



**HAL**  
open science

# Élaboration et mise en oeuvre de la formation "Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration" au collège Jacques Prévert de Gaillard

Antonia Sandez Negrini

► **To cite this version:**

Antonia Sandez Negrini. Élaboration et mise en oeuvre de la formation "Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration" au collège Jacques Prévert de Gaillard. Linguistique. 2011. dumas-00631778

**HAL Id: dumas-00631778**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00631778>**

Submitted on 13 Oct 2011

**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.



**Élaboration et mise en œuvre  
de la formation  
« Ouvrir l'école aux parents  
pour réussir l'intégration »  
au collège Jacques Prévert de Gaillard**

**Nom : SANDEZ NEGRINI**

**Prénom : Antonia**

**UFR Sciences du langage**

---

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits - Mention Sciences du langage

Spécialité ou Parcours : Français Langue Etrangère

Sous la direction de Madame Charlotte DEJEAN-THIRCUIR

Année universitaire 2010-2011

# SOMMAIRE

	<b>Pages</b>
<b>Remerciements</b>	4
<b>Introduction</b>	5
<b>Première partie - Présentation du contexte et de la problématique</b>	8
<b>1.1 - L'établissement scolaire</b>	8
1.1.1 - Le contexte institutionnel et géographique : un collège de RRS à la frontière genevoise	8
1.1.2 - Le personnel : jeune et dynamique	9
1.1.3 - Le dispositif d'accueil pour les ENA	10
1.1.4 - Les partenaires	11
<b>1.2 - Instructions officielles et publics ciblés</b>	14
1.2.1 - L'accueil de l'ENA	14
1.2.2 - L'accueil du parent participant à l'opération « Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration »	15
1.2.3 - Le public cible : ENA et parents de « familles populaires »	16
1.2.4 - Le projet d'établissement 2009/2012 : cadre souple et adapté au contexte	18
<b>1.3 - Le choix du sujet</b>	18
1.3.1 - Choix de cette opération pour le mémoire	19
1.3.2 - Intérêts multiples de cette opération	21
1.3.3 - Problématique	21

<b>Seconde partie - Cadrage théorique</b>	23
<b>2.1 - « Définitions d'Intégration »</b>	23
2.1.1 - Définitions	23
2.1.2 - Intégration à la française ?	25
<b>2.2 - Public cible : familles étrangères et immigrées</b>	26
2.2.1 - Généralités	27
2.2.2 - Familles immigrées, classes populaires et préjugés	27
<b>2.3 Échec et réussite scolaire des enfants de migrants</b>	28
2.3.1 - Facteurs d'échec scolaire	28
2.3.2 - Facteurs de réussite : familiaux avant tout	30
<b>2.4 - Relations école-parents</b>	33
2.4.1 - Le partenariat est-il nécessaire ?	33
2.4.2 - Statuts de l'écrit dans les familles	34
2.4.3 - Relations familles-école	34
<b>Troisième partie - Élaboration de la formation</b>	39
<b>3.1 - Démarche retenue : la recherche-action</b>	39
3.1.1 - Cahier des charges	40
3.1.2 - Étapes	41
3.1.3 - Élaboration du programme de formation	42
<b>3.2 - Analyse des variables dans la situation d'enseignement</b>	42
3.2.1 - Les caractéristiques des familles	42
3.2.2 - Objectifs et besoins d'apprentissage	44
3.2.3 - Tableau des objectifs, buts et finalités de l'opération	46
<b>3.3 - Méthode retenue pour l'élaboration de la formation</b>	47
<b>3.4 - Programme et contenus</b>	49
3.4.1 - Stratégies choisies	49
3.4.2 - Programme de la formation	51
3.4.3 - Le livret pour les parents (voir annexe n°6)	53

<b>Quatrième partie - Mise à l'épreuve du programme</b>	56
<b>4.1 - Profil des apprenants (au 30/04/2011)</b>	56
<b>4.2 - Déroulement de la formation : objectifs visés, objectifs atteints</b>	63
<b>4.3 - Portraits d'apprenants et de leur enfant</b>	66
4.3.1 - Projet migratoire fort d'un couple d'apprenants et réussite de l'enfant	67
4.3.2 - Projet migratoire en construction de l'apprenant et progression de l'enfant	78
4.3.3 - Projet migratoire fort et difficultés scolaires de l'enfant	69
<b>Cinquième partie - Bilan et perspectives</b>	73
5.1 - Pour les apprenants	73
5.2 - Pour les enfants des apprenants	74
5.3 - Pour les intervenants	74
5.4 - Pour le chef de projet	75
<b>Conclusion</b>	81
<b>Bibliographie</b>	81
<b>Annexes (65 pages)</b>	86

## REMERCIEMENTS

À Madame Charlotte Dejean-Thircuir, directrice de ce mémoire qui a su m'encourager, me conseiller et m'orienter durant toute cette année avec une grande disponibilité et chaleur humaine.

À tous les parents étrangers et à leurs enfants, rencontrés durant ces trois années passées à Gaillard, pour leur courage et leur leçon de vie et grâce à qui, j'ai pu continuer à voyager.

A la direction des trois collèges de l'agglomération d'Annemasse, et notamment à celui de Gaillard où j'ai pu mener cette expérience dans un climat de confiance et d'estime.

Aux collègues et intervenants qui ont participé avec enthousiasme et conviction à ce projet.

À Anne-Laure pour son aide permanente et sa gentillesse.

À Valerio pour ses lectures précieuses et à Théo et Inès pour leur patience.

Enfin, à ma mère, qui se sera reconnue parmi les portraits de parents étrangers.

## Introduction

**« Quelle aurait été ma vie si je n'avais pas quitté mon pays ? Plus dure, plus pauvre, je pense, mais aussi moins solitaire, moins déchirée, heureuse peut-être. »**

**Agota Kristof, L'analphabète**

Après avoir enseigné le Français Langue Étrangère durant des années à l'étranger auprès de jeunes adultes bien scolarisés, motivés, aguerris aux technologies modernes et souvent issus de couches sociales favorisées, j'ai été affectée en 2008 sur un poste spécifique de Français Langue Étrangère / Français Langue Seconde, dans un collège sensible.

Bien que préparée mentalement à ce qui m'attendait, la réalité du terrain a été un « choc culturel » (Bouteyre, 2008) pour l'enseignante expérimentée que je croyais être.

Ni mon expérience personnelle d'Élève Nouvellement Arrivée en France au Cours Préparatoire, ni la maîtrise de Français Langue Étrangère obtenue en 1991, ne me permettaient de répondre à mes nombreuses interrogations.

J'ai donc décidé d'entreprendre un Master 2 de FLE en Sciences du langage, et j'ai naturellement choisi de réaliser le stage sur mon lieu de travail. Ce stage a eu lieu du 1<sup>er</sup> février au 15 juin 2010 au collège Jacques Prévert de Gaillard.

J'avais pour mission, fixée par Monsieur Tinnirello, principal-adjoint et tuteur de stage, de réfléchir aux moyens d'améliorer l'intégration globale des Élèves Nouvellement Arrivés en France. Ma démarche ne devait donc pas se cantonner à la stricte classe et à ses aspects pédagogiques, rôle habituellement dévolu à l'enseignant, mais plutôt à l'ensemble de facteurs pouvant être des leviers de réussite pour l'ENA. C'est ainsi que j'avais choisi de développer trois axes favorisant l'intégration globale de ce public par l'accès à la culture, notamment par le biais de la lecture-écriture et du partenariat avec la bibliothèque municipale et le centre culturel, par l'implication des familles, et par l'amélioration de la communication avec l'équipe enseignante. Bien que mettant en mouvement une dynamique riche d'effets, cette démarche tricéphale ne pouvait faire l'objet d'un mémoire car elle était trop générale. J'ai donc choisi de privilégier l'axe famille-école tout d'abord, parce que les études récentes en sciences de l'éducation montrent combien cet aspect est prioritaire pour tous les élèves, et *a fortiori* pour les enfants de migrants d'origine populaire. En effet, le « modèle nouveau » (Payet, 1994) avancé par les chercheurs, insiste sur le rapprochement nécessaire « école-famille ». Les textes officiels (loi d'orientation 1989) stipulent que les parents sont « membres

de la communauté éducative »<sup>1</sup>. Les effets « très bénéfiques »<sup>2</sup> de l'implication des parents sur le comportement et les résultats scolaires des élèves sont avérés. Cette nécessité de rapprocher les deux instances est renforcée dans les zones d'éducation prioritaire. Par ailleurs, il me semble que cet axe transversal permet aussi d'aborder celui de la lecture-écriture-culture et celui de la communication avec les enseignants. Enfin, l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » étant lancée dans mon collège, j'avais une opportunité à ne pas manquer.

Cette formation a d'abord été expérimentée en 2008 au plan national dans certains départements<sup>3</sup>, puis étendue à d'autres. Il me paraissait intéressant de viser trois buts : aider l'intégration des parents, favoriser la réussite des ENA que j'ai en classe grâce à l'implication des parents, et expérimenter cette opération afin de l'analyser et l'améliorer en vue d'une pérennisation. L'approche sera donc différente de celle pratiquée en milieu associatif, car d'une part, elle s'inscrit pleinement en milieu scolaire et d'autre part, elle s'adresse exclusivement à des parents d'élèves ou membres de la famille. Cet angle scolaire et familial est une donnée incontournable du projet.

Par conséquent, la problématique pourrait se formuler ainsi : comment articuler la politique d'intégration préconisée par le Ministère et les besoins spécifiques des parents d'ENA ?

Pour tenter de répondre à cette question, je suivrai la démarche de « recherche-action », définie ainsi en 1989 par une équipe franco-canadienne de chercheurs<sup>4</sup> (Gagné et al.): « Que ce soit pour régler un problème particulier, réaliser un changement mélioratif dans la réalité, relier la théorie et la pratique ou "réguler" l'action, la recherche-action poursuit un objectif central, commun à toutes les recherches : la *transformation de la réalité pédagogique*. Par ailleurs, la modification des attitudes et des perspectives de recherche, résultat de l'interaction entre les divers partenaires impliqués ou produit d'une réflexion critique sur l'action, représente une retombée importante de la recherche. Cette modification peut être considérée elle-même comme une transformation de la réalité. » (Cadre 1, 1989)

Nous analyserons dans la première partie du mémoire le contexte scolaire et le cadre officiel fixant les modalités de l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration ». La seconde partie présentera le cadre théorique où les concepts d'intégration, et les rapports

---

<sup>1</sup> Loi d'orientation, chap 3., article 11, 1989

<sup>2</sup> Rapport pour le Haut Commissaire à la Jeunesse, [http://medias.formiris.org/atoutdoc\\_rapports\\_434\\_1.pdf](http://medias.formiris.org/atoutdoc_rapports_434_1.pdf)

<sup>3</sup> <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/31/MENE0800648C.htm>

<sup>4</sup> Consultable en ligne à <http://basesbiblio.sdm.qc.ca/daf/Cadre1.html#table>



école-famille, notions fondamentales dans ce projet, seront étudiés et permettront d'orienter l'élaboration de la formation. La troisième partie précisera la démarche, les étapes et la méthode de la formation. La quatrième partie détaillera la mise en œuvre du projet et le portrait des participants. La cinquième partie analysera au regard de l'évaluation des participants et des formateurs, l'ensemble de l'opération dans un souci d'amélioration du dispositif.

## Première partie - Présentation du contexte et de la problématique

### 1.1 - L'établissement scolaire

#### *1.1.1 - Le contexte institutionnel et géographique : un collège de RRS à la frontière genevoise*

Le collège Jacques Prévert de Gaillard en Haute-Savoie est un établissement public situé dans la commune de Gaillard, qui compte plus de 120 nationalités, pour 11 500 habitants sur un territoire de 4 kilomètres carrés.

La situation géographique de Gaillard, ville frontière avec Genève, est celle d'un pôle d'attraction pour de nombreux étrangers qui souhaitent travailler en Suisse, mais qui, pour des raisons financières habitent Gaillard. Les enfants de ces personnes sont ensuite enclins à suivre une filière courte.

Le collège accueille 570 élèves, avec une répartition équitable entre les filles et les garçons, et avec une forte concentration d'élèves issus de milieux défavorisés : 52,4%, contre 33,6% au plan national, alors que la catégorie socio-professionnelle favorisée des parents n'est que de 12,1% contre 23,3% au plan national. Le collège comprend une ULIS (Unité Localisée d'Inclusion Scolaire, anciennement UPI) et une classe de troisième d'insertion.

Cette année, il a enregistré l'inscription de 13 ENA, mais au sein du collège on compte 38 nationalités différentes.

Le collège fait partie de l'agglomération annemassienne qui comprend quatre collèges. Trois sur quatre sont placés en Réseau de Réussite Scolaire, dont le collège Jacques Prévert.

En 2006 sont créés les Réseaux Ambition Réussite et les Réseaux de Réussite Scolaire, dont la circulaire n°2006-058 du 30 mars 2006 définit les orientations : *« Le plan de relance de l'éducation prioritaire distingue plusieurs niveaux d'action. Il énonce également un même principe de réussite pour tous les élèves de l'éducation prioritaire et un même niveau d'exigence pour tous les élèves de l'École de la République. Tous doivent acquérir les connaissances et les compétences du socle commun par le développement d'un environnement de réussite (...) Structurées en réseau et fédérées autour d'un même projet, les équipes pédagogiques de l'éducation prioritaire veilleront à l'articulation de leur action avec l'ensemble des dispositifs hors-temps scolaire en réservant une place particulière aux familles. (...) Une convention de partenariat sera signée au plus tard à la rentrée 2007 avec une institution culturelle, un complexe sportif de haut niveau, un laboratoire d'université, un organisme de recherche ou éventuellement avec une personnalité reconnue. Cela permettra d'insuffler un nouvel esprit en développant chez les élèves un sentiment fort d'appartenance et de*

*fierté pour leur établissement et en donnant à chaque réseau une dimension d'excellence. Le partenariat sera choisi en fonction du contexte local afin de permettre aux établissements scolaires du réseau « ambition réussite » de s'inscrire dans leur environnement et de jouer des complémentarités avec les partenaires du secteur culturel, sportif, scientifique et les collectivités territoriales. Il permettra également à l'élève d'accéder aux ressources des structures de proximité. Les enseignants veilleront à ce que l'exploitation pédagogique et didactique des projets et actions contribue, au moyen d'une construction structurée des apprentissages, aux acquisitions en termes de connaissances et compétences du socle commun. »*

Les ENA qui arrivent sont donc confrontés à une triple réalité à prendre en compte. Il s'agit du classement de la commune de Gaillard en Zone Urbaine Sensible, de celui du collège en RRS, et enfin de la proximité de la ville de Genève. Ce dernier aspect explique la forte proportion d'élèves étrangers dans ce collège et dans la commune de Gaillard, véritable vivier de main d'œuvre pour la Suisse voisine. Par ailleurs, le nombre total estimé des frontaliers qui travaillent en Suisse est de 40 000<sup>5</sup>. Cependant, pourquoi s'arrêter au constat que ces éléments objectifs enferment souvent l'élève dans une sorte de déterminisme qui le voue de façon inéluctable à l'échec et ne pas espérer et œuvrer pour qu'au contraire, ces mêmes difficultés d'adaptation puissent impulser une logique de réussite et de résilience ? Il nous incombe d'assurer une meilleure prise en charge de l'élève vulnérable, afin qu'il puisse avoir toutes les chances de réussir en s'appuyant sur ses forces et ses ressources (Bouteyre, 2004). Enfin, il ne faut pas oublier non plus l'hétérogénéité des classes en RRS avec la présence de bons, voire de très bons élèves, qui heureusement dynamisent les classes et doivent aussi progresser selon leurs compétences et leur potentiel.

### *1.1.2 - Le personnel : jeune et dynamique*

Le collège est dirigé par Monsieur Ferrand, principal et par Madame Barros, principale-adjointe.

L'équipe pédagogique jeune (81 % est âgée de moins de 40 ans), impliquée dans de nombreux projets pédagogiques et bien qu'habituee à un public difficile, se sent parfois dépassée par le public scolaire en perte de repères, sociaux, familiaux et individuels. Elle comprend 45 enseignants dont plus de la moitié (63 %) est dans l'établissement depuis moins de cinq ans.

---

<sup>5</sup> Consultable à <http://www.geneve.ch/integration/doc/publications/cahier-2.pdf>

### 1.1.3 - Le dispositif d'accueil pour les ENA

En raison d'un flux constant d'ENA au sein du collège, un dispositif d'accueil pour ENA a été créé en septembre 2008, avec la mise en place d'un poste spécifique à temps complet, à la demande du collège et appuyé par le Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage (CASNAV) de Grenoble. Il a été conçu en plusieurs modules expliqués dans un document de présentation<sup>6</sup>, qui précise à l'enseignant de FLE/FLS : le volume horaire, le niveau linguistique A1 ou B1 du CECR visé, la progression pédagogique « pour faciliter l'intégration dans les classes », les trois collèges d'intervention et l'évaluation préconisée.

Les méthodes existant dans les trois collèges sont *Entrée en Matière* (Hachette) au collège Jacques Prévert (25 exemplaires) et au collège Paul Langevin (10 exemplaires acquis récemment), le *DELFL Junior Scolaire A2*, (Cle international) au collège Michel Servet (15 exemplaires), et un exemplaire du manuel *Extra* avec sa cassette vidéo (Hachette) au collège Paul Langevin. Ces manuels sont précieux et souples d'utilisation, surtout le premier, pour la progression dans la classe et la perspective actionnelle choisie ; cependant, ils ne peuvent être utilisés par tous les élèves et pas exclusivement non plus. En effet, les cours de FLE étant majoritairement prévus sur des créneaux de trois heures, il serait inutile de se cantonner à l'usage exclusif du manuel. Il faut par conséquent essayer de varier autant que faire se peut, les activités et les modalités d'apprentissage. L'enseignant complète donc le manuel par d'autres supports pédagogiques habituels (documents authentiques, articles de presse, exercices de vocabulaire et grammaire, textes littéraires, chansons, jeux éducatifs etc.).

Les trois collèges possèdent des installations fonctionnelles et adaptées. Au collège Jacques Prévert, une petite salle de classe est dédiée exclusivement aux ENA, ce qui permet d'utiliser entièrement l'espace pour afficher les productions des élèves, et de disposer d'un petit coin-lecture. En effet, avoir un espace dédié est un élément positif et rassurant pour le jeune qui arrive et qui est souvent à la recherche de repères et dans la construction d'espaces familiers. Les trois établissements mettent à disposition leurs salles informatiques que nous fréquentons régulièrement pour familiariser dès que possible l'élève aux TICE<sup>7</sup>.

Dans la pratique, le dispositif expérimenté en 2008 n'est pas suivi tel quel et nécessite des réajustements permanents. En effet, l'arrivée échelonnée des ENA en cours d'année (très

---

<sup>6</sup> Ce document intitulé *Agglomération d'Annemasse, Dispositif pour l'accueil et la scolarisation des ENA, rentrée 2008-2009*, élaboré par la coordinatrice CASNAV de Haute-Savoie, Maryse VINCENT, est consultable en annexe, doc. n° 1

<sup>7</sup> Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement

peu sont présents dès la rentrée), leur différence de niveau, d'âge, de langue d'origine, de scolarisation antérieure, d'arrière-plan culturel sont autant de facteurs qui ne permettent pas toujours un enseignement homogène. Il est possible d'avoir dans le même groupe un jeune Italien de 11 ans très bien scolarisé dans son pays d'origine, un Pakistanais de 16 ans, mineur isolé, ayant quitté l'école très tôt dans son pays pour suivre une formation professionnelle avec un jeune Roumain de 13 ans analphabète. Cette hétérogénéité est une caractéristique forte dont il faut avoir conscience pour d'emblée s'interroger sur les besoins de ce public, afin de déterminer les objectifs d'apprentissage et adopter une pédagogie différenciée.

Par ailleurs, le fait pour l'enseignant de se déplacer sur les trois collèges de l'agglomération annemassienne entraîne des difficultés prévisibles de communication avec les équipes enseignantes peu côtoyées. La quantité de classes (plus d'une trentaine pour 50 élèves) pose également un problème de suivi et de coordination difficilement gérable pour l'enseignant de FLE/FLS. Heureusement, le contact permanent et indispensable avec la direction des trois établissements, l'existence d'une personne ressource au collège Paul Langevin et surtout l'existence du stage de FLE inter établissement mis en place par le CASNAV en 2010 et en 2011 permet de pallier, en partie, ces difficultés.

Donc, en dépit des imperfections inhérentes à tout dispositif, celui-ci présente le mérite de proposer un véritable accueil à l'ENA pris en charge dès son arrivée, et il se caractérise par sa souplesse et son adaptabilité permettant des réajustements en cours d'année en fonction des besoins des élèves.

#### *1.1.4 - Les partenaires*

Le CASNAV de Grenoble existe depuis la rentrée 2007, et fait partie du réseau national des CASNAV remplaçant les CEFISEM créés dans les années 1970 fixée par une circulaire de 2002.<sup>8</sup>

*« L'activité des CASNAV doit être recentrée sur l'accompagnement de la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages scolaires et des enfants du voyage : de l'organisation de l'accueil à l'intégration pleine et entière de ces élèves dans les classes ordinaires, les personnels des CASNAV apportent une aide aux équipes pédagogiques et éducatives et une contribution déterminante à la mise en place des moyens dont le système s'est doté ; ils constituent par*

---

<sup>8</sup> Consultable à <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/special10/default.htm>

*ailleurs une instance de médiation et de coopération avec les familles et avec nos partenaires. »*

Le CASNAV est essentiellement centre de ressources, pôles d'expertise pour les responsables locaux du système éducatif et instances de coopération et de médiation avec les partenaires institutionnels et associatifs de l'école et depuis 2007 centre d'organisation et de passation du DELF. Il est placé sous l'autorité du recteur, et dirigé par Guy Cherqui IA-IPR<sup>9</sup> de Lettres. Chaque département possède un responsable institutionnel et un coordonnateur pédagogique. La coordination administrative et pédagogique en Haute-Savoie est assurée par Maryse Vincent, avec qui nous sommes en contact permanent depuis l'arrivée de l'ENA jusqu'à sa sortie du dispositif.

Le CASNAV et ses acteurs sont les partenaires-clés pour l'enseignant de FLE/FLS qui peut ainsi inscrire son travail dans un réseau dynamique et collaboratif. Cet aspect est fondamental pour l'enseignant qui, sans ce réseau, risquerait vite l'isolement.

Lorsque l'ENA arrive, le CIO<sup>10</sup> est l'étape incontournable : les COP<sup>11</sup> du CIO font passer des tests de positionnement linguistique et scolaire avec des tests non linguistiques et des tests de compréhension dans la langue d'origine. Ceux retenus par le CIO d'Annemasse sont pour le niveau sixième/cinquième (11-13 ans) « les jeux olympiques » et « les boucles d'oreille » et pour niveau quatrième/troisième (14-16 ans) « la télévision » texte de type argumentatif, nécessitant des capacités d'analyse et de critique. Les réponses se font sous forme de QCM. Les résultats permettent d'affecter dès le départ, l'ENA à une classe ordinaire. Si ces tests présentent l'avantage d'être traduits en plusieurs langues et peuvent donc donner un premier diagnostic notamment pour les élèves en très grande difficulté, ils me semblent assez obsolètes et peu fiables. En effet, j'ai constaté qu'en général, les élèves réussissaient assez bien le conte de la boucle d'oreille (scores autour de 7/10) et pas celui des « jeux olympiques » (scores inférieurs à la moyenne). En outre, ils peuvent obtenir un résultat passable au test de niveau sixième et réussir correctement celui de niveau de troisième « la télévision ». On peut alors se demander s'il ne vaudrait pas mieux utiliser d'autres outils comme par exemple les tests de lecture « Passerelle » de Rafoni et Deruguinen (2003) ou ceux du Cravie<sup>12</sup>. Ce problème a également été pointé au niveau national dans un rapport annuel (2009) de l'inspection générale de l'éducation nationale<sup>13</sup>. « Dans l'ensemble, les tests

---

<sup>9</sup> Inspecteur d'Académie, Inspecteur Pédagogique Régional

<sup>10</sup> Centre d'Information et d'Orientation

<sup>11</sup> Conseillère d'Orientation- Psychologue

<sup>12</sup> Consultable à [http://cravie.ac-strasbourg.fr/CD\\_clin/protocole\\_net/evaluation\\_diagnostique.htm](http://cravie.ac-strasbourg.fr/CD_clin/protocole_net/evaluation_diagnostique.htm)

<sup>13</sup> Consultable en ligne à <http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/104000483/0000.pdf>

sont peu cohérents avec les programmes actuels et rarement référés au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). (...) L'élaboration de nouveaux tests et leur diffusion devraient relever de la responsabilité ministérielle, dont l'apport est inexistant actuellement en ce domaine » (p. 103).

Enfin, j'ai pu remarquer que même lorsqu'un élève était repéré comme étant en grande difficulté, il était tout de même orienté en collègue car il est complexe pour la COP de poser un diagnostic fin, en raison de la barrière linguistique. De plus la situation psycho-affective de l'ENA étant sensible, il est en effet très délicat, voire dangereux de poser un jugement définitif sur lui. Ceci est compréhensible, mais il est très difficile pour l'enseignant de FLE/FLS de faire face à cette spécificité qui relèverait davantage d'une prise en charge spécialisée et à laquelle il n'est pas préparé. Nous avons cette année une dizaine d'ENA présentant des troubles sérieux d'apprentissage et/ou d'alphabétisation et je ne connais pas de manuel de FLE pour ce public.

La Mairie de Gaillard est un autre partenaire-clé du collègue notamment à travers le Programme de Réussite Éducative<sup>14</sup>. Lancé en 2005, le PRE est dédié aux enfants de 2 à 16 ans les plus fragilisés, et à leur famille, vivant en ZUS<sup>15</sup> ou scolarisés en ZEP-REP<sup>16</sup>. Il vise au plan régional, sur cinq ans, à accompagner 200 000 enfants et adolescents qui ne bénéficient pas d'un environnement social, familial et culturel favorable. L'objectif est d'agir sur tous les leviers (éducation, santé, culture, sport...). La commune de Gaillard est l'une des rares communes en Rhône-Alpes à bénéficier de ce programme.

Ce programme n'est pas spécifiquement dédié aux ENA. Cependant, il répond souvent pleinement à leur profil, et nous verrons par la suite que ses stratégies et ses ressources s'inscrivent dans le droit fil de notre démarche et associe de fait la famille au suivi du jeune.

---

<sup>14</sup> Consultable (p.17) en ligne [http://www.gaillard.fr/IMG/pdf/GAILLARD\\_contact\\_No106.pdf](http://www.gaillard.fr/IMG/pdf/GAILLARD_contact_No106.pdf)

<sup>15</sup> Zone Urbaine Sensible

<sup>16</sup> Zone d'Éducation Prioritaire- Réseau d'Éducation Prioritaire

## 1.2 - Instructions officielles et publics ciblés

### 1.2.1 - L'accueil de l'ENA

Concernant l'accueil de l'ENAF, les textes de 2002 le règlementent clairement : « L'école est un lieu déterminant pour l'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des enfants des adolescents nouvellement arrivés en France. Leur réussite scolaire liée à la maîtrise de la langue française est un facteur essentiel de cette intégration ; en assurer les meilleures conditions est un devoir de la République et de son école. Au-delà des enseignants qui dispensent dans les classes d'accueil, les premiers enseignements nécessaires à cette intégration, la scolarisation des nouveaux arrivants concerne l'ensemble des équipes éducatives. »<sup>17</sup>

D'autres textes officiels complètent les modalités de scolarité des ENA comme la circulaire académique CASNAV<sup>18</sup>, ou le document d'accompagnement *Le français langue seconde* (CNDP, 2000).

Enfin, le CECR<sup>19</sup> est un outil de référence pour l'enseignement du FLE et du FLS que ce soit au niveau de l'explicitation des « caractéristiques de toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue » (p.15), des « compétences générales individuelles » (p.16), et des niveaux de compétences (p.25). Ce sont d'ailleurs les niveaux A1, A2 et B1 du Cadre qui servent de référence pour le DELF Scolaire mis en place depuis 2007 et présenté par la plupart de nos élèves.

Le fait que cette terminologie en termes de niveaux de compétences soit maintenant diffuse au collège, notamment en langues vivantes (le niveau A2 est exigé en LV1 pour la validation du Brevet des Collèges) présente un double intérêt. D'une part, elle permet à l'ENA de mieux se situer en LVE et en FLE/FLS avec un langage harmonisé, et d'autre part, elle facilite pour l'ensemble de l'équipe enseignante la compréhension du niveau linguistique d'un ENA.

Pour les inspecteurs du rapport des Inspections générales de 2009, le CECR «pourrait constituer une base théorique intéressante pour élaborer les documents nécessaires de même que le socle commun de connaissances et de compétences qui doit être, lui aussi, un outil pertinent pour changer le paradigme de l'évaluation des ENAF. C'est aujourd'hui, avec le DELF scolaire, le seul outil référé à des compétences dont disposent les enseignants. Il

---

<sup>17</sup> N°2002-100 du 25-4-2002 <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/special10/texte.htm>

<sup>18</sup> [http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/CASNAV\\_Circ\\_26-11-07.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/CASNAV_Circ_26-11-07.pdf)

<sup>19</sup> Cadre européen de Référence pour les Langues, 2000



présente l'intérêt de se référer aux usages du français langue maternelle, contrairement au DELF qui est davantage un outil d'évaluation du FLE. » (p.125)

### *1.2.2 - L'accueil du parent participant à l'opération « Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration »*

Cette opération a d'abord été lancée en 2008 dans douze départements de dix académies. Elle a ensuite été étendue progressivement en 2009 à d'autres départements et touche en 2010-2011 la Haute-Savoie<sup>20</sup>. Au total, 41 départements de 27 académies, sont concernés par l'opération.

Le public cible est celui composé par les parents d'élèves, étrangers ou immigrés d'origine extra communautaire. Les objectifs visés par l'opération sont triples : l'acquisition de la maîtrise de la langue française (alphabétisation, apprentissage ou perfectionnement), la présentation des principes de la République et de ses valeurs pour favoriser une meilleure intégration dans la société française, une meilleure connaissance de l'institution scolaire, des droits et des devoirs des élèves et de leurs parents, ainsi que des modalités d'exercice de la parentalité pour donner aux parents les moyens d'aider leurs enfants au cours de la scolarité. Les textes stipulent bien « trois objectifs simultanés. Est-il possible de les atteindre ? Quelles stratégies adopter ? N'est-il pas légitime d'en hiérarchiser certains en fonction des attentes et besoins du groupe ? Nous verrons dans la dernière partie du bilan final si ces objectifs ont été atteints. Puis, nous examinerons d'autres apports possibles de la formation pour les parents et ce que cela aura changé pour eux à titre personnel, vis-à-vis de leur enfant, des enseignants et de leur vie quotidienne. Enfin, nous analyserons également ce que cette formation aura apporté aux intervenants et à l'école en général.

La circulaire détaille également les conditions de mise en œuvre, de pilotage, de financement de l'opération. Elle souligne aussi la nécessaire articulation avec les autres dispositifs prévus pour les parents, comme « la mallette des parents »<sup>21</sup>, les ateliers sociolinguistiques ou les actions menées avec la mairie dans le cadre du programme de réussite éducative. Pour réaliser cette articulation, nous avons examiné l'offre de français pour adulte migrant dans l'agglomération car notre public cible provient de toute l'agglomération et pas seulement de Gaillard. Il me semble qu'elle est insuffisante pour une ville de 30 000

---

<sup>20</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid53647/mene1023678c.html>

<sup>21</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid51509/generalisation-de-la-mallette-des-parents.html>

Ce projet doit permettre de consolider le lien entre le collège et les parents d'élèves volontaires, en favorisant la compréhension du système éducatif et de son fonctionnement dans une dynamique de co-éducation.

habitants et il m'a été assez difficile d'obtenir au départ des renseignements précis sur l'offre de FLE, car à ma connaissance il n'existe pas de document rassemblant toutes ces données. Cependant nous savons qu'une association<sup>22</sup> dispense des cours de français gratuits une fois par semaine (1h30) depuis janvier 2011 dans une commune limitrophe. La MJC locale ne dispense plus de cours car les coûts - bien que modiques- de la formation représentaient une somme trop importante pour le public cible. En revanche, elle prête ses locaux au centre de formation des MJC en Rhône-Alpes qui assure des cours de français dans un quartier défavorisé. La mairie de Gaillard, nettement impliquée pour la lutte contre les inégalités, assure dans ses locaux, des cours gratuits de français et d'alphabétisation depuis plusieurs années.

Donc, excepté la formation de la mairie de Gaillard, et au moment où ce mémoire a été rédigé, celle que nous proposons au collège est une des rares existant dans l'agglomération. Elle correspond à un vrai besoin et notre tâche est d'améliorer le partenariat avec les formations dispensées dans un souci de complémentarité et d'efficacité.

Le fait que cette opération soit conjointement conçue et financée par deux Ministères, celui de l'Éducation Nationale et celui du Ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité Nationale et du Développement solidaire, présente une connotation politique éducative forte. Les textes calibrent précisément le cadre de la formation. Pourtant, le public est tellement variable, d'une ville à l'autre selon le projet migratoire des familles et la situation personnelle de chacun, que le contenu et les modalités peuvent être totalement différents. Enfin, l'opération comporte dans son intitulé le mot intégration. S'agit-il de celle des parents apprenants, de celle des enfants ou des deux ?

### *1.2.3 - Le public cible : ENA et parents de « familles populaires »*

Au sein des trois établissements pour l'année 2009/2010 nous avons accueilli 49 élèves contre 42 en 2008/2009, issus de 21 nationalités, venant essentiellement du Portugal (7), Brésil (4), Cap Vert (3), Algérie (5), Kosovo (3), puis Afrique (Congo, Côte d'Ivoire, Cameroun), Europe (Hongrie, Suède, Roumanie), Asie (Bangladesh, Taïwan, Pakistan, Thaïlande). Les chiffres de cette année confirment cette tendance à la hausse progressive

---

<sup>22</sup> AFIAA : Association France Immigrés de l'Agglomération Annemassienne

puisque nous comptons déjà 50 ENA et d'autres sont attendus. En revanche au plan académique, on constate une baisse progressive des effectifs depuis 2004.

Les chiffres dans l'académie : Tableaux des effectifs pour les années 2003 à 2009

<b>Département</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>
Ardèche	64	157	122	185	186	131	102
Drôme	192	292	188	222	192	202	150
Isère	416	597	625	433	385	582	552
Savoie	219	287	249	216	236	357	275
Haute-Savoie	478	599	675	820	722	457	431
<b>Total</b>	<b>1369</b>	<b>1932</b>	<b>1859</b>	<b>1876</b>	<b>1721</b>	<b>1729</b>	<b>1510</b>

Source<sup>23</sup>

Le public que nous accueillons au collège se caractérise par son origine socioéconomique fragile.

Professions et Catégories Socio professionnelles des responsables légaux (2009/2010) :

% PCS favorisées : 4/49 : 8,2%

% PCS intermédiaires : 8/49 : 16,2%

% PCS défavorisées : 37/49 : 75,6%

Cette fragilité économique du public cible, que nous pouvons qualifier de « familles populaires » (Périer, 2005) et sans aucune connotation misérabiliste, implique cependant des conditions précaires de vie des familles qui vont influencer à des degrés divers sur l'univers de l'école.

Concernant le retard scolaire des ENA, si 10 sur 50 n'ont pas de retard scolaire (soit 20 %) ; les autres ont un, deux, voire trois ans de retard scolaire. Ceci peut s'expliquer facilement par une orientation nécessaire en classe inférieure lorsque l'apprentissage de la langue est le premier objectif. Cependant, ce retard est souvent mal vécu par les ENA qui dans leur pays suivaient normalement et se retrouvent « déclassés » une fois arrivés en France. Quant à ceux qui présentaient déjà un retard dans leur pays, ils l'accentueront en France.

Le public qui a choisi la formation « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » est également issu de la classe populaire et très fragile sur le plan économique. Nous n'avons pas de demandeurs d'asile ou de réfugiés politiques, mais, si tous sont là pour des raisons

<sup>23</sup> [http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/chiffres\\_ac.htm](http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/chiffres_ac.htm)

économiques, certains vivent leur deuxième, voire troisième, immigration. Nous verrons en détail sa composition dans la quatrième partie.

#### *1.2.4 - Le projet d'établissement 2009/2012 : cadre souple et adapté au contexte*

Le projet se décline selon trois axes : permettre à chaque élève de construire un parcours de formation en adéquation entre sa situation et ses aspirations, donner du sens aux projets et aux pratiques pédagogiques et construire une citoyenneté commune.

C'est dans le cadre de ce projet d'établissement que de nombreuses actions sont proposées par l'équipe enseignante. J'avais ainsi pu proposer en 2009/2010 et en 2010/2011 un module d'une vingtaine d'heures de français intitulé « Briser les barrières linguistiques des parents d'ENA ». Les besoins en cours de français avaient déjà été identifiés et une réflexion avait déjà été menée par l'établissement avec ses moyens avant l'arrivée de l'opération qui nous occupe. Cette identification préalable du public et de ses besoins a été précieuse dans la définition et le démarrage du projet.

### **1.3 - Le choix du sujet**

#### *1.3.1 - Choix de cette opération pour le mémoire*

La thématique « sur l'intégration globale » de l'ENA envisagée initialement durant mon stage étant beaucoup trop générale, je n'en avais pas pour autant abandonné l'idée de réfléchir à une perspective liée à la réussite de l'ENA envisagé dans sa globalité. Ce parti-pris peut paraître surprenant dans un contexte où les indicateurs pointent difficultés et fragilités des ENA et de leur famille. Pourtant, les recherches théoriques dans le domaine, mon expérience professionnelle de terrain et mon vécu d'ex ENA, me poussent naturellement à explorer cette voie.

Cependant au lieu de créer un nouveau projet, peut-être original et créatif mais à durée de vie limitée au mémoire et donc périssable, j'ai préféré analyser toutes les ressources existant déjà sur le terrain pour essayer d'optimiser les moyens et les énergies déjà présentes sur le terrain.

Depuis le début du stage, le cadre de la mission, bien que concerté avec ma direction, n'émane pour le mémoire que de ma simple impulsion, et cette reprise d'études est un choix volontaire. J'évolue dans mon établissement dans un climat de confiance et de liberté qui me permet de faire avancer ma réflexion selon l'axe famille-école qui est à mes yeux prioritaire.

Donc, je me suis demandée comment être utile et au service de l'institution de service public pour laquelle je travaille tout en satisfaisant ma curiosité intellectuelle. Lorsque j'ai pris connaissance le 21 octobre 2010 de la reconduction de l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration », j'en ai avisé le jour même ma direction pour recueillir son avis. L'adhésion n'a pas été immédiate en raison d'une prudence normale de ma hiérarchie quant à la faisabilité de l'opération dans notre collège, et il faut bien le reconnaître, en raison d'une surcharge de travail, projets, actions à mener de front qui ne permettaient pas d'emblée d'envisager ce projet avec beaucoup d'enthousiasme. Par la suite, notre collège a été « choisi » pour y participer, ma hiérarchie était tout-à-fait d'accord, et c'est ainsi que j'ai manifesté mon intérêt pour être de la partie.

### *1.3.2 - Intérêts multiples de cette opération*

Cette opération présente, de prime abord, plusieurs pistes de réflexions intéressantes. La première est la dimension politique et novatrice du projet. En effet, celui-ci s'inscrit dans le programme d'actions de la convention-cadre visant à : « favoriser la réussite scolaire et promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ou issus de l'immigration », signée le 27 décembre 2007 entre le ministère de l'Éducation Nationale, le ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité Nationale et du Développement Solidaire, le ministère du Logement et de la Ville, l'Agence Nationale de l'Accueil des Étrangers et des Migrations (ANAEM) et l'Agence Nationale pour la Cohésion Sociale et l'Égalité des chances (ACSE).

Si les Ministères de l'Éducation Nationale et de l'Immigration s'unissent c'est pour répondre à des besoins avérés en matière d'immigration. Penser l'intégration des enfants simultanément à celle des parents me semble fondamental, mais encore faut-il vraiment s'en donner les moyens, ce qui est le cas ici. Cependant, on peut d'ores et déjà trouver des

détracteurs<sup>24</sup> à cette volonté politique affirmée, mais ce ne sera pas le sujet de ce mémoire, même si on ne peut les ignorer.

On peut donc parler d'ingénierie politique (Remaud, 2009) avec plusieurs problématiques propres au collège : développer les compétences linguistiques des parents, améliorer la qualité des relations parents/enseignant et développer la cohésion sociale de par la création de liens entre des parents étrangers. Le fait également que nous soyons encore aux débuts de cette campagne nationale ajoute une nécessité d'esprit critique dans un souci de pérennisation et d'optimisation de la formation.

Si l'aspect politique a toujours été intimement lié à l'école (programmes officiels de contenus pédagogiques variant au gré des remaniements ministériels et de l'histoire), en revanche l'affirmation d'objectifs liés à la parentalité « les parents inscrits participent-ils davantage à la vie scolaire » ou « les résultats scolaires des enfants ont-ils évolué positivement » peuvent nous interroger. Ces objectifs coïncident-ils avec ceux de notre public ? Peut-on limiter les objectifs de la formation à des données quantitatives (participation des parents et résultats des enfants ?). Enfin, si l'objectif clairement énoncé dans le libellé est « l'intégration », quelle signification revêt-il pour ces parents et pour les Ministères? A-t-il le même sens pour tous les parents possédant un arrière-plan culturel très différent ?

L'autre dimension forte de cette opération est celle de l'ingénierie de la formation. Pour Boterf (1990) elle constitue « l'ensemble coordonné des activités permettant de maîtriser et de synthétiser les informations nécessaires à la conception et à la réalisation d'un ouvrage (...) en vue :

- d'optimiser l'investissement qu'il contient ;
- d'assurer les conditions de sa viabilité. ». (p.31)

Si je suis les « règles d'or » de Boterf, il me faudra donc identifier et analyser les besoins de formation, penser à l'évaluation d'emblée, élaborer un cahier des charges (objectifs, organisation, progression, évaluation), prendre en compte dès le début la dimension ressources humaines et ne pas oublier d'impliquer ma hiérarchie. Il me faudra donc penser un plan de formation prenant en compte les besoins exprimés par les textes officiels et ceux des apprenants.

Bien que je n'oublie pas le caractère collaboratif et pluriel du projet (divers intervenants), ma disponibilité et mon implication par rapport au mémoire me permettent de l'aborder avec un esprit analytique global que les autres participants auront dans une moindre mesure. Mais leur

---

<sup>24</sup> Consultable à <http://koubi.fr/spip.php/spip.php?article124>

présence et leur regard sont essentiels. Cette dimension plurielle du projet va créer l'émergence d'une dynamique inter-collègues au sein et à l'extérieur de l'établissement riche d'enseignements qui ne peut que bénéficier à l'ENA , à sa famille et à l'ensemble de l'équipe pédagogique.

Enfin, une autre dimension intéressante est celle de l'ingénierie pédagogique, qui selon Remaud (2009) « va concerner tout ce qui caractérise le travail d'apprentissage : la formulation des objectifs de la formation, le choix des contenus, des supports, des logiques de transmission, des méthodes d'apprentissage. » (p.14) Cette dimension est certes intéressante, mais elle a été un peu délicate à mettre en œuvre en un temps limité, vu que nous avons disposé de moins d'un mois entre la confirmation de la formation (mi-décembre 2010) et son début (11 janvier 2011).

A part cet inconvénient mineur, qui ne devrait plus survenir l'année prochaine dans le cas de la reconduction du projet, la phase d'élaboration est stimulante et laisse une certaine liberté. Cette souplesse de contenu est un atout essentiel pour l'apprenant et l'enseignant. Il suffit de comparer cette action d'ampleur nationale au sein des départements pour constater que chaque établissement va opérer des choix en fonction de la réalité de terrain. Il ne s'agit donc pas d'une formation « clé en main » à reproduire au plan national, mais bien d'un projet de formation in situ « sur-mesure ». Elle présente aussi pour moi l'avantage non négligeable de regrouper plusieurs aspects de la formation de Master 2 et donc de relier les diverses matières (FOS, interculturel, conception de séquences pédagogiques, usage des TICE) au mémoire mais surtout de pouvoir les expérimenter sur le terrain. Elle est donc indirectement - et à titre personnel- porteuse de sens pour moi quant au Master et à ses prolongements.

### *1.3.3 - Problématique*

Ayant posé le cadre formel et les contraintes institutionnelles, plusieurs questions se posent.

Les objectifs politiques sont-ils en adéquation avec ceux exprimés par nos apprenants ? Si ce n'est pas le cas, quels autres objectifs peut-on se fixer ? Comment les évaluer d'une façon qui ne soit pas exclusivement quantitative ? Qu'attendent les parents de cette formation ? Ont-ils des besoins linguistiques, parentaux ou culturels ? Quelle est la hiérarchie de ces besoins ? Comment concevoir un cours cohérent dans un groupe hétérogène ? En quoi cette formation de français se différencie-t-elle de celles qui existent au sein des associations locales ? Quelle

est notre spécificité ? Est-ce si important d'impliquer les parents à l'école ? Quels sont les bienfaits et les limites du partenariat école-famille ? Quelle est la place de l'ENA dans cette formation ?

Ces questionnements peuvent générer une problématique qui pourrait se formuler ainsi « Comment peut-on, dans le cadre officiel posé, favoriser l'intégration des parents d'ENA et de leurs enfants tout en répondant à leurs besoins spécifiques ? » Cette prise en compte des besoins spécifiques implique une connaissance préalable du public rendue effective grâce à mon expérience sur le terrain et antérieure à la formation.

Nous essaierons de répondre aux diverses questions en nous appuyant sur les recherches autour de la relation « école-famille » et plus précisément sur les familles étrangères et populaires. Nous étayerons notre approche par une réflexion sur les notions d'intégration, d'échec et de réussite scolaire

Nous nous baserons aussi dans l'ensemble du projet sur l'analyse de questionnaires et d'entretiens guidés menés au début et à la fin de la formation. Ce recueil de données permettra d'être à l'écoute des apprenants.

Cette opération présente plusieurs pistes exploitables, pourtant dans le cadre de ce mémoire, j'ai choisi celle de l'axe famille-élève-école, l'objectif final d'assurer la réussite scolaire des ENA. En effet, plusieurs études au plan national (Chauveau, 2000) ou international, comme celle réalisée par une Agence Européenne en 2009, montrent l'importance d'un partenariat entre l'école et les familles immigrées pour une bonne intégration de leurs enfants<sup>25</sup>. « La plupart des rapports nationaux mettent en exergue l'importance de la collaboration entre les écoles et les familles pour un meilleur développement et une intégration plus équilibrée des élèves issus de l'immigration au sein de la communauté éducative. Ils soulignent également le fait que cela prend énormément de temps et qu'il reste encore beaucoup de travail à faire en ce qui concerne l'implication réelle des parents dans les activités scolaires. » (p.44).

C'est aussi un angle adapté au cadre de la formation : le collège et à ses acteurs : les parents d'ENA, les ENA et les enseignants. C'est pourquoi dans la seconde partie, ma réflexion portera essentiellement sur les concepts d'intégration des parents immigrés et de réussite scolaire de leurs enfants qui me semblent liés.

---

<sup>25</sup> Diversité multiculturelle et besoins éducatifs particuliers, Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers/Odense/Danemark, 2009, dont le résumé est consultable en ligne à <http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/Multicultural-Diversity-FR.pdf>



## Seconde partie - Cadrage théorique

### 2.1 - « Définitions d'Intégration »

#### 2.1.1 - Définitions

L'intitulé de l'opération « Ouvrir l'école pour réussir l'intégration » comportant ce mot-clé « intégration », on peut se demander si l'école est le « fer de lance » de l'intégration.

Sans développer outre mesure ce très vaste concept, il est cependant important de le définir. En effet, l'école étant un lieu d'enjeux sociaux et politiques forts, traduits sur le terrain par la mise en œuvre des programmes et des textes officiels, on peut en déduire que cette opération est l'émanation claire d'un pouvoir politique. Elle existe pour pallier des difficultés actuelles et un malaise général ressenti par les populations de migrants.

L'école est intimement liée au milieu social. Pour Schnapper (2007) elle « n'est pas isolée du milieu social dans lequel elle baigne et qui lui donne les ressources avec lesquelles elle fonctionne. » (p.148) Or, force est de constater la concentration d'immigrés en échec scolaire et social dans des ghettos urbains, ce qui complexifie la tâche de l'école qui, toujours selon Schnapper (2007) « n'a ni les moyens d'échapper totalement à l'influence de la société civile, ni les moyens d'imposer des règles à un milieu violent où on les refuse radicalement. »(p.148) Le BO spécial n°6 du 31 août 2000 emploie l'expression « défauts de l'intégration », qui en souligne les défaillances et les freins. À ce propos, le sociologue Smain Laacher (2007) s'interroge sur la crise du modèle républicain d'intégration et les « trois âges de l'intégration ». Selon lui, « l'intégration à la française » a connu trois périodes. La première est celle des années 80 où l'on revendique une égalité des droits pour appartenir à la nation française (marche des Beurs) ; la seconde, à la fin des années 80, est traversée par des débats virulents sur comment accéder à la nationalité française et comment la « mériter » ; enfin, la troisième amène les politiques à un constat d'échec, car si les inégalités sociales se creusent en France, ce sont les étrangers ou personnes d'origine étrangère qui sont le plus touchés. Le débat actuel pose la question de la « discrimination positive » et se situe à un niveau moral.

Mais que signifie « intégration » ? Qu'entend-on par ce concept ? Que vise-t-on ? Sommes-nous d'accord sur sa définition ?

Le phénomène de l'immigration a toujours existé en France puisqu'elle a été un des premiers pays d'immigration entre les années 1880 et les années 1980. Mais on peut distinguer quatre

grands cycles migratoires<sup>26</sup>. Le premier de 1850 à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle est lié aux besoins de la révolution industrielle (étrangers des pays voisins). Le second, de 1914 à 1944 est marqué par une nécessité de l'État à recruter de la main-d'œuvre étrangère et par une nouvelle réalité : l'accueil d'exilés politiques (Arméniens, Polonais, Russes, Espagnols, Italiens...). Durant le troisième, de 1945 à 1975, l'économie française dans les « Trente Glorieuses » a besoin de travailleurs (Maghrébins, Espagnols, Portugais...). Enfin, depuis 1975, les flux migratoires se sont réduits et ont changé de visage. Pour Jeanine Ponty (2003), citée sur le site de la Cité Nationale de l'histoire de l'Immigration : « L'élargissement géographique s'accompagne d'une diversification extrême, tant des lieux de départ que des parcours migratoires et des projets de migrants, certains d'entre eux ne faisant que transiter dans l'hexagone. Nous pouvons parler d'une France-monde, de même que d'une Europe-monde. » (p.365)

L'immigration est passée d'une main d'œuvre masculine avec le projet d'un retour au pays, à des installations plus durables et en famille pour créer de nouveaux habitants, faisant ainsi émerger un vrai débat politique et idéologique avec des stratégies appropriées. En 1986, le ministre de l'Intérieur, Charles Pasqua (RPR), fait adopter par le Parlement la loi n°86-1025 du 9 septembre 1986, relative aux conditions d'entrée et de séjour des étrangers en France, qui restreint l'accès à la carte de résident et facilite les expulsions d'étrangers en situation illégale<sup>27</sup>. En 1989, le Haut Conseil à l'Intégration (HCI), « instance de réflexion et de propositions », est créé.

Les trois termes au centre du débat sont assimilation, intégration et insertion. Ils sont amplement discutés et sujets à des évolutions. Pour Jacqueline Costa-Lacloux (1991), ces notions sont interprétées de la façon suivante.

Elle estime que longtemps, on a utilisé le terme « assimilation » pour des populations d'origine étrangère ou issues des anciennes colonies françaises qui devaient s'inclure dans une République universaliste au détriment de leurs identités culturelles. Son étymologie renvoie d'ailleurs à l'idée de « rendre semblable ». La notion de naturalisation illustre ce concept. L'assimilation n'a pas d'antonyme. Mais dans les années 60, ce terme est critiqué en raison de sa connotation négative rappelant le rapport de force colon-colonisé.

Aussi, dans les années 80, les sociologues privilégient-ils le terme d'intégration. Elle est d'abord une opération mathématique et elle « valorise l'idée d'un processus, d'une opération

---

<sup>26</sup> <http://www.histoire-immigration.fr/dix-themes-pour-connaître-deux-siècles-d-histoire-de-l-immigration/emigrer/du-xixe-siècle-a-1914>

<sup>27</sup> [http://fr.wikipedia.org/wiki/Immigration\\_en\\_France](http://fr.wikipedia.org/wiki/Immigration_en_France)

(...). Le terme exprime une dynamique, dans laquelle chaque élément compte à part entière: chacun accepte de se constituer partie du tout et s'engage à respecter l'intégrité de l'ensemble.» (J. Costa-Lascoux, 1991 [p.9]). Son antonyme est la désintégration.

Pour le HCI, dans son glossaire<sup>28</sup>, « L'intégration n'est pas l'assimilation : elle ne vise pas à réduire toutes ses différences. L'intégration n'est pas non plus l'insertion car elle ne se limite pas à aider les individus à atteindre des standards socio-économiques. L'intégration demande un effort réciproque, une ouverture à la diversité qui est un enrichissement mais aussi une adhésion. »

L'insertion est un terme employé en imprimerie ou joaillerie, où l'objet inséré conserve son identité et ses caractéristiques. Pour ce qui nous concerne, on parle surtout « d'insertion professionnelle ». L'antonyme du verbe « insérer » est « retrancher ».

En revanche, certains chercheurs ayant contribué au numéro 11 de la revue Glottopol (2008)<sup>29</sup> consacré à l'insertion scolaire et sociale des nouveaux arrivants, préfèrent le terme d'insertion. C'est le cas de Castellotti qui, dans l'introduction de la revue Glottopol, souligne la nécessité d'une « culture de l'écoute et du projet commun ». Elle poursuit : « Le terme intégration semble mal choisi car il renvoie, plus ou moins clairement, à des représentations selon lesquelles on doit s'intégrer à un ensemble cohérent et difficilement modifiable ; le terme insertion, même s'il n'est pas totalement satisfaisant, apparaît cependant plus approprié, notamment pour son sens » prendre une place dans un ensemble, à condition toutefois de considérer l'ensemble comme une entité de rencontre, dynamique et évolutive. » (p.8)

Dernièrement, c'est le terme d'« inclusion » qui apparaît dans certains textes officiels.

Le débat n'étant pas tranché, et les points de vue divergeant, nous conserverons le terme « intégration » choisi dans le libellé de l'opération et dans la circulaire de 2007.<sup>30</sup>

### *2.1.2 - Intégration à la française ?*

Au XIX<sup>ème</sup> siècle, Ernest Renan précise l'idée de « nation » dont l'étymologie (nation) signifie naissance. On pourrait dire que l'intégration républicaine française, nourrie par un discours politique et non ethnique, implique l'acceptation des valeurs de la République et la connaissance de sa langue. Deux aspects sont clairement énoncés dans la circulaire officielle.

---

<sup>28</sup> Consultable à [http://www.hci.gouv.fr/rubrique.php3?id\\_rubrique=19](http://www.hci.gouv.fr/rubrique.php3?id_rubrique=19)

<sup>29</sup> Revue consultable à [http://www.univrouen.fr/dyalang/glottopol/numero\\_11.html](http://www.univrouen.fr/dyalang/glottopol/numero_11.html)

<sup>30</sup> Circulaire CASNAV de Grenoble, 29 novembre 2007, consultable à [http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/CASNAV\\_Circ\\_26-11-07.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/CASNAV_Circ_26-11-07.pdf)

Mais ce modèle n'est pas universel et l'on retrouve deux conceptions assez différentes de gestion de la diversité culturelle dans le monde. Selon Abdallah-Preteceille (1999), il en existe deux : l'anglo-saxon et le francophone. Le premier, qualifié de multi-culturel, « donne la possibilité à tout individu d'appartenir à une communauté autre que celle de l'Etat-Nation », dont une des dérives est le communautarisme. Aux États-Unis, aux Pays-Bas et en Grande-Bretagne, il est courant d'utiliser l'expression « minorités ethniques », alors qu'en France elle revêt très vite une connotation dépréciative.

En revanche, le second modèle, privilégié en France et dénommé « interculturel », « indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre des groupes, des individus, des identités » (p.49).

Comme intégration ne signifie pas assimilation, on ne peut oublier la dimension interactive des cultures du pays d'origine et du pays d'accueil. Pour Schnapper (1991), cette acculturation doit s'envisager en terme de processus plutôt qu'en terme d'état.

Pour conclure, on pourrait s'accorder sur l'idée que l'intégration et la citoyenneté sont intimement liées car elles mettent en jeu la relation entre un groupe d'accueil et des personnes. Le BO de 2000<sup>31</sup> affirme que « par intégration, on désigne toutes les formes de participation à la vie collective par l'activité, le respect des normes communes, les échanges avec les autres, les comportements familiaux, culturels et religieux. On montre ainsi que la réflexion sur la citoyenneté doit prendre en compte l'enracinement social des individus. »

## **2.2 - Public cible : familles étrangères et immigrées**

### *2.2.1 - Généralités*

Si l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » s'adresse d'abord aux parents, ce sont aussi leurs enfants qui seront bénéficiaires et donc associés au processus global d'intégration. C'est pourquoi, j'aborderai conjointement parents et enfants.

Le bulletin officiel n°31 du 31 juillet 2008 définit le public concerné par l'opération comme des « parents d'élèves, étrangers ou immigrés, c'est-à-dire des parents nés à l'étranger, de nationalité française ou non ».

---

<sup>31</sup> Extrait du BO spécial n°6 du 31 août 2000, consultable à <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/hs6/default.htm>

Pour l'INSEE<sup>32</sup> la notion d'**étranger** est fondée sur le critère de la nationalité : est étrangère toute personne qui n'a pas la nationalité française. La nationalité peut changer, certaines personnes acquièrent la nationalité française au cours de leur vie. On les appelle alors Français par acquisition, par opposition aux Français de naissance.

La notion d'**immigré** est, pour sa part, liée à une caractéristique invariable : le lieu de naissance. L'immigré est une personne née étrangère, dans un pays étranger, mais qui vit en France. Après son entrée en France, il peut soit devenir français, soit rester étranger, suivant les possibilités offertes par le Code de la nationalité française. Tout étranger n'est pas nécessairement un immigré et tout immigré n'est pas forcément un étranger. «Immigré » est un terme qui peut être qualifié de réducteur ou discutable, mais nous choisissons de le conserver car ce n'est pas l'objet de notre travail que de le remettre en question.

### *2.2.2 - Familles immigrées, classes populaires et préjugés*

Dans l'imaginaire collectif, l'amalgame perdure entre immigrés, Arabes, musulmans et pauvreté avec son cortège de problèmes. On a tendance à se représenter les étrangers comme un tout homogène. Alors que l'on peut aussi être Suédois, vivant et travaillant en France tout en étant étranger et immigré.

Concernant les immigrés venus en France pour exercer un travail d'ouvrier, on oublie souvent leur rôle d'abord positif dans l'économie, la démographie et la culture française pour n'aborder que des problèmes d'intégration. Pourtant, sur le plan scolaire qui est notre champ d'exploration, les études de Vallet et Caille (1996) et enquêtes<sup>33</sup> démontrent que les enfants d'immigrés appartenant à des catégories socio-professionnelles défavorisées obtiennent de meilleures performances scolaires que les Français d'origine de milieu social et familial équivalent. Cette analyse va à l'encontre des discours habituels sur échec et origine ethnique. Pour Lang et Lebras (2006) ceci s'explique parce que « les parents immigrés souhaitent plus encore que les autres que leurs enfants fassent des études pour s'élever dans l'échelle sociale. Ils croient à la méritocratie républicaine plus que les Français de naissance souvent résignés face à l'inégalité sociale. Mais les enfants d'immigrés appartiennent en beaucoup plus forte proportion aux milieux populaires et à des familles nombreuses. » (p.76) En revanche, lorsque l'on compare les résultats scolaires d'élèves étrangers de catégorie socio-professionnelle moyenne, les performances sont moins bonnes. Il est indéniable que les résultats des enfants

---

<sup>32</sup> Institut National de la Statistique et des Études Économiques

<sup>33</sup> Article consultable en ligne à : <ftp://trf.education.gou...pd/revue72/article3.pdf>

de classes populaires sont inférieurs à ceux des enfants de classe moyenne ou supérieure. On aboutit donc à un échec que certains expliquent par l'influence du milieu socio-économique, alors que d'autres privilégient le facteur culturel.

## **2.3 Échec et réussite scolaire des enfants de migrants**

### *2.3.1 - Facteurs d'échec scolaire*

Quelles sont les causes possibles d'échec scolaire pour les enfants de migrant ? Elles sont diverses et certaines ne sont pas réservées aux immigrés. Elles concernent parents et enfants. Bouteyre (2004) en énumère plusieurs :

- le niveau socio-économique :

Laacher (1990) précise que les difficultés de l'enfant de migrant liées au statut socio-économique des parents en font un enfant défavorisé. Cette cause possible d'échec peut aussi s'appliquer aux enfants des classes populaires.

- les facteurs socio-culturels :

Les facteurs en relation avec l'acculturation, qui implique un effort d'adaptation à la nouvelle culture, peuvent remettre en cause certains concepts éducatifs des parents. Leurs valeurs et leurs repères sont totalement changés. La place même de l'enfant et de l'adolescent n'est pas identique dans toutes les cultures. Il n'est pas anormal par exemple pour une jeune fille rom de quatorze ans, d'arrêter les cours pour se marier, comme cela s'est produit cette année dans une de mes classes.

Au collège, nous sommes confrontés au quotidien aux jeunes filles musulmanes qui enlèvent le voile à l'entrée du collège et le remettent à la sortie. Pour celles qui sont en France depuis plusieurs années, cela ne pose moins de problème, en revanche on peut se demander pour les jeunes filles ENA récemment arrivées, comment elles vivent cette différence de règles. Bien qu'elles acceptent ces règles, celles-ci impliquent une profonde remise en cause de leurs principes.

La place même des parents change car les enfants apprenant relativement vite la langue, ils servent d'interprète et on assiste à une « parentalisation » ou « parentification » des enfants (Le Goff, 1999). L'enfant devient alors le parent de ses parents. En effet, j'ai pu observer dans mes classes combien les ENA sont rapidement les « interprètes » de la famille et ceci est quelquefois aussi vécu comme une fierté. En revanche, lorsque l'enfant doit accompagner ses

parents dans toutes les démarches administratives ou se faire le médiateur entre l'enseignant et le parent, cela est différent, notamment quand l'enfant est en échec scolaire.

Un autre élément pouvant troubler l'équilibre de la famille est le discours sur l'éventuel retour au pays. Certaines familles envisagent ce retour parce qu'elles n'ont pas trouvé leur place ou sont déçues par la réalité française, ce qui entraîne chez l'enfant un sentiment d'insécurité et de loyauté vis-à-vis de ses parents. Enfin, certains enfants dans le cadre du regroupement familial découvrent en France un père, une mère, un beau-parent, une fratrie, une famille peu connus. Cette découverte d'une nouvelle famille passe aussi par la séparation avec la personne qui les a élevés dans leur pays d'origine (souvent la grand-mère ou une tante).

- les facteurs linguistiques controversés :

Certains enfants ne maîtrisent pas complètement leur langue maternelle et ceci pourrait entraîner des troubles d'acquisition du langage que Berthelie (2006) qualifie de « semi-linguisme ». Cette notion, appelée aussi « le bilinguisme soustractif » (Hagège, 1996, p.262) a été proposée pour la première fois par le linguiste suédois Hansegård en 1968 puis développée par Hagège (1996). Elle est définie comme une connaissance insuffisante des compétences langagières de la langue maternelle et de la langue seconde. Pour le linguiste Dalgalian, qui s'exprimait lors d'une intervention en 2004 sur le bilinguisme et l'intégration, « Le semi-linguisme trouve sa source dans la non-constitution d'une pré-compétence textuelle avant l'école et avant le passage à l'écrit. Cette situation prédispose indéniablement à l'échec scolaire. Ce qui est indispensable avant la maternelle pour les élèves français l'est aussi pour les nouveaux arrivants, même si la maîtrise d'une langue d'origine permet d'acquérir par transfert la compétence textuelle dans la langue du pays d'accueil puisque la part d'interrogations et de découverte n'est ni aussi nouvelle, ni aussi importante »<sup>34</sup>.

Cependant, cette notion est controversée par d'autres linguistes, comme Sylvie Wharton (1996) qui considère que « au nom de la norme monolinguisque, une partie du discours scientifique afflige encore le capital langagier de ces enfants de notions aussi dépréciatives que « semi linguisme » ou « handicap linguistique ». Les défenseurs de cette thèse du « déficit linguistique » parlent alors de bilinguisme « soustractif » responsable de désavantages sur le plan du développement intellectuel, au contraire d'un bilinguisme « additif » qui, lui, ferait bénéficier d'avantages. » (pp. 27-29)

---

<sup>34</sup> Extrait du colloque consultable à <http://eduscol.education.fr/pid25215-cid45866/le-bilinguisme-favorise-t-il-l-integration%C2%A0.html>



Nous considérons aussi que le fait de parler plusieurs langues est une richesse qu'il faut valoriser et envisager aujourd'hui, comme (Billiez, 2007)<sup>35</sup> selon l'angle plus dynamique du « plurilinguisme ».

- les facteurs de scolarisation antérieure : l'enfant a-t-il été scolarisé auparavant ? À quel âge a-t-il commencé ? Dans quel type d'école ? Quelle relation avait-il avec les enseignants ? Quel type d'enseignement recevait-il ? Certaines écoles dans le monde privilégient la mémorisation et l'accumulation de connaissances, d'autres ne commencent jamais sans le lever de drapeau et n'acceptent pas l'élève sans uniforme. Toutes ces différences peuvent exister et conditionner l'adaptation au système scolaire français. Nous ne prendrons pas en compte des problèmes de handicap ou déficience sensorielle ou mentale, car ce n'est pas l'objet de ce mémoire ; pourtant ces élèves sont de plus en plus nombreux dans les classes et laissent parfois l'ensemble de l'équipe démunie.

Si les causes d'échec possibles sont multiples et complexes, nous posons l'hypothèse que l'aspect socio-économique est prépondérant par rapport au facteur ethnique. Par conséquent, une des solutions pour tenter de lutter contre cet état de fait passe par l'éducation et la formation.

Mais ne risque-t-on pas en détaillant toutes les raisons possibles d'échec de stigmatiser encore plus ces publics ? Notre regard « misérabiliste » n'est-il pas aussi un facteur aggravant ? Ne vaut-il pas mieux refuser ce postulat. « Refuser le postulat sociologique d'une assignation de tout individu membre d'un groupe social donné à son destin de classe, c'est réévaluer le rôle de la famille et considérer son rapport actif sinon stratégique à l'école (Périer, 2005, p.27). » N'est-il pas préférable de s'appuyer sur tous les éléments pour inverser ce constat ? Sinon, on risque à nouveau de se cantonner dans une ethnicisation des problèmes scolaires. Nous réfléchissons donc aux facteurs de réussite.

### 2.3.2 - Facteurs de réussite : familiaux avant tout

Pourquoi certains élèves réussissent malgré une situation *a priori* défavorable ? Tout comme dans les situations d'échec, le faisceau de facteurs est complexe, mais il implique enfants et parents.

---

<sup>35</sup> Consultable en ligne à [http://www.revues-plurielles.org/uploads/pdf/6/111/ei\\_111\\_billiez.pdf](http://www.revues-plurielles.org/uploads/pdf/6/111/ei_111_billiez.pdf)



Les facteurs liés à l'élève concernent surtout son parcours scolaire antérieur : la préscolarisation est un élément favorable à la stimulation sur le plan cognitif et permet à l'enfant d'apprendre très vite son « métier d'élève ». On constate rapidement cet avantage avec les ENA dont nous avons la charge.

Cependant, il apparaît que c'est le rôle de la famille qui va fortement influencer l'échec ou la réussite de l'enfant de migrant. En effet, comme dans les familles populaires d'origine française, le rapport des parents avec l'école et les savoirs scolaires, ainsi que la place de l'écrit et des activités de lecture, sont importants. Mais d'autres facteurs spécifiquement liés aux familles immigrées vont peser fortement. Bouteyre (2004) en énumère plusieurs :

- « les facteurs en relation avec l'acculturation » :

Si malgré le « choc culturel » de l'arrivée en France, les parents sont favorables à la culture d'accueil, leurs enfants n'en seront que plus vite les bénéficiaires, au-delà du degré de proximité avec la culture d'origine.

- « la distanciation du groupe ethnique reconstitué » :

Les études montrent que lorsque les parents mettent une distance entre leur groupe d'appartenance ethnique et leurs enfants, en choisissant par exemple une école différente de celle où vont ceux de leur communauté, il en résulte un bénéfice sur le plan scolaire ; surtout lorsque cette communauté vit un certain échec économique et social. J'ai pu - à titre personnel - vérifier cette hypothèse. Cependant, il est à souligner que pour les étrangers de cultures proches, comme ceux des cultures latines, l'acculturation est plus aisée que pour ceux des cultures plus lointaines (Asiatiques, Africains, Turcs...).

- le projet parental migratoire :

Plus que le niveau d'instruction des parents qui a un certain impact sur la réussite des enfants, le facteur déterminant reste leur projection. Leur désir de réussite pour leurs enfants est un moteur si puissant qu'il crée au sein de la famille une atmosphère positive qui portera ses fruits (Coleman 1988, 1990). Pour Grimanelli (1991), la « prophétie auto-exauçante » des parents, n'ayant pas pu réaliser d'études mais les désirant pour leur progéniture, contribue à leur réussite. Zérroulou (1988) démontre, dans une étude comparative auprès de jeunes immigrés de même classe sociale, certains en échec scolaire d'autres en réussite scolaire, combien la réussite scolaire était liée au projet migratoire de leurs parents.

*« Les analyses en termes de trajectoire sociale et migratoire viennent donc corriger les effets de la variable « origine sociale », imparfaitement mesurée par la catégorie socio-professionnelle du père en France. Elles mettent en évidence le poids des caractéristiques sociales des parents avant l'émigration : origine urbaine, fréquentation du système scolaire,*

*connaissance orale et/ou écrite de la langue française. Ces atouts les distinguent des autres parents immigrés et expliquent la spécificité de leurs itinéraires et de leurs attitudes face à l'école.*

*Nos résultats ne remettent pas en cause les principales théories explicatives de la réussite scolaire différentielle par les disparités sociales, économiques et culturelles des familles et par le fonctionnement de l'appareil scolaire. Au contraire, ils les renforcent. S'agissant d'enfants issus de familles immigrées, la principale difficulté réside dans la définition de l'origine sociale. D'où l'intérêt de tenir compte des « trajectoires migratoires » des parents pour cerner leur niveau socio-culturel. Si l'émigration en France a homogénéisé les conditions sociales d'existence des familles, leurs attitudes, leurs représentations et leurs pratiques se sont diversifiées en fonction du « capital social et culturel » qu'elles possédaient avant d'émigrer.<sup>36</sup> (pp.447,470)*

- Enfin, les facteurs extérieurs à la famille comme l'importance des modèles (aînés, professeurs, animateurs socio-culturels), les ressources personnelles des enfants de migrants sont bien sûr essentielles. Mais nous ne développerons pas ces aspects, car ce n'est pas l'angle choisi dans ce mémoire.

Nous examinerons dans la dernière partie de ce mémoire, si l'on retrouve aussi les facteurs de réussite cités ci-dessus dans le groupe de parents suivant la formation.

Les études récentes montrent qu'au-delà des multiples variables à prendre en compte, c'est bien la dynamique famille-école qui va aider lors de difficultés scolaires. Chauveau insiste sur cet aspect en précisant que « L'important n'est pas « la communication » ou « les relations » entre enseignants et familles populaires, mais leur *contenu didactique* (c'est-à-dire leur rapport avec l'activité d'enseignement/apprentissage et avec la réussite scolaire) et leur *contenu social* (c'est-à-dire leurs effets sur la mobilisation et la promotion des protagonistes de la situation éducative. » (2000, p.149)

Si le rapport à l'école est au cœur de la réussite de ces publics fragiles, l'école prend-elle la mesure de son importance ? Comment perçoit-elle ces familles à besoin spécifique ? Doit-elle œuvrer de manière différente et opérer une discrimination positive, ou au contraire les considérer avant tout comme des familles citoyennes jouissant des mêmes droits et devoirs que les familles d'origine française ? Pour aborder ce point, je me suis largement appuyée sur

les recherches du Service de la recherche en éducation de Genève dont la population étudiée par les chercheurs Jaeggi, Osiek et Favre B. en 2003 est semblable à la nôtre de par la proximité géographique.

## 2.4 - Relations école-parents

### 2.4.1 - *Le partenariat est-il nécessaire ?*

Depuis les années 1980, l'école, convaincue de l'interdépendance de la relation origine sociale de l'élève et réussite scolaire, a cherché à renforcer les liens parents-école, afin de résoudre les problèmes de socialisation et de scolarisation. Mais paradoxalement, les familles des enfants en difficulté sont celles qui se manifestent le moins et qu'il est le plus difficile de faire venir au collège. Pour le groupe de chercheurs de Genève, l'aspect déterminant dans la réussite scolaire de l'élève est la « dynamique sociale-éducative qui parvient à s'enclencher entre école et famille autour des apprentissages. » (p.99) Pour eux, la thèse du « capital social » développée aux États-Unis dans les années 1980 est centrale. Selon Coleman (1990) « on crée du capital social quand les relations entre les personnes changent d'une manière qui favorise leur action ». Le « réseau humain » est donc « capital social ».

En effet, l'entrée à école de l'enfant implique pour lui et pour sa famille un nouveau réseau de relations (parents/équipe éducative et élèves/camarades) qui va redéfinir ce capital social. Pour l'école, le vrai défi consiste à réussir à mobiliser les parents immigrés autour de la scolarité de leur enfant, ceci n'allant pas de soi pour cette tranche de population qui se sent dévalorisée ou peu apte. Pourtant, c'est bien ce rapport école/famille populaire qu'il faut changer en modifiant notre regard et nos pratiques pour lutter contre la fatalité du déterminisme social. Et ce, sans tomber dans l'excès inverse du tout relationnel au détriment des apprentissages. Pour Chauveau (2000), « C'est (...) **la première condition** pour aller vers la démocratisation des savoirs et de la réussite scolaire... et pour éviter le développement d'une sorte de pseudo-école en milieu populaire, d'une « école d'accompagnement social » (Ballion,1993) qui donne la primauté aux objectifs d'intégration et de socialisation au détriment des exigences scolaires et des activités cognitives. » (p.14).

Il s'agit ensuite pour l'enseignant de trouver un équilibre entre centration sur les apprentissages et centration sur l'apprenant. Et les études genevoises du SRED montrent qu'une « pédagogie fortement centrée sur les apprentissages et les connaissances de base

apparaît comme plus efficace pour la réussite scolaire et l'intégration sociale qu'une pédagogie trop exclusivement axée sur les valeurs d'autonomie, de créativité ou d'épanouissement personnel. » (p.108)

Cette question des apprentissages pose également le problème du rapport au savoir et notamment à l'écrit. En effet, pour (B. Lahire,1995), les formes familiales de la culture écrite dans les familles populaires jouent un rôle prépondérant dans la vie scolaire de l'enfant. Nous allons voir quelle place l'écrit occupe dans ces apprentissages.

#### *2.4.2 - Statuts de l'écrit dans les familles*

Donner une vraie chance de réussite aux enfants de migrants, c'est d'abord les aider à construire ou à consolider des connaissances et des apprentissages. En théorie, si l'élève a été bien scolarisé auparavant ou dans un système proche du nôtre, cette phase ira assez vite et au bout d'un an, il pourra suivre presque normalement les cours en classe ordinaire. En revanche, si les fondamentaux (parler, lire, écrire, compter) n'ont pas été acquis, ce processus est beaucoup plus long et complexe.

Notamment si la place et le sens de l'écrit ont un statut différent. Pour B. Lahire (1995), «La familiarité avec la lecture en particulier, peut entraîner des pratiques tournées vers l'enfant tout à fait importantes pour la « réussite » scolaire. »

On sait combien l'écrit occupe une place importante dans la communication à l'école et malheureusement, il arrive que les parents immigrés signent des documents dont ils ne comprennent pas du tout le sens ou qu'ils se sentent submergés par l'avalanche de documents écrits.

C'est pourquoi, nous enseignants, devons également prendre en compte ce facteur et, sans culpabiliser les familles qui n'ont pas une familiarité avec l'écrit, réfléchir aux moyens d'aider leurs enfants.

#### *2.4.3 - Relations familles-école*

##### Du côté des familles

Les enseignants attribuent souvent l'échec scolaire des enfants de classes populaires et/ou immigrées à leurs familles souvent porteuses d'une image de « handicap culturel ». Celles-ci se sentent presque sommées de jouer les « auxiliaires pédagogiques » et impuissantes se retranchent entre passivité et apparente démission. Pourtant une invisibilité

des parents ne signifie pas un manque d'intérêt ou un désengagement de leur part. Les parents peuvent très bien s'investir sans participer à des réunions dont ils ne se sentent pas destinataires. Souvent, ils se sentent totalement dépassés, surtout une fois leur enfant allant au collège. Il faut reconnaître que ce n'est déjà pas toujours très simple pour un parent français de comprendre le fonctionnement du collège avec ses constantes réformes, programmes, modalités, alors comment un parent étranger pourrait-il y parvenir spontanément ?

Par ailleurs, les pratiques éducatives des familles immigrées sont complexes, tout comme celles des familles françaises. Certaines études les classent en trois catégories<sup>37</sup> : « *le style autoritaire (éducation rigide, règles strictes, faible soutien affectif), le style structurant (respect ferme d'un ensemble de règles et autonomisation de l'enfant) et le style permissif (pas d'exigence ferme sur le respect des règles et peu de contrôle sur l'enfant). Ce modèle a été simplifié depuis selon deux axes : chaleur/hostilité et permissivité/contrôle. Des recherches se basant sur ces typologies ont révélé que le style structurant permet un meilleur développement cognitif, et que par ailleurs, les parents relevant de ce profil étaient plus investis dans la scolarité de l'enfant. Ce modèle semblerait plus répandu dans les milieux favorisés, mais on ne peut pas assurer que les « styles » ne changent pas selon l'âge de l'enfant ou selon le propre investissement de l'enfant dans sa scolarité. Dans les familles plus modestes on observerait plus qu'ailleurs des pratiques qui oscillent entre le laxisme et l'autoritarisme (modes inhibants). »*

Enfin, d'autres recherches plus récentes ont défini « l'implication parentale » dans sa complexité et son aspect multidimensionnel. Ichou (2010) cite dans son dossier d'études la typologie d'Epstein (2001) pour qui la participation des parents peut se décliner sur six niveaux :

- la fonction parentale (parenting) : il s'agit d'établir un environnement propice à l'apprentissage à la maison ;
- la communication avec l'école à propos des programmes éducatifs et des progrès de l'élève ;
- la participation et le volontariat au sein d'activités à l'école ;
- la participation à l'apprentissage de l'élève à la maison ;
- l'implication dans l'administration et les prises de décision à l'école ;
- la collaboration avec la « communauté » en général.

---

<sup>37</sup> [http://www.unilim.fr/sceduc/IMG/pdf/pratiques\\_educatives\\_familiales\\_et\\_scolarisation.pdf](http://www.unilim.fr/sceduc/IMG/pdf/pratiques_educatives_familiales_et_scolarisation.pdf)

En outre, les types de rapport à l'école des familles de milieu populaire peuvent également varier. Montandon (1991) les classe ainsi :

- le partenariat (rapport actif à l'école),
- la délégation (l'école assure exclusivement les apprentissages),
- la résignation (découragement et peu d'investissement),
- l'ambivalence (suivi de l'enfant et critique de l'école).

Cependant, si dans les familles immigrées les styles éducatifs parentaux peuvent varier en fonction de leur culture et de leurs principes, globalement, on remarque une confiance forte en l'école. La plupart des parents d'ENAF que nous accueillons, expriment clairement ce sentiment. Ils ont souvent immigré pour assurer un meilleur futur à leurs enfants et l'école représente un enjeu fort.

Il faut donc savoir saisir cet « état de grâce » initial où l'école symbolise l'accès à une vie meilleure pour construire ensemble, la réussite scolaire de l'élève.

Les chercheurs Payet et Van Zanten (1996) le soulignent :

*« Dans une typologie des familles populaires ordonnées selon leur rapport à l'école (Glasman, 1992), les familles immigrées, plus souvent que les familles françaises, sont placées dans les types de familles motivées, mobilisées et qui font confiance à l'école. Les premières semblent plus attentives aux demandes de l'école et à « ce que fabrique l'école ». Les parents immigrés tentent de répondre au mieux aux attentes des enseignants, en dépit de leurs difficultés linguistiques, en s'appuyant sur des aînés ou sur des réseaux d'aide scolaire mis en place par des structures sociales ou associatives »*

### Du côté de l'école

Sommes-nous, équipe enseignante et éducative, toujours en mesure d'expliquer aux parents dans une langue simple dénuée de vocabulaire « hermétique » ce que nous attendons de leurs enfants et d'eux en tant que parents ? Leur donnons-nous des clés pour comprendre le fonctionnement de la scolarité de leur enfant et les moyens de les aider ? Ne nous plaçons-nous pas dans une relation asymétrique avec les familles vulnérables ? Périer (2005) estime que « De ce point de vue, l'opacité et la complexité du système scolaire renforcent pour ceux qui en sont le moins familiers, l'indétermination dans les buts d'une scolarité qui devient à elle-même sa propre fin. » (p.54). Cette réflexion concerne les familles populaires de France, on peut donc imaginer combien cet aspect est accentué pour les familles dont la barrière linguistique est un premier obstacle insurmontable pouvant générer sentiment d'incompétence

et de frustration. Pour ces familles ne parlant pas la langue, mais souvent accompagnées d'un tiers (voisine, parent...), l'accueil est donc primordial. On ne peut donc pas se contenter de les convoquer à une réunion générale qu'ils auront peu de chances de comprendre. Il vaut mieux privilégier un accueil particulier, en groupe ou en individuel (s'ils arrivent en cours d'année) dès le début pour présenter les locaux, les manuels, le cahier de textes, les fournitures etc., et la façon d'aider leurs enfants. Si ceci est préconisé dans les textes officiels, ce n'est pas toujours respecté dans les faits pour l'ensemble des parents. En revanche dans un dispositif spécifique FLE/FLS comme celui existant à Gaillard, l'enseignant privilégie, dans la mesure du possible, l'entretien individuel et personnalisé.

Il faut essayer de créer entre les familles et les enseignants un véritable dialogue « à contenu didactique » (Chauveau 2000). Les initiatives de la « Mallette des parents » vont dans ce sens.

Le texte du BO<sup>38</sup> précise « Le dispositif la « Mallette des parents » constitue un levier permettant d'accompagner les parents dans leur rôle et de soutenir leur implication, en rendant plus compréhensibles le sens et les enjeux de la scolarité, le fonctionnement de l'institution scolaire et ses attentes vis-à-vis des parents, membres de la communauté éducative. » Ce sont également les mêmes objectifs poursuivis dans l'action menée et étudiée pour ce mémoire.

Le regard des enseignants doit aussi être analysé. Ils sont souvent issus de catégories moyennes ou supérieures et pour Thin (1998) ou Van Zanten (2001) vont poser un regard de classe assorti de jugements moraux sur les familles populaires. Par ailleurs, dans les collèges sensibles, la plupart des enseignants n'ont pas choisi le poste. Les équipes sont constituées d'enseignants jeunes qui vont tenter dès que possible de fuir cette réalité professionnelle qui leur est étrangère. Ils vivent de nombreuses années dans l'attente d'une mutation salvatrice. Certains préjugés, comme le handicap socio-culturel, ou la démission éducative des familles en terme de pratiques éducatives familiales lâches ou de manque d'autorité, creusent les distances entre les familles et l'école. Pour Thin (1998) « le vocabulaire de la démission parentale permet implicitement d'externaliser la cause des difficultés rencontrées et, ce faisant, d'invoquer des facteurs sur lesquels l'école n'est ni en capacité ni en droit d'intervenir ». (p.103)

Si la relation parents-école est au cœur des débats de l'école, celle de l'intégration des parents étrangers et de leurs enfants constitue un véritable enjeu politique et sociétal. C'est pourquoi, conscients des caractéristiques de notre public et des performances scolaires en

---

<sup>38</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid51509/generalisation-de-la-mallette-des-parents.html>

demi-teintes des enfants de migrants, nous devons, en tant qu'enseignants, diversifier notre regard et notre approche. Le partenariat avec les parents est nécessaire mais il ne va pas de soi.

L'opération « Ouvrir l'école pour réussir l'intégration » offre une modalité pleine de promesses pour tisser de nouveaux liens avec ces familles vulnérables.

Nous préciserons, dans la troisième partie, la démarche retenue pour élaborer le contenu de la formation ainsi que les objectifs d'ingénierie politique, pédagogique et de formation.



## Troisième partie - Élaboration de la formation

### 3.1 - Démarche retenue : la recherche-action

La formation aux parents étant limitée dans le temps, cela ne me permettait pas de réaliser une vraie recherche-action. Pourtant, il m'a semblé que cette approche visant une « transformation de la réalité pédagogique » (Gagné et al. ,1989) était adaptée. En effet, « La démarche d'intervention pédagogique, centrale de la recherche-action comprend un certain nombre d'étapes obligatoires qui permettent de la distinguer d'une intervention quotidienne ou d'un simple changement opéré dans l'enseignement. Ces quatre étapes essentielles peuvent fonctionner soit linéairement, soit en interaction (en boucle ou spirale) :

1. Identification et formulation du problème à régler ou de l'objectif poursuivi,
2. Élaboration de propositions d'interventions pédagogiques,
3. Mise à l'épreuve des propositions (essai en classe),
4. Évaluation des résultats »<sup>39</sup>.

En outre, le fait d'effectuer ce mémoire sur mon lieu de travail implique que ma réflexion ait commencé en amont et se poursuive après la soutenance du mémoire. J'ai d'ailleurs réalisé le stage en abordant un autre angle : l'intégration globale des ENA, preuve s'il en est que mes questionnements sont en constante évolution. Je sais que je pourrai revenir sur les pistes de recherche amorcées dans ce travail pour améliorer la formation qui devrait être reconduite l'année prochaine. Mon objectif est de répondre au mieux aux besoins des parents d'ENA que nous accueillons dans notre établissement et ce, dans le cadre de cette opération. Cet objectif rejoint le commentaire de F. Mangenot (2009) : « On retiendra donc essentiellement deux dimensions de la recherche-action : son souci d'améliorer la réalité et sa démarche itérative. » (p.17)

Bien que cette opération soit conduite au niveau national dans un cadre précis, elle se décline en termes de contenus et de modalités variables localement. Il est donc nécessaire de procéder au préalable à une identification précise de la demande et du cahier des charges pour ensuite

---

<sup>39</sup> Article déjà cité consultable à <http://basesbiblio.sdm.qc.ca/daf/Cadre1.html#table>

examiner l'adéquation de cette demande au public cible. Pour Adami (2009), le public des migrants présente des spécificités qui ont des répercussions sur le plan didactique : « On pourrait dire qu'il s'agit d'apprenants de français langue étrangère dans une situation socio-didactique de français langue seconde. »

### *3.1.1 - Cahier des charges*

Le texte du Bulletin Officiel<sup>40</sup> est clair pour la définition du public : parents d'élèves étrangers ou immigrés, et du triple objectif : linguistique, civique et parental. Pour la mise en œuvre de la formation, le volume horaire ne doit pas dépasser les 120 heures. Elle doit être gratuite, se dérouler dans l'établissement, à des horaires adaptés aux parents. Le texte officiel précise que la formation doit être de préférence assurée par des enseignants de FLE/FLS et des personnels d'association agréés par le Ministère de l'Éducation Nationale ou prestataires de l'OFII<sup>41</sup> D'autres points sont détaillés dans le B.O., nous ne retiendrons que ceux qui précisent la nécessaire articulation avec les dispositifs existants, le suivi et l'évaluation et le calendrier de l'opération.

Lorsque notre collègue a été choisi pour expérimenter l'opération, et que ma hiérarchie a confirmé la faisabilité du projet, nous avons dû très vite nous mobiliser pour le mettre en œuvre dans les temps impartis. Je considère que cette formation s'inscrit aussi dans une durée et des actions qui dépassent le simple cadre de la formation. En voici les principales étapes :

---

<sup>40</sup> BO déjà cité n° 31 du 31 juillet 2008 consultable en ligne à <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/31/MENE0800648C.htm>

<sup>41</sup> Office Français de l'Immigration et de l'Intégration

### 3.1.2 - Étapes

<b>Stage sur intégration globale de l'ENAF</b>	<b>Février-juin 2010</b>
Cours de sensibilisation aux parents d'ENAF dans le cadre du contrat d'objectif permettant un repérage du public et des besoins	Octobre-décembre 2009 et 2010
Esquisse de la formation « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » en concertation avec la principale-adjointe	Novembre 2010
Définition du programme prévisionnel de la formation	21 novembre 2011
Réunion de concertation avec la principale-adjointe et la responsable PRE de la mairie	10 décembre
Information aux parents concernés	Mi-décembre
Confirmation de l'opération	13 décembre 2010
Élaboration du contenu de la formation	Mi-décembre-début janvier
Validation du livret-parents par ma hiérarchie	Début janvier
Réunion d'information pour les parents	4 janvier 2011
Mise à l'épreuve de la formation	11 janvier-juin 2011
Évaluations formative et sommative	Mai/juin 2011
Bilan pour amélioration	Juin 2011
Reconduction du dispositif	Année scolaire 2011/2012

### 3.1.3 - Élaboration du programme de formation

Bien que les textes officiels indiquent les trois grands objectifs, on ne nous livre pas « clés en main » une mallette pédagogique prête à l'emploi. Il est donc nécessaire de concevoir et élaborer un programme. Pour ce faire, j'ai suivi la démarche préconisée par Jeanine Courtillon (2003) pour élaborer un cours qui prenne en compte les variables de la situation d'enseignement. Il s'agit principalement de la nature du public, des objectifs

d'apprentissage. Le rapport entre la langue maternelle et la langue cible ne fera pas l'objet d'une étude, car nous avons à faire à des apprenants de différentes nationalités. Cependant, ponctuellement, des rapprochements entre le français et l'espagnol, l'italien, le portugais et l'anglais pourront être effectués.

### **3.2 - Analyse des variables dans la situation d'enseignement**

#### *3.2.1 - Les caractéristiques des familles*

Les possibilités de résidence légale en France sont limitées : détention d'un visa réglementaire, demande de droit d'asile, regroupement familial, entrée pour cause de maladie et obligation de soins. Cette année, parmi les 50 ENAF qui suivent les cours de FLE/FLS dans les trois collèges de l'agglomération annemassienne, la grande majorité est en France dans un cadre légal, et aucun d'entre eux n'est issu d'une famille de demandeurs d'asile. Cette situation peut être totalement différente d'une ville à l'autre selon l'existence ou non de CADA<sup>42</sup>. Par exemple, à 40 kilomètres d'ici, à Annecy, le public de parents suivant la même formation est exclusivement composé de demandeurs d'asile. Il n'y a pas cette année non plus de mineur isolé, mais un enfant placé dans un foyer pour raison familiale. Ils sont presque tous avec leur famille complète, sauf trois élèves (chez une sœur, une tante ou une famille d'accueil). Le plus marquant est que la majorité de ces familles sont installées pour le long terme (immigration économique) et que leur niveau socio-économique est faible. Il y a aussi trois enfants du voyage faiblement scolarisés antérieurement.

L'origine ethnique est diverse : 22 pays différents avec une prédominance des pays lusophones (11 enfants sur 50) et de l'Italie (7 sur 50). On remarque aussi des familles dont ce n'est pas la première immigration : par exemple, nous accueillons des enfants suédois d'origine afghane, des Italiens d'origine tunisienne ou algérienne, ou encore des Espagnols d'origine colombienne ou algérienne.

Cette diversité de l'origine ethnique et nationale montre déjà combien il serait superficiel de considérer le public cible comme un tout homogène. Comme le soulignent Donfut et Wolf (2009, p 41) : « Les immigrés ont une histoire. (...) La migration a été l'événement fondateur à partir duquel une nouvelle histoire a commencé qui s'inscrit néanmoins dans la durée. Elle a

---

<sup>42</sup> Centre d'Accueil de Demandeur d'Asile

pris naissance dans un projet familial, porté par le groupe et orienté vers la génération suivante, celle de l'avenir ».

Les auteurs s'interrogent encore sur la possibilité pour eux de commencer une nouvelle vie (p.42) : « un individu peut-il en s'expatriant s'extraire de ce qui l'a constitué, de son milieu, de ses réseaux sociaux ? Se dépouiller de ses habitudes ? »

Ils poursuivent sur l'impact du regard porté par la société d'accueil qui aura plus tendance à identifier l'étranger par son origine ethnique que par son origine sociale. Il lui faudra donc recréer de nouveaux repères pour se positionner au sein de la société française. Pour Donfut et Wolf (2009) l'origine sociale des immigrés est déterminante : « Qu'il soit un atout ou un handicap, le milieu social d'origine, dans la famille et dans la société de départ, conserve une certaine influence sur les trajectoires sociales en France. » (p.44)

Si la diversité culturelle peut varier pour ces familles dans leur pays, en revanche, leur catégorie sociale en France sera globalement celle des ouvriers et des emplois non-qualifiés. Ils vivront cela comme un déclassement, et nous verrons par la suite que certains parents assistant aux cours sont dans cette situation. Enfin, la plupart des immigrés possèdent un niveau de scolarisation faible. Il rejoint celui cité dans les statistiques officielles (bilan 2003-2006 du Contrat d'Accueil et d'Intégration) qui montrent que « 12 % des personnes n'ont pas été scolarisées, 17 % ont eu un enseignement du niveau du primaire, 66 % du niveau du secondaire et 4 % du supérieur ». Et la plupart est concentrée dans les quartiers populaires de la ville, rejoignant ainsi les classes populaires françaises. Cet arrière-plan culturel va conditionner la relation enseignant-enseigné et la représentation de ce qu'est l'apprentissage d'une langue (Courtyllon, 2003).

Vu qu'ils sont parents d'adolescents, leur tranche d'âge est assez homogène : entre 30 et 50 ans. Mais nous verrons dans la quatrième partie qu'il y a quelques exceptions avec de jeunes adultes membres de la famille de l'ENAF participant à l'opération.

Courtyllon (2003) évoque les blocages possibles liés à l'âge. Il faudra prendre en compte cet aspect dans l'animation du cours pour aider les parents dans leurs apprentissages. Courtyllon poursuit : « Satisfaire à cette exigence signifie être attentif aux besoins concernant la **perception** (avoir des hypothèses fortes pour la faciliter), la **mémorisation** (tout faire pour la mettre en œuvre) et la **production** (lever les inhibitions) » (p.13).

C'est un public en situation volontaire d'apprentissage, la démarche est volontaire. Cependant, paradoxalement, on peut dire qu'ils n'ont pas le choix : apprendre le français relève d'une nécessité vitale pour beaucoup d'entre eux. La seule liberté qu'ils aient par rapport au cours, c'est d'abandonner. Bien qu'il soit plus aisé d'enseigner à ce public, qu'à un

public captif de collégiens, il ne faudra pas négliger l'importance de l'affectivité dans l'apprentissage de ces personnes souvent fragilisées de par leur situation socio-économique et leur récente installation en France. Cet apprentissage de la langue ne se fera pas de soi, et beaucoup devront lutter contre des difficultés qui pourront surgir. Gloaguen (2009) énumère les résistances d'ordres psychologique, identitaire et du temps nécessaire d'adaptation, qui vont freiner les apprentissages.

Ces caractéristiques sont importantes et j'ai pu, avant de commencer la formation en question, les recueillir grâce aux dossiers d'accueil des ENA, aux entretiens lors de l'accueil des familles et lors du cours de sensibilisation au français.

### *3.2.2 - Objectifs et besoins d'apprentissage*

Afin de présenter d'une façon claire et synthétique les objectifs, je les ai placés sous forme de tableau (voir ci-dessous). Cependant de multiples questions demeurent.

Les trois objectifs « simultanés » d'apprentissage sont clairement énoncés dans le Bulletin Officiel<sup>43</sup>:

- « l'acquisition de la maîtrise de la langue française (alphabétisation, apprentissage ou perfectionnement) par un enseignement de français langue seconde, notamment pour faciliter l'insertion professionnelle, en particulier celle des femmes qui constituent 70 % de l'immigration familiale ;
- la présentation des principes de la République et de ses valeurs pour favoriser une meilleure intégration dans la société française ;
- une meilleure connaissance de l'institution scolaire, des droits et devoirs des élèves et de leurs parents, ainsi que des modalités d'exercice de la parentalité pour donner aux parents les moyens d'aider leurs enfants au cours de leur scolarité ».

Pourtant, pour y répondre, il a été nécessaire de dégager les besoins des parents concernés en répondant aux questions suivantes. Tout d'abord, quel niveau de langue possèdent-ils ? Ce préalable est celui qui va conditionner les deux autres objectifs.

Puis, quelle connaissance de la France ont-ils ? Comment présenter les valeurs de la République sans risquer l'écueil de l'ethnocentrisme ? Quelles valeurs choisir ? Connaître les principes de la République implique-t-il l'intégration ?

---

<sup>43</sup> BO déjà cité du 31 juillet 2008

Ensuite, comment leur faire connaître l'institution scolaire pour les aider ? Quels sont les aspects les plus importants pour un parent ?

Enfin, est-il possible de viser ces trois objectifs « simultanément » ? Ne vaut-il pas mieux les hiérarchiser ?

Et surtout, au-delà de ces aspects, quelles sont leurs attentes ? Est-ce que la formation telle qu'elle a été conçue y répond ?

### 3.2.3 - Tableau des objectifs, buts et finalités de l'opération

Finalités	Buts	Objectifs généraux	Objectifs opérationnels
<p>Le Ministère de l'Immigration, de l'Intégration de l'Identité Nationale et du Développement Solidaire et le Ministère de l'Éducation Nationale ont reconduit et étendu l'opération « Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration ». Cette opération a pour finalités de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- favoriser la réussite scolaire et promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ou issus de l'immigration,</li> <li>- favoriser une meilleure intégration des étrangers dans la société française,</li> <li>- soutenir les parents dans l'accompagnement de la scolarité de leur(s) enfant(s).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'acquisition de la maîtrise de la langue française,</li> <li>- la présentation des principes de la République et de ses valeurs,</li> <li>- une meilleure connaissance de l'institution scolaire, des droits et des devoirs des élèves et de leurs parents,</li> <li>- faciliter l'insertion professionnelle, en particulier celle des femmes qui constituent 70 % de l'immigration familiale,</li> <li>- donner aux parents les moyens d'aider leurs enfants au cours de la scolarité</li> </ul>	<p>Élaborer le contenu de la formation et assurer le cours de français :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- améliorer les compétences linguistiques des parents étrangers,</li> <li>- améliorer la qualité des relations parents étrangers /enseignants,</li> <li>- assurer une complémentarité avec les dispositifs de soutien à la parentalité existants au collège,</li> <li>- articuler l'opération avec les dispositifs existant en dehors du collège,</li> <li>- développer la cohésion sociale par la création de liens entre parents étrangers,</li> <li>- avoir un impact positif sur les résultats scolaires des élèves,</li> <li>- créer une dynamique positive entre tous les intervenants de cette formation autour du FLE,</li> <li>- évaluer le dispositif.</li> </ul>	<p><b>Le chef de projet devra être capable de/d' :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sélectionner les outils les plus en adéquation avec les besoins des parents étrangers et les textes officiels,</li> <li>- expliquer les informations administratives scolaires importantes aux parents,</li> <li>- sélectionner dans le programme « la mallette des parents » les informations utiles,</li> <li>- recenser les dispositifs à l'extérieur du collège,</li> <li>- assurer la spécificité de cette opération pour éviter une redondance avec les autres dispositifs,</li> <li>- créer un climat de classe favorable à l'échange culturel et à l'écoute mutuelle</li> <li>- associer l'enfant en valorisant la démarche d'apprentissage de son parent,</li> <li>- expliquer aux divers intervenants la formation et ses objectifs assurer la coordination de la formation,</li> <li>- proposer une évaluation diagnostique, formative et sommative adaptée</li> </ul>
<b>Ingénierie politique</b>			
<b>Ingénierie de formation</b>			
<b>Ingénierie pédagogique</b>			



### 3.3 - Méthode retenue pour l'élaboration de la formation

J'ai d'abord transmis aux ENAF que j'ai en classe, une fiche informative<sup>44</sup> (voir annexe 3), avec un coupon destiné aux parents et présentant dans une langue simple la formation. J'ai pris le soin d'expliquer en classe le contenu du document. Certains élèves s'en sont étonnés, d'autres connaissaient déjà le principe du cours pour les adultes, puisque leurs parents avaient suivi le module de sensibilisation au français de début d'année. J'ai pensé qu'il était important de considérer l'enfant comme un médiateur en l'associant dès le départ à la formation et d'utiliser le canal écrit, moyen de communication privilégié au collège. Par ailleurs, cette même fiche informative a été envoyée aux deux autres collèges de l'agglomération, à la responsable CASNAV de Haute-Savoie, à la responsable du PRE de la mairie de Gaillard, et à une association locale intermédiaire chargée de l'insertion professionnelle des personnes en difficulté, pour informer d'autres parents que je ne connaissais pas.

Ensuite, en recueillant les coupons signés, j'ai pu constater le nombre (8) de parents intéressés, et surtout, pour ceux que je ne connaissais pas, apprécier leur niveau de langue. Tous avaient un niveau de vrai ou faux-débutant, étant arrivés récemment en France. Une évaluation initiale linguistique était presque impossible à réaliser étant donné leur niveau de langue, en revanche, il m'a semblé indispensable de bien analyser leurs motivations. C'est pourquoi j'ai élaboré un questionnaire<sup>45</sup> assez simple (qui sera précisé au chapitre 3-4). Lors de la réunion d'information qui a précédé la formation, à laquelle n'ont assisté que deux parents que je ne connaissais pas, (les autres ayant été rencontrés lors de rendez-vous en présentiel ou par téléphone) j'ai distribué ce questionnaire pour cerner les motivations des futurs apprenants. Ce même document a ensuite donné à l'ensemble des participants dès leur « entrée » dans la formation et a toujours nécessité une explication de l'enseignant ou le recours à la langue maternelle. Ensuite des entretiens guidés<sup>46</sup> souvent dans la langue maternelle des parents (espagnol, italien ou portugais) seront proposés durant la formation aux apprenants volontaires et serviront essentiellement à ce mémoire.

Enfin, la veille du début de la formation, j'ai appelé les parents un par un, pour confirmer leur présence. En effet, en raison de la coupure des vacances de Noël, je tenais à m'assurer qu'ils n'avaient pas oublié et cela me permettait d'établir un premier contact individualisé.

---

<sup>44</sup> Voir en annexe le document n°3 « Fiche présentation de la formation avec coupon-réponse »

<sup>45</sup> Voir en annexe le document n°2 « Questionnaire parents »

<sup>46</sup> Voir en annexe le document n°8 « Trame de l'entretien guidé » d'après l'ouvrage de Jaeggi et al. (2003)

➤ *Premières remarques*

- Diffusion de l'information

Ma première remarque porte sur les moyens d'informer notre public cible. Les seules personnes ayant répondu favorablement dans un premier temps au coupon inscription, étaient les parents de mes élèves. Le délai trop court est certainement une explication, mais je pense que cette difficulté à faire venir les parents était prévisible. Cependant, comme on ne peut pas réserver la formation aux seuls parents d'ENAF, il faudra songer à l'avenir, à diversifier les moyens de diffusion de l'information. Depuis le début de la formation, « le bouche-à-oreille » a également fonctionné : de nouveaux parents envoyés par le collège d'Annemasse ou une école primaire via la principale-adjointe du collège de Gaillard sont venus se joindre au groupe. La meilleure façon aussi d'informer les parents passe, à mon sens, par la pérennisation de l'opération qui sera déjà connue l'année prochaine par certains d'entre eux, les élèves et la communauté enseignante.

J'ai constaté, après m'être renseignée auprès de ceux qui avaient décliné l'invitation, que certains parents intéressés ne pouvaient pas assister en raison de leurs obligations professionnelles ou familiales (enfants en bas âge et pas de moyen de garde).

Une autre observation porte sur l'identification des publics. J'ai trouvé que la façon plus efficace a été le fait de connaître les enfants, de consulter leur dossier d'accueil et de rencontrer les parents lors du premier accueil. Cette connaissance préalable de l'ENA et de sa famille a donc été précieuse pour la définition de cette formation tout autant que les questionnaires.

Enfin, communiquer avec l'ensemble des intervenants en réunion avant le début de la formation n'a pas été possible, faute de temps. Le contact s'est donc fait individuellement et de façon échelonnée, ce qui à mon sens présente le double inconvénient de multiplier le temps consacré à cette information pour celui qui en est chargé, et par ailleurs d'empêcher les intervenants d'avoir une vision globale du projet et de ses acteurs.

- Les questionnaires

Le questionnaire n'a pas fait l'objet d'une étude détaillée en raison de sa concomitance avec le début de la formation. Il est cependant indéniable qu'il est utile en cours de formation, ou avec de nouveaux parents qui l'intègrent. Il comporte quatre parties : « vous / vous et l'école dans votre pays d'origine / avant d'arriver en France / la formation ». Remplir ce questionnaire de

deux pages est déjà une épreuve pour certains, et nécessite un accompagnement de la part de l'enseignant et la possibilité de répondre dans sa langue maternelle.

L'analyse qualitative du questionnaire montre que les raisons pour lesquelles le parent veut suivre la formation sont dans l'ordre :

- aider son enfant à l'école,
- comprendre les professeurs et le personnel de l'école de son enfant,
- se débrouiller,
- connaître la France.

L'étude des questionnaires confirme ce que j'avais déjà intégré lors des différentes rencontres avec ces familles (soit plus d'une centaine). La donnée constante est que l'école est un enjeu fort et souvent aussi important que l'amélioration du niveau socio-économique, et que l'apprentissage de la langue est vital.

Le questionnaire présente un autre atout : il octroie un temps d'échange où l'enseignant est à l'écoute de l'apprenant, pour ensuite le placer au cœur de ses apprentissages. J'explique souvent aux parents durant les cours, que si le cadre et le contenu de cette formation sont fixés, il leur appartient de l'orienter lorsqu'ils en éprouvent le besoin, ce qu'ils font de plus en plus.

L'aspect relationnel : « connaître d'autres parents, ou s'occuper » ne semble pas être pertinent pour eux.

Enfin, ils souhaitent travailler les quatre compétences : compréhension orale et écrite, expression orale et écrite. Vu que les connaissances des apprenants sont basiques, les linguistes préfèrent employer les termes de « réception » et de « production », qui mettent en jeu la formulation d'hypothèses pour accéder au sens.

En définitive, grâce à l'étude des objectifs préconisés et des besoins au « sens fonctionnel » et au « sens cognitif et affectif » (Courtyllon, 2003) des parents, j'ai pu élaborer le programme de la formation, son contenu et un livret pour les parents.

### **3.4 - Programme et contenus**

#### *3.4.1 - Stratégies choisies*

J'ai essayé de concilier les objectifs officiels avec ceux des parents selon l'approche communicative en privilégiant les savoir-faire. Le dictionnaire de didactique du français (Cuq,

2004) la définit ainsi : « Les méthodes et les cours de type communicatifs sont en général organisés autour d'objectifs de communication à partir des fonctions (des actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales comme le temps, l'espace etc.). (...) Les supports d'apprentissage sont autant que possibles des documents authentiques et les activités d'expression (simulation, jeux de rôles, etc.) ou de compréhension se rapprochent de la réalité de communication. » (Article : *approche communicative*, p.24).

L'approche actionnelle reprend ces concepts et pour Tagliante (2005) elle « ajoute l'idée de « tâche » à accomplir dans les multiples contextes auxquels un apprenant va être confronté dans la vie sociale » (p.36). Le parent n'est plus seulement apprenant mais « acteur social ».

J'ai donc conçu la formation linguistique sur une base thématique avec des objectifs à portée opérationnelle. La démarche didactique choisie est de type « heuristique » (du grec *heuriskein* : trouver), qui consiste à faire découvrir par l'apprenant ce qu'on veut lui enseigner par un échange de questions-réponses. Dans le dictionnaire de didactique de Cuq, « Cette démarche centrée sur l'apprenant, à qui on demande de jouer un rôle actif dans son apprentissage, requiert de l'enseignant des capacités d'attention à l'objectif recherché, d'adaptation du questionnement en vue en fonction de l'apprenant, d'analyse et d'évaluation rapides et justes des données » (p.122).

Les activités proposées sont de réception orale et écrite et de production / interaction orale et écrite. La technique didactique suit celle du français langue étrangère avec des adaptations en grammaire et en phonétique. Étant donné que le public est faiblement scolarisé, au lieu d'enseigner la grammaire conceptuelle et formelle, je m'attacherai à une grammaire du sens qui repose sur une manipulation et une observation de la langue. Pour la phonétique, le fait d'avoir plusieurs interlocuteurs dans la formation devrait leur permettre de développer leur compréhension orale. On essaiera aussi de travailler une phonétique contextualisée.

Pour le travail à l'écrit, je m'inspire de la démarche préconisée par Adami (2009) qui consiste à travailler sur des « aspects graphiques transversaux », comme l'ordre alphabétique, les tableaux et le paratexte pour une maîtrise fonctionnelle de l'écrit. Car bien que les parents aient été scolarisés - à l'exception d'une maman illettrée -, ils présentent pour la plupart des difficultés à l'écrit dans leur langue. Mais la prévalence de l'écrit dans les communications entre l'école et les parents est une donnée que l'on ne peut éviter.

Enfin, toute la formation s'inscrit dans une démarche interculturelle où les divers intervenants devront effectuer un travail de décentration à l'écoute de l'autre pour faciliter l'explication des

codes, et des implicites de la société française ; rien n'allant jamais de soi pour un étranger découvrant une autre culture.

### 3.4.2 - Programme de la formation

J'ai donc d'abord élaboré le programme (voir annexe n°4)<sup>47</sup> comprenant la répartition horaire de la formation, les situations de communication, les outils linguistiques et les supports envisagés pour un niveau débutant A1.1 du CECRL. Les grands axes sont :

- Volume horaire de la formation : 78 heures comprenant : 40 heures d'apprentissage du français, 30 heures pour la connaissance de l'institution scolaire et 8 heures pour les principes et les valeurs de la République.
- Horaires : deux séances de 2 heures sans pause, le mardi et le jeudi de 14 heures à 16 heures.
- Calendrier : du 11 janvier au 23 juin 2011 (bilan final inclus).
- Contenu de l'apprentissage de la langue française : articulation des objectifs fonctionnels et communicationnels. La démarche pédagogique étant de partir de la vie quotidienne pour donner aux parents des bases linguistiques qui répondent aux besoins de tous les jours (vie pratique, déplacement, santé, droits sociaux, travail...) et à ceux de parents d'élèves (comprendre le carnet de correspondance, bulletins scolaires, avec le livret parent - voir annexe n°6)<sup>48</sup>. Cette approche par compétences s'appuie sur les descripteurs du niveau A1.
- Contenu de la présentation de la République et de ses valeurs : connaître et identifier les symboles de la République française sur des documents de nature différente, reconnaître les symboles des autres pays de l'Union Européenne, sensibiliser aux principes de la République française, connaître les valeurs de l'école, présentation de la France et de ses caractéristiques régionales, visiter la mairie etc.
- Contenu de la connaissance de l'institution scolaire : connaître et identifier les différentes personnes de l'établissement, les outils de liaison utilisés au collège, le système scolaire français, le règlement et la charte de l'élève, le matériel scolaire préconisé, les comités de parents d'élèves, les délégués etc.

---

<sup>47</sup> Voir en annexe le document n°4 « Programme prévisionnel de la formation »

<sup>48</sup> Voir en annexe le document n°6 « Livret-parent »

- Intervenants : professeur de FLE/FLS pour la partie apprentissage de la langue, professeurs d'histoire-géographie pour la présentation de la République et de ses valeurs, Conseillère Principale d'Éducation pour la connaissance de l'institution scolaire, ainsi que d'autres intervenants : Conseillère d'Orientation Psychologue, infirmière scolaire, assistante sociale du collège, directrice école primaire et représentante association locale.
- Supports : documents authentiques (bulletins scolaires, règlements du collège, formulaires, carnet de correspondance, liste des fournitures, tickets de caisse, dépliants, horaires de bus locaux, plans de l'agglomération d'Annemasse, recettes de cuisine, publicités, chansons, articles de la presse locale, affiches etc.), un livret de bord parents, le DVD Cap sixième<sup>49</sup>, plus une sélection de documents issus de trois ouvrages<sup>50</sup>. L'outil informatique sera utilisé que ce soit pour comprendre le fonctionnement du cahier de textes en ligne, ou pour réaliser un curriculum vitae.
- Évaluation : diagnostique, formative et sommative (pas d'examen sanctionnant les acquis) mais possibilité de présenter le DILF pour les parents volontaires.

Ce programme a été revu et validé par ma hiérarchie, puis envoyé aux divers intervenants pour leur donner une vision globale, même si leur intervention était ponctuelle. En revanche, nous ne l'avons pas transmis aux parents, car je craignais des modifications (d'intervenants ou de contenu) en cours de formation qui auraient pu déstabiliser les apprenants.

Étant donné le faible volume horaire de la formation, il ne s'agit pas non plus de noyer les parents sous une avalanche de documents, mais d'avoir une progression cohérente ciblée sur des priorités. Pourtant, dès le début, l'enseignant confronté au groupe avec ses différences d'apprentissage, son assiduité fluctuante, sa capacité d'attention variable et ses intérêts divers est amené à réajuster de façon permanente le contenu prévisionnel du cours. L'écart constaté entre la préparation et la réalisation sera vu dans la quatrième partie, mais c'est une donnée récurrente dans l'enseignement.

Certains documents ne seront pas donnés à l'ensemble du groupe car ils sont trop difficiles, mais ils pourront être proposés à certains apprenants proches du niveau A2.

---

<sup>49</sup> DVD, Cap sixième, support pédagogique élaboré dans le cadre de la mallette des parents

<sup>50</sup> Ces ouvrages sont IGLESIS T., VERDIER C., FERRARI M. de, et al. *Trait d'union. 1 : méthode de français pour migrants*. Paris : CLE international, 2004. GILLARDIN, B. *Apprentissage du français oral et écrit : adultes immigrés : cahier du stagiaire, tome 1*. Paris : Retz, 2008. VERDIER, C. *DILF A1.1 : 150 activités*. Paris : CLE international, 2008. + 1 CD audio)

### 3.5.3 - Le livret pour les parents (voir annexe n°6)

Afin d'améliorer la communication parents-élèves, il m'a semblé important de sélectionner les principaux documents authentiques utiles pour un parent d'élève dans un livret. Je me suis inspirée du travail<sup>51</sup> effectué par le REP Mandela au Blanc-Mesnil, dans l'académie de Créteil et je l'ai adapté au contexte de Gaillard.

Le livret vise à développer la compréhension écrite et, dans une moindre mesure, la production écrite avec un formulaire-type à compléter dès le début du cours. Ce livret est un objet fonctionnel à visée principalement informative et non communicative ; cependant, j'essaie de l'utiliser le plus possible en lien avec les objectifs de communication de chaque séance. Par exemple, pour la première séance « savoir se présenter », le document n°1 du livret (fiche d'identité) est un document authentique auquel tous les parents sont confrontés lors de l'inscription de leur enfant dans un établissement scolaire ou dans une administration quelconque.

Il comprend trois parties dont voici le sommaire ci-dessous :

#### ***SOMMAIRE DU LIVRET-PARENT***

##### **Au collège**

##### ***Les personnes***

- L'identité du parent de l'élève
- L'identité de l'élève et de ses frères et sœurs
- Le personnel du collège : qui fait quoi ?

##### ***La vie de l'élève***

- L'emploi du temps d'un élève de sixième du collège Jacques Prévert
- Le calendrier de l'année (calendrier du collège Michel Servet)
- Le matériel scolaire (doc. collège Paul Langevin)
- Le carnet de correspondance

<sup>51</sup> Ce livret est consultable en ligne à [http://www.ac-creteil.fr/zeprep/dossiers/04\\_ef\\_livret.html](http://www.ac-creteil.fr/zeprep/dossiers/04_ef_livret.html)

- Le règlement et la charte
- L'évaluation : devoirs en classe et à la maison, le conseil de classe (doc. collège M. Servet), le bulletin trimestriel (doc. collège J. Prévert)
- Le système scolaire français
- L'orientation et l'affectation
- Le restaurant scolaire
- Les activités culturelles et sportives du FSE et de l'AS (doc. collège J. Prévert)
- Le formulaire de bourse
- Le collège : adresses

### **À l'extérieur du collège**

- Les mairies d'Annemasse, Gaillard, Ville-la-Grand
- Téléphones utiles
- Les transports (bus TAC)
- Les symboles de la France

### **Annexes**

- Documents principaux circulant dans l'établissement
- Tarifs cantine du collège J. Prévert
- Plan d'Annemasse
- Brochure de la TAC
- Brochure office Tourisme Annemasse
- Horaires SNCF- Annemasse/Annecy
- Modèle de CV + lettre de motivation

À l'issue de la formation, l'avis des parents sera déterminant pour l'amélioration du livret en vue d'une reconduction de l'opération.

Parmi les questions soulevées sur les objectifs et besoins d'apprentissage, il me semble que le niveau linguistique débutant des apprenants est celui qui détermine le plus la formation, et par conséquent celui sur lequel l'accent sera porté contrairement à l'idée de « simultanété » préconisée dans les textes officiels. Les autres éléments liés à la connaissance de la France et de ses valeurs seront appréciés en cours de formation par les divers intervenants à l'écoute des besoins et des compétences du public. Cela implique de la part de tous les intervenants une



véritable sensibilité et capacité d'écoute, dont tous ont fait preuve en acceptant de participer au projet.

Pour conclure, on peut noter que l'objectif social de l'insertion et de l'intégration est intimement lié aux contenus et aux orientations de cette formation. Cependant, cet objectif ne peut être atteint sans développer les compétences langagières liées à la situation de communication. Pour Adami (2009) « Ces compétences sont à la fois le résultat de l'insertion sociale, économique et citoyenne mais elles en sont aussi la condition. Les migrants apprennent la langue du pays d'accueil par le biais des échanges interactionnels et le développement de ces compétences, en retour, permet de mieux s'insérer dans la vie sociale, professionnelle et favorise les échanges interpersonnels » (p.104).

Nous verrons dans la quatrième partie la mise à l'épreuve du programme avec une description plus fine des participants et des difficultés rencontrées.

## Quatrième partie - Mise à l'épreuve du programme

Nous examinerons dans cette partie les caractéristiques des publics relevant du « post alpha et FLE débutant », ainsi que les remarques qui en découlent. Puis, nous verrons si les objectifs linguistiques fixés ont été atteints. Enfin, nous détaillerons le parcours de cinq apprenants grâce aux entretiens guidés réalisés pour tenter de mesurer l'impact de la formation sur la réussite de leur enfant.

### 4.1 - Profil des apprenants (au 30/04/2011)

Dans le tableau ci-dessous<sup>52</sup>, les caractéristiques de nationalité, âge, sexe et durée de séjour en France sont renseignées. Dans un souci de confidentialité, je désignerai les apprenants par l'initiale de leur prénom.

Nationalité	
Espagnole	6
Italienne	4
Danoise-afghane	2
Portugaise	1
Biélorusse	1
Bosniaque	1
Colombienne	2
Algérienne	1
Franco-indienne	1
TOTAL	19
Sexe	
Hommes	5
Femmes	14
Âge	
18/25 ans	2
26/30 ans	1

<sup>52</sup> Ce tableau est extrait de l'évaluation quantitative, qualitative et financière demandée par le Ministère de l'Éducation Nationale.

31/35 ans	7
36/40 ans	5
Plus de 40 ans	4
<b>Durée du séjour en France</b>	
Moins de deux ans issus de l'espace Schengen	13
Moins de deux ans non signataires du CAI	5
Entre 2 et 5 ans	1
Entre 5 et 10 ans	0
10 ans et plus	0

➤ *Remarques sur les caractéristiques des parents*

*Nombre de personnes : assiduité et absentéisme*

Le nombre des inscrits (19) ne reflète pas le nombre des apprenants qui assistent régulièrement aux cours (8). Si certains apprenants font preuve d'une assiduité sans faille, d'autres ont une présence plus irrégulière.

Cette assiduité fluctuante peut s'expliquer par diverses raisons<sup>53</sup> :

- inscription échelonnée au cours liée à l'arrivée échelonnée en France (6 apprenants),
- départ dans une autre formation (mission locale, Pôle Emploi et mairie de Gaillard) plus importante en nombre d'heures (3 apprenants) et plus adaptée,
- problèmes liés à la nécessité de travailler (4 apprenants),
- contraintes liées aux démarches administratives (2 apprenants),
- problème de garde d'enfant (1 apprenant),
- problème de santé (1 apprenant).

Cependant, cette difficulté à travailler avec un groupe stable implique la nécessité de gérer une hétérogénéité de niveaux, de rythmes d'apprentissages. Cette réalité présente des similitudes avec celle de la classe des ENAF qui arrivent aussi de façon échelonnée dans l'année et qu'il faut bien évidemment accueillir. Si c'est une donnée connue de l'enseignant de FLE/FLS, elle n'en demeure pas moins un frein à une progression en adéquation avec les

---

<sup>53</sup> Le même apprenant peut avoir plusieurs raisons, d'où un total d'apprenants supérieur au nombre total du groupe. On suppose aussi que certains ne révèlent pas d'autre raison : « ennui, inadéquation formation-besoins... »

objectifs fixés initialement. Je me suis d'ailleurs inquiétée à mi-formation, (au cours 21/39) n'ayant que deux apprenants, et après la suppression d'un cours (16/39) en raison d'un seul parent présent. À ce moment-là, j'ai envoyé un petit message écrit aux parents<sup>54</sup>. Cette communication écrite transmise par les enfants n'avait pas, bien entendu, pour objectif de culpabiliser les parents, mais de les rendre vraiment acteurs de leur formation. En manifestant un réel intérêt pour leur absence, j'ai souhaité en connaître les raisons afin de pouvoir en tirer les conclusions (réadaptation du contenu des cours, du débit de parole, des supports, etc.).

Ce problème n'est pas spécifique aux cours de français pour migrants, c'est même une constante de la volatilité des groupes quels qu'ils soient, même au niveau universitaire. Mais j'ai été agréablement surprise de constater que tous ceux qui ne venaient plus s'étaient justifiés en donnant les raisons citées ci-dessus. J'ai même pu ainsi découvrir, grâce à l'information transmise par un ENA, le démarrage d'un cours dans une Maison des Jeunes et de la Culture.

C'est pourquoi le problème de l'assiduité des parents ne peut être interprété comme un manque d'intérêt de leur part ou comme une démission. Au contraire, nous devons nous interroger et les interroger en les considérant comme de réels partenaires actifs engagés dans leur formation. Je pense que l'existence d'un vrai climat de confiance et d'écoute peut nous aider à l'issue de la formation, à vérifier si nous avons atteint nos objectifs.

### *Nationalités, identités plurielles et projet migratoire*

Le groupe est assez homogène en terme d'origine, puisque la majorité provient du bassin méditerranéen. La particularité, et peut-être la nouveauté que l'on constate dans les classes d'ENA, est l'existence de la double nationalité de plusieurs apprenants et l'appartenance à plusieurs cultures. Parmi les 4 Italiens, 3 sont d'origine brésilienne, 1 est d'origine tunisienne. Les deux apprenantes afghanes possèdent aussi la nationalité danoise, et les enfants de l'une d'entre elles se définissent Afghans et Danois alors qu' « officiellement », ils sont de nationalité danoise. R., apprenante afghane a fui son pays il y a plus de quinze ans, ses trois enfants sont nés au Danemark ; elle attend maintenant un quatrième enfant qui devrait naître en France. Les enfants nés dans un pays différent de celui de leurs parents expriment, même confusément, leur appartenance identitaire plurielle. Pour certains, le sentiment d'exil étant fort au sein de la famille, on ressent comme une cristallisation autour de la culture des parents. Le fils de R, âgé de 15 ans, est né au Danemark de parents afghans : il

---

<sup>54</sup> Voir en annexe le document n°7

parle danois, anglais, pachtoune<sup>55</sup> et apprend maintenant le français. Il se définit comme « plus afghan que danois » et envisage « d'épouser une jeune fille afghane », car il préfère « comme elles s'habillent ». Cette identité complexe, somme d'appartenances plus ou moins importantes, doit être considérée comme une richesse. Amin Malouf (1998) développe cette idée dans son essai « Les identités meurtrières » :

« Depuis que j'ai quitté le Liban pour m'installer en France, que de fois m'a-t-on demandé, avec les meilleures intentions du monde, si je me sentais "plutôt français" ou "plutôt libanais". Je réponds invariablement : "L'un et l'autre !" Non par quelque souci d'équilibre ou d'équité, mais parce qu'en répondant différemment, je mentirais. Ce qui fait que je suis moi-même et pas un autre, c'est que je suis ainsi à la lisière de deux pays, de deux ou trois langues, de plusieurs traditions culturelles. C'est cela mon identité. » (p.9)

Pour beaucoup de parents apprenants, ce n'est donc pas la première migration, et à la question « Pensez-vous rester en France? », 15 sur 19 répondent par l'affirmative, 2 ne savent pas, et 2 pensent qu'il ne s'agit que d'une étape provisoire, le temps d'améliorer leur situation. Ils ont globalement un projet migratoire fort.

#### *Rapport à la langue maternelle et à la langue cible*

La prédominance d'apprenants de langue latine (13 apprenants sur 19 parlent espagnol, italien ou portugais) et ma connaissance de ces trois langues permettent d'effectuer des rapprochements ponctuels entre les langues. Notamment en phonétique, par exemple, pour la perception des voyelles françaises (5 en espagnol et 16 en français) et pour le lexique (faux-amis ou différences de genre). Mais c'est aussi l'occasion de faciliter la compréhension, de réfléchir sur sa propre langue et de donner une vraie place aux langues maternelles des apprenants, et pas seulement au français. Bien que ne parlant pas le russe, l'arabe, ou le pachtoune, (ce que certains de mes ENAF ressentent comme une injustice), je demande aussi aux apprenants parlant ces langues, d'effectuer des rapprochements très simples. Par exemple, nous avons échangé sur la façon de dire l'heure (d'abord les minutes ou l'heure ?). Je m'inspire un peu de la démarche préconisée et expérimentée par Nathalie Auger (2005) dans le DVD « Comparons nos langues », qui est valorisante, constructiviste, heuristique et basée sur une volonté interculturelle. En effet, il me semble fondamental de s'appuyer sur les diverses cultures de la classe, comme le souligne Porcher (1985) :

---

<sup>55</sup> « Le **pachto** ou **pashto** ou **pachtoune** est une [langue](#) appartenant au groupe [indo-iranien](#) de la famille des [langues indo-européennes](#). Cette langue est parlée en [Afghanistan](#) (dont elle est l'une des deux langues officielles, avec le [dari](#)), ainsi qu'au [Pakistan](#), où il compte environ 45 millions de locuteurs. » Définition de Wikipedia, consultable à <http://fr.wikipedia.org/wiki/Pachto>

« L'important, à cet égard, consiste à établir, entre ces cultures, des connexions, des relations, des articulations, des passages, des échanges. Il ne s'agit pas seulement de gérer au mieux la juxtaposition de divers cultures, mais de les mettre en dynamisme réciproque, de les valoriser par le contact. » (p.54)

### *Sexe des apprenants*

Le groupe est principalement composé de femmes, conformément à l'objectif préconisé par le Ministère, bien que cela n'ait pas fait l'objet d'une volonté de notre part lors de l'inscription. Lorsque les hommes sont absents, les thèmes liés aux enfants et à la vie quotidienne (composition des repas, pertinence ou pas de donner du café, coût des vêtements en France etc.) sont plus fréquents. Spontanément, le rééquilibrage des thèmes se fait en fonction des intérêts des participants. Cependant, je remarque, à l'exception d'un apprenant, que les hommes ne s'expriment pas volontiers sur le thème des enfants. Ils semblent plus préoccupés par la nécessité de travailler et d'assurer une stabilité économique à la famille que par l'éducation des enfants qu'ils délèguent à leur épouse. Cette répartition des tâches au sein du foyer apparaît en classe.

L'apprenant M., de nationalité italienne mais d'origine tunisienne, a suivi les cours de sensibilisation au français en 2009/2010, puis s'est inscrit à cette formation avec une assiduité sans faille. Il se plaint souvent durant les cours, de sa situation précaire en France et en souffre, laissant apparaître des signes dépressifs, et exprimant un sentiment de « déclassement ». Il a dû quitter l'Italie, où il était ouvrier dans une usine du Nord, à cause de la crise et est venu en France dans l'espoir de travailler, mais il n'y parvient pas. Un jour, il a prévenu le groupe qu'il avait trouvé un emploi provisoire de peintre et allait arrêter les cours, ce qui était normal. Il est revenu après quelques semaines, en expliquant qu'une fois le travail fini, il s'était retrouvé à nouveau au chômage et qu'une entreprise intérimaire lui avait refusé du travail par téléphone à cause de son accent et de son piètre niveau de langue. Il espère obtenir rapidement le niveau linguistique nécessaire pour un bon emploi, mais il ne se rend pas compte que les progrès seront lents. J'essaie de l'encourager sans le leurrer, mais ce n'est pas une tâche aisée.

### *Âge des apprenants*

Les parents appartiennent à une tranche d'âge comprise entre 30 et 40 ans et Cependant, nous avons accepté deux jeunes adultes sœurs d'ENAF âgées de 19 ans. P., italo-

brésilienne, avait d'abord suivi les cours de sensibilisation au français en octobre 2010 avec sa mère, puis s'était inscrite à cette formation atteignant très vite un niveau A2. Elle était une véritable aide pour sa mère qui au début éprouvait de nombreuses difficultés. Elle suit maintenant des cours avec la mission locale d'Annemasse et a atteint un niveau A2.

A., colombienne, est la sœur d'une ENA scolarisée en cinquième : elle est à la recherche d'un emploi et suit les cours quand sa mère âgée de 40 ans, femme au ménage en Suisse, ne la sollicite pas. La maman s'était inscrite au cours, mais n'a pu assister qu'une fois en raison de la nécessité de travailler. A. prend donc tous les documents pour sa mère et dit travailler de temps en temps avec elle à la maison.

Bien qu'étant plus jeunes que les autres apprenants, ces jeunes filles sont à l'aise dans le groupe. Elles possèdent à la fois une maturité et une vitalité bénéfiques pour tous. Grâce à elles, je peux facilement utiliser le tutoiement, alors qu'avec les parents le vouvoiement (pour ma part) est de rigueur.

Occasionnellement, en raison de leur emploi du temps, les enfants des apprenants du cours viennent spontanément au cours et participent sans que cela ne pose de problème à qui que ce soit. La démarche d'apprentissage étant inscrite dans une perspective familiale, tout le monde trouve sa place.

### *Durée de séjour*

À l'exception d'une apprenante, « envoyée » par une école primaire, tous les apprenants sont les parents ou membres de la famille d'ENA<sup>56</sup>. Par conséquent, les apprenants suivant la formation sont également en France depuis moins de deux ans. Nous n'avons pas, dans cette formation, de parents qui vivent en France depuis longtemps et qui y ont fait venir leurs enfants dans le cas du regroupement familial.

Cette durée de séjour inférieure à deux ans est en apparence contradiction avec les textes du bilan<sup>57</sup>, qui stipulent « En dessous de deux ans de présence en France, les personnes sont signataires du CAI, qui est obligatoire depuis 2007, et ne peuvent pas participer à

---

<sup>56</sup> Définition de « Nouvel Arrivant » d'après le site du CASNAV de Grenoble, consultable en ligne à <http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/definition.htm>

« La notion de nouvel arrivant répond à une définition très précise : il s'agit d'un élève non scolarisé en France l'année scolaire précédente, et non francophone ou n'ayant pas une maîtrise suffisante des apprentissages scolaires lui permettant d'intégrer immédiatement une classe du cursus ordinaire. On comptabilisera également les élèves qui, arrivés au cours de la précédente année scolaire, ont été maintenus dans une structure spécifique. » Enquête ministérielle du 4 mai 2007, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, DEPP n° 2007-34

<sup>57</sup> Bilan déjà cité du Ministère de l'Éducation Nationale

l'opération. ». Pourtant, vu que nos parents sont pour la plupart européens ou binationaux, ils ne sont pas concernés par le CAI. Les Colombiennes viennent d'Espagne où elles ont fait un long séjour de plusieurs années. Les apprenantes afghanes ont passé plus d'une dizaine d'années au Danemark.

L'opération respecte bien le cadre stipulé et nous savons que personne dans ce groupe ne suit la formation linguistique du CAI. Cependant, on peut se demander si, pour les personnes hors cadre, il appartiendrait à l'enseignant de FLE de vérifier leur statut. Normalement, cet aspect administratif n'incombe pas à l'enseignant qui peut se sentir mal-à-l'aise, car il doit poser des questions qui dépassent son champ d'action habituel.

Par ailleurs, il est surprenant que les textes ne mentionnent pas le cas des Européens de plus en plus nombreux à immigrer en famille vers la France. Il serait peut-être bon de clarifier ce point.

Enfin, bien que soucieux de respecter l'esprit des textes officiels, et disposant de très peu de temps pour élaborer et penser une formation différente, cette année, nous avons privilégié une formation ouverte et souple. Le temps du bilan sera l'occasion de peut-être préciser le public-cible.

### *Les enfants des apprenants*

Les 14 apprenants<sup>58</sup> ont 39 enfants d'âge différent, et vu l'âge des mères on peut supposer que le nombre est susceptible d'augmenter. On peut considérer que la formation a des retombées au sein des divers membres de la famille. Il me semble que c'est une donnée importante, car même si plusieurs apprenants n'ont pas suivi la formation dans son intégralité, ils ont tous, à un moment donné, été sensibilisés au monde scolaire et un premier contact aura été instauré. L'intervention prévue de la directrice d'une école primaire de secteur et de l'infirmière scolaire vont dans ce sens. Nous nous adressons à des parents d'élèves, voire à de futurs parents d'élèves dans le cas des jeunes filles célibataires, et non pas seulement à des parents de collégiens. La dimension « parentalité » est un axe transversal inhérent à la formation.

Cette parentalité peut même être interprétée au sens large ; par exemple, nous avons dans cette classe, le cas de trois apprenants, parents éloignés d'une autre apprenante, qui viennent d'arriver en France et qui logent chez elle. Ils n'ont pas d'enfants au collège, car

---

<sup>58</sup> Ne sont pas comptabilisés les couples, ni les jeunes filles célibataires.



leurs enfants sont restés en Espagne, dans l'attente d'une installation satisfaisante pour tous. Ils suivent ces cours avec beaucoup de motivation et participent aussi dans une certaine mesure à l'insertion de la famille élargie. Cette conception de la famille peut varier dans certaines cultures, où il n'est pas rare que l'« oncle » ou le « cousin » ne le soit pas de façon biologique, mais joue le même rôle.

#### **4.2 - Déroulement de la formation : objectifs visés, objectifs atteints**

Je n'analyserai que la partie de la formation du 11 janvier au 21 avril, afin de pouvoir achever ce mémoire dans les temps impartis<sup>59</sup>(pour des raisons de lisibilité ce tableau a été placé en annexe). Sur les 52 heures de cours prévues pour cette période, 52 ont été utilisées en groupe classe. Un cours a été annulé, mais une séance (visite mairie) a dépassé le cadre des deux heures imparties et un cours a été donné en tandem. Par ailleurs, un atelier culturel, « Lire et écrire des lettres », a été ouvert aux parents volontaires le mercredi matin. Dans un souci de lisibilité, j'ai modifié les couleurs initiales du tableau pour ne dégager que ce qui avait été atteint (en noir), modifié (en bleu) et non atteint (en rouge).

##### ➤ *Remarques sur le déroulement de la formation*

#### **Écart entre le prévisionnel et la réalisation**

Un certain écart entre le programme prévisionnel et celui réalisé apparaît à la lecture globale du tableau placé en annexe. En effet, la part croissante des modifications, matérialisées par la couleur rouge, montre des changements permanents. Cependant, ces modifications ne concernent pas le volume horaire et répondent souvent à un réajustement nécessaire de la formation, en fonction du nombre des présents et de leur intérêt. Souvent, le programme est simplement décalé, et s'il est vrai que j'ai essayé de ne pas recommencer le cours lors de l'arrivée d'un nouvel apprenant, des rappels fréquents et retours sur notions ont été indispensables.

Ces modifications étaient prévisibles et c'est la principale raison pour laquelle je n'avais pas souhaité communiquer le programme détaillé aux parents

---

<sup>59</sup> Voir en annexe le doc. n° 5

## Savoirs linguistiques et savoir-faire langagiers

Les contenus grammaticaux à atteindre pour le niveau A1 d'après le référentiel de l'Alliance Française sont globalement acquis dans la formation.

Contenus grammaticaux	Oui	Non	En cours
L'alphabet	X		
Verbes usuels : <i>être, avoir, faire, s'appeler...</i>	X		
Verbes en « -er » <i>habiter, travailler, parler...</i>	X		
Présent de l'indicatif	X		
Impératif pour quelques verbes en « -er » et verbes : <i>venir, aller, partir</i>	X		
Pronoms personnels sujets	X		
Pronoms toniques			X
Pronoms interrogatifs			X
La négation : <i>ne ... pas</i>	X		
Les présentateurs : <i>voilà, c'est...</i>	X		
Les articles définis	X		
Les articles indéfinis	X		
L'article zéro : <i>être + profession</i>	X		
L'accord en genre			X
L'accord en nombre			X
Les adjectifs possessifs			X
Les adjectifs démonstratifs		X	
Les articles partitifs		X	
L'expression de la quantité			X
Les nombres cardinaux	X		
Quelques connecteurs : <i>comme, alors, mais, et...</i>	X		
La phrase interrogative simple	X		
L'accord des adjectifs de nationalité			X
Le complément du nom et l'appartenance avec <i>de</i>			X
Quelques adverbes de temps : <i>ce matin, maintenant</i>	X		
La localisation spatiale : <i>venir de, habiter à, au, en + nom de pays ou ville</i>	X		

Bien entendu, ces contenus grammaticaux ne sont pas des objectifs en soi, ils ne sont que les outils linguistiques nécessaires à la consolidation des savoir-faire langagiers dans une approche communicative.

L'évaluation de type DILF réalisée le 19 avril à mi-parcours montre que pour ceux qui ont suivi régulièrement la formation depuis le début, le niveau A1 d'utilisateur élémentaire est atteint avec un niveau A2 pour certains, en réception écrite et orale. Ce qui, d'après l'échelle du CECR<sup>60</sup>, signifie que l'apprenant « Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif. »

D'ailleurs, grâce à la prise en charge par les pouvoirs publics des frais du DILF, 10 parents se sont inscrits pour pouvoir le passer le 05 juillet. Cette initiative de la préfecture est appréciable car sans cette prise en charge, il serait très difficile, voire impossible pour les parents de se présenter à l'examen. Il sera intéressant à l'issue de ces examens d'analyser les résultats. Quoiqu'il en soit, le fait de pouvoir s'inscrire à un diplôme reconnu est déjà un acte valorisant pour eux et témoigne d'une vraie volonté d'aller de l'avant.

Cet aspect strictement linguistique est selon moi, le plus simple à mettre en place et à évaluer au niveau débutant.

### **Contenus thématiques**

Les deux axes : connaissance de l'institution scolaire et principes et valeurs de la République ont une place importante dans cette formation avec l'accent fortement mis sur le premier grâce à la présence continue et à la forte implication de la CPE, dont l'action a dépassé le cadre thématique pour s'étendre au domaine linguistique et toujours dans une volonté de communication.

Le livret-parent, recueil de documents authentiques en relation avec l'école et la vie quotidienne, est assez souvent utilisé puisque la quasi-totalité des documents a été consultée en classe.

---

<sup>60</sup> Consultable en ligne à [http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main\\_pages/levels.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/levels.html)

On pourrait, à juste titre, s'interroger sur une part trop importante consacrée à l'aspect thématique au détriment de l'apprentissage de la langue. Seuls les bilans finaux réalisés avec les parents et l'ensemble des intervenants pourront le déterminer.

### **Dimension sociale et intégration**

L'objectif politique et social de la formation, ayant pour but l'intégration, est l'aspect le plus difficile à évaluer. Je ne crois pas que l'on puisse s'en tenir à des aspects quantitatifs comme la participation des parents à l'école, qui en soi, ne révèle pas grand-chose, pour en tirer des conclusions sur la réussite du projet. Il faudrait avoir une démarche et une formation de sociologue, que je n'ai pas, et il nécessite à lui seul une étude scientifique, ce qui n'est pas l'objet de ce travail.

La problématique de ce mémoire, qui s'interroge aussi sur l'effet de cette formation sur les parents d'ENA sur l'intégration des parents et la réussite scolaire des enfants, reste pourtant au cœur de mes préoccupations d'enseignante. J'ai donc privilégié une approche qualitative, et pour cela les entretiens avec les parents me semblent être précieux pour amorcer une réflexion. Ce sont ces entretiens qui m'ont permis de mieux appréhender le vécu et les motivations des apprenants dans l'optique de ce mémoire, et surtout de prendre le temps d'écouter leur parcours. J'ai eu le sentiment que cet espace-là ne leur avait pas, jusqu'à présent, été accordé à l'école ou dans la société en général.

Par conséquent, j'ai choisi d'étudier les entretiens<sup>61</sup> menés auprès de cinq apprenants avec des profils différents pour essayer de tirer les premières pistes d'analyse.

### **4.3 - Portraits d'apprenants et de leur enfant**

Ces entretiens guidés se sont déroulés après le cours de français, sur la base du volontariat et ont duré un peu plus d'une heure. Je n'ai pas encore vu tous les parents (5), mais j'espère que d'ici la fin de la formation cela sera possible. Leurs connaissances linguistiques ne leur permettant pas toujours de remplir les questionnaires en français, nous le faisons en français et en langue maternelle (quand c'est possible pour moi). C'est un moment riche d'échanges où ensemble nous prenons le temps de faire le point. Il se décompose en 7 parties :

---

<sup>61</sup> Voir en annexe le document n°8 ayant servi de trame aux entretiens

- la trajectoire familiale et le projet migratoire,
- le rapport des parents à leur propre scolarité,
- l'enfant à l'école,
- les enseignants et l'accueil dans l'école,
- l'organisation des familles autour de la scolarité de l'enfant,
- les habitudes de lecture-écriture dans la famille,
- l'intégration de l'enfant dans famille et dans le quartier.

Nous allons examiner plusieurs cas de familles en relation avec leur projet migratoire et la relation avec la réussite ou non réussite de l'enfant.

#### *4.3.1 - Projet migratoire fort d'un couple d'apprenants et réussite de l'enfant*

Le jour de l'entretien le couple d'apprenants est présent. W., âgée de 39 ans, est italienne d'origine brésilienne. Elle est arrivée en France en août 2011, avec son mari italo-brésilien également. Leurs deux enfants sont âgés de 19 et 11 ans. L'aînée, après avoir suivi les cours de sensibilisation, puis cette formation, suit maintenant des cours de qualification avec l'aide de la mission locale. En Italie, elle avait suivi une formation dans un lycée professionnel et aimerait maintenant trouver un emploi dans l'assistance aux personnes âgées à domicile. Le cadet est scolarisé en sixième. Ils sont en France pour des raisons économiques, et ont dû quitter l'Italie où ils avaient immigré il y a 8 ans, à cause de la crise. Ils ont l'intention de « rester longtemps » en France et s'y sentent bien. W. a suivi des études jusqu'à un niveau équivalent à la troisième ; son mari possède une formation de comptable. W. est l'apprenante la plus assidue, elle suit depuis le début tous les cours, malgré de grandes difficultés au départ pour entrer dans la langue. Elle a travaillé un mois comme femme de chambre dans un complexe hôtelier et avait posé comme seule condition de ne pas travailler durant les heures de la formation « Ouvrir l'école.. ». Elle a démissionné depuis car elle se sentait « exploitée » et traitée comme une « clandestine » qu'elle n'est pas. Elle envisage après ce cours de suivre également une formation qualifiante avec le Pôle Emploi. Son mari, qui travaille comme plongeur dans un restaurant suisse, assiste aussi durant ses jours libres à la formation. Ils ont un rapport fonctionnel à l'écrit (information, journaux etc.) mais lisent peu et commencent à utiliser l'outil informatique.

Ils sont globalement contents de l'école en France, bien que les premiers contacts avec les enseignants n'aient pas toujours été faciles au début en raison d'incompréhensions

linguistiques. Ce qu'ils n'apprécient pas de l'école en France c'est « le fait que les élèves de troisièmes et les sixièmes soient mélangés<sup>62</sup> », ce qui pose des problèmes de promiscuité gênante pour leur fils (toilettes, récréations etc.). Ils espèrent que l'école assurera un « bon métier », dans la bourse ou la finance à leur fils.

Leur enfant, scolarisé en sixième présente un parcours exceptionnel : il a suivi les cours de FLE à son arrivée et a démontré des capacités remarquables d'apprentissage. Il est par ailleurs de caractère ouvert et joyeux. Vu ses progrès, il a été décidé de lui faire arrêter les cours de FLE en janvier pour suivre normalement tous les cours dans sa classe ordinaire. Il a eu les félicitations au premier et au second trimestre. La maman est très fière, le papa admet être plus exigeant. Ils me montrent le bulletin scolaire de leur enfant pour éclaircir certains commentaires. L'enfant a de nombreux amis étant de caractère sociable.

Ils n'ont pas beaucoup de contact dans leur quartier, mais se sentent pourtant intégrés car ils reconnaissent volontiers qu'ils sont très difficiles dans le choix de leurs amitiés préférant « étudier les gens avant d'aller plus loin ».

On pourrait hâtivement lier de fait réussite de l'élève et forte implication de la famille. Il faut tout de même nuancer cela par le parcours exceptionnel de cet élève, antérieur à son arrivée en France. Cependant, voyant l'immense implication de tous les membres de la famille, je pense qu'il y a bien une corrélation entre leur engagement et la bonne intégration de l'enfant.

#### *4.3.2 - Projet migratoire en construction de l'apprenant et progression de l'enfant*

A., apprenante espagnole est arrivée en France il y a trois mois, pour rejoindre son mari qui y habitait et travaillait dans le bâtiment depuis plus d'un an. Actuellement, le mari est sans emploi. La famille est composée de trois enfants âgés de 3, 6 et 12 ans. Ils viennent de quitter un petit studio pour emménager dans un F4 situé dans une cité, où sont regroupés la plupart des étrangers et des familles populaires. Maintenant trois autres personnes, parents éloignés d'A., les ont rejoints et partagent le même appartement. Ces trois adultes suivent également les cours de français.

A. ne pense pas rester longtemps en France : elle envisage une durée allant de « deux à cinq ans ». La séparation avec l'Espagne et sa famille est difficile, mais elle vivait mal le fait d'être en Espagne avec ses enfants sans son mari. Une des raisons qui l'ont poussée à quitter son pays est liée aux difficultés rencontrées par son fils aîné à l'école espagnole. Il commençait à

---

<sup>62</sup> En Italie, le collège comprend 3 niveaux : sixième, cinquième, quatrième.

avoir de « mauvaises fréquentations », qui le faisaient « décrocher ». Il est actuellement scolarisé en cinquième, où il semble très motivé et intéressé ; il s'exprime de mieux en mieux à l'oral, mais a quelques difficultés à l'écrit et sur le plan de la concentration. Les collègues pensent qu'il est bien inséré dans la classe et que ses résultats sont globalement corrects.

Cette famille présente les caractéristiques habituelles de notre public : regroupement familial, immigration pour raison économique, difficultés économiques, problèmes de logement, difficultés d'adaptation. Pourtant, A. est positive en classe, elle est ouverte, pose beaucoup de questions et essaie de communiquer. Elle sait que le français est indispensable pour son futur et celui de sa famille et elle porte beaucoup d'espoir sur l'école. Pour le moment, elle préfère le système français plus « encadrant » que le système espagnol. Elle apprécie beaucoup la gratuité des livres. Elle est volontaire pour accompagner les sorties ponctuelles organisées dans le cadre des cours.

Au-delà des obstacles matériels et administratifs rencontrés par cette famille, on sent une vraie volonté de s'intégrer en faisant la démarche d'apprendre le français. Le fait que les trois autres parents éloignés récemment arrivés suivent aussi les cours, témoigne également d'un projet global familial d'intégration. Le jeune ENA est conscient des efforts engagés par tous et il participe spontanément aux cours des parents, quand son emploi du temps le lui permet (absence d'un professeur). Il est même venu « remplacer » sa mère qui ne pouvait assister pour raison de santé, en m'expliquant qu'ainsi il pourrait l'aider à rattraper le cours perdu. Ce jour-là, il représentait sa mère et symboliquement occupait sa place dans le groupe.

Je pense donc que, dans ce deuxième cas d'apprenant, malgré une situation globale moins aisée et si la motivation commune ne faiblit pas, les progrès d'A. et de son fils devraient se confirmer d'ici la fin de l'année scolaire, voire fin de l'année 2011. C'est le cas le plus courant auquel nous soyons confrontés.

#### *4.3.3 - Projet migratoire fort et difficultés scolaires de l'enfant*

Pour ce troisième et dernier cas, je préfère analyser de façon générale plusieurs situations, plutôt qu'une seule en particulier. Dans le groupe de parents suivant la formation, certains élèves sont en difficulté ; pourtant, les parents sont très impliqués et soucieux de la scolarité de leur enfant. Alors, pourquoi cet échec apparent ? Tout d'abord, l'expression même d'« échec scolaire » est à questionner. Pour Chauveau (2000), « c'est lorsque la « modernisation » technique et économique de la France et la « démocratisation de l'enseignement » sont à l'ordre du jour de la V<sup>ème</sup> République qu'on « découvre » le

phénomène d' « échec scolaire. » (p.74) Il se demande si l'échec scolaire existe et insiste sur la nécessité d'en préciser l'idée. C'est aussi, en quelque sorte, un des effets pervers de la logique de « réussite scolaire » liée à la scolarisation obligatoire. Pour lui, on peut « définir l'échec scolaire comme la différence entre l'offre et la demande ». (p.79)

Chauveau poursuit (p.79, 80) en listant les divers types de problèmes auxquels sont confrontés les élèves en difficulté :

- des difficultés d'adaptation à la structure scolaire (comportement),
- des difficultés d'apprentissage (problèmes cognitifs),
- des anomalies de parcours scolaire,
- des difficultés de passage d'un cycle à l'autre,
- une insuffisance de ou une absence de certification scolaire,
- des difficultés d'insertion professionnelle.

Les facteurs peuvent donc être divers, et il serait illusoire de penser qu'une formation linguistique auprès de parents ou une majeure participation des familles pourrait effacer ces difficultés.

Les élèves en grande difficulté que nous avons sont concernés par la première ou la deuxième situation. Plusieurs ENA arrivent avec de sérieux troubles déjà présentés dans leur pays d'origine, difficilement détectables au départ malgré l'existence de tests de positionnement en plusieurs langues. Pourtant, je pense que si nous ne pouvons régler les problèmes de ces élèves, le fait d'associer les parents en expliquant la situation, et en disant clairement pourquoi l'enfant ne « réussit » pas dans un système scolaire, permet de trouver en cours d'année des solutions d'orientation (SEGPA<sup>63</sup>, ULIS<sup>64</sup>, emplois du temps aménagés) acceptées de part et d'autre. Je vais prendre le cas de trois ENA en difficulté, dont les parents ont soit suivi la formation de sensibilisation linguistique, soit celle qui fait l'objet de ce mémoire.

Le cas de H., jeune ENA turc de 15 ans est arrivé en France en 2009 me semble significatif. Bien que sa mère n'aie pas suivi cette formation pour des raisons professionnelles, elle avait suivi les deux modules de sensibilisation au français et elle a accepté de faire cet entretien. H. a quitté la Turquie pour rejoindre sa mère et son beau-père installés en France depuis plusieurs années ; il a suivi les cours intensifs de FLE en démontrant dès le départ d'énormes difficultés d'apprentissage (mémoire, logique, verbalisation) de communication, et une

---

<sup>63</sup> SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté

<sup>64</sup> ULIS : Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire, ex-UPI : dispositifs collectifs au sein d'un établissement du second degré. Ces ULIS constituent une des modalités de mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique pour les élèves handicapés. Elles proposent, en milieu scolaire ordinaire, des possibilités d'apprentissages souples et diversifiées.



tendance à l'isolement. Sa maman, suivant les cours de sensibilisation linguistique, a pu exprimer grâce aussi à l'aide de son conjoint turc et francophone, ses inquiétudes et ses interrogations. Elle a toujours fait confiance à l'institution, et malgré l'énorme souffrance pour elle, d'accepter le « handicap » de son fils révélé en France, elle a accepté l'orientation en ULIS. Nous l'avons accompagnée lors de l'entretien avec un pédopsychiatre et elle est toujours associée au bilan d'orientation en concertation avec l'équipe enseignante de l'ULIS. Le jeune H. fait des progrès très discrets, pourtant il commence un peu à s'ouvrir et à vouloir communiquer avec des mots-phrases. Son intégration est très problématique en raison de ses problèmes cognitifs, mais une vraie concertation existe avec la famille qui essaie d'accepter comme elle le peut, le handicap du jeune. Sans cet accompagnement de la famille, je crois que la situation aurait bien plus difficile pour toute la cellule familiale. A l'heure actuelle, une orientation dans un IME<sup>65</sup> est envisagée.

R., jeune algérien de 14 ans, scolarisé en sixième (plus de deux ans de retard), est beaucoup plus à l'aise sur le plan relationnel, faisant même figure de leader dans sa classe ordinaire. S'il s'exprime volontiers, il présente tout de même quelques troubles du comportement et des difficultés certaines d'apprentissage. Sa maman, qui avait suivi les cours de sensibilisation, puis cette formation, a démontré une grande volonté et une assiduité remarquable. Elle avait commencé les cours ne sachant presque ni lire ni écrire en français ; grâce à sa détermination et à l'aide de son fils et de son mari, elle a fait des progrès spectaculaires vu son âge et son parcours. Elle a fait preuve d'une assiduité exemplaire, et ce, malgré des conditions climatiques peu favorables, pour venir en cours toujours accompagnée et encouragée par son époux, lui aussi algérien et parlant parfaitement le français. Elle ne suit plus les cours maintenant, car elle participe à une formation assurée par le Pôle Emploi de son quartier. Elle est consciente des difficultés de son fils, bien qu'elle ait du mal à les accepter, et elle comprend un peu mieux le système scolaire français (lecture du bulletin scolaire, carnet de correspondance, classes, sanctions etc.).

Bien que ses progrès linguistiques n'aient pas influé de manière significative sur les résultats de R., celui-ci est fier des progrès de sa mère et conscient qu'il ne peut pas « tricher » avec elle concernant l'essentiel de la scolarité.

M., Danois d'origine afghane, âgé de 15 ans a été scolarisé au Danemark dans une école spécialisée pour déficients mentaux. Cette particularité n'a pas été signalée tout de suite par les parents qui ont peut-être vu en l'école française la possibilité de recommencer à zéro.

---

<sup>65</sup> IME : Institut Médico Éducatif. Institut accueillant les enfants et adolescents atteints de déficience mentale.

Malgré des difficultés évidentes d'apprentissage, et grâce à une forte implication de la principale-adjointe du collège, des personnes du PRE et de la famille, un parcours sur mesure a été conçu. Il a eu un aménagement de l'emploi du temps évoluant selon sa progression, une facilitatrice de langage et des stages proposés. Ce dispositif individualisé lui a permis de s'intégrer dans la vie du collège et de progresser sur le plan des apprentissages. Sa maman qui suivait la formation est consciente des efforts engagés par l'institution et le premier bénéficiaire dit qu'il « préfère l'école en France parce qu'on est plus aidé ». Il s'investit beaucoup et les enseignants constatent des progrès au fil des jours.

Dans ce dernier cas, les efforts conjugués de tous ont porté leurs fruits et on envisage un redoublement en troisième, vécu comme une vraie opportunité pour lui de poursuivre la dynamique positive enclenchée.

Ces parcours de familles et de leur(s) enfant(s) illustrent bien, combien à chaque fois, l'engagement des parents a un effet bénéfique sur la scolarité ou le bien-être de l'ENA. Ceci ne signifie pas pour autant qu'il suffit aux parents de suivre une formation linguistique pour que leurs enfants réussissent sur le plan scolaire. Mais il est indéniable que cela représente toujours une dimension valorisante pour parents et enfants, qui ne peut que favoriser ou faciliter l'intégration de ces publics. Par ailleurs, plus qu'avec d'autres parents, nous devons accompagner les parents d'ENA à accepter les différences ou spécificités de leur enfant en difficulté, et à trouver la meilleure orientation scolaire ou professionnelle qui soit.

Nous nous attacherons dans la cinquième et dernière partie à effectuer un bilan général de la formation dans un souci d'amélioration pour sa reconduction l'année prochaine.

## Cinquième partie - Bilan et perspectives

J'ai ciblé le bilan sur trois aspects : les parents, les enfants et les intervenants en préparant un petit questionnaire pour chaque groupe. L'analyse de ces questionnaires enrichie par les notes prises au cours des discussions avec les intéressés me permettra de dégager mon propre bilan en tant que chef de projet.

### *5.1- Pour les apprenants*

Afin d'établir un bilan de la formation, j'ai transmis aux neuf parents présents le 17 mai, au bout de 58 heures de formation, un questionnaire-bilan<sup>66</sup> reprenant les objectifs visés de la formation. Les résultats de cette première évaluation sont partiels, en raison de l'absence de certains parents, et ils devront donc être vérifiés par la suite auprès des autres apprenants. Le petit niveau linguistique ne permet pas non plus d'exploiter uniquement les écrits, et la discussion en classe a été nécessaire et fructueuse.

Ils ont la certitude (9/9) d'avoir fait des progrès en français : ils arrivent maintenant à répondre au téléphone, à demander un renseignement dans la rue ou dans un magasin, à appeler le collègue pour signaler une absence, à remplir le mot d'absence dans le carnet. Ils comprennent mieux les professeurs (9/9), ils peuvent aider leur enfant dans la mesure (5/9) où ils perçoivent mieux ce qui est attendu d'eux, mais ne sont pas en mesure de les aider dans les devoirs. Ils estiment comprendre un peu mieux la société française, et ont beaucoup apprécié la dégustation de produits culinaires faite par l'enseignant d'histoire-géographie lors de sa présentation des diverses régions de France. Ils ont apprécié l'ambiance de la classe (8/9) qui, pour certains, se révélait être le seul moment détendu hors de la maison, et qui leur permettait d'oublier pendant quelques instants les tracasseries du quotidien. Plusieurs apprenants ont souligné l'importance de l'aspect relationnel qui a fait de la classe un moment d'échanges conviviaux, notamment sur le plan pratique (échange d'adresses, d'agences intérim etc.).

En revanche, ils ont éprouvé quelques difficultés à comprendre certains intervenants qui « ne parlaient que le français » et auraient souhaité plus d'heures de français (9/9). Ils se sentent encore frustrés (4/9) de ne pas pouvoir s'exprimer davantage, et ceux qui sont à la recherche active d'un emploi vivent cela comme un obstacle insurmontable.

---

<sup>66</sup> voir en annexe document n°9.

Le livret des parents est jugé globalement utile (6/9), mais ils auraient souhaité l'avoir dès leur arrivée.

Ils veulent présenter le DILF car ils sont conscients de l'importance en France d'avoir des « diplômés », et dix d'entre eux sont candidats.

Ils souhaiteraient poursuivre l'année prochaine une formation, s'ils n'ont pas trouvé de travail. Enfin, tous éprouvent un sentiment de gratitude vis-à-vis des intervenants de la formation, du collège et du système français qui « aide » les étrangers non seulement sur le plan linguistique, mais aussi sur le plan personnel et humain.

### *5.2 - Pour les enfants des apprenants*

Huit enfants ont répondu au questionnaire et trouvent que leurs parents ont fait des progrès en français : « elle commence à dire quelques mots » (R.). Presque tous, estiment que c'est mieux pour eux, car si leurs parents vont à une réunion ils comprennent mieux ce que disent les professeurs, ils peuvent « faire la différence entre la CPE et la principale », ils savent « où est le bureau de la vie scolaire et la cantine ». Ils se rendent compte que leurs parents comprennent mieux l'école en général. Un élève trouve que c'est moins bien car maintenant, il ne peut plus « lui raconter d'histoires » (R.). Le sentiment général éprouvé est un sentiment de fierté parce que leurs parents viennent et apprennent le français comme eux ; plusieurs ont d'ailleurs aidé leurs parents à faire des exercices demandés durant la formation.

En revanche, ils trouvent que cela ne change pas grand-chose concrètement pour eux, au niveau de l'aide aux devoirs.

Lors de la remise des questionnaires, j'ai posé la question aux autres élèves pour recueillir l'avis général du groupe. Cette discussion dans chaque classe a démontré que, pour la majorité des élèves, le fait d'apprendre à l'âge adulte est considéré comme un fait nécessaire et valorisant.

### *5.3 - Pour les intervenants*

Les avis ont été recueillis par mail et par des entretiens ponctuels et informels (en salle des professeurs, dans les couloirs). Les intervenants trouvent que la formation a permis d'améliorer la communication avec les parents étrangers, car elle leur a fait prendre conscience de leurs difficultés linguistiques, mais aussi de leur richesse culturelle et de leur motivation. Ils soulignent l'interaction positive entre les enseignants participant au projet. Ils

sont plus réservés sur l'impact positif au niveau de la scolarité des ENAF, car ils n'ont pas les moyens de vérifier cet aspect. Une personne s'est dite « frustrée » dans la communication avec les parents, car elle s'est sentie démunie sur le plan linguistique et aurait voulu faire passer plus de contenu.

Au niveau administratif, la principale-adjointe confirme les points positifs cités ci-dessus et pense qu'il faudrait développer les relations avec les professeurs principaux, les partenaires du tissu associatif et les professeurs des deux autres collèges. Elle suggère de revoir le recrutement des parents et le créneau horaire actuel, en proposant plutôt des cours du soir pour « avoir un public plus varié sur un ou deux thèmes ».

#### *5.4 Pour le chef de projet*

Parmi les objectifs généraux initiaux, on peut considérer que les points suivants ont été atteints :

- amélioration des compétences linguistiques des parents,
- meilleure connaissance de l'école et du système scolaire, des droits et des devoirs des parents,
- valorisation du parent et de son enfant,
- renforcement des relations parents étrangers / enseignants,
- dynamique positive entre les intervenants de cette formation,
- impact positif sur le bien-être de l'élève en réussite ou en échec scolaire.

D'autres objectifs sont partiellement atteints :

- présentation des principes de la République et de ses valeurs,
- aide à l'insertion professionnelle des parents,
- complémentarité avec les dispositifs de soutien existant au collège,
- articulation avec les dispositifs existant en dehors du collège,
- impact sur les résultats scolaires des élèves.

Par ailleurs, on peut estimer que pour un parent assidu, cette formation remplit les trois finalités énoncées dans les textes officiels : favoriser la réussite scolaire et promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ; favoriser une meilleure intégration ; soutenir les parents dans l'accompagnement de la scolarité de leur(s) enfant(s).

Cependant, je pense que si l'on envisage de reconduire la formation, il faudrait améliorer plusieurs aspects peu satisfaisants à mon sens :

- la communication initiale du chef de projet avec les intervenants,
- le recrutement des parents,
- la connaissance pour le chef de projet des dispositifs locaux d'enseignement du FLE,
- le nombre des intervenants,
- le matériel utilisé,
- la répartition horaire et le lieu,
- la dimension interculturelle.

En effet, il a manqué, en raison d'un problème de temps déjà évoqué dans la troisième partie de ce mémoire, une réunion initiale avec tous les intervenants où le chef de projet aurait pu présenter à chacun, les objectifs, modalités et calendrier de l'opération. Ceci a eu pour effet de multiplier l'information à diffuser et a empêché de donner aux intervenants une vision globale du projet. Je crois aussi que le chef de projet, ou coordinateur, est essentiel pour le suivi et la cohérence de la formation.

Le recrutement des parents peut également être amélioré : on pourrait par exemple, lors de l'accueil de l'ENA, expliquer aux parents le dispositif. Je pense qu'un petit document synthétique avec les dates, les horaires, le lieu et les grandes lignes de la formation serait utile. Étant donné le nombre croissant d'ENA que nous accueillons, cibler la formation pour ces parents-là me semble approprié et nécessaire.

Malgré ma volonté de connaître ce qui existe en matière d'offre de cours FLE existant dans le bassin d'Annemasse, j'ai éprouvé dans un premier temps quelques difficultés à obtenir des informations précises. Heureusement, courant mai 2011, le coordonnateur de la cellule « politiques sociales territoriales » m'a transmis ces informations fort utiles qui laissent penser qu'il existe bien une volonté d'état des lieux complet sur le sujet. Cette connaissance est indispensable pour bien renseigner les parents étrangers dès leur arrivée, et surtout pour ne pas être redondant face à l'offre existante. Ce recueil d'informations devrait être mené conjointement par les institutions concernées (collège, communes, agglomération..).

Je réalise que j'ai été trop ambitieuse dans le nombre d'intervenants. Il faudrait le limiter à deux ou trois personnes maximum : l'enseignant de FLE, une personne de l'institution scolaire (CPE ou professeur principal) et un enseignant. Ceci n'exclurait pas pour autant, dans le cadre d'un cours et en présence de l'intervenant référent, l'intervention d'une autre personne. Mais je pense que ce public fragilisé de par sa récente arrivée en France a

besoin de stabilité et de liens. Il peut être difficile, pour un intervenant ne connaissant ni le niveau linguistique, ni la situation de ces familles d'intégrer ponctuellement la formation. En revanche, les intervenants pourraient être issus de l'un des trois collèges de l'agglomération.

Vu le niveau linguistique débutant des parents, l'idéal serait de commencer d'abord par un module de FLE d'environ 50 heures, puis de passer aux autres axes dans un second temps. Ceci implique que les parents commencent tous en même temps et que l'on n'accepte que rarement des inscriptions en cours de formation. Je ne sais pas si cela est réellement envisageable vu la réalité du contexte local, mais c'est à tenter. Concernant le créneau horaire (après-midi), il demeure certainement le plus adapté à notre population essentiellement composée de mères au foyer, et donc peu enclines à sortir le soir.

En revanche, comme le collège de Gaillard est un peu excentré, et que les parents proviennent des trois collèges, le collège d'Annemasse, plus central, me semble convenir davantage. Je pense qu'il est important de maintenir la formation dans l'enceinte d'un collège, car le simple fait pour les parents de circuler dans les couloirs, d'entendre les « sons » caractéristiques d'un collège, leur permet de mieux percevoir l'univers de leur enfant.

Concernant le volume horaire, il sera indispensable de réserver des heures de préparation, concertation, positionnement qui n'ont pas été prévues ici, vu que je les ai intégrées dans l'élaboration du mémoire. Mais, il faudrait compter, au moins, entre 10 et 20 % du nombre total d'heures, octroyées à cet effet.

Concernant le matériel à utiliser, il est souhaitable, pour l'apprenant et l'enseignant, de posséder un manuel. Il existe plusieurs manuels destinés aux adultes migrants, mais au vu du public cible, je retiendrai deux titres « Trait d'Union<sup>67</sup> » et « Bagages<sup>68</sup> ». Si le premier est très attrayant (nombreuses photos et dessins en couleurs), le second très clair et fonctionnel, est peut-être plus adapté à notre public. L'usage des TICE est également à développer.

Le dernier point, mais non mineur, est l'axe socioculturel. Bien que j'aie essayé de privilégier la notion d'échange et de partage en classe, je trouve que je ne me suis pas assez appuyée sur la richesse culturelle des parents. Le manque de temps, l'arrivée échelonnée des apprenants ou le niveau linguistique ne justifient que partiellement cette lacune. J'estime qu'on ne peut pas envisager une formation de ce type avec des adultes dont l'objectif suprême est l'intégration sans s'attarder plus que je ne l'ai fait sur le capital culturel des participants. J'aurais voulu leur faire visiter un musée paysan savoyard qui retrace cent ans d'histoire de vie quotidienne en montagne, préparer une petite exposition sur leur propre pays ; mais aussi

---

<sup>67</sup> Références de la méthode déjà citées §3.3.3

<sup>68</sup> *Bagages*, Manuel de français langue étrangère et seconde, Aftam, 2010

visiter un petit musée d'art contemporain local, la bibliothèque municipale, le centre culturel... Ceci n'a pas été possible pour le moment, mais je suis convaincue de la nécessité de les accompagner également dans cette découverte, qui mène ensuite à un vrai échange même si cela n'est spécifié dans les textes officiels. Promouvoir la diversité culturelle des familles au sein de ce collège sensible me semble important pour tous.



## Conclusion

À un mois de la fin de cette formation qui s'est étalée de janvier à juin 2011, on peut déjà répondre à certaines questions liminaires.

Les objectifs politiques d'intégration des parents, d'accompagnement de la scolarité de leur enfant et de réussite scolaire des jeunes correspondent bien aux besoins exprimés par les apprenants. Ceux-ci sont en France avec un projet migratoire familial fort et ils sont conscients de la nécessité d'apprendre notre langue pour le mener à bien. Tous les parents qui suivent assidument cette formation entrent dans une dynamique positive qui ne peut qu'être bénéfique pour eux et pour leur enfant. Cependant, il serait illusoire de penser qu'à l'issue de cette formation, l'intégration soit aboutie : celle-ci relève d'un processus qui nécessite du temps et l'acceptation de la part de la société d'accueil.

Les parents qui ont suivi cette formation ont avant tout exprimé l'urgence d'apprendre la langue et de connaître le monde de l'école. Ces deux aspects s'accordent aisément avec le cadre du collège qui a les ressources humaines et matérielles pour les développer, et doit faire face, localement, à un flux constant d'immigrés. En effet, cette réalité d'immigration régulière implique la nécessité de prendre en compte, comme il se doit, ces familles en leur proposant une formation adaptée pour eux et ce, dans le but d'aider leur enfant. Cet effort initial des institutions et des pouvoirs publics est un « gain » en termes de communication, pour l'axe famille-élève-école et pour notre société en général. Je pense que cette formation, à l'initiative des instances politiques et éducatives, revêt tout son sens dans le bassin d'Annemasse qui pourra ainsi l'améliorer et l'adapter au fil du temps au public-cible. J'espère donc qu'elle sera reconduite et pérennisée.

Sur le plan professionnel, pouvoir mener cette formation m'a permis d'approfondir ma connaissance du public d'ENA en le situant davantage dans son contexte familial. J'ai également pu élargir ma vision, sur les actions locales ou gouvernementales menées en faveur de ces publics à l'extérieur du collège.

J'ai beaucoup apprécié la création d'une vraie relation de travail avec mes collègues impliqués dans ce projet, et j'ai appris à mieux connaître d'autres personnels (CPE, infirmière, directrice d'école primaire). Il me semble que cet axe contribue au renforcement d'une cohésion entre enseignants et leur permet aussi de rencontrer les familles étrangères dans un contexte différent, profitable pour tous et donc pour le collège.

J'ai trouvé fort intéressante la possibilité d'intégrer dans ce projet les parents des trois collèges où l'enseignant de FLE travaille et fait presque office de « passeur ».

Les chefs d'établissement et leurs principaux-adjoints de l'agglomération ont une vraie volonté d'œuvrer dans le but des ENA et de leurs familles, ce qui va dans l'intérêt de tous. Cette synergie entre les trois collèges confirmée par la présence de parents issus des trois collèges est sans aucun doute à préserver et à cultiver.

Enfin, sur le plan personnel, j'ai particulièrement pris plaisir à travailler avec les parents étrangers, qui à travers leur parcours personnel et leur détermination, m'ont toujours apporté des enseignements de vie. En outre, avoir l'opportunité de mener un projet en direction de parents étrangers a été une sorte de retour sur mon propre parcours d'enfant de parents étrangers.

J'ai essayé de mener le mieux possible, ma mission au service des publics étrangers, que je retrouve dans une réflexion d'Amine Maalouf (1998) :

« Pour tous ceux, notamment dont la culture originelle ne coïncide pas avec celle de la société où ils vivent, il faut qu'ils puissent assumer sans trop de déchirements cette double appartenance, maintenir leur adhésion à leur culture d'origine, ne pas se sentir obligés de la dissimuler comme une maladie honteuse, et s'ouvrir parallèlement à la culture du pays d'accueil. » (p.206).

## BIBLIOGRAPHIE

### OUVRAGES

- ABDALLAH-PRETECEILLE, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris : Puf.
- ADAMI, H. (2009). *La formation linguistique des migrants*. Paris : CLE international.
- ATTIAS-DONFUT, C. WOLF, F.C. (2009). *Le destin des enfants d'immigrés, un désechainement des générations*. Paris : Editions Stock.
- AUGER, N. (2005). *Comparons nos langues. Démarche d'apprentissage du français auprès d'Enfants Nouvellement Arrivés (ENA) [DVD vidéo]* Montpellier : CRDP Académie de Montpellier.
- BEACCO, J-C. DE FERRARI, M. LHOTE, G. TAGLIANTE, C. (2005). *Niveau A1.1 pour le français. Publics adultes peu francophones, scolarisés, peu ou non scolarisés. Référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français*. Paris : Didier.
- BALLION, R. (1993). *Le Lycée, une cité à construire*. Paris : Hachette.
- BERTHELIER, R. (2006). *Enfants de migrants à l'école française*. Paris : L'Harmattan.
- BLANCO, D. (2008-2009). *Reconfigurations dans l'exil des familles de demandeurs d'asile Structures et relations familiales de demandeurs d'asile au sein d'un CADA de la région lyonnaise et à travers un espace transnational*. Master 2 professionnel d'Anthropologie. Année universitaire 2008-2009. Université Lumière Lyon 2.
- LE BOTERF, G. (1990). *L'ingénierie et l'évaluation de la formation : 75 fiches-outils*. Paris : Editions d'Organisation.
- BOUTEYRE, E. (2004). *Réussite et résilience scolaires de l'enfant de l'enfant de migrant*. Paris : Dunod.
- BOUTEYRE, E. (2008). *La résilience scolaire : de la maternelle à l'université*. Paris : Belin.
- CHAUVEAU, B. (2000). *Comment réussir en ZEP vers des zones d'excellence pédagogique*. Paris : Retz.
- COURTILLON, J. (2003). *Elaborer un cours de FLE*, Paris : Hachette Français Langue étrangère
- CUQ, J.-P. (dir.) (2004). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : Asdifle, CLE International.
- EPSTEIN, J. (2001). *School, family and community partnerships*. Boulder : Westview Press.

- GAGNE, G. LAZURE, R. SPRENGER-CHAROLLES, L. & ROPE, F. (1989). *Recherches en didactique et Acquisition du français langue maternelle*. Tome 1 : Cadre conceptuel, thésaurus et lexique des mots-clés. Montréal : De Boeck-Université, Editions universitaires, Institut national de Recherche pédagogique
- GLOAGUEN-VERNET, N. (2009). *Enseigner le français aux migrants*. Paris : Hachette Français Langue étrangère.
- GRIMANELLI, A. (1991). *Réussite scolaire d'enfants de migrants d'origine maghrébine et prophétie auto-exauçante*, in E. Rude-Antoine et al., *Conflits de lois, conflits de culture*, Etudes et séminaires CNRS, CRIV, Ministère de la Justice.
- HAGEGE, C. (1996). *L'Enfant aux deux langues*, Paris : Odile Jacob.
- ICHOU, M., (2010). *Rapprocher les familles populaires de l'école. Analyse sociologique d'un lieu commun*. Dossier d'études, CNAF, n°125, sous la direction de Mme Agnès Van Zanten, Institut d'Etudes Politiques de Paris.
- JAEGGI, J.-M. OSIEK, F. et FAVRE, B. (2003). *Famille, école et quartier : De la solitude au sens : échec ou réussite scolaire d'enfants de milieu populaire*. Genève : Service de la recherche en éducation
- KRISTOF, A. (2004). *L'Analphabète*. Genève : Zoé.
- LAHIRE, B. (2005). *Tableaux de famille*. Paris : Seuil.
- LANG, J. LE BRAS H., (2006). *Immigration positive*. Paris : Odile Jacob.
- LE GOFF, J-F. (1999). *L'enfant parent de ses enfants : parentification et thérapie familiale*. Paris : L'Harmattan.
- MAALOUF, A. (1998). *Les identités meurtrières*. Paris : Grasset
- MANGENOT, F. (2009-2010). Fascicule cours Master Sciences du langage spécialité Fle, Deuxième année. *Méthodologie du mémoire professionnel*. CNED, Université Stendhal-Grenoble 3.
- MONTANDON, C. (1991). *L'école dans la vie des familles. Ce qu'en pensent les parents des élèves du primaire genevois*. Genève : Cahiers du service de la recherche sociologique.
- PONTY, J. (2003). *L'immigration dans les textes, France 1789-2002*. Paris : Belin.
- PORCHER, L. (1995). *Enjeux du système éducatif : Le français langue étrangère*. Paris : Hachette Livre.
- PERIER, P. (2005). *Ecoles et familles populaires : sociologie d'un différend*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- RAFONI, J.-C. DERUGUINEN. (2003). *Passerelles en quinze langues : évaluation-lecture en langue d'origine, cycles II et III*. Paris : SCEREN-CNDP.

REMAUD, D. (2009). Fascicule cours : *Ingénierie de la formation* Master Sciences du langage spécialité Fle, Deuxième année. CNED-Université Stendhal-Grenoble 3.

SCHNAPPER, D. (2007). *Qu'est-ce que l'intégration ?* Paris : Gallimard, Folio actuel.

TAGLIANTE, Ch. (2005). *L'évaluation et le CECR*. Paris : Cle international.

THIN, D. (1998). *Quartiers populaires, l'école et les familles*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.

## ARTICLES

BRINBAUM, Yaël et KIEFFER, A. (2005). *D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées. Ambition et persévérance*. *Éducation et formations* n°72, 53-75.

BILLIEZ, J. (2007). *Être plurilingue handicap ou atout ?*, *Écarts d'identité* n°111, *Les mots de l'immigration*. 88-90. [http://www.revues-plurielles.org/uploads/pdf/6/111/ei\\_111\\_billiez.pdf](http://www.revues-plurielles.org/uploads/pdf/6/111/ei_111_billiez.pdf)

CASTELLOTTI, V. et HUVER, E. dans la revue *Glottopol*, (janvier 2008). *Insertion scolaire et insertion sociale des nouveaux arrivants*, n°11. Rouen, [http://www.univrouen.fr/dyalang/glottopol/numero\\_11.html](http://www.univrouen.fr/dyalang/glottopol/numero_11.html)

COLEMAN, J.S. (1988). *Social capital in the creation of human capital*, *American Journal of Sociology* n° 94, S95-S120.

COLEMAN, J. S. (1990). *Social capital*, The Belknap Press of Harvard University Press.

COSTA-LACLOUX, J. (1991). *Une affaire de mots*, *Projet* n°227, 9-11. Paris.

DALGALIAN, G. (octobre 2004). *Actes du colloque - L'intégration des nouveaux arrivants : quelle mission pour l'École ?* 25-28 <http://eduscol.education.fr/pid25215-cid45866/le-bilinguisme-favorise-t-il-l-integration%C2%A0.html>

FEYFANT, Annie (2006). *Formation des élites et ségrégation scolaire. Lettre de la VST*, n° 14. <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/14-janvier-2006.php>

LAHIRE, B. (1998). *La réussite scolaire en milieux populaires ou les conditions sociales d'une schizophrénie heureuse*. *Ville-école-intégration* n°114, 104-109.

LAACHER, S. (2007). *L'immigration en France*. *TDC* n°936, 24-26.

LAACHER, S. (1990). *L'école et ses miracles*. *Politix*, Paris, FNSP, 25-37.

PAYET, J-P. (1994). *L'école à l'épreuve de la réparation sociale: la relation professionnels/public dans les établissements scolaires de banlieue*. In: *Revue française de pédagogie*. Volume 109 N°1, pp. 7-17. [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp\\_05567807\\_1994\\_num\\_109\\_1\\_1243](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_05567807_1994_num_109_1_1243)

PAYET, J-P. HENRIOT VAN ZANTEN, A. (1996). *Note de synthèse*. In : *Revue française de pédagogie*. Volume 117 n°1, 87-149.

VALLET, L.-A. et CAILLE, J.-P. (1996). *Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français : une étude d'ensemble*. Éducation et formations, volume 4 n°67, 1-153.

WHARTON, S. (1996). *Le trésor linguistique des jeunes issus de l'immigration*, Écarts d'identité n°76, Les langues des autres, immigrations et pratiques langagières. 27-29.

ZEROULOU, Z. (1998). *La réussite scolaire des enfants d'immigrés. L'apport d'une approche en termes de mobilisation*. In : *Revue française de sociologie*. 29-3. L'école en croissance. 447-470.

Et les articles de la revue VEI, *Parents d'élèves*, n°163, Sceren : CNDP-CRDP

### **TEXTES OFFICIELS**

HAUT CONSEIL A L'INTÉGRATION (1998). *Lutte contre les discriminations : faire respecter le principe d'égalité*. Rapport au Premier ministre. Paris : La Documentation Française.

LOI D'ORIENTATION SUR L'EDUCATION, Loi n° 89-486 du 10 juillet 1989

[http://dcalin.fr/textoff/loi\\_1989.html](http://dcalin.fr/textoff/loi_1989.html)

RAPPORT ANNUEL DES INSPECTIONS GENERALES (2009). *La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*, (2009). MEN, MESR. Paris : La Documentation Française. <http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/104000483/0000.pdf>

CIRCULAIRE CASNAV GRENOBLE (2007)

[http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/CASNAV\\_Circ\\_26-11-07.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/casnav/pages/CASNAV_Circ_26-11-07.pdf)

### **BULLETINS OFFICIELS**

<http://www.education.gouv.fr/bo/2000/hs6/default.htm>

<http://www.education.gouv.fr/cid51509/generalisation-de-la-mallette-des-parents.html>

<http://www.education.gouv.fr/cid53647/mene1023678c.html>

<http://www.education.gouv.fr/bo/2008/31/MENE0800648C.htm>

### **CECR**

[http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main\\_pages/levelsf.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/levelsf.html)

### **RESSOURCES EN LIGNE (consultées de novembre 2010 à juin 2011)**

[http://www.univrouen.fr/dyalang/glottopol/numero\\_11.html](http://www.univrouen.fr/dyalang/glottopol/numero_11.html)

[http://www.hci.gouv.fr/rubrique.php3?id\\_rubrique=19](http://www.hci.gouv.fr/rubrique.php3?id_rubrique=19)

<http://www.geneve.ch/integration/doc/publications/cahier-2.pdf>

[http://cravie.ac-strasbourg.fr/CD\\_clin/protocole\\_net/evaluation\\_diagnostique.htm](http://cravie.ac-strasbourg.fr/CD_clin/protocole_net/evaluation_diagnostique.htm)

<http://www.histoire-immigration.fr/dix-themes-pour-connaître-deux-siècles-d-histoire-de-l-immigration/emigrer/>

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/Multicultural-Diversity-FR.pdf>

[http://www.unilim.fr/sceduc/IMG/pdf/pratiques\\_educatives\\_familiales\\_et\\_scolarisation.pdf](http://www.unilim.fr/sceduc/IMG/pdf/pratiques_educatives_familiales_et_scolarisation.pdf)

<http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/35-mai-2008.php>

<http://www.ac-creteil.fr/zeprep/dos...>

## ANNEXES

Document n°1 : dispositif pour l'accueil et la scolarisation des ENA (p.2)

Document n°2 : questionnaire (vierge) parents, donné en début de formation (p.6)

Document n°3 : fiche coupon réponse de présentation de la formation (p.8)

Document n°4 : programme prévisionnel de la formation (doc enseignant) (p.9)

Document n°5 : contenu réellement réalisé (p.16)

Document n°6 : livret parents (p.24)

Document n°7 : communication aux parents (p.46)

Document n°8 : trame de l' « entretien guidé » d'après l'ouvrage de Jaeggi et al. (2003) (p.47)

Document n° 9 : questionnaires et bilans remplis par les apprenants/ les intervenants/ les enfants (p.49)



**DISPOSITIF POUR L'ACCUEIL ET LA SCOLARISATION DES ENA  
AGGLOMÉRATION D'ANNEMASSE  
RENTÉE 2008-2009**

À compter de la rentrée 2008-2009, une enseignante de FLE/FLS, Antonia Sandez Negrini, est nommée à temps plein (gérée au collège de Gaillard) pour la prise en charge des ENAF des collèges de l'agglomération d'Annemasse.

Une organisation a été prévue en tenant compte des expériences précédentes menées sur le secteur. Elle pourra être adaptée en fonction de la situation à la rentrée.

L'enseignante se présentera dès le début d'année auprès de la direction du collège Michel Servet d'Annemasse et Paul Langevin de Ville La Grand.

**1. MODULE INTENSIF D'APPRENTISSAGE DU FRANCAIS POUR LES ENAF  
DEBUTANTS**

Seuls les ENA débutants seront pris en charge jusqu'aux vacances de Toussaint.

***PUBLIC VISÉ :***

Les ENAF qui viennent d'arriver en France (en 2008) et qui sont débutants en langue française. Ce module ne concerne pas les élèves ayant eu le niveau A2 du DELF scolaire.

***LIEU DU MODULE :***

Collège Jacques Prévert de Gaillard.

## **ORGANISATION :**

### **Du 2 au 10 septembre 2008 : accueil dans le collège de rattachement**

Les nouveaux élèves et leurs familles sont reçus et accueillis dans et par leur collège de rattachement pour :

- remplir la première partie du dossier d'accueil des ENAF (identité de l'élève, situation de la famille, scolarité antérieure, intérêts et loisirs...),
- réaliser le positionnement des élèves (en langue d'origine lorsque cela est possible) et compléter la partie du dossier d'accueil sur les évaluations,
- présenter, expliquer le dispositif de prise en charge des ENAF et les conditions qui en découlent (emploi du temps, transport scolaire, cantine...).

**Une copie du dossier d'accueil et la convention seront transmises au collège Jacques Prévert à Gaillard, ainsi que les numéros de téléphone et adresse e-mail de Professeurs Principaux de chaque élève concerné.**

**La liste des élèves de chaque établissement sera envoyée à Maryse Vincent, coordinatrice FLE à l'Inspection Académique.**

**11 septembre et 12 septembre 2008 : accueil au collège Jacques Prévert à Gaillard (11 septembre pour les élèves des collèges Paul Langevin et Michel Servet, et 12 septembre pour les élèves des collèges Jacques Prévert et Paul Emile Victor) pour :**

- expliquer le fonctionnement et les règles de base du collège, visiter l'établissement,
- rencontrer les personnes ressources, enseignante FLE/FLS, chef d'établissement, CPE...,
- présenter l'emploi du temps.

### **Fonctionnement du module « débutants » : prise en charge intensive du 15 septembre au 24 octobre 2008**

FLE/FLS intensif à raison de 18 heures par semaine, soit un total de 108 heures.

Ce nombre d'heures d'apprentissage correspond au niveau A1 (niveau découverte) du cadre européen commun de référence.

Il permet d'acquérir les bases minimales nécessaires à la communication orale (expression et compréhension).

La progression pédagogique envisagée fixera des objectifs de communication, linguistiques et culturels en lien direct avec le contexte scolaire et les disciplines du collège pour faciliter l'intégration dans les classes.

Ce module n'a pas pour objet de faire de la remise à niveau scolaire. Ce travail, s'il est nécessaire, restera à effectuer avec les équipes enseignantes.

**Horaires des cours :**

Lundi : 13 h 30-16 h 30

Mardi : 9 h-12 h et 13 h 30-16 h 30

Mercredi : 9 h-12 h

Jeudi : 13 h 30-16 h 30

Vendredi : 9 h-12 h

En salle 114

**Évaluation :** les élèves seront évalués à l'issue de ce module. Les résultats et commentaires seront communiqués à l'établissement de rattachement, qui les diffusera aux équipes enseignantes qui ont en charge les ENAF.

Une réunion avec l'administration des collèges concernés et l'enseignante de FLE/FLS permettra de faire le bilan sur le fonctionnement du module.

**2. PRISE EN CHARGE DES ENAF À PARTIR DU 6 NOVEMBRE 2008**

**Groupe débutants :**

Après les vacances de Toussaint, le groupe des débutants continuera les cours de FLE/FLS sur le collège de Gaillard, à raison de 9 heures par semaine.

**Horaires :**

Lundi : 13 h 30-16 h 30

Mercredi : 9 h-12 h

Vendredi : 9 h-12 h

En salle 114

Au total, les ENAF de première année bénéficieront d'environ 360 heures de FLE/FLS, ce qui correspond à un niveau se situant un peu au-dessus du B1.

**Groupe avancé :**

Il concerne les ENAF (arrivés en 2007 et 2008) qui n'ont pas encore atteint le niveau B1.

Trois heures par semaine seront dispensées dans les établissements de l'agglomération, qui ont des ENAF ayant ce profil.

Au total, les ENAF de deuxième année bénéficieront d'environ 85 heures de FLS, ce qui devrait leur permettre de présenter le B1 à la fin de l'année scolaire.

**Horaires :**

Lundi : 13 h 30-16 h 30 : collège Paul Langevin de Ville-la-Grand

Jeudi : 9 h-12 h : collège Michel Servet de Annemasse

13h30-16h30 : collège Jacques Prévert de Gaillard

**Évaluation :** Avant la fin de chaque trimestre, l'enseignante de FLE/FLS communiquera aux établissements de rattachement les résultats d'évaluation pour tous les élèves pris en charge.

Elle présentera les élèves aux différents niveaux du DELF proposés par le rectorat de l'académie de Grenoble à la fin de l'année scolaire.

La liaison avec les enseignants des différentes classes se fera par différents moyens : cahier des élèves, communications téléphoniques ou électroniques, rencontres dans les établissements. La liaison est indispensable pour assurer le suivi des ENAF.

Un bilan de fonctionnement de l'année sera effectué avec tous les établissements concernés.

Maryse Vincent

## QUESTIONNAIRE PARENT

- **VOUS**

Nom : .....

Prénom : .....

Date de naissance : .....

Lieu de naissance : .....

Profession : .....

Nombre d'enfants : .....

Âge des enfants : .....

Adresse (en France) : .....

Date d'arrivée en France : .....

- **VOUS ET L'ÉCOLE DANS VOTRE PAYS D'ORIGINE**

Êtes- vous allé à l'école ? .....

Combien d'années ? .....

Avez-vous obtenu un diplôme ? .....

Si oui, lequel ? .....

Quelles langues parlez-vous ? .....

- **AVANT D'ARRIVER EN FRANCE**

Où avez-vous habité ? .....

Combien de temps ? .....

Pour quelle(s) raison(s) êtes-vous venu en France (entourez la ou les bonnes réponses) :

- raison familiale
- raison économique
- raison professionnelle
- raison politique
- autre

Qu'avez-vous pensé en arrivant en France ? (vous pouvez répondre dans votre langue maternelle)

Qu'espérez-vous ?

- **LA FORMATION**

Vous voulez apprendre le français pour : (entourez la ou les bonnes réponses)

- aider votre enfant à l'école
- comprendre les professeurs et le personnel de l'école de votre enfant
- trouver un travail
- vous débrouiller en France (faire les courses, remplir et comprendre des papiers...)
- vous occuper
- rencontrer d'autres parents
- connaître la France
- autre (précisez)

Vous souhaitez surtout : (entourez la ou les bonnes réponses)

- parler
- écrire
- comprendre l'écrit
- comprendre l'oral

Autre : si vous voulez ajouter un commentaire, des remarques utilisez le dos de cette feuille.

*Merci beaucoup !!!*



Document n°3

(Fiche-coupon réponse de présentation de la formation)

**Formation pour les parents d'élèves étrangers  
au collège Jacques Prévert - Gaillard  
(11 janvier / 30 juin 2011)**

L'ALPHABET FRANÇAIS



Dans le cadre de l'opération « *Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration* », le collège Jacques Prévert de Gaillard organise une formation gratuite pour les parents d'élèves étrangers.

Ce cours demande une participation régulière des parents car les places sont limitées (15 personnes maximum).

**Objectifs :**

- apprentissage du français (lire un emploi du temps, un bulletin scolaire, remplir un formulaire, connaître le matériel scolaire...),
- présentation des principes de la République et de ses valeurs,
- connaissance de l'institution scolaire, droits et devoirs des parents.

**Date :** du 11 janvier au 30 juin 2011

**Lieu :** collège Jacques Prévert de Gaillard, salle 109 bis

**Jours et horaires :** mardi et jeudi de 14 h à 16 h

**Formateurs :** professeur de français, professeur d'histoire-géographie, différentes personnes du collège...

Une **réunion d'information** pour donner plus de détails aura lieu mardi 04 janvier de 15 h à 16 h au collège Jacques Prévert, salle 109 bis.

Si vous êtes intéressé(e), veuillez remplir le coupon ci-dessous.

✂-----

**COUPON FORMATION pour les PARENTS  
MARDI et JEUDI de 14 h à 16 h au  
COLLÈGE JACQUES PRÉVERT de GAILLARD**

L'ALPHABET FRANÇAIS



NOM :

PRENOM :

DATE ET LIEU DE NAISSANCE:

TELEPHONE :

Je parle un peu le français :	OUI	/	NON
Je comprends un peu :	OUI	/	NON
J'écris un peu :	OUI	/	NON
J'assisterai à la réunion du 04/01/2011	OUI	/	NON

Signature :

Document n°4

**Programme prévisionnel de la formation « Ouvrir l'école aux parents... »**

Séances 2 heures	Situation de communication	Outils linguistiques	Supports envisagés
Jour 1 mardi 11/01 Français Formateur : prof de FLE	<b>Situation de communication</b>  <b>Objectif de la séance : présenter la formation et savoir se présenter</b> prise de contact - le formateur se présente et présente la formation (durée, intervenants, modalités...) - se présenter - remplir une fiche d'identité (1)	<b>Outils linguistiques</b> - les éléments de l'identité - savoir épeler : l'alphabet - l'article défini le/la/les - les professions du groupe - le verbe s'appeler (personnes je/vous - les salutations - le vouvoiement - demander de répéter /dire que l'on n'a pas compris - l'interrogation avec « qu'est-ce que/est-ce que » - les chiffres de 1 à 20	<b>Supports envisagés</b>  Doc 1, Livret
Jour 2 jeudi 13/01 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE	<b>Objectif de la séance : savoir se présenter et connaître l'établissement</b> - se présenter (réinvestissement notions vues séance 1) connaître l'établissement - remplir le papier de retard (carnet de correspondance).		Visite du collège ( 15 minutes maximum) : espace / locaux  Document : Plan du collège
Jour 3 mardi 18/01 Français Formateur : prof FLE	<b>Objectif de la séance : connaître les personnes de l'établissement pour savoir à qui s'adresser</b> - se présenter (suite) - présenter ses enfants - identifier les personnes travaillant au collège - comprendre à l'oral une annonce publique Remplir fiche 2 (identité des frères et soeurs)	- les nationalités du groupe - la négation avec « ne...pas » - les verbes être et avoir - l'état civil - les chiffres de 20 à 40 - les formules de politesse lors de la rencontre - lieu d'habitation et adresse - les professions dans le collège	- Doc 15, adresse des collèges, Livret - Ex n°1 p.130 Réussir le DILF <sup>69</sup> A1.1, Didier
Jour 4 jeudi 20/01 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE	<b>Objectif de la séance : connaître les personnes de l'établissement pour savoir à qui s'adresser</b>		Visite du collège : identification du lieu de travail des personnes

<sup>69</sup> Diplôme Initial en Langue Française



<p>Jour 5 mardi 25/01 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre l'emploi du temps d'un élève en France et comparer avec son pays</b> - savoir dire l'heure, les jours de la semaine, - comparer avec l'emploi du temps dans pays d'origine - comprendre à l'oral une indication simple</p>	<p>- les chiffres de 40 à 60 - lexique des matières - l'heure - les jours de la semaine</p>	<p>Doc.4, EDT élève, Livret Ex n°2 p.130 <u>Réussir le DILF A1.1</u>, Didier</p>
<p>Jour 6 jeudi 27/01 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre l'emploi du temps d'un élève en France et comparer avec son pays</b></p>		
<p>Jour 7 Mardi 01/02 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre l'emploi du temps d'un élève (suite), découvrir une opération au collège : le Forum des métiers</b> - se situer dans le temps</p>	<p>- Le présent de l'indicatif « verbes réguliers - ER /commencer et terminer» - le temps : les mois de l'année, les saisons, - « il fait chaud/froid... » - expression de la durée « /de.../à », « pendant, depuis » - l'article indéfini un/une/des - les nombres de 60 à 80</p>	<p>- Doc. 5, Calendrier scolaire, Livret - Visite au Forum des Métiers du collège</p>
<p>Jour 8 jeudi 03/02 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les fournitures scolaires, s'informer sur lieux permettant à l'élève de travailler avec ressources matérielles et humaines (CDI-Bibliothèque municipale-MJC)</b></p>		
<p>Jour 9 mardi 08/02 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les fournitures scolaires</b> - exprimer la possession - poser des questions - calculer un prix - parler du cout de la scolarité en France et comparer avec pays d'origine</p>	<p>- lexique des fournitures scolaires - demander combien ça coûte - les comparatifs (c'est assez, plus, moins, aussi...que) - les adjectifs possessifs (mon, ton, son...) - les chiffres de 80 à 100 - Verbes faire, aller</p>	<p>- Doc.6 le matériel scolaire, Livret - Ticket de caisse (doc auth.) - Unité 1 (demander des produits, des articles) p. 10 à 13 <u>Communication progressive du français</u>, CLE International</p>
<p>Jour 10 jeudi 10/02 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE/ assistante sociale/intendante</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les rôles des autres partenaires ou dispositifs « aidants » du collège : éducateurs/PRE</b></p>		<p>-Présentation des divers interlocuteurs : éducateur ? Marie Chalmardrier ?</p>

<p>Jour 11 mardi 15/02 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître le carnet de correspondance pour demander un rendez-vous</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- proposer</li> <li>- exprimer l'enthousiasme/ou le manque d'enthousiasme</li> <li>- exprimer ses préférences</li> <li>- exprimer la possession (suite)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les formes affirmatives/négative/interrogative simples</li> <li>- le verbe + infinitif</li> <li>- les adjectifs possessifs (suite)</li> <li>- C'est à + pronom tonique</li> <li>- les chiffres : les centaines</li> <li>- vouloir + verbe à l'infinitif</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le carnet de correspondance</li> <li>- Simulation orale : demande de rendez-vous par téléphone</li> <li>- Prendre, modifier, annuler un rendez-vous</li> </ul> <p>Unité 17, p.82 à 86 <u>Communication progressive en Français, CLE international</u></p>
<p>Jour 12 jeudi 17/02 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE / Représentant parents d'élève</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre le déroulement d'un conseil de classe, le rôle des élections des délégués d'élève, rôle des parents d'élève</b></p>		
<p>Jour 13 mardi 22/02 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître le carnet de correspondance (suite)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- s'informer</li> <li>- demander/donner des informations</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les adjectifs interrogatifs</li> <li>- les nombres ordinaux</li> <li>- la négation « déjà/ne...pas encore »</li> <li>- les chiffres : les milliers</li> <li>- il y a / il n' y a pas</li> </ul>	<p>Le carnet de correspondance</p>
<p>Jour 14 jeudi 24/02 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître le fonctionnement d'une mairie</b></p>		<p>Visite mairie de Gaillard ?</p>
<b>VACANCES</b>			
<p>Jour 15 mardi 15/03 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre le règlement et la charte de l'élève</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exprimer le besoin et l'obligation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- il faut + nom/verbe à l'infinitif</li> <li>- verbes pouvoir et devoir à l'indicatif présent</li> <li>- le pronom personnel On</li> <li>- Lorsque + présent</li> <li>- Expression de l'hypothèse : si + présent</li> </ul>	<p>Charte doc 8, Livret</p>
<p>Jour 16 jeudi 17/03 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre le règlement et la charte de l'élève, les sanctions. Connaître les droits et devoirs des parents</b> (obligation scolaire etc.)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- p.47,48 Trait d'union (notes et sanctions, être parent d'élève)« Culture et citoyenneté » CLE international</li> </ul>

<p>Jour 17 mardi 22/03 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre un bulletin scolaire , connaître les échéances pour l'orientation.</b> <b>Consulter le cahier de textes en ligne</b> - donner son avis - faire des reproches - sensibiliser à l'informatique (pour certains)</p>	<p>- verbes d'opinion - pour + infinitif</p>	<p>Bulletin scolaire Doc 9, Livret  Cahier de textes en ligne faire recherche sur internet</p>
<p>Jour 18 jeudi 24/03 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre un bulletin scolaire. Consulter le cahier de textes en ligne</b></p>		<p>Cahier de textes en ligne faire recherche sur internet</p>
<p>Jour 19 mardi 31/03 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les diverses possibilités d'orientation</b> - parler de ses habitudes - faire des projets - nommer et décrire des loisirs</p>	<p>- les loisirs - les adverbes de fréquence - les verbes pronominaux à l'indicatif présent - j'aimerais + infinitif</p>	
<p>Jour 20 - jeudi 05/04 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE / COP ou prof principal</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les diverses possibilités d'orientation</b></p>		<p>Visite au CIO ?</p>
<p>Jour 21 mardi 05/04 Français Formateur : prof FLE / COP</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître la vie professionnelle, savoir comment constituer un dossier d'orientation</b> - rédiger un CV simple et une lettre de motivation - exprimer la volonté ou le souhait</p>	<p>- Verbes</p>	<p>CV et lettre de motivation (annexe) Livret  CV p.108,109- <u>Réussir le DILF</u> <u>AL.I.</u>, Didier</p>
<p>Jour 22 jeudi 07/04 Principes et valeurs de la République Formateur : prof H.G</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître la France : un Etat républicain et démocratique : le pouvoir des régions</b></p>		<p>p.72,73, Trait d'Union « Culture et citoyenneté » CLE international + dossier école primaire symboles zyp</p>
<p>Jour 23 mardi 23/04 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître la France et le lieu de vie, savoir se repérer dans Annemasse, savoir indiquer pays d'origine.</b> - situer dans l'espace - demander/indiquer le chemin - lire les horaires de la TAC</p>	<p>- les prépositions et adverbes de lieu - les verbes de déplacement - les points cardinaux - le lexique des moyens de transport</p>	<p>-Les transports (doc 18) Livret -plan d'Annemasse (annexe) -horaires de la TAC (annexe)</p>

<p>Jour 24 jeudi 24/04 Principes et valeurs de la République Formateur : prof H.G.</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les symboles de la République : drapeau, hymne, devise</b></p>	<p>p.81, <u>Réussir le DILF A1.1.</u>, Didier doc n° 19, Livret+ dossier école primaire symboles, zyp</p>
<p>Jour 25 mardi 19/04 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : évaluation formative sur connaissances linguistiques type DILF</b></p>	<p>Épreuve blanche DILF</p>
<p>Jour 26 jeudi 21/04 Principes et valeurs de la République Formateur : prof H.G.</p>	<p><b>Objectif de la séance : mieux comprendre le système scolaire : les grands principes de l' Ecole publique -école laïque</b></p>	<p>p.114, <u>Réussir le DILF A1.1.</u>, Didier+ dossier école primaire symboles, zyp</p>
<b>VACANCES</b>		
<p>Jour 27 mardi 10/05 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : raconter et situer dans le temps</b></p>	<p>- Poème de Jacques Prévert « Déjeuner du matin »</p>
<p>Jour 28 jeudi 12/05 Principes et valeurs de la République Formateur : prof H.G.</p>	<p><b>Objectif de la séance : Vivre dans son environnement : la mairie, le pôle emploi, la préfecture, le commissariat</b></p>	<p>p.60/61 <u>Trait d'Union « Culture et citoyenneté »</u> CLE international + dossier école primaire symboles, zyp</p>
<p>Jour 29 mardi 17/05 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : raconter et situer dans le temps (suite)</b> - parler de son arrivée en France - exprimer la cause et la conséquence</p>	<p>- le passé composé avec être - pourquoi/parce que - alors, donc, c'est pourquoi...</p>
<p>Jour 30 jeudi 19/05 Connaître l'institution scolaire Formateur : COP</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les métiers</b></p>	
<p>Jour 31 - mardi 24/05 Français Formateur : prof FL</p>	<p><b>Objectif de la séance : raconter et situer dans le temps (suite)</b> - parler de sa famille-</p>	<p>- les indicateurs de temps : en, il y a, depuis - les pronoms possessifs - les membres de la famille</p>

<p>Jour 32 jeudi 26/05 Connaître l'institution scolaire Formateur : Directrice École Primaire</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre le passage de l'école primaire au collège : points communs et différences</b></p>	
<p>Jour 33 mardi 31/05 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : nommer et décrire les aliments</b> - exprimer la quantité - commander dans un café ou restaurant - parler de la nourriture en France</p>	<p>- boire et manger au présent - les aliments - le conditionnel de politesse</p>
<p>Jour 34 mardi 07/06 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : nommer et décrire les aliments (suite)</b> - exprimer la quantité - commander dans un café ou restaurant</p>	<p>-simulation au café ou au restaurant - extrait « les croissants » de Fernand Raynaud</p>
<p>Jour 35 jeudi 09/06 Connaître l'institution scolaire Formateur : assistante sociale</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les systèmes d'aide existants au collège, les droits et modalités</b></p>	
<p>Jour 36 mardi 14/06 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : parler de la santé</b> -nommer les parties du corps -exprimer la douleur</p>	<p>Parler de sa santé, p. 72, <u>Communication progressive en Français, CLE international</u></p>
<p>Jour 37 jeudi 16/06 Connaître l'institution scolaire Formateur : infirmière ou médecin scolaire</p>	<p><b>Objectif de la séance : s'informer sur la santé de l'adolescent: quels sont les vaccins obligatoires, qu'est-ce que le carnet de santé, le carnet de vaccinations ? L'équilibre alimentaire : petit déjeuner équilibré</b></p>	<p>- le vocabulaire du corps - conseiller de + verbe à l'infinitif</p> <p>Le système de soins Unité 2 Trait d'Union « Culture et citoyenneté » CLE international</p>
<p>Jour 38 mardi 21/06 Français Formateur : prof FLE</p>	<p><b>Objectif de la séance : BILAN de la formation sur la plan linguistique / thématique / intervenants. Quels manques ? Quels points à creuser ? Quels points à supprimer ?</b></p>	
<p>Jour 39 - jeudi 23/06 Connaître l'institution scolaire Formateur : responsable association</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les associations de quartier pour une meilleure intégration dans son quartier, dans la ville.</b></p>	

**TOTAL D'HEURES : 78 heures**

Légende :

**Cours** : Maîtrise de la langue : 40 heures

**Cours** : Connaissance de l'institution scolaire : 20 heures. Attention : certains cours de Madame Tekari sont en doublette.

**Cours** : Principes et valeurs de la République : 8 heures

**Cours** : Connaissance de l'institution scolaire autres intervenants : 10 heures

**Vacances et jours fériés**

Document n°5

**Contenu réellement réalisé de la formation**

Séances - 2 heures	Situation de communication	Outils linguistiques	Supports envisagés
<p>Jour 1 mardi 11/01</p> <p>Français Formateur : prof de FLE 5 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : présenter la formation et savoir se présenter</b></p> <p>Prise de contact :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le formateur se présente et présente la formation (durée, intervenants, modalités...)</li> <li>- se présenter</li> <li>- remplir une fiche d'identité (I)</li> </ul> <p>P.O. : motivations pour suivre cette formation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les éléments de l'identité</li> <li>- savoir épeler : l'alphabet / les sons principaux</li> <li>- l'article défini le/la/les</li> <li>- les professions du groupe</li> <li>- le verbe s'appeler (personnes je/vous)</li> <li>- les salutations</li> <li>- le vouvoisement</li> <li>- demander de répéter / dire que l'on n'a pas compris</li> <li>- l'interrogation avec « qu'est-ce que/est-ce que ? »</li> <li>- les nombres de 1 à 20</li> </ul>	<p>Document 1, Livret</p>
<p>Jour 2 jeudi 13/01</p> <p>Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE 4 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : savoir se présenter et connaître l'établissement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se présenter (réinvestissement notions vues séance 1)</li> <li>- connaître l'établissement</li> <li>- remplir le papier de retard (carnet de correspondance)</li> <li>- P.E. fiche d'identité</li> <li>- présentation grandes lignes du système scolaire</li> </ul>		<p>Visite du collège (15 minutes maximum) : espace / locaux</p> <p>Document : plan du collège</p>
<p>Jour 3 mardi 18/01</p> <p>Français Formateur : prof FLE 5 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les personnes de l'établissement pour savoir à qui s'adresser ; connaître un message public</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se présenter (suite)</li> <li>- présenter ses enfants</li> <li>- identifier les personnes travaillant au collège</li> <li>- comprendre à l'oral une annonce publique</li> </ul> <p>P.E: fiche 2 (identité des frères et sœurs) P.E. texte de présentation accroché dans le couloir P.O. : discussion cinéma et activités culturelles de la ville</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les nationalités du groupe</li> <li>- la négation avec « ne... pas »</li> <li>- les verbes être et avoir</li> <li>- l'état civil</li> <li>- les nombres de 20 à 40</li> <li>- les formules de politesse lors de la rencontre</li> <li>- lieu d'habitation et adresse</li> <li>- les professions dans le collège</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- document 15, adresse des collèges, Livret</li> <li>- ex. n° 1 p.130 Réussir le DILF A1, Didier</li> </ul>

<p>Jour 4 - jeudi 20/01</p> <p>Connaître l'institution scolaire</p> <p>Formateur : CPE</p> <p>4 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les personnes de l'établissement pour savoir à qui s'adresser ; comprendre le rôle du carnet de liaison</b></p> <p>P.O. : discussion sur le pays de provenance, la famille, les difficultés à faire valoir en France le parcours professionnel acquis dans leur pays.</p>	<p>Visite du collège : identification du lieu de travail des personnes</p>
<p>Jour 5</p> <p>mardi 25/01</p> <p>Français</p> <p>Formateur : prof FLE</p> <p>6 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre l'emploi du temps d'un élève en France et comparer avec son pays</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- savoir dire l'heure, les jours de la semaine</li> <li>- comparer avec l'emploi du temps du pays d'origine</li> <li>- comprendre à l'oral une indication simple</li> </ul> <p>P.O. : description et comparaison des systèmes éducatifs nationaux (horaires, cantine, matières, uniforme, discipline, etc.)</p>	<p>Document 4, EDT élève, Livret</p> <p>ex. n°2 p.130</p> <p><u>Réussir le DILF<sup>1</sup> A1.1.</u></p> <p>Didier</p>
<p>Jour 6</p> <p>jeudi 27/01</p> <p>Connaître l'institution scolaire</p> <p>Formateur : CPE</p> <p>4 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre l'emploi du temps d'un élève en France et comparer avec son pays, savoir donner différents motifs de retard sur le carnet</b></p> <p>P.O. : présentation écrite avec expression des goûts</p>	<p>Visite de l'établissement pour les nouveaux parents</p>
<p>Jour 7</p> <p>mardi 01/02</p> <p>Français</p> <p>Formateur : prof FLE</p> <p>7 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre l'emploi du temps d'un élève (suite), savoir se situer dans le temps, découvrir une opération au collège : le Forum des métiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se situer dans le temps</li> <li>- P.O. parler des métiers</li> </ul>	<p>- document 5, calendrier scolaire, Livret</p> <p>- Visite au Forum des Métiers du collège</p> <p>- ex. vocabulaire p.80, CLE</p> <p>- ex. n° 2 p.131, <u>Réussir le DILF A1.1, Didier</u></p>
<p>Jour 8</p> <p>jeudi 3/02</p> <p>Connaître l'institution scolaire</p> <p>Formateur : CPE</p> <p>6 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les fournitures scolaires, s'informer sur lieux permettant à l'élève de travailler avec ressources matérielles et humaines (CDI-Bibliothèque municipale-MJC), justifier à l'écrit et à l'oral les absences des enfants</b></p> <p>P.E : fiches de présentation, billets d'absence</p> <p>P.O : simulations conversations téléphoniques pour justifier une absence</p>	



<p>Jour 9 mardi 8/02</p> <p>Français Formateur : prof FLE 7 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les fournitures scolaires</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- exprimer la possession</li> <li>- poser des questions</li> <li>- calculer un prix</li> <li>- parler du coût de la scolarité en France et comparer avec celui du pays d'origine</li> </ul> <p>CO : dialogue A et B « Entrée en matière », P. 24 P.O : comparaison fournitures scolaires dans pays respectifs et prix scolarité en général Explication opération « École Ouverte »</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- lexique des fournitures scolaires</li> <li>- demander combien ça coûte</li> <li>- les comparatifs (c'est assez, plus, moins, aussi...que)</li> <li>- les adjectifs possessifs (mon, ton, son...)</li> <li>- les nombres de 80 à 100</li> <li>- rappel « l'alphabet »</li> <li>- <b>verbes faire, aller</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- document 6 le matériel scolaire, Livret</li> <li>- ticket de caisse (document authentique)</li> <li>- unité 1 (demander des produits, des articles)</li> <li>p. 10 à 13</li> <li><u>Communication</u></li> <li><u>progressive du français</u>,</li> <li>CLE International</li> </ul>
<p>Jour 10 jeudi 10/02</p> <p>Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE/ assistante sociale/intendante 4 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les rôles des autres partenaires ou dispositifs « aidants » du collège : éducateurs/PRE</b></p> <p>Lire et comprendre l'emploi du temps</p>	<p>Verbes aller, faire</p>	<p><b>Présentation des divers interlocuteurs des autres dispositifs</b></p>
<p>Jour 11 mardi 15/02</p> <p>Français Formateur : prof FLE 8 apprenants + 1 ENAF</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître le carnet de correspondance pour demander un rendez-vous</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- proposer</li> <li>- exprimer l'enthousiasme/ou le manque d'enthousiasme</li> <li>- exprimer ses préférences</li> <li>- exprimer la possession (suite)</li> </ul> <p><b>connaître les fournitures scolaires (suite)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- exprimer la possession</li> <li>- parler des prix</li> <li>- C.O. Comprendre une information chiffrée</li> <li>- P.O : réutilisation matériel scolaire → faire la différence entre le nécessaire et le facultatif</li> <li>- Parler du coût de la vie en France</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les formes affirmatives/négative/interrogative simples</li> <li>- le verbe + infinitif</li> <li>- les adjectifs possessifs (suite)</li> <li>- c'est à + pronom tonique</li> <li>- les nombres : les centaines</li> <li>- vouloir + verbe à l'infinitif « je voudrais »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le carnet de correspondance</li> <li>- simulation orale : demande de rendez-vous par téléphone</li> <li>- prendre, modifier, annuler un rendez-vous</li> <li>Unité 17, p. 82 à 86</li> <li><u>Communication</u></li> <li><u>progressive en Français</u>,</li> <li>CLE international</li> <li>- ex. n° 4 p.133 Réussir le DILF A1.1, Didier</li> </ul>

<p>Jour 12 jeudi 17/02</p> <p><b>Connaître</b> l'institution scolaire</p> <p><b>Formateur : CPE /</b> <b>Représentant parents</b> <b>d'élève</b></p> <p>Principes et valeurs de la République</p> <p>Formateur : prof H/G 4 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre le déroulement d'un conseil de classe, le rôle des élections des délégués d'élèves, rôle des parents d'élèves</b></p> <p><b>Connaître et identifier les symboles de la République (drapeau, hymne, devise)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Présentation des symboles et explication de chacun</li> <li>- Reconnaitre les symboles sur des documents de nature différente</li> <li>- Présentation rapide et discussion sur symboles des autres pays et de l'Union Européenne</li> </ul>		
<p>Jour 13 mardi 22/02</p> <p>Français</p> <p>Formateur : prof FLE</p> <p>8 apprenants + 3 ENAF</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître le carnet de correspondance (suite)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- s'informer</li> <li>- demander/donner des informations</li> <li>- bilan intermédiaire : parler de sa motivation pour apprendre le français, difficultés rencontrées</li> <li>- parler des emballages</li> <li>- savoir remplir un chèque</li> <li>- parler des commerces</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les adjectifs interrogatifs</li> <li>- les nombres ordinaux</li> <li>- la négation « déjà/ne...pas encore »</li> <li>- les nombres : les milliers</li> <li>- il y a/il n'y a pas</li> <li>- lexiqe des emballages</li> <li>- révision des nombres nécessaires pour remplir un chèque</li> <li>- rappel verbes AVOIR et ETRE + les adjectifs possessifs (mon, ma, mes)</li> </ul>	<p>Le carnet de correspondance</p> <p>Ex. p.67 (Trait d'union)</p>
<p>Jour 14 jeudi 24/02</p> <p><b>Connaître</b> l'institution scolaire</p> <p>Principes et valeurs de la République</p> <p>Formateur : prof H/G + CPE</p> <p>Formateur : CPE 4 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître le fonctionnement d'une mairie</b></p> <p><b>Connaître les principes de la République française</b></p> <p><b>Cours en tandem avec CPE</b></p>		<p>Visite mairie de Gaillard ?</p>
<b>VACANCES</b>			

<p>Jour 16 jeudi 17/03</p> <p>Connaître l'institution scolaire</p> <p>Formateur : CPE</p> <p>cours annulé : I apprenante</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre le règlement et la charte de l'élève, les sanctions</b></p> <p><b>Connaître les droits et devoirs des parents</b> (obligation scolaire etc.)</p>		<p>P.47, 48 Trait d'union (notes et sanctions, être parent d'élève)</p> <p>« <u>Culture et citoyenneté</u> »</p> <p>CLE international</p>
<p>Jour 17 mardi 22/03</p> <p>Français</p> <p>Formateur : prof FLE</p> <p>6 apprenants + 3 ENAF</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre un bulletin scolaire, connaître les échéances pour l'orientation</b></p> <p><b>Consulter le cahier de textes en ligne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- donner son avis</li> <li>- faire des reproches</li> <li>- sensibiliser à l'informatique (pour certains)</li> </ul> <p>P.O :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le permis de conduire, les accidents, la sécurité,</li> <li>- différentes façons d'exprimer le temps</li> </ul> <p>P.E. : je peux/je ne peux pas / en France/dans mon pays</p>	<p>- verbes d'opinion</p> <p>- pour + infinitif</p> <p>- « je peux/je ne peux pas » (rappel)</p>	<p>Bulletin scolaire : document 9, Livret</p> <p>Cahier de textes en ligne</p> <p>Faire une recherche sur Internet</p>
<p>Jour 18 jeudi 24/03</p> <p>Connaître l'institution scolaire</p> <p>Formateur : CPE</p> <p>4 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : comprendre un bulletin scolaire</b></p> <p><b>Consulter le cahier de textes en ligne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre le rôle des élections cantonales (sujet lié à l'actualité)</li> <li>- parler des droits et des devoirs des élèves</li> <li>- comprendre les différentes sanctions existant au collège et leur gradation</li> </ul>	<p>Rappel : « je peux/je ne peux pas/ je dois/je ne dois pas »</p>	<p>Cahier de textes en ligne</p> <p>Faire une recherche sur Internet</p> <p>Règlement dans le carnet de liaison (p.48)</p>
<p>Jour 19 mardi 29/03</p> <p>Français</p> <p>Formateur : prof FLE / CPE</p> <p>6 apprenants</p>	<p><b>Objectifs de la séance :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre deux bulletins scolaires différents</li> <li>- consulter le cahier de textes en ligne</li> <li>- utiliser Internet pour comprendre la scolarité de son enfant</li> </ul> <p><b>Connaître les diverses possibilités d'orientation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- parler de ses habitudes</li> <li>- faire des projets</li> <li>- nommer et décrire des loisirs</li> </ul>	<p>- les loisirs</p> <p>- les adverbess de fréquence</p> <p>- les verbes pronominaux à l'indicatif présent</p> <p>- j'aimerais + infinitif</p> <p>- expressions « c'est bien, moyen, excellent, insuffisant... »</p>	<p>Cahier de textes en ligne</p> <p>Faire une recherche sur Internet</p>

<p>Jour 20 jeudi 31/04 Connaître l'institution scolaire Formateur : CPE / <b>(COP) Directrice du CIO</b> 2 apprenants + 1 ENAF</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître les diverses possibilités d'orientation</b>  P.O. : - parler de l'importance de l'orientation, - comparer les avantages du cahier de texte en ligne</p>		<p>Visite au CIO ?</p>
<p>Jour 21 mardi 05/04 Français Formateur : prof FLE / COP 2 apprenants</p>	<p><b>Objectifs de la séance : demander des nouvelles, fixer un rendez-vous, demander et donner des explications, féliciter</b> <b>connaître la vie professionnelle,</b> <b>savoir comment constituer un dossier d'orientation</b> - rédiger un CV simple et une lettre de motivation - exprimer la volonté ou le souhait - verbes pronominaux (demande d'apprenant) - P.O. : parler des enfants, des goûts et des habitudes alimentaires</p>	<p>- « on »  - « parce que », « donc »  - « mais »  - « très bien, bien, moyen etc. »</p>	<p>CV et lettre de motivation (annexe) Livret  CV p.108, 109 <u>Réussir le DILF A1.1.</u> Didier</p>
<p>Jour 22 jeudi 07/04 Principes et valeurs de la République Formateur : prof H.G 3 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître la France : un État républicain et démocratique : le pouvoir des régions</b> <b>Connaître les valeurs de l'école</b> - présentation des valeurs (laïque, gratuite, obligatoire et publique) - rappel : les symboles de la République</p>		<p>p.72,73, Trait d'Union « Culture et citoyenneté » CLE international + dossier école primaire symboles zyp</p>
<p>Jour 23 mardi 12/04 Français Formateur : <b>prof FLE</b> infirmière 7 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance :</b> <b>connaître la France et le lieu de vie, savoir se repérer dans Annemasse, savoir indiquer pays d'origine</b> - situer dans l'espace - demander/indiquer le chemin - lire les horaires de la TAC <b>S'informer sur la santé de l'adolescent : quels sont les vaccins obligatoires ? Qu'est-ce que le carnet de santé ?</b> <b>Le carnet de vaccinations ? L'équilibre alimentaire : petit-déjeuner équilibré. Actions de santé du Conseil Général</b></p>	<p>- les prépositions et adverbess de lieu - les verbes de déplacement - les points cardinaux - le lexique des moyens de transport  - le vocabulaire du corps - expressions liées à la santé « j'ai mal à », « je ne me sens pas bien.. »</p>	<p>- les transports (document 18) Livret  - plan d'Annemasse (annexe)  - horaires de la TAC (annexe)</p>

<p>Jour 24 jeudi 14/04</p> <p>Principes et valeurs de la République Formateur : prof H.G. Prof FLE + coordinatrice PRE de la mairie 7 apprenants + 1 ENAF</p>	<p><b>Objectifs de la séance : connaître les symboles de la République : drapeau, hymne, devise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- savoir localiser, connaître la France et le lieu de vie, savoir se repérer dans Annemasse</li> <li>- connaître le rôle et le fonctionnement d'une mairie</li> <li>- connaître les axes du PRE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les prépositions et adverbess de lieu</li> <li>- les verbes de déplacement</li> <li>- les points cardinaux</li> </ul>	<p>Document 19, Livret + dossier école primaire symboles, zyp</p> <p>Les transports (document 18) Livret</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- plan d'Annemasse (annexe) p.81, Réussir le DILF A.I.J., Didier</li> </ul>
<p>Jour 25 mardi 19/04</p> <p>Français Formateur : prof FLE 10 apprenants + 1 ENAF</p>	<p><b>Objectif de la séance : connaître la France et le lieu de vie, savoir se repérer dans Annemasse, savoir indiquer pays d'origine</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- situer dans l'espace</li> <li>- demander/indiquer le chemin</li> </ul> <p><b>évaluation formative partielle sur connaissances linguistiques type DILF</b></p>		<p>Épreuve blanche DILF partielle</p>
<p>Jour 26 jeudi 21/04</p> <p>Principes et valeurs de la République Formateur : prof H.G. Prof FLE 6 apprenants</p>	<p><b>Objectif de la séance : mieux comprendre le système scolaire : les grands principes de l'École publique-école laïque</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- connaître la France et le lieu de vie, savoir se repérer dans Annemasse, savoir indiquer pays d'origine</li> <li>- comprendre l'essentiel d'une chanson « Céline »</li> </ul> <p><b>P.O. : le rôle des sœurs aînées dans les familles, parler de l'importance de la musique et de la chanson dans vie quotidienne</b></p> <p><b>C.O. : repérage : qui parle ? À qui ?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rappel des conjugaisons des verbes essentiels + verbes en ER</li> <li>- discrimination auditive divers sons [i]/[y]</li> </ul>	<p>p.114, Réussir le DILF A.I.J., Didier + dossier école primaire symboles, zyp</p> <p>Chanson « Céline »</p>

**Nombre total d'heures consommées au 21 avril 2011 : 52 heures au total dont :**

- 27 heures : maîtrise de la langue (prof de FLE),
- 19 heures : connaissance de l'institution scolaire 16 heures (CPE), 2 heures (infirmière), 1 heure (COP),
- 6 heures : principes et valeurs de la République (professeur d'Histoire-Géographie).

**Nombre d'heures restantes prévues au 23 juin 2011 : 26 heures dont :**

- 14 heures : maîtrise de la langue (prof de FLE),
- 10 heures : connaissance de l'institution scolaire (COP, directrice école primaire, assistante sociale, infirmière, représentante responsable association),
- 2 heures : principes et valeurs de la République professeur d'Histoire-Géographie.

**Total d'heures de cours prévues au 23 juin 2011 : 78 heures (comme prévu dans le programme initial)**

Légende

*en rouge : suppression*

*en bleu : ajout*

Document n°6

**Livret parents**

**AU COLLÈGE**

LES PERSONNES

### **1. L'IDENTITÉ PARENT / ÉLÈVE**

MON IDENTITÉ

NOM : .....

Prénom : .....

Date de naissance : \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_

Lieu de naissance : ..... Pays : .....

Adresse : ..... Ville : .....

Nationalité : .....

Profession : .....

Numéro de téléphone du domicile : .....

Numéro de téléphone portable : du père ..... / de la mère .....

### **2. L'IDENTITÉ DE MA FILLE / MON FILS / MES ENFANTS**

NOM : .....

Prénom : .....

Date de naissance : \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_

Lieu de naissance : ..... Pays : .....

Adresse : ..... Ville : .....

Nationalité : .....

Classe : .....

Qualité : externe  demi-pensionnaire  Régime :

<b>Frères et sœurs</b>	Date naissance .....	Ce qu'ils font
	(Âge)	(École / travail)
1.....		
2.....		
3.....		
4.....		
5.....		

En cas d'accident, prévenir :

M.  Mme  : .....

Adresse : ..... Téléphone : .....

Médecin traitant. ....

Adresse : ..... Téléphone : .....

Groupe sanguin : .....

Médicaments interdits : .....

### **3. LE PERSONNEL DU COLLEGE : qui fait quoi ?**

DIRECTION : le principal / le principal-adjoint

INTENDANCE : la gestionnaire

SECRETARIAT : les secrétaires

VIE SCOLAIRE : la Conseillère Principale d'Éducation (CPE) et les surveillants

La Conseillère d'orientation psychologue (COP)

PERSONNEL MÉDICO-SOCIAL :

L'infirmière

Le médecin scolaire

L'assistante sociale

DOCUMENTATION/CDI : le/la documentaliste

LES AGENTS DE SERVICE : cuisinier, femmes de ménage, agent technique (bâtiment)

L'EQUIPE PEDAGOGIQUE



Le **professeur principal** est le responsable de la classe de votre enfant et avec qui vous pouvez parler de sa scolarité. Vous devez le rencontrer pour savoir comment votre enfant réussit au collège. Vous pouvez également demander des rendez-vous aux autres professeurs si votre enfant a des difficultés dans une matière.

Le professeur de Français

Le professeur de Mathématiques

Le professeur d'Histoire-Géographie et Education Civique

Le professeur de Sciences de la Vie et de la Terre

Les professeurs de Langues Vivantes (anglais, allemand, portugais, espagnol ou italien)

Le professeur de Sciences Physiques

Le professeur de Technologie

Le professeur d'Arts Plastiques

Le professeur d'Education Musicale

Le professeur d'Education Physique et Sportive

### **Qui fait quoi ?**

**Le principal** est le directeur. Il est responsable de tout ce qui se passe dans le collège : la répartition des cours, l'orientation, la discipline, la sécurité...

**Le principal-adjoint** aide le principal à diriger le collège.

**Le CPE** (Conseiller Principal d'Education) organise et surveille la vie quotidienne au collège (retards, absences, discipline dans les bâtiments et dans la cour du collège...). Il règle aussi les problèmes entre les élèves et soutient et encourage ceux qui ont du mal à s'intégrer ou qui ont des problèmes personnels ou scolaires. Il est aidé par les surveillants.

**Le gestionnaire** s'occupe de la cantine et des bourses.

**L'assistante sociale** vous écoute et rencontre votre enfant. Elle peut vous conseiller et vous aider à résoudre des problèmes familiaux, administratifs, financiers (cantine, fournitures scolaires...).

**L'infirmière** participe à des actions d'information sur les problèmes de santé. Elle est souvent la confidente des élèves et peut assurer les premiers soins en cas d'accident dans le collège.

Le **COP** (Conseiller d'Orientation Psychologue) vous guide, vous et votre enfant, pour le choix de son avenir scolaire et professionnel. Vous pouvez le rencontrer soit au collège, soit au CIO (Centre d'Information et d'Orientation). Même si vous avez des difficultés à vous faire comprendre en français, n'hésitez pas à rencontrer les personnes du collège ; ils tenteront de trouver une solution pour vous permettre de communiquer avec eux.

## LA VIE DE L'ÉLÈVE

**4. L'EMPLOI DU TEMPS** : il est fixé en début d'année pour chaque classe et pour toute l'année. Il indique les heures d'entrée et de sortie du collège, la répartition des différents cours dans la semaine (cf. 3 emplois du temps de 6<sup>ème</sup>).

### **5. LE CALENDRIER DE L'ANNÉE**

Découpage en semaine 1 et 2 ou A et B selon les collèges.

### Calendrier des semaines paires et impaires

Calendrier scolaire (Année 2010-2011)

Septembre	Octobre	Novembre	Décembre	Janvier	Février	Mars	Avril	Mai	Juin
mer. 01 S1	ven. 01 S1	lun. 01	mer. 01 S1	sam. 01	mer. 01 S2	mar. 01	ven. 01 S2	dim. 01	mer. 01 S1
jeu. 02 S1	sam. 02	mar. 02	jeu. 02 S1	dim. 02	mer. 02 S2	mer. 02	sam. 02	lun. 02	jeu. 02
ven. 03 S1	dim. 03	mer. 03	ven. 03 S1	lun. 03 S2	jeu. 03 S2	jeu. 03	dim. 03	mar. 03	ven. 03 S1
sam. 04	lun. 04 S2	jeu. 04 S1	sam. 04	mar. 04 S2	ven. 04 S2	ven. 04	lun. 04 S1	mer. 04	sam. 04
dim. 05	mar. 05 S2	ven. 05 S1	dim. 05	mer. 05 S2	sam. 05	sam. 05	mar. 05 S1	jeu. 05	dim. 05
lun. 06 S2	mer. 06 S2	sam. 06	lun. 06 S2	jeu. 06 S2	dim. 06	dim. 06	mer. 06 S1	ven. 06	lun. 06 S2
mar. 07 S2	jeu. 07 S2	dim. 07	mer. 07 S2	ven. 07 S2	lun. 07 S1	lun. 07	jeu. 07 S1	sam. 07	mar. 07 S2
mer. 08 S2	ven. 08 S2	lun. 08 S2	mer. 08 S2	sam. 08	mar. 08 S1	mar. 08	ven. 08 S1	dim. 08	mer. 08 S2
jeu. 09 S2	sam. 09	mar. 09 S2	jeu. 09 S2	dim. 09	mer. 09 S1	mer. 09	sam. 09	lun. 09 S2	jeu. 09 S2
ven. 10 S2	dim. 10	mer. 10 S2	ven. 10 S2	lun. 10 S1	jeu. 10 S1	jeu. 10	dim. 10	mar. 10 S2	ven. 10 S2
sam. 11	lun. 11 S1	jeu. 11	sam. 11	mar. 11 S1	ven. 11 S1	ven. 11	lun. 11 S2	mer. 11 S2	sam. 11
dim. 12	mar. 12 S1	ven. 12 S2	dim. 12	mer. 12 S1	sam. 12	sam. 12	mar. 12 S2	jeu. 12 S2	dim. 12
lun. 13 S1	mer. 13 S1	sam. 13	lun. 13 S1	jeu. 13 S1	dim. 13	dim. 13	mer. 13 S2	ven. 13 S2	lun. 13
mar. 14 S1	jeu. 14 S1	dim. 14	mar. 14 S1	ven. 14 S1	lun. 14 S2	lun. 14 S2	jeu. 14 S2	sam. 14	mar. 14 S1
mer. 15 S1	ven. 15 S1	lun. 15 S1	mer. 15 S1	sam. 15	mar. 15 S2	mar. 15 S2	ven. 15 S2	dim. 15	mer. 15 S1
jeu. 16 S1	sam. 16	mar. 16 S1	jeu. 16 S1	dim. 16	mer. 16 S2	mer. 16 S2	sam. 16	lun. 16 S1	jeu. 16 S1
ven. 17 S1	dim. 17	mer. 17 S1	ven. 17 S1	lun. 17 S2	jeu. 17 S2	jeu. 17 S2	dim. 17	mar. 17 S1	ven. 17 S1
sam. 18	lun. 18 S2	jeu. 18 S1	sam. 18	mar. 18 S2	ven. 18 S2	ven. 18 S2	lun. 18 S1	mer. 18 S1	sam. 18
dim. 19	mar. 19 S2	ven. 19 S1	dim. 19	mer. 19 S2	sam. 19	sam. 19	mar. 19 S1	jeu. 19 S1	dim. 19
lun. 20 S2	mer. 20 S2	sam. 20	lun. 20	jeu. 20 S2	dim. 20	dim. 20	mer. 20 S1	ven. 20 S1	lun. 20 S2
mar. 21 S2	jeu. 21 S2	dim. 21	mar. 21	ven. 21 S2	lun. 21 S1	lun. 21 S1	jeu. 21 S1	sam. 21	mar. 21 S2
mer. 22 S2	ven. 22 S2	lun. 22 S2	mer. 22	sam. 22	mar. 22 S1	mar. 22 S1	ven. 22 S1	dim. 22	mer. 22 S2
jeu. 23 S2	sam. 23	mar. 23 S2	jeu. 23 S2	dim. 23	mer. 23 S1	mer. 23 S1	sam. 23	lun. 23 S2	jeu. 23 S2
ven. 24 S2	dim. 24	mer. 24 S2	ven. 24	lun. 24 S1	jeu. 24 S1	jeu. 24 S1	dim. 24	mar. 24 S2	ven. 24 S2
sam. 25	lun. 25	jeu. 25 S2	sam. 25	mar. 25 S1	ven. 25 S1	ven. 25 S1	lun. 25	mer. 25 S2	sam. 25
dim. 26	mar. 26	ven. 26 S2	dim. 26	mer. 26 S1	sam. 26	sam. 26	mar. 26	jeu. 26 S2	dim. 26

## 6. LE MATÉRIEL SCOLAIRE



COLLÈGE PAUL LANGEVIN DE VILLE-LA-GRAND

### MATÉRIEL - RENTRÉE SEPTEMBRE 2010

En cours d'année, il est impératif de renouveler le matériel perdu ou détérioré !...

DISCIPLINE	NIVEAUX			
	6 <sup>ème</sup>	5 <sup>ème</sup>	4 <sup>ème</sup>	3 <sup>ème</sup>
<b>Matériel commun pour toutes les matières</b>	<p>Une <b>trousse complète</b> : crayon à papier HB - 1 critérium mine 0.5 - stylo encre - effaceur - stylos bille rouge, vert, noir, bleu - règle plate graduée de 30 cm - ciseaux - colle - 1 surligneur fluo - taille-crayon - crayons de couleur - quelques feutres de couleur - gomme - agrafeuse</p> <p><b>Feuilles doubles grands carreaux</b> - grand format - pour les devoirs</p> <p>Quelques feuilles de papier <b>calque</b> et papier <b>millimétré</b></p> <p><b>Cahier de brouillon</b></p> <p><b>Cahier de textes</b> (pour les 6<sup>ème</sup>, le Conseil Général offre l'<u>agenda scolaire</u>)</p> <p><i>Interdiction de Tipp-ex</i></p> <p><b>Plastique transparent pour couvrir les livres à la maison !</b></p>			
<b>FRANÇAIS</b>	<p>1 grand <b>classeur</b> format A4 <u>Prévoir 1 dictionnaire à la maison</u></p> <p>6 intercalaires Pochettes transparentes pour classeur</p> <p>Feuilles simples et doubles format A4 grands carreaux</p>			
<b>MATH.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 grands <b>cahiers (21x29.7) de 96 pages</b> grands carreaux sans spirale</li> <li>• 1 pochette rigide pour mettre des documents A4</li> <li>• 1 calculatrice type fx 92 collège New+ 1 équerre et 1 compas simple</li> <li>• 1 rapporteur gradué dans les deux sens, en degré uniquement (de 0 à 180°)</li> </ul>			
<b>HISTOIRE GEOGRAPHIE INSTRUCTION CIVIQUE</b>	3 cahiers <b>maxi format (24x32) - 96 pages</b> grands carreaux sans spirale	2 cahiers <b>maxi format 24x32 - grands carreaux sans spirale 96 p.</b>	1 cahier <b>maxi format 24x32</b> grands carreaux sans spirale <b>180 p.</b>	1 cahier <b>maxi format 24x32</b> grands carreaux sans spirale <b>180 p.</b>
	<b>Reprendre le cahier d'Education Civique de 6<sup>ème</sup></b>			
<b>S.V.T.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 grand <b>classeur</b> souple - Feuilles simples grands carreaux - Feuilles dessin 21x29.7 (A4)</li> </ul>			

<b>PHYSIQUE-CHIMIE</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 cahier <b>maxi format 24x32</b> grands carreaux, sans spirale,</li> <li>• 120 pages (60 pages blanches/60 pages carreaux)</li> </ul>
<b>ALLEMAND</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 cahier <b>maxi format 96 pages</b> grands carreaux sans spirale - 1 petit répertoire alphabétique</li> <li>• L'achat de TP Fiches élèves sera à prévoir = <b>attendre la rentrée</b></li> </ul>
<b>ANGLAIS</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 cahier <b>maxi format 24 x 32</b> - 140 pages grands carreaux sans spirale - Cahier de brouillon - L'achat du cahier d'activités « Workbook » sera à prévoir = <b>attendre la rentrée</b></li> </ul>
<b>ITALIEN</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 cahier <b>maxi format 140 pages</b> grands carreaux sans spirale</li> <li>• Feuilles simples et doubles pour contrôles</li> <li>• L'achat du cahier d'activités sera à prévoir = <b>attendre la rentrée</b></li> </ul>
<b>ESPAGNOL</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 cahier <b>maxi format 24x32 - 96 pages</b> grands carreaux sans spirales - Cahier de brouillon</li> <li>• Feuilles simples grand format - grands carreaux</li> </ul>
<b>TECHNOLOGIE</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 <b>classeur</b> grand format A4 Feuilles simples A4 - petits carreaux</li> <li>• pochettes plastiques pour classeur Intercalaires</li> </ul>
<b>E.P.S.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 paire de chaussures intérieures - semelles non marquantes - lacets obligatoires</li> <li>• 1 paire de chaussures extérieures - lacets obligatoires</li> <li>• 1 survêtement pour l'hiver ; 1 short - 1 tee-shirt</li> <li>• <b>Pour les 6<sup>ème</sup></b> : 1 maillot de bain + 1 bonnet de bain</li> </ul>
<b>ARTS PLASTIQUES</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 cahier maxi format 24x32 grands carreaux sans spirales 96 pages (pour les 4 années), 1 pochette papier dessin blanc 21x29.7 (A4) minimum 120 gr, 1 pochette de feutres</li> <li>• 5 tubes de gouache (3 couleurs primaires + noir + blanc),</li> <li>• 1 pinceau poils ronds (entre n°10 et 18) 1 pinceau brosse (entre n°14 et 20)</li> </ul>
<b>EDUCATION MUSICALE</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voir à la rentrée avec le professeur.</li> </ul>

## 7. LE CARNET DE CORRESPONDANCE

Le carnet de correspondance est un **lien** entre les parents et tous les adultes du collège. Les **absences** et les **retards** de l'élève y sont notés, ainsi que les **absences des professeurs** et les déplacements de cours. L'élève doit y inscrire ses notes. Il vous servira aussi à écrire les **mots d'excuse** et à **demandeur des rendez-vous avec le professeur principal ou l'une des autres**

**personnes du collège.** Les professeurs vous y signalent les **difficultés** ou les **bêtises** de votre enfant et y inscrivent les **punitions**. C'est un moyen pour les parents de suivre la scolarité de leur enfant et d'y prendre part.

## **8. LE RÈGLEMENT et LA CHARTE DE L'ÉLÈVE**

Le règlement : Il est défini dans chaque collège et communiqué, par écrit, aux élèves et aux parents à chaque rentrée scolaire. Il indique, au minimum, que tous les cours sont obligatoires, que l'élève ne doit pas être absent (sauf quand il est malade) et ne doit pas être en retard, qu'il doit respecter les personnes et les locaux, être calme pendant le cours, et travailler régulièrement au collège et à la maison.

### **CHARTRE DES ÉLÈVES**

- Il est impératif que je vienne avec toutes mes affaires suivant mon emploi du temps : carnet de liaison, cahier de texte, cahiers, livres, tenue de sport...
- Je dois présenter au surveillant mon **carnet de liaison tenu à la main** à l'entrée et à la sortie du collège.
- Je m'engage tout au long de l'année à faire le travail demandé par mes professeurs, en cas de nécessité je peux participer à l'aide aux devoirs au collège ou le CLAS Gaillard.
- Je suis présent à chaque heure notée à mon emploi de temps, en cas d'absence je dois la régulariser avant d'aller en cours auprès de la vie scolaire.
- Je dois me présenter au collège avec une tenue correcte : pas short de plage, de tenue provocante, pas de couvre chef (casquette, bonnet)...
- À la sonnerie je dois me ranger dans le calme devant le numéro de ma salle inscrit au sol.
- Lorsque je rentre en cours je dois rester debout jusqu'à ce que le professeur m'autorise à m'asseoir.
- À chaque début de cours, je dois poser mon carnet de liaison sur ma table jusqu'à la fin de l'heure.

- Lorsqu'un adulte entre dans la salle, je dois me lever.
- Aux interours je dois circuler dans les couloirs selon le sens de circulation dans le calme et me ranger devant ma salle.
- Si je le souhaite je peux participer à la vie du collège (AS, Club de Gaillard, Chorale...).
- En cas de problème, je peux aller au point écoute (éducateurs passage, travailleurs sociaux...).
- Lorsque j'ai un conflit quel qu'il soit avec un ou des élèves je dois en avvertir un adulte de l'établissement.
- Je me dois de respecter **TOUS LES ADULTES DE L'ÉTABLISSEMENT** : les professeurs (même si ce n'est pas le mien durant l'année), le personnel TOS responsable de l'entretien des locaux, le personnel de la vie scolaire et les autres élèves.

Signatures des élèves de la classe de \_\_\_\_\_

## **9. L'ÉVALUATION : devoirs en classe et à la maison, le conseil de classe, le bulletin trimestriel**

Pour évaluer ce que l'élève a appris, le professeur organise en classe des devoirs appelés aussi : bilan, évaluation, contrôle, interrogation, test, devoir surveillé...

À la maison, l'élève a des devoirs à faire qu'il note sur son cahier de textes ou agenda. Vous pouvez consulter le cahier de textes en ligne (sur Internet) du collège Jacques Prévert

<http://www.cogaipre.edres74.ac-grenoble.fr/chocolat/index.php>

**Les bulletins trimestriels** vous sont envoyés ou remis lors d'un entretien avec le professeur principal. Ils contiennent les moyennes de votre enfant et les appréciations des professeurs dans chacune des matières. Il faut les garder, ils sont important pour l'avenir scolaire de votre enfant.



## 10. LE SYSTÈME SCOLAIRE FRANÇAIS

En France, la scolarité est obligatoire de 6 à 16 ans, mais un enfant peut bien sûr aller à l'école dès 3 ans et un jeune de plus de 16 ans peut poursuivre ses études.

L'école est publique, laïque (c'est-à-dire que tous les enfants et les jeunes, quelles que soient leurs origines, les convictions religieuses ou philosophiques, apprennent à vivre et travailler ensemble) et gratuite. Il existe des écoles ou des collèges privés payants.

Les établissements scolaires sont mixtes : ils accueillent ensemble les filles et les garçons.

### L'école en France

	Classe	Âge
Lycée	Terminale	17 ans
	Première	16 ans
	Seconde	15 ans
Collège	Troisième	14 ans
	Quatrième	13 ans
	Cinquième	12 ans
	Sixième	11 ans
École primaire	CM2	10 ans
	CM1	9 ans
	CE2	8 ans
	CE1	7 ans
	CP	6 ans
École maternelle	Grande section	5 ans
	Moyenne section	4 ans
	Petite section	3 ans



### Les conseils et les réunions :

**Le conseil d'administration** prend les décisions relatives à l'organisation du collège : règlement intérieur, équipements, budget, organisation pédagogique.

**La réunion parents-professeurs** permet aux parents de rencontrer tous les professeurs de la classe. Elle a lieu en général à la fin du premier trimestre.

**Le conseil de classe** a lieu trois fois par an. Il réunit les professeurs de la classe et le principal (ou le principal-adjoint) et examine les résultats de la classe et de chaque élève. En fin d'année, il propose une orientation pour chaque élève au principal qui prononce les décisions d'orientation. Deux délégués des élèves et deux délégués des parents participent aux conseils de classe.

### Les examens :

En fin de classe de troisième, les élèves passent le Diplôme National du Brevet (DNB).

## 11. L'ORIENTATION et L'AFFECTATION

### **L'orientation :**

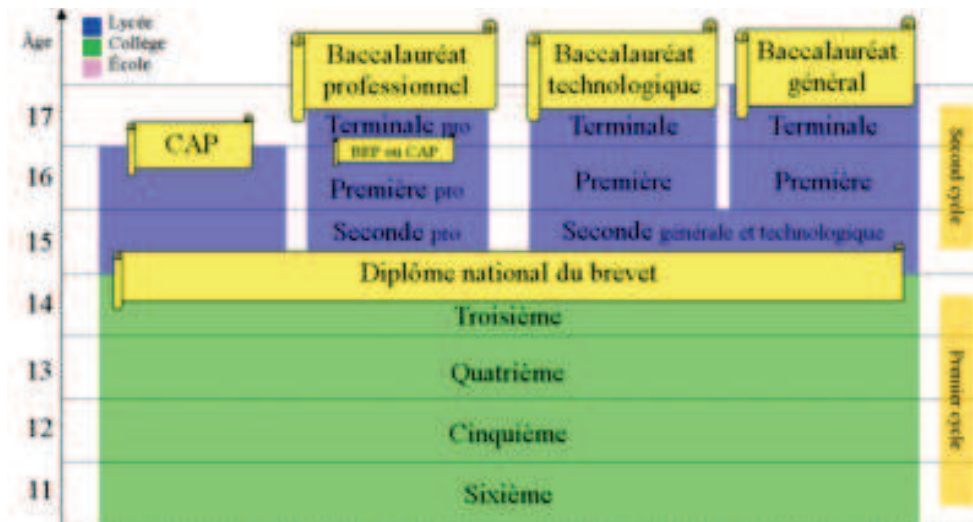
D'après <http://www.onisep.fr/Mes-infos-regionales/Rhone-Alpes/Grenoble>

Tout au long du collège l'élève est guidé, renseigné, conseillé par le professeur principal, les autres adultes du collège dont le conseiller d'orientation psychologue (COP).

Le collège lui demande et **vous demande** chaque fin d'année ce qu'il désire faire l'année suivante.

À la fin de la classe de troisième, l'élève doit choisir entre des études générales ou technologiques, en entrant au lycée (en classe de seconde générale et technologique) ou des études professionnelles en lycée professionnel (en classe de seconde professionnelle ou de CAP).

L'élève peut aussi choisir l'apprentissage (pour préparer un CAP ou un BEP). C'est le collège qui décide, après avoir recueilli vos souhaits. En cas de désaccord, comme en fin de sixième et de quatrième, vous pouvez faire « appel » : vous devez indiquer votre refus sur le dossier d'orientation et demander à rencontrer le principal.



### L'affectation :

Si votre enfant est en troisième, vous devez penser à son orientation et affectation. D'abord, vous remplissez une fiche de vœux avec vos choix. Ensuite, une commission va examiner les vœux en fonction des résultats, des appréciations des professeurs et du principal. La commission classe les dossiers et propose une liste d'élèves admis. C'est l'Inspecteur d'Académie qui affecte ensuite les élèves.

Attention : vous devez alors inscrire votre enfant dans l'établissement avant de partir en vacances.

Les élèves qui n'ont été admis sur aucun de leurs vœux peuvent être inscrits sur une liste supplémentaire. Si des places se libèrent, le lycée contacte la famille.

Avant la rentrée, les élèves qui n'ont pas eu de place doivent retourner dans leur collège. Le principal leur propose alors de choisir d'être candidats à une ou plusieurs formations dans lesquelles il reste de la place. Ces demandes sont examinées par une commission d'affectation qui se réunit quelques jours après la rentrée. Les élèves peuvent aussi choisir de redoubler leur classe de troisième (le redoublement est de droit dans la limite des places disponibles).

## Les parents d'élèves :

**Les parents d'élèves** ont un rôle actif et important dans la vie d'un établissement scolaire. Au début de chaque année scolaire ont lieu des élections pour désigner les représentants des parents au conseil d'administration. Des délégués des parents participent au conseil de classe. Ils sont les porte-parole et les relais de l'ensemble des parents de la classe et ils répercutent leurs demandes.

Les élus participent aux conseils d'administration.

## 12. LE RESTAURANT SCOLAIRE (la cantine)

Prix de la cantine : voir document en annexe

Les élèves ont un repas équilibré avec une entrée, un plat, un dessert (fromage, produit laitier, fruit...).



Pour les élèves qui ne mangent pas de porc, une autre solution est toujours proposée (omelette, poisson, viande de bœuf, poulet, etc.).

Exemple de menu

<b>Jour</b>	<b>Lundi</b>	<b>Mardi</b>	<b>Jeudi</b>	<b>Vendredi</b>
<b>Entrée</b>	Betteraves mimosa / Pomelos	Allumette au fromage	Entrée	Rillettes concombres
<b>Plat</b>	Hachis Parmentier	Sauté de veau marengo	Paupiettes de dinde sauce normande	Quenelles de brochet gratinées
<b>Légume</b>	Salade verte	Haricots verts	Coquillettes	Chou romanesco
<b>Fromage</b>	Fromage	Fromage	Fromage	Fromage
<b>Dessert</b>	Compote de fruits	Mousse au chocolat frais aux fruits	Fruit	Pâtisserie

### 13. LES AUTRES ACTIVITÉS CULTURELLES ET SPORTIVES AU COLLÈGE : LE FSE ET L'AS (doc. Collège Jacques Prévert)

PETIT RAPPEL : qu'est ce que le Foyer Socio-Éducatif ?

C'est une association régie par la loi du 1<sup>er</sup> juillet 1901.

1. Elle est gérée conjointement par les élèves, les parents et les professeurs.
2. Elle permet la réalisation financière de projets tels le théâtre, la venue d'une conteuse, le cinéma, les sorties pédagogiques, les clubs, l'association sportive...
3. Elle assure la gestion financière de différentes actions comme l'achat des cahiers d'activités et l'organisation de la photo de classe.
4. Chaque collège a son propre programme. Au collège Jacques Prévert, les activités de 12 h50 à 13h30 proposées sont :
  - **Activités proposées aux élèves de 12 h 50 à 13 h 30 nécessitant l'adhésion au FSE** (financement du matériel par le FSE)

Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi
Cinéma et Journalisme (M. Bouvard et Sébastien-AED)	Point écoute (Educateur passage)	Club Echec (M. Negrini)	Scrabble (Mme Diana)
Club Allemand (Mme Pascal-Mousselard)		Jeux de société (Animateurs Ville de Gaillard)	Jeux de société (Animateurs Ville de Gaillard) en janvier 2011
Expression corporelle artistique (Sylvain - AED)		Chorale (M. Barbier)	
		Approche de l'Histoire de l'Art (Sébastien-AED)	

**Les délégués élèves** sont associés, pour faire remonter aux CPE, les demandes d'élèves sur de **nouveaux projets** à mettre en place pour cette année scolaire ou la prochaine.

L'adhésion du FSE est de 6,50 Euros pour l'année scolaire.

- **Activités proposées aux élèves de 12 h 50 à 13 h 30 nécessitant l'adhésion à l'Association Sportive : piscine, cirque...**

#### **14. FORMULAIRES DE BOURSE (cf. document donné en classe)**

#### **15. LES COLLÈGES**

##### Les adresses

Collège Jacques Prévert  
22, Rue de l'Industrie - 74240 GAILLARD  
Téléphone : 04 50 92 04 02

Collège Michel SERVET  
2B, Avenue Jules Ferry - 74102 ANNEMASSE Cedex  
Téléphone : 04 50 92 10 35 ; fax : 04 50 92 88 60  
Site internet <http://www.ac-grenoble.fr/college/servet.annemasse/>

Collège Paul Langevin  
24, Rue des Voirons - 74108 ANNEMASSE CEDEX  
Téléphone : 04.50.43.21.40

##### Pourquoi ces noms ?

**Jacques Prévert** était un poète et scénariste français (né le 04/02/1900 et mort le 11/04/1977).

**Paul Langevin** était un physicien français (né le 23/01/1872 et mort le 19/12/1946).

**Michel Servet (Miguel Servet** en espagnol) était un théologien et médecin d'origine espagnole (né le 29/09/1511 et mort le 27/10/1563). Il a été brûlé vif pour hérésie. Sa statue se trouve devant la mairie d'Annemasse, à côté du manège.

**Jacques Prévert**



**Paul Langevin**



**Michel Servet**



## À L'EXTERIEUR DU COLLÈGE

### 16. LES MAIRIES D'ANNEMASSE, GAILLARD et VILLE-LA-GRAND

#### La mairie d'Annemasse

Adresse de la mairie d'Annemasse	Mairie d'Annemasse Place de l'Hôtel de Ville - BP 530 74107 Annemasse Cedex
Numéro de téléphone de la mairie	04 50 95 07 00 International : +33 4 50 95 07 00
Numéro de fax	04 50 95 07 01 International : +33 4 50 95 07 01
Adresse mail	<a href="mailto:direction.generale@mairie-annemasse.fr">direction.generale@mairie-annemasse.fr</a>
Site web de la mairie	<a href="http://www.mairie-annemasse.fr">www.mairie-annemasse.fr</a>
Horaire d'ouverture de la mairie d'Annemasse	Le lundi : de 9h00 à 12h00 et de 13h30 à 17h00 Le mardi : de 9h00 à 12h00 et de 15h00 à 18h00 Le mercredi : de 9h00 à 12h00 et de 13h30 à 17h00 Le jeudi : de 9h00 à 12h00 et de 13h30 à 17h00 Le vendredi : de 9h00 à 17h00 Le samedi : de 9h00 à 12h00

#### La mairie de Gaillard

Adresse de la mairie de Gaillard	Mairie de Gaillard Cours de la République 74240 Gaillard
----------------------------------	--

Numéro de téléphone de la mairie	04 50 39 76 30 International : +33 4 50 39 76 30
Numéro de télécopie	04 50 39 71 80 International : +33 4 50 39 71 80
Courrier électronique	mairie@gaillard.fr
Site internet de la mairie	www.gaillard.fr
Horaires d'ouverture de la mairie de Gaillard	Du lundi au mercredi : de 8h00 à 12h00 et de 13h30 à 17h00 Le jeudi : de 13h30 à 17h00 Le vendredi : de 8h00 à 12h00 et de 13h30 à 17h00 Le samedi : de 8h00 à 12h00 Note : état civil uniquement

### **La mairie de Ville-la-Grand**

Adresse de la mairie de Ville-la-Grand	Mairie de Ville-la-Grand Place du Passage à l'An 2000 74100 Ville la Grand
Numéro de téléphone de la mairie	04 50 84 24 24 International : +33 4 50 84 24 24
Numéro de fax	04 50 38 49 89 International : +33 4 50 38 49 89
Courrier électronique	secretariat.general@vlg.fr. Il se peut que l'adresse mail ci-dessus ne soit plus à jour...
Site web de la mairie	www.mairie-ville-la-grand.fr
Horaires d'ouverture de la mairie de Ville-la-Grand	Du lundi au mardi : de 8h30 à 12h00



## **17. NUMÉROS DE TÉLÉPHONE UTILES**

Numéros d'urgence

**Police Secours : 17** Pompiers : 18 SAMU : 15

Pharmacie (service du dimanche et urgences nuit) : 04 50 95 44 50

Réseau d'accès aux soins des plus démunis : 08 00 23 26 00

### **Formation, Insertion, Emploi**

Centre d'Information et d'Orientation : 14, avenue Général de Gaulle - 74100 Annemasse  
04.50.38.15.23

Commission Locale d'Insertion : 2 bis, rue Léon Bourgeois - 74100 Ville La Grand  
04 50 84 08 71

Mission Locale pour l'Emploi des Jeunes : 26, avenue de Verdun - 74100 Annemasse  
04.50.95.20.50

Point Information Jeunesse :

Centre Social MJC Annemasse Sud 2, place Jean Jaurès - 74106 Annemasse Cedex  
04.50.37.74.10

Pôle Emploi : 3949 <http://www.pole-emploi.fr/>

21, avenue de Verdun - 74107 Annemasse Cedex 21, rue des Tournelles - 74100 Ville-la-Grand

Trait d'Union : 41, rue du Salève - 74100 Annemasse : 04.50.87.29.32

Association intermédiaire chargée de l'insertion professionnelle des personnes en difficulté

## **Action sociale**

Caisse d'Allocations Familiales

2, rue Emile Romanet - 74987 Annecy Cedex 9 : 0820 25 74 10; <http://www.caf.fr>

Accueil à Annemasse : du mardi au vendredi de 9h00 à 12h00 et 13h30 à 16h30 :

24, rue du Parc - 74100 Annemasse

Sous-Préfecture : 4, avenue de Genève - 74160 Saint-Julien-en-Genevois : 04 50 35 13 13

Service des Actions de Santé - Circonscription d'action médico-sociales du Genevois :

2 bis, Rue Léon Bourgeois - 74100 Ville La Grand : 04 50 37 42 75

Pharmacie (service du dimanche et urgences nuit) : 04 50 95 44 50

Caisse Primaire d'Assurance Maladie (C.P.A.M - Sécurité Sociale)

27, rue du Parc - 74100 Annemasse : 04 50 95 45 00

CPAM Ambilly : 30, rue des Marronniers - 74111 Annemasse Cedex : 0 820 904 124

CPAM Haute-Savoie , AMELI - Assurance Maladie en Ligne

## **Aides Psychologiques**

Allo Enfance Maltraitée : écoute, assistance 24 h/24 : 119 (gratuit)

Cap Ecoute : Allo adolescents parents : 08 00 33 34 35 (gratuit)

Espace Ecoute Jeunes : 04.50.45.50.51 Permanence téléphonique : lundi, mercredi, jeudi, de 16h30 à 19h00

Espace femmes Geneviève D Violence à l'encontre des femmes : 04 50 97 61 91

34 place des Afforêts - 74800 La Roche-sur-Foron ; <http://www.espace-femmes.org>

Point Ecoute Jeunes : 3 place Eglise Saint André -,74100 Annemasse : 04.50.95.30.10

Violences Conjugales - Femmes Info Service, 01 40 33 80 60

Du lundi au vendredi de 7h30 à 23h30 et le samedi de 10h00 à 20h00

## **18. LES TRANSPORTS**

### **1. Les horaires (voir brochure TAC)**

#### **2. Dessertes scolaires**

L'ensemble des établissements publics de l'agglomération est desservi par les lignes régulières TAC. Il n'existe pas de lignes dites "*scolaires*".

**Les horaires de passage aux établissements scolaires ont été adaptés** spécialement pour les principales entrées et sorties des élèves.

#### **Quelle ligne choisir ? (voir la brochure TAC)**

Le bus n°3 passe devant les 3 collèges

### **3. Tarifs au 12 décembre 2010**

BILLET À L'UNITÉ : 1,20€, tarif unique

CARNET DE 10 TICKETS : 7,80€ (tarif réduit, moins de 16 ans) ; 9,40 € (plein tarif, à partir de 16 ans)

ABONNEMENT SCOLAIRE DIABOLO mensuel : 13 €

DIABOLO annuel : 130 € / 10 prélèvements automatiques mensuels

DIABOLO annuel : abonnement obligatoirement du 1/09/XX au 31/08/XX

Le transport est gratuit pour les enfants de moins de 6 ans en compagnie d'un accompagnateur muni d'un titre de transport valable.

## 19. LES SYMBOLES DE LA FRANCE

La France est une **République** : elle est dirigée par un président de la République élu par le peuple. Ce président est élu pour 5 ans.

### Comment se déroulent les élections ?

Tous les Français de plus de 18 ans peuvent voter.

Ce n'est pas obligatoire, mais c'est un devoir de citoyen.

On organise des élections pour choisir le président de la République ou le maire, par exemple.



### Quels sont les symboles de la République française ?

Le drapeau français : bleu, blanc, rouge



Le coq gaulois



Une capitale : **Paris**. C'est là où se trouvent le président de la République et le gouvernement.

L'hymne national français : c'est un chant qui s'appelle « **La Marseillaise** ».

La devise de la République française : « **LIBERTÉ, ÉGALITÉ, FRATERNITÉ** ».

Un symbole : **Marianne**.

On représente la République française sous la forme d'une femme surnommée **Marianne**, et portant une coiffe appelée « bonnet phrygien ».



La fête nationale française : **le 14 juillet**.

**Communication aux parents**

« *Chère Madame, cher Monsieur,*

*Cela fait plusieurs fois que je ne vous ai pas vu(e) au cours de français pour les parents et cela m'inquiète car vous savez combien votre présence au cours est importante.*

*Si pour des raisons de santé ou professionnelles, vous ne pouvez plus assister au cours, auriez-vous l'amabilité de me prévenir ?*

*Si vous pensez que c'est trop difficile, merci de me le faire savoir, il n'est pas trop tard pour simplifier et adapter le cours à vos besoins.*

*Jeudi 14 avril après-midi une visite à la mairie de Gaillard est prévue à 15h30 heures (après le cours) où Madame le Maire devrait vous recevoir en personne. J'accompagnerai le groupe.*

*Je compte sur votre présence.*

*Merci, muchas gracias, muito obrigada, grazie mille, thank you*

*Antonia Sandez Negrini*

*06/04/2011*

Signature des parents : »

**Trame de l'entretien guidé [d'après l'ouvrage de Jaeggi et al. (2003)]**

Trajectoire familiale et/ou projet migratoire

- Depuis quand êtes-vous ici ?
- Pourquoi êtes-vous venu ici ?
- Comment ça se passe pour vous ici ?
- Combien d'enfants y a-t-il dans votre famille ? Combien vont à l'école ?
- Pensez-vous rester longtemps ici ou retourner dès que possible dans votre pays d'origine ?

Rapport des parents à leur propre scolarité

- Quels souvenirs gardez-vous de l'école ? (niveau atteint, relations avec les enseignants, disciplines aimées ou détestées, envie de poursuivre ou non les études...)

L'enfant à l'école

- Depuis quand votre enfant est-il dans cette école ?
- Est-ce qu'avant d'aller à l'école votre enfant a fréquenté une crèche, une garderie ?..
- Comment ça va pour votre enfant à l'école ?
- Est-ce qu'il apprend facilement ?
- Est-ce qu'il a des difficultés pour comprendre ?
- Qu'est-ce que vous pensez son l'école ?
- Est-ce que c'est très différent de son école dans votre pays, y a t-il des choses qui vous étonnent ici en ce qui concerne l'école ?
- Selon vous qu'est-ce qui va moins bien dans cette école ?
- Est-ce qu'il a changé depuis qu'il est ici ?
- Comment ça se passe avec ses camarades de classe ?
- Si vous pensez à votre enfant, qu'est-ce que l'école doit lui apporter ?
- Comment voyez-vous le futur de votre enfant ? Quels sont vos projets pour son avenir ?

Les enseignants et l'accueil dans l'école

- Est-ce qu'il est content de ses enseignants ?
- Et vous ?
- Avez-vous déjà rencontré des enseignants ? Comment cela s'est-il passé ?
- Est-ce vous qui avez décidé d'aller les voir ?
- Dans votre famille qui va voir les enseignants ?
- Êtes-vous allés à une réunion de parents ? Si oui, comment cela s'est-il passé ? Si non, pourquoi ?

### L'organisation de la famille autour de la scolarité de l'enfant

- Qu'est-ce qui se passe quand votre enfant rentre de l'école ?
- Est-ce qu'il vous montre ou vous raconte ce qu'il a fait ?
- Qu'est-ce que vous faites quand il a de bons/ mauvais résultats ?
- S'il a des devoirs, quelqu'un (frère, sœur) l'aide-t-il ?
- Où fait-il ses devoirs ?
- Quelles sont ses occupations en dehors de l'école ?

### Les habitudes de lecture-écriture dans la famille

- Est-ce que petit vous lui racontiez des histoires ?
- Est-ce que vous regardez des livres avec lui ?
- Dans votre famille avez-vous l'habitude d'écrire certaines choses (liste de courses, noter les rendez-vous...)
- Est-ce que dans votre famille il y a des gens qui aiment lire (journaux, BD...)

### Intégration de l'enfant dans la famille et le quartier

- Est-ce que votre enfant va jouer dans d'autres familles ? Est-ce que ses copains viennent chez lui ?
- Est-ce que vous connaissez l'association de parents ? Pourquoi ?
- Avez-vous des contacts avec des gens de votre immeuble ? De votre quartier ? de votre communauté d'origine ? Pourquoi ?

Documents n° 9

*(Lorsque les documents comportaient des noms, ils ont été effacés)*

4 questionnaires parents remplis en début de formation (Questionnaire parent)

4 bilans parents remplis en fin de formation (Votre avis m'intéresse)

2 bilans enfant (Ton avis m'intéresse)

2 bilans intervenants (Votre avis m'intéresse)



# QUESTIONNAIRE PARENT

## 1. VOUS

Nom : .....

Prénom : ..... A .....

Date de naissance : ..... 10-11-1969 .....

Lieu de naissance : ..... FORDUINHHA (BRASIL) .....

Profession : ..... RESTAURATION .....

Nombre d'enfants : ..... DEUX .....

Age des enfants : ..... 11 ANNO / 19 ANNO .....

Adresse (en France) : .....

Date d'arrivée en France : ..... 11-08-2010 .....

## 2. VOUS ET L'ECOLE DANS VOTRE PAYS D'ORIGINE

Êtes - vous allé à l'école ? : ..... OUI .....

Combien d'années ? : ..... 11 ANNI .....

Avez-vous obtenu un diplôme ? : ..... OUI .....

Si oui lequel ? : ..... COMPTABILITE .....

Quelles langues parlez-vous ? : ..... ITALIEN, PORTUGUES, UN PETIT PEU D'ANGLAIS .....

## 3. AVANT D'ARRIVER EN FRANCE

Où avez-vous habité ? : ..... ITALIE .....

Combien de temps ? : ..... 6 ANNO .....

Pour quelle(s) raison(s) êtes -vous venu en France (entourez la ou les bonnes réponses) :

- raison familiale
- raison économique
- raison professionnelle
- raison politique
- autre



*Adriana*

Qu'avez-vous pensé en arrivant en France ? (vous pouvez répondre dans votre langue maternelle)

POR UMA MELHOR SITUAÇÃO ECONÔMICA E PARA UM MELHOR  
Qu'espérez-vous ? FUTURO PARA MEUS FILHOS.

COMPRAR UMA CASA E VIVER JUNTO COM MINHA  
FAMILIA SEM PAGAR • ALUGUEL.

#### 4. LA FORMATION

Vous voulez apprendre le français pour : (entourez la ou les bonnes réponses)

- aider votre enfant à l'école
- comprendre les professeurs et le personnel de l'école de votre enfant
- trouver un travail
- vous débrouiller en France (faire les courses, remplir et comprendre des papiers...)
- vous occuper
- rencontrer d'autres parents
- connaître la France
- autre (précisez)

Vous souhaitez surtout : (entourez la ou les bonnes réponses)

- parler
- écrire
- comprendre l'écrit
- comprendre l'oral

Autre : si vous voulez ajouter un commentaire, des remarques utilisez le dos de cette feuille

*Merci beaucoup !!!*



# QUESTIONNAIRE PARENT

PORTA: 0645

## 1. VOUS

Nom : L.

Prénom : M<sup>e</sup>

Date de naissance : 17-01-1977

Lieu de naissance : Espagne - (Valencia)

Profession : femme foyer

Nombre d'enfants : Deux enfants

Age des enfants : 11 ans 3 ans

Adresse (en France) :

Date d'arrivée en France : 3 Janvier 2011

## 2. VOUS ET L'ECOLE DANS VOTRE PAYS D'ORIGINE

Êtes - vous allé à l'école ? : OUI

Combien d'années ? : 10 ans

Avez-vous obtenu un diplôme ? : Non

Si oui lequel ? : Rien

Quelles langues parlez-vous ? : Espagnol - Valenciano

## 3. AVANT D'ARRIVER EN FRANCE

Où avez-vous habité ? : Espagne - (Valencia)

Combien de temps ? : 34 ans

Pour quelle(s) raison(s) êtes -vous venu en France (entourez la ou les bonnes réponses) :

- raison familiale
- raison économique
- raison professionnelle
- raison politique
- autre



Qu'avez-vous pensé en arrivant en France ? (vous pouvez répondre dans votre langue maternelle)

Que viva a ser difícil pero con el tiempo mejor para los niños y por la unión de la familia.

Qu'espérez-vous ?

que es mejor para la formación escolar y por el trabajo de mi marido y mio.

#### 4. LA FORMATION

Vous voulez apprendre le français pour : (entourez la ou les bonnes réponses)

- aider votre enfant à l'école
- comprendre les professeurs et le personnel de l'école de votre enfant
- trouver un travail
- vous débrouiller en France (faire les courses, remplir et comprendre des papiers...)
- vous occuper
- rencontrer d'autres parents
- connaître la France
- autre (précisez)

Vous souhaitez surtout : (entourez la ou les bonnes réponses)

- parler (entendre) entendre
- écrire
- comprendre l'écrit
- comprendre l'oral

Autre : si vous voulez ajouter un commentaire, des remarques utilisez le dos de cette feuille

Merci beaucoup !!!



# QUESTIONNAIRE PARENT

## 1. VOUS

Nom : .....

Prénom : .....

Date de naissance : 14.10.7.1967

Lieu de naissance : TUNIS

Profession : ouvrier

Nombre d'enfants : 3 enfants 2 f

Age des enfants : 18 ANS + 12 ANS + 5 MOIS

Adresse (en France) :

Date d'arrivée en France : 1.10.8.2009

## 2. VOUS ET L'ECOLE DANS VOTRE PAYS D'ORIGINE

Êtes - vous allé à l'école ? : oui

Combien d'années ? : ~~4~~ 6 ANS

Avez-vous obtenu un diplôme ? : NON

Si oui lequel ? :

Quelles langues parlez-vous ? : FRANÇAIS, ITALIEN ET ARABE

## 3. AVANT D'ARRIVER EN FRANCE

Où avez-vous habité ? : IN ITALY à TORINO

Combien de temps ? : 24 ans

Pour quelle(s) raison(s) êtes -vous venu en France (entourez la ou les bonnes réponses) :

- raison familiale
- raison économique
- raison professionnelle
- raison politique
- autre

Qu'avez-vous pensé en arrivant en France ? (vous pouvez répondre dans votre langue maternelle)

Qu'espérez-vous ?

#### 4. LA FORMATION

Vous voulez apprendre le français pour : (entourez la ou les bonnes réponses)

- aider votre enfant à l'école
- comprendre les professeurs et le personnel de l'école de votre enfant
- trouver un travail
- vous débrouiller en France (faire les courses, remplir et comprendre des papiers...)
- vous occuper
- rencontrer d'autres parents
- connaître la France
- autre (précisez)

Vous souhaitez surtout : (entourez la ou les bonnes réponses)

- parler
- écrire
- comprendre l'écrit
- comprendre l'oral

Autre : si vous voulez ajouter un commentaire, des remarques utilisez le dos de cette feuille

*Merci beaucoup !!!*





# QUESTIONNAIRE PARENT

## 1. VOUS

Nom : .....

Prénom : .....

Date de naissance : 26 - septembre - 1991

Lieu de naissance : Cali - Colombie

Profession : Nourrice et secrétaire administrative

Nombre d'enfants : Je n'ai pas d'enfant, j'ai trois sœurs

Age des enfants : 12 ans, 9 ans et 3 ans

Adresse (en France) : .....

Date d'arrivée en France : 06-2010

tel :

## 2. VOUS ET L'ECOLE DANS VOTRE PAYS D'ORIGINE

Êtes - vous allé à l'école ? : oui

Combien d'années ? : 13 ans. 6 sans a Colombie et 7 a Espagne

Avez-vous obtenu un diplôme ? : oui

Si oui lequel ? : Technic en administration

Quelles langues parlez-vous ? : Espagnol

## 3. AVANT D'ARRIVER EN FRANCE

Où avez-vous habité ? : Espagne

Combien de temps ? : 10 ans

Pour quelle(s) raison(s) êtes -vous venu en France (entourez la ou les bonnes réponses) :

- raison familiale
- raison économique
- raison professionnelle
- raison politique

Qu'avez-vous pensé en arrivant en France ? (vous pouvez répondre dans votre langue maternelle)

Cuando llega creí que entender y aprender el francés sería muy difícil pero poco a poco he ido aprendiendo.

Llegar a hablar será tener más amigos y comprender lo que los demás me quieren decir.

#### 4. LA FORMATION

Vous voulez apprendre le français pour : (entourez la ou les bonnes réponses)

- aider votre enfant à l'école *en sus hermanas*
- comprendre les professeurs et le personnel de l'école de votre enfant
- trouver un travail
- vous débrouiller en France (faire les courses, remplir et comprendre des papiers...)
- vous occuper
- rencontrer d'autres parents
- connaître la France
- autre (précisez)

Vous souhaitez surtout : (entourez la ou les bonnes réponses)

- parler
- écrire
- comprendre l'écrit
- comprendre l'oral

Autre : si vous voulez ajouter un commentaire, des remarques utilisez le dos de cette feuille

*Merci beaucoup !!!*





Votre avis m'intéresse !

Vous suivez les cours de français et, à un mois de la fin, vous pensez que :

	OUI	NON	?
Vous avez fait des progrès en français	X		
Vous comprenez mieux les professeurs et l'école en France	X		
Vous comprenez mieux la société française			X
Vous pouvez aider votre enfant			X

Vous avez aimé :

	OUI	NON	?
le livret pour les parents	X		
les cours de français	X		
les cours de connaissance de la société			X
L'ambiance de la classe avec les autres parents	X		
L'ambiance de la classe avec les enseignants	X		

- Qu'est-ce que vous n'avez pas aimé ou que vous trouvez inutile ? Pourquoi ?

- Qu'est-ce qui a manqué dans ce cours ?

mas horas para poder practicar y aprender mas.

- Est-ce que vous avez envie l'année prochaine de suivre un autre cours de français ? Pourquoi ?

Si  
Si pienso hacer un curso para poder hablar  
algún día me hablar perfectamente.  
Et françaises.  
MERCİ BEAUCOUP

**Votre avis m'intéresse !**

Vous suivez les cours de français et, à un mois de la fin, vous pensez que :

	OUI	NON	?
Vous avez fait des progrès en français	X		
Vous comprenez mieux les professeurs et l'école en France	X		
Vous comprenez mieux la société française	X		
Vous pouvez aider votre enfant	X		

Vous avez aimé :

	OUI	NON	?
le livret pour les parents	X		
les cours de français	X		
les cours de connaissance de la société	X		
L'ambiance de la classe avec les autres parents		X	
L'ambiance de la classe avec les enseignants	X		

- Qu'est-ce que vous n'avez pas aimé ou que vous trouvez inutile ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui a manqué dans ce cours ?
- Est-ce que vous avez envie l'année prochaine de suivre un autre cours de français ? Pourquoi ?

*Oui j'aurais fer X penso que ce très important*

**MERCI BEAUCOUP**

**Votre avis m'intéresse !**

Vous suivez les cours de français et, à un mois de la fin, vous pensez que :

	OUI	NON	?
Vous avez fait des progrès en français	X		
Vous comprenez mieux les professeurs et l'école en France	X		
Vous comprenez mieux la société française	X		
Vous pouvez aider votre enfant			<i>Je ne pas enfant</i>

Vous avez aimé :

	OUI	NON	?
le livret pour les parents			X
les cours de français	X		
les cours de connaissance de la société			X
L'ambiance de la classe avec les autres parents	X		
L'ambiance de la classe avec les enseignants	X		

- Qu'est-ce que vous n'avez pas aimé ou que vous trouvez inutile ? Pourquoi ?

*le carnet de correspondance ~~est~~ grand ~~est~~  
l'oblie ont peux pas sortir du collège*

- Qu'est-ce qui a manqué dans ce cours ?

*Je ne se pas parce que ce tres complet*

- Est-ce que vous avez envie l'année prochaine de suivre un autre cours de français ? Pourquoi ?

*Si Je peux suivre le même cours Je vai  
continuer.*

MERCI BEAUCOUP



**Votre avis m'intéresse !**

Vous suivez les cours de français et, à un mois de la fin, vous pensez que :

	OUI	NON	?
Vous avez fait des progrès en français	X		
Vous comprenez mieux les professeurs et l'école en France	X		
Vous comprenez mieux la société française	X		
Vous pouvez aider votre enfant	X		

Vous avez aimé :

	OUI	NON	?
le livret pour les parents	X		
les cours de français	X		
les cours de connaissance de la société	X		
L'ambiance de la classe avec les autres parents	X		
L'ambiance de la classe avec les enseignants	X		

- Qu'est-ce que vous n'avez pas aimé ou que vous trouvez inutile ? Pourquoi ?

Por ahora todo

- Qu'est-ce qui a manqué dans ce cours ?

hablar y escuchar

- Est-ce que vous avez envie l'année prochaine de suivre un autre cours de français ?

Pourquoi ?

oui ici de no travail pas

**MERCI BEAUCOUP**



**Ton avis m'intéresse !**

Ta maman ou ton papa suit ou a suivi les cours de français. Qu'en penses-tu ?

	OUI	NON	?
C'est utile pour elle (ou pour lui) parce qu'elle (il) parle mieux le français	X		
C'est utile pour elle (ou pour lui) parce qu'elle (il) comprend mieux l'école (les bulletins, le carnet, etc.) et les professeurs	X		
C'est utile pour toi	X		
C'est une bonne idée	X		
Autre chose (explique quoi) :			X

Merci

**Ton avis m'intéresse !**

Ta maman ou ton papa suit ou a suivi les cours de français. Qu'en penses-tu ?

	OUI	NON	?
C'est utile pour elle (ou pour lui) parce qu'elle (il) parle mieux le français	X		
C'est utile pour elle (ou pour lui) parce qu'elle (il) comprend mieux l'école (les bulletins, le carnet, etc.) et les professeurs	X		
C'est utile pour toi	X		
C'est une bonne idée	X		
Autre chose (explique quoi) : parce-que-elle comprend		X	

mieux.

Merci

**Votre avis m'intéresse !**  
(Document intervenant)

Que pensez-vous de la formation « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration ? »

**Points positifs :**

	oui	non	?
Meilleure communication avec les parents d'ENA	<b>X</b>		
Impact positif sur le parcours scolaire des enfants (résultats scolaires et bien-être)			<b>X</b>
Interactions avec d'autres membres de l'équipe éducative (enseignants, CPE, COP, infirmière...)	<b>X</b>		
Interactions avec d'autres partenaires (PRE, école primaire, associations...)		<b>X</b>	
Autre : (est-ce que par exemple le fait de faire cette formation vous a appris quelque chose ?) - découverte des problèmes de compréhension des parents d'ENA - grand intérêt et forte motivation des parents même pour des sujets à priori un peu repoussants.			

**Points à améliorer :**

	oui	non	?
« Recrutement » des parents (information, niveau linguistique...)		<b>X</b>	
Contenu formation, précisez le cas échéant ce que vous considérez peu pertinent et ce qui est prioritaire		<b>X</b>	
Horaires formation, précisez le cas échéant un meilleur créneau horaire		<b>X</b>	
Autre type d'intervenants, si oui lesquels :			<b>X</b>
Autre (qu'est-ce qui vous a posé problème ?) - le 1er quart d'heure, au moment où je découvre le niveau linguistique des parents. Après le temps d'adaptation, tout est ensuite rentré dans l'ordre.			

**MERCI BEAUCOUP**

**Antonia**

**Votre avis m'intéresse !**  
(Document intervenant)

Que pensez-vous de la formation « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration ? »

**Points positifs :**

	<b>oui</b>	<b>non</b>	<b>?</b>
Meilleure communication avec les parents d'ENA	x		
Impact positif sur le parcours scolaire des enfants (résultats scolaires et bien-être)	x		
Interactions avec d'autres membres de l'équipe éducative (enseignants, CPE, COP, infirmière...)	X manque implication des PP		
Interactions avec d'autres partenaires (PRE, école primaire, associations...)	A développer		
Autre : (est-ce que par exemple le fait de faire cette formation vous a appris quelque chose ?) Faciliter à transposer des thèmes à l'ensemble des parents ex carnet de liaison, lecture EDT			

**Points à améliorer :**

	<b>oui</b>	<b>non</b>	<b>?</b>
« Recrutement » des parents (information, niveau linguistique...)	x		
Contenu formation, précisez le cas échéant ce que vous considérez peu pertinent et ce qui est prioritaire	X difficile dépend de QUI viendrait		
Horaires formation, précisez le cas échéant un meilleur créneau horaire	Des soirées pour avoir un public plus varié sur 1 ou 2 thèmes		?
Autre type d'intervenants, si oui lesquels : Partenariat avec Prof des écoles et Prof des 2 autres collèges, manque vraiment tissus associatif.			
Autre (qu'est-ce qui vous a posé problème ?)			

**MERCI BEAUCOUP**  
**Antonia**

**DECLARATION**

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.



## **Résumé**

### **Élaboration et mise en œuvre de la formation « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » au collège Jacques Prévert de Gaillard**

Le mémoire étudie les voies d'une possible ouverture de l'école aux parents des élèves qui se trouvent en difficulté à cause de leur arrivée récente en France. Des rencontres sont mises en place avec les professeurs et intervenants de l'établissement pour que les parents aient l'opportunité d'apprendre au mieux la langue française, de connaître le fonctionnement de l'établissement et d'avoir une connaissance, bien qu'élargie, de la culture française et des valeurs qui la caractérisent. On accorde une attention particulière à la notion problématique d'intégration, qui suscite encore des débats au niveau de la recherche linguistique. Concernant la notion d'« échec scolaire » on a préféré renverser le point de vue initial et partir d'une potentielle **réussite** qui repose toute entière sur les capacités des élèves et sur leur environnement social et culturel.

## **Mots clefs**

Intégration – réussite- évaluation - ouverture – multiculturalisme - partenariat

Antonia Sandez Negrini