ACCUEILLIR L'EXPERIENCE DES PARENTS MIGRANTS : DES ESPACES DE PAROLE A L'ECOLE MATERNELLE

Véronique Francis

IUFM Centre Val de Loire, Université d'Orléans
1 rue Amagat, site Lahitolle
F-18000 Bourges
Université Paris Ouest-Nanterre Centre de Recherche en Education et Formation CREF, EA 1589
Equipe Education familiale et interventions socio-éducatives auprès des familles
veronique.francis@univ-orleans.fr

Mots-clés : *groupes de parole ; familles migrantes ; petite enfance ; soutien à la parentalité*

Résumé. *En France, au cours de l'année scolaire 2008-2009, 34 700 élèves, nouveaux arrivants non francophones, ont été accueillis dans les établissements scolaires des premier et second degrés, ce qui représente 3,7% des effectifs scolaires (MEN, 2009). L'importance de prendre en compte le caractère multiculturel de la société française, soulignée par de nombreuses études (Lorcerie, 2003, 2005 ; Abdallah-Pretceille, 1989, 2001, 2004) s'est accompagnée de mesures dont l'objectif est de faciliter l'intégration des enfants de familles migrantes d'âge scolaire. Cependant, les politiques scolaires ont écarté les enfants d'âge préscolaire et rares sont les expérimentations qui envisagent la place des parents. Cette communication s'appuie sur les résultats d'une étude (Francis, 2010 a,b) portant sur l'accueil des parents migrants au sein de groupes de parole proposés dans certaines écoles maternelles dans le cadre des politiques de Réussite Educative intégrant l'objectif de soutien à la parentalité.*

---

1. Problématique et contexte de la recherche

Alors que l'école est interpellée depuis plusieurs décennies par les changements de la carte socio et ethno-culturelle de la société française (Abdallah-Pretceille, 1989), se pose la question de l'accueil des familles migrantes dans les institutions éducatives. Si les formes de collaboration entre l'école et les familles sont encouragées (Kanouté, 2007 ; Francis, 2005, 2009 ; Garnier, 2010 ; Larivée, 2010 ; Musatti et Rayna, 2010), il paraît important d'examiner leur développement dans les dispositifs interculturels. Mettre à jour les expériences innovantes et leur tentative d'essaimage, cerner leurs effets, les questions sensibles qu'elles soulèvent relève des défis de la recherche en éducation du fait des enjeux que représente un accueil de qualité de la petite enfance pour la réussite des enfants et l'intégration sociale des parents (Rayna, Bouve et Moisset, 2009).
L'objectif de cette communication est de présenter quelques-uns des résultats d'une étude (Francis, 2010 a,b) portant sur le fonctionnement et les effets de groupes de parents mis en place dans plusieurs écoles situées dans des quartiers accueillant une proportion d'enfants de familles migrantes et/ou allophones et dont l'effectif peut atteindre 80% de de la population scolaire. Les établissements concernés font partie de l'Education Prioritaire et sont intégrés au Programme de Réussite Educative de la ville de Paris inscrit dans la loi de programmation pour la Cohésion Sociale du 18 janvier 2005.
L'étude, réalisée selon une approche qualitative, a été menée au cours des deux années scolaires 2008-2009 et 2009-2010. Elle a permis d'étudier quatre papothèques, groupes de parents fonctionnant en présence d'interprètes, en langues tamoule, arabe, soninké et mandarin. Les données sont constituées d'observations réalisées au cours des séances des papothèques et dans les écoles. Des entretiens approfondis de type semi-directif ont été réalisés auprès des directeurs

d'école (7 entretiens), de psychologues et d'assistante sociale scolaires (3 entretiens), d'interprètes (2 entretiens). Le recueil de données est également constitué d'entretiens auprès de parents : un entretien de groupe auprès de 5 mères, 8 entretiens individuels réalisés auprès de mères et d'un père participants à l'une des papothèques, ainsi que 3 parents d'élèves élus délégués. L'ensemble de ces données a été soumis à une analyse qualitative de type thématique.

2. Des groupes de parents à l'école maternelle

2.1 Les groupes de parents

Depuis les Hautes Ecoles du Peuple nées en 1868 en Suède, qui ont donné naissance aux Universités Populaires, les mouvements d'Education Nouvelle et d'Education Populaire ont participé à l'essaimage de l'apprentissage *dans* et *par* le groupe. En France, la diffusion de la valeur attribuée au groupe s'est faite dans le secteur associatif, par l'entremise de l'Ecole des Parents en particulier, qui a contribué à une implantation large des groupes de paroles pour les parents. Les groupes de parents peuvent être définis comme des groupes restreints, selon les caractéristiques proposées par Anzieu et Martin (1990) soit des ensembles composés d'un nombre de personnes permettant à chacune d'avoir une perception individualisée des autres, poursuivant en commun des buts qui répondent à divers intérêts des membres du groupe. L'expansion des groupes de parole pour les parents témoigne d'une aspiration générale à recréer du lien et du groupe dans un contexte de fortes mutations sociales (Blondeau et Pinel, 2004). Si la formule *groupe de parole* ne doit pas occulter la grande variété de fonctionnements des groupes, l'étude de différentes expériences de groupes de parents sans vocation pathologique souligne que la démarche est essentiellement guidée par la réflexivité (Barras, 2009).

2.2 A l'école, des groupes de parole à destination des parents migrants et/ou allophones

En développant le soutien à la parentalité avec la création en 1998 des Réseaux d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP) les politiques sociales et familiales en France ont favorisé le développement des groupes de parents. Ce modèle, qui est parvenu à pénétrer, par endroits, une institution scolaire qui a longtemps mis à distance les parents (Francis, 2009, 2010b) vise tout spécialement les parents d'élèves migrants et/ou allophones. Les situations d'exil représentent un défi pour les enfants et leurs parents et provoquent plus couramment des difficultés scolaires conduisant à des situations d'échec lorsque l'enfant grandit (Moro, 1994, 2007 ; Caille, 2007 ; Chomantowski, 2009). De plus, les modalités ordinaires de prise en charge des enfants de migrants ont un faible impact dans la mesure où, dans leur grande majorité, l'absence de reconnaissance du parcours migratoire, du traumatisme de l'exil et des cadres culturels spécifiques à chacun ne permet pas de diminuer les facteurs de risque (Couchard, 1999 ; Duvillié, 2001, 2010 ; Moro, 2007).

A partir des années 2000, des groupes de parole ont été proposés aux parents migrants de plusieurs écoles parisiennes afin de faire face aux difficultés que rencontraient les enfants dans leur parcours scolaire. Leur but est préventif, l'objectif premier étant de donner « une place aux familles pour favoriser l'intégration de leurs enfants à l'école » (Duvillié, 2001, p.140). Inspiré du modèle des groupes Balint (Missenard & Sapir, 1982), le dispositif technique de référence place la langue maternelle et les cadres culturels des parents au cœur de la démarche. Le calendrier prévoit des rencontres organisées à fréquence régulière, généralement deux fois par trimestre. Elles ont lieu dans l'espace scolaire, choisi comme unité de lieu susceptible de faciliter la participation des parents présents lorsqu'ils accompagnent leurs enfants à l'école.
Dans ces groupes de parole spécifiques nommés *papothèques*, l'interprète est un acteur clé et son rôle, loin de se limiter à l'expertise linguistique permet d'assurer en souplesse les passages d'une langue à l'autre, et de faciliter l'accès à la richesse des systèmes de représentations tant entre les cultures qu'au sein d'une même culture.

3. Différences de conception des actions et contraste des impacts

Plusieurs points différencient le fonctionnement des groupes observés. Le premier concerne le nombre de professionnels présents, en particulier les psychologues scolaires et ethnothérapeutes, la participation régulière ou non de membres de l'équipe enseignante, directeur ou directrice de l'école, enseignant ou enseignante. Le second point concerne la place de l'interprète qui peut, ou non, être ethnothérapeute et le troisième touche aux modalités d'animation ou de co-animation, dont le choix des thématiques abordées et la place des parents dans ce choix. Ces écarts dans les fonctionnements témoignent en fait de conceptions fort différentes de la papothèque qui expliquent, en partie au moins, que les impacts perçus et observés puissent ou non, être bénéfiques.

3.1 Des approches ambiguës conduisant au rejet des actions

Dans l'un des secteurs scolaires, la mise en place de papothèques tente de s'appuyer sur une expérimentation existant depuis plusieurs années dans un périmètre scolaire voisin. Cependant, différentes ambiguïtés traversent l'approche adoptée et les difficultés vont aboutir à l'interruption des actions.

3.1.1 Une mise à distance des langues et cultures familiales

Dans un premier temps, la crainte des catégorisations s'exprime parmi les représentants de l'école et est reprise par certains parents. La question de l'introduction dans les écoles de langues parlées par les familles – en l'occurrence le soninké, l'arabe, … – est l'objet de nombreuses interrogations de la part de certains directeurs, enseignants ou parents délégués. Il existe parfois un refus de les voir pénétrer l'école ce que mettent en relief des recherches antérieures (par exemple Cohen-Emerique, 1989 ou plus récemment Brougère, Guénif-Souilamas et Rayna, 2007). Les représentants de l'école se montrent réticents à admettre le plurinlinguisme en son sein, se référant au modèle de socialisation scolaire traditionnellement affirmé. Pour des langues familiales telles que l'arabe, le soninké, le turc, ou encore le tamoul qui disposent d'une faible reconnaissance dans les représentations et/ou sur l'échelle de l'hégémonie linguistique traditionnelle, la question du bilinguisme ou du plurilinguisme des enfants scolarisés, est rarement identifiée par les enseignants.

On assiste ainsi à des mouvements oscillant entre refus et doute quant à l'importance de faire une place aux langues familiales au sein d'un dispositif proposé par l'école. Hormis les questions que pose l'introduction d'une langue de communication différente du français, force est de constater que la seule évocation aux références linguistiques, culturelles ou ethniques des familles représente parfois un véritable tabou comme en témoignent de nombreux micro-événements. Au nom de la crainte de l'étiquetage et des processus d'assignation, que l'on peut référer au modèle traditionnel assimilationniste de l'intégration « à la française » et à la posture antiraciste, manifester son intérêt pour ces références singulières reste difficile pour de nombreux acteurs. Cette réserve, qui est par ailleurs parfois interprétée par les parents comme un rejet de leurs cultures et de leurs langues, constitue, dans de nombreux cas, un véritable obstacle à la communication, entre les parents eux-mêmes et entre enseignants et parents.

Dans ces écoles, l'affichage du dispositif mais aussi sa mise en œuvre évoque l'enfermement d'un groupe dans une perception figée d'une culture ou d'une identité. En effet, du fait de glissements successifs, chacune des papothèques finit par être présentée comme un espace réservé à « *une communauté* », par exemple celle des « *parents maghrébins* », ou des « *parents africains* ». Alors même qu'il s'avère que ces « *groupes* » sont, bien entendu, impossibles à identifier et à circonscrire, parmi les professionnels, on observe une tendance à aborder chaque « *groupe* » selon une vision uniforme et fixiste de « *sa culture* ». Cette construction artificielle, fondée sur « la bijection systématique entre un individu et des caractéristiques culturelles définies dans l'absolu » (Abdallah-Pretceille, 2001, p. 24) qui l'enferme dans un groupe réduit à une homogénéité stéréotypée est associée à la crainte de briser le modèle traditionnel de monolinguisme de l'école. Des tensions, tues

ou verbalisées, apparaissent, entre les professionnels, entre les parents et l'équipe enseignante, et parfois entre les référents de l'action eux-mêmes.

3.1.2 Le soupçon d'assignation et de double assignation

Les parents « bénéficiaires », expriment de vives réticences qui soulignent l'assignation dont ils s'estiment être l'objet. Il s'agit parfois d'un soupçon de double assignation puisqu'à celui d'assignation identitaire est associé le soupçon d'assignation déficitaire. Les réticences formulées se répartissent selon trois axes, qui se conjuguent parfois entre eux :

- L'axe du refus de tout critère ethnique et linguistique
- L'axe du refus du critère linguistique tel qu'il est défini par l'école
- L'axe du refus de voir associés critère ethnique et/ou linguistique et prise en charge psychologique

Comme le montrent différentes études (par exemple Payet et Van Zanten, 1996 ; Zirotti, 2006) on ne peut ignorer la part du langage et des langues dans la perception des discriminations. Cette question, correspond par ailleurs, à la perception des professionnels que leurs écoles renvoient l'image d'une « Tour de Babel » du fait du taux important d'élèves étrangers, d'origine étrangère ou d'élèves français dont les histoires familiales sont liées à l'histoire coloniale de la France. Pour l'ensemble de ces enfants dont les parents connaissent des difficultés sociales importantes, d'insertion, parfois liées à la langue et comparables à celles éprouvées par les enfants des familles migrantes, la précarité affecte considérablement leurs contextes de vie. Cet élément, faiblement souligné par l'école, est considéré par les parents comme le premier facteur de difficultés.

3.2 Des actions favorisant une mise en lien des lieux, des cultures et des pratiques éducatives

Dans d'autres écoles, on constate que les papothèques s'inscrivent dans un projet relationnel plus global et l'accueil ordinaire réservé aux familles assure une assise à ces actions. Par ailleurs, leur fonctionnement révèle un parti-pris explicite de mettre en visibilité la diversité linguistique et culturelle, d'assurer une fonction de lien entre les cultures et entre les groupes, dans l'établissement scolaire et hors de celui-ci.

3.2.1 Accueillir et mettre en visibilité la diversité linguistique et culturelle

Outre les ouvertures linguistiques et culturelles affichées par la dénomination de l'action (les professionnels présentent par exemple le « *groupe de parents avec un interprète en langue tamoule* » ou la « *papothèque franco-chinoise* »), le groupe de parents est relié à d'autres groupes : les conseils des maîtres ou les conseils d'école où les directrices, les psychologues scolaires ou encore les parents délégués, présentent les contenus abordés, favorisant une circulation de la réflexion sur l'éducation et sur la scolarité en contexte interculturel.

Les postures adoptées par les représentants de l'école ainsi que les modalités d'animation permettent aux parents et aux professionnels de confronter vécus et représentations, de construire et de partager les caractéristiques de l'éducation familiale et de l'éducation scolaire selon les dynamiques, en mouvement, de la culture scolaire et des cultures linguistiques et familiales.

La papothèque apparaît ici comme un espace d'entre-deux contribuant à l'expression des singularités des parcours de migration, des histoires familiales, des rapports différenciés à l'éducation familiale et scolaire, du rapport aux savoirs et du rapport à l'école selon les individus, et selon les cultures nationales ou régionales. Elle se situe à la croisée des espaces considérant les « formes et figures de l'altérité » (Jodelet, 2005).
Pour les parents, elle favorise la construction d'un réseau social dont on sait qu'il est facteur de protection pour l'enfant et la famille (Durning, 2006). La papothèque, reliée aux lieux d'accueil et d'éducation de la petite enfance ainsi qu'aux structures de loisirs à l'extérieur de l'école, met en visibilité l'offre éducative de l'environnement, souvent, en sollicitant des retours d'expérience des

participants. Outre l'ouverture sur les structures socio-éducatives, les lieux de soin, les dispositifs de soutien à la scolarité, la participation aux papothèques a des effets sur le projet d'insertion sociale et professionnelle. On constate en effet que les participants partagent des informations sur les cours d'alphabétisation, de renforcement en langue française ou des formations professionnelles.

3.2.2 Un soutien aux parents migrants et aux professionnels

Les thèmes abordés au sein des papothèques se répartissent en trois domaines.

Un premier domaine concerne la connaissance du fonctionnement de l'école de l'enfant, du système scolaire, des structures d'accueil et d'éducation de la petite enfance et des structures périscolaires. Un autre domaine concerne le développement et l'éducation de l'enfant où se croisent deux registres de questions : le premier concerne le développement de l'enfant et ses apprentissages – le développement du langage, le rôle du jeu, les rythmes de l'enfant, les liens entre apprentissages et parcours scolaires, l'activité scolaire hors l'école, …- le second aborde la culture au sens anthropologique et tout particulièrement les spécificités de l'éducation selon les cultures et les familles, les places et rôles du père, de la mère et des membres de la parenté, ... Un troisième domaine, transversal, concerne les parcours migratoires des participants, leur insertion dans l'espace local, les langues et cultures familiales et leurs interrelations avec les langues et cultures du pays d'accueil et de l'école.

On repère les rôles soutenant du groupe qui, selon les parents, leur procure :

- Un soutien de type linguistique : possibilité de s'exprimer dans la langue de son choix grâce à la présence de l'interprète ou de parents bilingues qui facilitent les échanges
- Un soutien de type pratique : facilitation de l'accès à l'information sur l'école, les démarches administratives, …
- Un soutien aux pratiques éducatives : possibilité de formuler des questions et de construire des réponses sur l'éducation et la scolarité des enfants, sur l'accompagnement de leur scolarité dès l'école maternelle
- Un soutien de type émotionnel : possibilité d'exprimer et de partager ses peurs, angoisses, satisfactions, joies
- Un soutien de type socio-affectif : sans occulter les réserves que l'on observe parfois, par exemple dans le groupe de mères tamoules (les entretiens individuels soulignent l'existence de distances entre les participants dues au système traditionnel des castes), on constate que le groupe offre une possibilité de tisser des liens sociaux entre les parents. Les papothèques sont l'occasion pour les familles de migrants, les mères en particulier de rompre l'isolement.

L'action est perçue selon un objectif à long terme de prévention de l'échec scolaire. A court terme, l'objectif d'altérité en tant qu'ouverture interculturelle des enseignants, des parents et des enfants apparaît de façon centrale grâce à la posture des représentants de l'école qui adoptent, non pas une position d'effacement, mais une position fondée sur l'échange. Elle a pour but de mettre en visibilité les références socioculturelles du pays d'accueil, de ses institutions éducatives - l'école en particulier - et de mettre en relief l'intérêt de l'école pour les références linguistiques, culturelles, scolaires et éducatives des familles.

La construction et le partage de références communes positionnent le groupe dans une approche réflexive fondée sur une perspective de développement, personnel et professionnel. Cette perspective ne concerne pas les parents seuls. Elle concerne les parents et les professionnels, qui expriment leurs attentes et leurs besoins, partagent des informations. Les familles contribuent ici aux ressources des professionnels, ce qui rejoint les résultats présentés par Vatz Laaroussi, Kanouté, Rachédi et Duchesne (2005). Dans ces papothèques, professionnels et parents se retrouvent autour de la recherche mutuelle d'information, le désir de développer leurs connaissances, leurs capacités d'action et d'engagement.

4. Discussion : Accueillir les parents migrants à l'école, une question d'hospitalité

En s'adressant à ce qui est présenté comme une communauté linguistique et culturelle définie, les dispositifs tels que les papothèques, en direction des parents migrants et/ou allophones, ne s'exposent-ils pas au risque de souligner des frontières inter-groupes, réelles ou symboliques, voire d'en tracer les contours ?

Les résultats de cette étude montrent l'importance, pour l'ensemble des acteurs, de la nécessité d'accueillir différemment les parents migrants, très souvent confrontés aux obstacles linguistiques en plus des difficultés socio-économiques et de l'isolement, afin de faciliter l'intégration scolaire des jeunes enfants et de contribuer, à plus long terme, à appréhender les risques de difficultés scolaires, à faciliter l'intégration du plus grand nombre au sein de l'école.

Cependant, certaines approches comportent nettement des risques de contribuer aux processus d'assignation et de catégorisation. Il est donc particulièrement important d'en distinguer les ressorts. S'appuyer sur le concept d'hospitalité, (Dufourmantelle et Derrida, 1997) permet de considérer que, pour les uns et les autres, se joue dans cet espace l'épreuve du don. Se dégager d'une approche vertueuse du sens commun attribué à l'hospitalité, autorise à l'aborder comme un exercice complexe qui associe autant actes de solidarité et de coopération que « cantonnement » dans des espaces, crainte et méfiance (Gotman, 2001).

La diversité des contextes éducatifs suppose que l'on accepte de considérer leur complexité et une pédagogie du vivre-ensemble explicite (Vandenbroeck, 2007, 2008), en tenant compte du risque de fixité et de fétichisme des identités tout comme des risques de calcification ou d'homogénéisation des cultures (Fanon, 1952 ; Bhabha, 2007).

Si dans leurs développements les plus pertinents, certaines actions en direction des parents favorisent une mise en lien des lieux et des personnes – entre les parents et les institutions d'éducation et de formation, entre les parents et les professionnels, mais aussi entre la communauté de parents d'élèves et les groupes de parents eux-mêmes – elles mettent aussi en relief les défis à relever, pour contribuer à un essaimage des pratiques s'appuyant sur une analyse solide des contextes et des questions vives qui travaillent l'accueil des parents migrants et de leurs enfants. Aller au-delà de la mise à jour des préjugés et des questions taboues afin de travailler les distances et clivages aux sources des tensions et des impasses, suppose une formation des professionnels, les enseignants en particulier. Cette formation initiale et continue s'impose, dans le champ de la relation aux familles comme le fait apparaître la synthèse d'Akkari et Changkakoti (2009), et dans le champ du soutien à la parentalité et à l'interculturel, en mettant tout spécialement en œuvre des démarches d'ingénierie du projet et d'analyse des pratiques professionnelles.

5. Références

Abdallah-Pretceille, M. (1989). L'Ecole face au défi pluraliste. In *Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. (pp.77-115). Paris : L'Harmattan.

Akkari, A. & Changkakoti, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants. Bilan des recherches récentes. *La Revue Internationale de l'Education Familiale*, n° 25, 103-130.

Barras, C. (2009). *Les groupes de parole pour les parents. Comment développer ses compétences parentales sans le recours à un expert*. Bruxelles : De Boeck Université.

Bhabha, H.K. (2007). *Les lieux de la culture. Une théorie postcoloniale*. Paris : Payot.

Blondeau, S. & Pinel, J.-P. (2004). Editorial. *Connexions 82/2004-2*, 7-8.

Brougère, G., Guénif-Souilamas, N. & Rayna, S. (2008). De l'usage de l'altérité pour comprendre le préscolaire In Brougère G. & Vandenbroeck M., *Repenser l'éducation des jeunes enfants* (pp. 263-284). Bruxelles : P. Lang.

Caille J-P (2007). Perception du système éducatif et projets d'avenir des enfants d'immigrés, *Education et formations, n° 74, avril 2007*, 117-142.

Chomantowski, M. (2009). *L'échec scolaire des enfants de migrants. L'illusion de l'égalité.* Paris : L'Harmattan.

Cohen-Emerique, M. (1989). Travailleurs sociaux et migrants. La reconnaissance identitaire dans le processus d'aide. In *Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. (pp. 77-115). Paris : L'Harmattan.

Conti, V. & De Pietro, J.-F. (Eds) (2005). *L'Intégration des migrants en terre francophone. Aspects linguistiques et sociaux*. Le Mont-sur Lausanne : Editions LEP.

Couchard, F. (1999). *La Psychologie clinique interculturelle*. Paris : Dunod.

Devereux, G. (1972). *Ethnopsychanalyse complémentariste*. Paris : Flammarion.

Dufourmantelle, A. & Derrida, J. (1997). *De l'Hospitalité*. Paris : Calmann-Levy.

Duru-Bellat, M. & Henriot-Van-Zanten, A. (1992). *Sociologie de l'école*. Paris : Colin.

Durning, P. (2006). *Education Familiale. Acteurs, processus et enjeux*. Paris : L'Harmattan.

Duvillié, R. (2001). *Une ethnopsychiatre à l'école*. Paris : Bayard.

Duvillié, R. (2010). *Accueillir l'enfant migrant*. Paris : Weka.

Fanon, F. (1952). *Peaux noires, masques blancs*. Paris : Seuil.

Foucart, J. (2008). Accompagnement et transaction : une modélisation théorique, *Pensée plurielle 2008/1*, 17, 113-134.

Francis, V. (2005). Le partenariat école/famille. Le rôle de l'enfant messager In S. Rayna & G. Brougère (Eds.), *Accueillir et éduquer la petite enfance - Les relations entre parents et professionnels.* (pp. 49-62). Lyon : INRP.

Francis, V. (2009). Ecole et familles : favoriser les conditions d'une relation propice au soutien des compétences parentales. In Fondation d'Auteuil. *Familles et professionnels de l'action sociale - Eduquer ensemble*. Lyon : Chroniques Sociales.

Francis, V. (2010 a). Evaluation de deux actions en direction des parents du Programme d'évaluation de la réussite éducative de la ville de Paris. Etude subventionnée par le Groupement d'Intérêt Public pour la Réussite Educative de la Ville de Paris. *Rapport établi en juillet 2010.*

Francis, V. (2010b). Les papothèques. Des groupes de paroles au service de l'accueil des parents migrants à l'école maternelle. In G. Brougère (Ed.), *Parents, professionnelles et savoirs au préscolaire.* (pp. 166-186). Bruxelles : P. Lang.

Garnier, P. (2010). Coéduquer à l'école maternelle : une pluralité de signification. In S. Rayna, M.-N. Rubio et H. Scheu (Eds.) *La coéducation en question.* Ramonville Saint-Agne : Erès.

Gotman A. (2001). *Le sens de l'hospitalité. Essai sur les fondements sociaux de l'accueil de l'autre*. Paris : PUF.

Jodelet, D. (2005). Formes et figures de l'altérité. In Sanchez-Mazas M. & Licata L. *L'Autre, Regards psychosociaux*. (pp. 23-47). Grenoble : PUG.

Kanouté, F. (2007). La pratique de l'interculturel. In Solar C. & Kanouté F. *Questions d'équité en éducation et formation*. (pp.121- 142). Montréal : Editions Nouvelles.

Masclet, O. & Rozier, S. (2000). *Se livrer pour se délivrer ». Les groupes de parole de parents animés par les écoles de parents et des éducateurs*. Paris : Fédération Nationale des Ecoles de parents et d'Educateurs.

Missenard, A. & Sapir, M. (1982). *L'expérience Balint, histoire et actualité*. Paris : Dunod.

Moro, M-R. (1994). *Parents en exil. Psychopathologie et migrations*. Paris : PUF.

Moro, M.-R. (2007). *Aimer ses enfants ici et ailleurs.* Paris : Odile Jacob.

Musatti, T. & Rayna, S. (2010). Parents – professionnelles. Rapports de pouvoir, savoirs sur la petite enfance et relations interpersonnelles en crèches (pp. 119-138). In G. Brougère (Ed.), *Parents, professionnelles et savoirs au préscolaire.* Bruxelles : P. Lang.

Payet, J.-P. & Van Zanten, A. (1996). L'école, les enfants de l'immigration et des minorités ethniques. Une revue de la littérature française, américaine et britannique", *Revue Française de Pédagogie*, n°117, 87-116.

Vandenbroeck, M. (2007). Diversité et inclusion sociale dans les lieux d'accueil de la petite enfance. In Rayna S. & Belan X. *Quel accueil demain pour la petite enfance ? Elaborer une politique et des pratiques adaptées aux évolutions de la société française*, pp. 115-120. Ramonville Sainte-Agne : Eres.

Vandenbroeck, M. (2008). *Eduquer nos enfants à la diversité sociale, culturelle, ethnique, familiale*. Ramonville Sainte-Agne : Eres, 2ème éd°.

Vatz Laaroussi, M., Kanouté, F., Rachédi, L., & Duchesne, C. (2005). *Favoriser les collaborations familles immigrantes école*. *Guide d'accompagnement*. Sherbrooke : Éditions de l'Université de Sherbrooke.

Zirotti, J-P (2006). "Enjeux sociaux du bilinguisme à l'école", *Langage et société*, n° 116 - juin 2006, 73-81.