

**Les enfants de migrants dans les écoles maternelles
françaises - état de littérature et cadre institutionnel
français**

Introduction

Ce chapitre s'attache à effectuer l'état de l'art afin de situer l'étude dans la littérature existante, et de souligner les lacunes dans les recherches menées sur des thématiques en lien avec le sujet de cette thèse. Cette revue de littérature cherche à identifier les études qui traitent de la petite enfance, de la migration et de l'éducation en France, ainsi qu'au niveau international, et de nommer des thématiques pertinentes qu'il est important de prendre en compte dans l'étude présente. Ainsi, dans un premier temps, il aborde la situation des enfants migrants qui sont accueillis dans l'école française, pour mieux décrire les spécificités nationales en France quand il s'agit de populations diverses d'un point de vue linguistique et culturel. Outre les publications qui portent sur la qualité d'accueil des jeunes enfants dans le préscolaire, sur comment sont traités les troubles linguistiques des enfants qui fréquentent l'école et les études sur les expériences scolaires des enfants (de) migrants, ce chapitre s'attache à présenter le cadre institutionnel d'accueil des élèves allophones, pour évoquer la présence des dispositifs spécifiques. Après un regard sur une étude qui porte sur une comparaison des écoles maternelles situées en réseau d'éducation prioritaire, le chapitre poursuit avec une mise en perspective des travaux internationaux qui traitent des recherches avec les enfants, en pointant les travaux qui prennent en compte le point de vue des enfants.

La construction de cet état de l'art a comme objectif principal de passer en revue la littérature francophone, et notamment des études menées en France, pour ensuite élargir le spectre en analysant la littérature anglo-saxonne, plus développée sur ces sujets. Ainsi, le choix s'est réalisé en consultant des études publiées et évaluées par des comités de lecture, comme des ouvrages, des articles de revues scientifiques, des communications au sein des conférences, des publications en ligne, des thèses¹.

¹ Ces recherches ont été menées principalement dans le cadre des bibliothèques universitaires (bibliothèque de l'université Paris 13, bibliothèque de l'université Paris 8), des bibliothèques publiques (bibliothèque publique d'information de Paris) et des sites internet spécialisés (cairn.info, persée, google scholar, science direct, ERIC entre autres).

Les enfants de migrants dans les écoles maternelles françaises

La situation des jeunes enfants de migrants dans les institutions éducatives en France est assez particulière, due à des spécificités nationales à ce sujet. En se basant sur le principe républicain d'égalité, tous les enfants sont considérés sans différences et la diversité linguistique, culturelle ou autre n'est pas officiellement prise en compte à l'école maternelle. Ainsi, les enfants provenant des familles ayant immigré en France sont « invisibles », considérés comme des enfants parmi les autres (Brougère, Guénif Souilamas, & Rayna, 2007).

La qualité de l'accueil des jeunes enfants de migrants dans le (pré)scolaire en France

Peu nombreuses sont les recherches qui portent sur les jeunes enfants de migrants en France dans le cadre des institutions éducatives avant l'âge de six ans. C'est le cas de la recherche internationale *Children Crossing Borders* qui porte sur l'accueil des enfants (de) migrants dans les structures (pré)scolaires de plusieurs pays : France, Allemagne, Italie, Angleterre et États-Unis. Cette recherche a été coordonnée par Tobin et s'appuie sur une méthode qu'il a élaborée, dans une approche comparatiste et poststructuraliste. L'objectif était de saisir le point de vue des parents migrants et des enseignants afin de comprendre leur vision sur l'accueil des enfants (de) migrants dans les structures (pré)scolaires de cinq pays.

L'approche ethnographique polyphonique proposée a été initialement développée par Tobin dans l'ouvrage *Preschool in Three Cultures* (Tobin, Wu, & Davidson, 1991), une comparaison entre les institutions préscolaires du Japon, de Chine et des États-Unis. La méthode encourage l'expression des voix multiples (les parents, les enseignants) des institutions de la petite enfance. Des montages vidéo des journées dans ces institutions ont le but de stimuler le dialogue entre ces acteurs sur des aspects de la vie quotidienne, dans les contextes culturels étudiés. À la recherche *Children Crossing Borders* ont participé au total 1500 parents et professionnels pour des entretiens collectifs dans chaque pays, avec le support

des montages vidéo de 20 minutes des journées types de classes accueillant des enfants âgés de 4 ans (Tobin, 2016; Tobin, Arzubiaga, & Mantovani, 2007).

En France, plusieurs travaux ont été publiés suite à la recherche *Children Crossing Borders* (Brogère, 2010; Brogère et al., 2007; Brogère, Guénif-Souilamas, & Rayna, 2008; Brogère, Rayna, & Guénif-Souilamas, 2008; Rayna, 2014). Le chapitre « De l'usage de l'altérité pour comprendre le préscolaire » (Brogère et al., 2007) présente la perspective francophone du projet, en se focalisant sur les enfants (de) migrants à l'école maternelle. Les auteurs présentent les premiers résultats à partir de l'analyse du regard croisé des voix des parents et des professionnels sur la vie des enfants au sein de l'école maternelle. Les analyses visent à proposer des éléments concernant les enjeux des diversités dans le cadre des structures d'accueil de la petite enfance afin de re-penser l'éducation des jeunes enfants (Brogère & Vandebroek, 2008). Le chapitre met en évidence des caractéristiques nationales de l'éducation (pré)scolaire, comme l'omniprésence de la consigne, la place réduite du jeu par rapport au travail à l'école maternelle, le rôle d'intégration de la langue française d'un côté et les langues maternelles « cachées » d'un autre côté, le temps de défoulement des pauses de récréation. Cette école de la République se veut égalitaire, unifiée et n'accepte pas les différences culturelles, elles sont visibles chez les enfants (de) migrants seulement s'ils posent des problèmes, en particulier l'échec scolaire. Du côté des parents migrants, notamment les mères, elles s'inquiètent pour le manque du *care* au sein de l'école maternelle, par exemple en ce qui concerne les soins pendant la récréation. Pour ces parents, l'apprentissage de la langue française, langue qui permettrait la réussite scolaire de leurs enfants, est en tension avec le maintien du lien familial, qui se crée à travers la langue maternelle, et dont les mères craignent la perte.

Comment l'école maternelle est-elle vue par les professionnels des autres pays participants à la recherche *Children Crossing Borders* ? Le regard extérieur à partir des États-Unis est étonné par certains aspects du modèle français d'éducation (pré)scolaire, comme la discipline ou le manque de supervision pendant la récréation. Les professionnels français, avec le même étonnement, critiquent la liberté donnée aux enfants aux États-Unis et le manque de cadre, comme le manque d'apprentissages scolaires. Le bilinguisme des structures américaines est vu à la fois comme une richesse et comme une barrière pour apprendre l'anglais, tandis qu'en France, sous le principe républicain d'égalité, les enfants (de) migrants sont moins respectés en ce qui concerne la diversité linguistique, en les entraînant jusqu'à des formes de mutisme.

Parmi les travaux réalisés dans l'approche internationale présentée, certains se sont intéressés au point de vue des enfants (Bove, 2007; Gill, 2007; Rayna, 2007, 2010, 2011). Ainsi, dans

l'article « La vie quotidienne à l'école maternelle. Qu'en disent les enfants de migrants et les autres » Rayna (2014), après avoir fait l'état de littérature des travaux des *children's perspectives*, s'attache à analyser les discours enfantins sur la tension jeu-apprentissage scolaire et les questions de langue et d'identité à l'école maternelle. Son étude a été menée à travers des méthodes renouvelées pour écouter la voix des enfants.

En s'appuyant sur l'approche mosaïque (Clark, 2004; Clark & Moss, 2011) qui conjugue des méthodes traditionnelles avec des techniques nouvelles (dessins, photos, histoires etc.) afin de privilégier l'*agency* (pouvoir d'agir) et la participation des enfants dans la recherche, Rayna transfère l'approche de *Children Crossing Borders* pour recueillir des données sur le point de vue des enfants. Les enfants des classes de moyenne section, qui correspond à la deuxième année de scolarisation en école maternelle, ont été invités, en petit groupe, à visionner des montages vidéo sur une école maternelle et d'en discuter avec les chercheurs.

Une analyse thématique s'est faite à partir des énoncés des enfants, de leurs propos, ainsi que de leur communication non verbale comme la mimique, le ton de la voix, les mouvements. Les enfants se sont ainsi exprimés sur des aspects liés au jeu, à l'apprentissage, au soin et aux langues. « Ici tu n'as pas ta voix ! » (Rayna, 2014, p. 179) sont les mots d'un enfant qui exprime une réalité de l'école maternelle française en ce qui concerne les langues des migrants. Autant l'anglais ou une autre langue internationale est valorisée comme une richesse pour l'enfant, autant le bilinguisme des enfants de migrants est vu comme une barrière dans leur réussite scolaire. Ces périodes de silences des enfants venus d'ailleurs laissent entendre des violences linguistiques subies, en lien avec l'identité culturelle des enfants.

Troubles linguistiques des jeunes enfants de migrants

Dès que des problèmes font surface, les enfants de migrants deviennent « visibles », ils se distinguent dans le groupe classe, car ils ont besoin d'être pris en charge, et cela même tôt, dès l'école maternelle, quand les troubles linguistiques se remarquent. Leur analyse a été développée dans des approches psychologiques. Dans le cadre de la clinique transculturelle, l'article de Di Meo et al. (2015) porte sur le mutisme chez les enfants, et notamment chez les enfants de migrants. L'intérêt de l'étude consiste dans les données empiriques, présentées sous forme de vignette clinique. Il s'agit d'une fille de Sri-Lanka caractérisée par son silence sélectif à l'entrée en école maternelle. Ce trouble psychologique est défini par les auteurs

comme « l'impossibilité pour l'enfant de parler devant des personnes étrangères alors même qu'il y arrive avec des personnes plus familières. L'enfant parle à la maison dans sa famille alors qu'à l'école il est silencieux » (Di Meo et al., 2015 : 217). Dans le cas étudié, le mutisme est dû en partie au parcours migratoire traumatisant de la famille de l'enfant. Les résultats montrent que les silences de cette petite fille – qui a été prise en charge thérapeutique à travers deux dispositifs : le groupe bilingue et la consultation transculturelle – rendent compte du « conflit de loyauté, faire face avec la dépression maternelle et la séparation, la révolte contre le pays d'accueil qui traite mal, la frayeur et la question de la transmission du trauma » (Di Meo et al., 2015, p. 222). Comme cet article, d'autres études (Aubry & Espasa, 2003; Bensekhar, Simon, Rezzoug, & Moro, 2015; Joubaud, 2008) mettent en évidence les enjeux psychoaffectifs des enfants qui grandissent en situation migratoire. Comme les auteurs le soulignent, ce mutisme sélectif est quatre fois plus fréquent chez les enfants migrants bilingues que chez des enfants non-migrants monolingues. Ces troubles du langage sont liés aux difficultés rencontrées par les enfants lors des contacts avec le monde extérieur à leur famille, qui, le plus souvent est représenté par les institutions éducatives, notamment l'école maternelle, quand ils rencontrent pour la première fois la langue française. Di Meo et al. (2015) soulignent également que ce mutisme extra-familial traduit des problèmes de métissage entre deux cultures, de séparation des enfants de leurs parents et des enjeux de loyauté vis-à-vis de la culture d'origine.

Dans une lignée similaire, l'étude de Bossuroy, Amalini et Moro (2011) porte sur les souffrances subies par des enfants de migrants dont la langue familiale n'est pas celle de l'école. L'article est basé sur le projet de création du dispositif ELAL d'Avicenne, ELAL étant l'acronyme d'Evaluation Langagière des enfants Allophone et primo arrivants, un test traduisible dans toutes les langues (et pas seulement en français, qui fausse les résultats en ce qui concerne les troubles langagiers des enfants de migrants) et permettant d'évaluer la compétence en langue maternelle.

L'introduction présente la situation de souffrance des certains enfants de migrants due au clivage entre le milieu domestique et celui scolaire, notamment à l'entrée en école maternelle. En effet, pour la plupart des enfants de migrants il s'agit d'une première rencontre avec une autre langue, d'autres valeurs et comportements. Ils sont sans médiateur, sans interprète et essaient de cacher leur différence en imitant les autres. Ces situations peuvent générer des sentiments forts d'abandon, d'insécurité et de solitude. La méthodologie conjugue des tests d'évaluation du langage, des entretiens avec les parents et des collaborations avec les professionnels des écoles. Les enfants participants à l'étude sont âgés de 5-6 ans, en grande

section de maternelle ; ils sont nés en France, de parents venus d'ailleurs ayant migré en France ; les deux parents parlent la même langue à la maison (tamoul au Sri Lanka, l'arabe en Algérie et le soninké au Mali). Les premiers résultats montrent la présence de peu de profils dysharmoniques : soit les enfants sont à l'aise dans les deux langues, soit dans aucune. Les auteurs constatent que les enfants maîtrisant bien la langue de leurs parents semblent apprendre plus facilement une seconde langue. Ce projet de recherche-action a débouché sur un dispositif maintenant disponible au grand public, notamment pour les professionnels des écoles travaillant avec des enfants de migrants. Ce dispositif créé par le Centre du langage du Service de psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent de l'hôpital Avicenne (Bobigny, Seine-Saint-Denis, France) est présenté plus en détail par Wallon et al. (2008).

L'accueil des élèves allophones dans les écoles françaises - des dispositifs au-delà de l'école maternelle

Les politiques spécifiques d'accueils des élèves (de) migrants sont mis en place à partir de l'école primaire, en se centrant sur l'apprentissage du français, en tant que langue seconde ou langue étrangère (FLE ou FLS), par les enfants dits « allophones ». Les dispositifs d'accueil et les appellations sont nombreux et montrent la diversité des catégories dans lesquelles sont groupés les élèves dits « non-francophones » : EFIV – enfants de familles itinérantes et de voyageurs, EANA – élève allophone nouvellement arrivé, UPE2A – unité pédagogique pour les élèves allophones arrivants, anciennement appelée classe d'accueil, UPS – unité pédagogique spécifique (à destination des EFIV), CLIN – classe d'initiation, CLA – classe d'adaptation.

Avec la migration des travailleurs étrangers en France, depuis les années 1970 les enfants arrivant en France pour le regroupement familial à un âge de scolarisation sont généralement accueillis dans des dispositifs de langue française, avant d'être intégrés dans des classes ordinaires. La circulaire du 13 janvier 1970 annonce la création des classes d'initiation pour enfants étrangers (CLIN) (BO, 1970). Les classes d'adaptation (CLA) créées en 1973 accueillent les élèves entre 12 et 16 ans afin de maîtriser la langue française, avant d'être intégrés dans des classes ordinaires. D'un autre côté, les enseignements de langue et culture d'origine (ELCO) mises en place à partir de 1973 sont le résultat des accords bilatéraux entre la France et des pays d'origine des migrants : le Portugal, l'Italie, la Tunisie, l'Espagne, le

Maroc, l'Yougoslavie, la Turquie, l'Algérie. Ce dispositif envisageait la réintégration éventuelle des enfants dans leur pays d'origine (Cortier, 2008).

Depuis 2012 les élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) sont accueillis dans des unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (UPE2A) (BO, 2012). « Nouvellement arrivés » se réfère à leur résidence depuis moins d'un an sur le territoire français (Lanier, 2016).

Les dispositifs d'accueil et la dimension du statut d'allophone des enfants de migrants ont donné lieu à des travaux notamment en sociolinguistique (Lanier, 2016; Mendonça Dias, 2013; Pellier, 2008; Rafoni, 2007, 2012; Vigner, 2015). À partir des textes officiels, Lanier (2016) dans son article « L'inclusion des élèves allophones, vers une école non discriminante ? » s'interroge sur la manière dont la scolarisation des élèves allophones met en question le principe d'égalité, à la base du système scolaire français et sur les apports de la circulaire de 2012 (BO, 2012). L'objectif est de partir d'un cas concret – la situation dans le département de la Côte d'Or situé dans l'académie de Dijon, pour développer des pistes de réflexion pour une école plus inclusive et moins discriminante (Lanier, 2016). L'auteure s'intéresse aux réalités scolaires dans les écoles où sont implantées des UPE2A, en partant des données recueillies à travers des entretiens semi-directifs collectifs et individuels avec des enseignantes d'UPE2A et des échanges ayant eu lieu dans les réunions trimestrielles du groupe de travail EANA premier degré de Dijon, en 2015 et 2016. Les résultats montrent que les élèves allophones sont avant tout considérés comme des élèves de l'UPE2A et que les enseignants des classes ordinaires en ont une représentation stéréotypée et dévalorisante, ce qui engendre des réticences à les accueillir dans leur classe. Des représentations négatives des enseignants envers ces élèves montrent « une incompréhension ou méconnaissance de la situation dans laquelle se trouvent les élèves allophones, de leur parcours scolaire antérieur, de leurs conditions de vie également, et une non remise en question des enseignants quant à leurs pratiques » (Lanier, 2016, p. 70). L'étude propose en conclusion des pistes de réflexion pour une école plus inclusive, en se focalisant sur la formation des professionnels des établissements scolaires et la nécessité des moyens supplémentaires pour que les projets se matérialisent dans la vie des enfants, et qu'ils ne restent pas au niveau des lois.

L'étude de Mendonça Dias (2013) porte sur les collégiens primo-arrivants désignés non scolarisés antérieurement (NSA) et leurs progressions linguistiques et scolaires. Le cadre d'apprentissage et les facteurs individuels sont des critères d'analyse pour mieux comprendre les rythmes moyens de progressions linguistiques. La méthodologie s'appuie sur des évaluations initiales, des entretiens menés à l'arrivée de ces élèves NSA et un questionnaire à

des enseignants spécialisés. Cette catégorie d'élèves est accueillie, depuis 2002, dans une classe d'accueil spécifique au collège, la CLANSA (classe d'accueil des non scolarisés antérieurement). Parallèlement à leur fréquentation des CLANSA, ces élèves sont inscrits dans une classe du cursus ordinaire où ils suivent au moins les disciplines artistiques et sportives. Les enseignants n'ont pas une formation spécifique, ils se donnent les moyens en combinant des méthodes de FLE et celles d'alphabétisation pour enfants ou adultes (Mendonça Dias, 2013). Les résultats de cette étude montrent que le temps moyen pour attendre le niveau A2 en cours, d'après le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, est d'au moins deux ans. Pourtant, cette progression n'est pas suffisante pour garantir la réussite scolaire des NSA.

L'apprentissage du français par des enfants dits allophones est également étudié à l'école élémentaire. Rafoni (2012) mène des investigations de la manière dont les enfants apprennent le français dans le cadre scolaire. Dans son étude « Un pari insensé dans une France monolingue : intégrer des enfants étrangers nouvellement arrivés à l'école élémentaire » (Rafoni, 2012), l'auteur analyse cette question dans des classes d'initiation (CLIN) qui accueillent des élèves non francophones nouvellement arrivés en France. Après une caractérisation des publics d'élèves qui y sont accueillis, il s'attache à analyser les différents modes d'acquisition du français. Outre la diversité socioculturelle des enfants accueillis dans ces structures, trois profils linguistiques d'élèves sont identifiés : des élèves partiellement francophones (souvent déjà bilingues), des élèves débutants en français (locuteurs d'une langue proche), des élèves débutants en français (locuteurs d'une langue distante). Les résultats montrent également que pour ces enfants, âgés entre 6 et 11 ans, les interactions langagières dans le cadre de la communication entre pairs et l'immersion et la pratique du français au sein du contexte scolaire offrent des « situations naturelles d'interlocution » (Rafoni, 2012, p. 245) pour apprendre une langue seconde. L'enseignement didactique de la langue est insignifiant en comparaison avec les échanges hors cadre strictement pédagogique, par exemple pendant les temps libres de la cantine ou de la récréation. Ces bavardages sont, d'après l'auteur, l'essentiel dans l'acquisition de la langue, contrairement aux moments rigides/formels, souvent caractérisés par des monologues de l'enseignant pendant des leçons d'apprentissage.

Comme le montrent les études citées, des politiques éducatives spécifiques ou des structures d'accueils des enfants de migrants nés en France et scolarisés en école maternelle n'existent donc pas. Les jeunes enfants de migrants apprennent le français par immersion dans des classes ordinaires d'école maternelle.

Les expériences scolaires des enfants de migrants

Peu nombreux sont les travaux qui portent sur les réalités vécues par les enfants de migrants à l'école française, et très rares à l'école maternelle. « Étude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV) », ou EVASCOL (Armagnague-Roucher & Rigoni, 2018a), est une recherche menée entre mars 2015 et novembre 2017, à travers 4 académies (Bordeaux, Créteil, Montpellier et Strasbourg), et étudie les conditions de scolarisation des élèves dans les différents dispositifs d'accueil, de type unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A), unité pédagogique spécifique (UPS), antennes scolaires mobiles, enseignement à distance ou enseignement spécialisé. Contrairement à d'autres études portant sur ces dispositifs, cette recherche analyse les expériences vécues par les enfants et leurs familles. Elle s'intéresse aux facteurs de la réussite scolaire en partant du ressenti des élèves et du point de vue des familles. Les axes d'analyse portent sur les conditions effectives de scolarisation, les pratiques pédagogiques mises en œuvre, l'évaluation des performances des élèves et la qualité de l'intégration des élèves dans leur établissement.

Avec une approche pluridisciplinaire, cette étude met en regard la scolarisation d'élèves âgés de 6 à 16 ans (2015-2017) et s'appuie sur des entretiens, des suivis de cohorte, des observations et des interventions en classe (animation et co-animation des sessions pédagogiques, des méthodes participatives artistiques) afin de favoriser l'expression des enfants et jeunes.

Cette recherche a donné lieu à des publications sur les expériences scolaires des enfants de migrants et sur les méthodes participatives. Ainsi, dans son article « Accueillir les élèves migrants : dispositifs et interactions à l'école publique en France », Rigoni (2017) mène une réflexion sur l'accueil scolaire des enfants et des jeunes migrants et les enjeux sociaux et politiques, ainsi que sur les conséquences pour les élèves et les personnes qui les accompagnent. Elle propose une analyse des rapports entre différents acteurs de l'éducation, notamment les enseignants, les intervenants sociaux et éducatifs, et la structuration des expériences éducatives d'enfants et jeunes migrants. Elle interroge comment ces acteurs professionnels répondent aux difficultés que les enfants et jeunes rencontrent dans des cadres scolaires. Pour mieux connaître les réalités vécues par les élèves dans les institutions éducatives et d'intervention, cette étude s'appuie sur une méthode qualitative qui conjugue des entretiens semi-directifs, des observations et de méthodes collaboratives et participatives.

Il s'agit d'analyser les expériences migratoires et scolaires des enfants et jeunes allophones de 6 à 15 ans. Afin de favoriser l'expression des acteurs des méthodes dites collaboratives ont été mises en place : la réalisation de carnets de voyage, de boîtes à souvenirs, une émission de radio sur le thème de la migration, l'écriture d'un scénario et la réalisation d'un court métrage sur la diversité et l'accueil, des sessions de théâtre-forum sur l'accueil des migrants à l'école, la réalisation d'un espace partagé dans un quartier populaire.

Les résultats mettent en évidence la forte hétérogénéité des parcours migratoires des familles, le point commun restant les expériences douloureuses, notamment en ce qui concerne la séparation avec des membres de la famille ou des amis. Les enfants sont scolarisés dans les différents pays de migration et sont plurilingues, mais ont des difficultés à se repérer dans le temps et dans l'espace en raison de changements répétés pendant leur jeune enfance.

Pour certains élèves, il s'agit d'une toute première scolarisation, dans le pays d'origine n'ayant pas fréquenté l'école pour plusieurs raisons (pas d'obligation avant l'âge de 7 ans, conflits armés, crainte de certaines familles envers le système scolaire). Ces élèves sont accueillis dans des dispositifs spécifiques pour les non scolarisés antérieurement (UPE2A-NSA) ou dans les dispositifs UPE2A classiques. Le décalage de niveau scolaire, linguistique, socio-culturel des certains élèves par rapport au groupe d'élèves de ces classes engendre des difficultés tant pour les enseignants que pour les autres élèves.

Les résultats montrent que l'école est un lieu de socialisation qui offre l'occasion de rencontrer des différences culturelles dans le cadre des relations entre les élèves, allophones ou pas. L'importance des relations entre les pairs et les amitiés créées sont soulignées par tous les élèves, immigrés ou pas.

Les dispositifs UPE2A sont appréciés par les élèves allophones car, outre l'apprentissage du français, il s'agit d'un moyen pour eux d'intégrer la vie sociale de l'école et plus tard de s'insérer dans les classes ordinaires. L'étude conclue en rappelant l'importance de réfléchir à la question du respect et de la promotion du patrimoine linguistique au niveau scientifique et institutionnel.

« Exprimer son expérience scolaire dans la migration : une analyse des méthodes participatives » est un article rédigé par Armagnague-Roucher et Rigoni (2018b) basé sur des recherches menées dans le cadre du projet EVASCOL, portant sur l'insertion socio-scolaire des enfants et des jeunes migrants dans 8 UPE2A et 14 classes ordinaires dans 10 établissements. Il présente des méthodes participatives utilisées pour mieux comprendre les expériences enfantines à l'école, en favorisant l'*agency* des enfants à travers des méthodes visuelles et artistiques. Les auteures partent d'une prémisse des *Childhood studies*, qui prend

en compte le point de vue des enfants en lui donnant la place non seulement d'objet de la recherche, mais aussi de sujets. Pour ce faire, il est nécessaire d'utiliser des méthodes adaptées à ce public spécifique. Pour lutter contre des approches centrées sur l'adulte (Delalande, 2007), l'article propose de saisir le point de vue des enfants par l'intermédiaire d'ateliers de clown-théâtre, de théâtre-forum, de créations plastiques, de dessins et de photographies, ainsi que de séances d'écriture, toute réalisation étant suivie par une restitution partagée afin de favoriser les échanges entre pairs.

Ces données empiriques ont permis d'explorer les expériences socio-scolaires des enfants et des jeunes migrants. À travers l'interaction et la communication avec les élèves, les chercheurs ont saisi des principaux thèmes qui ont émergé spontanément : la centralité de la figure d'autorité éducative en UPE2A se prolonge jusqu'au collège, contrairement aux classes ordinaires où la figure des pairs est plus importante au collège ; la place accordée aux amis dans le groupe de pairs.

Centrées sur les points de vue des enfants et des jeunes, ces publications proposent une analyse de leurs expériences migratoires et scolaires, en s'appuyant sur des méthodes participatives. Si le terrain d'investigation choisi ici est représenté principalement par des dispositifs spécifiques d'accueil des enfants allophones et pour une tranche d'âge à partir de 6 ans, la sous-partie suivante présente une étude menée auprès des écoles maternelles (enfants scolarisée dès les 3 ans) situées dans des milieux différents, pour montrer, à partir des points de vue des directeurs des écoles, les effets de la ségrégation territoriale sur les ségrégations sociales et ethniques des familles étrangères et leurs enfants.

Des écoles maternelles situées en réseau d'éducation prioritaire

Dans son ouvrage *Sociologie de l'école maternelle*, Garnier (2016) présente trois écoles maternelles situées dans des lieux socio-économique divers : dans un quartier privilégié de Val-de-Marne, une école située en zone d'éducation prioritaire (ZEP) dans un quartier parisien et dans une école en éducation prioritaire renforcée, située dans une banlieue défavorisée, en Seine-Saint-Denis. Ces trois exemples mettent en lumière le fait que les ségrégations territoriales impliquent des ségrégations sociales et ethniques, y compris dans le cadre des écoles maternelles. En s'appuyant sur des entretiens, des fiches et des projets d'école, l'auteure analyse notamment les discours des directeurs concernant la manière dont

les élèves et leurs familles sont qualifiés et l'éventualité des interventions spécifiques à ce type de public mises en place.

L'école A accueille une forte population de cadres salariés du privé et les parents d'élèves sont impliqués dans la vie scolaire. Ainsi, leur participation n'est pas demandée par les professionnels, elle se fait à l'initiative des parents dans le cadre des sorties, des entretiens individuels, des fêtes, etc. Le projet spécifique concernant le nombre très réduit d'élèves allophones se traduit par une demande d'aide spécifique similaire aux enseignants en classe CLIN, autour de l'apprentissage du français. Les difficultés rencontrées par les élèves allophones sont ainsi considérées par les professionnels comme faisant partie du domaine strictement scolaire, et ils ne prennent pas en compte la dimension sociale ou culturelle de ces élèves.

La deuxième école, l'école B, se situe dans une zone d'éducation prioritaire. La rénovation urbaine qui caractérise ce quartier attire notamment des familles de milieux intellectuels. À l'exception d'une importante communauté chinoise, les populations étrangères sont en déclin. La directrice essaye de garder des projets mis en place pour favoriser ces dernières, qui impliquent également des publics populaires. La présence du nouveau public, formé par des milieux intellectuels, soulève des tensions concernant plusieurs aspects de la vie scolaire, par exemple les sorties. La présence dominante des familles chinoises donne lieu à des actions collectives spécifiques, comme l'apprentissage du chinois ou la célébration des fêtes chinoises, mais ce n'est pas le cas des autres communautés qui sont pour ainsi dire invisibilisées.

La troisième école est située dans un quartier défavorisé d'une ville défavorisé de Seine-Saint-Denis, lieu qui favorise la mise en place des dispositifs spécifiques : zone urbaine sensible (ZUS), zone de rénovation urbaine (ZRU), zone franche urbaine (ZFU). Inscrite en réseau d'éducation prioritaire renforcée (REP+), l'école mène des projets qui mettent en valeur des actions en faveur des familles des milieux populaires. La communication difficile avec les parents, fait partie du projet d'école, porté par la directrice, qui s'efforce de réduire les appréhensions des parents d'origine étrangère, d'une part en mettant en place un climat convivial pour faciliter les rencontres entre l'école et les familles et, d'autre part, pour que ces dernières aient une meilleure compréhension du système scolaire français.

Les trois exemples montrent la grande diversité des situations au sein des écoles maternelles en fonction de leur localisation géographique. Le nombre réduit des familles migrantes ou au contraire majoritaire dans le quartier et, directement ou indirectement, dans les écoles, a un impact sur la réalisation des projets et des actions mis en place par les directeurs d'école.

D'un côté, dans l'école A, les différences sociales et culturelles sont masquées, et de l'autre, dans les écoles B et C, elles sont mises en lumière. Les actions qui sont développées en direction des familles ressortent alors de deux perspectives : l'une, mettant en exergue le rôle d'experts des enseignants pour leur donner à comprendre les attendus (normatifs) du fonctionnement scolaire et leur rôle de parents d'élève; l'autre, favorisant les rencontres plus informelles. Enfin, la diversité des familles accueillies au sein de l'école maternelle a également un impact sur les relations sociales qui se créent (ou non) entre les parents en fonction notamment de leurs milieux sociaux et des langues pratiquées.

Après cette mise en revue des travaux francophones qui portent sur les enfants de migrants et leur scolarisation, la revue de littérature se focalisera sur les études auprès des jeunes enfants, en présentant particulièrement les auteurs et les recherches menées avec les enfants au niveau international.

Recherches avec les enfants – perspectives internationales

Les recherches auprès des enfants, et notamment auprès des jeunes enfants de migrants dont la langue familiale n'est pas la langue de leur scolarisation, le français, sont rares en France. Cette partie met en lumière l'état de littérature des recherches, notamment au niveau international, qui proposent de prendre en compte l'expression des enfants, et ainsi de situer mon propre travail.

Dans le domaine anglophone, les premiers travaux sociologiques qui portent sur l'enfance et sur l'enfant datent des années vingt avec les travaux des Thomas, Thomas, Davies, Burgess et Young. Dans son article « A decade of declining involvement: American sociology in the field of child development, the 1920 », Trent (1987) présente l'émergence et le déclin des études sur l'enfance et le développement de l'enfant comme un champ faisant partie de la sociologie. Appartenant à l'École de Chicago, ces sociologues ont traité des thématiques de l'enfance qui interagissaient avec les politiques publiques sous l'égide de l'industrialisation des États-Unis à cette époque-là : le travail des enfants, l'éducation obligatoire et la délinquance juvénile. La littérature qui traitait de ces thématiques ne proposait pas de considérer l'enfant comme sujet de l'étude. En outre, la plupart des études menées avant les années quatre-vingt portaient sur les adolescents (Owens & Hofferth, 2001). En France, il y a quelques travaux épars sur l'enfance, notamment celui de Mauss (1996), écrit en 1937,

intitulé « Trois observations sur la sociologie de l'enfance », qui montrent que la construction d'une discipline autour de l'enfant date depuis longtemps, mais sans être d'intérêt pour les chercheurs à cette époque-là. À partir de 1969, plusieurs recherches sur l'enfance sont connues en France, comme *Prime éducation et morale de classe* de Boltanski (1979), où l'auteur analyse des questions en lien avec la puériculture (le ménage, la cuisine, les loisirs) et la manière d'élever les jeunes enfants pour relever des rapports entre les classes sociales, ou encore les travaux de Chombart de Lauwe, par exemple sur les rapports entre les représentations et les conceptions de l'enfant et sa place dans la société (Chombart de Lauwe, Bonnin, Mayeur, Perrot, & La Soudière, 1976).

Au niveau international, une redécouverte des travaux sur l'enfance a émergé à la fin des années quatre-vingt (Owens & Hofferth, 2001), car dans les années vingt ces travaux ne prenaient pas en compte la perspectives des enfants, ni ne mettaient les enfants au centre des recherches (Cahill, 1992). Ainsi, au début des années quatre-vingt, Ambert (1986) est intriguée par le manque d'une perspective sociologique de l'enfance qui soit davantage axée sur l'enfant, en faisant référence à une démarche qui prenne l'enfant comme sujet principal de la recherche. Dans ce contexte, une nouvelle sociologie de l'enfance émerge et les travaux se multiplient dans ce domaine.

À la fin des années quatre-vingt, en 1986, la revue annuelle « Sociological studies of child development », initiée par Adler et Adler, représente un premier essai de rassembler les sociologues intéressées à travailler auprès des enfants aux États-Unis. Ce volume a donné la possibilité à débattre sur des thématiques de la sociologie des enfants et de l'enfance et notamment à souligner l'importance de la réémergence de ce champ et les causes du manque d'intérêt au sein de la sociologie en ce qui concerne les études auprès des enfants. Ces causes incluent la prédominance de la psychologie du développement dans le champ des études de l'enfant, la dominance masculine des études sociologiques qui considéraient l'enfant comme dépourvue d'importance, les barrières méthodologiques dans la recherche auprès des enfants dues à la prédominance des méthodes quantitatives dans les études sociologiques (Ambert, 1986). Plusieurs auteurs ont soutenu le principe de faire des enfants le sujet des recherches et ainsi ont contribué à l'émergence d'une sociologie des enfants et de l'enfance (Adler & Adler, 1986; Ambert, 1986; Corsaro, 1985; Trent, 1987).

En Europe, notamment dans les pays scandinaves, la sociologie de l'enfance est promue au sein des sciences sociales. Les travaux de Qvortrup sur la forme sociale de l'enfance constituent les premiers repères sur lesquels se sont basés les chercheurs de cette discipline,

en Europe ainsi qu'aux États-Unis (Qvortrup, 1994, 1995, 1995; Qvortrup, Bardy, Sgritta, & Wintersberger, 1994).

Des recherches non pas seulement *sur* mais *avec* les jeunes enfants, sont relativement récentes : les travaux de Corsaro se sont développées essentiellement à partir du début des années quatre-vingt (Corsaro, 2005; James & Prout, 2015). Il s'est intéressé au monde des enfants, à leur point de vue. Ses études pionnières sur les interactions entre les pairs mettent en question la théorie classique de la socialisation qui réduit le rôle des enfants à l'objet de l'action de l'adulte (Corsaro, 1985, 2005; Corsaro & Eder, 1990). Il propose une théorie de la socialisation des enfants basée sur la reproduction interprétative. Centrée sur les enfants, cette nouvelle perspective théorique part de la prémisse selon laquelle les enfants contribuent eux-mêmes au changement social. Au-delà d'une simple intériorisation des normes et des valeurs, la socialisation est un processus d'adaptation, de négociation, de rejet, de reproduction de la part des enfants. Corsaro se base sur des études ethnographiques auprès des enfants, où il a réalisé des observations de situations de jeu afin d'observer la culture enfantine. Dans son ouvrage, *The Sociology of Childhood* (Corsaro, 2005), il s'appuie sur des données empiriques recueillies en Italie et aux États-Unis pour analyser la participation des enfants au moment de jeux symboliques. Avec l'exemple de la banque créée par des enfants d'âge préscolaire en utilisant une boîte en carton et leurs dialogues autour de l'argent, l'auteur met en évidence leur « reproduction créative du monde adulte au sein de la culture des pairs » (Corsaro, 2005, p. 3). Les enfants sont des agents sociaux qui s'investissent à la fois dans la création de leur propre culture de pairs tout en contribuant à la production de la société adulte (Corsaro, 2005). Ces recherches participent d'un mouvement plus général, celui des *Childhood studies*, qui dans la littérature anglophone a défendu l'importance du point de vue propre des enfants, leur existence en tant qu'être au présent et leur *agency*, ou « puissance d'agir » (Danic, Delalande, & Rayou, 2006; Octobre & Sirota, 2013). Leur parti pris est de valoriser l'existence d'une perspective propre aux enfants qui doit être reconnue et prise en compte, ainsi que de les considérer comme des « experts » de leur vie. Les *Childhood studies* proposent d'approcher l'enfance d'un point de vue des sciences sociales et s'éloigner des perspectives strictement centrées sur la psychologie du développement. Cette dernière est critiquée car elle est considérée trop normative, notamment dans le domaine de la petite enfance (Brogère & Vandebroek, 2008; Dahlberg, Moss, & Pence, 2011). Les travaux de Piaget représentent le premier repère pour faire référence au développement cognitif de l'enfant, étudié par le psychologue suisse sous le nom de stades du développement. Si dans le domaine de la psychologie est critiquée cette approche psychologisante de l'enfant en devenir pour arriver à

la pensée adulte, dans le domaine de sciences sociales est remise en cause la socialisation de l'enfant et son statut de devenir adulte (Garnier, 1995; Jenks, 2004, 2005). Ce qui est critiqué dans les deux perspectives est le statut de l'enfant en tant qu'être incompetent, défini par ses manques (James & Prout, 2015), dans une idéologie naturaliste, biologisante (Garnier, 2015). L'élément commun qui réunit les nouvelles approches de l'enfance consiste dans le refus de considérer l'enfant seulement comme un être en développement (James, Jenks, & Prout, 1998).

Les études anglophones se sont focalisées sur la perspective des enfants au sein des institutions préscolaires afin de mieux comprendre des dimensions en lien avec la qualité et l'espace de ces lieux, les pratiques de professionnels, la place du jeu, des apprentissages et du *care*. Ces études prennent au sérieux le point de vue des enfants, parmi d'autres points de vue, comme les adultes d'un contexte social donné (Garnier & Rayna, 2017). Des nombreuses recherches en anglais dans plusieurs pays rendent compte du point de vue des enfants en insistant sur l'importance de prendre en compte leurs opinions (Dahlberg & Moss, 2005; James & Prout, 2015; Jenks, 2005; Qvortrup, 1993). Cette importance est renforcée par la Convention relative aux droits de l'enfant de 1989, qui prévoit le droit de l'enfant d'exprimer librement son opinion. Le droit d'expression des enfants se conjugue avec l'écoute des chercheurs qui développent, par exemple, une pédagogie de l'écoute (Rinaldi, 2006). Ainsi, les enfants sont encouragés à communiquer à travers des modalités au-delà de la parole.

L'approche mosaïque de Clark (Clark, 2004; Clark & Moss, 2011), une des principaux promoteurs des recherches avec les enfants utilise plusieurs techniques d'enquête afin de saisir le point de vue des enfants. Ces techniques visent à écouter les « cent langages des enfants » (Edwards, Gandini, & Forman, 1993), parce que la voix des enfants n'est pas limitée à la communication verbale. La communication non verbale, exprimée à travers leurs actions, leurs réactions, leur jeu, permet de saisir leur perspective. Basé sur la prémisse que les idées des enfants sont importantes, Clark favorise leur participation à la recherche (Christensen & James, 2008; Mayall, 2008) en les considérant des co-chercheurs dans l'étude de leurs propres expériences quotidiennes (Clark, 2017). Les méthodes participatives proposées neutralisent dans une certaine mesure l'asymétrie dans le rapport adulte-enfant en donnant de la valeur au point de vue de ce dernier. Ainsi, le rôle de co-chercheur accordé à l'enfant dans l'étude de sa vie quotidienne permet le partage de pouvoir (Clark, 2017).

Les enfants deviennent eux-mêmes des « faiseurs de signification » (*meaning-makers*) (Wells, 1986). Il s'agit d'une conception de l'enfant comme ayant un rôle actif dans la construction des connaissances (Rogoff, 2003; Vygotski, 1978). Au cœur de l'approche mosaïque se

trouve un positionnement qui met en valeur un enfant compétent, « expert de sa propre vie » (Langsted, 1994). Ces compétences sont mises en valeur ou pas en fonction des rapports de pouvoir existants. La communication et la participation des enfants à la recherche (Christensen, 2004; Einarsdóttir, 2007; Hart, 1997 entre autres) sont facilitées par des outils d'investigation comme des observations, des entretiens, des visites guidées, des photos, des dessins, des commentaires écrits qui se conjuguent, de manière flexible, pour construire des « mosaïques » des vies des enfants dans les structures préscolaires. Outre leur point de vue, celui de leurs parents et des professionnels des établissements préscolaires sont pris en compte (Garnier & Rayna, 2017).

Malgré une focalisation prédominante sur les adultes dans les études de migration (Seeberg & Gozdzia, 2016), il y a un intérêt croissant pour les expériences des enfants (de) migrants dans la littérature internationale (McGovern & Devine, 2016). Les travaux se focalisent sur des sujets comme le souci d'appartenance et d'identité dans la société d'accueil, qui analyse la conscience diasporique et les pratiques diasporiques du point de vue de l'enfant (Bak & Von Brömssen, 2010), la valorisation des enfants de migrants à l'école (Devine, 2013), le rôle et la place des enfants de migrants dans la société (Orellana, 2009), la dynamique identitaire des élèves migrants (Suárez-Orozco & Suárez-Orozco, 2015), l'*agency* des enfants dans la construction identitaire et de l'appartenance (Ni Laoire, Carpena-Méndez, Tyrrell, & White, 2011). D'autres études s'attachent à analyser la dynamique affective qui se joue dans le processus de migration et l'importance des pratiques d'amour et de soins dans la vie quotidienne des enfants migrants (Luttrell, 2013; McGovern & Devine, 2016; Parreñas, 2005). Le croisement entre les questions de migration et celle de l'enfance est exploré plus récemment dans des ouvrages comme *Children and migration: at the crossroads of resiliency and vulnerability* (Ensor & Gozdzia, 2010), un des premiers livres qui prennent en compte le point de vue des enfants migrants eux-mêmes pour mieux comprendre les circonstances dans lesquelles se trouvent ces derniers en situation migratoire dans plusieurs régions du monde, afin de souligner leur position entre *agency* et vulnérabilité. Selon Seeberg et Gozdzia (2016), il fait partie, entre autres, du champ des études de l'enfance et de la migration, qui est en train d'émerger, et qui se focalise sur les enfants et leurs expériences de migration, ainsi que sur les concept d'appartenance.

Conclusion

Cette revue de littérature montre que les recherches auprès des enfants de migrants sont menées principalement au-delà de l'âge de six ans, quand la réussite scolaire est mise en question. À l'exception de quelques études mentionnées ici, rares sont les travaux qui portent sur les expériences des enfants de migrants. Mon étude apporte sa contribution en traitant des jeunes enfants en dessous de six ans, et en apportant des éléments sur leurs expériences avant l'entrée à l'école élémentaire. Outre la tranche d'âge des participants, la thèse permet de croiser les points de vue des enfants à ceux des adultes. Souvent analysées dans le cadre des dispositifs spécifiques d'accueil des enfants allophones, les expériences des enfants de migrants devraient dépasser ces cadres restreints et les regarder dans leur globalité au sein de l'école, pour mieux comprendre leurs expériences réelles.

Les thématiques présentées ici ont été une source d'inspiration pour certaines parties de cette thèse de doctorat et la mise en perspective des auteurs et ouvrages pris en compte a contribué à situer l'étude sur la petite enfance et la migration en lien avec l'éducation préscolaire en France. Ainsi, étudier les travaux qui portent sur la situation des enfants migrants qui sont accueillis dans l'école française et le cadre institutionnel d'accueil des élèves allophones a permis de mieux situer les spécificités nationales en France. Mon étude traite des jeunes enfants de migrants qui sont accueillis dans des écoles maternelles françaises, dans des classes ordinaires, où il n'y a pas de dispositif spécifique mis en place pour les élèves divers d'un point de vue culturel et linguistique. La qualité d'accueil de ce public est peu étudiée, notamment en France. Pourtant, certaines publications, mentionnées ici, s'attachent à analyser plusieurs éléments, qui font partie de la construction des portraits d'enfant dans mon étude : les enjeux de l'apprentissage de la langue française d'un côté, et les langues maternelles d'un autre côté, le regard croisé des parents, professionnels et enfants sur la vie quotidienne. Plusieurs recherches présentées s'appuient sur des méthodes spécifiques dans le travail auprès de jeunes enfants, tout en mettant en œuvre une perspective centrée sur la vision de l'enfant en tant que sujet en non seulement comme objet d'étude. Cette thèse de doctorat utilise des méthodes visuelles en les adaptant au terrain d'investigation des trois classes d'école maternelle pour mieux saisir les expériences des jeunes enfants de migrants. Bien que les réalités vécues par ce public soient d'intérêt pour un nombre limité de publications, comme présenté dans cette sous-partie, l'étude des expériences des tout-petits n'est pas encore abordée, ce que cette thèse se propose de réaliser modestement. La question des langues

maternelles et de la rencontre avec la langue française dans le cadre scolaire est beaucoup abordée dans les recherches psychologiques, notamment pour souligner les troubles linguistiques, comme le mutisme sélectif traité dans les travaux présentés ci-dessus. Mon travail aborde partiellement cette question dans le cadre d'un des sept portraits pour mieux comprendre d'un point de vue sociologique les silences d'une fille à l'école. Pour aller plus loin dans la spécificité de l'étude, j'ai mis en évidence le nombre limité de travaux portant sur la dimension de la diversité culturelle et linguistique dès l'entrée à l'école maternelle dans des milieux défavorisés, comme c'est le cas des zones d'éducation prioritaires qui accueillent des familles (migrantes ou non) ayant un statut socio-économique défavorisé. Enfin, ce chapitre montre que les recherches anglophones auprès des jeunes enfants, et celle auprès des enfants (de) migrants sont plus nombreuses que celles francophones.