

Médiation scolaire transculturelle : accompagner les enfants de tous horizons vers la réussite scolaire

Adeline Sarot,

psychologue clinicienne
à la Maison de Solenn,
maison des adolescents de l'hôpital Cochin,
centre Babel, Institut national
de la santé et de la recherche
médicale (Inserm) UMR 1178,
attachée temporaire d'enseignement
et de recherche (ATER)
à l'université Lumière Lyon 2,

Marie Rose Moro,

professeure de psychiatrie
de l'enfant et de l'adolescent,
université Paris-Descartes,
université Sorbonne-Paris-Cité (USPC),
cheffe de service à la Maison de Solenn,
maison des adolescents de l'hôpital Cochin,
directrice de la revue transculturelle
L'Autre.

Pour beaucoup de migrants, l'institution scolaire constitue la première institution d'accueil, celle qui permet de rencontrer l'accueillant, d'apprendre sa culture, sa langue et de se construire un avenir meilleur dans un monde nouveau par le biais de la réussite scolaire [1]. De son côté, l'institution scolaire, depuis sa création, n'a cessé d'évoluer vers l'inclusion [2]. Aujourd'hui, l'hétérogénéité des classes constitue le défi majeur à relever pour l'Éducation nationale. Depuis la loi de février 2005 concernant la scolarisation des enfants en situation de handicap, les directives vont dans le sens de l'inclusion scolaire : qu'ils soient concernés par le handicap, un haut potentiel ou une origine culturelle diverse, tous les enfants ont aujourd'hui leur place à l'école. Elle doit respecter leur droit à la différence, les

accueillir dans leur singularité et permettre leur réussite, sous peine de devenir elle-même source de handicap. Mais cette ouverture à l'altérité implique des compétences nouvelles de la part des professionnels scolaires. Par ailleurs, le genre, l'orientation sexuelle, le handicap et les origines culturelles et religieuses, qui constituent les différents visages de l'altérité, continuent de susciter des discriminations au sein de l'institution scolaire [3]. De même, malgré la motivation partagée pour la réussite scolaire, les élèves issus de l'immigration sont au moins deux fois plus susceptibles de compter parmi les élèves en difficulté (enquêtes PISA¹).

Délicate confrontation à l'altérité

Métisco, premier dispositif de médiation scolaire d'orientation transculturelle [4], a été développé afin d'aider les enseignants à appréhender sereinement l'altérité pour qu'ils puissent, en retour, accompagner leurs élèves. Il vise à transmettre aux professionnels scolaires les connaissances et les compétences pour accompagner enfants et adolescents vers la réussite scolaire. Métisco permet de les soutenir dans leur fonction éducative et de soutenir également la fonction parentale afin de faciliter l'instauration ou la restauration d'une nécessaire alliance éducative entre les différents partenaires éducatifs autour de l'enfant. L'instauration d'une telle alliance requiert notamment la valorisation, au sein de l'institution scolaire, de l'ensemble des savoirs – familiaux comme scolaires –, permettant ainsi

à l'enfant de se sentir légitime pour pouvoir s'y référer, en dehors de tout conflit de loyauté.

Le dispositif Métisco repose sur différents cadres complémentaires, animés par un psychologue clinicien spécialisé en clinique transculturelle.

- Les médiations scolaires : elles réunissent, au sein de l'école, un élève en difficulté – sur le plan des résultats, du comportement ou des relations famille-école –, sa famille et des membres de son équipe éducative, en présence d'un interprète médiateur culturel ;
- les médiations collectives : il s'agit d'interventions en classe entière, avec un ou plusieurs enseignants, pour aborder des problématiques groupales – conflits entre élèves, entre élèves et professionnels, harcèlement, etc. ;
- la formation classique et la supervision des professionnels scolaires ;
- les groupes de parole pour les parents d'élèves en difficulté ou exclus.

Ces actions peuvent se déployer dans tout établissement scolaire, de la maternelle au lycée. Il s'agit donc d'un espace non clinique, mais à visée thérapeutique et permettant éventuellement de repérer les besoins cliniques et d'accompagner vers le soin, ce qui, concernant les familles migrantes, reste un défi que l'institution scolaire est la mieux à même de relever [5].

La médiation scolaire transculturelle

Au sein des médiations scolaires, le principe consiste tout d'abord à revenir sur toute l'histoire de l'enfant ou de l'adolescent avec l'école, depuis le début ; puis sur celle de ses parents, qui

s'y trouve fortement liée et, à travers elle, sur certains éléments de l'histoire familiale. La présence de l'interprète, quel que soit le niveau de maîtrise de la langue française des parents, permet de valoriser la langue maternelle et, à travers elle, l'ensemble des savoirs familiaux. L'interprète permet une intervention en trois temps : la traduction, la médiation et l'interprétation.

L'ESSENTIEL

► **Former les professionnels scolaires et soutenir la fonction parentale des familles permet l'instauration ou la restauration d'une nécessaire alliance éducative entre les différents partenaires éducatifs autour de l'enfant.**

Il s'agit dans un premier temps de traduire le discours de chacun, au plus proche de ce qui est dit, pour permettre la communication et la compréhension réciproque. L'interprète est ensuite sollicité en tant que média-

teur culturel : il apporte son éclairage culturel à la compréhension du symptôme, qui peut alors être interprété dans sa dimension globale.

Les médiations scolaires nous permettent de confirmer l'existence d'un manque de transmission transgénérationnelle lié à la hiérarchisation coloniale des cultures, qui vulnérabilise considérablement les enfants et les adolescents dans leur rapport à l'autre,

aux savoirs et à l'institution scolaire. Elles permettent alors de resituer les symptômes scolaires dans leurs dimensions familiale, sociale et géopolitique. Par ailleurs, deux autres dispositifs sont utilisés : les médiations collectives et les groupes de parole pour les éducateurs (*voir encadré ci-dessous*).

En matière de promotion de la diversité et du dialogue interculturel, de lourdes attentes sociales pèsent sur les professionnels scolaires, notamment depuis les attentats de 2015 et la prise de conscience de la nécessité de prévenir les désaffiliations qui mènent à la radicalisation. Les attentats sont venus attiser les conflits entre les peuples et complexifier le processus de métissage des adolescents. Ils ont eux aussi entraîné des comportements incompris par les professionnels scolaires : passages à l'acte pour tenter de se protéger (pulvérisateur de parfum utilisé comme bombe lacrymogène) et menaces proférées concernant un départ en Syrie, etc. Les attentats semblent également avoir réactivé des angoisses existentielles trop peu questionnées faute de transmission familiale, les parents considérant souvent que les protections traditionnelles sont devenues caduques à Paris, investi comme un monde sans esprits, sans sorcellerie. Les élèves expriment ainsi fréquemment leurs angoisses quant à

la sorcellerie sous toutes ses formes culturelles – djinns, spiritisme, etc. –, formes que les professionnels scolaires ne sont pas prêts à entendre et tendent à nier, aggravant ainsi le conflit de loyauté entre culture scolaire et culture familiale.

Les enseignants, ces passeurs

Les actions Métisco permettent ainsi la mise en œuvre des préconisations internationales, qui vont dans le sens de la promotion de la diversité et du dialogue interculturel [6]. Ces préconisations posent particulièrement problème en France, où leur mise en œuvre reste perçue comme une menace des valeurs de la République [7]. Les préjugés dans le domaine du handicap, du genre, de l'orientation sexuelle et de l'origine persistent et se situent tant dans les interactions entre les adultes et leurs élèves que dans les orientations et les contenus scolaires, comme le montre le rapport présenté par A. Rebeyrol [3]. L'auteur dénonce cette logique d'exclusion, qui mène à des situations de harcèlement ou à des dérives identitaires. Les attentats, depuis 2015, nous montrent qu'il est urgent d'agir pour prévenir. L'école laïque, précisément parce qu'elle est laïque et censée être à l'abri de dérives idéologiques, doit permettre aux enfants et aux adolescents de faire face

MÉDIATIONS COLLECTIVES ET GROUPES DE PAROLE

Dans le cadre des médiations collectives, un tour de table est tout d'abord effectué où chacun est amené à se présenter en abordant l'ensemble des éléments relatifs à l'altérité, sources d'angoisse, d'incompréhension et parfois de rejet : ainsi, les origines culturelles et les croyances de chacun sont interrogées. Dans chaque classe rencontrée ont été évoquées les difficultés des adolescents dans la confrontation à l'altérité, sous toutes ses formes. Ces difficultés peuvent s'exprimer par des insultes – sexistes, raciales, religieuses – et des passages à l'acte, comme autant d'appels à l'aide aux adultes, qui restent souvent incompris et obtiennent des réponses répressives plus que constructives. Pourtant, les insultes ne visent jamais à nuire à l'autre, mais au contraire à l'aider à affirmer fièrement son identité, quelle

qu'elle soit, qu'il s'agisse de camarades ou d'enseignants. Les élèves se disent ainsi souvent soit français, voire parisiens – c'est-à-dire, selon eux, n'ayant « *pas d'origine* » –, soit maliens par exemple – c'est-à-dire « *pas français* », quand bien même ils sont nés en France. Ils se disent très rarement français et maliens. Finalement, la question qu'ils se posent est celle de leur propre légitimité dans le cadre scolaire : pour eux, un Français est un blond, qui s'appelle Jean-Michel, est descendant de Louis XIV et bourgeois. Comment, alors, se sentir légitime au sein d'une école faite par et pour de tels Français ?

Les adultes ont besoin d'être accompagnés face à ces exigences nouvelles, pour pouvoir ensuite accompagner à leur tour les enfants et les adolescents. C'est ce qui est fait dans

le cadre des supervisions avec les professionnels scolaires, et dans celui des groupes de parole avec les parents. Ces deux cadres permettent d'aborder le rapport, souvent complexe, des adultes à l'institution scolaire. Chacun peut alors exprimer ses craintes et sa colère, finalement partagées par les parents et les enseignants et liées à une mise à mal de leur autorité éducative par l'institution elle-même. Il peut s'agir des menaces de placement reçues par les parents ou de l'absence de soutien aux enseignants face aux difficultés actuelles, liées à l'injonction de « ne pas faire de vagues », dont pâtissent les enseignants comme les chefs d'établissement. Pour eux aussi, les seules réponses institutionnelles relèvent de sanctions stériles, car dépourvues d'aide à l'élaboration.

et de débattre autour de ces tensions actuelles qui clivent les mondes. Les enseignants sont les mieux placés pour expliquer la laïcité, comme un principe nécessaire pour accueillir et non pour exclure, pour unir tout en valorisant la différence. Cette lutte contre les discriminations implique un changement sociétal, par une politique d'élévation collective [8] : une société qui intègre se transforme autant qu'elle transforme celui qui s'intègre, dans un processus de coconstruction identitaire. Selon Thierry Tuot, conseiller d'État, spécialiste de l'immigration, l'inclusion ne s'oppose plus alors à l'exclusion mais à la prédation, fondée sur la domination de certains, qui conduit toujours à l'explosion sociale et politique. Pour lui, corriger les inégalités de fait ne suffit pas, il faut donner accès aux savoirs et compenser les inégalités concernant l'essentiel : être, croire, aimer. Il s'agit de se défaire de l'emprise des origines en en conservant la fierté. Il rappelle que « sur le long terme nous sommes tous d'origine étrangères et avons tous vocation à devenir autochtones » et que « ce que construire une société inclusive nous apporte dépasse immensément, en bénéfique, ce que peut nous coûter cet effort ». Mais le changement est intrinsèquement anxiogène pour tous et nécessite d'être accompagné, notamment par l'accès à des lieux d'élaboration du contre-transfert face à l'altérité quelle qu'elle soit, pour en faire une source d'enrichissement mutuel et non plus d'angoisse et de rejet. Le dispositif de médiation scolaire constitue un tel lieu d'élaboration et de coconstruction d'une alliance éducative entre professionnels et familles, pour autoriser l'accès de l'enfant aux savoirs scolaires et l'accompagner dans son processus de métissage des lignées, des générations et des cultures. Ce processus, bien que plus visible du fait de la migration, est valable pour tout adolescent. Les enseignants deviennent ces « passeurs », suffisamment bons et authentiques [9], dont les enfants et les adolescents ont tant besoin dans le cadre scolaire comme dans le cadre familial. L'altérité peut devenir une source de créativité par le collectif, pour un changement émancipateur et humanisant [10, 11]. La diversité devient alors une chance pour tous. ■

Contact : adeline.sarot@gmail.com

Pour en savoir plus

● Cet article reprend des extraits d'une publication antérieure : Sarot A., Moro M. R. L'école, première institution d'accueil de l'altérité : pour une société inclusive. *Le Sujet dans la cité, L'Harmattan*, 2016, vol. 2, n° 7 : p. 65-76. En ligne : <http://www.cairn.info/revue-le-sujet-dans-la-cite-2016-2-page-65.htm>

1. PISA, programme international pour le suivi des acquis des élèves.

POUR MARIE ROSE MORO, L'ÉCOLE PRIMAIRE, PORTE DÉTERMINANTE VERS LE SAVOIR

Pour elle, l'école de la République a été plus qu'un ascenseur social. Née en Espagne, Maria del Rosario Moro vient avec sa mère, à l'âge de neuf mois, rejoindre son père qui avait émigré aux Mazures (Ardennes) pour y travailler en tant que bûcheron. Sa mère conserve le souvenir du bon accueil qu'elle a reçu. La famille s'installe à Pouru-aux-Bois – 150 habitants – près de Sedan, alors qu'elle a cinq ans. De l'école, elle conserve le souvenir d'un couple d'instituteurs géniaux, très Troisième République et soucieux de transmettre le savoir à tous : communauté espagnole, Polonais, quelques familles maghrébines et, bien sûr, les enfants des paysans ardennais. Ces derniers avaient un rapport au savoir peut-être plus difficile que les enfants de migrants, pour lesquels l'école était une porte d'entrée dans ce monde français qui les fascinait globalement plus que les enfants d'agriculteurs. L'école primaire a été déterminante pour Marie Rose Moro en ce qu'elle l'a autorisée à entrer dans le monde du savoir français. Elle poursuit ses études au collège, puis au lycée Pierre-Bayle de Sedan ; elle conserve le souvenir du grand esprit de liberté qui y régnait. Elle met à profit les congés du mercredi pour aller à Charleville-Mézières, sur les traces de Rimbaud. Elle part ensuite à Nancy pour suivre des études de médecine, un cursus de philosophie, puis un double cursus de psychiatrie et anthropologie.

Source : *Grandir dans les Ardennes et s'occuper des enfants et adolescents à Paris* [compte-rendu de la conférence de Mme la professeure Marie Rose Moro], Paris : la Maison de Solenn, 5 février 2013. En ligne : http://ardenneaparis.free.fr/reunions/conf_20130205_JLL_x.htm

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- [1] Charlot B. *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*. Paris : Anthropos, 1997.
- [2] Lahire B. *L'Invention de l'illettrisme*. Paris : La Découverte, 1999.
- [3] Rebeyrol A. *Discriminations à l'école*. [Rapport au ministre de l'Éducation nationale] Paris, 22 septembre 2010 : 38 p. En ligne : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/104000500.pdf>
- [4] Sarot A. *Pourquoi n'ont-ils pas appris à lire ? Analyse transculturelle des facteurs de vulnérabilité et de protection dans le rapport aux savoirs*. [Thèse de psychologie sous la direction de Marie Rose Moro] Paris : université Paris Descartes, 2016.
- [5] Rousseau C. Le défi du vivre-ensemble : le rôle de l'école pluriethnique dans un contexte de mondialisation conflictuelle. *Vie pédagogique*, octobre 2009, n° 152 : p. 116-122.
- [6] Parlement européen, *Éducation des enfants des migrants* [Résolution]. Bruxelles, 2 avril 2009. En ligne : <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+TA+P6-TA-2009-0202+0+DOC+PDF+V0//FR>
- Parlement européen, *Égalité de traitement entre les personnes sans distinction de religion ou de convictions, de handicap, d'âge ou d'orientation sexuelle* [Résolution]. Bruxelles, 2 avril 2009. En ligne : <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+TA+P6-TA-2009-0211+0+DOC+PDF+V0//FR>
- [7] Commission européenne. Rapport sur la citoyenneté de l'Union. Luxembourg, 24 janvier 2017 : 60 p. En ligne : https://ec.europa.eu/france/news/20170130_rapport_citoyennete_fr
- [8] Tuot T. *La Grande Nation pour une société inclusive*. [Rapport au Premier Ministre sur la refondation des politiques d'intégration]. Paris, 1^{er} février 2013 : 97 p. En ligne : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/134000099.pdf>
- [9] Winnicott D.W. *Conseils aux parents*. Paris : Payot, coll. Science de l'homme, 1995 : 192 p.
- [10] Robinson K., Aronica L. *L'Élément. Quand trouver sa voie peut tout changer !* Paris : Play Bac Éditions, 2013 : 326 p.
- [11] Morin E., Motta R., Ciurana É.-R. *Éduquer pour l'ère planétaire. La pensée complexe comme méthode d'apprentissage dans l'erreur et l'incertitude humaines*. Paris : Balland, 2003 : 157 p.