



HAL
open science

Quelle politique d'accueil ?

Catherine Mendonça Dias, Maïtena Armagnague-Roucher, Isabelle Rigoni

► **To cite this version:**

Catherine Mendonça Dias, Maïtena Armagnague-Roucher, Isabelle Rigoni. Quelle politique d'accueil ?. Les Cahiers Pédagogiques, 2020. hal-03909161

HAL Id: hal-03909161

<https://hal.science/hal-03909161v1>

Submitted on 21 Dec 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mendonça Dias, C., Armagnague, M. & Rigoni, I. (2020). « **Quelle politique d'accueil ?** », dans Fournier J.-P. et Lorcerie F., *L'école et les migrants*, Cahiers pédagogiques, n° 558, janvier 2020.

En décembre 2018, un rapport est remis au Défenseur des droits¹. Sans couverture médiatique ni politique, il est publié dans la discrète indifférence que suscitent les scolarisations des élèves allophones arrivants. Le rapport Evascol (du nom du projet de recherches) décrit et analyse la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV), scolarisés dans quatre académies : Bordeaux, Créteil, Montpellier et Strasbourg. Du point de vue de l'adulte à celui de l'enfant, il s'est agi d'adopter différentes méthodes et différents angles d'approches, grâce à une équipe d'une douzaine de chercheurs relevant de disciplines diverses : sociologie, anthropologie, sciences du langage, didactique des langues, didactique des mathématiques et sciences de l'éducation.

Comment cela se passe-t-il en principe quand un jeune de moins de 16 ans arrive de l'étranger ? Les enfants sont inscrits à l'école primaire par la mairie, alors que les jeunes de 11 à 16 ans vont être adressés soit dans un *Centre d'Information et d'Orientation* (CIO), soit dans un *Centre Académique pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs* (CASNAV). Les accueils varient en termes d'interlocuteurs (enseignants, enseignants-formateurs, psychologues de l'Éducation nationale...), plus ou moins formés à ce bilan qui comprend un entretien sur le parcours scolaire et des tests proposés dans une langue de scolarisation antérieure portant sur la compréhension écrite et les mathématiques. A l'issue de cet accueil, le jeune est affecté dans un établissement et, si des besoins linguistiques sont avérés et si l'établissement a un dispositif, il peut suivre des cours dans une *Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants* (UPE2A) suivant un emploi du temps individualisé.

Ces dispositifs cristallisent en amont les (dys)fonctionnements institutionnels, entre des engagements particuliers des responsables et des chargés de missions, des empêchements en termes de temps et de moyens, du poids des relations interpersonnelles et du manque de concertation institutionnelle. Au final, ces dispositifs révèlent des inégalités de traitement des élèves du fait des aléatoires leviers d'action sur l'espace académique, plus nombreux quand on se rapproche des grandes métropoles et raréfiés quand on s'éloigne des *Directions des services départementaux de l'Éducation nationale* (DSDEN)...

Les unités pédagogiques elles-mêmes donnent lieu à des mises en forme différentes : quelques heures uniquement par élève dans certains lieux, classes restées presque autarciques ailleurs. Et elles suscitent des réceptions partagées : laboratoires d'innovation pédagogique ou laissé-pour-compte didactique sans programme, ni référentiel ; espace de relégation ou espace cocon... Difficile de définir de façon univoque ces unités qui entremêlent des fonctions d'apprentissage, de socialisation, de résilience, de soutien et où les objectifs pour les apprenants sont tels qu'ils sont inatteignables (suivre rapidement en classe régulière toutes les disciplines dans une langue seconde). Les missions de leurs enseignants sont orientées vers une didactique abstraite du français en tant que « langue scolaire » et d'autres missions ne sont pas reconnues en tant que telles quoique ils les exercent : coordination du dispositif, suivi des élèves et accompagnement social.

Quelle est l'efficacité des dispositifs ? La recherche Evascol ne cherche pas à répondre à cette question car s'il est possible de comptabiliser un nombre de mots nouveaux appris dans une semaine, il est plus difficile de mesurer le bien-être à l'école. Par ailleurs, l'hétérogénéité même des groupes d'élèves rend difficile la comparaison d'une UPE2A à une autre. À ce titre, la recherche met en lumière des processus de relégation mais aussi un rapport ambigu, pour les élèves, à l'inclusion en

¹Armagnague M., Cossée C., Mendonça Dias C., Rigoni I. Tersigni S. (dir.) (2018), *Rapport de recherches EVASCOL - Étude sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)*, Défenseur des droits & INSHEA. Disponible en ligne.

classe ordinaire, variable suivant les établissements. Ces dimensions, mais aussi les expressions de vie sociale ou inter-juvéniles et inter-enfantines, ont été mises en évidence dans Evascol par le biais de méthodes d'enquêtes compréhensives (observations ethnographiques, entretiens et mise en place d'ateliers artistiques).

De plus, nous avons pu analyser les compétences des élèves, grâce à la passation de deux séries de tests numériques, l'un linguistique en français, et l'autre portant sur les mathématiques, proposés à deux reprises dans l'année (décembre et juin), de telle sorte qu'il a été possible d'observer en deux temps les configurations linguistiques du groupe classe en UPE2A. Ces tests montrent que l'hétérogénéité linguistique perdure du début à la fin de l'année, même si chaque élève progresse, ce qui implique une différenciation pédagogique qui pourrait être mieux anticipée dans des manuels ou supports de classe par exemple. Nombre d'élèves apparaissent en décalage scolaire, en raison souvent d'une scolarité antérieure discontinue. Les difficultés de décodage révélées dans les résultats pointent la nécessité d'une formation des enseignants du secondaire sur les problématiques de l'entrée dans l'écrit en langue seconde. Le temps s'avère un allié précieux dans les activités des élèves (la lecture oralisée a mis en évidence l'augmentation des durées pour décoder) et dans les progressions linguistiques (les progrès ne sont pas toujours visibles à l'échelle des référentiels utilisés). De ce fait, nous estimons utile de prendre en compte le tiers temps pour les examens, d'augmenter le volume horaire des mathématiques notamment plutôt que le restreindre, d'assurer un suivi après la sortie de l'UPE2A pour éviter les décrochages scolaires ou les orientations indésirables. Par ailleurs, l'articulation du travail langagier avec le travail disciplinaire, pour aborder les discours scolaires, serait facilitée par une collaboration interdisciplinaire, voire un co-enseignement.

Si l'étude confirme l'implication de chacun, elle montre aussi les freins pour mener à bien le travail. Il faudrait œuvrer à une approche holistique de l'enfant, via une collaboration interprofessionnelle renforcée, avec une approche didactique davantage interdisciplinaire et inclusive qui prenne en compte les expériences et compétences des élèves en tant qu'individus, et soutenue par une formation continue des enseignants avec des formateurs eux-mêmes formés en continu. L'accès à l'école est un droit qu'il s'agit de garantir à chaque enfant quels que soient son âge et sa situation, au moment où il arrive, mais aussi dans son parcours scolaire ultérieur.