

Joachim Le Floch-Imad

L'IMPACT DE L'IMMIGRATION SUR LE SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS

NOTE – NOVEMBRE 2025



L'Observatoire de l'immigration et de la démographie (OID)

est une structure d'étude et d'information relative aux évolutions migratoires et démographiques, destinée aux décideurs ainsi qu'à l'ensemble des citoyens intéressés par ce sujet.

Nous apportons une vision rationnelle et dépassionnée au débat public, en puisant aux meilleures sources disponibles : statistiques publiques, ouvrages de chercheurs spécialisés, analyses juridiques.

Plus d'informations sur **observatoire-immigration.fr**

L'ESSENTIEL (1/2)

- Si elle n'est pas la cause unique des difficultés de notre école, l'immigration, dans sa forme actuelle, les exacerbe toutes. Le sujet demeure pourtant absent du débat public, quand bien même plus de trois-quarts des Français se disent favorables à une politique migratoire plus ferme. Cette situation constitue une anomalie démocratique à corriger et un défi politique à relever.
- Avec 40 % des enfants de moins de quatre ans en France immigrés ou d'origine immigrée, plus d'un élève de CM1 sur cinq qui parle une autre langue que le français à la maison, l'immigration change le visage de notre système éducatif.
- Le nombre d'élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) a augmenté de 153 % depuis l'année scolaire 2007-2008. Pour répondre à ces difficultés, le Ministère multiplie les programmes spécifiques, contribuant à segmenter les missions d'une école déjà fragilisée.
- Dans 73 % des pays évalués dans le cadre de la dernière enquête PISA, les élèves issus de l'immigration affichent en mathématiques un score inférieur à celui des élèves « autochtones » (ni immigrés ni enfants d'immigrés), avec un écart moyen de 29 points.
- Le problème ne se limite toutefois pas à ces cas spécifiques. En France, d'après l'enquête PISA 2022, les élèves issus de l'immigration rencontrent plus souvent des difficultés en mathématiques, avec un écart moyen de 47 points entre « autochtones » et enfants d'immigrés, et de 60 points entre autochtones et immigrés, soit l'équivalent d'un an et demi de retard scolaire. Cette différence de niveau, nettement plus frappante que chez nos voisins, contribue à notre recul au classement PISA, avec un score national moyen en mathématiques de 474 points (contre 485 points pour les seuls élèves sans ascendance migratoire directe).
- Selon l'Insee, 23,9 % des enfants d'immigrés ne terminent pas leurs études initiales, contre 12,9 % des Français sans ascendance migratoire. En moyenne, les immigrés ou descendants d'immigrés redoublent davantage, sont surreprésentés dans les filières spécialisées, accèdent moins souvent au lycée général et technologique et ont un moindre niveau de diplôme.
- Il n'existe pas une, mais des immigrations, aux trajectoires contrastées et surprenantes. Les enfants de l'immigration d'Asie du Sud-Est sont ainsi en sur-réussite scolaire par rapport aux Français d'ascendance française. À l'inverse, les descendants d'immigrés du Maghreb, d'Afrique subsaharienne ou de Turquie rencontrent, en moyenne, des difficultés scolaires plus précoces et plus durables.
- Selon l'enquête TALIS 2018, seuls 8 % des enseignants français se disent correctement préparés par leur formation à travailler dans des environnements multiculturels, contre 26 % en moyenne dans l'OCDE.

L'ESSENTIEL (2/2)

- Si l'immigration pèse davantage sur notre école que sur celles de nos voisins, c'est parce que la France accueille des flux migratoires plus extra-européens, moins diplômés et plus précaires que la moyenne de l'OCDE.
- Pour mesurer l'impact de l'immigration sur notre école, il faut la regarder telle qu'elle est, non telle qu'on aimerait qu'elle soit. Le débat consistant à savoir si le problème est migratoire ou socio-économique, en dépit de son intérêt théorique, importe peu en pratique. Par ailleurs, même en tenant compte des niveaux socio-économiques, une différence de 17 points subsiste entre immigrés et « autochtones » en mathématiques dans l'étude PISA.
- Les populations accueillies ne renonçant pas, une fois installées, aux bagages culturels qu'elles apportent, les flux migratoires apparaissent étroitement liés à la dégradation du climat scolaire, à la montée des violences et à la recrudescence des atteintes à la laïcité comme des tensions religieuses et identitaires. Ainsi, selon les données de l'IFOP, 71 % des enfants de deux parents nés hors d'Europe ayant assisté à des violences physiques contre un élève parce qu'il était juif déclarent les avoir approuvées, contre 26 % de l'ensemble des élèves.
- Avec plus d'un millier de mineurs fichés pour islamisme, 38 % des élèves musulmans refusant de « condamner totalement » l'assassinat de Dominique Bernard et 81 % des lycéens musulmans jugeant injustifié de montrer en classe des dessins caricaturant les religions, l'immigration alimente, sur fond d'explosion des contestations d'enseignements, un prosélytisme islamiste qui décompose de l'intérieur l'école de la République.
- La pression exercée par l'immigration sur notre école apparaît difficilement soutenable. Pour sortir de ce « cercle vicieux », il est nécessaire, sans céder à la stigmatisation et sans nier les belles trajectoires qui existent à l'échelle individuelle, de réduire drastiquement les flux migratoires et, parallèlement, de mettre en œuvre des politiques éducatives de rupture.

TABLE DES MATIÈRES

.....	3
Présentation de l'auteur.....	6
INTRODUCTION	7
I. LA TRANSFORMATION DE NOTRE SYSTÈME ÉDUCATIF PAR L'IMMIGRATION.....	10
a. Un emballement quantitatif de l'immigration	10
b. ... qui oblige l'Éducation nationale à mettre en œuvre des dispositifs ciblés et à mobiliser des ressources spécifiques.....	11
II. IMMIGRATION ET BAISSSE DU NIVEAU ÉDUCATIF MOYEN	16
a. Des écarts significatifs de résultats scolaires entre élèves issus de l'immigration et élèves « autochtones ».....	16
b. Il n'existe pas <i>une</i> , mais <i>des</i> immigrations, aux trajectoires scolaires contrastées selon leur origine.....	20
c. Pourquoi l'immigration pèse-t-elle davantage sur l'école française que celle de ses voisins ?	24
III. L'ÉCOLE AU DEFI DU CHOC DES CULTURES	26
a. L'immigration joue un rôle significatif dans la dégradation du climat scolaire 26	
b. L'école de la République face à la pression islamiste	28
IV. QUE FAIRE ?	34
a. Un préalable : la diminution drastique des flux migratoires	34
b. Remettre à plat la politique d'éducation prioritaire	34
c. Rendre à l'école sa mission d'assimilation.....	35
d. Mettre en œuvre un « big bang de l'autorité »	36
e. Faire montre d'une tolérance zéro envers le communautarisme islamiste	37
CONCLUSION.....	39

Présentation de l'auteur

Joachim Le Floch-Imad est enseignant et essayiste. Il vient de publier Main basse sur l'Éducation nationale. Enquête sur un suicide assisté (Éditions du Cerf), dont cette note prolonge et approfondit plusieurs réflexions.

JOACHIM LE FLOCH-IMAD

Main basse sur l'Éducation nationale

Enquête sur un suicide assisté



INTRODUCTION

Tandis que les réformes se succèdent et que les ministres défilent, le délitement de notre système éducatif se poursuit inexorablement. Autrefois admirée, voire imitée dans le monde entier, l'école française fait désormais figure de contre-modèle tant elle se révèle impuissante à enrayer l'effondrement protéiforme qui la frappe.

Effondrement du niveau, d'abord, qu'observent 85 % des enseignants selon un sondage OpinionWay¹, et que confirment toutes les études internationales. Dans la dernière enquête PISA, la France se classe au 26^e rang de l'OCDE en mathématiques et en culture scientifique, et au 29^e en compréhension de l'écrit². L'étude TIMSS 2023 dresse un tableau plus sombre encore : les élèves français de CM1 obtiennent le plus faible score en mathématiques de toute l'Union européenne, se situant, au niveau de l'OCDE, entre le Kazakhstan et le Monténégro³. Même constat pour l'enquête PIRLS 2021 : en lecture, nos écoliers se classent 16^e sur 19 pays européens mentionnés⁴. Les évaluations nationales annuelles du ministère corroborent ce diagnostic, révélant que moins d'un élève de troisième sur deux a une maîtrise satisfaisante du français et des mathématiques⁵.

Effondrement de l'autorité, ensuite. Selon les données de la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) du ministère de l'Éducation nationale, le nombre d'incidents graves signalés dans l'école publique a augmenté de 114 % en trois ans⁶, symptôme d'une érosion du cadre disciplinaire. S'y ajoutent l'offensive contre le principe de laïcité - avec une multiplication par trois des signalements entre 2020-2021 et 2023-2024⁷ - , l'ampleur du harcèlement qui touche un élève sur cinq⁸ et l'explosion des comportements violents, notamment à l'endroit des enseignants : selon un rapport sénatorial, près de 100 000 d'entre eux sont, chaque année, menacés ou agressés⁹. Les comparaisons internationales accréditent ce constat, le programme PISA classant la France parmi les trois pays de l'OCDE où le climat scolaire est le plus dégradé¹⁰.

¹ Sondage OpinionWay pour Hexagone, août 2024 : [OpinionWay-pour-Hexagone-Le-niveau-scolaire-des-eleves-francais-Septembre-2024.pdf](#)

² OCDE (2025), *Résultats du PISA 2022 (Volume I) : Apprentissage et équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

³ von Davier, M., Kennedy, A., Reynolds, K., Fishbein, B., Khorramdel, L., Aldrich, C., Bookbinder, A., Bezirhan, U., & Yin, L. (2024). *TIMSS 2023 International Results in Mathematics and Science*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.

⁴ Mullis, I. V. S., von Davier, M., Foy, P., Fishbein, B., Reynolds, K. A., & Wry, E. (2023). *PIRLS 2021 International Results in Reading*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.

⁵ Andreu, S. *et al.*, 2025, "Évaluations de début de troisième 2024 - Premiers résultats", *Document de travail - série études*, n° 2025-E04, DEPP.

⁶ Voir les enquêtes SIVIS publiées par la DEPP sur « Les signalements d'incidents graves dans les écoles et établissements publics et privés sous contrat » pour les années 2020/2021 et 2023/2024

⁷ Dalloz, page relative à la loi dite « loi séparatisme » [DALLOZ Etudiant - Actualité: Point sur la loi séparatisme](#)

⁸ Association « Marion la main tendue », Rapport d'activité 2023, [Rapport d'activités 2023](#)

⁹ « L'école de la République attaquée : agir pour éviter de nouveaux drames », Sénat, Rapport d'information n° 377 (2023-2024), déposé le 5 mars 2024, p.34.

¹⁰ OCDE, Note pays PISA, résultats 2018, [Lien - note pays PISA, France](#)

Effondrement de la promesse républicaine d'émancipation. L'école ne joue plus son rôle d'ascenseur social et tend au contraire à reproduire, voire accentuer, les inégalités socio-économiques. D'après le ministère de l'Éducation nationale, 90 % des enfants de cadres et d'enseignants obtiennent le baccalauréat sept ans après leur entrée en sixième, contre seulement 40 % des enfants d'ouvriers¹¹. Le dernier volet de l'étude PISA va dans le même sens : la France figure parmi les pays de l'OCDE où l'écart de performance entre élèves favorisés et défavorisés est le plus élevé, ces derniers ayant dix fois plus de chances d'être « en difficulté » scolaire¹².

Effondrement, enfin, de l'Éducation nationale. Cette institution surbureaucratisée ne donne plus aux professeurs les moyens matériels, intellectuels et moraux nécessaires à l'exercice de leur mission, ni la reconnaissance symbolique qui devrait l'accompagner. Selon TALIS 2024, seuls 4 % des enseignants estiment que leur métier est valorisé par la société, le taux le plus faible de l'OCDE¹³. Cette perte de considération nourrit la crise des vocations (-30 % d'inscriptions au CAPES en vingt ans), l'explosion des démissions (+567 % en dix ans¹⁴) et la montée de l'épuisement professionnel : *burn-out*, droits de retrait et recours accrus au temps partiel.

Si ces réalités ont longtemps été tues voire frappées de tabou, des digues ont cédé et un quasi-consensus s'est formé, en paroles du moins, autour de la nécessité d'un retour aux fondamentaux et d'un rétablissement de l'autorité. Cette inflexion va dans le bon sens, mais le redressement éducatif de la France, pour ne pas demeurer un vœu pieux, suppose que notre classe dirigeante s'attaque enfin aux causes profondes de nos maux. Cela exige un diagnostic rigoureux et exhaustif qui fait encore cruellement défaut. En dépit d'une abondante littérature de déploration sur l'école, phénomène éditorial s'il en est, certains ressorts de notre déclin restent, à ce jour, largement passés sous silence.

Cela vaut en particulier pour l'immigration, que seuls 2 % des enseignants identifient comme un facteur explicatif de la baisse du niveau scolaire¹⁵, quand bien même les bouleversements démographiques advenus en France influent sur l'ensemble du système éducatif, mobilisent toujours plus de ressources spécifiques et complexifient le travail des personnels. Ce déni, nourri par des blocages aussi bien moraux qu'idéologiques, n'a rien de surprenant, l'Éducation nationale vivant sur la vision datée consistant à exalter la « diversité » et à présenter l'immigration comme un atout en soi, indépendamment de son ampleur ou de sa composition. En 1985, l'année même où Bernard Stasi publiait *L'immigration, une chance pour la France*¹⁶, un rapport¹⁷ dirigé par le sociologue Jacques Berque invitait ainsi le ministère à enrichir notre école et nos programmes de « l'apport des cultures autres dont les enfants de

¹¹ Aude Vanhoffelen, « Les bacheliers du panel 1995 : évolution et analyse des parcours », note d'information de la DEPP. <https://www.education.gouv.fr/les-bacheliers-du-panel-1995-evolution-et-analyse-des-parcours-6476>

¹² OCDE, PISA 2022, Volume I, Apprentissage et équité dans l'éducation [Volume I, PISA 2022](#)

¹³ OECD (2025), Results from TALIS 2024: The State of Teaching, TALIS, OECD Publishing, Paris.

¹⁴ Sénat, Rapport général n° 128 (2023-2024), tome III, annexe 14, déposé le 23 novembre 2023 [Projet de loi de finances pour 2024 : Enseignement scolaire - Sénat](#)

¹⁵ Sondage Opinion Way, août 2024 : [OpinionWay-pour-Hexagone-Le-niveau-scolaire-des-eleves-francais-Septembre-2024.pdf](#)

¹⁶ Bernard Stasi, *L'immigration, une chance pour la France*, Paris, Robert Laffont, 1985.

¹⁷ « L'Immigration à l'école de la République » : rapport d'un groupe de réflexion animé par le professeur Jacques Berque au ministre de l'Éducation nationale, 1985.

migrants étaient les vecteurs », estimant que si ces derniers avaient beaucoup à apprendre de la République, ils avaient surtout beaucoup à lui enseigner.

Quatre décennies se sont écoulées, et si le climat n'a guère changé au sein de l'Éducation nationale, il a profondément évolué dans le pays : ce qui fut hier célébré comme une chance est désormais perçue comme une source d'inquiétude, si bien que plus de trois-quarts des Français souhaitent une politique migratoire plus ferme¹⁸. L'influence de l'immigration sur le plan éducatif demeure pourtant un angle mort du débat public alors même que, sans être la cause unique du délitement de notre école, l'immigration en exacerbe toutes les difficultés.

Sans verser dans la stigmatisation, ni oublier les belles trajectoires individuelles qui existent¹⁹, il importe donc, ne serait-ce que pour corriger une anomalie démocratique, d'établir un état des lieux raisonnable et dépassionné des effets de l'immigration en cette matière.

Tel est l'objet de la présente note qui commence par rappeler quelques faits sur la manière dont l'immigration transforme notre système éducatif (I), avant de s'intéresser à son impact sur le niveau moyen (II) ainsi qu'au choc des cultures qu'elle contribue à importer dans notre école (III), avant d'esquisser quelques recommandations sur la manière dont l'institution peut répondre aux nouveaux défis auxquels elle se voit confrontée (IV).

¹⁸ Sondage IFOP: [Le regard des Français sur l'immigration - Ifop Group](#)

¹⁹ Selon les résultats du PISA 2018, en France, 13,4 % des élèves issus de l'immigration se situaient dans le quart supérieur des résultats en compréhension de l'écrit.

I. LA TRANSFORMATION DE NOTRE SYSTÈME ÉDUCATIF PAR L'IMMIGRATION

a. Un emballement quantitatif de l'immigration

À mesure que s'accélère l'immigration, c'est notre système éducatif qui change de visage. Les statistiques en témoignent : notre école accueille chaque année un nombre toujours plus grand d'enfants immigrés ou issus de l'immigration. 17,6% des étrangers en France ont ainsi moins de 15 ans, soit plus de 1 000 000 de personnes²⁰.

L'emballement quantitatif de l'immigration, que révèle la progression de 434 000 personnes du stock net de la population immigrée en France en 2024²¹ (une hausse vingt-cinq fois supérieure à celle des années 1990), bouleverse en outre la structure de la natalité et, par ricochet, la composition démographique de la jeunesse française.

L'enquête *Emploi* 2019-2020 de l'Insee et l'enquête *Trajectoires et Origines 2* (Ined/Insee) montrent ainsi que 40 % des enfants de moins de 4 ans en France sont immigrés ou issus de l'immigration, sur trois générations²².

Sur deux générations, près d'un quart de la population (23 %) est d'origine immigrée²³. Ces constats recourent les statistiques sur les naissances d'origine extra-européenne : en 2024, 31 % des nouveau-nés ont au moins un parent né hors de l'Union européenne, et les naissances issues de deux parents nés hors de l'UE avaient augmenté de 74 % depuis 2000²⁴.

Ces chiffres traduisent une mutation en profondeur du paysage scolaire et de la réalité quotidienne vécue dans les salles de classe. Certains territoires sont aujourd'hui en première ligne de cette transformation : les académies d'Aix-Marseille, de Paris, de Créteil, de Guyane et, plus encore, de Mayotte, où la moitié de la population est immigrée et où les infrastructures scolaires, presque toutes saturées, peinent à suivre. Le lycée de Kahani, conçu pour 1 100 élèves, en accueille par exemple désormais près de 2 400²⁵.

Cette pression se concentre particulièrement dans l'éducation prioritaire, qui regroupe 1 093²⁶ réseaux REP et REP+, véritables laboratoires des tensions sociales et culturelles qui traversent le pays.

²⁰ INSEE, Population immigrée et étrangère par sexe et âge, Données annuelles de 1990 à 2024, [Population immigrée et étrangère par sexe et âge | Insee](#)

²¹ INSEE, 2025, [L'essentiel sur... les immigrés et les étrangers | Insee](#)

²² INSEE, La diversité des origines et la mixité des unions progressent au fil des générations, INSEE première, n°1910, [La diversité des origines et la mixité des unions progressent au fil des générations - Insee Première - 1910](#)

²³ Nicolas Pouvreau-Monti dans le JDD : <https://www.lejdd.fr/Societe/immigration-en-france-une-explosion-demographique-chiffree-par-linsee-162977>

²⁴ INSEE, Naissances selon la nationalité et le pays de naissance des parents, [Naissances selon la nationalité et le pays de naissance des parents | Insee](#)

²⁵ France Info, Mayotte 1, « On a beaucoup de mal à gérer cette violence » indique le CPE du lycée de Kahani, [Lycée de Kahani](#)

²⁶ Ministère de l'éducation nationale, « L'éducation prioritaire », [L'éducation prioritaire | Ministère de l'Éducation nationale](#)

Les enfants immigrés ou issus de l'immigration y sont massivement surreprésentés, comme le relevait *France Stratégie* dans sa note d'analyse de septembre 2023 : « Quand 21 % des enfants sont scolarisés en éducation prioritaire, c'est le cas pour 47 % des descendants d'immigrés du Maghreb, 51 % des enfants d'immigrés de Turquie et 61 % des descendants d'immigrés d'Afrique subsaharienne²⁷. ».

Mais cette réalité ne concerne plus seulement les quartiers dits « sensibles ». Aucune école, ni en métropole ni outre-mer, n'échappe désormais aux effets de cette recomposition démographique. Selon l'étude TIMSS 2023, plus d'un élève de CM1 sur cinq parle une autre langue que le français à la maison²⁸, un indicateur éloquent de la transformation silencieuse en cours au cœur de l'école de la République.

b. . . qui oblige l'Éducation nationale à mettre en œuvre des dispositifs ciblés et à mobiliser des ressources spécifiques

Face à l'ampleur des transformations démographiques, l'Éducation nationale a été conduite à créer une série de dispositifs censés favoriser l'intégration des élèves issus de l'immigration et réduire les inégalités scolaires. Quatre d'entre eux méritent une attention particulière.

Il en va ainsi des 88 500 élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) scolarisés à l'école élémentaire, au collège et au lycée, un chiffre en augmentation de 153 % depuis 2007-2008²⁹.

Majoritairement des garçons (57 %), ces jeunes cumulent les difficultés d'intégration, près d'un allophone sur cinq n'ayant jamais été scolarisé avant son arrivée en France. Après un test de positionnement initial, souvent suivi d'un délai de placement pouvant aller de quelques jours à un an, ces élèves aux besoins éducatifs particuliers sont orientés vers une classe ordinaire définie selon un compromis entre leur âge et leur niveau scolaire. Lorsqu'ils sont accueillis dans un établissement disposant d'une « Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants » (UPE2A) ou d'une UPE2A-NSA (pour les non scolarisés antérieurement), ils bénéficient, pour près de 90 % d'entre eux, d'un enseignement en français langue seconde (FLS) visant à faciliter l'apprentissage de la langue de scolarisation. Malgré une enveloppe budgétaire de 180 millions d'euros par an³⁰, le dispositif suscite des interrogations croissantes quant à son efficacité. Il se heurte à des défis structurels persistants : afflux inédit d'élèves, inégal accès aux dispositifs de soutien, formation insuffisante des enseignants,

²⁷ France Stratégie, Note d'analyse septembre 2023 - N°125 https://www.strategie-plan.gouv.fr/files/files/Publications/Rapport/fs-2023-na125-force-du-destin-septembre_1.pdf

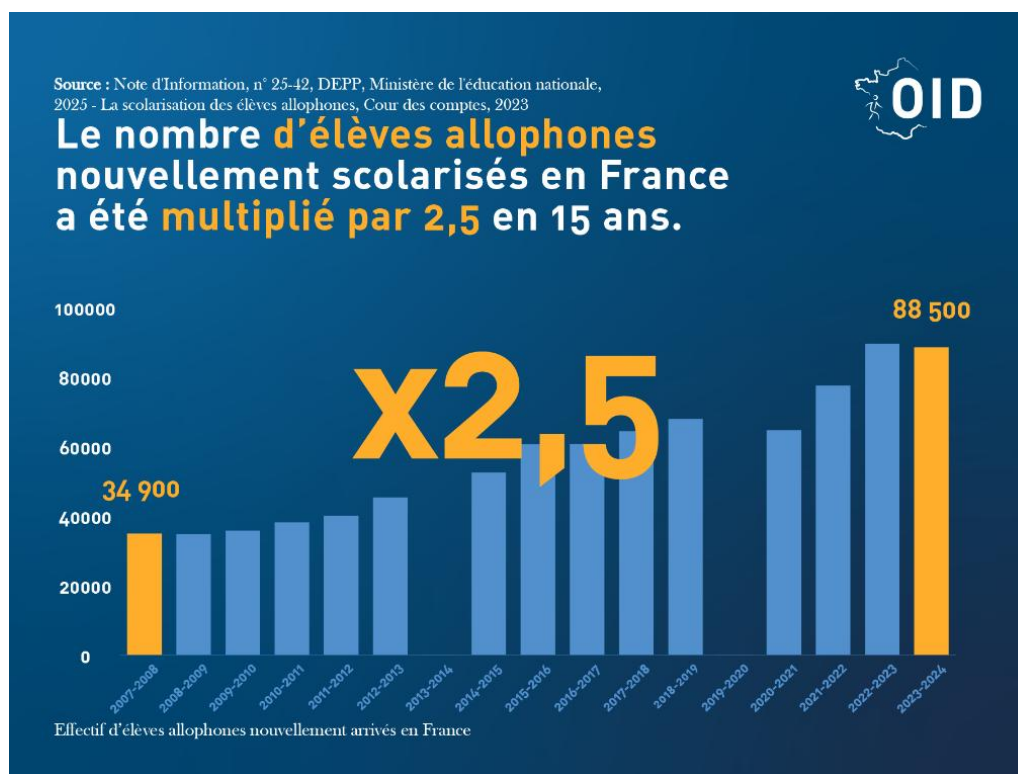
²⁸ <https://timss2023.org/results/speak-the-language/>

²⁹ Laurence Brun, 2025, « 88 500 élèves allophones nouvellement arrivés scolarisés en 2023-2024 : neuf sur dix bénéficient d'un enseignement en français langue seconde », *Note d'Information*, n° 25-42, DEPP | pour 2007/2008 [Repères et références statistiques 2013](#)

³⁰ Cour des comptes, La scolarisation des élèves allophones, mars 2023 : <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/la-scolarisation-des-eleves-allophones> (p.8)

carences d'évaluation, cadre réglementaire obsolète, opacité des données et fortes disparités territoriales.

Dans un rapport d'information publié en 2023³¹, la Cour des comptes soulignait ainsi le caractère largement « perfectible » du pilotage de la scolarisation des élèves allophones, pointant l'écart entre les ambitions affichées et la réalité du terrain.



Par ailleurs, sans nécessairement être allophones au sens d'une méconnaissance totale du français lors de leur entrée à l'école, près de 50% des élèves issus de l'immigration – au sens de PISA, dont la mère et le père sont nés dans un pays différent ou une économie différente de celui ou celle où l'élève a passé les épreuves PISA – n'ont pas le français pour langue usuelle à la maison, un chiffre en progression de près de 10 points depuis 2012³².

Ce dispositif se voit complété par les ateliers « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants » (OEPRE), créés en 2008. Conduits au sein des établissements scolaires, ces ateliers proposent chaque année entre 60 et 100 heures de formation, assurées en priorité par des enseignants de l'Éducation nationale³³. Leur objectif est d'accompagner les parents allophones dans la scolarité de leur enfant, l'apprentissage du français et la compréhension des valeurs de la République.

³¹ *Ibid.*, p.52.

³² OCDE, PISA 2022, Volume I, Apprentissage et équité dans l'éducation [Volume I, PISA 2022](#)

³³ [Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, Ministère de l'éducation nationale](https://www.education.gouv.fr/bo/2025/Hebdo38/MENE2525824C)

Le programme, qui concerne quelques milliers de parents - principalement dans les zones d'éducation prioritaire -, bénéficie d'une dotation annuelle d'environ deux millions d'euros, complétée par un financement du ministère de l'Intérieur et des Outre-mer³⁴.

La documentation officielle reste toutefois lacunaire et l'efficacité réelle du dispositif est régulièrement mise en cause. Parmi les difficultés les plus souvent relevées : un fort taux d'abandon en cours d'année, une grande hétérogénéité des publics accueillis et un manque de formation des intervenants. Dans un article publié en 2024 dans la *Revue TDFLE*, la chercheuse Julie Prévost, spécialiste du sujet et formatrice elle-même, notait ainsi que « les dispositifs OEPRE, tels qu'ils sont proposés [...], s'ils permettent d'aborder les enjeux de l'école et les symboles républicains, ne suffisent pas à développer les compétences littéraciques des parents migrants allophones³⁵ ».

S'y ajoutent les enseignements internationaux de langues étrangères (EILE), qui permettent, du CE1 au CM2, l'apprentissage de l'italien, du turc, du portugais ou de l'arabe, à raison de 1h30 à 3 heures hebdomadaires, en dehors du temps scolaire.

Ces cours sont dispensés par des enseignants mis à disposition par les pays partenaires, dans le cadre d'accords bilatéraux conclus avec la France³⁶. Environ 80 000 élèves, pour la plupart issus de l'immigration, en bénéficient dans plusieurs milliers d'écoles publiques, le plus souvent en arabe³⁷.

Le dispositif suscite des débats récurrents. Ses détracteurs y voient une forme d'institutionnalisation du communautarisme et déplorent le faible contrôle des contenus pédagogiques, largement élaborés par les États partenaires, au détriment de l'esprit initial du programme. Issus de la directive européenne du 25 juillet 1977, les anciens enseignements de langue et de culture d'origine (ELCO) visaient en effet à maintenir un lien linguistique et culturel avec le pays d'origine, dans le contexte d'une immigration de travail perçue comme temporaire. Ils prolongeaient la circulaire de juillet 1939, qui autorisait déjà l'ouverture de cours complémentaires dans la langue nationale des immigrés.

Les EILE, en dépit d'une organisation quasi calquée sur les dispositifs antérieurs, s'adressent aujourd'hui à un public radicalement différent, à savoir des enfants de deuxième ou troisième génération qui envisagent leur avenir en France. Ce glissement de finalité, découlant de la transformation du contexte migratoire, nourrit la crainte légitime d'une assignation identitaire durable³⁸, contraire au rôle de l'école républicaine : unir et non segmenter.

³⁴ Projet annuel de performances Budget général 2025 PROGRAMME 230 Vie de l'élève (p.51)

³⁵ Prévost, J. (2024). Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants (OEPRE), instrument peu efficient de la politique linguistique française à l'égard des adultes peu/pas scolarisés. *Revue TDFLE*, (84).

³⁶ Le Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, [Mise en œuvre, suivi et évaluation | Ministère de l'Éducation nationale](#)

³⁷ Le Journal du Dimanche, Communautarisme : l'apprentissage de l'arabe en primaire fait débat, interview de la députée « Ensemble pour la République » Laure Miller, <https://www.lejdd.fr/politique/communautarisme-lapprentissage-de-larabe-en-primaire-fait-debat-158158>

³⁸ On ne saurait trop recommander la lecture du témoignage de la journaliste Claire Koç, qui éclaire avec force la pesanteur des assignations identitaires qu'a favorisées l'abandon de l'assimilation, notamment dans le domaine éducatif : « L'école doit d'abord apprendre à être fier d'être un citoyen français. Quand j'étais petite, j'allais dans une école turque pour apprendre la langue. Mes parents souhaitaient que je reste turque dans tous les aspects de ma vie. La première chose

Alors que 13 554 mineurs non accompagnés (MNA) étaient confiés aux départements en 2024³⁹, il existe enfin des mécanismes de discrimination positive en leur faveur. Une part significative de ces mineurs s'installe en France à la demande de leurs familles dans la perspective d'un accès rapide à des métiers, souvent précaires, permettant des transferts financiers vers le pays d'origine, logique que certains assimilent à une forme de traite moderne⁴⁰.

Protégés par la *Convention internationale des droits de l'enfant* (1989) et le *Code de l'action sociale et des familles*, ces mineurs jouissent des mêmes droits que les enfants français et sont pris en charge par l'aide sociale à l'enfance (ASE) - hébergement, accompagnement, scolarisation -, sans condition de nationalité. Ils bénéficient d'ateliers de remise à niveau, notamment en français. Des éducateurs socio-éducatifs les aident, en outre, à obtenir des stages, au collège.

Sous couvert de bienveillance, cette politique engendre de profondes distorsions. Les MNA ainsi que les élèves allophones nouvellement arrivés font l'objet d'une orientation prioritaire vers les filières professionnelles, grâce à des bonifications de points significatives sur les plateformes académiques⁴¹ (AFFELNET), ce qui leur ouvre des formations contingentées en lycée professionnel, en CFA⁴² (Centres de formation d'apprentis) ou au sein des GRETA (formations pour adultes relevant de l'Éducation nationale). Dans le même temps, des collégiens et lycéens « ordinaires » se voient orientés tardivement et sans accompagnement, faute de places et de moyens. Ainsi, l'enseignement professionnel tend à devenir un outil d'intégration par le travail pour les MNA, au risque d'éroder son attractivité comme sa vocation de contribuer à l'excellence productive du pays.

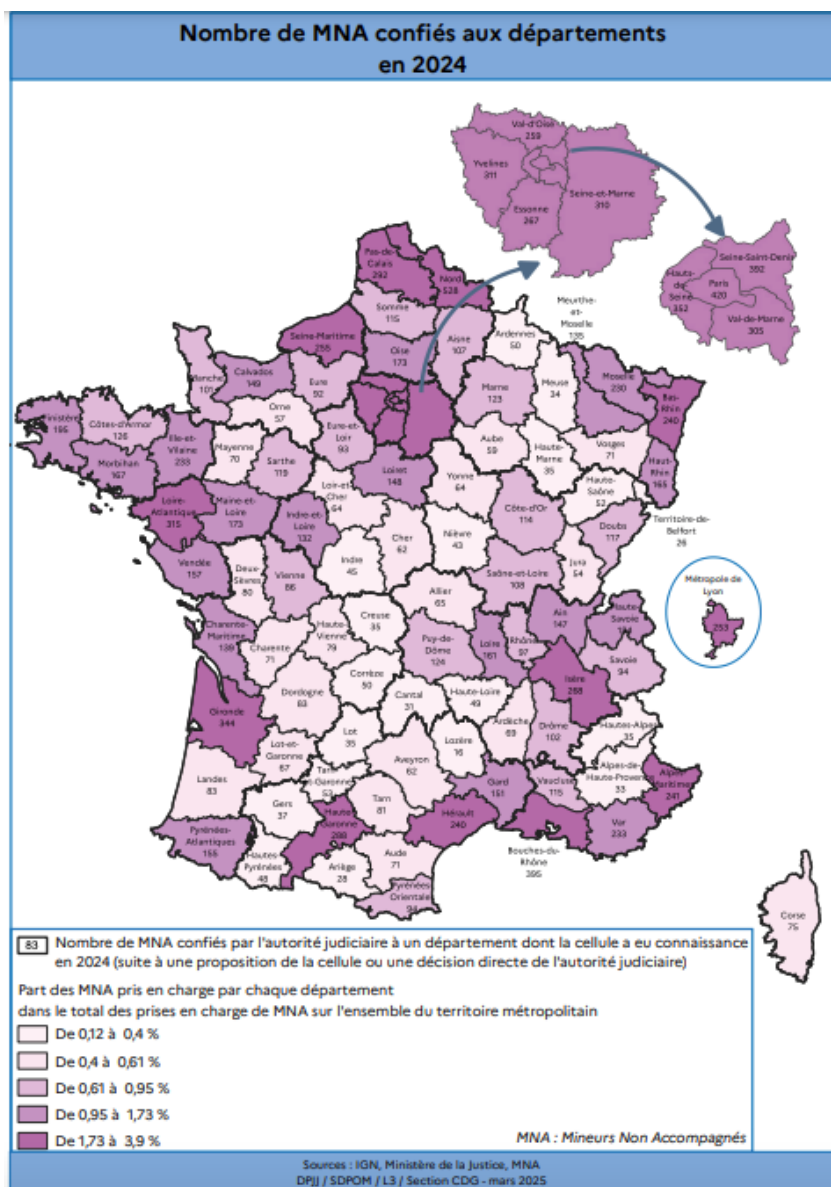
dispensée dans cette école, c'était « *je suis turque, je suis fière* ». Comment se fait-il que soit enseignée la fierté d'appartenance à une nation étrangère sur le territoire français ? » (<https://www.lefigaro.fr/vox/societe/claire-koc-les-francais-dits-de-souche-m-ont-servi-de-modele-20210205>)

³⁹ <https://www.justice.gouv.fr/documentation/ressources/tableaux-suivi-annuels-mineurs-non-accompagnes>

⁴⁰ ECPAT France, Mineurs à risque et victimes de traite en France, [ReACT-Mineurs-a-risque-et-victimes-de-traite-en-france-min.pdf](#)

⁴¹ Modalités et procédures d'affectation rentrée scolaire 2025, Rectorat de Versailles, p.68.

⁴² L'insertion professionnelle des mineurs isolés étrangers par l'apprentissage en France, France terre d'asile, 2024, p.41
Essentiel_apprentissage_web.pdf



43

Missions nationale mineurs non accompagnés, rapport annuel d'activité, 2024

En définitive, et quels que soient les jugements que l'on porte sur leur pertinence, ces dispositifs - le plus souvent méconnus du grand public et soustraits à la délibération démocratique - témoignent de la manière dont l'immigration reconfigure en profondeur notre système éducatif. Ils participent, dans un contexte de pénurie de moyens, à une segmentation croissante des missions de l'école, sommée de mobiliser toujours plus de ressources humaines et matérielles pour prendre en charge et réparer les maux de la société, au détriment de sa vocation première d'instruction et de sa prétendue nature de sanctuaire.

⁴³ Missions nationale mineurs non accompagnés, rapport annuel d'activité, 2024, https://www.vie-publique.fr/files/rapport/pdf/300564_0.pdf

II. IMMIGRATION ET BAISSSE DU NIVEAU ÉDUCATIF MOYEN

Si l'immigration, dans sa forme actuelle, exacerbe notre déclin éducatif, c'est d'abord et avant tout parce qu'elle contribue à la baisse du niveau moyen des élèves, et donc au recul de la France dans les classements internationaux.

a. Des écarts significatifs de résultats scolaires entre élèves issus de l'immigration et élèves « autochtones »

Dans 73 % des pays évalués dans le cadre de la dernière enquête PISA⁴⁴, les élèves issus de l'immigration affichent en mathématiques un score inférieur à celui des élèves « autochtones » (ni immigrés ni enfants d'immigrés), avec un écart moyen de 29 points⁴⁵. Si l'on regarde plus en détails, on constate que la différence de score entre les autochtones et les élèves « immigrés de la première génération » s'élève à 44 points dans l'OCDE, soit l'équivalent de plus d'un an de retard scolaire.⁴⁶ Une différence significative, à hauteur de 20 points, persiste entre élèves « autochtones » et élèves « immigrés de la deuxième génération »⁴⁷.

Ce constat éclaire le fait que les pays dont les systèmes éducatifs dominent les classements internationaux - Singapour, la Chine, Taïwan, le Japon, la Corée du Sud ou l'Estonie par exemple - ont en commun une politique d'immigration limitée ou ciblée, voir les deux. À l'inverse, certains systèmes jadis exemplaires se sont affaiblis sous l'effet de profondes mutations démographiques. C'est notamment le cas de la Suède, où 21,3 % des élèves sont immigrés ou enfants d'immigrés, selon PISA⁴⁸ : les performances y connaissent une baisse drastique. Un rapport du ministère suédois de l'Éducation publié en mars 2016, estimait que jusqu'à 85 % de la baisse des résultats scolaires était liée à « la hausse de la part d'élèves arrivés dans le pays [...] et au fait que ce groupe d'élèves a vu ses résultats se dégrader par rapport aux autres⁴⁹. »

⁴⁴ OCDE (2025), *Résultats du PISA 2022 (Volume I) : Apprentissage et équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris p.211.

⁴⁵ *Ibid.* p.220.

⁴⁶ *Ibid.* p.38.

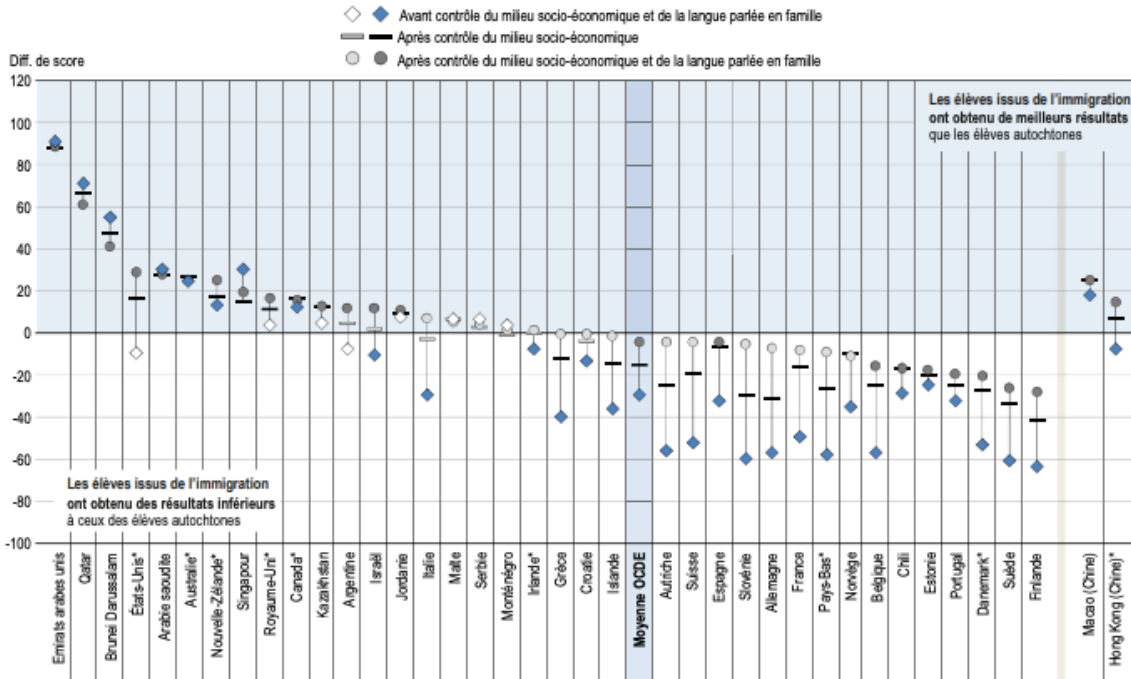
⁴⁷ OCDE (2025), *Résultats du PISA 2022 (Volume I) : Apprentissage et équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

⁴⁸ OCDE (2025), *Résultats du PISA 2022 (Volume I) : Apprentissage et équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

⁴⁹ <https://www.sverigesradio.se/artikel/6389746>

Graphique I.7.7. Écarts de performance en mathématiques, selon le statut au regard de l'immigration

Différences de score en mathématiques entre les élèves autochtones et ceux issus de l'immigration (élèves issus de l'immigration — élèves autochtones) avant et après contrôle du milieu socio-économique et de la langue parlée en famille.



Remarques : les différences statistiquement significatives dans la performance en mathématiques sont indiquées dans une couleur plus foncée (voir l'annexe A3)

Les pays et économies où moins de 5 % des élèves sont issus de l'immigration ne sont pas représentés dans le graphique.

L'indice PISA de statut économique, social et culturel mesure le statut socio-économique.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de l'écart de performance en mathématiques lié au statut au regard de l'immigration, après contrôle du milieu socio-économique des élèves et de la langue parlée en famille.

Source : OCDE, Base de données PISA 2022, tableau I.B1.7.52.

La France suit une trajectoire comparable. Les résultats des jeunes issus de l'immigration demeurent en effet nettement inférieurs à la moyenne nationale, ce qui pèse mécaniquement sur notre position dans les classements internationaux.

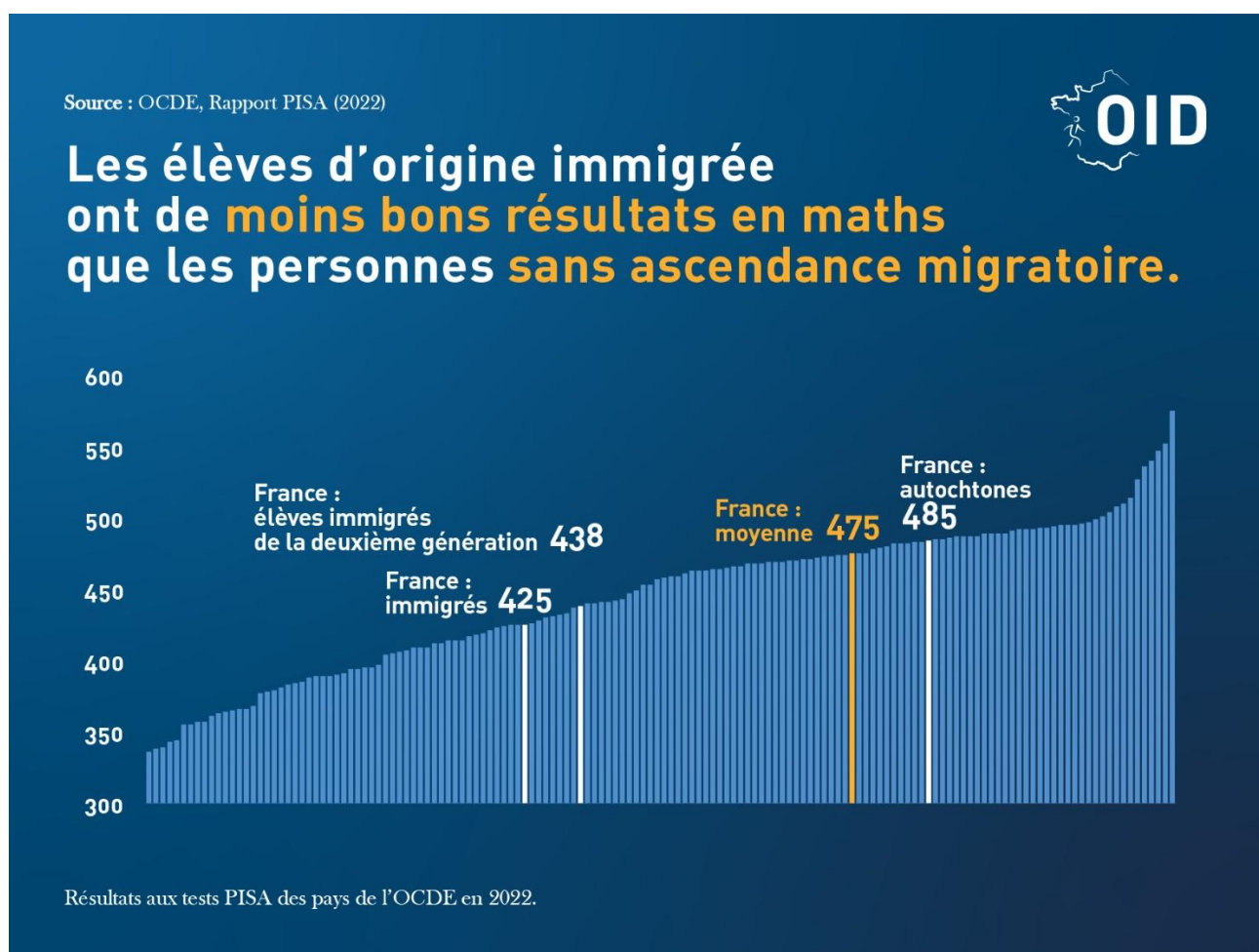
Selon une note d'information de la DEPP, à l'école élémentaire 31 % des élèves allophones accusent un « retard » scolaire⁵⁰. Cette proportion grimpe à 53 % parmi les collégiens, dont « 78 % présentent un décalage d'un an ». La plupart des mineurs non accompagnés ont également un niveau scolaire très faible et méconnaissent les codes de notre école. En 2014, 20,3 % des MNA en demande de protection n'avaient ainsi jamais été scolarisés, tandis que 22,8 % avaient suivi un enseignement coranique dans une madrasa⁵¹.

Le problème ne se limite toutefois pas à ces cas très spécifiques. D'après l'enquête PISA 2022, les élèves issus de l'immigration ont un très faible niveau en mathématiques, avec un écart moyen de 47 points entre autochtones et enfants d'immigrés, et de 60 points entre autochtones et immigrés, soit l'équivalent d'un an et demi de retard scolaire. Cette différence de niveau entre autochtones et enfants de l'immigration, nettement plus frappante que chez nos voisins, contribue au recul de la France au classement Pisa, avec un score national moyen

⁵⁰ Laurence Brun, 2025, « 88 500 élèves allophones nouvellement arrivés scolarisés en 2023-2024 : neuf sur dix bénéficient d'un enseignement en français langue seconde », *Note d'Information*, n° 25-42, DEPP.

⁵¹ Noémie Paté, « Les enjeux de l'accès à la scolarité des mineurs non accompagnés (MNA) », CNLES, 16/09/21

en mathématiques de 474 points (contre 485 points si l'on ne prend en compte que les élèves autochtones).⁵²



NB : les expressions « immigrants de la première génération » / « de la deuxième génération » sont issues de l'étude PISA. La statistique publique française parlerait d'élèves « immigrants » et « descendants d'immigrés » (de 2^e génération).

L'édition 2018 de PISA relevait déjà des écarts similaires en lecture : les élèves « autochtones ou descendants d'immigrés de troisième génération ou plus » obtenaient des scores comparables à ceux de Taïwan ou du Danemark, supérieurs de 9 % à ceux des « enfants d'immigrés » et de 18 % à ceux des « immigrants » de première génération⁵³.

De ces moindres résultats scolaires découle un plus faible niveau de diplômes. On apprend ainsi, dans l'enquête Emploi 2024 de l'Insee, que les enfants d'immigrés sont plus souvent sans diplôme que la population autochtone : 23,9 % ne terminent pas leurs études initiales, contre 12,9 % des Français sans ascendance migratoire⁵⁴.

⁵² OCDE (2025), *Résultats du PISA 2022 (Volume I) : Apprentissage et équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

⁵³ OCDE (2019), *Résultats du PISA 2018 (Volume I) : Savoirs et savoir-faire des élèves*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

⁵⁴ Niveau de diplôme des immigrants et des descendants d'immigrés, INSEE, 2025, [Niveau de diplôme des immigrants et des descendants d'immigrés par origine géographique | Insee](#)

Ce constat d'un écart de performance entre les élèves issus de l'immigration et les élèves autochtones prolonge les analyses du rapport *École, immigration et mixité sociale et ethnique*, publié en janvier 2015 par le Centre national d'étude des systèmes scolaires (CNESCO). Celui-ci alertait sur une « dégradation des résultats scolaires des élèves issus de l'immigration depuis le début des années 2000 » : « À 15 ans, près de la moitié de ces élèves présentent des difficultés scolaires sévères qui obèrent leur poursuite d'études dans le second cycle du secondaire et dans l'enseignement supérieur⁵⁵. » Une étude menée en 2019 par la sociologue Yaël Brinbaum pour la DEPP, intitulée « Trajectoires scolaires des enfants d'immigrés jusqu'au baccalauréat : rôle de l'origine et du genre », allait dans le même sens : « En moyenne, les enfants d'immigrés ont de moindres performances scolaires, rencontrent davantage d'échecs et sont plus souvent orientés vers les filières les moins valorisées⁵⁶. » Des conclusions corroborées par *France Stratégie* dans sa note d'analyse déjà mentionnée « La force du destin : poids des héritages et parcours scolaires » : « Les enfants de deux parents immigrés - toutes origines confondues - redoublent davantage, notamment en primaire (25 % contre 15 %), sont surreprésentés dans les filières spécialisées au collège (3,5 % d'entre eux contre 2,6 % des enfants de natifs sont en SEGPA en sixième), accèdent moins souvent au lycée général et technologique (8 points d'écart) et sont plus nombreux à s'orienter vers une première technologique (25 % de ceux qui sont en seconde GT, contre 19 % des enfants de natifs). Ils accèdent moins au baccalauréat et sortent plus souvent non diplômés du système scolaire : alors qu'ils forment 13 % de la génération entrée sur le marché du travail en 2017, ils représentent 18 % des non-diplômés⁵⁷. »

Au-delà des seuls élèves dont le parcours est directement marqué par l'immigration, c'est l'ensemble du système éducatif français qui subit les effets de l'emballement des flux migratoires.

Sans en être la cause unique, l'immigration accentue en effet fortement l'hétérogénéité des classes, contraignant les enseignants à abaisser leurs exigences pour ne pas perdre l'attention des plus fragiles. L'ensemble des élèves souffre de cette logique de nivellement vers le bas.

Le dernier volet de l'étude PISA le confirme : le score moyen en mathématiques des élèves autochtones a chuté de 23 points par rapport à la précédente édition, contre une baisse de 10 points pour les élèves immigrés ou enfants d'immigrés⁵⁸.

⁵⁵ CNESCO, « École, immigration et mixité sociale et ethnique », Janvier 2015.

⁵⁶ Yaël Brinbaum. Trajectoires scolaires des enfants d'immigrés jusqu'au baccalauréat. *Éducation & formations*, 2019, La réussite des élèves : contextes familiaux, sociaux et territoriaux, n° 100, pp. 73-104.

⁵⁷ La force du destin, poids des héritages et parcours scolaires, France stratégie, septembre 2023, https://www.strategie-plan.gouv.fr/files/files/Publications/Rapport/fs-2023-na125-force-du-destin-septembre_1.pdf

⁵⁸ OCDE (2025), *Résultats du PISA 2022 (Volume I) : Apprentissage et équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

b. Il n'existe pas *une*, mais *des* immigrations, aux trajectoires scolaires contrastées selon leur origine

Si la compilation de ces différentes données peut, à première vue, nourrir un certain pessimisme, il convient de se garder de toute essentialisation : il n'existe pas une, mais des immigrations, aux trajectoires scolaires souvent contrastées et surprenantes. Les données publiées par l'Insee en octobre 2025 mettent ainsi en évidence des écarts de performances notables entre descendants d'immigrés selon leur origine⁵⁹.

Origine géographique	Brevet, CEP, aucun diplôme	CAP-BEP	Bac, brevet professionnel	Bac + 2	Diplôme supérieur à Bac + 2	A terminé ses études initiales
Afrique	21,5	16,8	26,2	11,7	23,8	69,1
Maghreb	22,1	18,4	25,4	11,5	22,7	72,1
Algérie	25,6	20,2	25,4	9,9	19,0	72,4
Maroc, Tunisie	18,6	16,6	25,4	13,2	26,3	71,8
Autres pays d'Afrique	19,7	11,7	28,9	12,3	27,4	60,7
dont :						
Afrique sahélienne	23,7	13,8	27,8	11,4	23,3	66,7
Afrique guinéenne ou centrale	15,5	10,9	29,3	13,7	30,7	52,4
Asie	13,9	11,2	25,7	13,3	35,8	65,3
Turquie, Moyen-Orient	21,0	12,0	24,8	13,2	29,0	66,5
dont Turquie	24,0	13,3	27,1	14,4	21,2	66,9
Autres pays d'Asie	6,6	10,4	26,6	13,5	42,9	64,1
dont Asie du Sud-Est	5,1	12,5	26,6	15,9	39,9	75,9
Europe	14,9	25,7	19,6	15,5	24,3	89,8
Europe du Sud	15,4	27,2	21,0	16,0	20,4	93,3
Portugal	13,1	25,9	24,7	15,1	21,2	89,2
Espagne, Italie	17,0	28,2	18,3	16,7	19,8	96,5
Autres pays de l'Union européenne à 27	14,1	20,7	13,0	13,7	38,5	81,6
Autres pays d'Europe	11,5	21,5	21,2	13,9	31,8	77,2
Amérique, Océanie	18,3	17,3	27,5	8,4	28,5	68,1
Ensemble des descendants d'immigrés	17,8	20,2	23,3	13,4	25,3	76,1
Ensemble des immigrés	34,7	13,6	15,7	7,6	28,4	92,7
Personnes sans ascendance migratoire	13,2	22,3	21,2	15,6	27,7	87,1
Ensemble de la population	16,6	20,9	20,6	14,3	27,6	86,6

⁵⁹ Niveau de diplôme des immigrés et des descendants d'immigrés par origine géographique, INSEE, 2025, <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4187349>

Les enfants d'immigrés en provenance de pays de l'Union européenne - à l'exclusion de l'Europe du Sud (Portugal, Espagne, Italie) - se distinguent ainsi par un niveau de diplôme supérieur à celui des Français sans ascendance migratoire : 38,5 % d'entre eux possèdent au moins un diplôme de niveau Bac +2, contre 27,7 % des autochtones. L'écart est encore plus marqué chez les descendants d'immigrés originaires d'Asie du Sud-Est, qui connaissent une sur-réussite scolaire spectaculaire : 39,9 % d'entre eux détiennent un diplôme supérieur à Bac +2, tandis que seuls 5,1 % sont sans diplôme ou titulaires d'un simple brevet/CEP, contre 13,2 % parmi les Français sans ascendance migratoire.

Ce constat rejoint les conclusions de l'article de la sociologue Yaël Brinbaum, évoqué plus haut : « Les enfants d'origine asiatique des deux sexes se démarquent par leur sur-réussite, même comparés aux Français d'origine, les filles plus encore que les garçons : moins de redoublements dès l'école primaire, meilleurs niveaux scolaires en sixième puis en fin de troisième, orientations plus fréquentes vers les filières sélectives, taux record de baccalauréats généraux, notamment scientifiques⁶⁰. » Si plusieurs facteurs peuvent expliquer cette sur-réussite, il est raisonnable de penser qu'elle s'enracine en grande partie dans les spécificités du modèle familial asiatique et dans une exigence particulièrement élevée vis-à-vis de la scolarité des enfants. Selon les chiffres de la DEPP en 2019, 60 % des familles d'origine asiatique aspiraient à un baccalauréat général pour leur fils (contre 50 % des familles d'origine française et 38 % de celles venues d'Afrique subsaharienne), et 75 % pour leur fille (contre respectivement 63 % et 50 %)⁶¹.

À l'inverse, certaines immigrations connaissent des situations de sous-réussite scolaire et affichent des taux de non-diplômés nettement supérieurs à ceux de la population autochtone. Les descendants d'immigrés originaires du Maghreb sont ainsi 22,1 % à ne détenir aucun diplôme ou seulement un brevet/CEP, un chiffre qui atteint 25,6 % pour ceux d'origine algérienne, soit près du double du taux observé chez les Français sans ascendance migratoire⁶².

De même, 23,7 % des enfants d'immigrés venus d'Afrique sahélienne figurent dans la plus faible catégorie de diplômes définie par l'Insee, soit un écart de 10,5 points par rapport aux autochtones. Ces données rejoignent les constats formulés par la DEPP concernant les difficultés scolaires précoces et durables de certains enfants, en particulier des garçons issus de l'immigration d'Afrique subsaharienne. Son rapport relevait que certains groupes étaient nettement surreprésentés parmi les élèves redoublants dès l'école primaire : environ un tiers des enfants d'origine turque, des garçons d'origine maghrébine et des filles originaires d'Afrique subsaharienne (et jusqu'à 40 % des garçons de la même origine) avaient déjà redoublé, contre 11 % des filles et 16 % des garçons français sans ascendance migratoire⁶³.

⁶⁰ Yaël Brinbaum. Trajectoires scolaires des enfants d'immigrés jusqu'au baccalauréat. Éducation & formations, 2019, La réussite des élèves : contextes familiaux, sociaux et territoriaux, n° 100, pp. 73-104.

⁶¹ *Ibid.*

⁶² Niveau de diplôme des immigrés et descendants d'immigrés par origine géographique, données annuelles 2024, INSEE, 2025, <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4187349>

⁶³ Yaël Brinbaum. Trajectoires scolaires des enfants d'immigrés jusqu'au baccalauréat. Éducation & formations, 2019, La réussite des élèves : contextes familiaux, sociaux et territoriaux, n° 100, pp. 73-104.

↳ **Tableau 2 Redoublements en primaire et niveau à l'entrée en sixième selon l'origine et le sexe**

	Redoublements en primaire (%)		dont en CP (%)		Évaluations en sixième (standardisé)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
France	11	16	4	5	0,15 ¹	0,05
Portugal	19	18	8	4	- 0,20	- 0,34
Maghreb	22	33	5	9	- 0,37	- 0,51
Afrique subsaharienne	33	40	8	8	- 0,72	- 0,98
Turquie	34	34	15	7	- 0,64	- 0,68
Asie	18	12	3	3	0,09	- 0,01

Éducation & formations n° 100 © DEPP

Note : les résultats aux évaluations ont été standardisés (ramenés à une moyenne de 0 et à un écart-type de 1).

1. Les résultats aux évaluations en sixième des filles françaises d'origine étaient supérieurs de 0,15 écart-type à la moyenne des résultats de tous les élèves du panel.

Lecture : parmi les élèves entrés en sixième en 2007, 11 % des filles françaises d'origine ont redoublé en primaire et 16 % des garçons.

Champ : élèves nés en France métropolitaine entrés en sixième pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat de France métropolitaine.

Source : MENJ-DEPP, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

Dans cette même étude, la DEPP relevait par ailleurs que les garçons originaires d'Afrique subsaharienne n'obtenaient en moyenne que 10,8/20 au contrôle continu du brevet des collèges ; contre 12,9/20 pour les garçons d'origine française. Leur note finale au brevet s'établissait à 9,7/20, le score le plus faible, juste devant celui des garçons d'origine turque (9,8/20).

↳ **Tableau 3 Résultats moyens en troisième au brevet des collèges selon l'origine et le sexe**

	Notes au contrôle continu du brevet (sur 20)		Notes finales du brevet - contrôle continu et examen final (sur 20)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons
France	13,7	12,9	12,8	12,2
Portugal	12,7	11,9	11,6	10,8
Maghreb	12,1	11,5	11,0	10,3
Afrique subsaharienne	11,8	10,8	10,5	9,7
Turquie	12,4	11,1	11,0	9,8
Asie	14,4	13,0	13,2	12,0

Éducation & formations n° 100 © DEPP

Lecture : la moyenne des résultats obtenus par les élèves français d'origine en contrôle continu comptant pour le brevet des collèges s'élevait à 13,7 pour les filles, 12,9 pour les garçons. Moyennes pondérées.

Champ : élèves nés en France métropolitaine entrés en sixième pour la première fois en 2007 dans un collège public ou privé sous contrat de France métropolitaine.

Source : MENJ-DEPP, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

Corrélativement, les enfants de cette ascendance affichaient les taux d'accès les plus faibles en seconde générale et technologique : seulement 54 % des filles et 35 % des garçons ; contre respectivement 72 % et 59 % chez les élèves sans ascendance migratoire directe.

↳ **Tableau 5** Accès en seconde GT selon l'origine et le sexe

	Accès en seconde GT		Écart F-G
	Filles	Garçons	
France	72	59	13
Portugal	61	45	16
Maghreb	66	49	17
Afrique subsaharienne	54	35	19
Turquie	59	44	15
Asie	81	70	11

Éducation & formations n° 100 © DEPP

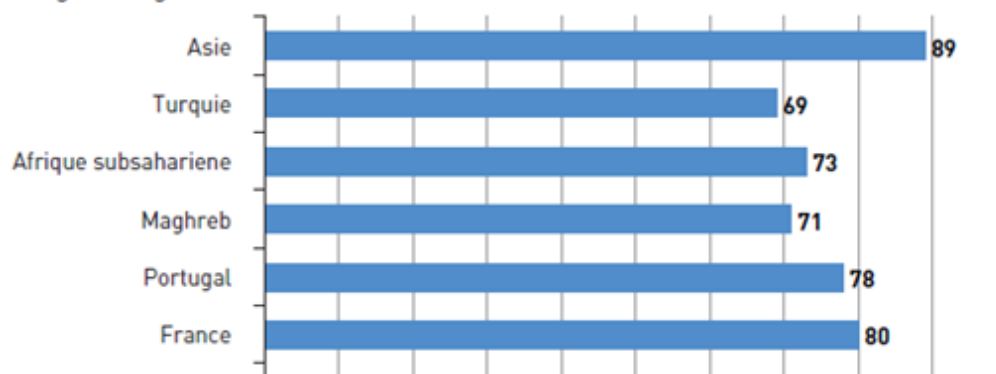
Lecture : parmi les descendants d'immigrés maghrébins, 66 % des filles et 49 % des garçons accèdent en seconde générale ou technologique (« à l'heure » ou en retard), avec un écart sexué de 17 points.

Source : MENJ-DEPP, panel d'élèves entrés en sixième en 2007.

Enfin, les descendants d'immigrés originaires de Turquie, du Maghreb et d'Afrique subsaharienne représentaient les plus faibles proportions de bacheliers : respectivement 69 %, 71 % et 73 % ; contre 80 % chez les élèves sans ascendance migratoire.

↳ **Figure 1** Proportion de bacheliers selon ...

↳ **Figure 1a** ... l'origine migratoire (en %)



c. Pourquoi l'immigration pèse-t-elle davantage sur l'école française que celle de ses voisins ?

La diversité des parcours scolaires selon l'origine montre que le problème tient moins à l'immigration en soi qu'au volume et à la nature des flux migratoires accueillis par la France.

L'immigration intra-européenne y reste en effet marginale, comparée à l'immigration extra-européenne, notamment en provenance du continent africain. Les deux tiers des immigrés sont aujourd'hui d'origine extra-européenne et, selon les données les plus récentes de l'Insee, parmi les immigrés arrivés en France en 2023, 45,5% venaient d'Afrique contre 27,5% d'Europe⁶⁴.

La France accueille en outre une population immigrée moins diplômée et moins qualifiée que celle de ses voisins européens. D'après l'Insee, 34,7 % des immigrés n'ont aucun diplôme ou seulement un brevet/CEP, contre 13,2 % des Français sans ascendance migratoire⁶⁵.

L'enquête *Elipa 2* du ministère de l'Intérieur montrait par ailleurs que, parmi les immigrés d'Afrique sahélienne accueillis légalement en 2018, 60 % avaient interrompu leur scolarité avant le baccalauréat⁶⁶. Toujours selon l'Insee, 32 % des immigrés francophones arrivés après leur scolarité sont en situation d'illettrisme.

Même à niveau de diplôme égal, les écarts de compétences cognitives sont marqués. D'après *Regards sur l'éducation 2025* de l'OCDE, les adultes immigrés obtiennent en moyenne des résultats nettement inférieurs à ceux des Français d'ascendance française, aussi bien en numératie (185 points contre 266), qu'en littératie (184 contre 262) ou en résolution de problèmes (188 contre 255)⁶⁷ indépendamment des niveaux de diplômes. Ainsi, à niveau académique égal, les immigrés présents en France présentent de moins importantes capacités dans ces domaines.

La population immigrée présente en France est enfin plus précaire que dans les pays voisins, les flux provenant majoritairement de pays moins développés. Selon Eurostat, la France a reçu en 2023 une part trois fois plus importantes d'immigrés issus de pays à faible indice de développement humain (IDH) que la moyenne de l'Union européenne⁶⁸. Toujours selon Eurostat, seuls 43 % des immigrés extra-européens récents (arrivés en France au cours des cinq années précédentes) occupaient un emploi en 2023, l'un des taux les plus faibles d'Europe⁶⁹.

⁶⁴ L'essentiel sur les immigrés et les étrangers, INSEE, 2025, [L'essentiel sur... les immigrés et les étrangers | Insee](#)

⁶⁵ Niveau de diplôme des immigrés et des descendants d'immigrés par origine géographique, INSEE, 2025, https://www.insee.fr/fr/statistiques/4187349#figure1_radio2

⁶⁶ DGEF, enquête Elipa 2, « Le niveau de diplôme des nouveaux arrivants » : https://www.immigration.interieur.gouv.fr/content/download/135875/1076076/file/2024_01_16_dossier_ELIPA2_4_Le_niveau_de_diplome_des_nouveaux_migrants.pdf

⁶⁷ OCDE (2025), *Regards sur l'éducation 2025* : Indicateurs de l'OCDE, Éditions OCDE, Paris.

⁶⁸ Immigration par classe d'âge, sexe et niveau de développement humain du pays de naissance, Eurostat : https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/product/view/migr_imm10ctb?category=migr.migr_cit.migr_immi

⁶⁹ Immigrants récents en emploi par nationalité, Eurostat : https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/product/view/lfst_rimgenga?category=mi.mii.mii_lfst

Ces fragilités sociales se traduisent mécaniquement dans le champ scolaire chez les enfants de l'immigration, dont la progression est bien souvent ralentie par la précarité du logement, l'instabilité du cadre familial et la moindre maîtrise de la langue française. Le volet 2022 de l'étude PISA montre ainsi qu'en France, près d'un élève immigré sur deux appartient à un milieu défavorisé, contre 37 % en moyenne dans l'OCDE⁷⁰.

Certains observateurs voudraient déduire de ce dernier point que notre école n'aurait pas affaire à un problème d'immigration, mais à un problème socio-économique.

Une telle analyse ne résiste pourtant pas à l'épreuve des faits. Même lorsque l'on compare les élèves immigrés et autochtones à milieu social et langue familiale équivalents, des écarts - certes amoindris - subsistent⁷¹, de l'ordre de 17 points en mathématiques par exemple⁷².

En dépit de son intérêt théorique, ce débat importe peu en pratique : pour mesurer l'impact de l'immigration sur notre école, il faut la regarder telle qu'elle est, non telle qu'on aimerait qu'elle soit.

⁷⁰ OCDE (2025), *Résultats du PISA 2022 (Volume I) : Apprentissage et équité dans l'éducation*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

⁷¹ *Ibid.*

⁷² *Ibid.*

III. L'ÉCOLE AU DEFI DU CHOC DES CULTURES

Notre délitement éducatif ne se réduit pas à la seule baisse du niveau : il s'enracine également dans la prolifération de chocs culturels qui entravent la transmission des savoirs, sapent l'aspiration républicaine à « faire un » et contribuent à rendre notre pays inhospitalier à lui-même.

L'école, qui fut hier l'un des creusets de la nation, tend désormais à devenir le miroir, voire l'instrument, de sa décomposition. Si l'immigration n'en est pas la cause unique, elle accélère, du fait de son caractère massif, subi et essentiellement peu assimilé, l'ensemble des dynamiques à l'œuvre : tensions disciplinaires, montée des violences, repli identitaire, atteintes à la laïcité et explosion du prosélytisme islamiste.

a. L'immigration joue un rôle significatif dans la dégradation du climat scolaire

Il ne s'agit évidemment pas ici de prétendre que les sociétés homogènes seraient exemptes de tensions ou de violences : au Japon, par exemple, près de 500 enfants et adolescents se suicident chaque année du fait du fléau du harcèlement scolaire⁷³. Les travaux en sciences humaines montrent néanmoins que l'apprentissage repose sur une base culturelle partagée.

Ainsi, selon Joseph Henrich, professeur de biologie évolutive humaine à l'université de Harvard, les individus acquièrent plus aisément des connaissances et des compétences auprès de pairs qui leur ressemblent et partagent les mêmes codes⁷⁴. Une telle grille d'analyse aide à comprendre pourquoi, dans un contexte français marqué par une immigration à forte « distance culturelle », les bouleversements démographiques advenus sont étroitement corrélés au délitement du climat scolaire.

Cette évolution est indissociable de l'abandon progressif du modèle d'assimilation, remplacé par des logiques d'« intégration » puis « d'inclusion » qui ont délégitimé l'exigence d'adopter les mœurs du pays d'accueil pour se fondre dans la communauté nationale.

Lorsque l'immigration est hors de contrôle quantitativement et ne se voit même plus compensée par l'effort d'assimilation, elle revient à importer les systèmes de référence et les valeurs du pays d'origine, au prix d'une érosion de la confiance sociale, d'une ethnicisation des rapports sociaux et du triomphe de lois autres que celles de la République. L'école devient alors la caisse de résonance de la fragmentation du pays, au détriment notamment des enfants les plus vulnérables et de ceux appartenant à des minorités.

⁷³Radio France, Le harcèlement scolaire, un problème majeur au Japon et en Espagne, 2021, <https://www.radiofrance.fr/franceinfo/podcasts/le-club-des-correspondants/le-harcèlement-scolaire-un-problème-majeur-au-japon-et-en-espagne-9060358>

⁷⁴ Joseph Henrich, *L'intelligence collective*, Paris, Les Arènes, 2019.

Les données empiriques confirment cette dérive. Alors que les actes antisémites à l'école ont été multipliés par trois en un an selon les services du ministère de l'Éducation nationale⁷⁵, une enquête de l'IFOP, publiée le 3 mars 2025⁷⁶, révèle un lien évident entre immigration et antisémitisme.

Ainsi, 16 % des élèves interrogés déclarent qu'ils n'accepteraient pas de nouer certaines relations avec des élèves de religion juive ; cette proportion atteint 52 % parmi les enfants de deux parents nés hors d'Europe⁷⁷. De même, 54 % des élèves adhèrent à au moins un préjugé antisémite - une proportion qui grimpe à 79 % chez les enfants de deux parents nés hors d'Europe⁷⁸. Enfin, selon les données de l'IFOP, 71 % des enfants de deux immigrés extra-européens ayant assisté à des violences physiques contre un élève parce qu'il était juif déclarent les avoir approuvées, contre 26 % de l'ensemble des élèves.⁷⁹ Cette même enquête de l'IFOP révélait que 55 % des élèves avaient déjà été confrontés à des tensions identitaires ou religieuses à l'école (insultes, menaces, prosélytisme, contestations d'enseignement, etc.)⁸⁰. Une proportion qui atteint 73 % en REP/REP +⁸¹, où les enfants immigrés ou d'origine immigrée sont, nous l'avons dit, nettement surreprésentés.

L'éducation prioritaire se caractérise en outre par une plus forte proportion de violences et d'incivilités que les établissements scolaires ordinaires. Selon les données de la DEPP pour l'année scolaire 2018-2019⁸², 34,8 % des collégiens scolarisés en éducation prioritaire déclaraient constater « plutôt beaucoup ou beaucoup de violence » dans leur établissement, contre 22,2 % hors éducation prioritaire. Du côté des enseignants, le contraste est tout aussi marqué : 20,1 % des professeurs exerçant en éducation prioritaire disaient se sentir en insécurité aux abords du collège, soit près de quatre fois plus que leurs collègues des établissements ordinaires (5,9 %)⁸³.

⁷⁵ A l'école, les actes racistes et antisémites recensés ont quasiment triplé en un an, Le Monde, 2024, https://www.lemonde.fr/societe/article/2024/10/03/a-l-ecole-les-actes-racistes-et-antisemites-recenses-ont-quasiment-triple-en-un-an_6342992_3224.html

⁷⁶ Enquête auprès des collégiens et lycéens sur l'antisémitisme à l'école, IFOP opinion, 2025, <https://www.ifop.com/article/enquete-aupres-des-collegiens-et-lyceens-sur-lantisemitisme-a-lecole/>

⁷⁷ *Ibid.*, p.8.

⁷⁸ *Ibid.*, p.18.

⁷⁹ *Ibid.*, p.34.

⁸⁰ *Ibid.*, p.23.

⁸¹ *Ibid.*

⁸² Sécurité et société, INSEE références, édition 2021, https://www.insee.fr/fr/statistiques/fichier/5763631/IREF_SECUR21-D4.pdf

⁸³ *Ibid.*

► 3. Sentiment d'insécurité dans les collèges

	Femmes	Hommes	Collèges hors éducation prioritaire	Collèges en éducation prioritaire	en % Ensemble
Enseignants					
Plutôt beaucoup ou beaucoup de violence dans l'établissement	65,0	59,3	57,6	80,4	62,8
Sentiment d'insécurité ¹ aux abords du collège	9,0	9,4	5,9	20,1	9,1
Sentiment d'insécurité ¹ à l'intérieur du collège	7,0	6,7	5,4	11,9	6,9
Appréhension avant d'aller au travail	25,0	25,0	24,2	27,5	25,0
Collégiens					
Plutôt beaucoup ou beaucoup de violence au sein du collège	22,5	27,2	22,2	34,8	24,9
Plutôt beaucoup ou beaucoup d'agressivité entre les élèves	28,6	28,3	26,7	35,0	28,4
Plutôt beaucoup ou beaucoup d'agressivité dans les relations entre les élèves et les professeurs	12,2	13,2	11,4	17,7	12,7
Sentiment d'insécurité ¹ aux abords du collège	27,3	23,4	24,1	30,0	25,3
Sentiment d'insécurité ¹ à l'intérieur du collège	10,2	11,2	10,1	13,1	10,7
Ne pas venir au collège par peur de la violence	7,0	5,2	5,9	7,0	6,1

¹ Il s'agit des individus qui déclarent se sentir pas très en sécurité ou pas du tout en sécurité.

Lecture : au cours de l'année scolaire 2018-2019, 57,6 % des enseignants des collèges publics hors éducation prioritaire considèrent qu'il y a beaucoup ou plutôt beaucoup de violence au sein de leur établissement ; en 2016-2017, c'est le cas de 22,2 % des élèves des collèges publics hors éducation prioritaire.

Champ : France, élèves et enseignants des collèges publics.

Source : DEPP-MENJS, Enquête nationale de climat scolaire auprès des personnels du second degré de l'Éducation nationale de 2019 ; Enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens de 2017.

Des données plus récentes, issues d'un sondage OpinionWay de janvier 2025, confirment cette tendance : 69 % des parents d'élèves scolarisés en REP déclaraient avoir entendu parler d'au moins un fait de violence dans l'établissement de leur enfant, contre 38 % hors éducation prioritaire⁸⁴.

Un diagnostic lucide et tout droit inscrit dans le prolongement des *Territoires perdus de la République*⁸⁵ qui, dès 2002, décrivait l'apparition d'enclaves détachées de la nation française. Près d'un quart de siècle plus tard, l'école reflète plus que jamais cette désagrégation du commun, dans un pays où une partie croissante de la jeunesse ne se reconnaît plus dans la nationalité qu'elle porte et où l'assimilation, sur fond de détestation de ce que nous sommes historiquement et culturellement, est devenue quasi-impossible.

b. L'école de la République face à la pression islamiste

Parmi les forces qui participent au travail de sape contre notre école, notre mode de vie et nos principes républicains, l'islamisme occupe une place centrale. L'affaire du foulard de Creil en octobre 1989 fut la première manifestation éclatante de cet entrisme religieux, sur fond de démission politique.

Depuis lors, les assauts se sont multipliés. L'école est devenue une cible stratégique que les islamistes investissent pour imposer leurs codes politico-culturels, cultiver le ressentiment de la jeunesse et subvertir la société. Si l'ensemble de l'Europe est visé, la France demeure une cible privilégiée. Daech, dans une fatwa publiée en français le 30 novembre 2015 dans le magazine *Dar al-Islam*, dénonçait par exemple explicitement la « bouillie de mécréance » enseignée à l'école de la République et appelait à « combattre et tuer les ennemis

⁸⁴ La violence à l'école vue par les parents et les enseignants, OpinionWay, 2024, [OpinionWay pour Hexagone - La violence à l'école - Août 2024](#)

⁸⁵ Emmanuel Brenner (dir.), *Les territoires perdus de la République*, Paris, Mille et Une Nuits, 2002.

d'Allah », désignant comme tels les fonctionnaires de l'Éducation nationale qui enseignent la laïcité⁸⁶.

Les assassinats de Samuel Paty (16 octobre 2020) et de Dominique Bernard (13 octobre 2023) constituent les expressions les plus barbares, mais non les plus isolées, d'une offensive bien plus large et souterraine. On recense ainsi plus de 1000 mineurs fichés pour islamisme sur le territoire français, selon les chiffres annoncés par l'ancien ministre de l'Intérieur Gérard Darmanin⁸⁷, tandis que 65 % des lycéens musulmans déclarent placer l'islam au-dessus des lois de la République (contre 30 % des catholiques)⁸⁸.

De la même manière, les élèves musulmans sont de plus en plus nombreux à préférer les récits religieux à la science pour expliquer des faits tels que la création du monde. Ainsi, un récent sondage IFOP montre que 81% des musulmans de 18 à 24 ans estiment que « Lorsque la religion et la science s'opposent sur la question de la création du monde », ce serait « plutôt la religion qui a raison ». ⁸⁹ Cela n'est pas sans poser certaines difficultés d'enseignement pour les professeurs se trouvant parfois face à des élèves refusant les explications scientifiques proposées, comme en témoigne cette étude⁹⁰.

Plus encore, l'école est, dans certains cas, devenue un lieu de radicalisation, comme l'évoque le sociologue Bernard Rougier, notamment cité par un rapport sénatorial à ce sujet : « La jeunesse bascule car on a laissé aux islamistes le monopole de la socialisation primaire (quartier, école, stade, salle de sport). Tous les lieux où il y a du collectif sont stratégiques et ont été identifiés comme tels par les islamistes ayant déjà opéré cette stratégie dans les pays arabes du sud de la Méditerranée en investissant la rue et le terrain du social. »⁹¹

De même, l'islam radical prospère à la faveur du communautarisme et d'une dynamique de conflictualité entre religion et république prônée par certains courants de l'islam :

« En France, l'islamisme, en tant que doctrine politique visant à imposer la loi religieuse à l'ensemble du territoire et à régler tous les aspects de la vie sociale, s'est développé sur un terreau fertile, prospérant sur la fracture économique et sociale à laquelle font face des populations musulmanes habitant majoritairement dans les quartiers et livrées à des machines de prédications redoutablement efficaces. Mais la compréhension du phénomène dépasse les variables économiques. Comme l'explique Youssef Chiheb, les causes liées à la crise sociale, urbaine et des banlieues ne suffisent pas pour comprendre la résurgence de l'islamisme :

⁸⁶ Marie-Estelle Pech, La propagande de Daesh s'en prend à l'école française, Le Figaro, <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/2015/12/02/01016-20151202ARTFIG00158-la-propagande-de-dacch-s-en-prend-a-l-ecole-francaise.php>

⁸⁷ Terrorisme islamique: Darmanin affirme qu'il y a plus de 1.000 mineurs radicalisés fichés en France, BFM TV, 2023, https://www.bfmtv.com/police-justice/terrorisme-islamique-darmanin-affirme-qu-il-y-a-plus-de-1-000-mineurs-radicalises-fiches-en-france_AV-202310190867.html

⁸⁸ Les lycéens, le droit à la critique des religions et les formes de contestation de la laïcité à l'école, IFOP, 2021, https://www.ifop.com/wp-content/uploads/2021/12/2_ppt_ifop_licra_2021.12.08-3.pdf (p.18)

⁸⁹ IFOP, Etat des lieux du rapport à l'islam et à l'islamisme des musulmans de France, 2025, [Etat des lieux du rapport à l'islam et à l'islamisme des musulmans de France - Ifop Group](#)

⁹⁰ Pierre Clément, Carrefour de l'éducation, Conceptions créationnistes de lycéens musulmans français, 2017, [Conceptions créationnistes de lycéens musulmans français | Cairn.info](#)

⁹¹ Nathalie Delattre, Jacqueline Eustache-Brinio, Rapport sénatorial sur les réponses apportées par les autorités publiques au développement de la radicalisation islamiste et les moyens de la combattre, Sénat, p. 51, [r19-595-11.pdf](#)

« C'est un combat identitaire : une conflictualité contre la République et la laïcité. » Et dans ce combat, les islamistes ont compris qu'il pouvait tirer parti d'un modèle communautariste. »⁹²

Les remontées de terrain confirment la recrudescence de comportements relevant d'une radicalisation islamiste : banalisation de la menace « faire une Paty » ; apparition d'insultes d'un genre nouveau (« *kouffar* », « *kahba* », « *gwer* ») pour désigner, respectivement, un « mécréant », une « pute » ou un « Occidental à la peau blanche » ; violences contre les professeurs qui tentent de faire appliquer la loi de 2004 ; explosion des actes antisémites ; multiplication des abayas, des qamis et des voiles au mépris de la laïcité comme « pacte de discrétion⁹³ » (Jean-Éric Schoettl) ; ou encore contestations d'enseignements pour des motifs religieux auxquelles 60 % des professeurs du public disaient, selon un sondage de l'IFOP de décembre 2022⁹⁴, avoir déjà été confrontés au cours de leur carrière.

Concernant ce dernier point, un rapport parlementaire de mars 2024, intitulé « L'école de la République attaquée : agir pour éviter de nouveaux drames⁹⁵ », soulignait que la quasi-totalité des disciplines étaient désormais touchées par des contestations d'enseignements, révélant l'ampleur et la systématisme de l'offensive islamiste contre nos écoles.

Les contestations d'enseignement et les remises en cause des valeurs de la République au sein de l'institution scolaire : exemples d'atteinte

- Demande de dispense de cours le samedi matin pour raison religieuse et absence constatée les deux samedis suivant cette demande ;
- Dispense pour les cours de natation en raison d'une allergie au chlore ;
- Contestation du visionnage du film *Persepolis*, refus d'étudier Harry Potter, car promotion de la sorcellerie ;
- Éducation morale et civique : refus de faire un exposé sur la déconstruction du complot ;
- Histoire : contestation d'enseignement sur la naissance de l'Islam, remise en cause de l'existence du génocide arménien ;
- Refus lors d'une sortie scolaire : un élève de confession musulmane explique qu'il ne peut pas entrer dans un cimetière catholique ;
- Cours de musique : refus d'écouter de la musique ou de chanter pendant la période du ramadan ;
- SVT : remise en cause de la théorie de l'évolution, élèves qui se cachent les yeux lorsque les organes reproducteurs de l'homme et de la femme sont étudiés ;
- Éducation à la sexualité : à la suite de rumeurs en Belgique sur le contenu des cours d'éducation à la sexualité, des parents se sont inquiétés et ont demandé à ce que leurs enfants en soient dispensés ;
- Sciences physiques : contestation de l'origine du monde ;
- Contestation de l'exposition sur la laïcité présentée dans le hall de l'établissement ;
- Propos selon lesquels une fille ne peut pas discuter avec un garçon sans être victime d'insultes dégradantes et sexuelles.

⁹² *Ibid.*

⁹³ Jean-Eric Schoettl, Revue politique et parlementaire, 2023, <https://www.revuepolitique.fr/la-laicite-a-lepreuve-de-la-deconstruction-de-luniversalisme-republicain/>

⁹⁴ Les enseignants face à l'expression du fait religieux à l'école et aux atteintes à la laïcité, IFOP, 2022, https://www.ifop.com/wp-content/uploads/2022/12/jnl2022_rapport_ifop_ev_2022.02.05.pdf (p.9)

⁹⁵ François-Noël Buffet, Laurent Lafon, L'école de la République attaquée : agir pour éviter de nouveaux drames, Sénat, <https://www.senat.fr/rap/r23-377/r23-377.html>

Ces tensions se manifestent avec une intensité particulière dans les réseaux d'éducation prioritaire (REP). D'après le sondage de l'IFOP déjà mentionné, 65 % des enseignants en REP admettent s'être déjà autocensurés (contre 48 % hors REP), 53 % ont observé des contestations d'enseignement au cours des deux dernières années (contre 23 %), 42 % ont constaté dans leur établissement le port de vêtements religieux tels que l'abaya ou le qamis (contre 22 %), et 42 % ont relevé des contestations lors de l'hommage à Samuel Paty (contre 12 % hors REP)⁹⁶.

Que ces établissements soient plus durement touchés n'a rien de fortuit. L'immigration extra-européenne massive et non assimilée, dont l'éducation prioritaire constitue le réceptacle privilégié, offre un terreau propice à l'essor d'un islam littéraliste et légalitaire, supplantant peu à peu les lectures spirituelles de cette religion, idée déjà évoquée dans le rapport sénatorial précité.

Les statistiques officielles confirment cette évolution et révèlent à quel point le dynamisme démographique de la population musulmane en France est corrélé à celui des flux migratoires. Selon la dernière enquête Trajectoires et Origines (INSEE-INED), 44 % des immigrés et 32 % des descendants d'immigrés se déclarent musulmans, contre 1 % seulement des Français sans ascendance migratoire⁹⁷.



La proportion atteint 89 % chez les immigrés du Maghreb (et 65 % de leurs descendants), 84 % chez ceux d'Afrique sahélienne (et 77 % de leurs descendants), 72 % chez ceux de Turquie ou du Moyen-Orient (et 67 % de leurs descendants).

⁹⁶ Les enseignants face à l'expression du fait religieux à l'école et aux atteintes à la laïcité, IFOP, 2022, https://www.ifop.com/wp-content/uploads/2022/12/jnl2022_rapport_ifop_ev_2022.02.05.pdf

⁹⁷ Nicolas Pouvreau-Monti, Islam et immigration, les chiffres, Revue des deux mondes, <https://www.revedesdeuxmondes.fr/islam-et-immigration-les-chiffres/>

De même, une étude de l'Observatoire de l'immigration et de la démographie⁹⁸ établit un parallélisme statistique quasi parfait (coefficient de corrélation : 0,95) entre la hausse du nombre annuel de titres de séjour et celle de la proportion de nouveau-nés portant un prénom musulman. Selon cette étude, trois dynamiques convergentes expliquent que l'immigration contribue quasi intégralement à la croissance de la présence de l'islam en France : l'accélération des flux entrants, majoritairement issus du monde musulman ; une natalité plus élevée au sein de ces populations ; et une transmission religieuse particulièrement forte d'une génération à l'autre.⁹⁹

De nombreuses enquêtes d'opinion confirment le lien entre immigration et croissance de l'islam et mettent en lumière les effets délétères de cette dynamique sur le climat scolaire.

Ainsi, une étude de l'IFOP réalisée en décembre 2021 pour Le Droit de Vivre et la LICRA révélait que 49 % des lycéens musulmans avaient déjà approuvé des contestations d'enseignement au nom de leur religion - contre 21 % de l'ensemble des lycéens [catégorie englobant également les musulmans]¹⁰⁰ ; et que 81 % d'entre eux jugeaient injustifié que les enseignants puissent montrer à leurs élèves des dessins caricaturant ou moquant les religions - contre 39 % des lycéens dans leur ensemble¹⁰¹.

De même, selon un sondage de l'IFOP de décembre 2023, 38 % des musulmans scolarisés en France refusaient de « condamner totalement » l'assassinat du professeur de français Dominique Bernard, à Arras, par un islamiste d'origine ingouche - contre 9 % de l'ensemble des élèves¹⁰².

Enfin, d'après le sondage de l'IFOP de mars 2025 sur l'antisémitisme à l'école déjà mentionné, 72 % des élèves musulmans déclaraient qu'ils n'accepteraient pas de nouer certaines relations avec des camarades juifs affichant leur soutien à Israël (contre 37 % des élèves en général)¹⁰³ ; et 46 % reconnaissaient avoir déjà approuvé des violences physiques envers un élève parce qu'il était juif (contre 26 %)¹⁰⁴.

Cette lame de fond ne s'arrête pas aux élèves. Une étude de l'IFOP de février 2023 mettait ainsi en lumière une fracture au sein du corps enseignant : 82 % des professeurs musulmans estimaient que les élèves devaient pouvoir « venir dans les tenues qui leur conviennent », en contradiction directe avec la loi de 2004 sur les signes religieux à l'école publique (contre 40 % de l'ensemble des enseignants)¹⁰⁵. De même, 71 % d'entre eux disaient

⁹⁸ « Islam et immigration en France : quelles interactions ? », Observatoire de l'immigration et de la démographie, note du 18 décembre 2024.

⁹⁹ Voir la synthèse de l'OID dans *Le Figaro* : <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/l-islamisation-en-chiffres-l-acceleration-de-l-immigration-renforce-la-presence-musulmane-20240504>

¹⁰⁰ Les lycéens, le droit à la critique des religions et les formes de contestation de la laïcité à l'école, IFOP, 2021, https://www.ifop.com/wp-content/uploads/2021/12/2_ppt_ifop_licra_2021.12.08-3.pdf (p.14)

¹⁰¹ *Ibid.*, p.21.

¹⁰² Enquête auprès des Français musulmans sur les questions de religion et de laïcité, IFOP, 2023, https://www.ifop.com/wp-content/uploads/2023/12/synthese_ifop_elmaniyatv_2023.12.07.pdf (p.33)

¹⁰³ Enquête auprès des collégiens et des lycées sur l'antisémitisme à l'école, IFOP, 2025, https://www.ifop.com/wp-content/uploads/2025/03/121359_presentation_ifop_crif_03.03_compressed-1-1.pdf (p.10)

¹⁰⁴ *Ibid.*, p.39.

¹⁰⁵ Les atteintes à la laïcité et les tensions religieuses à l'école, IFOP, 2023, https://www.ifop.com/wp-content/uploads/2023/03/119489_rapport_ifop_ev_volet2_2023.02.10.pdf (p.23)

refuser de signaler à l'administration « le port par les élèves de vêtements traditionnels larges comme une abaya ou un qamis » (contre 36 % des enseignants)¹⁰⁶.

À cela s'ajoute la porosité idéologique d'une partie du syndicalisme enseignant avec un discours anti-français et anti-républicain : certains syndicats et associations, qui assimilent la laïcité à un outil de relégation des musulmans, se font ainsi les relais de la rhétorique victimaire de « l'islamophobie ». Ainsi, en 2023, à Angoulême, Sud Éducation invitait le Collectif contre l'islamophobie en Europe - héritier du CCIF dissous en 2020 - à dispenser des stages aux enseignants sur la « laïcité »¹⁰⁷.

À travers ces données et ces exemples - loin d'être exhaustifs - se dessine une réalité désormais impossible à éluder : les transformations démographiques qu'a connues la France alimentent un prosélytisme islamiste qui, peu à peu, décompose de l'intérieur l'école de la République. Cette dérive prospère sur la passivité des pouvoirs publics et d'une Éducation nationale trop encline à céder à la logique des accommodements dits « raisonnables ».

Absences autorisées lors des principales fêtes musulmanes¹⁰⁸, aménagements d'horaires pendant le Ramadan, menus différenciés dans les cantines¹⁰⁹, tolérance du port de signes religieux par les parents accompagnateurs, octroi d'agrément à des associations ouvertement hostiles à la laïcité : autant de concessions qui, sous couvert d'apaisement, traduisent en réalité un recul silencieux de la République au sein des écoles censées l'enseigner et la faire vivre.

¹⁰⁶ *Ibid.*, p.20.

¹⁰⁷ Laïcité « dévoyée » : l'ex-CCIF invité par Sud Éducation pour faire la leçon aux professeurs, Charlie Hebdo, <https://charliehebdo.fr/2023/11/societe/education/laicite-devoyee-ex-ccif-invite-par-sud-education-pour-faire-la-lecon-aux-professeurs/>

¹⁰⁸ [Circulaire du 18 mai 2004 relative à la mise en oeuvre de la loi n° 2004-228 du 15 mars 2004 encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics - Légifrance](#)

¹⁰⁹ [Menus de substitution dans les cantines scolaires, décision de justice du 11 décembre 2020, Conseil d'état, Les menus de substitution dans les cantines scolaires, qui ne sont qu'une simple faculté pour les collectivités territoriales, ne sont pas contraires, lorsqu'ils sont proposés, au principe de laïcité - Conseil d'État](#)

IV. QUE FAIRE ?

Dans sa forme actuelle, l'immigration induit des effets profondément délétères sur notre système éducatif : elle accélère la baisse du niveau, aggrave la dégradation du climat scolaire et introduit, au cœur même de l'école, des tensions culturelles et religieuses qui apparaissent comme les symptômes annonciateurs d'un « choc des civilisations ».

Des réponses à ces maux existent. Elles ne pourront néanmoins être mises en œuvre qu'à condition d'un sursaut collectif, fondé sur un changement de discours au sommet de l'État et sur un renversement des politiques publiques à la hauteur de l'enjeu civilisationnel que constitue le redressement de l'école.

a. Un préalable : la diminution drastique des flux migratoires

Dans la mesure où il vaut mieux s'attaquer aux causes qu'en traiter les conséquences, l'essentiel de la réponse au défi que pose l'immigration à l'école relève moins du ministre de l'Éducation nationale que du chef de l'État, de Matignon et du ministre de l'Intérieur. L'ordre ne sera pas rétabli au sein de l'école sans rétablir l'ordre dans la société, et donc dans notre politique migratoire. À rebours de l'inertie actuelle, la priorité doit être une réduction significative des flux migratoires, aspiration largement majoritaire dans l'opinion.

Une telle inflexion exige toutefois de rompre avec le déni dans lequel les pouvoirs publics se réfugient trop souvent. La générosité de façade est une tragédie partagée : pour la nation française, qu'elle fragilise, mais aussi pour les nouveaux venus, à qui l'on refuse, au nom de bons sentiments, les conditions d'une véritable réussite scolaire et d'une intégration dans la communauté nationale.

b. Remettre à plat la politique d'éducation prioritaire

Une action résolue s'impose d'abord dans les zones d'éducation prioritaire, aujourd'hui en première ligne du naufrage scolaire et social, où les résultats demeurent dramatiquement faibles au regard des 2,3 milliards d'euros investis annuellement dans le dispositif¹¹⁰.

La carte de l'éducation prioritaire, figée depuis 2015, doit être urgemment révisée pour refléter les nouvelles réalités sociodémographiques du pays. Dans ces établissements qui regroupent une grande partie des enfants de l'immigration, il est crucial de mobiliser les enseignants expérimentés, et non les plus jeunes, trop souvent affectés sans préparation. Aujourd'hui, seuls 24 % des professeurs en REP+ comptent plus de douze ans d'ancienneté, contre 40 % dans les collèges ordinaires¹¹¹. Il faut donc inverser cette logique, en mettant en place des incitations fortes - primes revalorisées, bonifications d'ancienneté, accélérations de

¹¹⁰ Rapport d'information de l'Assemblée nationale, Conclusion des travaux de la mission d'information chargée de dresser un panorama et un bilan de l'éducation prioritaire, M. Roger Chudeau, Mme Agnès Carel, 2023 https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/16/rapports/cion-cedu/116b1524_rapport-information.pdf

¹¹¹ Joachim Le Floch-Imad, *Main basse sur l'Éducation nationale*, Paris, Le Cerf, 2025, p.228.

carrière - afin d'attirer vers ces postes particulièrement exigeants les enseignants les plus aguerris, dont l'autorité est moins susceptible d'être remise en question.

Si la priorité donnée aux fondamentaux doit s'imposer sur tout le territoire, elle doit être renforcée dans les réseaux d'éducation prioritaire, où 60 % des élèves ne maîtrisent pas la lecture fluide à l'entrée en sixième¹¹². Dans une logique, non de discrimination positive, mais d'égalité républicaine des chances, une dose d'autonomie pédagogique pourrait y être introduite, notamment en REP+, pour permettre aux établissements d'ajuster les maquettes pédagogiques, les programmes et les méthodes d'enseignement aux besoins réels des élèves accueillis. La plus grande liberté accordée pourrait se traduire par un renforcement du volume horaire en français et en mathématiques, par le recrutement accru d'assistants d'éducation et par le développement de tutorats individualisés ou en petits groupes, en mobilisant par exemple des étudiants de licence ou de master rémunérés pour accompagner les élèves les plus fragiles.

Un débat persiste enfin sur la formation des enseignants. Certains considèrent qu'un professeur maître de sa discipline, expérimenté et animé par le sens de sa mission n'a nul besoin d'une « formation à l'altérité » pour faire réussir des élèves venus d'horizons divers. D'autres, au contraire, soulignent l'urgence de renforcer la formation continue pour ceux qui interviennent auprès de publics à besoins spécifiques, notamment en éducation prioritaire. Au-delà de ces divergences, force est de constater, selon l'enquête TALIS 2024, que seuls 8 % des enseignants français se disent préparés à enseigner dans des environnements multiculturels, contre 26 % en moyenne dans l'OCDE¹¹³. Repenser en profondeur la formation des professeurs demeure donc une priorité nationale.

c. Rendre à l'école sa mission d'assimilation

Face à l'archipellisation du pays et à la mode de l'exaltation des différences, il devient urgent de remettre le goût du commun au cœur de notre école, ce qui suppose de revivifier le principe d'assimilation, pilier de notre tradition républicaine¹¹⁴. Celle-ci doit à nouveau être pensée, non comme une contrainte, mais comme une chance offerte à chacun d'épouser pleinement la France. La suppression des enseignements internationaux de langues étrangères (EILE), qui enferment trop souvent les enfants issus de l'immigration dans une logique communautaire et freinent leur appropriation de la culture nationale, enverrait un signal fort en ce sens.

Notre difficulté à assimiler tient autant à la nature et au volume des flux migratoires qu'à la haine de soi que notre pays cultive de l'intérieur. Il faut donc s'affranchir de ce masochisme particulièrement répandu au sein de notre classe dirigeante, refuser les chantages au « racisme d'État » - invraisemblables lorsqu'on sait que toutes les réformes éducatives conduites le sont au nom de « l'inclusion » - et tourner le dos à la lecture pénitentielle de notre histoire, omniprésente dans les programmes et les manuels. L'assimilation suppose au contraire la réhabilitation du récit national, afin que tous les élèves

¹¹² Rapport d'information de l'Assemblée nationale, Conclusion des travaux de la mission d'information chargée de dresser un panorama et un bilan de l'éducation prioritaire, M. Roger Chudeau, Mme Agnès Carel, 2023, p.145 https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/16/rapports/cion-cedu/116b1524_rapport-information.pdf

¹¹³ OECD (2025), Results from TALIS 2024: The State of Teaching, TALIS, OECD Publishing, Paris.

¹¹⁴ Voir l'ouvrage de Raphaël Doan, *Le rêve de l'assimilation*, Paris, Passés composés, 2021.

- et d'abord ceux issus de l'immigration - puissent s'approprier la mémoire, les symboles et les héros du pays dans lequel ils seront amenés à grandir et à vivre.

Le ministre Jean-Pierre Chevènement avait montré la voie en 1985, en fixant pour objectif, dans les programmes, « la connaissance de notre héritage historique, l'assimilation du patrimoine politique et culturel de la France, la découverte des richesses de notre peuple et de notre pays¹¹⁵ » - autant de conditions qu'il jugeait indispensables à la formation du citoyen français.

L'assimilation ne se réduit pas à la mémoire collective : elle passe également par la maîtrise de la langue française, ciment de l'unité nationale. Or, en cinquante ans, un élève a perdu près de sept cents heures de français au cours de sa scolarité obligatoire. Il faut rompre avec cette dérive, réhabiliter la méthode alphasyllabique, bien plus efficace que les méthodes dites « mixtes », et mettre un terme à la fuite en avant dans le tout-numérique.

Le retour à l'apprentissage par cœur, à la répétition, à la lecture sur papier et à l'écriture manuscrite - qui, contrairement au clavier, mobilisent des circuits cérébraux essentiels à la mémorisation et à la compréhension - constitue un levier majeur à activer¹¹⁶. Ces exigences valent pour tous, dès la maternelle, mais plus encore pour les élèves primo-arrivants et ceux dont le français n'est pas la langue familiale : pour eux, il convient de créer des ateliers intensifs de rattrapage linguistique, bien plus ambitieux que le dispositif actuel d'accueil des élèves allophones, qui n'offre pas un suivi satisfaisant dans la durée et exclut trop souvent les enfants de moins de six ans et les jeunes de plus de seize ans.

d. Mettre en œuvre un « big bang de l'autorité »

Face à la dégradation du climat scolaire à laquelle, nous l'avons montré, l'immigration contribue puissamment, il devient impératif de restaurer l'autorité et de refaire de notre école le cœur battant d'une politique de civilisation. Parce que la barbarie naît toujours du vide de la pensée, c'est d'abord par une transmission plus exigeante des savoirs que notre système éducatif pourra à nouveau former des esprits structurés, capables de discernement, et donc moins vulnérables à la frustration, à la violence, au repli clanique et aux idéologies mortifères qui fracturent notre société.

Au-delà des seuls enjeux pédagogiques, l'Éducation nationale doit rompre avec la culture du « pas de vagues », la logique de « l'élève au centre » et l'irénisme qui ont fait de la sanction l'exception et de l'impunité la règle. L'instauration de peines planchers en conseil de discipline, afin d'assurer des réponses claires et cohérentes aux manquements au règlement, constituerait un premier signal fort du « big bang de l'autorité¹¹⁷ » appelé de ses vœux par Jean-Éric Schoettl, ancien secrétaire général du Conseil constitutionnel.

¹¹⁵ « École élémentaire : programmes et instructions », *Ministère de l'Éducation nationale*, CNDP, 1985.

¹¹⁶ Voir, notamment, les travaux sur l'apprentissage de la lecture et du langage chez l'enfant d'Alain Bentolila, professeur de linguistique à l'université Paris Cité.

¹¹⁷ Le Figaro, Jean-Eric Schoettl, « Sans un big bang de l'autorité, la violence établira ses quartiers à l'école », <https://www.lefigaro.fr/vox/societe/jean-eric-schoettl-sans-un-big-bang-de-l-autorite-la-violence-etablira-ses-quartiers-a-l-ecole-20240409>

Les élèves les plus perturbateurs ou violents doivent, quant à eux, être sortis du circuit ordinaire et encadrés dans des internats spécialisés, voire, pour les cas les plus graves, dans des centres éducatifs fermés, à condition que ces structures soient suffisamment nombreuses, correctement réparties sur le territoire et dotées des moyens humains et matériels garantissant leur efficacité¹¹⁸.

Mais restaurer l'autorité passe aussi par la responsabilisation des familles, la démission parentale alimentant trop souvent les échecs scolaires et les dérives comportementales des enfants. Il faut rappeler que les parents ont des devoirs autant que des droits, en veillant à faire réellement appliquer les articles 227-17 du Code pénal et 371-1 du Code civil relatifs aux responsabilités parentales.

Sans bien sûr mettre les parents et les personnels éducatifs sur un pied d'égalité, notre école gagnerait à impliquer davantage les familles dans certains aspects de la vie scolaire : suivi régulier de la progression de l'élève, participation aux réunions et présence lors des convocations, y compris judiciaires lorsque cela s'impose. En cas de comportements antiscolaires répétés, les familles doivent répondre des actes de leurs enfants : nous pourrions, à cette fin, renouer avec l'esprit de la loi Ciotti de 2010, en permettant aux préfets de suspendre les allocations familiales ou les bourses scolaires en cas de manquements graves, voire s'inspirer du modèle italien, qui prévoit des amendes dissuasives pouvant atteindre 10 000 euros pour les familles d'élèves auteurs de violences envers des enseignants¹¹⁹.

e. Faire montre d'une tolérance zéro envers le communautarisme islamiste

Face à l'essor de l'identitarisme ethno-religieux en général, et du communautarisme islamiste en particulier, qui testent les limites de l'institution, l'Éducation nationale doit rompre avec la logique des « accommodements raisonnables », cesser de céder à la peur d'être accusée de stigmatisation et réaffirmer la laïcité comme principal cardinal de la République.

Un sursaut en ce sens suppose, conformément à l'arrêté du 16 juillet 2021, de former l'ensemble des personnels à la laïcité, un impératif d'autant plus pressant que 74 % d'entre eux n'ont reçu aucune formation initiale en la matière¹²⁰.

Un renforcement du cadre juridique s'impose parallèlement. La loi de 2004 sur les signes religieux doit être étendue à l'ensemble des activités auxquelles les élèves participent en tant que tels : sorties, voyages, compétitions sportives, remises de prix, forums, etc. Cette interdiction doit également s'appliquer aux parents accompagnateurs. Il serait pertinent, par ailleurs, d'inscrire dans la Constitution le principe, voté par le Sénat en 2020, selon lequel : « Nul individu ou nul groupe ne peut se prévaloir de son origine ou de sa religion pour s'exonérer du respect de la règle commune¹²¹. » La lutte contre l'islamisme suppose enfin d'accélérer les

¹¹⁸ Ce qui est loin d'être le cas aujourd'hui, comme en témoigne ce récent rapport de la Cour des comptes : <https://www.comptes.fr/fr/publications/les-centres-educatifs-fermes-et-les-etablissements-penitentiaires-pour-mineurs>

¹¹⁹ Le Figaro étudiant, L'Italie instaure des notes de conduite à l'école, 2024, <https://etudiant.lefigaro.fr/article/college/l-italie-instaura-des-notes-de-conduite-a-l-ecole-20240927/>

¹²⁰ Rapport législatif sur le projet de loi de finance 2021 : Enseignement scolaire, Sénat, [Projet de loi de finances pour 2021 : Enseignement scolaire - Sénat](https://www.senat.fr/leg/exposes-des-motifs/ppl19-293-expose.html)

¹²¹ Texte déposé au Sénat le 3 février 2020, <https://www.senat.fr/leg/exposes-des-motifs/ppl19-293-expose.html>

procédures de signalement et de garantir l'automatisme de la protection fonctionnelle dès la première menace. Le Conseil des sages de la laïcité pourrait jouer un rôle central dans l'accompagnement des personnels confrontés aux offensives anti-laïques, à condition de retrouver sa capacité d'autosaisine que le ministre Pap Ndiaye lui avait retirée.

Refaire de l'école « un asile inviolable où les querelles des hommes ne pénètrent pas¹²² » (Jean Zay) exige un courage administratif et politique accru. L'obligation d'adhésion à la République, inscrite à l'article L111-1 du Code de l'éducation, ne saurait faire l'objet de débats : ceux qui refusent d'en incarner les valeurs, ou militent contre elles, doivent être rappelés à l'ordre, sanctionnés et, dans les cas les plus graves, écartés de l'enseignement. Les associations anti-laïques qui, sous couvert d'antiracisme, légitiment les revendications communautaires ou relaient la rhétorique incendiaire de « l'islamophobie » verraient quant à elles leur agrément retiré. Enfin, une vigilance accrue du ministère s'imposerait quant aux formateurs des INSPÉ, aux programmes scolaires et aux contenus produits par Canopé, où prospèrent encore l'obsession diversitaire et les concepts de l'intersectionnalité, qui détricotent de l'intérieur la dimension républicaine de notre école.

¹²² Circulaire du 31 décembre 1936 sur l'absence d'agitation politique dans les établissements scolaires.

CONCLUSION

Il faut avoir la lucidité de le reconnaître, sans stigmatiser quiconque ni renier notre tradition universaliste : un seuil de saturation a été franchi. L'immigration n'est certes pas la cause unique du délitement de notre école, mais elle en aggrave l'ensemble des difficultés.

Les maux décrits dans cette note ne procèdent ni d'un hypothétique « racisme d'État » ni de « discriminations systémiques » fantasmées : ils découlent du désordre profond qu'introduit, dans un système éducatif déjà fragilisé, une immigration massive, subie et, pour l'essentiel non assimilée.

Pour autant, le problème dépasse de loin la seule question migratoire. Notre incapacité à relever les défis qu'elle soulève constitue le symptôme d'un mal plus ancien, et sans doute plus profond, où se mêlent faillite du politique, confiscation du pouvoir par une technostructure hors sol et montée d'une haine de soi que nourrit, jour après jour, la dilution du sentiment national. L'historien grec Polybe l'avait pressenti, dans une formule brûlante de modernité : « Aucune civilisation ne cède à une agression extérieure si elle n'a pas d'abord développé un mal qui la ronge de l'intérieur. »

S'il est indispensable de maîtriser les flux migratoires, la solution ne saurait résider dans la prolifération de dispositifs ciblés, dont l'impact réel demeure marginal et qui reviennent le plus souvent à arroser le désert sans atteindre les racines du mal. À rebours des réformes à courte vue, le véritable remède consiste à rebâtir, contre vents et marées, une école arrimée aux trois valeurs cardinales que sont l'instruction, la cohésion nationale et la laïcité. Encore faut-il redonner à l'Éducation nationale un cap politique clair, replacer l'intérêt général au centre de la décision publique et rompre avec la valse des ministres, des contre-ordres et des effets d'annonce qui entretiennent l'instabilité et l'échec. Alors seulement l'école pourra à nouveau élever tous les élèves, leur insuffler l'amour de la France et les arracher aux déterminismes de la naissance.

L'histoire nous le montre : seule une école fidèle à sa vocation est capable d'accueillir sans se dissoudre et d'assimiler sans se renier.

L'ESSENTIEL (1/2)

- Si elle n'est pas la cause unique des difficultés de notre école, l'immigration, dans sa forme actuelle, les exacerbe toutes. Le sujet demeure pourtant absent du débat public, quand bien même plus de trois-quarts des Français se disent favorables à une politique migratoire plus ferme. Cette situation constitue une anomalie démocratique à corriger et un défi politique à relever.
- Avec 40 % des enfants de moins de quatre ans en France immigrés ou d'origine immigrée, plus d'un élève de CM1 sur cinq qui parle une autre langue que le français à la maison, l'immigration change le visage de notre système éducatif.
- Le nombre d'élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) a augmenté de 153 % depuis l'année scolaire 2007-2008. Pour répondre à ces difficultés, le Ministère multiplie les programmes spécifiques, contribuant à segmenter les missions d'une école déjà fragilisée.
- Dans 73 % des pays évalués dans le cadre de la dernière enquête PISA, les élèves issus de l'immigration affichent en mathématiques un score inférieur à celui des élèves « autochtones » (ni immigrés ni enfants d'immigrés), avec un écart moyen de 29 points.
- Le problème ne se limite toutefois pas à ces cas spécifiques. En France, d'après l'enquête PISA 2022, les élèves issus de l'immigration rencontrent plus souvent des difficultés en mathématiques, avec un écart moyen de 47 points entre « autochtones » et enfants d'immigrés, et de 60 points entre autochtones et immigrés, soit l'équivalent d'un an et demi de retard scolaire. Cette différence de niveau, nettement plus frappante que chez nos voisins, contribue à notre recul au classement PISA, avec un score national moyen en mathématiques de 474 points (contre 485 points pour les seuls élèves sans ascendance migratoire directe).
- Selon l'Insee, 23,9 % des enfants d'immigrés ne terminent pas leurs études initiales, contre 12,9 % des Français sans ascendance migratoire. En moyenne, les immigrés ou descendants d'immigrés redoublent davantage, sont surreprésentés dans les filières spécialisées, accèdent moins souvent au lycée général et technologique et ont un moindre niveau de diplôme.
- Il n'existe pas une, mais des immigrations, aux trajectoires contrastées et surprenantes. Les enfants de l'immigration d'Asie du Sud-Est sont ainsi en sur-réussite scolaire par rapport aux Français d'ascendance française. À l'inverse, les descendants d'immigrés du Maghreb, d'Afrique subsaharienne ou de Turquie rencontrent, en moyenne, des difficultés scolaires plus précoces et plus durables.
- Selon l'enquête TALIS 2018, seuls 8 % des enseignants français se disent correctement préparés par leur formation à travailler dans des environnements multiculturels, contre 26 % en moyenne dans l'OCDE.

L'ESSENTIEL (2/2)

- Si l'immigration pèse davantage sur notre école que sur celles de nos voisins, c'est parce que la France accueille des flux migratoires plus extra-européens, moins diplômés et plus précaires que la moyenne de l'OCDE.
- Pour mesurer l'impact de l'immigration sur notre école, il faut la regarder telle qu'elle est, non telle qu'on aimerait qu'elle soit. Le débat consistant à savoir si le problème est migratoire ou socio-économique, en dépit de son intérêt théorique, importe peu en pratique. Par ailleurs, même en tenant compte des niveaux socio-économiques, une différence de 17 points subsiste entre immigrés et « autochtones » en mathématiques dans l'étude PISA.
- Les populations accueillies ne renonçant pas, une fois installées, aux bagages culturels qu'elles apportent, les flux migratoires apparaissent étroitement liés à la dégradation du climat scolaire, à la montée des violences et à la recrudescence des atteintes à la laïcité comme des tensions religieuses et identitaires. Ainsi, selon l'IFOP, 71 % des enfants de de
- ux parents nés hors d'Europe ayant assisté à des violences physiques contre un élève juif parce qu'il était juif déclarent les avoir approuvées, contre 26 % de l'ensemble des élèves.
- Avec plus d'un millier de mineurs fichés pour islamisme, 38 % des élèves musulmans refusant de « condamner totalement » l'assassinat de Dominique Bernard et 81 % des lycéens musulmans jugeant injustifié de montrer en classe des dessins caricaturant les religions, l'immigration alimente, sur fond d'explosion des contestations d'enseignements, un prosélytisme islamiste qui décompose de l'intérieur l'école de la République.
- La pression exercée par l'immigration sur notre école apparaît difficilement soutenable. Pour sortir de ce « cercle vicieux », il est nécessaire, sans céder à la stigmatisation et sans nier les belles trajectoires qui existent à l'échelle individuelle, de réduire drastiquement les flux migratoires et, parallèlement, de mettre en œuvre des politiques éducatives de rupture.

時間		日	火	水	木	金	土	日
国語	英語	理科	世界	音楽	体育	道徳	総合	自由
数学	公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語
理科	英語	理科	英語	理科	英語	理科	英語	理科
公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民
英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語
英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語
英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語
英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語
英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語	公民	英語