de l'enseignement formel initial, entraînent un grand nombre d'abandons scolaires sans que le jeune ne dispose d'un niveau de qualifications ou de compétences de base, des fondements nécessaires pour un apprentissage tout au long de la vie, ainsi que des possibilités d'emploi futures limitées dans leur vie adulte. Il existe certes des exceptions à ce modèle général, avec des différences significatives entre les minorités ethniques, certaines de celles-ci obtenant de meilleurs résultats que la population autochtone/majoritaire, comme les immigrants chinois et indiens au Royaume-Uni, par exemple. On notera aussi que les apprenants de la deuxième génération obtiennent généralement de meilleurs résultats que les migrants récents, les filles enregistrant généralement de meilleurs résultats que les garçons, en particulier aux niveaux primaire et secondaire.

1 Le rapport d'Eurobaromètre 2007 sur la discrimination dans l'Union européenne met également en lumière le fait que l'attitude des personnes envers une société multiculturelle est fortement liée à leurs caractéristiques sociodémographiques, l'éducation agissant comme l'agent prédictif le plus puissant: plus longtemps les personnes ont bénéficié d'une éducation, plus elles favorisent le concept de société multiculturelle. Eurobaromètre spécial 263 - Discrimination dans l'Union européenne, Bruxelles: Commission européenne, 2007, p. 45.

2 Rapport du Conseil Education au Conseil européen, Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation, 5680/01 EDUC 18, 2001, p. 13.

3 EUMC, Migrants, Minorities and Education, Vienne: EUMC, 2004, p. 3.

4 Rapport du Conseil Education au Conseil européen, Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation, 5680/01 EDUC 18, 2001, p. 6.

5 PISA, Points forts des élèves issus de l'immigration - Une analyse comparative des performances et de l'engagement des élèves dans PISA 2003, Paris: OCDE, 2006, p. 5. Le rapport note que les différences les plus prononcées se retrouvent au Danemark, en France, en Allemagne, aux Pays-Bas et en Suisse et qu'un enfant d'immigré sur quatre ne peut démontrer qu'il possède les compétences de base en mathématique.

6 Idem.

7 Henrik Haahr, J. avec Thomas Kibak Nielsen, Martin Eggert Hansen et Soren Teglgard Jakobsen, Explaining student performance from the international PISA, TIMSS and PIRLS studies, Copenhagen: Institut Technologique Danois, 2005, disponible à l'adresse: http://www.danishtechnology.dk/_root/media/19176%5FFinal%20report%20web%20version.pdf.

2.1 Modèles de discrimination dans l'éducation

« Un examen du racisme dans le domaine de l'éducation démontre l'existence dans l'ensemble de l'Europe de problèmes de discrimination directe et de formes de discrimination plus institutionnelles. Le racisme dans le système éducatif se manifeste à un certain nombre de niveaux, notamment dans les structures gouvernementales responsables de l'éducation, dans la gestion scolaire, au niveau des enseignants, des élèves et des parents ».⁸

Les discriminations dans l'éducation se manifestent sous des formes directes comme indirectes. Au nombre des indicateurs directs, il y a les incidents à motivation raciale perpétrés par des personnes et des institutions, tels que la violence raciste, les insultes verbales ou le harcèlement ayant pour motifs l'appartenance ethnique, la culture ou la nationalité. L'étude comparative réalisée par l'EUMC susmentionnée suggère que les discriminations directes et les actes de racisme sont moins courants dans l'éducation que dans l'emploi et le logement et qu'il est plus facile de dépister une discrimination dans l'accès et les résultats que des désavantages provoqués par des pratiques discriminatoires plus subtiles.⁹ Les formes indirectes de discrimination contribuent souvent à la reproduction des inégalités de façon plus 'inconsciente' au travers de processus. Le rapport Macpherson¹⁰, qui a précédé la Loi britannique sur les relations raciales (amendement) de 2000, a décrit en ces termes le 'racisme institutionnel':

'Le manquement collectif d'une organisation à fournir un service adapté et professionnel à certaines personnes en raison de leur couleur, de leur culture ou de leur origine ethnique. Il se manifeste par des façons de faire, des attitudes et des comportements qui équivalent à des formes de discrimination et qui s'expriment dans des préjugés involontaires, de l'ignorance, un manque d'égard et des stéréotypes racistes qui défavorisent les personnes issues de minorités ethniques.'¹¹

Selon les conclusions de l'EUMC, les résultats d'une telle discrimination 'inconsciente' seront le plus souvent perçus par une absence de développement positif au niveau des résultats scolaires des groupes minoritaires sur un certain nombre de générations¹². Au nombre des mesures indirectes qui permettent de supposer raisonnablement que les membres d'un groupe subissent une inégalité de traitement et des inégalités fondées sur leur appartenance ethnique, leur culture ou leur nationalité, on trouve des taux d'expulsion élevés, une inégalité dans les réussites scolaires et une surreprésentation dans le système d'enseignement spécial¹³. Dans la plupart des pays européens, on observe une surreprésentation des minorités ethniques et des ressortissants étrangers dans les écoles spéciales de l'enseignement primaire et secondaire et une sous-représentation de celles-ci dans l'enseignement supérieur.¹⁴

8 ENAR, Le racisme en Europe - Rapport alternatif 2005 d'ENAR, Bruxelles: ENAR, 2005, pp. 18-19.

9 EUMC, Migrants, Minorities and Education, Vienne: EUMC, 2004

10 Le rapport Macpherson a présenté sous forme détaillée les résultats d'une enquête commandée par le gouvernement sur le meurtre raciste de l'adolescent britannique Stephen Lawrence en 1993. Elle était essentiellement centrée sur la réaction du service de la police métropolitaine et du système de justice pénale mais ses conclusions et ses recommandations concernaient la reconnaissance et l'élimination du racisme institutionnel dans toutes les institutions publiques. Trois de ses recommandations sont spécifiquement adressées aux prestataires du service éducatif.

11 Macpherson, Sir W., The Stephen Lawrence Inquiry, Londres: Office des Affaires intérieures britannique, 1999.

12 EUMC, Annual Report on the Situation regarding Racism and Xenophobia in the member states of the EU, Vienne: EUMC, 2006.

13 Idem p. 75.

14 Idem p. 75.

2.2 Indicateurs d'inégalité dans l'éducation

Les raisons des modèles d'inégalité décrits ci-dessus sont complexes mais il est largement admis que des approches pédagogiques insatisfaisantes, une discrimination ethnique dans les institutions de l'enseignement et des inégalités dans la société à plus grande échelle contribuent à cette situation. L'étude comparative réalisée par l'EUMC, basée sur des rapports nationaux de l'Europe des 15, groupe les modèles et les facteurs causaux de l'inégalité dans les quatre catégories suivantes:

MODÈLES ET FACTEURS CAUSAUX DE L'INÉGALITÉ DANS L'ÉDUCATION AU SEIN DE L'EUROPE DES 15

Facteurs concernant les élèves mineurs, leurs parents et leur groupe culturel

- Différences linguistiques et culturelles, moment d'implantation, moment ou âge d'entrée à l'école, participation à des programmes préscolaires, statut social et socio-économique et aspirations et éducation parentales.

Facteurs de discrimination institutionnelle

- Ségrégation dans les écoles par l'organisation de classes ne comptant que des élèves issus de minorités.
- Surreprésentation des immigrants et des élèves appartenant à des minorités ethniques dans les écoles qui prennent en charge des élèves handicapés ou présentant de graves difficultés d'apprentissage/cognitives et affectation injustifiée à ce type d'enseignement spécial.
- Inscription à des niveaux inférieurs au niveau qui conviendrait à l'âge, sur la base d'évaluations de la maîtrise de la langue du pays d'accueil plutôt que de la langue maternelle de l'enfant.
- Exclusion d'élèves à titre individuel pour des raisons culturelles ou taux disproportionnellement élevé d'exclusion de certains groupes ethniques d'élèves, comme celui des Roms dans toute l'Europe et des garçons afro-antillais au Royaume-Uni.
- Divergences d'admission entre les écoles publiques et privées, limitant l'accès à l'égalité des chances au niveau de l'enseignement et des débouchés futurs.
- Inscription globale dans les écoles à plus faibles exigences scolaires et surreprésentation dans les filières à orientation professionnelle à l'école et dans l'enseignement supérieur.
- Absence ou faible niveau de qualité des programmes compensatoires ou de soutien.

Facteurs liés aux professeurs ou aux pairs

- Les faibles attentes des professeurs ont un impact préjudiciable sur la motivation de certains élèves de minorités ethniques et produit un effet néfaste par l'affectation injustifiée d'élèves à des programmes d'enseignement spécial ou à des filières académiques/professionnelles, et à des niveaux inférieurs au degré correspondant à l'âge, ainsi qu'au niveau des évaluations des performances scolaires générales.
- Le harcèlement, les discriminations et les préjugés émanant des pairs, y compris certaines incidences xénophobes d'extrême droite. Les Roms, les musulmans et les enfants de race noire sont confrontés à des problèmes particuliers mais les demandeurs d'asile et les réfugiés peuvent également être soumis à un niveau élevé de harcèlement racial et d'intimidation.

Autres facteurs

- La ségrégation et la concentration résidentielles dans les zones défavorisées, qui engendrent une surreprésentation correspondante des minorités dans certaines écoles et certains districts scolaires.
- La discrimination raciale dans l'emploi telle qu'elle existe dans la société plus large fixe un 'plafond d'emploi' engendrant moins de débouchés, ce qui peut provoquer moins d'espérances et un manque de motivation pour réussir dans le système éducatif.
- Le vide juridique en matière de suivi ou de sanctions par rapport au racisme et aux discriminations dans le système éducatif fait que les élèves ne sont pas protégés des actes de discrimination. Par conséquent, ils peuvent être soumis à une notation arbitraire, une expulsion et une condamnation à l'échec sans aucun recours.

Source: EUMC, Migrants, Minorities and Education, Vienne: EUMC, 2004.

Outre ces indicateurs d'inégalité et de discrimination, la recherche réalisée par l'EUMC a également mis en lumière le manque d'enregistrement systématique des incidents à caractère raciste et discriminatoire dans le domaine de l'éducation dans la plupart des pays comme obstacle principal au traitement efficace des problèmes de racisme et d'égalité dans le système éducatif. La plupart des Etats membres ne peuvent présenter que des chiffres incomplets ou provisoires, empêchant toute comparaison statistique entre les Etats et toute analyse au sein même de ceux-ci.¹⁵

2.3 Les Roms, Sinti et Gens du voyage et le désavantage dans l'éducation

Les Roms, Sintis et Gens du voyage sont fréquemment identifiés comme constituant le groupe le plus vulnérable aux discriminations directes et indirectes. L'étude comparative de l'EUMC intitulée *Migrants, Minorities and Education* note que les rapports produits par les organisations roms et les études universitaires documentent amplement et font apparaître clairement une marginalisation de ces groupes et une longue histoire d'exclusion et de persécutions violentes par les groupes majoritaires, s'accompagnant de problèmes dans le secteur de l'éducation.¹⁶

En dépit d'un investissement important de l'UE dans des actions ciblant les Roms, les désavantages et la ségrégation dans l'éducation persistent.¹⁷ Un manque sensible de recherches et de données quantitatives précises disponibles concernant les communautés roms a également conduit à une politique et une planification inefficaces, à des difficultés au niveau du suivi des changements et à la perpétuation de vastes disparités dans l'accès.¹⁸ Une très faible proportion d'enfants roms arrive au terme du parcours scolaire et l'enseignement auquel ils ont accès est largement inférieur à la norme.¹⁹ Les enfants roms vont rarement au-delà de l'enseignement obligatoire et nombreux sont ceux qui n'obtiennent pas de certificat de fin d'études. Ils suivent souvent leur formation scolaire dans des écoles à 'besoins spéciaux' plutôt que dans des écoles traditionnelles, ou se retrouvent dans des classes ségréguées, étant considérés par les professeurs comme des éléments qui perturbent la vie scolaire 'normale'. En outre, l'EUMC note qu'une orientation monoculturelle et assimilationniste dans l'enseignement peut engendrer dans les communautés roms un manque de confiance et de faibles espérances quant aux profits que peut leur offrir l'éducation.²⁰ Ceci, lié à un faible taux de réussite parentale, a des répercussions sur l'éducation des générations plus jeunes. Comme il en va des autres minorités ethniques, les discriminations dans l'emploi peuvent également avoir un effet sur la motivation et le taux de réussite.

Alors que des progrès ont été atteints en matière d'offre éducative aux Roms et de lutte contre le racisme à l'égard des Roms dans l'ensemble de l'Europe, grâce à l'introduction de stratégies culturelles ou interculturelles, il reste bien du pain sur la planche.²¹ La plupart des Etats membres ne disposent d'aucune politique spécifique ciblant les Roms. Ils agissent en vertu de politiques d'éducation interculturelle et d'antidiscrimination générales, qui sont essentiellement basées sur des projets plutôt que suivant des interventions systématiques.

Le Conseil de l'Europe note que les problèmes auxquels sont confrontés les Roms en milieu scolaire résultent en grande partie des politiques éducatives du passé, appliquées de longue date, qui ont conduit soit à l'assimilation soit à la ségrégation des enfants roms en milieu scolaire pour le motif qu'ils étaient socialement et culturellement handicapés.²² Une recommandation du Conseil de l'Europe soutient que ce désavantage perdurera à moins de garantir une égalité des chances pour les enfants roms dans le domaine de l'éducation.²³ Le *Plan d'action sur l'amélioration de la situation des Roms au sein de l'OSCE* appelle les Etats membres à accorder 'la plus haute priorité' à des 'mesures énergiques' pour combattre la discrimination raciale dans le domaine de l'éducation et esquisse vingt recommandations spécifiques à l'éducation en vue d'améliorer la situation des Roms.²⁴ Signe encourageant, la Décennie pour l'intégration des Roms 2005-2015 offre une preuve tangible d'action concrète et concertée. Financée par un certain nombre d'organisations internationales et européennes, parmi lesquelles le Conseil de l'Europe et l'OSCE ainsi que l'Open Society Institute, la Banque mondiale, le Programme de développement des Nations Unies, le Centre européen des droits des Roms et le Fonds d'éducation des Roms, la Décennie a instauré un engagement politique sans précédent visant à améliorer la situation des Roms dans les neuf pays participants d'Europe centrale et du Sud-est.²⁵



Copyright Joana Karpataqi/OSCE

15 EUMC, *Migrants, Minorities and Education*, Vienne: EUMC, 2004, p.111

16 Idem pp.57-70

17 L'UE avait consacré 270 millions d'euros à des actions ciblant les Roms pour 2004. EUMC, *Rapport sur la situation des Roms dans une Europe élargie*, Vienne: EUMC, 2004.

18 Open Society Institute, *Monitoring Education for Roma*, New York: OSI, 2006, pp. 5-6 and EUMC, *Roma and Travellers in Public Education – An overview of the situation in EU Member States*, Vienne: EUMC, 2006, p. 3.

19 Idem.

20 EUMC, *Rapport sur la situation des Roms dans une UE élargie*, Vienne: EUMC, 2004, p. 68.

21 EUMC, *Roma and Travellers in Public Education – An overview of the situation in EU Member States*, Vienne: EUMC, 2006.

22 Recommandation du Conseil de l'Europe n° R (2000) 4 du Comité des ministres aux Etats membres sur l'éducation des enfants roms/tsiganes en Europe, février 2000.

23 Idem.

24 OSCE, Décision n° 566, Plan d'action visant à améliorer la situation des Roms et des Sintis dans l'espace de l'OSCE, PC DEC/566, 2003. Disponible à l'adresse: http://www.osce.org/documents/odhr/2003/11/1562_en.pdf.

25 Les neuf pays participants sont la Bulgarie, la Croatie, la République tchèque, la Hongrie, le Macédoine, le Monténégro, la Roumanie, la Serbie, et la Slovaquie. <http://www.romadecade.org>.

3. Cadre international des droits en matière d'éducation

3.1 Les Nations Unies

Les droits de l'homme qui sous-tendent l'éducation ainsi que la responsabilité des gouvernements se trouvent clairement et explicitement mentionnés dans plusieurs déclarations, conventions et accords des Nations Unies (ONU).

- *La Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies*, adoptée en 1948, met l'accent à la fois sur le droit d'accès et le droit à l'égalité dans l'éducation.²⁷ Elle souligne également le rôle central de l'enseignement et de l'éducation dans la promotion du respect des droits de l'homme et des libertés consacrés dans la Déclaration.
- *La Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement des Nations Unies* a été adoptée par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)²⁸ en 1960 et reconnaît le rôle essentiel que joue l'éducation pour assurer une égalité des chances aux membres de tous les groupes raciaux, nationaux ou ethniques.²⁹ Il s'agissait du premier document contraignant de l'ONU à contenir une définition détaillée du terme 'discrimination' et à prescrire aux États d'adopter des mesures immédiates en faveur de l'égalité dans l'éducation.
- *La Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (ICERD) des Nations Unies*, adoptée en 1965 et entrée en vigueur en 1969, exige de tous les pays qu'ils condamnent toutes les formes de discrimination raciale et qu'ils poursuivent une politique d'élimination de la discrimination raciale sous toutes ses formes. La ICERD appelle explicitement à des actions dans le cadre de l'éducation en vue de combattre les préjugés, de promouvoir la compréhension, la tolérance et l'amitié et de diffuser la connaissance de la Convention.³⁰ Le Comité

« Pour veiller à un développement durable et pacifique dans les pays d'Amérique du nord et d'Europe, il convient d'insister de nouveau sur le besoin 'd'apprendre à vivre ensemble' dans le contexte de l'éducation pour tous. Ceci devrait permettre à chacun de mieux se comprendre et de mieux comprendre autrui, puis de contribuer aux progrès du monde dans le sens d'une unité respectueuse d'une diversité créative et fondée sur elle. À cet égard, il est nécessaire de renouveler les efforts pour combattre le racisme, l'ethnocentrisme, l'antisémitisme et la xénophobie. »²⁶

pour l'élimination de la discrimination raciale (CERD), instauré par ICERD, surveille la mise en œuvre de la Convention au travers de rapports nationaux réguliers, y compris les résultats accomplis dans le domaine de l'éducation.

- *La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant*, qui est entrée en vigueur en 1990, insiste spécifiquement sur les obligations relatives aux droits de l'enfant d'accéder à un enseignement exempt de toute forme de discrimination.³¹ La Convention esquisse les mesures particulières que devraient prendre les États pour faire valoir ces droits de façon progressive et en s'appuyant sur le principe de l'égalité des chances, notamment en prenant des mesures visant à encourager une fréquentation scolaire régulière et une réduction du taux de décrochage scolaire.³²

La nécessité de lutter contre le racisme tant au sein même qu'au travers de l'éducation a été soulignée lors de la Conférence mondiale des Nations Unies contre le racisme, la discrimination raciale, la xénophobie et l'intolérance qui y est associée, qui s'est tenue à

Durban en 2001. Dans sa déclaration, elle note que 'l'éducation aux droits de l'homme est un facteur essentiel de changement des attitudes et des comportements fondés sur le racisme, la discrimination raciale, la xénophobie et l'intolérance qui y

est associée et de promotion de la tolérance et du respect de la diversité des sociétés'.³³ Son programme d'action encourage tous les États, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et d'autres organisations internationales compétentes, à entreprendre et développer des programmes culturels et éducatifs visant à combattre le racisme, la discrimination raciale, la xénophobie et l'intolérance qui y est associée, afin d'assurer le respect de la dignité et de la valeur de tous les êtres humains et de favoriser la compréhension mutuelle entre toutes les cultures et civilisations.³⁴ La Déclaration de Durban se voit renforcée par les six objectifs de la *Stratégie de l'enseignement pour tous pour 2015* du Forum mondial sur l'éducation de l'ONU, qui cherchent tous explicitement à permettre l'accès, l'équité et la lutte contre les désavantages.³⁵

26 UNESCO, Cadre d'action de Dakar, adopté par le Forum mondial pour l'éducation, Dakar, Sénégal, 26-28 avril 2000. Disponible à : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>.

27 Nations Unies, Déclaration universelle des droits de l'homme, 1948, article 26:1.

28 Le travail mené par l'UNESCO pour combattre le racisme dans l'éducation se réduit à son œuvre de mobilisation de la communauté scientifique pour réfuter le concept de 'race' et supprimer les préjugés raciaux sans fondement, qui a donné lieu à une série de déclarations, parmi lesquelles la Déclaration sur la race et les préjugés raciaux (1978).

29 Nations Unies, Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, 1960, préambule.

30 Nations Unies, Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale, 1969, texte intégral disponible à : <http://www.ohchr.org/english/law/pdf/cerd.pdf>.

31 Nations Unies, Convention relative aux droits de l'enfant, 1989, article 28.

32 Idem.

33 Déclaration de Durban, Conférence mondiale contre le racisme, la discrimination raciale, la xénophobie et l'intolérance qui y est associée, Durban, 2001, par. 95. Disponible à : <http://www.un.org/WCAR/durban.pdf>.

34 Idem, par. 126.

35 UNESCO, Cadre d'action de Dakar, adopté par le Forum mondial pour l'éducation, Dakar, Sénégal, 26-28 Avril 2000.

3.2 Le Conseil de l'Europe

Dans le cadre du travail considérable qu'il mène dans le domaine des droits de l'homme, le Conseil de l'Europe a également élaboré divers trains de recommandations et de programmes politiques liés à l'éducation, dont la *Recommandation de politique générale n°10* de la Commission européenne contre le racisme et l'intolérance (ECRI), adoptée récemment, qui esquisse 15 recommandations visant la lutte contre le racisme et la discrimination raciale en milieu scolaire.³⁶ Ces recommandations offrent une série complète de lignes directrices et de recommandations à l'attention des écoles couvrant diverses mesures, dont l'adoption et la promotion de politiques d'égalité et le suivi des progrès réalisés en termes de conformité. Elles soulignent la nécessité de combattre la ségrégation de facto dans l'éducation et d'éviter la ségrégation des enfants appartenant à des minorités ethniques dans les écoles les plus pauvres, dans les écoles à besoins éducatifs spéciaux ou dans des classes séparées. Les recommandations comprennent le réexamen des programmes d'études et des outils pédagogiques traditionnels et soulignent le rôle principal que l'éducation aux droits de l'homme peut jouer dans la lutte contre le racisme et l'intolérance. Elles soulignent également le besoin d'améliorer la compétence interpersonnelle et interculturelle des éducateurs par des formations obligatoires sur l'apprentissage en contexte multiculturel pour tous les membres du personnel et par la sensibilisation de tous les membres du personnel, des élèves et des parents au racisme et à la discrimination raciale.

3.3 L'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE)

L'OSCE a pris trois décisions ministérielles importantes en matière de promotion de l'égalité des droits dans l'éducation. Sa décision 10/05 *sur La tolérance et la non-discrimination: promouvoir le respect mutuel et la compréhension*, encourage les programmes éducatifs publics et privés qui prônent la tolérance et la non-discrimination et sensibilisent le grand public à l'existence et à l'inadmissibilité de l'intolérance et de la discrimination.³⁷ Elle encourage également le recours aux compétences et à l'assistance du Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme de l'OSCE (ODIHR) afin de développer des méthodes et des programmes d'études visant une éducation à la tolérance en général. La décision 11/05 *sur La promotion de l'éducation et de la formation aux droits de l'homme dans les Etats membres de l'OSCE* plaide en faveur d'un renforcement des droits de l'homme par l'éducation et la formation. Cette décision a également établi le programme sur la diversité dans l'éducation, développé en 2005 par l'ODIHR, qui jauge et évalue les stratégies existantes et facilite l'échange de bonnes pratiques et d'informations dans l'éducation en ce qui concerne la diversité.³⁸ La décision 13/06 *sur La lutte contre l'intolérance et la discrimination et sur la promotion du respect et de la compréhension mutuels* traite des causes profondes de l'intolérance et des discriminations en encourageant le développement de politiques et de stratégies d'éducation nationale complètes, y compris l'éducation aux droits de l'homme à un âge précoce.³⁹

Conventions, protocoles et recommandations du Conseil de l'Europe

Entrée en vigueur le 3 septembre 1953	Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales L'article 14 de la Convention stipule que la jouissance des droits et libertés reconnus dans la Convention doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la prétendue 'race', la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.
Entrée en vigueur le 1er février 1998	Convention-cadre européenne pour la protection des minorités nationales Cherche à promouvoir la pleine et effective égalité des minorités nationales en créant les conditions appropriées leur permettant de préserver et développer leur culture et leur identité. Les dispositions couvrent notamment un large éventail de mesures: non-discrimination, liberté de réunion, égalité effective, participation à la vie économique, culturelle, sociale et publique et interdiction de l'assimilation forcée.
Entrée en vigueur le 1er février 1998	Charte sociale européenne (révisée)
Entrée en vigueur le 1er avril 2005	Protocole n° 12 à la Convention européenne des droits de l'homme Rend illégales toutes les formes de discrimination pratiquées par un organisme public, pour quelque motif que ce soit, considérant ainsi la discrimination raciale comme une violation des droits de l'homme.
Adoptée le 15 décembre 2006	Recommandation de politique générale n° 10 de l'ECRI pour lutter contre le racisme et la discrimination raciale dans et à travers l'éducation scolaire Énonce 15 recommandations destinées à combattre le racisme et la discrimination raciale à l'école.

36 Recommandation de politique générale n° 10 de l'ECRI - Lutter contre le racisme et la discrimination raciale dans et à travers l'éducation scolaire CRI (2007) 6. Disponible à: http://www.coe.int/t/e/human_rights/ecri/1-ecri/3-general_themes/1-policy_recommendations/recommendation_n10/eng-recommendation%20nr%2010.pdf.

37 OSCE, Décision 10/05, La tolérance et la non-discrimination: promouvoir le respect mutuel et la compréhension, MC DEC/10/05, 2005. Disponible à l'adresse: http://www.osce.org/documents/mcs/2005/12/17441_en.pdf.

38 OSCE, Décision 11/05, La promotion de l'éducation et de la formation aux droits de l'homme dans l'espace de l'OSCE, MC DEC/11/05, 2005. Disponible à l'adresse: http://www.osce.org/documents/mcs/2005/12/17366_en.pdf.

39 OSCE, Décision 13/06, La lutte contre l'intolérance et la discrimination et la promotion du respect et de la compréhension mutuels, MC DEC/13/06, 2006. Disponible à l'adresse: http://www.osce.org/documents/mcs/2006/12/22565_en.pdf.

4. L'Union européenne

L'Union européenne possède une vision précise et une mission fermement affirmée de la création d'une société juste et cohésive qui soit réceptive et respectueuse de la diversité de la société européenne, qui célèbre les différences et favorise activement l'égalité et la non-discrimination. Elle a élaboré un cadre juridique et politique puissant pour promouvoir les droits de l'homme, l'égalité de traitement et l'antidiscrimination. Cette section offre un aperçu général de la base juridique de l'UE ainsi que de sa stratégie et de sa politique en matière d'éducation et de formation, avec une référence spécifique à l'*Agenda de Lisbonne* et à la stratégie *Éducation et formation 2010*.

4.1 Mesures juridiques

Conformément aux articles 149 et 150 du Traité de l'Union européenne, le rôle de l'UE consiste à contribuer au développement d'une éducation de qualité en encourageant la coopération entre les Etats membres et, au besoin, en soutenant et en complétant leur action.⁴⁰ Son objectif principal consiste à développer la dimension européenne dans l'éducation, à encourager la mobilité et promouvoir la coopération entre les écoles et les universités. Tandis que le principe de subsidiarité empêche l'UE d'imposer une politique éducative commune, celle-ci dispose de pouvoirs considérables lui permettant de veiller à ce que les divers systèmes d'éducation et de formation puissent tirer profit d'un apprentissage mutuel et d'échange des meilleures pratiques.⁴¹

La Directive relative à l'égalité raciale a été adoptée en juin 2000 en vue de progresser dans la lutte contre le racisme et la xénophobie dans les domaines de l'emploi et des affaires sociales. Elle déclare qu' 'une action spécifique dans le domaine des discriminations fondées sur la prétendue 'race' ou l'origine ethnique doit aller au-delà de l'accès aux activités salariées et non salariées et s'étendre à des domaines tels que l'éducation, la protection sociale, y compris la sécurité sociale et les soins de santé, les avantages sociaux, l'accès aux biens et services et la fourniture de biens et services'.⁴²

En 2001, la Commission a proposé une Décision-cadre pour combattre le racisme et la xénophobie.⁴³ Après de longues négociations, les Ministres de l'UE en avril 2007 se sont accordés sur l'introduction de sanctions pénales pour lutter contre l'incitation publique à la violence et la haine contre les personnes en référence à la prétendue 'race', la couleur, la religion, ou l'origine nationale ou ethnique.⁴⁴

40 Traité d'Amsterdam modifiant le Traité de l'Union européenne, les Traités instituant les Communautés européennes et certaines lois afférentes, 1997, articles 149 et 150.

41 Le principe de subsidiarité établi par la loi dans le Traité de Maastricht (1992) et contenu dans l'article 5 du Traité instituant la Communauté européenne, selon lequel la Communauté n'intervient que si et dans la mesure où les objectifs de l'action envisagée ne peuvent pas être réalisés de manière suffisante par les Etats membres et peuvent donc, en raison des dimensions ou des effets de l'action envisagée, être mieux réalisés au niveau communautaire.

42 Directive du Conseil relative à la mise en œuvre du principe de l'égalité de traitement entre les personnes sans distinction de race ou d'origine ethnique, 2000/43/CE.

43 Décision-cadre pour combattre le racisme et la xénophobie, COM (2001) 664.

44 En 1996, le Conseil avait adopté une Action commune (96/443/JHA) contre le racisme et la xénophobie en vertu de laquelle les Etats membres étaient tenus de garantir une

4.2 Mesures politiques

En 1995, une Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des Etats membres réunis au sein du Conseil, portant sur *La réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie* a mis l'accent sur le fait qu'un système éducatif de qualité devrait avoir pour objectif d'encourager l'égalité des chances et que l'une des tâches fondamentales des systèmes éducatifs consiste à promouvoir le respect de toutes les personnes, quelles que soient leurs origines culturelles, en favorisant une meilleure connaissance de la diversité culturelle européenne.⁴⁵ Elle a recommandé la prise de mesures spécifiques pour les systèmes éducatifs européens et a invité la Commission, en coopération avec les Etats membres, à entreprendre un programme d'action permettant de combattre le racisme et la xénophobie au travers de l'éducation.

A la suite de l'Année européenne contre le racisme en 1997, la Commission s'est engagée, en 1998, dans son *Plan d'action contre le racisme, vis-à-vis* du principe de l'approche intégrée, qui avait pour but d'intégrer la lutte contre le racisme comme objectif dans toutes les actions et politiques communautaires et ce, à tous les niveaux.⁴⁶ Le plan mettait en lumière quatre domaines d'action pour les décideurs politiques européens, notamment celui d'ouvrir la voie aux initiatives législatives et d'intégrer la lutte contre le racisme dans les politiques et les programmes d'une série de secteurs, parmi lesquels celui de l'éducation. En 2005, la Commission a publié une Communication concernant une Stratégie-cadre pour *La non-discrimination et l'égalité des chances pour tous*, qui met à nouveau l'accent sur une approche intégrée de la non-discrimination dans toutes les politiques qui y sont liées.

Dans ce contexte, sous la conduite de Vladimír Špidla, Commissaire européen pour l'Emploi, les Affaires sociales et l'Égalité des chances, un groupe d'experts de haut niveau a également été créé au début de l'année 2007 avec pour mission d'établir une analyse de l'intégration des minorités ethniques dans la société et le marché d'emploi et de développer des recommandations politiques permettant d'améliorer la situation existante.

coopération judiciaire efficace vis-à-vis des infractions fondées sur un comportement raciste ou xénophobe et qui a défini les priorités dans le développement de la contribution de l'UE à la lutte contre le racisme.

45 Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres réunis au sein du Conseil portant sur la réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie, 95/C 312/01.

46 Communication de la Commission, Un plan d'action contre le racisme, COM(1998) 183.

Législation, accords et décisions de l'UE relatifs à l'antidiscrimination et aux droits fondamentaux dans l'éducation

27 avril 1977	Déclaration commune du Parlement européen, du Conseil européen et de la Commission européenne concernant le respect des droits fondamentaux et de la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales, 77/C 103/01 Souligne 'l'importance primordiale qu'ils attachent au respect des droits fondamentaux' et déclare que 'dans l'exercice de leurs pouvoirs et en poursuivant les objectifs des Communautés européennes, ils respectent et continueront à respecter ces droits'.
11 juin 1986	Déclaration commune du Parlement européen, du Conseil européen et de la Commission européenne concernant le racisme et la xénophobie, 86/C 158/01 Souligne 'l'importance d'une information adéquate et objective et de la sensibilisation de tous les citoyens face aux dangers du racisme et de la xénophobie, ainsi que la nécessité d'une vigilance constante pour prévenir ou réprimer tout acte ou forme de discrimination.'
27 mai 1990	Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des Etats membres, réunis au sein du Conseil, du 29 mai 1990, relative à la lutte contre le racisme et la xénophobie, 90/C 157/01
27 octobre 1994	Résolution du Parlement européen sur le racisme, la xénophobie et l'antisémitisme, B4-0261/94
20 avril 1995	Résolution du Parlement européen sur la xénophobie et l'antisémitisme, B4-0731/95
5 octobre 1995	Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des Etats membres, réunis au sein du Conseil, du 5 octobre 1995, relative à la lutte contre le racisme et la xénophobie dans le domaine de l'emploi et des affaires sociales, 95/C 296/05
20 octobre 1995	Résolution du Parlement européen sur le racisme, la xénophobie et l'antisémitisme, B4-1239/95
23 octobre 1995	Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des Etats membres réunis au sein du Conseil, du 23 octobre 1995, portant sur la réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie, 95/C 312/01
13 décembre 1995	Communication de la Commission du 13 décembre 1995 sur le racisme, la xénophobie et l'antisémitisme, COM(95) 653
23 juillet 1996	Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des Etats membres, réunis au sein du Conseil du 23 juillet 1996 concernant l'année européenne contre le racisme (1997), 96/C 237/01
15 juillet 1996	Action commune du 15 juillet 1996 adoptée par le Conseil sur la base de l'article K.3 du Traité sur l'Union européenne, concernant l'action contre le racisme et la xénophobie, 96/443/JAI Les Etats membres s'engagent à assurer une coopération juridique efficace en ce qui concerne les infractions basées sur un comportement raciste ou xénophobe.
30 janvier 1997	Résolution sur le racisme, la xénophobie et l'antisémitisme et sur l'Année européenne contre le racisme (1997), B4-0045/97
2 juin 1997	Règlement (CE) n° 1035/97 du Conseil du 2 juin 1997 portant création d'un Observatoire européen des phénomènes racistes et xénophobes
25 mars 1998	Communication de la Commission du 25 mars 1998 concernant un plan d'action contre le racisme, COM(98) 183
1997, entré en vigueur en 1999	Article 13 (i) du Traité CE d'Amsterdam 'Le Conseil peut prendre les mesures nécessaires en vue de combattre toute discrimination fondée sur le sexe, la prétendue 'race' ou l'origine ethnique, la religion ou les convictions, un handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle'.
16 mars 2000	Résolution du Parlement européen sur la lutte contre le racisme et la xénophobie dans l'Union européenne, A5-0049/2000
29 juin 2000	Directive 2000/43/CE du Conseil relative à la mise en œuvre du principe de l'égalité de traitement entre les personnes sans distinction de race ou d'origine ethnique A mis en œuvre le principe de non-discrimination et a établi un cadre juridique en vue d'interdire toute discrimination fondée sur les motifs de l'origine ethnique ou raciale, de la religion ou des convictions, de l'âge, du handicap et de l'orientation sexuelle dans les domaines de la protection sociale (sécurité sociale et soins de santé, avantages sociaux, éducation et services publics, y compris le logement).
27 novembre 2000	Directive 2000/78/CE du Conseil portant création d'un cadre général en faveur de l'égalité de traitement en matière d'emploi et de travail A mis en œuvre le principe de non-discrimination et a établi un cadre juridique en vue d'interdire toute discrimination fondée sur les motifs de l'origine ethnique ou raciale, de la religion ou des convictions, de l'âge, du handicap et de l'orientation sexuelle dans l'emploi.
14 juin 2004	Livre vert sur l'égalité et la non-discrimination dans l'UE élargie, COM(2004) 379
1er juin 2005	Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Comité des régions concernant une Stratégie-cadre pour la non-discrimination et l'égalité des chances pour tous, COM(2005) 224
20 janvier 2006	Décision n° 2006/33/CE de la Commission instituant un groupe d'experts à haut niveau sur l'intégration sociale des minorités ethniques et leur pleine participation au marché du travail
17 mai 2006	Décision n° 771/2006/CE du Parlement européen et du Conseil relative à l'Année européenne 2007 de l'égalité des chances pour tous - Vers une société juste
18 décembre 2006	Décision n° 1983/2006/CE du Parlement européen et du Conseil relative à l'Année européenne 2008 du dialogue interculturel

Le travail de ce groupe comprend notamment une recherche académique centrée sur l'éducation et la formation des minorités ethniques dans les domaines de la langue, de l'éducation élémentaire, de l'éducation et de la formation professionnelles, ainsi que de la formation tout au long de la vie. Un rapport provisoire portant sur les résultats obtenus par l'équipe de recherche est attendu pour le milieu de l'année 2007 et les recommandations finales du groupe devraient vraisemblablement se centrer fortement sur le rôle des systèmes d'éducation et de formation dans le renforcement de l'intégration des minorités ethniques dans la société et le marché de l'emploi.

4.3 L'Agenda européen de Lisbonne pour l'emploi et la croissance

L'éducation et la formation sont d'une importance essentielle pour l'objectif de l'Agenda de Lisbonne visant à faire de l'Union européenne 'l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale'.⁴⁷ Outre sa contribution à l'amélioration de la compétitivité économique de l'Europe, l'éducation a un rôle essentiel à jouer dans l'obtention de l'égalité dans l'emploi et la cohésion communautaire. Dans le contexte de la *Stratégie européenne pour l'emploi* (SEE), les Etats membres sont encouragés à tenir compte des lignes directrices intégrées pour l'emploi visant le renforcement de la cohésion sociale et territoriale, la garantie de marchés de l'emploi inclusifs et l'amélioration de l'investissement dans le capital humain. La Ligne directrice intégrée n° 23: 'Accroître et améliorer l'investissement dans le capital humain' (par une éducation inclusive, par une réduction du nombre d'élèves quittant prématurément l'école et par des stratégies de formation tout au long de la vie)⁴⁸ et la Ligne directrice n° 24: 'Adapter les systèmes d'éducation et de formation aux nouveaux besoins en matière de compétences'⁴⁹ concernent tout particulièrement les systèmes d'éducation et de formation. Les lignes directrices intégrées pour l'emploi déclarent clairement que 'l'égalité des chances et la lutte contre les discriminations sont essentielles pour le progrès' et les Etats membres sont encouragés à développer des mesures permettant de faciliter l'intégration des minorités dans le marché de l'emploi dans le cadre de leurs Plans de réforme nationaux, élaborés par chaque Etat membre afin de décrire comment les lignes directrices pour l'emploi de l'UE sont mises en pratique.⁵⁰

L'Agenda social (2005-2010) de modernisation du modèle social européen, élaboré dans le cadre de la *Stratégie de Lisbonne* pour la croissance et l'emploi révisée se concentre aussi sur l'offre d'emploi et l'égalité des chances pour que tous les membres de la société puissent bénéficier de la croissance et de l'emploi dans l'UE.⁵¹ Le troisième *Rapport sur la cohésion économique et sociale* de la Commission européenne met en lumière les

changements sociaux actuels et la nécessité de concentrer les efforts sur les interventions de cohésion et les instruments de la Communauté dans quatre domaines majeurs. Outre les domaines du vieillissement de la société et d'un marché du travail en mutation, les deux autres domaines concernent 'une société plus diverse' qui donne la primauté au développement d'une citoyenneté active, d'une compréhension interculturelle et du respect, et la 'contribution à l'inclusion sociale' par la reconnaissance du fait que l'éducation initiale accroît les chances dans la vie future.⁵²

Cependant, la révision à moyen terme de la *Stratégie de Lisbonne* note que peu de progrès ont été réalisés quant aux critères liés à l'inclusion sociale.⁵³ Dans le contexte des contraintes budgétaires publiques, cette révision note que l'attention se porte davantage sur l'amélioration de la dimension économique de l'éducation et de la formation mais que la dimension sociale de l'apprentissage est souvent ignorée, avec un coût élevé, par exemple, en termes de criminalité, de santé et autres dépenses sociales. La révision souligne qu'il faudrait accorder une même attention aux objectifs d'efficacité, de qualité et d'équité du système éducatif et qu'il s'agit d'une condition sine qua non pour atteindre les objectifs de Lisbonne tout en renforçant le modèle social européen.⁵⁴ L'Agenda social exige que les acquis et les bénéfices de l'éducation et de la formation soient indépendants du milieu socioéconomique et d'autres facteurs qui peuvent aboutir à un désavantage éducationnel. A cet égard, l'accès devrait être ouvert à tous et le traitement devrait être différencié selon les besoins d'apprentissage spécifiques des personnes. En particulier, l'investissement dans l'éducation préscolaire devrait être d'une importance primordiale pour empêcher l'échec scolaire et l'exclusion sociale. Dans la révision à moyen terme, la Commission s'engage à soutenir les efforts nationaux de promotion de la dimension sociale en donnant la priorité aux domaines de l'équité et de la gouvernance dans les futures activités d'apprentissage par les pairs au niveau européen.⁵⁵

4.4 Education et formation 2010

Afin de réaliser les objectifs de l'Agenda de Lisbonne, l'UE a accordé une attention toute particulière au rôle de l'éducation et de la formation. En 2001, les Ministres de l'Education ont adopté un rapport sur *Les futurs objectifs des systèmes d'éducation et de formation*, s'entendant pour la première fois sur des objectifs partagés à atteindre pour 2010, au profit des résidents et de l'UE dans son ensemble, et s'accordant pour adopter une approche globale cohérente des politiques éducationnelles nationales. Ces

52 Communication de la Commission, Troisième rapport sur la cohésion économique et sociale, COM(2004) 107.

53 Communication de la Commission, Projet de rapport d'avancement conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du programme de travail Education et formation 2010: Moderniser l'éducation et la formation : une contribution essentielle à la prospérité et à la cohésion sociale en Europe, COM(2005) 549.

54 L'investissement dans les initiatives relatives à l'éducation a été explicitement justifié par la Commission en ce qui concerne la relation entre l'équité et l'efficacité. La communication de la Commission sur l'efficacité et l'équité dans les systèmes européens d'éducation et de formation, COM(2006) 481, concluait que 'il ressort des données disponibles que l'équité et l'efficacité, envisagées dans une plus large perspective, se renforcent mutuellement' et que 'les injustices en matière d'éducation et de formation entraînent aussi d'énormes coûts cachés, qui apparaissent rarement dans les systèmes de comptabilité publique'.

55 Communication de la Commission, Projet de rapport d'avancement conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du programme de travail Education et formation 2010: Moderniser l'éducation et la formation : une contribution essentielle à la prospérité et à la cohésion sociale en Europe, COM(2005) 549.

47 Conclusions de la présidence, Conseil européen de Lisbonne, 23 et 24 mars, 2000, I.5.

48 Communication de la Commission, Projet de rapport d'avancement conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du programme de travail Education et formation 2010: Moderniser l'éducation et la formation: une contribution essentielle à la prospérité et à la cohésion sociale en Europe, COM(2005) 549, p. 33.

49 Idem p. 34.

50 Communication de la Commission, Lignes directrices intégrées pour la croissance et l'emploi (2005-2008), COM(2005) 141, p. 29.

51 Communication de la Commission sur l'Agenda social, COM(2005) 33.

accords constituent le cadre stratégique de coopération de la Communauté dans les domaines de l'éducation et de la formation. Le programme de travail *Education et formation 2010* représente une contribution essentielle à la mise en œuvre des nouvelles lignes directrices intégrées pour l'emploi et la croissance. Il poursuit les trois objectifs stratégiques suivants:

- Améliorer la qualité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation de l'UE.
- S'assurer qu'ils sont accessibles à tous.
- Ouvrir l'éducation et la formation au monde plus large.

L'équité et la prise en charge des besoins des groupes vulnérables et défavorisés représentent une dimension importante et fondamentale de la stratégie *Education et formation 2010*. L'éducation et la formation sont considérées comme parties intégrantes de la dimension sociale de l'Europe parce qu'elles transmettent des valeurs de solidarité, d'égalité des chances et de participation sociale tout en produisant des effets positifs au niveau de la criminalité, de la santé, de l'environnement, de la démocratisation et de la qualité de la vie en général.⁵⁶ L'intérêt particulier de cette déclaration réside dans l'objectif de cette stratégie concernant 'le développement de la société, notamment en stimulant la démocratie, en réduisant les disparités et les injustices entre les personnes et les groupes, et en favorisant la diversité culturelle'.⁵⁷

Pour atteindre ces objectifs, les Ministres de l'Éducation se sont entendus sur treize objectifs spécifiques couvrant les divers types et niveaux d'éducation et de formation (formels, informels et officieux). L'objectif 2.3 se concentre plus spécifiquement sur 'le soutien de la citoyenneté active, de l'égalité des chances et de la cohésion sociale'.⁵⁸ Le rapport *sur les futurs objectifs des systèmes d'éducation et de formation* a été suivi, un an plus tard, de l'approbation par le Conseil Education et la Commission d'un programme de travail de dix ans⁵⁹ à mettre en œuvre au moyen de la Méthode ouverte de coordination (MOC).⁶⁰ Selon la MOC appliquée à l'éducation, les moyens spécifiques par lesquels l'Union peut promouvoir une coopération dans le domaine de l'éducation par l'action au niveau européen sont exposés dans la Résolution du Conseil *Vers le troisième millénaire: élaboration de nouvelles méthodes de travail pour une coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle*.⁶¹ Celle-ci souligne la nécessité d'une approche d'action cohérente au niveau communautaire et d'un cadre de discussions et d'activités politiques structuré au cours des prochaines années. Parmi les procédures de coopération et d'action européennes spécifiques, on trouve la mise en œuvre de la législation européenne, la promotion de la coopération entre les Etats membres sur des questions politiques, telles que des recommandations, des communications, des documents de travail, des projets pilotes, etc. ainsi que le recours à des programmes d'action européens tels que Comenius.

⁵⁶ Idem.

⁵⁷ Rapport du Conseil Education au Conseil européen, Les futurs objectifs des systèmes d'éducation et de formation, 5680/01 EDUC 18, 2001, p. 4.

⁵⁸ Programme de travail détaillé sur le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe, 2002/C 142/01.

⁵⁹ Idem.

⁶⁰ La MOC est un processus intergouvernemental d'étalonnage et de partage de bonnes pratiques dans des domaines politiques spécifiques de la stratégie de Lisbonne.

⁶¹ Résolution du Conseil Vers le troisième millénaire: élaboration de nouvelles méthodes de travail pour une coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle, 2000/C 8/04.

On trouvera dans la partie restante de cette section un certain nombre de mesures politiques clés destinées à promouvoir l'égalité et l'inclusion sociale dans le cadre du programme de travail *Education et formation 2010*.



4.4.1 Citoyenneté active, égalité des chances et cohésion sociale

En vertu de la MOC appliquée à l'éducation, l'UE a créé un certain nombre de groupes de travail (appelés groupements) conçus comme un mécanisme d'examen par les pairs dans une série de domaines politiques afin de mettre en œuvre le programme de travail de 2010. Au nombre de ceux-ci, on trouve le Groupe de travail axé sur la citoyenneté active et la cohésion sociale, maintenant connu sous le nom de 'Groupement pour l'inclusion sociale'. Pour atteindre ses objectifs, qui comprennent l'intégration des prises en considération de l'égalité des chances dans les objectifs et le fonctionnement de l'éducation et de la formation, le Groupe de travail sur la citoyenneté active et la cohésion sociale a réfléchi sur la nature d'une Europe multiethnique et sur la nécessité de traiter les questions d'appartenance ethnique, de conflit et de cohésion.⁶² Il s'est penché plus spécifiquement sur la nécessité de disposer de politiques d'éducation et de formation offrant aux Roms et aux migrants une égalité des chances.⁶³ Le groupe a également souligné l'importance d'appliquer les lignes directrices de l'UE relatives à l'antidiscrimination dans l'éducation et la formation et de disposer de possibilités de sanctions juridiques, ainsi que d'accorder la plus haute priorité aux stratégies de lutte et de prévention contre le racisme et la xénophobie par l'établissement de systèmes de surveillance dans les établissements éducatifs.⁶⁴ Parmi ses recommandations pour une 'assurance de qualité', le Groupe de travail a conseillé l'embauche d'un personnel aux origines multiculturelles et issu de groupes discriminés pour surmonter les barrières invisibles et créer un climat de confiance et de compréhension avec les groupes minoritaires ou les personnes ayant un statut socioéconomique différent, une formation continue pour tout l'ensemble du personnel, portant particulièrement sur les questions multiculturelles, linguistiques et d'espérance de vie, l'apport d'une information impartiale sur l'éducation, la formation et les possibilités d'emploi, le traitement du manque de programmes d'études multiculturels et la garantie d'une participation des minorités ethniques et culturelles à l'élaboration et à l'adaptation des programmes d'études nationaux et du matériel pédagogique.⁶⁵

⁶² Groupe de travail 'Environnement d'apprentissage ouvert, citoyenneté active et inclusion sociale', rapport d'avancement, Mise en œuvre du programme Education et formation 2010, novembre 2003.

⁶³ Idem, p. 36.

⁶⁴ Idem, pp. 36-37.

⁶⁵ Idem, p. 11.

4.4.2 Compétences clés

Le programme de travail *Education et formation 2010* prévoit un cadre de compétences essentielles pour tous les apprenants, comprenant la communication dans la langue maternelle, la communication dans des langues étrangères, la compétence mathématique et les compétences de base en science et technologie, la compétence numérique, la méthode d'apprentissage, les



compétences sociales et civiques, le sens de l'initiative et l'esprit d'entreprise ainsi que la conscience et l'expression culturelles. La Recommandation du Parlement européen et du Conseil européen du 18 décembre 2006 sur *Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie* reconnaît les questions de l'équité par l'inclusion d'une prescription recommandant que des mesures appropriées soient prises pour les jeunes qui, désavantagés dans leur formation en raison de circonstances personnelles, sociales, culturelles ou économiques, ont besoin d'être particulièrement soutenus pour réaliser leur potentiel d'apprentissage.⁶⁶ Elle reconnaît également que les huit compétences clés proposées doivent être sous-tendues par des principes d'égalité, de participation et de non-discrimination.⁶⁷ C'est ainsi, par exemple, que la compétence d'expression culturelle doit refléter la nature multiculturelle d'un grand nombre d'Etats européens. La reconnaissance de la diversité des langues et des cultures européennes devrait inclure une conscience des points forts et avantages qui peuvent être tirés de la diversité. Les compétences fondamentales en mathématique, en science et en technologie devraient assurer l'accès et la participation de *tous les apprenants*. En ce qui concerne la compétence clé relative à la compétence sociale et civique, le Groupe de travail souligne que tous les Européens en ont besoin pour négocier une société mobile, multiculturelle et démocratique.⁶⁸ Elle implique une 'compétence personnelle, interpersonnelle et interculturelle' et couvre toutes les formes de comportement qui permettent aux personnes de participer d'une manière efficace et constructive à la vie sociale et active et, en particulier, dans des sociétés de plus en plus diversifiées, et de résoudre les conflits, le cas échéant.⁶⁹

66 Recommandation du Parlement européen et du Conseil européen sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, 2006/962/CE.

67 Idem.

68 Groupe de travail B: Compétences clés, Mise en œuvre du programme 'Education et formation 2010' – Compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie – Un cadre de référence européen, Bruxelles: CE, novembre 2004, pp. 16-18.

69 Idem.

4.4.3 Indicateurs de qualité

Pour le processus de mise en œuvre de la stratégie *Education et formation 2010* et la planification visant une 'efficacité et équité optimale' dans les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie, les Etats membres ont convenu d'adopter des Stratégies nationales d'apprentissage tout au long de la vie d'ici fin 2006.⁷⁰ En ce qui concerne ces dernières, les Etats membres sont vivement encouragés à mettre en place un processus d'évaluation basé sur des preuves dans leurs systèmes d'éducation et de formation. La Communication de la Commission sur *L'efficacité et l'équité des systèmes européens d'éducation et de formation*, adoptée en 2006, recommande aux Etats membres de surveiller leurs systèmes de manière continue en développant des canaux appropriés de production de données de recherche et de statistiques et d'accès à celles-ci, ainsi que des mécanismes d'examen permettant d'évaluer les progrès réalisés dans la mise en œuvre des politiques.⁷¹ Cette communication reconnaît l'importance cruciale de l'évaluation comparative, y voyant un outil politique qui permet de promouvoir une meilleure compréhension de l'impact des différentes pratiques et un partage plus efficace des meilleures pratiques basées sur les preuves.⁷²

Un Comité de travail axé sur les indicateurs de qualité a été mis sur pied en vue de mesurer les progrès réalisés au niveau de la mise en œuvre des objectifs du programme de travail *Education et formation 2010*. Ce Comité, se composant d'experts issus des ministères de l'éducation de 26 pays, a pour

mission de fixer une série d'indicateurs portant sur la qualité de l'éducation. Les indicateurs proposés par le Comité appellent les systèmes éducatifs à offrir à *tous* les Européens un enseignement scolaire de haute qualité.⁷⁴ Le Comité trace cinq défis principaux auxquels doit répondre la qualité de l'enseignement en Europe, les défis les plus importants étant 'le défi de l'inclusion sociale' et 'le défi des données et de la comparabilité'.⁷⁵ L'égalité et la diversité sont considérées comme ayant une importance fondamentale pour une éducation de qualité et les outils d'évaluation de la qualité des établissements scolaires comprennent dès lors l'évaluation de l'égalité comme élément central. Les indicateurs

70 Communication de la Commission, Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, COM(2001) 678, p. 10.

71 Communication de la Commission au Conseil et au Parlement européen sur l'efficacité et l'équité des systèmes européens d'éducation et de formation, COM(2006) 481.

72 L'évaluation comparative est apparue dans le secteur privé et s'est déplacée vers le secteur public en tant qu'outil de gestion permettant d'améliorer de façon systématique et continue les méthodes, les normes et la qualité des biens et des services. Les entreprises mais aussi les acteurs gouvernementaux et non gouvernementaux peuvent tendre vers des performances supérieures en se comparant mutuellement et en tirant des leçons réciproques. Selon le rapport du Migration Policy Group Instituer un système d'évaluation comparative pour mesurer la réussite des politiques d'intégration en Europe, le processus d'évaluation comparative implique quatre phases principales: planification, relevé cartographique, analyse et mise en œuvre, et comprend une définition des domaines clés pour l'amélioration, la fixation de normes et l'adaptation des leçons apprises à partir des meilleures pratiques pour répondre et dépasser ces normes. Niessen, J. et Huddleston, T., Setting up a System of Benchmarking to Measure the Success of Integration Policies in Europe, Bruxelles: MPG, 2007, p. 9.

73 Nations Unies, Convention contre la discrimination dans l'éducation, 1960

74 Commission européenne, Rapport européen sur les indicateurs de qualité de l'apprentissage tout au long de la vie, Bruxelles: CE, 2002.

75 Idem, pp. 72-73.

et critères sont structurés par rapport à huit domaines politiques clés identifiés dans la stratégie, dont l'un revêt une importance centrale, celui de 'l'amélioration de l'équité dans l'éducation et la formation'. Comme critères, on trouve le nombre de jeunes qui quittent prématurément l'école, le suivi de problèmes spécifiques tels que la promotion de l'égalité entre les genres, l'intégration des minorités ethniques, l'insertion des personnes handicapées, la participation à l'enseignement préscolaire, l'enseignement à besoins éducatifs spéciaux et la réduction des disparités régionales. Il s'agit plus spécifiquement des critères de référence suivants:

- Pas plus de 10 % des élèves quittant l'école prématurément.
- Une diminution d'au moins 20% de la portion des élèves qui obtiennent de faibles résultats en aptitude à la lecture.
- Une augmentation d'au moins 85% du nombre d'élèves terminant un cycle complet de l'enseignement secondaire supérieur.
- Une participation d'au moins 12,5% de la population adulte à une formation tout au long de la vie.
- Une augmentation d'au moins 15% du nombre de diplômés en mathématiques, sciences et technologies, avec une diminution simultanée du déséquilibre entre les sexes.

4.4.4 Formation des enseignants

Un document émanant de la Direction générale Education et Culture de la Commission européenne, intitulé *Principes européens communs concernant les compétences et qualifications des enseignants*, décrit dans les grandes lignes les propositions de la Commission en matière d'éducation des enseignants et d'aptitudes à répondre aux défis inscrits dans le Rapport provisoire commun du Conseil et de la Commission sur *Les progrès s'inscrivant dans le programme de travail Education et formation 2010*.⁷⁶ Le document *Les principes européens communs concernant les compétences et qualifications des enseignants* souligne la nécessité pour cette profession d'être fondée sur des valeurs d'inclusion sociale, d'éduquer à partir du potentiel de chaque apprenant et de préparer les apprenants à être globalement responsables dans leur rôle de citoyens de l'UE. Il recommande que les professeurs promeuvent la mobilité et la coopération en Europe et encouragent la compréhension et le respect interculturels. En outre, les enseignants devraient avoir les connaissances et aptitudes nécessaires pour équilibrer la prise de conscience et le respect de la diversité des cultures des apprenants tout en identifiant des valeurs communes. Les professeurs doivent également comprendre les facteurs qui créent la cohésion sociale et l'exclusion sociale dans la société et être conscients des dimensions éthiques que revêt la société de la connaissance. Enfin, ils devraient être en mesure de travailler efficacement avec la communauté locale ainsi qu'avec des partenaires et des parties prenantes de l'éducation – les parents, les institutions chargées de l'éducation des professeurs et les groupes représentatifs. Le rapport du Comité de travail axé sur indicateurs de qualité souligne également la difficulté de promouvoir la diversité sociale et culturelle et la nécessité de sensibiliser davantage les enseignants à l'importance de leur rôle dans le développement des étudiants en tant que citoyens.⁷⁷



⁷⁶ Commission européenne, *Projet de principes européens communs concernant les compétences et qualifications des enseignants*, Bruxelles: CE, 2005; Communication de la Commission, *Projet de rapport d'avancement conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du programme de travail Education et formation 2010: Moderniser l'éducation et la formation : une contribution essentielle à la prospérité et à la cohésion sociale en Europe*, COM(2005) 549.

⁷⁷ Commission européenne, *Rapport européen sur les indicateurs de qualité de l'apprentissage tout au long de la vie*, Bruxelles: CE, 2002.

5. La mise en œuvre de mesures politiques et législatives d'antidiscrimination en matière d'éducation

La non-discrimination et l'égalité des chances pour tous – Une stratégie-cadre esquisse les mesures requises pour assurer la mise en œuvre efficace de la législation en matière d'antidiscrimination par toutes les parties prenantes concernées aux niveaux européen, national et régional.⁷⁹ La stratégie souligne la nécessité d'une action concertée et incorpore les mesures qui permettent de garantir une protection juridique efficace contre les discriminations, une approche intégrée de la non-discrimination et de l'égalité des chances pour tous, la promotion de l'innovation et des bonnes pratiques et l'apprentissage que l'on en peut tirer, la sensibilisation et la coopération avec les parties prenantes ainsi que le déploiement d'efforts spécifiques pour lutter contre les discriminations et l'exclusion sociale que connaissent les minorités ethniques défavorisées. Elle a bénéficié du soutien de l'UE sous la forme du programme d'action communautaire pour lutter contre les discriminations et, après 2007, du programme PROGRESS.

Compte tenu des éléments clés de la Stratégie-cadre et du cadre structuré de coopération sur les questions éducationnelles défini dans la Résolution du Conseil Vers le troisième millénaire: élaboration de nouvelles méthodes de travail pour une coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle, cette section offre un aperçu général de quelques actions clés et des progrès réalisés dans la mise en œuvre du principe de l'égalité raciale dans l'éducation au moyen des mesures stratégiques suivantes:⁸⁰

- Une approche intégrée de la non-discrimination et de l'égalité des chances pour tous.
- L'utilisation des fonds communautaires.
- La collecte des données et leur suivi.
- La coordination, la coopération et la mise en réseau.
- La sensibilisation, la diffusion d'informations et la promotion du débat.

⁷⁸ ECRI, Rapport portant sur les activités du Conseil de l'Europe en matière de lutte contre le racisme et l'intolérance, Strasbourg: ECRI, 2004, p. 43.

⁷⁹ Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Comité des régions, Stratégie-cadre pour la non-discrimination et l'égalité des chances pour tous, COM(2005) 224.

⁸⁰ Résolution du Conseil du 17 décembre 1999 Vers le troisième millénaire: élaboration de nouvelles méthodes de travail pour une coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle, 2000/C 8/04.

5.1 Approche intégrée de la non-discrimination et de l'égalité des chances pour tous

Le principe de 'l'approche intégrée', vis-à-vis duquel la Commission européenne s'est engagée dans son *Plan d'action contre le racisme*, vise à intégrer la lutte contre le racisme comme objectif dans toutes les actions et politiques communautaires, et ce, à tous les niveaux.⁸¹ Parmi les domaines clés requérant une approche intégrée, on peut citer plus particulièrement: l'emploi, les fonds structurels européens, l'éducation, la formation et les programmes destinés aux jeunes, les politiques d'attribution des marchés publics, les activités de recherche, les relations extérieures, le travail d'information et les activités sportives et culturelles, dont bon nombre relèvent, partiellement ou complètement, de la compétence de la Direction générale Education et Culture.

Alors que des progrès considérables ont été accomplis au niveau du développement d'une approche intégrée de l'égalité entre les genres dans l'emploi et l'éducation au niveau de l'UE, les progrès réalisés au niveau de l'intégration de l'égalité raciale ont été comparativement limités. L'action pour lutter contre le racisme et promouvoir l'égalité raciale est à la traîne en dépit de solides indications selon lesquelles l'inégalité dans l'édu-

cation et les discriminations plus larges à l'égard des minorités ethniques sont très répandues. Une publication d'ENAR s'intitulant *L'intégration du principe d'égalité dans la législation et les options politiques de l'Union européenne* note que 'si l'on exclut toute la rhétorique et les textes qui prônent une telle intention politique, force est de constater que les actions pratiques et consistantes menées pour inscrire la lutte contre le racisme en bonne place des préoccupations politiques de l'UE ne sont pas légion.'⁸²

Aucune autre consigne spécifique aux systèmes éducatifs n'a vu le jour depuis la Résolution du Conseil de 1995 portant sur *La réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie*. Depuis le Rapport de la Commission de 2000 *Intégrer la lutte contre le racisme* portant sur la mise en œuvre du *Plan d'action contre le racisme* de 1998, les actions dans le

⁸¹ Communication de la Commission, Un plan d'action contre le racisme, COM(1998) 183.

⁸² Shaw, J., *L'intégration du principe d'égalité dans la législation et les options politiques de l'Union européenne*, Bruxelles: ENAR, 2004.

domaine de l'égalité raciale se sont limitées à la surveillance de la transposition de la Directive relative à l'égalité raciale par les États membres et aux activités de collecte de données de l'EUMC. Selon l'étude comparative de l'EUMC précitée⁸³ et le rapport des experts juridiques,⁸⁴ alors que tous les pays ont maintenant mis en œuvre la nouvelle législation appliquant l'égalité et l'antidiscrimination, seul un petit nombre d'entre eux dispose d'une législation d'égalité de traitement ou d'antidiscrimination spécifique dans le domaine de l'éducation et la plupart des pays ne disposent pas de systèmes de surveillance efficaces en matière de discrimination dans l'éducation. Une étude récente menée par la Direction générale Emploi, Affaires sociales et Égalité des chances, qui adresse des recommandations quant à la façon de mieux intégrer les principes de non-discrimination dans la conception et la mise en œuvre des politiques aux niveaux européen et national, offre peu de conseils spécifiques sur l'intégration de l'appartenance ethnique dans les politiques publiques, malgré le fait que les lignes directrices concernant l'analyse d'impact de l'UE⁸⁵ déclarent que 'l'identification des impacts sur différents groupes de la société constitue une part cruciale des analyses d'impact'.⁸⁶ Le suivi du processus d'analyse d'impact est susceptible de s'améliorer avec la création en 2006 d'un Conseil d'analyse d'impact indépendant se composant de hauts cadres choisis sur la base de leurs connaissances spécialisées et de leur expérience, qui travailleront sous la supervision directe du Président de la Commission européenne.⁸⁷



Copyright Joana Karpataqi/OSCE

5.2 Utilisation des fonds communautaires

La coopération européenne, que ce soit dans l'éducation formelle ou informelle, revêt une importance essentielle pour réaliser l'agenda économique et social présenté précédemment et les fonds de la Communauté européenne représentent le principal outil financier de la Commission pour promouvoir la cohésion économique et sociale et la lutte contre le racisme et la xénophobie. La Résolution du Conseil du 23 octobre 1995 portant sur *La réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie* émet certaines recommandations particulières en matière d'enseignement concernant l'utilisation de programmes communautaires destinés à traiter les problèmes du racisme et de la xénophobie, à savoir:

- Exploiter pleinement tous les programmes communautaires qui promeuvent les aspects éducatifs et formatifs de la lutte contre le racisme et la xénophobie et assurer la cohérence entre ces programmes.
- Exploiter en particulier les parties du programme Socrates⁸⁸ impliquées par les problèmes concernés.⁸⁹

5.3 Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Le Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (PEFLV) 2007-13 est le nouveau programme d'action communautaire intégré conçu pour réaliser les objectifs du programme *Éducation et formation 2010*.⁹⁰ Le programme couvre tous les types d'apprentissage, qu'ils soient formels ou informels, à tous les niveaux, y compris celui de l'enseignement réservé aux adultes. Le PEFLV se divise en quatre programmes sectoriels: Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci et Grundtvig. En outre, pour renforcer les synergies entre l'éducation et la formation et pour mieux traiter les priorités politiques et les besoins de diffusion, le PEFLV contient un programme transversal centré sur l'élaboration de politiques (y compris la collecte et l'analyse de données), l'apprentissage des langues, de nouvelles technologies d'information et de communication, ainsi que la diffusion. Le tableau en page 19 décrit succinctement les objectifs des programmes de PEFLV.

Sous cette nouvelle génération des programmes d'éducation et de formation communautaires, Comenius continuera à soutenir la coopération transnationale entre les écoles, les institutions de formation des enseignants et d'autres établissements relevant de l'éducation. Ses objectifs globaux consistent à développer parmi les jeunes et le personnel enseignant la connaissance et la compréhension de la diversité des cultures et des langues européennes et de leurs valeurs, ainsi que d'aider les jeunes à acquérir les compétences et aptitudes de base qui sont nécessaires à leur développement personnel, à l'obtention d'un emploi futur et à l'exercice d'une citoyenneté européenne active.

83 EUMC, *Migrants, Minorities and Education*, EUMC: Vienne, 2004.

84 Rapport de la Commission au Conseil et au Parlement européen sur l'application de la Directive 2000/43/CE du 29 juin 2000 relative à la mise en œuvre du principe de l'égalité de traitement entre les personnes sans distinction de race ou d'origine ethnique, COM(2006) 643.

85 Une analyse d'impact officielle, évaluant les impacts potentiels des options politiques de façon systématique est requise pour tous les articles du Programme de travail de la Commission. Les livres verts et les propositions de consultation avec les partenaires en sont exemptés. Lignes directrices concernant l'analyse d'impact, SEC(2005) 791, 2005, p. 6. Voir aussi Livre blanc sur la gouvernance européenne, COM(2001) 428, p. 20.

86 Centre des services de stratégie et d'évaluation, *Intégrer la non-discrimination – instruments, études de cas et voies du progrès*, CE: Bruxelles, 2007 et Lignes directrices concernant l'analyse d'impact, SEC(2005) 791.

87 Commission européenne, *Œuvrer à assurer une meilleure qualité des analyses d'impact de la Commission*, EC MEMO/06/427, 14.11.2006. On trouvera plus d'informations sur le Conseil d'analyse d'impact à l'adresse http://ec.europa.eu/governance/impact/iab_en.htm.

88 Avant 2007, la Direction générale Éducation et Culture a mené des programmes éducatifs communautaires exploités sous le titre de Socrates. Ces programmes relèvent maintenant du Programme d'éducation et de promotion tout au long de la vie.

89 Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres réunis au sein du Conseil, du 23 octobre 1995, portant sur la réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie, 1995/C 312/01.

90 Sa fonction est stipulée au paragraphe 199 du traité instituant la Communauté européenne, Décision n° 1720/2006/CE du Conseil européen établissant un programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.



Copyright OSCE/Anne Frank House Amsterdam

Le précédent programme Comenius relevant du programme Socrates, le programme d'action communautaire antérieur au PEFLV, comportait une visée thématique directe centrée sur la lutte contre le racisme au travers des objectifs de son Action 2: dialogue interculturel, la qualité de l'éducation pour les enfants des travailleurs migrants, des Roms et Gens du voyage, et promotion de dimensions interculturelles dans la scolarité, permettant ainsi de combattre le racisme et la xénophobie. Il a également contribué indirectement à la lutte contre le racisme et la xénophobie en stimulant le contact et la coopération au travers des objectifs de son Action 1: les cultures et les langues d'Europe, la citoyenneté, les questions d'identité, la diversité/l'héritage de la culture européenne et la promotion de l'ouverture et du dialogue entre les cultures. Comenius poursuivra globalement son éventail d'actions existantes, avec pour visées spécifiques de développer parmi les jeunes et les membres du personnel enseignant la compréhension de la diversité de la culture européenne et de sa valeur et d'aider les jeunes à acquérir les compétences et les aptitudes de vie fondamentales qui sont nécessaires à leur développement personnel, à l'obtention d'un emploi futur et à l'exercice d'une citoyenneté européenne active. Les priorités de Comenius pour 2007 portent sur l'apprentissage précoce des langues, la promotion de l'égalité des chances entre hommes et femmes, l'intégration et la sensibilisation des Roms, la promotion des groupes désavantagés et une action ciblée sur les étudiants moins valides.

Les programmes Erasmus, Leonardo da Vinci, Lingua et Grundtvig contribuent tous à la lutte contre le racisme mais par des voies moins directes que Comenius. Erasmus agit au travers d'échanges interculturels et Lingua, une action s'inscrivant dans le cadre du programme Socrates précédent, dont la promotion de la diversité linguistique est maintenant assurée au moyen de programmes transversaux, a contribué à une prise de conscience accrue des différentes cultures par la promotion de l'apprentissage linguistique et la mobilité des élèves. Plus de 10% des projets d'enseignement des adultes du programme Grundtvig comprenaient une dimension nettement marquée d'antiracisme alors que le programme Leonardo da Vinci, qui est centré sur l'enseignement professionnel, a pour objet d'améliorer le niveau de mobilité de la main-d'œuvre et l'acquisition linguistique.

Selon le rapport *Intégrer la lutte contre le racisme*, la Commission a produit un grand nombre de résultats précieux et stimulé l'émergence de nouveaux partenariats et de nouvelles approches de l'action antiraciste.⁹¹ Toutefois, des évaluations et une consultation ont

mis en lumière l'existence d'un problème fondamental au sein du programme Comenius et d'autres programmes Socrates. Il s'agit de l'absence d'un processus formel de partage des pratiques qui permettrait d'assurer la diffusion et un impact plus long des bonnes pratiques initiées par le financement du programme.⁹²

Les agences nationales sont des bureaux techniques, présents dans chaque Etat membre, qui sont responsables de la sélection des partenariats scolaires de Comenius et de la distribution des allocations en fonction des différentes parties du programme Comenius et sont chargés de la diffusion des informations et de la transmission d'un rapport à la Commission sur la manière dont fonctionne le programme Comenius. En dépit d'un volume substantiel de travail de qualité assuré par des projets particuliers, trois agences nationales, consultées dans le cadre de la présente analyse, ont été dans l'incapacité de citer le moindre mécanisme spécifique d'échange d'informations. Il est également très difficile d'accéder aux informations sur les activités des projets et les leçons apprises et, comme la Commission ne vérifie que la conformité par rapport au principe de l'égalité des chances pour les hommes et les femmes et pour les personnes qui connaissent des besoins spéciaux, on ne dispose pas de données sur la participation des étudiants et des professeurs/formateurs issus de minorités ethniques.

Des consultations avec des éducateurs au Danemark, en Hongrie et au Royaume-Uni ont fait apparaître un certain nombre de considérations essentielles concernant le programme Comenius et le programme plus large, Socrates. La conscience des objectifs et du financement des programmes varie sensiblement selon les pays, les autorités éducatives et les écoles. Ceux qui ont poursuivi de façon proactive le financement du projet et en étaient bénéficiaires en vue de combattre des inégalités dans l'éducation et de promouvoir l'éducation interculturelle ont trouvé les programmes d'une importance cruciale pour les aider à développer leurs politiques internes, leurs stratégies et la formation des professeurs en matière d'éducation antiraciste et interculturelle. Les occasions de partager des idées et des expériences avec des professeurs et des éducateurs, en particulier avec ceux issus de minorités ethniques sur base d'un projet, ont été perçues comme extrêmement utiles, développant la confiance des professeurs et des conseillers pédagogiques traditionnels dans le traitement de ces questions selon des manières plus systémiques et plus stratégiques. Les programmes commencent également à être perçus comme un vecteur essentiel d'introduction de dimensions globales et internationales dans le curriculum et la formation des professeurs.

Sur une note moins positive, alors qu'il est admis que les processus et l'administration sont devenus plus faciles et plus cohérents au cours de ces dernières années, les conseillers éducatifs de certains pays ont souligné qu'il était toujours difficile d'obtenir la participation des écoles, partiellement en raison d'un manque d'intérêt et en partie parce que les processus impliqués étaient ressentis comme demandant trop de temps pour un per-

d'action contre le racisme – *Intégrer la lutte contre le racisme*, Bruxelles: CE, 1999

92 Commission européenne, *Evaluation provisoire de l'action 2 de Comenius dans le cadre du programme II*, Bruxelles: CE, 2004.

91 Commission européenne, *Rapport de la Commission sur la mise en œuvre d'un plan*

Direction générale Education et Culture de la Commission européenne - Objectifs du Programme d'éducation et de formation tout au long de la vie		Erasmus		Leonardo da Vinci	
Comenius		Gruntvig		Erasmus	
Public cible	Tous ceux de l'enseignement préscolaire et scolaire jusqu'au niveau de la fin de l'enseignement secondaire supérieur et les établissements et organisations qui dispensent un tel enseignement.	Ceux qui se trouvent dans toutes les formes de l'enseignement pour adultes ainsi que les établissements et les organisations qui dispensent ou facilitent un tel enseignement.	Tous ceux qui se trouvent dans l'enseignement supérieur formel, y compris les placements d'étudiants transnationaux en entreprise, ainsi que les institutions et organisations qui dispensent ou facilitent un tel enseignement et une telle formation.	Tous ceux qui se trouvent dans l'enseignement professionnel et la formation professionnelle, y compris le placement en entreprise de personnes autres que des étudiants, ainsi que les institutions et organisations qui dispensent ou facilitent un tel enseignement et une telle formation.	
Objectifs spécifiques	<p>Développer parmi les jeunes et le personnel enseignant la connaissance et la compréhension de la diversité des cultures et des langues européennes et de la valeur de celle-ci.</p> <p>Aider les jeunes à acquérir les compétences et aptitudes de base qui sont nécessaires pour leur développement personnel, pour un emploi futur et pour une citoyenneté européenne active.</p>	<p>Soutenir la réalisation d'un espace d'enseignement supérieur européen.</p> <p>Renforcer la contribution de l'enseignement supérieur et de l'enseignement professionnel avancé au processus d'innovation.</p>	<p>Relever le défi éducatif d'une population vieillissante en Europe.</p> <p>Favoriser l'offre aux adultes de voies d'amélioration de leurs connaissances et de leurs compétences.</p>	<p>Soutenir des participants dans la formation et promouvoir les activités de formation dans l'acquisition et l'utilisation des connaissances, des aptitudes et des qualifications afin de faciliter le développement personnel.</p> <p>Soutenir les améliorations de qualité et d'innovation dans les systèmes, les pratiques et les institutions de l'enseignement professionnel et de la formation professionnelle.</p> <p>Augmenter l'attractivité de l'enseignement professionnel et de la formation professionnelle ainsi que la mobilité des employeurs et des particuliers et faciliter la mobilité des stagiaires actifs.</p>	
Objectifs spécifiques concernant la lutte contre le racisme et la promotion de l'égalité des chances	<p>Elaborer et diffuser des méthodes de lutte contre l'exclusion du système éducatif et l'échec scolaire, de promotion de l'intégration des élèves qui connaissent des besoins éducatifs spéciaux et de promotion de l'égalité des chances dans tous les secteurs de l'éducation.</p> <p>Soutenir la lutte contre le racisme et la xénophobie.</p> <p>Améliorer l'éducation des enfants des travailleurs migrants, des travailleurs itinérants, des Roms et des Gens du voyage.</p>	N/A	N/A	N/A	N/A
Objectifs non spécifiques concernant la lutte contre le racisme et la promotion de l'égalité des chances	<p>Encourager l'apprentissage des langues étrangères modernes.</p> <p>Améliorer la qualité et accroître le volume des partenariats entre les écoles dans différents Etats membres de manière à impliquer au moins 3 millions d'élèves dans des activités éducatives communes pendant la période du programme.</p> <p>Promouvoir un renforcement de la connaissance des cultures différentes; développer des initiatives éducatives interculturelles pour le secteur de l'éducation scolaire; améliorer les aptitudes des professeurs dans le domaine de l'éducation interculturelle.</p>	<p>Améliorer la qualité et accroître le volume de la mobilité des étudiants et du personnel enseignant dans l'ensemble de l'Europe afin de contribuer à l'obtention d'ici 2012 d'une mobilité d'au moins 3 millions d'étudiants dans le cadre d'Erasmus et de ses programmes antérieurs.</p>	<p>Encourager l'apprentissage des langues étrangères modernes.</p>	<p>Aider les personnes issues de groupes sociaux vulnérables et vivant dans des contextes sociaux marginaux, en particulier les personnes plus âgées et celles qui ont quitté l'école sans qualifications de base, afin de leur donner d'autres possibilités d'accéder à l'enseignement pour adultes.</p>	

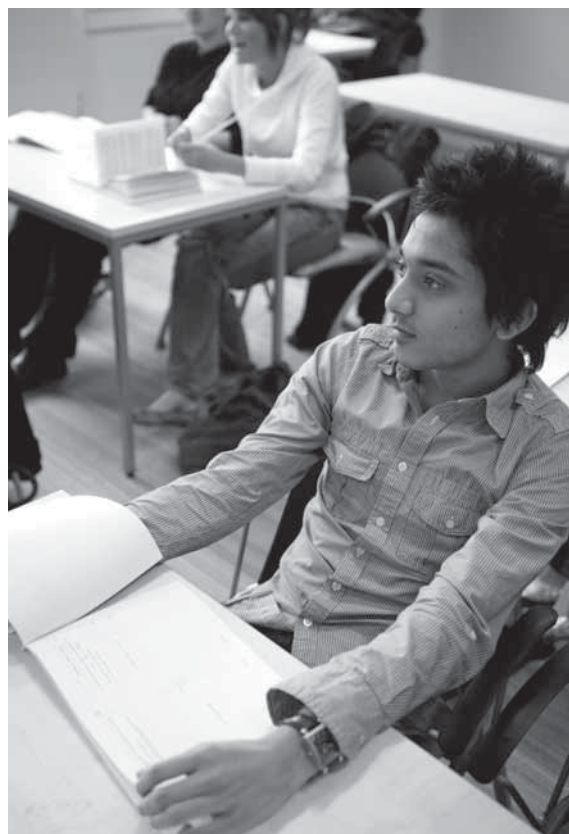
sonnel enseignant déjà sous pression. Un sujet de préoccupation revenant de manière récurrente dans la bouche des éducateurs consultés est celui du manque de durabilité de l'apprentissage et de l'échange qui se fait au travers de ces projets novateurs et progressistes. Peu nombreux ont été les professeurs ou cadres éducatifs qui ont pu apporter la preuve d'une grande connaissance des politiques et des priorités de l'UE au-delà de l'existence du financement des projets d'école par Comenius.

Les programmes ont sans nul doute aidé de nombreux professeurs individuellement tout en favorisant aussi certains cas d'interventions de niveau stratégique dans l'éducation en matière de lutte contre le racisme et les discriminations fondées sur la prétendue 'race'. Cependant, l'absence de spécification de critères précis en matière d'égalité raciale et de financement suffisant, de suivi, d'évaluation ou de diffusion des leçons tirées de projets et activités ad hoc a fait en sorte que, jusqu'ici, leur impact est demeuré limité, à court terme et non enchâssé dans les politiques et pratiques éducationnelles principales. Il s'agit d'une question clé qui doit être traitée dans l'exploitation du nouveau programme intégré si l'on veut assurer l'équité dans la mise en œuvre des stratégies.

5.4 Collecte des données et suivi

La résolution du Conseil de 1995 portant sur *La réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie* pose pour exigence à la Commission de collecter et de diffuser des informations concernant la contribution des systèmes éducatifs européens à la lutte contre le racisme et la xénophobie et à l'intégration des personnes issues de milieux ethniques, culturels et religieux différents.⁹³ Selon la *Stratégie-cadre de non-discrimination et d'égalité des chances pour tous*, l'amélioration de la collecte des données relatives à la discrimination est essentielle pour suivre de près la mise en œuvre de la législation d'antidiscrimination de la CE.⁹⁴ Suivant la Stratégie-cadre, la Commission a entrepris de travailler avec les autorités nationales et d'autres parties prenantes afin de développer de meilleurs outils statistiques permettant d'évaluer l'incidence des discriminations et de publier un manuel énonçant des conseils pratiques sur la collecte des données relatives aux discriminations en 2006.

En conséquence, la Direction générale Emploi, Affaires sociales et Égalité des chances a créé le Groupe de travail pour la collecte de données de la Commission européenne (2003-2005) en charge de mesurer l'ampleur et l'impact de la discrimination, et ce afin d'enquêter sur les meilleures pratiques de collecte des données relatives à l'égalité des chances. Cette initiative a conduit, en 2005, à la mise sur pied du projet MERA (Making Equality a Reality with Adequate Data - Faire de l'égalité une réalité au moyen de données adéquates) par le Ministère de l'Emploi finlandais avec le soutien financier du programme d'action pour combattre la discrimination de la Commission, en vue d'examiner la question de la collecte de données pour suivre la position des groupes minoritaires dans différents domaines



ainsi que la problématique du suivi de la mise en œuvre pratique des dispositions légales contre le racisme et la discrimination raciale. Le travail du projet MERA a abouti à la publication du *Manuel européen sur les données relatives à l'égalité*,⁹⁵ qui prodigue des conseils de guidance complets sur le contrôle de l'égalité (y compris le suivi ethnique) pour les Etats membres. Alors que ce manuel ne traite pas spécifiquement de l'éducation, il présente toutefois la mise en œuvre de la Loi sur les relations raciales dans l'éducation au Royaume-Uni, à titre d'étude de cas de bonne pratique.

En principe, l'UE admet la question du suivi ethnique comme essentielle pour promouvoir l'égalité, dans la mesure où 'la disponibilité accrue de données quantitatives et qualitatives pourrait favoriser l'élaboration de politiques antidiscriminatoires'.⁹⁶ Cependant, dans la grande majorité des Etats membres, la pratique est encore loin d'être mise en application au niveau interne⁹⁷ ou d'une façon complète. On ne relève actuellement que très peu de suivi systématique de l'impact des systèmes éducatifs à cet égard.⁹⁸ Des statistiques et des indicateurs comparables sur l'éducation, la formation et l'apprentissage tout au long de la vie sont de plus en plus importants pour venir étayer la MOC dans le domaine de la politique d'éducation et de formation. La proposition par la Commission d'un règle-

93 Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des Etats membres réunis au sein du Conseil, du 23 octobre 1995, portant sur la réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie, 1995/C 312/01

94 Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Comité des régions, Stratégie-cadre pour la non-discrimination et l'égalité des chances pour tous, COM(2005) 224.

95 Commission européenne, Manuel européen sur les données relatives à l'égalité, Bruxelles: CE, 2006.

96 Commission européenne, Livre vert sur l'égalité et la non-discrimination dans l'Union européenne élargie, Bruxelles: CE, 2004, pp.22-23.

97 Actuellement, et citant le Règlement 45/2001 à titre de justification, la Commission ne demande pas aux candidats ou membres du personnel des informations relatives à leur origine ethnique.

98 Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des Etats membres réunis au sein du Conseil, du 23 octobre 1995, portant sur la réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie, 1995/C 312/01.

ment du Parlement européen et du Conseil relatif à *La production et au développement de statistiques sur l'éducation et la formation tout au long de la vie* cherche à établir une base juridique pour un système durable de production de données sur l'éducation.⁹⁹ La collecte de données est requise tout d'abord au niveau de la participation à et de l'achèvement des programmes éducatifs ainsi qu'au niveau des coûts et des types de ressources consacrés à l'éducation et à la formation: étudiants, personnel, dépenses d'apport, processus et produits des systèmes d'éducation et de formation. Ces indicateurs qui servent à mesurer la mise en œuvre du programme de travail *Education et formation 2010* sont centrés sur des facteurs et des résultats structurels plutôt que sur des processus et n'incluent pas d'indicateurs plus doux pour mesurer l'efficacité des institutions et des initiatives éducationnelles ou le potentiel et les expériences des étudiants issus de groupes défavorisés.

Tandis que *l'Agenda de Lisbonne* reconnaît la sous-représentation et les sous-performances des apprenants issus de minorités ethniques, ses indicateurs de référence pour l'éducation et la formation ne cherchent pas de données désagrégées en fonction de l'ethnicité ou du statut de migrant. Les données qui étayent le cadre des indicateurs et des critères de référence sont tirées du *Système statistique européen (SSE)*, qui ne comporte pas actuellement de suivi ethnique détaillé. Certains progrès ont été obtenus au niveau de la collecte de données avec EUROSTAT, qui demande maintenant des données sur le lieu de naissance et/ou les lieux de naissance des parents. Alors que cela ne couvre pas les personnes de minorité ethnique des troisième et quatrième générations, cela représente un pas considérable vers la disponibilité des données relatives à l'appartenance ethnique.

L'EUMC, devenue maintenant l'Agence européenne des droits fondamentaux (ADF), souligne de nombreux problèmes qui se posent au niveau de la collecte de données relatives à l'appartenance ethnique et de leur comparabilité.¹⁰⁰ Outre la diversité des systèmes d'éducation parmi les États membres, on observe de larges différences dans la composition et la taille des communautés minoritaires selon les pays ainsi que dans les durées d'implantation. Les États membres utilisent aussi des méthodes différentes de catégorisation de groupes pour la collecte de données. Compte tenu de ce contexte, la comparabilité est actuellement faible mais, à moins que des données différenciées sur l'inscription et les résultats scolaires des minorités ethniques à tous les niveaux ne soient incorporées dans les cadres traditionnels pour suivre les progrès du programme de travail *Education et formation 2010*, l'échelle et la nature de la discrimination raciale dans les systèmes d'éducation et de formation resteront difficiles à identifier et à traiter.

En dépit de ces difficultés, il existe, au niveau européen, un éventail d'activités de recherche et de collecte de données qui offre une certaine analyse des résultats éducatifs des élèves issus de minorités ethniques ainsi que des approches politiques adoptées par les États membres à titre individuel. Les Points focaux nationaux pour le réseau Raxen de l'EUMC collectent des données éducationnelles dans tous les États membres, qui sont intégrées dans leurs rapports. Les rapports alternatifs d'ENAR comprennent une analyse des inégalités éducationnelles sur une base nationale et les rapports nationaux de l'ECRI comprennent également une section sur l'éducation et la formation/sensibilisation qui documente les approches nationales des

curricula concernant la citoyenneté, les droits de l'homme, la tolérance et le respect de la diversité. Eurydice, le réseau d'information sur l'éducation en Europe établi par la Communauté européenne en 1980 en vue de renforcer la coopération sur les questions d'éducation, a entrepris une étude comparative par pays en 2003 et 2004 concernant l'intégration des enfants immigrés en Europe.¹⁰¹ Cette étude s'est penchée sur les définitions nationales et le contexte démographique de l'immigration, sur les mesures offrant aux enfants immigrés et à leurs familles un soutien s'appuyant sur les écoles, les approches interculturelles dans l'éducation ainsi que l'évaluation, les projets pilotes, les discussions et les réformes prochaines.¹⁰²

L'OCDE a entrepris indépendamment un certain nombre d'études de recherche, parmi lesquelles une étude des résultats éducationnels des enfants d'origine immigrée basés sur les données PISA de 2003.¹⁰³ Elle entend actuellement aussi une étude thématique intitulée *Équité dans l'éducation* qui, bien qu'elle ne soit pas centrée spécifiquement sur la prétendue 'race' et l'appartenance ethnique, comprend une analyse nationale et une comparaison entre pays.¹⁰⁴ Les pays impliqués dans cette étude préparent actuellement des rapports analytiques nationaux sur l'état de l'équité au niveau de l'éducation et explorent l'efficacité des politiques existantes et des solutions potentielles aux injustices existantes. Chaque rapport est étayé de données, lorsqu'elles existent, relatives à une série spécifiée d'indicateurs portant sur la participation, comprenant notamment: les résultats scolaires et sur le marché du travail, classés par appartenance ethnique, par région, par situation socioéconomique et par genre, à côté des données PISA et des données de l'International Adult Literacy Survey (IALS - Rapport international sur l'alphabétisation des adultes).¹⁰⁵

5.5 Coordination, coopération et mise en réseau

La résolution du Conseil de 1995 portant sur *La réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie* invite la Commission, en coopération avec les États membres, à s'assurer l'obtention d'une coopération appropriée entre la Communauté, les systèmes éducatifs et les organisations internationales dans la lutte contre le racisme et la xénophobie.¹⁰⁶ La Stratégie-cadre de 2005 discutée en section 5.4. souligne également l'importance d'impliquer toutes les parties prenantes concernées dans l'élaboration politique aux niveaux européen, national, régional et local et de permettre la mise en réseau des groupes impliqués dans la lutte contre les discriminations. Elle cherche plus particulièrement à promouvoir des échanges de bonnes pratiques, une coopération et une mise en réseau des autorités nationales, des organismes spécialisés de promotion de l'égalité de traitement, des organisations qui travaillent avec les victimes de discrimination et d'autres parties prenantes.¹⁰⁷

101 Eurydice, L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe, Bruxelles: Eurydice, 2004. Disponible à l'adresse http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/045FR.pdf. Eurydice ne collecte ni n'inclut de façon régulière des données sur les mesures ou les résultats scolaires des enfants immigrants bien qu'il intègre certaines informations à leur sujet selon des mesures de soutien éducatif spéciales. Alors qu'il a identifié l'intégration des enfants immigrants comme une question courante de l'enseignement en Europe, cette étude comparative constitue le seul rapport qu'il ait produit à ce jour sur ce sujet.

102 Idem.

103 PISA, Points forts des élèves issus de l'immigration - Une analyse comparative des performances et de l'engagement des élèves dans PISA 2003, Paris: OCDE, 2006.

104 On trouvera de plus amples informations sur les études thématiques de l'équité dans l'éducation de l'OCDE à l'adresse : http://www.oecd.org/document/3/0,2340,en_2649_34531_36296195_1_1_1_1,00.html.

105 Pour de plus amples informations, voir <http://www.oecd.org/dataoecd/27/24/2345257.pdf>.

106 Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres réunis au sein du Conseil, du 23 octobre 1995, portant sur la réponse des systèmes éducatifs aux problèmes du racisme et de la xénophobie, 1995/C 312/01.

107 Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité

99 Proposition par la Commission d'un règlement du Parlement européen et du Conseil relatif à la production et au développement de statistiques sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, COM(2005) 625.

100 EUMC, Migrants, Minorities and Education, Vienne: EUMC, 2004, p. 123.

Dans la réalité pourtant, l'on observe un manque évident d'approche ou d'échange coordonnés dans le traitement des questions relevant de l'éducation et de l'égalité raciale. Un obstacle essentiel a été mis en lumière au cours des consultations visant le développement d'approches coopératives dans ce domaine. Il s'agit d'un niveau élevé de résistance parmi les Etats membres à des approches et des objectifs communs dans l'éducation en général et dans le domaine de la définition/du traitement du désavantage éducationnel fondé sur l'appartenance ethnique ou la prétendue 'race', en particulier. On relève quelques tentatives isolées de création de réseaux appropriés mais pas de systèmes cohérents de coopération pour les matières à traiter dans le cadre d'une politique d'éducation ou de programmes d'action à ce jour. Un réseau sur la démocratie et les droits de l'homme dans l'éducation (DARE) a été créé en 2003 et financé initialement par Socrates mais par les Etats membres aujourd'hui.¹⁰⁸ Un certain nombre de réseaux ont été formés dans le cadre de l'Action 3 de Comenius mais n'existent plus formellement dans leur majorité.

Un réseau de promotion de l'égalité des chances a été mis sur pied en 2005 à la Direction générale Education et Culture, dont les activités se sont centrées principalement à ce jour sur le genre et, plus récemment, sur le handicap. Le réseau se compose de dix membres issus de programmes de la Direction générale Education et Culture et son rôle principal consiste à rassembler des informations et répondre à des questions émanant d'ONG, d'eurodéputés et d'autres parties prenantes sur des questions relatives à l'égalité dans l'éducation. La Direction générale a récemment commencé à examiner des questions axées sur la 'race' et les personnes âgées suivant la tendance générale et le 'développement naturel' vers une égalité des chances au sens le plus large. L'impératif du traitement des aspects sociaux de l'*Agenda de Lisbonne* a contribué à une concentration plus grande de l'attention sur des questions d'égalité et d'inclusion, avec des programmes planifiés sur les quelques prochaines années et qui se penchent sur l'impact social de l'éducation, la situation des migrants dans l'éducation et le renforcement du rôle de l'éducation dans la promotion de l'inclusion sociale. La Direction générale Education et Culture développe actuellement aussi un plan d'action de promotion de l'égalité des chances qui étendra la portée des actions de promotion de l'égalité et des objectifs du Département à toutes les filières d'antidiscrimination, y compris celles de la prétendue 'race' et de l'appartenance ethnique.



Copyright OSCE/Dejan Vekic

5.6 Diffusion de l'information et promotion du débat

Les années thématiques qui mettent en relief des inégalités et des formes de discrimination spécifiques constituent un vecteur essentiel de sensibilisation à la diversité et à l'antidiscrimination en matière d'éducation. Les années thématiques précédentes, dont l'Année européenne 1997 contre le racisme, et l'Année européenne 2003 des personnes handicapées, ont contribué à véritablement focaliser l'attention et la sensibilisation sur ces questions, stimulant une intensification d'activités subséquentes dans le traitement des inégalités dans ces domaines. L'actuelle Année européenne de l'égalité des chances pour tous, avec son insistance sur les 'droits', et l'année 2008 qui vient, Année européenne du dialogue interculturel, sont une nouvelle fois envisagées comme des outils de sensibilisation, de diffusion de l'information et d'encouragement au débat. Dans le cadre de ces activités de sensibilisation, les établissements éducatifs ont potentiellement un grand rôle à jouer. Bon nombre d'Etats membres utilisent le secteur de l'éducation (écoles, étudiants et jeunes) comme public cible à mobiliser autour de l'Année européenne 2007 de l'égalité des chances pour tous.

économique et social européen et au Comité des régions, Stratégie-cadre pour la non-discrimination et l'égalité des chances pour tous, COM(2005) 224.

108 <http://www.dare-network.org/>

6. Stratégies nationales de promotion de l'égalité raciale et de l'inclusion dans les écoles

Les sections précédentes du présent rapport tracent les grandes lignes des politiques et stratégies internationales et européennes en matière d'éducation et d'antidiscrimination. La recherche exécutée en vue de ce rapport comprenait aussi une consultation et un examen à petite échelle des politiques et des pratiques éducationnelles appliquées au niveau scolaire au Danemark, en France, en Hongrie, en Italie et au Royaume-Uni, qui ont mis en lumière les diverses stratégies et réponses adoptées au niveau des Etats membres par des établissements et des praticiens de l'enseignement. Cette section offre un bref aperçu de quelques problèmes, défis, cadres conceptuels et réponses pratiques traités par des prestataires de l'enseignement aux niveaux national et local en vue de gérer les questions d'égalité et d'antidiscrimination dans l'éducation. Au niveau de la pratique professionnelle dans l'enseignement, l'on trouve d'ores et déjà un important capital de connaissances et de bonnes pratiques dans la plupart des Etats membres en matière de promotion de l'égalité raciale et de l'antidiscrimination dans l'enseignement. Comme l'indiquent divers rapports, la plupart des pays possèdent certaines dispositions ou méthodologies d'action positive afin de traiter les problèmes identifiés. Les actions et initiatives en matière d'antidiscrimination et de promotion de l'égalité prennent de nombreuses formes, sous-tendues par des approches et des cadres conceptuels divers. Ils seront examinés succinctement sous les rubriques suivantes:

- Aperçu des politiques nationales.
- Education et recrutement des professeurs.
- Curriculum et programmes éducatifs.
- Stratégies de traitement des sous-performances et des désavantages éducationnels.
- Implication parentale et communautaire.
- Rôle des ONG.

6.1 Politiques nationales

La plupart des Etats membres ont mis en œuvre certaines mesures politiques en vue de rehausser les résultats scolaires, d'augmenter la fréquentation et d'améliorer l'intégration des enfants issus de minorités ethniques dans l'enseignement, notamment sous la forme d'un soutien linguistique et culturel et d'une assistance bilingue dans les écoles, d'initiatives d'implication parentale et d'un soutien à l'étude adapté. Les approches adoptées dans l'ensemble de l'Union européenne varient considérablement, allant de lois, politiques et mécanismes de suivi concernant la promotion de l'égalité raciale, à des stratégies se limitant à faciliter l'intégration des nouveaux migrants dans la culture d'accueil par l'apprentissage de la langue de la majorité.

6.1.1 Danemark

Au Danemark, qui a compté une population indigène fortement homogène sans connaître d'immigration dans son histoire jusqu'aux dernières décennies du 20^{ème} siècle, l'approche de l'éducation des minorités ethniques se centre largement sur l'intégration par l'acquisition linguistique plutôt que sur la promotion du multiculturalisme dans le système éducatif. L'école est considérée comme l'outil de socialisation institutionnalisé de la société et se trouve en première ligne du traitement de débats plus larges portant sur les minorités ethniques, l'intégration et le pluralisme.

Les mesures de renforcement de l'intégration des étrangers dans la société danoise cherchent à traiter l'héritage social négatif et la mobilité sociale des immigrés avec pour objectif que chacun, indépendamment de son milieu social et de son éducation, puisse obtenir la possibilité de choisir la vie qu'il souhaite se créer et qu'il ait le potentiel d'y parvenir. La Loi sur l'intégration de 1999 prévoit une série complète de règles et de mesures pour tous les organes du secteur public, y compris l'éducation, et la déclaration de politique générale *La vision et les stratégies du gouvernement pour une meilleure intégration* fournit des conseils sur les mesures spécifiques à prendre par les organes du secteur public afin d'augmenter l'intégration des citoyens qui ne sont pas d'origine danoise. En outre, le gouvernement danois¹⁰⁹ a lancé en 2003 le *Plan d'action visant à promouvoir l'égalité de traitement et la diversité et à combattre le racisme*.¹¹⁰

Le Plan d'éducation national affirme qu'il est essentiel de maintenir des valeurs telles que la liberté d'expression, l'égalité, la tolérance et la démocratie. Il insiste sur la nécessité d'un renforcement de la dimension internationale dans l'éducation et d'une acquisition par les jeunes de compétences culturelles leur permettant de s'en sortir dans un monde à orientation internationale. Les politiques en matière d'éducation cherchent à traiter la manifestation croissante de l'échec scolaire et du taux élevé de décrochage scolaire parmi les minorités ethniques en centrant davantage les efforts sur l'apprentissage et l'étude du danois comme deuxième langue dans toutes les strates du système éducatif.

En raison de la nature décentralisée du système éducatif danois, les initiatives destinées à traiter les disparités entre la performance éducative et la mobilité des étudiants issus de minorités ethniques tendent à se situer au niveau municipal plutôt que gouvernemental. Le principal changement apporté à la politique d'éducation au cours de ces dernières années porte sur l'apprentissage de la langue ma-

109 La vision et les stratégies du gouvernement pour une meilleure intégration: Résumé du rapport soumis par le Groupe des ministres sur l'intégration améliorée, Copenhague: ministère des Affaires relatives aux réfugiés, à l'immigration et à l'intégration, 2003.

110 Plan d'action visant à promouvoir l'égalité de traitement et la diversité et à combattre le racisme, Copenhague: ministère des Affaires relatives aux réfugiés, à l'immigration et à l'intégration, 2003.

ternelle. Jusqu'en 2002, les étudiants bilingues de l'enseignement obligatoire bénéficiaient de quelques heures par semaine d'apprentissage dans leur langue maternelle. Ce droit s'est vu supprimé de sorte que les municipalités locales ne sont désormais tenues d'offrir un apprentissage de la langue maternelle qu'aux étudiants originaires de pays de l'UE/l'EEE ainsi que des Îles Féroé et du Groenland. Les municipalités ont le droit d'offrir un apprentissage en langue maternelle à tous les étudiants bilingues mais, comme elles ne reçoivent plus d'aide financière pour l'enseignement des langues hormis celles des pays spécifiés, la plupart du temps elles ne le font plus. Le Ministère de l'Éducation édite une série de documents qui s'adressent aux décideurs politiques, aux enseignants, aux professeurs de l'enseignement préscolaire, et aux parents et traitent différents sujets relatifs aux élèves bilingues. Parmi ceux-ci, un guide publié en onze langues s'adresse aux parents et s'intitule *Droits et devoirs dans l'enseignement primaire et secondaire inférieur danois* et un autre s'adresse aux décideurs politiques, aux enseignants et aux professeurs des classes préscolaires, s'intitulant *Source d'inspiration pour une meilleure intégration dans l'ensemble des écoles de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire inférieur danois*.¹¹¹

6.1.2 France

La politique éducative en France se base sur la promotion de l'égalité et de la laïcité et sur la lutte contre les inégalités dans l'enseignement public primaire et secondaire. Le principe de l'enseignement laïc renvoie non seulement à une approche laïque du curriculum mais également au fait que l'appartenance, l'adhésion et les pratiques religieuses sont considérées comme appartenant aux sphères de la vie privée et familiale. La France ne reconnaît pas officiellement le concept de 'race' ou de minorité ethnique et ne collecte donc pratiquement aucune donnée selon l'appartenance ethnique.¹¹² La documentation officielle fournit donc peu d'informations sur la situation éducationnelle des ressortissants 'issus de l'immigration', laquelle doit être mesurée à partir de recherches universitaires et autres recherches socio-économiques et géographiques. Le code français de l'éducation, tout en déclarant avoir pour objectif la contribution à 'l'égalité des chances', ne fait aucune référence au multiculturalisme, à l'appartenance ethnique ou à la religion. Cependant, ces dix dernières années ont été les témoins d'une polarisation du débat autour des identités culturelles, ethniques et religieuses et du modèle républicain français de l'enseignement laïque. L'adoption le 15 mars 2004 de la loi française interdisant le port des symboles religieux dans les écoles fait partie de ces manifestations.

La politique française en matière d'enseignement reconnaît pourtant les désavantages et les inégalités potentielles auxquels doivent faire face les enfants nouvellement arrivés ainsi que les en-

fants de la communauté du voyage par rapport aux enfants locaux. Les politiques publiques comprennent des contrats avec les milieux urbains défavorisés pour promouvoir l'intégration, qui se concentrent sur l'accompagnement des enfants immigrés néo-arrivants ou des enfants issus de l'immigration dans l'ensemble du processus scolaire.

Les classes d'intégration, ou 'classes d'initiation' (CLIN), existent depuis les années 70, offrant des cours de 'rattrapage' aux enfants âgés de 7 à 10 ans sans connaissance antérieure de la langue française et du système scolaire français. Des classes d'adaptation, ou 'classes d'accueil' (CLAD), ont également été créées à l'intention des étudiants immigrés qui fréquentent les écoles de l'enseignement secondaire.¹¹³ La mise en œuvre de ces mesures est assurée grâce à un réseau d'établissements de l'État, appelés Centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV).¹¹⁴ Ce réseau se compose d'académies régionales qui apportent un soutien aux professeurs et professionnels de l'enseignement sous la forme de formations initiales et continues, de centres de documentation et de ressources, et d'un choix d'activités extracurriculaires pour les enfants. Toutes ces mesures visent à doter les enfants des connaissances et aptitudes jugées nécessaires pour leur permettre une participation à des classes 'normales' et, dès que les barrières initiales de la langue et des connaissances de base ont été traitées, les défis d'apprentissage qui se posent aux enfants immigrés ou issus de l'immigration ne sont pas reconnus comme différents des difficultés que rencontrent les enfants autochtones de la même classe sociale.

La politique de l'enseignement en France exige que les écoles garantissent à tous les étudiants l'acquisition et la maîtrise de la langue française et qu'elles améliorent l'instruction des étudiants dans des établissements scolaires situés dans des environnements sociaux défavorisés et des zones moins peuplées. En général, il s'agit de permettre aux étudiants défavorisés, quelle que soit leur origine, de bénéficier d'actions de soutien individualisé. À cet égard, des 'zones d'éducation prioritaire' (ZEP) ont été créées pour traiter le désavantage d'ordre linguistique, éducatif et social des apprenants immigrés ou des enfants issus de milieux socio-économiques défavorisés. Depuis 2001, ces 'zones d'éducation prioritaires' (ZEP) sont devenues le premier outil de promotion de l'égalité des chances.

6.1.3 Hongrie

En Hongrie, le principal souci en matière d'éducation des minorités ethniques concerne la ségrégation des étudiants roms gravement défavorisés. La priorité du Ministère de l'Éducation a consisté à soutenir l'"intégration" en tant qu'objectif central. Entre 2000 et 2005, un train de mesures législatives, pédagogiques et financières a été mis sur pied afin de combattre la ségrégation et les désavantages dont sont victimes les Roms dans l'enseignement. En vertu de la Loi CXXV de 2003 sur l'égalité de traitement et la promotion de l'égalité des chances, on considère qu'il y a violation de l'égalité de traitement si une personne ou un groupe de personnes a) fait l'objet d'une ségrégation illégale dans un établissement scolaire ou dans une classe ou un groupe séparé(e) au sein de l'établisse-

111 Droits et devoirs dans les écoles de l'enseignement primaire et secondaire inférieur complet du Danemark. Copenhague: ministère de l'Éducation, 2003 et Inspiration til bedre integration i folkeskolen, Copenhague: ministère de l'Éducation, 2003.

112 Il convient de noter que la Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés (CNIL) a déclaré dans une recommandation de 2005 que la législation française relative à la protection des données n'empêche pas la collecte 'provisoire' de certaines informations liées à l'origine ethnique des personnes, se limitant strictement au but de l'antidiscrimination, si certaines précautions qui assurent l'anonymat des statistiques sont assurées. Quelques études officielles utilisent maintenant des catégories proches de l'appartenance ethnique et un certain nombre d'employeurs français commencent à noter la 'diversité des origines' des membres de leur personnel et des postulants. (Rapport annuel de l'EUMC, 2006).

113 Eurydice, L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe, France, Bruxelles: Eurydice, 2004, p. 6.

114 Pour plus d'information voir: <http://casnav.scola.ac-paris.fr/>.

ment, et b) se voit imposer un système d'enseignement ou de formation dont les normes n'atteignent pas les exigences techniques autorisées ou ne répondent pas aux règles professionnelles et ne garantissent donc pas l'offre d'une chance raisonnable de se préparer aux examens d'Etat.¹¹⁵ Les modifications apportées ensuite aux piliers de base du système de l'enseignement public cherchent également à combattre les effets des discriminations sur les enfants roms et/ou gravement défavorisés. En conséquence de quoi, la Loi CXLVII de 2005 a modifié les règles relatives aux zones de captage scolaires, modifiant les anciennes réglementations qui autorisaient la ségrégation des enfants roms sous la forme du libre choix de l'école par les parents et du libre choix laissé aux écoles d'admettre des enfants provenant de zones extérieures à la zone de captage.¹¹⁶ Pour appuyer la mise en œuvre de ces mesures, le Réseau national d'intégration de l'enseignement (OOIH) a été créé en 2003 comme prestataire de services chargé de favoriser la mise en œuvre du programme gouvernemental d'intégration des enfants gravement défavorisés. Les principaux piliers du réseau se composent de cinquante établissements régionaux, qui servent d'écoles et de prestataires modèles aux autres écoles de leur région sur des questions relatives à l'enseignement inclusif.

Ces établissements assurent des fonctions multiples, notamment la diffusion de programmes pédagogiques d'intégration et interculturels novateurs qui se sont avérés efficaces dans des projets pilotes développés par des organisations de la société civile. Ils participent également à la création d'un système d'évaluation et de suivi des résultats et à la création de modèles de coopération avec des établissements de soutien plus larges. Plusieurs mesures complémentaires ont également été introduites en vue d'accompagner le programme d'intégration. Parmi celles-ci, le programme 'Quitter le fond de la classe' a été lancé en 2003 en vue de favoriser la réévaluation des enfants placés dans des classes à besoins éducatifs spéciaux dans l'optique de leur réintégration possible dans des classes 'normales', et le programme de bourse 'Envol', qui a établi un programme de bourse pour aider les étudiants défavorisés à accéder à l'enseignement secondaire, au baccalauréat et à la formation professionnelle.

6.1.4 Italie

En Italie aussi, la migration à grande échelle représente un phénomène relativement récent et la politique nationale en cette matière s'axe principalement sur l'acquisition de la maîtrise de la langue italienne. Cependant, contrairement au Danemark, la politique officielle y insiste plus sur l'éducation interculturelle et l'antiracisme. La Circulaire ministérielle de 1989 a centré l'attention des autorités de l'éducation nationale sur les besoins linguistiques des étudiants non italiens.¹¹⁷ Elle fut suivie d'une autre circulaire introduisant le concept de 'l'éducation interculturelle' dans un contexte éducatif formel et qui soulignait l'importance de l'interaction entre les élèves italiens et non italiens en tant que processus d'enrichissement mutuel.¹¹⁸ Un certain nombre de résolutions portant sur l'éducation

interculturelle, l'antiracisme et l'antisémitisme a ensuite été adopté par le Conseil de l'éducation nationale (CNPI). Une résolution de 1993 encourage le Ministère de l'Éducation à promouvoir et soutenir la formation interne des professeurs sur ces thèmes et à étendre les activités éducatives menées au niveau secondaire sur le thème du racisme et de l'antisémitisme aux niveaux de l'école maternelle et primaire.¹¹⁹ Elle a également recommandé la création de centres de documentation ainsi que la promotion et la diffusion actives des connaissances et des meilleures pratiques sur ces questions.

La politique d'éducation nationale traite également certains des problèmes auxquels sont confrontés les élèves non italiens autres que leurs besoins linguistiques, qui concernent le statut d'immigré et le droit à l'éducation. Le cadre des droits des élèves non italiens à l'éducation a été intégré dans la législation nationale par la Loi sur l'immigration de 1998.¹²⁰ Celle-ci affirme le principe de l'égalité de traitement pour les étrangers dans l'accès aux services publics et impose aux 'régions, provinces, autorités municipales et autres autorités locales' l'obligation de prendre des mesures visant l'élimination des obstacles qui 'entravent la jouissance d'une pleine reconnaissance des droits et des intérêts légitimes accordés aux étrangers sur le territoire de l'Etat'.¹²¹ La Loi consolide aussi les dispositions antérieures contenues dans les circulaires et résolutions relatives à l'éducation et offre des conseils pratiques sur les mesures à prendre pour garantir l'intégration des élèves non italiens dans les écoles. La Loi cherche à promouvoir la tolérance et est accommodante des différences linguistiques et culturelles, y voyant des valeurs fondamentales sous-tendant le respect mutuel et l'échange entre cultures. Alors que la plupart des mesures concernent l'enseignement et/ou l'apprentissage de l'italien comme langue supplémentaire, la Loi comprend aussi des initiatives d'accueil, la formation des enseignants, l'adaptation du contenu des curricula et du matériel pédagogique, l'implication des parents par l'intermédiaire de médiateurs interculturels si nécessaire, et le développement d'activités interculturelles dans les écoles. Elle interdit également la distribution et l'assignation des élèves dans des classes constituées uniquement ou essentiellement d'élèves non italiens.

6.1.5 Royaume-Uni

Au Royaume-Uni, où la législation sur les relations raciales existe depuis plus de trente ans, l'attention portée à l'égalité raciale est manifeste et l'on y observe une forte motivation à adopter une série de mesures ambitieuses en matière d'éducation et de prévention pour lutter contre le racisme. Selon le Ministère national de l'Éducation, Département pour l'éducation et les compétences (DFES), la compréhension du concept fondamental de l'égalité raciale constitue une part cruciale d'une éducation visant à apprendre aux enfants à vivre dans une société multiethnique moderne. La Loi sur les relations raciales (amendement) (2000) (RRAA) a joué un rôle moteur clé dans ce changement. Elle impose de nouvelles exigences à tous les pouvoirs publics, y compris aux autorités éducatives, les obligeant à promouvoir et suivre les progrès réalisés en matière d'égalité raciale. Des Plans d'action et Projets d'égalité raciale ont dès lors

115 Loi CXXV de 2003 sur l'égalité de traitement et la promotion de l'égalité des chances, adoptée par le Parlement hongrois en 2003, article 27.

116 Loi CXLVII de 2005, Modification de la Loi LXXIX de 1993 sur l'éducation publique, adoptée par le Parlement hongrois en 2005.

117 Circulaire ministérielle n° 301, du 8 septembre 1989: Intégration des élèves étrangers dans l'école obligatoire: promotion et coordination des initiatives pour l'exercice du droit à l'éducation.

118 Circulaire ministérielle n° 205, du 26 juillet 1990: Intégration des élèves étrangers dans l'école obligatoire, caractérisée par la notion d'éducation interculturelle.

119 Résolution du Conseil de l'éducation nationale du 24 mars 1993: Racisme et antisémitisme: le rôle des écoles.

120 Décret législatif du 25 juillet 1998, n° 286 - Texte unifié ou consolidé des dispositions concernant l'immigration et des dispositions sur le statut de l'étranger. O.G. du 18 août 1998, n° 191.

121 Décret législatif du 25 juillet 1998, n° 286 - Texte unifié ou consolidé des dispositions concernant l'immigration et des dispositions sur le statut de l'étranger. O.G. du 18 août 1998, n° 191, article 3(5).

été adoptés par le DFES au niveau ministériel et par d'autres divisions au sein même du département, notamment l'Agence de formation et de développement pour les écoles (TDA), qui est responsable de l'éducation des enseignants, le Bureau des normes en matière d'éducation, de services destinés aux enfants et de compétences (OFSTED), l'autorité en charge de l'inspection et de l'évaluation ainsi que l'Autorité en charge de la qualité de l'enseignement et des curricula (QCA), qui élabore le curriculum national.

Depuis 2002, toutes les écoles à financement public doivent disposer d'une politique et d'un plan d'action en matière d'égalité raciale et une exigence légale leur impose de produire annuellement un rapport sur leur mise en œuvre et les progrès réalisés. Les écoles sont tenues de consigner tous les incidents à motivation raciale et de nommer une personne ayant pour responsabilité d'élaborer un curriculum reflétant la diversité et des mesures de lutte contre le racisme et de promouvoir la formation du personnel sur ces questions. La mise en œuvre de la Loi sur les relations raciales (amendement) est assurée par la Commission pour l'égalité raciale (CRE) et est surveillée par l'OFSTED au niveau des établissements de l'enseignement.¹²² Selon la Loi sur l'éducation de 2005, les inspections de l'OFSTED déterminent notamment si une école respecte ou non les obligations générales et spécifiques de la RRAA.¹²³ Outre son rôle de mise en œuvre, la CRE offre un service d'aide et d'orientation aux écoles et a publié d'importantes ressources telles que *The duty to promote race equality: a guide for schools* (L'obligation de promouvoir l'égalité raciale: Un guide à l'intention des écoles) et *Learning for all: standards for racial equality in schools* (L'apprentissage pour tous: Les normes de l'égalité raciale dans les écoles).¹²⁴ Le Département pour l'éducation et les compétences fournit également du matériel d'orientation sur la surveillance¹²⁵ et l'intimidation à motivation raciale.¹²⁶ Le DFES finance et soutient aussi un éventail de stratégies nationales destinées à améliorer le taux de réussite des minorités ethniques et noires qui obtiennent des résultats inférieurs et à promouvoir l'accès des minorités ethniques et des groupes autochtones défavorisés aux possibilités d'éducation et de formation postsecondaires. Certaines de ces stratégies sont présentées dans leurs grandes lignes en section 6.5.

6.2 Leadership et gestion stratégique de l'égalité et de la diversité

Le traitement des questions relatives à l'égalité raciale dans les écoles a pour point de départ une évaluation de l'impact de toutes les politiques scolaires sur les élèves issus de différents groupes ethniques, suivie du développement de politiques d'égalité raciale, de plans d'action et de procédures de lutte contre les discriminations dans tous les aspects de l'activité scolaire – l'emploi, les programmes, l'évaluation, le harcèlement/l'intimidation raciste et l'implication parentale. La création d'un environnement physique qui reflète visuellement et avale le multiculturalisme au travers de la diversité (culturelle et professionnelle) dans les équipes éducatives, l'encouragement de la participation des familles et des communautés/organisations culturelles, l'attribution de fonds, de conseils et de ressources appropriés, l'inclusion des questions d'égalité dans l'élaboration de toutes

les politiques et l'incorporation de mesures de conformité dans les systèmes de gestion des performances, ainsi que des équipes et des personnes investies d'une responsabilité et d'un mandat spécifiques, contribuent à de tels plans d'action.

L'examen de cinq Etats membres de l'UE met clairement en lumière qu'alors que les cadres législatifs et politiques offrent la toile de fond nécessaire au changement, la mise en œuvre fructueuse des pratiques d'antidiscrimination exige un processus de transformation basé sur un engagement ferme et une action résolue à tous les niveaux et dans toutes les fonctions des institutions. Une vision claire et un leadership aux niveaux des cadres supérieurs constituent une première étape nécessaire pour assurer aux efforts du personnel enseignant et non enseignant des niveaux inférieurs un impact significatif. Cela implique que les cadres supérieurs au sein des autorités de l'éducation locales et des écoles, notamment dans les Conseils d'administration, s'engagent à 'faire leur' le programme d'égalité et de diversité et à promouvoir activement une philosophie, une culture et une infrastructure multiculturelles et positives. Une conduite claire de la part des cadres supérieurs ainsi qu'une communication ferme avec le personnel, les élèves et les parents quant au caractère inacceptable d'un tel comportement engendrent également la confiance dans la lutte contre le racisme et les incidents raciaux.

Bon nombre de professeurs et de conseillers pédagogiques consultés ont souligné la nécessité d'une direction ferme et d'un solide soutien des cadres supérieurs mais ont fait part de leur frustration quant au fait qu'un tel engagement et une telle guidance ne sont pas monnaie courante parmi les cadres supérieurs. On observe une tendance à laisser les initiatives de promotion de l'égalité raciale aux particuliers (souvent issus de minorités ethniques) ou à de petites équipes laissées à leurs responsabilités sans aucune tentative d'enchaînement et d'appropriation de leur travail au niveau institutionnel plus large.

Une **initiative menée à Leeds, au Royaume-Uni**, nous offre un exemple de collaboration entre des écoles et une autorité de l'éducation en vue de traiter les sujets de préoccupation liés au racisme. La récente élection d'un conseiller du British National Party (BNP), parti d'extrême droite, dans une circonscription électorale de Leeds a poussé les directeurs d'école du regroupement local 'Famille d'écoles' (une initiative visant à promouvoir la collaboration entre des groupes d'écoles et à soutenir le développement de partenariats entre communautés, écoles et autres prestataires de services) à mener une action coordonnée de lutte contre le racisme et de sensibilisation au sein de leurs écoles et dans le grand public. L'Autorité de l'éducation locale a fourni à chacune des 17 écoles du regroupement des conseils et des formations aux enseignants et organes directeurs afin de développer et mettre en œuvre la norme d'égalité raciale de l'Autorité. Tous les groupes d'âge d'élèves ont été impliqués dans l'élaboration de projets portant sur l'harmonie raciale, qui visaient spécifiquement une implication des parents et de la communauté plus large. Les actions menées par les écoles et l'Autorité de l'éducation locale ont suscité l'implication et le soutien de parlementaires locaux et des médias et, à travers eux, la participation de la police et d'entreprises locales à une stratégie globale de cohésion communautaire.¹²⁷

122 En 2007, la CRE doit être unie à d'autres organismes de promotion de l'égalité de traitement pour former la Commission pour l'égalité et les droits de l'homme.

123 Loi sur l'éducation de 2005: Elizabeth II. Chapitre 18.

124 Commission pour l'égalité raciale, *The duty to promote race equality – A guide for schools*, Londres: CRE, 2002; Commission pour l'égalité raciale, *Learning for All: Standards for Race Equality in Schools*, Londres: CRE, 2002.

125 Département pour l'éducation et les aptitudes, *Recording and reporting racist incidents*, Londres: DFES, 2006.

126 Idem.

127 www.educationleeds.co.uk.

6.3 Education et recrutement des enseignants

L'éducation des enseignants et le recrutement d'équipes d'enseignement multiculturelles ont été identifiés comme des sujets de préoccupation essentiels par la plupart des personnes consultées. Dans des sociétés de plus en plus diversifiées et multiculturelles, les professeurs ont besoin de nouvelles aptitudes et compétences, telles que l'expertise de curricula interculturels, une évaluation culturellement neutre, une gestion des conflits et des comportements et l'enseignement à des enfants bilingues. Il leur faut aussi avoir une conscience accrue de la nature et des manifestations des discriminations et des désavantages qui existent dans l'enseignement et avoir des attentes plus élevées par rapport aux enfants de minorités ethniques. L'offre adéquate de formations internes initiales et continues est d'une importance cruciale pour permettre le développement de telles connaissances et aptitudes. Cependant, dans la plupart des pays examinés, la formation des enseignants n'est pas considérée comme étant à la hauteur des besoins de formation et de développement à cet égard et les possibilités offertes aux enseignants d'acquérir et de développer des aptitudes et des compétences appropriées pour enseigner dans des environnements multiculturels sont limitées, que ce soit au niveau de la formation initiale ou à celui de la formation interne.

Les approches de la formation des enseignants dans le domaine de l'enseignement interculturel ou multiculturel varient grandement d'un Etat membre à l'autre. Au Royaume-Uni, l'éducation des enseignants est centralisée au travers du programme établi par l'Agence de formation et de développement (TDA) et les valeurs et pratiques professionnelles pour l'obtention d'un statut d'enseignant qualifié tel qu'il est spécifié dans le code professionnel du Conseil de l'enseignement général pour l'Angleterre est explicite quant à l'exigence imposée au professeur d'être conscient de la dimension raciale et égalitaire dans son travail professionnel et d'être compétent en la matière. De nouvelles ressources, telles que la *Boîte à outils pour travailler avec des élèves bilingues* du Département pour l'éducation et les compétences (DFES), ont été incluses dans le programme de formation central des enseignants. On observe aussi, au Royaume-Uni, une reconnaissance croissante de la nécessité d'employer plus d'enseignants issus de minorités ethniques et la TDA a mis en œuvre des programmes spéciaux de formation des enseignants et des campagnes de recrutement spéciales afin de développer un corps enseignant plus diversifié.

En Italie, les autorités de l'éducation locales sont chargées de dispenser aux professeurs des cours de perfectionnement sur l'éducation interculturelle et les stratégies d'apprentissage aux élèves non italiens. Les cours d'enseignement interculturel et multiethnique sont considérés comme essentiels dans l'élaboration de stratégies visant à faciliter l'intégration de non citoyens et de groupes minoritaires dans la société italienne, et les professeurs sont encouragés à entreprendre l'étude de langues et de cultures étrangères.

En Hongrie, le système de développement professionnel continu des professeurs fonctionne sur une base décentralisée, où toute institution de formation ou d'enseignement peut proposer un programme de formation. Si le contenu et la méthodologie du programme sont approuvés par le ministère, celui-ci devient un programme de formation accrédité. Une grande part des possibilités de formations

et de pédagogies interculturelles et d'antidiscrimination est fournie aux écoles par le Réseau national d'intégration éducative, qui se compose essentiellement d'ONG. Les ONG jouent un rôle clé en France aussi, sous la forme d'ateliers destinés aux enseignants et qui traitent de questions d'antidiscrimination alors que le réseau plus officiel de l'IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres), créé pour offrir un enseignement spécialisé aux enseignants, offre moins de possibilités de développement des professeurs autour de ces questions.

Certaines écoles jouent également, à titre individuel, un rôle important dans la préparation et le développement de leurs enseignants en vue d'environnements éducatifs nouveaux et changeants, en offrant des possibilités de formation interne sur les questions de confession, d'apprentissage de la seconde langue, d'enseignement à des enfants bilingues, de coopération entre école et domicile, d'éducation antiraciste et interculturelle et de résolution des conflits. Une école de Copenhague, visitée dans le cadre de l'étude, nous donne un bon exemple d'initiative menée par une école pour rehausser les aptitudes de ses professeurs. Les professeurs de l'école ressentaient au départ un sentiment de frustration face à leur manque de compétence pour enseigner à un nombre croissant d'élèves bilingues dans l'école (passant de 30% à 80% en une dizaine d'années). Le directeur de l'école en question a adopté une position forte et a demandé aux professeurs de choisir. Ils pouvaient rester et devenir très qualifiés dans l'enseignement des enfants bilingues ou muter vers une autre école. Tous sont restés et ont suivi des cours intensifs sur l'Islam, sur l'enseignement du danois comme deuxième langue et sur la coopération entre école et domicile. Bon nombre de professeurs de cette école ont également suivi un cours de Comenius sur l'enseignement antiraciste et interculturel.

De nombreux exemples de bonne pratique concernant la formation et le développement des professeurs en vue de leur permettre de gérer des classes multiculturelles, le bilinguisme, les incidents racistes et la médiation conflictuelle dans les écoles existent également au niveau européen au travers de projets financés par Comenius.

Le projet Comenius 2.1 intitulé **JUSTICE - Stratégies d'unification conjointes pour la formation dans l'enseignement interculturel** (2001-2004) constituait une initiative de collaboration transnationale visant à élaborer et offrir un programme de formation sur l'éducation interculturelle à l'intention des professeurs et des administrateurs éducatifs travaillant dans l'enseignement primaire, secondaire et supérieur, en particulier du personnel ayant des responsabilités spécifiques dans la gestion de l'enseignement offert aux apprenants issus de minorités ethniques. Il avait pour objectif global d'offrir un cours de formation interne accrédité aux professeurs dans le but de les sensibiliser aux pratiques de l'enseignement interculturel et inclusif et comprenait une puissante composante de médiation et de résolution des conflits.¹²⁸

128 <http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/projectlist/94355>

6.4 Curriculum et programmes éducatifs

Le curriculum formel et informel des écoles représente un outil essentiel pour la promotion de l'égalité, de la sensibilisation et de l'antidiscrimination et pour la gestion de la diversité et du multiculturalisme. Il englobe les diverses manières dont le système scolaire peut doter les étudiants des connaissances, aptitudes et comportements nécessaires à la création d'une société démocratique, où les droits de l'homme sont respectés et les différences valorisées. Cette section se penche sur certaines des activités et des initiatives entreprises dans les trois secteurs suivants :

- Le curriculum principal.
- L'enseignement interculturel et les modules afférents.
- Les ressources et centres de documentation.
- Les stratégies linguistiques.

6.4.1 Le curriculum principal

Dans le contexte d'un profil économique, démographique et culturel en mutation dans la plupart des pays européens, il importe que chaque Etat membre réexamine et transforme son curriculum officiel principal afin de le rendre accessible et inclusif pour tous. Un curriculum inclusif et multiculturel est un programme qui remet en cause les préjugés et l'intolérance et qui assure l'inclusion et la participation de tous les élèves dans toutes les activités du curriculum. Il incorpore également l'enseignement de questions controversées sur lesquelles la société est divisée ou par rapport auxquelles les élèves ont des relations d'affiliation et de fidélité différentes. L'enseignement inclusif aide également les élèves à développer des aptitudes de réflexion personnelle et de prise en compte d'éléments probants, de choix entre des alternatives, de réflexion sur les avantages et les inconvénients, de respect des personnes dont ils ne partagent pas les idées, de respect des règles et conventions de courtoisie et d'argumentation civile.

Dans la plupart des pays, l'enseignement multiculturel n'est généralement pas un processus bien établi. Alors que la plupart des systèmes éducatifs affirment la nécessité, pour les domaines qui relèvent du curriculum principal, d'inclure des perspectives et du matériel multiculturels, l'examen et l'analyse de ceux-ci laissent apparaître, dans la plupart des pays, un manque d'information et d'expérience en matière de diversité culturelle. On peut trouver de nombreux exemples de bonnes pratiques dans ce domaine, parmi lesquels des modifications apportées aux cours d'histoire, de géographie et d'actualités, outre le traitement de thèmes spécifiques dans le cadre de projets pédagogiques, tels que l'histoire de l'immigration. On trouve cependant peu d'exemples d'application de ces modifications de manière systématique dans l'ensemble du curriculum bien que l'on puisse déceler des signes attestant que des actions se développent dans ce domaine.

En ce qui concerne les compétences sociales, l'antidiscrimination et le développement des aptitudes interculturelles représentent un secteur prioritaire dans le cadre stratégique *Education et Formation 2010*. Suivant l'orientation fixée par la *Stratégie de Lisbonne* de doter les enfants d'aptitudes de citoyenneté active et d'une série de compétences clés communes, certains pays prennent en considération le concept de citoyenneté et des domaines de compétences spécifiques dans leurs curricula nationaux. Dans le cadre de son Plan de développement national, la Hongrie, par exemple, a com-

mencé à élaborer des trains de mesures spécifiques de développement de compétences et la France a produit son propre cadre de compétences essentielles, reflétant largement le cadre *d'Education et Formation 2010* au niveau européen.

Au niveau des stratégies nationales, le Royaume-Uni a récemment entrepris un examen de son Curriculum national,¹²⁹ se concentrant sur des questions d'identité et de diversité dans l'enseignement et l'apprentissage. Son rapport *Diversity and Citizenship*, qui a examiné à la fois le curriculum sur la citoyenneté et l'intégration de la diversité dans d'autres sujets tels que l'histoire, les sciences religieuses et l'éducation personnelle, sociale et sanitaire, note qu'en dépit de la bonne pratique 'pionnière' des écoles, 'la quantité et la qualité de l'éducation à la diversité sont inégalement réparties à travers l'Angleterre'.¹³⁰ En Hongrie, une mise à jour du curriculum national réalisée en 2003 proposait l'inclusion de l'antiracisme et de l'antidiscrimination dans l'un des dix secteurs disciplinaires, intitulé 'Homme et société'.¹³¹ Au nombre des objectifs de développement prioritaire de la discipline, on trouve l'enseignement du respect de la personnalité et des droits de l'homme, de l'identité nationale, de la citoyenneté, de la sensibilité sociale, de la responsabilité envers l'environnement, de la découverte et de l'acceptation de cultures différentes et la familiarisation avec le système institutionnel démocratique. Alors que certains ministères de l'éducation et certaines autorités locales offrent de bonnes ressources, des orientations et des possibilités de formation relatives aux curricula pour les professeurs, ce sont généralement les professeurs qui entreprennent, souvent au niveau personnel, l'élaboration d'un contenu de curriculum qui réponde aux actes de racisme et à d'autres sujets préoccupants survenant au sein de l'école et dans la société plus large.

6.4.2 L'enseignement interculturel et les modules afférents

Selon la Commission internationale sur l'éducation de l'UNESCO pour le 21^{ème} siècle, créée en 1993, les quatre piliers de l'éducation sont: apprendre à être, apprendre à savoir, apprendre à faire et apprendre à vivre ensemble.¹³² Les grandes visées de l'éducation interculturelle renvoient aux objectifs 'apprendre à vivre ensemble' et 'apprendre à être'. Pour ce faire, elle prépare les étudiants à mener une vie réussie et équitable dans des sociétés multiculturelles et plurielles. L'éducation interculturelle incorpore spécifiquement les contextes sociétaux dans lesquels l'éducation se développe, en examinant la relation qui existe entre la société, l'Etat nation et les dimensions mondiales ainsi que la situation des personnes, des groupes et des minorités au sein de celle-ci. Elle se concentre sur la connaissance de la culture en général, de sa(ses) propre(s) culture(s), des cultures des autres et de la façon dont la culture a un impact sur les comportements et les expériences de la personne et du groupe. La pleine 'intégration' des étudiants issus de milieux culturels minoritaires dans le sens d'une prévention des discriminations à leur égard pose un double défi aux prestataires de l'enseignement. D'une part, il est crucial d'empêcher que les différences culturelles et linguistiques deviennent un obstacle à l'apprentissage et à l'accès au

129 Department for Education and Skills, Curriculum Review – Diversity and Citizenship, Londres: DfES, 2007. Disponible à: http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/DfES_Diversity_&_Citizenship.pdf.

130 Idem, p. 6.

131 Règlement du gouvernement 243/2003 sur le programme d'études central commun, XII.17.

132 UNESCO, Education: Un trésor est caché dedans, avril 1996.

curriculum, raison pour laquelle de nombreux systèmes d'éducation se concentrent sur l'acquisition de la langue, y voyant le moyen de surmonter le principal obstacle qui s'oppose à une pleine participation à l'éducation. D'autre part, hormis certains systèmes qui considèrent les cultures des minorités comme 'un héritage social négatif', la plupart reconnaissent les aspects positifs de l'identité et de la différence culturelles et cherchent donc à incorporer des approches interculturelles plutôt qu'assimilationnistes pour répondre aux besoins des populations d'étudiants multiculturelles. Les approches de ces établissements éducatifs et de ces enseignants incorporent donc un large éventail d'initiatives en matière de curriculum, comprenant des programmes de seconde langue et de langue maternelle, d'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme, d'activités éducatives interculturelles visant à faciliter le dialogue et la compréhension entre cultures, de résolution des conflits ainsi que des projets artistiques interculturels. Certains établissements éducatifs favorisent aussi activement des activités destinées à faciliter le dialogue interculturel sous forme d'ateliers conçus à l'intention des parents.

Les approches de l'éducation interculturelle varient fortement d'un Etat membre à l'autre quant à leurs cadres conceptuels, à leur contenu et aux méthodologies utilisées. Certaines prennent la forme d'un service éducatif supplémentaire séparé, s'adressant aux minorités. En Hongrie, par exemple, la Loi LXXVII (1993) relative aux minorités nationales et ethniques prévoit non seulement des droits individuels mais également des droits de groupe pour les membres de minorités, parmi lesquels figure également le droit à un enseignement spécial pour les minorités. Dans ce contexte, l'éducation des minorités est perçue comme un moyen de sauvegarder l'héritage culturel des communautés minoritaires et non comme un moyen de promouvoir une ségrégation négative. D'autres dispositions visant exclusivement les minorités adoptent une approche plus intégrationniste, cherchant à socialiser les nouveaux immigrants par rapport aux environnements et aux systèmes publics du pays d'accueil.

Parmi les projets éducatifs interculturels de Comenius, on peut citer **'INTERKID' (2000-2001)**, qui s'adresse aux enfants du niveau préscolaire et de l'enseignement primaire issus de familles d'immigrants et de minorités ethniques. Ce projet avait pour visée de promouvoir aux niveaux préprimaire et primaire l'enseignement de la langue du pays d'accueil auprès des élèves immigrés et des élèves appartenant à une minorité ethnique, se complétant d'une éducation interculturelle incorporant les aspects sociaux et culturels spécifiques de la vie quotidienne dans le pays d'accueil.¹³³

Contrastant avec les programmes centrés sur les minorités ethniques, l'étude a également constaté l'existence d'un grand nombre de programmes éducatifs interculturels impliquant des groupes d'étudiants hétérogènes en vue d'accroître la connaissance et la compréhension mutuelles et de briser les tabous et les préjugés. Bon nombre de programmes sont élaborés et défendus par des ONG axées sur l'éducation et par d'autres partenaires de la société civile. Ces programmes se concentrent sur le développement de compétences en matière de communication interculturelle et d'aptitudes à négocier les différences de valeurs/suppositions culturelles, dans le but de réduire les conflits qui peuvent naître de la confrontation entre des systèmes de

valeurs différents et souvent divergents. En recourant à un partage des expériences, à des jeux de rôle et des simulations, ces programmes cherchent à développer une certaine empathie, y voyant l'une des stratégies les plus importantes pour améliorer la compréhension interculturelle et prévenir les comportements discriminatoires. Ils se concentrent également sur l'affirmation des valeurs de la diversité et l'encouragement de l'estime de soi et d'une perception positive de son identité afin d'aider les personnes à se sentir valorisées pour ce qu'elles sont. Ces programmes comportent un autre élément important qui consiste à encourager une réflexion critique en recourant à l'analyse de l'information, à la résolution des problèmes et à l'examen de scénarios de la vie réelle en vue de développer des compétences de réflexion critique qui remettent en question la logique des préjugés communs et de la désinformation. Les méthodologies utilisées par ces programmes interculturels se fondent sur la démonstration de la diversité et de l'inclusion dans les environnements sociaux/éducatifs au travers du travail d'équipe, d'une participation active et de l'apprentissage par la coopération.

Le **projet Comenius 2 (1998-2000) du CEJI intitulé 'Une classe de différences'** et d'autres programmes de formation promus par le réseau Acodden prônent explicitement un examen des modes de fonctionnement des discriminations aux niveaux personnel et institutionnel et de la façon dont elle touche les victimes. 'Une classe de différences' est un programme éducatif interactif et empirique d'éducation qui est enraciné dans les principes de l'apprentissage interculturel et dans la nécessité d'apprendre émotionnellement aussi bien qu'intellectuellement. Il aide les participants à réfléchir sur la façon dont ils peuvent contribuer individuellement à l'élimination des discriminations et de l'intolérance en examinant tout d'abord leur propre expérience, ensuite celle des groupes victimes de discriminations et enfin en analysant les implications de ce qu'ils ont appris pour la société plus large.¹³⁴

Il existe d'autres méthodologies qui se fondent sur des programmes d'éducation à la diversité et à la paix, telles que celles des partenaires du Réseau européen d'éducation à la diversité (EDEN), qui développent des programmes européens spécifiques visant une éducation à la diversité et à la paix et offrent des outils, des méthodes et du matériel scolaire destinés à créer des environnements éducatifs inclusifs.¹³⁵

Certains pays possèdent une solide tradition d'enseignement complémentaire hors du secteur formel, fruit de l'initiative d'ONG éducatives et confessionnelles des minorités ethniques elles-mêmes. Le curriculum et la mission de ces initiatives varient, allant de l'enseignement religieux au soutien à l'étude extrascolaire, à une approche alternative de l'apprentissage de l'histoire et à des activités culturelles. Ces écoles sont souvent considérées par les parents issus de minorités ethniques comme essentielles pour pallier ce qu'ils ressentent comme des manquements de la part des prestataires de l'enseignement principal. Les projets scolaires axés sur l'apprentissage interculturel, la compréhension de la diversité et la lutte contre les préjugés sont également courants et de nombreux projets et concours dans les écoles et qui célèbrent la diversité et combattent les préjugés et les discriminations sont financés par le biais de l'Année européenne 2007 de

133 <http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/projectlist/71560>.

134 <http://www.acodden.org>.

135 Voir <http://www.acodden.org/info/index.cfm?a=116>

l'égalité des chances pour tous. D'autres initiatives existent, parmi lesquelles l'introduction par de nombreuses écoles d'un ciblage thématique centré sur des questions spécifiques telles que les Semaines internationales d'éducation aux droits de l'homme ou à l'antiracisme, le 'Black History Month' (Mois de l'histoire du peuple noir), la Journée internationale de la femme et des activités commémorant l'abolition de l'esclavage.

6.4.3 Ressources/centres de documentation interculturels

La mise à disposition de ressources interculturelles aux éducateurs, aux jeunes et aux enfants revêt une importance cruciale pour l'éducation à la diversité et la transformation des environnements éducatifs. On trouve de nombreux exemples de centres de documentation multiculturels et interculturels dans les Etats membres et de nombreuses stratégies visant le développement de ressources et de centres de documentation interculturels, plusieurs s'illustrant dans le travail des partenaires du réseau EDEN. Au niveau ministériel, le Département pour l'éducation et les compétences (DFES) au Royaume-Uni propose un site web consacré à cette question et publie régulièrement des rapports de recherche, des documents d'orientation ainsi que du matériel pédagogique en format imprimé et électronique destiné à l'usage des professeurs.¹³⁶ Bon nombre d'autorités de l'éducation locales ont également développé des boîtes à outils et des centres de ressources multiculturels à l'intention des écoles et des professeurs, et des œuvres caritatives et des ONG œuvrant dans l'éducation ont produit un vaste éventail de documents. En France, il existe au niveau national les bases de données Internet MIGRINTER et REMISIS¹³⁷ ainsi que des journaux spécialisés tels que *Ville, Ecole, intégration - Enjeux*,¹³⁸ *Migrations Sociétés*,¹³⁹ et *Hommes et Migrations*.¹⁴⁰ Les centres de ressources spécialisés tels que l'Agence pour le développement des relations interculturelles (ADRI)¹⁴¹ dispensent des informations détaillées sur les processus de discrimination et d'intégration et offrent l'accès à des informations pratiques et techniques sur la formation et les contacts clés dans ce domaine. L'ADRI publie également une revue mensuelle intitulée 'Migrations Etudes', des guides pratiques, des répertoires et des débats de conférence. Au niveau de l'UE, on compte de nombreux exemples de projets en matière de développement des ressources, développés au cours de l'Année européenne 2007 de l'égalité des chances pour tous, et au travers de projets financés par Comenius.

Le projet 'Books and Reading for Intercultural Education' (Livres et lecture pour une éducation interculturelle) ou BARFIE, financé par Comenius, constituait un réseau de projets, d'institutions et de personnes visant à promouvoir l'éducation interculturelle et la tolérance ainsi qu'à améliorer la compréhension mutuelle entre les enfants européens, par le biais de livres et médias pour enfants. Pour ce faire, il procédait à l'encouragement de meilleurs contacts, d'échange d'expériences et de coopération entre projets, institutions, enseignants, bibliothécaires, chercheurs, étudiants, écoliers et jeunes ciblés. Le projet BARFIE a développé un catalogue européen des livres pour enfants sur des politiques transversales en plusieurs langues et sur différentes approches pédagogiques visant à favoriser une éducation interculturelle.¹⁴²

6.4.4 Stratégies linguistiques

La langue est perçue comme un facteur essentiel dans la réussite éducationnelle des enfants et des jeunes. Les stratégies linguistiques englobent un large éventail d'approches, couvrant l'apprentissage de la langue d'accueil en tant que langue supplémentaire, l'acquisition de la langue pour les enfants néo-arrivants, et la disposition de la langue maternelle et de l'éducation bilingue. Tous les pays étudiés disposent de programmes visant à permettre aux nouveaux immigrants d'acquérir des compétences et une maîtrise dans la seconde langue (du pays d'accueil). Cependant, alors que les éducateurs s'entendent largement à reconnaître que la compétence linguistique dans la langue maternelle revêt une grande importance dans le développement linguistique et offre une base solide pour acquérir une compétence dans la deuxième langue, la façon dont l'apprentissage de la langue maternelle est accepté et dispensé varie considérablement et les modes d'enseignement de la langue maternelle sont moins uniformes dans certains pays. Les pays ou systèmes d'éducation qui incorporent l'enseignement bilingue et celui de la langue maternelle voient dans cet enseignement une stratégie essentielle pour augmenter les résultats scolaires et un outil important pour répondre aux besoins psychologiques que ressentent les enfants de voir leur identité culturelle reconnue.

On compte de nombreux exemples d'écoles qui dispensent une langue minoritaire comme seconde langue, d'écoles bilingues où certains cours sont enseignés dans la langue de la minorité et d'écoles où la langue d'instruction est une langue de la minorité. Certaines autorités de l'éducation locales ont centralisé des équipes de soutien linguistique qui dispensent un enseignement linguistique bilingue et apportent leur soutien dans les municipalités, selon les besoins. Hormis le soutien linguistique, ces professeurs de soutien bilingues sont considérés comme porteurs d'une valeur inestimable, incarnant des rôles modèles. Ils jouent également un rôle essentiel au niveau du lien entre le domicile et l'école et dans leur travail d'information et d'encouragement des parents, ainsi que dans l'aide apportée aux autres enseignants lorsqu'il s'agit de surmonter des différences culturelles dans leurs relations avec les enfants.

136 Disponible à: <http://www.dfes.gov.uk>.

137 Voir <http://www.mshs.univ-poitiers.fr/migrinter/index.php?text=utilitaires/liens> et le <http://remisis.dsi.cnrs.fr/reseau.htm>.

138 <http://www.cndp.fr/lesScripts/bandeau/bandeau.asp?bas=http://www.cndp.fr/RevueVEI/accueil.htm>.

139 http://www.revues-plurielles.org/revue/revue_main.asp?no_revue=16.

140 <http://www.hommes-et-migrations.fr>.

141 <http://www.centre-info.fr/ADRI-Agence-pour-le-developpement.html>.

142 BARFIE, The BARFIE Handbook of Pedagogical and Scientific Approaches to Children's Books and Intercultural Education, Vienne: Réseau BARFIE Comenius 3 Union européenne, 2004.

6.5 Stratégies de traitement des sous-performances et des désavantages éducationnels

On trouve dans les différents Etats membres un large éventail de mesures de soutien des élèves permettant de gérer les jeunes à risques et de lutter contre les sous-performances scolaires et l'abandon scolaire prématuré.

En Hongrie, le **Programme d'instruction complexe (KIP)** a été développé à l'initiative de la Fondation pour l'éducation aux droits de l'homme et à la paix en tant que stratégie visant à obtenir une équité dans les classes et à empêcher l'exclusion/la marginalisation et le décrochage scolaire d'étudiants provenant de milieux sociaux et culturels différents. Il est fondé sur l'hypothèse que tous les étudiants possèdent certaines capacités et que toutes les tâches font appel à un éventail de capacités différentes. Le programme permet donc aux enseignants d'identifier le potentiel de tous les élèves de milieux et de niveaux d'aptitudes différents et assure donc la participation et l'inclusion de tous. Il comporte aussi l'emploi de 'coordinateurs roms', dont le travail consiste à assurer une médiation culturelle avec les familles. Selon une évaluation des résultats du programme, il s'est avéré que le programme KIP était parvenu à améliorer les résultats scolaires des étudiants à faibles performances et à développer les aptitudes des étudiants ayant des capacités scolaires plus élevées. Un autre programme, appelé 'Sweet-House', s'est également avéré précieux, permettant d'accroître les attentes et permettant l'insertion des enfants roms dans les classes de l'enseignement normal.¹⁴³

Le DFES britannique dispose d'un programme de stratégies national qui offre un large cadre au traitement de l'exclusion et des sous-performances. Au nombre de celles-ci, la stratégie 'Every Child Matters' (chaque enfant compte) est sous-tendue par des valeurs d'égalité et de résultats scolaires et se concentre sur un enseignement et des expériences d'apprentissage sur-mesure, conformes aux besoins individuels de tous les enfants.¹⁴⁴ La stratégie 'Aiming High' (viser haut), quant à elle, a pour objectif de hausser les attentes et de promouvoir l'accès des minorités ethniques défavorisées et des groupes autochtones aux possibilités d'éducation et de formation postsecondaires.¹⁴⁵ Le DFES offre également des conseils détaillés explicitement liés aux stratégies d'inclusion scolaire et permettant de hausser les performances scolaires des élèves issus de minorités ethniques. Ces stratégies bénéficient du soutien de l' 'Ethnic Minority Achievement Grant', la Bourse pour la réussite des minorités ethniques, une allocation assignée aux Autorités de l'éducation locales afin de leur permettre de traiter les problèmes qui se posent au niveau local et à celui des écoles. Le Projet 'Réussite des minorités ethniques' (Minority Ethnic Achievement Project - MEAP)¹⁴⁶ et le Programme 'Réussite des élèves noirs' (Black Pupils Achievement Programme)¹⁴⁷ font également partie des stratégies ciblées. Ces deux projets portent sur l'intégration éducative et sociale de groupes cibles particuliers d'élèves appartenant aux minorités ethniques. L'objectif central de toutes

ces stratégies qui visent une hausse des résultats consiste à identifier et combler les écarts qui existent au niveau des performances en utilisant des preuves qualitatives et quantitatives. Pour ce faire, elles recourent à un suivi des résultats, à un relevé de l'évolution individuelle et au ciblage de domaines d'action spécifiques.

En Italie, où l'on observe un problème croissant de taux élevés d'abandons scolaires d'élèves issus de minorités ethniques, une importante initiative a vu le jour. Ce projet, nommé 'Pas un de moins'¹⁴⁸ a pour objectif de prévenir les problèmes scolaires et l'abandon prématuré des études au niveau de l'enseignement secondaire supérieur.

Le projet '**Pas un de moins**' a été développé par la municipalité de Milan en collaboration avec Centro Come et vise à promouvoir les compétences linguistiques des étudiants non italiens, la mise en place de meilleures méthodes d'enseignement ainsi que la création de bureaux d'information et de centres de réception plus efficaces dans l'ensemble de la municipalité. Une initiative similaire a été développée par le centre Tante Tinte (Plein de couleurs) de Vérone. Elle est centrée sur l'accueil et l'introduction de nouveaux élèves dans les écoles au travers d'une approche entre agences qui inclut des professeurs, des parents, des professionnels de la santé et des conseillers, tous travaillant en collaboration en vue de développer des mesures de soutien individualisées pour chaque nouvel enfant afin de garantir une stratégie holistique qui réponde à tous leurs besoins et permette aux professionnels et aux familles de communiquer efficacement.¹⁴⁹

La question de la ségrégation des Roms en Hongrie et des stratégies destinés à l'éradiquer a été discutée précédemment. De nombreux établissements scolaires d'autres Etats membres doivent également faire face à des problèmes croissants de ségrégation fondée sur des motifs raciaux au travers de facteurs de discrimination ou de modèles de résidence. Les approches du traitement de ce problème présentent de nombreux dangers et bon nombre d'écueils. À Copenhague, les partis politiques cherchent à traiter la question de la ségrégation entre enfants noirs et blancs dans les classes maternelles et au jardin d'enfants en demandant la création de listes d'attente pour les enfants sur la base de leur maîtrise de la langue danoise. Dans le cadre d'une stratégie visant à créer un nombre limite maximal d'enfants issus de minorités dans une classe ou un établissement, la municipalité propose de tester les capacités linguistiques des enfants et de répartir de force les enfants issus de minorités ethniques dans les différents établissements scolaires. À l'heure actuelle, il n'est pas possible de procéder à une évaluation de la mise en application et de l'efficacité de l'approche proposée. Au niveau des écoles, un certain nombre de directeurs d'école tentent de traiter le problème en recourant à des mesures moins draconiennes. La stratégie d'une école en centre urbain défavorisé étudiée consiste, d'une part, à persuader les parents danois d'utiliser leur école locale et, d'autre part, à encourager les parents qui ne sont pas de souche danoise de choisir une école située en dehors de leur localité résidentielle immédiate. Au cours des dernières années, cette stratégie a permis une augmentation de 10 % du nombre d'élèves danois dans une école qui était à prédominance non danoise.

143 <http://www.human-rights.net/FHRPE/>.

144 <http://www.everychildmatters.gov.uk/>.

145 http://www.standards.dfes.gov.uk/ethnicminorities/raising_achievement/763693/.

146 Lancé le 5 octobre 2004, le Key Stage 3 National Strategy Minority Ethnic Achievement Project était un projet de deux ans centré sur la hausse des résultats scolaires des élèves d'origine pakistanaise, bengali, somali et turque. Le projet impliquait 52 écoles dans 12 LEA (Agences éducatives locales).

147 http://www.standards.dfes.gov.uk/ethnicminorities/raising_achievement/bpaprogramme/.

148 ENAR, Rapport alternatif 2005 – Le racisme en Italie, Bruxelles: ENAR, 2005, P. 20.

149 <http://www.tantetinte.eu/>.

6.6 Implication parentale et communautaire

L'implication des parents et des communautés de minorités ethniques dans les écoles s'est avérée très efficace, permettant une amélioration des résultats scolaires et des comportements dans un grand nombre d'États membres tout en créant, dans le même temps, un sens plus aigu de l'engagement et du devoir des élèves et des communautés envers l'école. Le dialogue avec les parents est considéré comme le point central de nombreuses stratégies visant les résultats scolaires et les écoles qui valorisent ce type d'échange déploient des efforts concertés en termes de présence et d'implication des parents. Entre autres avantages, cette approche permet aux parents de former des réseaux qui leur permettent de recevoir un appui mutuel et des échanges d'information. Une étude de bonnes pratiques, menée au Royaume-Uni par l'Office For Standards in Education, Children's Services and Skills (OFSTED), a constaté que les meilleures politiques d'égalité raciale combinaient les conseils de l'autorité locale et la consultation des parties prenantes, comprenant les parents et les tuteurs ainsi que les associations d'animation sociale.¹⁵⁰ Les liens entre la maison et l'école ont été perçus comme particulièrement efficaces pour améliorer le niveau de performances et l'engagement des élèves roms, sintis et du voyage.

La pression externe des parents, des communautés et des ONG axées sur l'éducation a été un élément moteur essentiel d'action et de changement dans les établissements scolaires et bon nombre d'écoles trouvent un grand avantage à écouter les points de vue des parents et des communautés locales. Des activités très diverses sont entreprises en vue d'améliorer les liens avec les réseaux et les organisations de la communauté et leur implication. Parmi ces activités, il y a la communication d'informations aux parents dans leur langue maternelle portant sur la façon dont le système scolaire fonctionne, sur le contenu du programme scolaire et sur la façon de soutenir leurs enfants à l'école. Certaines activités consistent en cours de langue proposés aux adultes, en programmes 'de parrainage' qui associent des parents d'élèves de hautes performances et bien implantés avec ceux qui ne sont pas familiarisés avec le système éducatif ou ceux qui doivent faire face aux barrières linguistiques dans la communication avec le personnel. De nombreuses écoles implantées en zones multiraciales suivent également des stratégies proactives qui visent l'implication d'un nombre plus élevé de personnes provenant des communautés concernées en tant que professeurs, assistants pédagogiques, agents de liaison sociale dans les associations de parents et au sein des Conseils des établissements scolaires.

6.7 Le rôle des ONG

Dans tous les pays étudiés, le secteur de l'enseignement formel a grandement profité des innovations apportées par les ONG. Dans un grand nombre de pays européens, les ONG possèdent une longue histoire et expérience d'engagement dans l'éducation. Elles ont joué un rôle déterminant en focalisant l'attention sur les questions d'éducation et d'anti-discrimination mais également en répondant aux besoins des enfants et des enseignants hors du secteur de l'enseignement formel. Les ONG et groupes de parents appartenant à des minorités ethniques se sont trouvés en première ligne pour contester les discriminations et l'exclusion dans le secteur de l'enseignement formel et pour faire pression en faveur d'un changement des politiques et des pratiques relatives à l'éducation des

enfants issus de minorités ethniques. Ils ont également été extrêmement proactifs dans l'offre d'un enseignement supplémentaire, d'un soutien à l'étude et des activités d'encadrement et dans l'information et l'implication des parents de minorités ethniques dans la scolarité de leurs enfants. On peut citer notamment les principales interventions suivantes des ONG:

- Des initiatives de formation des enseignants dans le domaine de l'antidiscrimination et des méthodologies interculturelles.
- Le développement de ressources éducatives, de matériel pédagogique et de pédagogies dans des domaines tels que l'éducation à l'antiracisme et à la paix, le développement durable et les études mondiales.
- Des activités de soutien des élèves, comprenant les cours supplémentaires, le soutien à l'étude extrascolaire, l'encadrement et le parrainage, l'enseignement de la langue maternelle, l'éducation religieuse ainsi que les activités sociales et culturelles, dont la musique, les arts et les sports.
- Des mesures de soutien parental concernant la communication d'informations, l'encouragement à la participation dans l'éducation et la défense d'intérêts au nom des parents et des communautés.
- Des actions de lobbying et de pression auprès des autorités statutaires, des politiciens et des décideurs politiques afin de traiter les pratiques discriminatoires et les sous-performances des enfants issus de minorités ethniques au niveau scolaire.
- L'aide apportée aux minorités ethniques dans l'accès aux pres-tataires statutaires à des fins de consultation et de dialogue.

Le rôle important que jouent les ONG dans l'éducation est de plus en plus reconnu par le secteur de l'enseignement statutaire et, dans certains pays, leur participation est activement recherchée dans le service de l'éducation sous la forme d'approches de partenariats. C'est ainsi, par exemple, que de nombreuses institutions du Réseau national d'intégration en Hongrie sont des ONG et que le travail du réseau est principalement fondé sur des méthodologies développées par des ONG indépendantes, en grande partie à leurs propres frais. Les activités du réseau comprennent la recherche et le plaidoyer concernant la ségrégation scolaire et l'encouragement à la mise en œuvre des lois sur l'égalité existantes. Le travail des ONG auprès des tribunaux a été important et comprend l'action de pression en faveur de la mise en œuvre de la Directive relative à l'égalité raciale dans des cas de discrimination, des actions favorisant la connaissance d'une importante jurisprudence, des formations destinées aux juges régionaux et la demande d'avis juridiques sur des stratégies de litige, de législation et de mise en œuvre.

La France a connu la mise en œuvre d'un certain nombre d'initiatives d'association entre les ONG et l'État pour combattre le racisme, prévenir les discriminations et promouvoir l'intégration des apprenants néo-arrivants arrivés, de ceux qui sont arrivés dans le cadre d'un regroupement familial et des jeunes issus de l'immigration. Parmi les programmes mis en application au profit des familles immigrées, on peut citer les cours d'alphabétisation et de langue, leur familiarisation avec le système éducatif par des entretiens préliminaires, des visites des bâtiments scolaires ainsi que des réunions avec le personnel de l'école. Les ONG consultées ont souligné que le caractère bénéfique et la valeur de leur travail devraient être mieux reconnus officiellement et sa continuité assurée par un appui financier accru et des forums permettant de favoriser davantage le dialogue entre les ONG, les établissements scolaires et les décideurs politiques.

¹⁵⁰ Office for Standards in Education, Children's Services and Skills, Race equality in education: good practice in schools and local education authorities, Londres: Ofsted, 2005, p. 91.

7. Conclusions et perspectives d'avenir

7.1 Conclusions

7.1.1 Politique éducative de l'Union européenne

La *Stratégie de Lisbonne* et le programme *Education et formation 2010* sont actuellement les moteurs clés des systèmes d'éducation et de formation ainsi que des services éducatifs des Etats membres pour un avenir prévisible. Leur objectif prioritaire centré sur le modèle social européen de l'équité, de la citoyenneté et de l'inclusion sociale est une réalité dont il y a lieu de se réjouir. Dans le domaine de la mise en oeuvre toutefois, à moins d'une déclaration de principe plus consciente et plus manifeste ainsi que d'une conviction équivalente que des mesures appropriées doivent être prises, les principales préoccupations demeurent quant au sujet de leur capacité à traiter le racisme et à offrir aux minorités ethniques une équité dans l'éducation et la formation.

Actuellement, la Directive relative à l'égalité raciale,¹⁵¹ soutenue par un contexte des droits fondamentaux plus large et un cadre d'éducation et de formation engagé en termes d'équité et d'inclusion, offre un climat et des mécanismes politiques propices aux progrès de l'UE et des Etats membres dans le traitement de la question du racisme et de l'inégalité éducationnelle. Pourtant, un certain nombre d'obstacles et de barrières clés doivent être traités si l'on veut progresser dans la lutte contre le racisme et dans la promotion de l'égalité des droits en matière d'éducation.

Alors qu'elle a identifié un grand nombre de bonnes pratiques sur le terrain, cette étude corrobore les conclusions d'autres analyses et d'autres rapports, y compris en provenance d'autres agences de la CE, à savoir qu'à quelques exceptions marquantes près, les minorités ethniques et religieuses continuent d'être victimes de discrimination en termes de résultats, de ségrégation, d'abandon prématuré des études et d'exclusion, d'intimidation et de harcèlement et de capacité à obtenir réparation. Elles continuent d'accuser un retard par rapport aux populations de la majorité quant à leur capacité d'accéder à la pleine jouissance de leurs droits en matière d'éducation et d'apporter leur pleine contribution économique et sociale à leur propre société et à la société européenne. En outre, les points de vue et les besoins des minorités ethniques ne sont représentés ni recherchés dans aucune des structures formelles de mise en oeuvre et d'échange.

L'un des obstacles majeurs qui s'oppose à ce que la lutte contre la discrimination fondée sur le motif de l'origine ethnique ou raciale fasse partie intégrante de la stratégie d'éducation et de formation réside dans une incapacité à nommer le problème. Le cadre global du programme *Education et formation 2010* ne met pas en lumière les besoins et les barrières spécifiques auxquels doivent faire face les minorités ethniques et les immigrants, de sorte qu'ils ne sont traités que d'une façon ad hoc sous le terme générique plus large de groupes 'défavorisés'. Un approche quelque peu 'daltonienne' entoure l'utilisation des terminologies et des concepts qui, pris littéralement, semblent vouloir inclure les droits fondamentaux de tous. Cependant, un examen plus approfondi de leur utilisation dans le contexte des politiques et cadres afférents laisse penser que leur interprétation n'est pas aussi inclusive. Ainsi, l'égalité des chances signifie toujours principalement l'égalité entre les hommes et les femmes et est clairement spécifiée en tant que telle dans les documents. La cohésion sociale, qui de prime abord pourrait suggérer une tentative de traiter les nombreux conflits et multiples divisions que connaissent les sociétés européennes et ont pour fondement la prétendue 'race', l'appartenance ethnique et la religion, est plus souvent abordée en termes de traitement des différences économiques entre les régions riches et pauvres de la Communauté. De même, l'inclusion sociale relève plus d'une approche centrée sur la pauvreté générale et les désavantages que sur l'exclusion et l'aliénation, en particulier des jeunes issus des minorités ethniques et religieuses. Les besoins spéciaux sont généralement mentionnés en référence au handicap et l'apprentissage tout au long de la vie semble avoir l'âge comme premier centre d'attention.

Le problème de l'omission se pose aussi. L'objectif 2.3 du *Programme de travail détaillé sur le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe*, par exemple, ne se réfère pas directement au désavantage et à la discrimination dans l'éducation que connaissent les minorités ethniques d'Europe mais insiste seulement sur le fait que les systèmes d'éducation et de formation doivent promouvoir la citoyenneté active et amener les gens à accepter que le racisme, l'intolérance et les discriminations, quel que soit le motif qui les sous-tend, n'ont pas leur place dans la société européenne.¹⁵² Alors que le traitement de la discrimination à l'égard des Roms suscite manifestement un vif sentiment d'inquiétude, la situation des autres minorités ethniques est largement négligée, hormis une référence occasionnelle à l'intégration, avec une approche axée sur l'apprentissage de la langue et l'adaptation des immigrés/

¹⁵¹ Directive 2000/43/CE du Conseil du 29 juin 2000 relative à la mise en oeuvre du principe de l'égalité de traitement entre les personnes sans distinction de race ou d'origine ethnique.

¹⁵² Programme de travail détaillé sur le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe, 2002/C 142/01.

migrants aux cultures dominantes. De même, alors que la politique officielle souligne de façon récurrente la question des discriminations multiples, lorsqu'une personne ou un groupe peut faire l'objet d'une discrimination fondée sur plus d'un aspect de son identité, il n'existe toujours pas de stratégies permettant d'identifier et de combattre celle-ci. Les plans d'action d'intégration de la problématique liée au genre, par exemple, ignorent les questions d'égalité qui concernent les femmes appartenant à une minorité ethnique. Il semble, en outre, ne pas y avoir de débat au sein des institutions de l'UE sur les questions de 'race' et d'appartenance ethnique et il semble y régner le sentiment qu'alors que le genre, l'âge et le handicap peuvent être relativement à l'abri de toute controverse, les questions de la 'race', de la religion et de l'orientation sexuelle sont politiquement plus sensibles et plus controversées, de sorte que ces questions se sont vu assigner une moins grande priorité dans les actions liées à la politique jusqu'ici.

Alors que la compétence interculturelle fait partie du cadre des principales compétences, le travail portant sur les relations interculturelles présente quelques difficultés conceptuelles et opérationnelles. Les initiatives et l'échange interculturels dans le contexte de l'UE se sont centrés jusqu'à présent sur la promotion de la compréhension entre les cultures et différences nationales et pas sur la question des conflits de cultures et de valeurs ou sur les différences de pouvoirs entre cultures minoritaires/majoritaires. Cette approche ignore le fait que le contact interculturel par rapport aux minorités ethniques se caractérise souvent par des relations de pouvoir asymétriques et sous-tendues par des idéologies racistes. Dans le contexte éducatif, la notion 'd'interculturalité' doit être élargie afin d'englober tout le monde, et ne pas cibler seulement les étudiants appartenant aux minorités ethniques, pour le développement des compétences sociales, interculturelles et civiques de tout un chacun dans le contexte de sociétés multiculturelles et multiethniques. On peut espérer que la prochaine Année européenne 2008 du dialogue interculturel traitera certaines de ces questions.

7.1.2 Politiques nationales en matière d'éducation

La caractéristique la plus marquante des politiques et pratiques éducatives au niveau national est qu'il s'agit d'une réponse apportée essentiellement à la législation nationale, aux idéologies politiques et aux priorités ainsi qu'aux contextes démographiques et socioéconomiques locaux. Cependant, en dépit d'une visée centrée clairement sur les priorités nationales, il est également manifeste que la politique et les objectifs du programme de travail *Education et formation 2010* de l'UE commencent à avoir un certain impact sur les politiques et pratiques éducatives nationales dans un certain nombre de secteurs clés. L'alignement sur le processus de Bologne s'accroît sans cesse, lequel vise à créer un espace européen en matière d'éducation supérieure d'ici 2010, et à assurer la mobilité et la compatibilité dans ce domaine. Les autorités en charge de l'éducation dans les Etats membres commencent également à encourager fermement la dimension internationale dans l'éducation et répondent pour la plupart aux cadres des compétences clés en traduisant celle-ci dans les contextes nationaux, avec des modifications adaptées à

leurs préférences nationales particulières.¹⁵³ Toutefois, ces activités en sont encore à un stade précoce et il n'est pas possible à l'heure actuelle d'en évaluer l'impact. Les lois et politiques nationales positives, soutenues par un financement adéquat, une guidance, des ressources et des possibilités de formation des enseignants, sont essentielles si l'on veut créer un environnement qui porte et soutienne les éducateurs et les systèmes éducatifs en traitant les problèmes et les défis de l'inégalité raciale dans l'éducation au niveau du praticien. La lutte contre le racisme et les discriminations dans l'éducation a connu des progrès évidents et offre de nombreux exemples de bonnes pratiques aux niveaux institutionnel et individuel dans l'ensemble des Etats membres. Les lois et les politiques qui concernent les migrants et les minorités sont positivement inclusives mais, à l'exception du Royaume-Uni qui possède le cadre législatif, politique et exécutif de lutte contre le racisme le plus fort et couvrant tous les domaines de la pratique éducative, en général la mise en œuvre n'a pas encore répondu à l'esprit d'une telle législation. Même dans des pays qui disposent d'un solide cadre législatif et de politiques statutaires, un problème subsiste au niveau du travail de mise en œuvre et de conformité qui doit être assuré par les institutions éducatives.

Les pays adoptent des approches différentes et connaissent des taux de réussite différents dans leurs efforts visant à faciliter l'intégration et à réduire les écarts observables au niveau des résultats scolaires obtenus par les enfants appartenant aux minorités ethniques. Les réponses nationales tendent globalement à ne pas adopter d'approches systématiques de la lutte contre la discrimination raciale et les sous-performances des élèves issus de minorités ethniques. Les initiatives sont inégales et sans cohérence entre elles. Elles prennent souvent la forme de réponses isolées aux environnements immédiats auxquels sont soumises quotidiennement les écoles et les autorités éducatives. Au niveau de la pratique dans les classes, la dimension politique de l'UE n'est pas perçue comme ayant eu un grand impact et elle est rarement posée comme thème de discussion aux niveaux décisionnel et stratégique.

Alors qu'il existe un grand nombre d'exemples de bonnes pratiques et d'outils, leur mise en application et leur utilisation se font de façon largement déstructurée et improvisée, par un nombre trop faible d'éducateurs, de sorte que leurs efforts ont eu un impact très limité. La pratique de l'éducation interculturelle reste encore limitée, irrégulière et insuffisamment financée et, dans la plupart des cas, se limite aux établissements qui comptent des minorités ethniques, ce qui signifie que le concept de compétences et d'éducation interculturelles pour tous les étudiants est loin d'être réalisé systématiquement. Le manque d'application de bonnes pratiques hors des groupes pilotes et restreints d'écoles et de professeurs engagés engendre un profond sentiment de frustration. Les efforts déployés pour intégrer et enchâsser les bonnes pratiques se voient entravés par un certain nombre de facteurs. On observe souvent un manque de responsabilisation systémique ainsi qu'à l'échelle de l'école, laissant la responsabilité à quelques membres du personnel, appartenant dans de nombreux cas à une minorité ethnique. Les approches basées sur des projets ad

¹⁵³ Recommandation du Parlement européen et du Conseil sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie, 2006/962/CE.

hoc impliquent que les initiatives ne sont pas intégrées et qu'un financement ou des incitants insuffisants pour les écoles peuvent parfois conduire à une approche en forme de 'cases à cocher' en vue d'atteindre les objectifs et les exigences des inspections scolaires.

7.2 Perspectives d'avenir

Ce rapport a exposé d'une manière assez détaillée ce que l'on sait des indicateurs d'inégalité et des modèles de discriminations fondées sur la prétendue 'race' et la religion dans les systèmes d'éducation et de formation. Il a mis en lumière l'importance de ces questions dans le contexte des accords internationaux ainsi que de l'intention politique des organisations internationales et de l'UE. Les stratégies et politiques nationales d'un certain nombre d'Etats membres ont été examinées par rapport aux secteurs cruciaux de l'efficacité politique, y compris du contexte législatif, de la formation des enseignants, de l'élaboration des programmes d'études et du rôle que peuvent jouer les ONG. Parmi les problèmes identifiés, on trouve le manque de données pour un développement politique plus efficace et l'incapacité des mécanismes actuels d'évaluation comparative de l'UE d'établir des mesures et des indicateurs efficaces fondés sur l'appartenance ethnique pour traiter les obstacles qui s'opposent à l'accès et à la participation.

Il apparaît clairement au vu de l'étude documentaire et de la consultation des parties prenantes que, si l'UE veut parvenir à préparer tous ses citoyens à une Europe plus diversifiée et plus compétitive dans le futur, une transformation du système éducatif s'impose à tous les niveaux. Bon nombre des changements requis nécessitent une action concertée au sein des Etats membres, des municipalités et des écoles locales afin d'élaborer les stratégies, les politiques et les plans d'action susceptibles de produire de meilleurs résultats dans le contexte d'une direction visible et engagée de l'éducation. Cependant, l'Union européenne doit faire preuve d'un leadership déterminé sur cette question et, comme finalités de ce rapport, nous nous sommes concentrés dans la section qui suit sur ce qui peut être fait au niveau de l'Union européenne pour mener et soutenir l'élimination de la discrimination, promouvoir l'inclusion et la diversité et améliorer le niveau des résultats scolaires des élèves issus de minorités dans l'ensemble des Etats membres. Les recommandations qui suivent exposent les façons dont l'Union européenne peut utiliser plus efficacement son mandat en vertu des articles 149 et 13 du Traité de l'Union européenne pour améliorer la qualité de l'enseignement en Europe, à l'aide des mesures et instruments dont elle dispose actuellement en vertu du cadre du programme *Education et formation 2010*, pour renforcer la dimension de l'égalité raciale dans son travail mené en collaboration avec les Etats membres dans le domaine de l'éducation.

7.2.1 Cadre politique et législatif de la non-discrimination

La conformité légale est un facteur clé dans l'avancement des politiques et pratiques de non-discrimination aux niveaux des Etats membres et des institutions. Il est possible d'améliorer cette conformité en recourant aux moyens suivants:

- La mise en œuvre par les Etats membres de la Directive relative à l'égalité raciale dans le domaine de l'éducation en adoptant des lois et politiques nationales permettant de traiter toutes les formes de discrimination directe et indirecte au niveau de l'accès à la scolarité et à l'apprentissage tout au long de la vie.
- Une utilisation plus importante des procédures d'analyse d'impact de la Commission européenne pour déterminer l'ampleur des impacts différentiels et défavorables des politiques d'éducation et de formation de l'UE sur les minorités ethniques. En outre, les Etats membres devraient être conseillés quant à la façon dont ils peuvent intégrer la dimension de l'égalité raciale dans les procédures réglementaires actuelles d'analyse d'impact.
- Des documents de guidance pratique ainsi qu'une boîte à outils à la disposition des Etats membres, les éclairant sur la façon d'intégrer l'égalité raciale dans l'éducation par l'adoption de politiques et de plans d'action visant l'égalité raciale à tous les niveaux des systèmes d'éducation: ministères, municipalités et prestataires de l'enseignement.
- Les groupements portant sur le programme *Education et formation 2010* en vue de rendre compte de la façon dont les évaluations de l'égalité raciale seront réalisées et jaugées dans chaque domaine par rapport à des indicateurs et critères proposés en matière d'inclusion sociale.

7.2.2 Coordination, échange d'information et examen par les pairs

La coordination, l'échange d'information et l'examen par les pairs occupent une place centrale dans le rôle de l'UE en matière d'éducation selon l'article 149 et la Méthode ouverte de coordination liée au processus de Lisbonne, et donc:

- Il convient d'utiliser de manière plus structurée les mécanismes de coordination, le soutien financier et l'apprentissage par les pairs dans l'éducation afin de promouvoir l'échange de compétences et des meilleures pratiques en matière d'égalité raciale.
- Les problèmes et besoins spécifiques des minorités ethniques devraient être intégrés dans les Méthodes ouvertes de coordination actuelles et futures et le groupement du programme de travail *Education et formation 2010* sur l'inclusion sociale devrait assurer un rôle directeur dans la promotion d'une diffusion plus systématique des informations, des conseils et des pratiques afin de garantir que les leçons des meilleures pratiques apprises soient enchâssées et intégrées dans le service de tous les établissements de l'enseignement ordinaire et de la formation des enseignants dans les Etats membres. Il devrait également s'assurer de la participation de la société civile à son travail.
- Un forum de dialogue structuré permettant l'échange entre les décideurs politiques et les organisations de la société civile est d'une importance cruciale pour combler le fossé qui sépare les orientations politiques et la mise en application sur le terrain. Un réseau de professionnels de l'éducation et de décideurs politiques pourrait être développé, avec une bonne représentation d'éducateurs issus de minorités ethniques et d'ONG axées sur l'éducation. L'UE pourrait soutenir ce réseau par un programme de conférences et de séminaires en vue d'augmenter les possibilités de travail en réseau et d'échange

d'informations sur le thème de la promotion de l'égalité raciale dans l'éducation. Elle devrait également utiliser ce réseau comme canal de consultation des parties prenantes clés et des minorités ethniques sur les politiques et programmes d'éducation et de formation.

7.2.3 Formation et orientation sur l'égalité raciale dans l'éducation

Les conseils d'orientation dispensés aux Etats membres sur l'intégration de l'égalité raciale dans l'éducation devraient couvrir spécifiquement les stratégies de développement et d'éducation des enseignants afin de leur permettre d'introduire l'égalité raciale et l'antidiscrimination dans l'éducation.

- On devrait pouvoir disposer d'autres possibilités et d'un financement supplémentaire pour la formation des professeurs aux niveaux transnational et national dans les domaines de l'égalité raciale et de l'éducation interculturelle.

7.2.4 Collecte de données, suivi et évaluation

Pour mesurer les progrès réalisés dans la recherche des critères et des indicateurs de Lisbonne en matière de résultats scolaires et d'inclusion sociale ainsi que pour mesurer l'ampleur et l'impact de la discrimination sur les minorités ethniques dans les systèmes d'éducation et de formation, une bonne base de preuves, s'appuyant sur des données quantitatives et qualitatives appropriées, fiables et mises à jour sur les manifestations et les expériences de l'inégalité, pourrait inclure:

- Une évaluation de l'impact des actions entreprises en vue d'inclure la mesure des progrès réalisés dans la recherche de l'égalité raciale par rapport aux cinq critères de référence et indicateurs partagés par tous et adoptés dans le cadre du programme *Education et formation 2010*.
- Un examen des cadres et mécanismes de collecte des données employés au sein du *Système statistique européen (SSE)* et d'EUROSTAT afin d'instaurer des instruments et des méthodologies qui incorporent le suivi ethnique. Les conseils d'orientation fournis dans le Manuel européen sur les données relatives à l'égalité devraient être utilisés dans la mise en place de mécanismes de suivi et de consignation ethniques complets au niveau national et européen.¹⁵⁴
- L'incorporation de mesures routinières et standardisées de compte rendu dans la base de données Eurybase du réseau Eurydice portant sur les résultats scolaires, les mesures spéciales et les données démographiques des élèves et des populations d'immigrés et de minorités ethniques, ainsi que l'extension de celles-ci à l'ensemble du processus d'apprentissage tout au long de la vie. Elles devraient comprendre des mesures de résultats et de processus ainsi qu'intégrer des mesures qualitatives telles que les attitudes face à l'apprentissage, les expériences des élèves de minorités ethniques dans les établissements éducatifs et leurs motivations et aspirations.
- L'encouragement des Etats membres à entreprendre des études nationales sur la situation des écoliers issus de minorités dans le système scolaire en compilant des données statistiques sur leur fréquentation scolaire, les exclusions, les taux de réussite, les résultats et leur progression. La Commission européenne pourrait suivre

et publier l'analyse de ces données de façon régulière et pourrait les utiliser pour établir des bases de référence et développer des priorités et des cibles par rapport auxquelles on pourrait mesurer les progrès réalisés.

- Compléter de telles données quantitatives par des études de recherche et des exercices de consultation appliqués à des pratiques éducatives telles que les examens des curricula, la formation des professeurs, l'implication parentale et d'autres domaines de préoccupation clés. Les études de recherche devraient également inclure les points suivants:
 - L'examen des points forts et des faiblesses de différents modèles d'intégration et d'amélioration des résultats scolaires.
 - Les stratégies de soutien linguistique les plus efficaces pour l'acquisition de la langue du pays d'accueil et le service d'enseignement de la langue maternelle.
 - L'efficacité des mesures scolaires utilisées pour combattre les discriminations et adapter les environnements éducatifs aux contextes multiculturels.
 - Les formes et les méthodes d'éducation interculturelle et d'antidiscrimination les plus efficaces.

7.2.5 Financement

L'utilisation de fonds structureux et communautaires devrait être renforcée par le développement d'objectifs explicites en matière d'égalité raciale et l'adoption de critères clairs en matière d'égalité des chances et d'inclusion sociale dans les critères d'évaluation et de financement des programmes:

- Les appels à propositions devraient inclure l'incorporation d'une dimension égalitaire qui couvre toutes les filières de l'antidiscrimination en tant que condition préalable à l'octroi de financements et de contrats.
- Afin d'évaluer l'impact et d'assurer l'équité au niveau de l'attribution de fonds, la Commission européenne devrait surveiller la réception de fonds par appartenance ethnique ainsi que le nombre et la qualité des projets financés en vue de promouvoir l'égalité et la lutte contre le racisme.
- Les Etats membres devraient pouvoir disposer d'une guidance quant à la façon d'intégrer l'égalité des chances et l'égalité raciale dans la mise en œuvre de différents programmes financés par l'UE, en particulier pour l'utilisation du financement du Programme d'éducation et de promotion tout au long de la vie (PEFLV).

Dans deux ans et demi, *Education et formation 2010* sera arrivé à expiration, mais ce programme est encore loin d'avoir réalisé ses objectifs visant à assurer une éducation équitable et de qualité pour tous. L'égalité dans l'éducation n'est pas seulement un droit humain mais représente également un impératif économique essentiel afin de maximiser la compétitivité de l'Union européenne. Des actions urgentes sont nécessaires afin de faire des droits et des valeurs consacrées par les lois et politiques européennes une réalité quotidienne, en améliorant la vie de chaque individu et la prospérité économique de la Communauté européenne. L'UE et tous ses partenaires en matière d'éducation devraient répondre aux défis que pose la promotion de l'égalité et de l'inclusion dans l'éducation, sans quoi il n'y a que peu d'espoir de réaliser les objectifs de Lisbonne visant à faire de l'Union l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, accompagnée d'une plus grande cohésion sociale.

¹⁵⁴ Commission européenne, Manuel européen sur les données relatives à l'égalité, Bruxelles: CE, 2006

8. Bibliographie sélective

Commission européenne, *Eurobaromètre sur la discrimination dans l'Union européenne*, Bruxelles: CE, janvier 2007.

Commission européenne, *Rapport de la Commission sur la mise en œuvre du Plan d'action contre le racisme - Intégration de la lutte contre le racisme dans les politiques et actions communautaires*, Bruxelles: CE, 1999

Cormack, J. and Bell, Mark, *Le développement de la législation contre les discriminations en Europe – Une comparaison entre les 25 Etats membres de l'Union*, Bruxelles: CE, 2005.

Haahr, J.H., avec Thomas Kibak Nielsen, Martin Eggert Hansen and Soren Teglgaard Jakobsen, *Explaining student performance from the international PISA, TIMSS and PIRLS surveys*, Copenhague: Institut technologique danois, 2005.

Department for Education and Skills, *Curriculum Review – Diversity and Citizenship*, Londres: DfES, 2007.

ECRI, *Activities of the Council of Europe with Relevance to Combating Racism and Intolerance*, Strasbourg: ECRI, 2004.

ENAR, *Le racisme en Europe - Rapport alternatif d'ENAR 2005*, Bruxelles: ENAR, 2005.

ENAR, *Rapport alternatif d'ENAR 2005 - Le racisme en Italie*, Bruxelles: ENAR, 2005.

EUMC, *Rapport annuel sur la situation concernant le Racisme et la Xénophobie dans les Etats membres de l'UE*, Vienne: EUMC, 2006.

EUMC, *Migrants, Minorities and Education*, Vienne: EUMC, 2004.

EUMC, *Roma and Travellers in Public Education – An overview of the situation in EU Member States*, Vienne: EUMC, 2006.

Eurydice, *L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe*, Bruxelles: Eurydice, 2004.

Macpherson, Sir William of Cluny, *The Stephen Lawrence Inquiry*, Londres: UK Home Office, 1999.

OCDE, 'Education and Equity', *OECD Observer*, Paris: OCDE, février 2004.

Open Society Institute, *Monitoring Education for Roma*, New York: OSI, 2006.

PISA, *Points forts des élèves issus de l'immigration - Une analyse comparative des performances et de l'engagement des élèves dans PISA 2003*, Paris: OCDE, 2006,

Shaw, J., *L'intégration du principe d'égalité dans la législation et les options politiques de l'Union européenne*, Bruxelles: Réseau européen contre le racisme, avril 2004.



La lutte contre le racisme et la promotion de l'égalité dans l'éducation

L'éducation reste au cœur de la promotion de l'antiracisme en Europe aujourd'hui, tant de la perspective de la promotion de sociétés interculturelles, que du traitement des désavantages vécus par les minorités ethniques et religieuses en Europe. Malheureusement, le racisme et les discriminations continuent de se manifester dans les systèmes éducatifs de nombreuses manières, notamment au niveau des droits et de l'accès à l'éducation, du harcèlement et de l'intimidation, de la ségrégation scolaire, des taux de décrochage scolaire et d'expulsion, des réussites scolaires et des mécanismes de suivi et de recours.

Le présent rapport met en lumière les problèmes des discriminations et des désavantages rencontrés par les minorités ethniques et religieuses dans l'enseignement ainsi que les mesures politiques et législatives actuelles pour traiter ces problèmes aux niveaux international et européen. Il examine certaines des lacunes et des barrières qui s'opposent à une mise en œuvre efficace des mesures dans le domaine de l'enseignement et de la formation, met en lumière les domaines où d'autres efforts sont nécessaires et émet une série de recommandations quant aux actions à entreprendre aux niveaux national et européen ainsi que par les institutions éducatives.

Le Réseau européen contre le racisme (ENAR) est un réseau d'ONG européennes œuvrant pour lutter contre le racisme dans tous les Etats membres de l'UE et représente plus de 600 ONG réparties dans toute l'Union européenne. Il constitue l'une des grandes réalisations de l'Année européenne contre le racisme de 1997. ENAR est fermement résolu à lutter contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'islamophobie, à promouvoir l'égalité de traitement entre citoyens de l'UE et ressortissants de pays tiers et à assurer la liaison entre les initiatives locales/régionales/nationales et les initiatives européennes.



ENAR

43, Rue de la Charité
B-1210 Brussels • Belgium

Tel: +32 (0)2 229 3570 • Fax: +32 (0)2 229 3575
E-mail: info@enar-eu.org • Web: www.enar-eu.org