



HAL
open science

Établir des liens entre OEPRE et UPE2A

Murielle Barbier Guillard

► **To cite this version:**

Murielle Barbier Guillard. Établir des liens entre OEPRE et UPE2A. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-03814695

HAL Id: dumas-03814695

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03814695>

Submitted on 14 Oct 2022

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

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

Établir des liens entre OEPRE et UPE2A

**Murielle
BARBIER
GUILLARD**

Sous la direction de Charlotte DEJEAN

UFR LLASICS
Département Science du langage et français langue étrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention didactique des langues – 27 crédits

Parcours : FLES- orientation professionnelle

Année universitaire 2021-2022

Établir des liens entre OEPRE et UPE2A

**Murielle
BARBIER
GUILLARD**

Sous la direction de Charlotte DEJEAN

UFR LLASICS
Département Science du langage et français langue étrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention didactique des langues- 27 crédits

Parcours : FLES - orientation professionnelle

Année universitaire 2021-2022

Remerciements

Je remercie Charlotte Dejean, qui m'a dirigée pendant toute cette phase d'écriture ; ses questionnements, ses corrections et ses encouragements m'ont beaucoup aidée.

Je remercie Maryse Vincent, qui a commandé ce stage, pour sa disponibilité et la richesse de nos échanges.

Je remercie la direction du collège Michel Servet et M. Licitri, Inspecteur de l'Éducation Nationale, pour m'avoir permis d'effectuer mon stage dans les établissements scolaires d'Annemasse.

Je remercie les collègues d'UPE2A de la Haute-Savoie qui ont accepté de faire une place à mon projet, chacun(e) à leur manière : Sylvie, Marjorie, Marion, Carole, Sophie et Bilel.

Je remercie tout particulièrement Aurore Giordani, ma tutrice, pour son accueil, son enthousiasme, son envie de toujours innover et sa bienveillance tout au long de ce stage.

Je remercie spécialement aussi Maria Sarica, qui m'a ouvert les portes de l'OEPRE pendant ces quatre mois et qui, je l'espère trouvera sa place dans l'Éducation Nationale.

Je remercie Delphine Rigade, Dorothée Bednarek et Alice Aubert pour leur disponibilité et leur partage d'expérience.

Un grand merci aussi à mon CLaN qui m'a supportée au quotidien pendant ces deux années de master !

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

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.

PRENOM : MURIELLE

NOM : BARBIER

DATE : 16/07/22

Sommaire

Introduction	3
PARTIE 1 - PRESENTATION DU CONTEXTE ET DE LA PROBLEMATIQUE	5
Chapitre 1. Plusieurs dispositifs pour un projet de stage.....	6
1.1 L'opération Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite de leurs Enfants	6
1.2 Les UPE2A, des dispositifs d'inclusion pour la réussite des élèves allophones nouvellement arrivés	12
Chapitre 2. OEPRE-UPE2A : points de convergence.....	18
2.1 Un même pilotage par le CASNAV de Grenoble.....	18
2.2 Un public hétérogène et fluctuant.....	19
2.3 Des enseignantes motivées, à la recherche de moyens	21
Chapitre 3. Commande de stage et problématique.....	25
3.1 Commande de stage par le CASNAV de Grenoble.....	25
3.2 Missions de stage	26
3.3 Énoncé de la problématique	26
3.4 Méthodologie choisie	27
PARTIE 2 - CADRAGE THEORIQUE.....	30
Chapitre 4. Les relations parent-école-élève.....	31
4.1 Le rôle des parents en situation de migration dans la scolarité de leurs enfants	31
4.2 Vers une possible coopération parents-enseignants ?	35
4.3 Le statut particulier de l'élève allophone dans la relation école-famille.....	38
Chapitre 5. Le français langue de scolarisation, outil pour une meilleure connaissance de l'école... 41	41
5.1 Historique et définitions du Français langue de scolarisation	41
5.2 Quels outils pour comprendre le fonctionnement et les attentes de l'école ?.....	47
PARTIE 3 - DEMARCHE INGENIERIQUE, ENQUETES ET ANALYSE	51
Chapitre 6. Enquête sur des exemples de liens OEPRE-UPE2A dans d'autres académies	52
6.1 Participation aux temps forts de l'établissement.....	53
6.2 Projets communs autour de la langue et de la culture	55
6.3 Implication des EANA dans la visite du collège aux parents	56
6.4. Éléments facilitant le lien OEPRE-UPE2A	57
Chapitre 7. Projet de conception de ressources par les EANA	59
7.1 Contexte d'élaboration en UPE2A premier et second degré.....	59
7.2 Production d'énoncés oraux par les EANA	62

7.3 Des énoncés bruts à modifier en contenu pédagogique	64
7.4 Activité de compréhension orale pour les participants de l'OEPRE.....	65
7.5 Une piste à explorer, porteuse d'apprentissages	67
Chapitre 8. Projet de rencontres entre les publics OEPRE et EANA	69
8.1 Re conduite et adaptation d'un projet	69
8.2 Détail et analyse des rencontres au sein de l'UPE2A premier degré	70
8.3 Un projet réunissant les conditions d'un lien effectif entre OEPRE et UPE2A.....	78
Conclusion	82
Bibliographie.....	84
Sitographie	86
Sigles et abréviations utilisés.....	87
Table des illustrations.....	88
Table des annexes	89
Table des matières	154

Introduction

Professeure des écoles depuis de nombreuses années dans un secteur Centre Urbain de Cohésion Sociale, je m'interroge régulièrement dans le cadre de ma fonction sur la liaison école-famille, notamment sur les attentes de l'institution en matière de mobilisation des parents autour de la scolarité de leurs enfants, sujet de discussion récurrent dans la salle des maitres. Lors de la période d'école à distance que la pandémie a imposé à tout le système scolaire au printemps 2020, j'ai expérimenté une relation différente avec les parents de mes élèves, parents dont le français n'est pas toujours la langue maternelle ni celle utilisée dans le cadre familial, et observé que l'investissement de ce lien, par des échanges nombreux, aux modalités variées et surtout beaucoup plus explicites en termes d'attentes avait des effets sur la motivation des élèves, levier essentiel des apprentissages.

Comme j'ai pu obtenir un congé de formation afin de suivre un master FLES (Français Langue Étrangère et Seconde), l'unique possibilité de terrain de stage pour l'orientation professionnelle s'est avéré être celui de l'Éducation Nationale. Déçue dans un premier temps par cette contrainte imposée alors que j'aurais aimé découvrir l'enseignement du FLES dans des structures associatives ou privées, j'ai rapidement saisi une opportunité de stage proposé par le CASNAV de Grenoble me permettant à la fois de questionner cette relation école-famille dans le champ de la didactique des langues et de passer la porte des dispositifs mis en place par l'Éducation Nationale pour l'inclusion et la réussite des Élèves Allophones Nouvellement Arrivés (EANA) en France.

Le CASNAV de Grenoble souhaite en effet mettre en œuvre le lien entre les UPE2A (Unités Pédagogiques pour Élèves Allophones Arrivants) et l'OEPRE (Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite de leurs Enfants), atelier mis en œuvre dans des établissements scolaires volontaires pour y accueillir les parents allophones autour de trois axes, linguistique, parental et civique. Il s'agirait « d'intégrer dans la programmation des deux dispositifs des contenus et/ou des projets communs ». À partir de cette commande, j'ai sollicité les acteurs du secteur pourvu de ces structures le plus proche de mon domicile, à Annemasse, en Haute-Savoie, terrain où la hiérarchie est multiple et où seules les enseignantes volontaires m'ont ouvert les portes de leurs classes ou de leur atelier aux parents. Les missions que je me suis définies étaient d'observer et d'analyser les relations existantes entre l'OEPRE et trois UPE2A, de mettre en œuvre des outils favorisant le lien puis d'en évaluer les effets.

À raison de deux heures hebdomadaires, l'acquisition de la langue française n'est pas la priorité de l'atelier ouvert aux parents, même si elle en est l'un des trois objectifs avec la

connaissance des valeurs de la République et la connaissance du fonctionnement et des attentes de l'école. Selon Maryse Vincent, coordonnatrice académique du CASNAV de Grenoble, c'est ce troisième axe qui est essentiel car il permet de « rattacher l'OEPRE à une réalité de parents », les lettres RE de l'acronyme désignant en effet la Réussite de leurs Enfants.

Quels objectifs communs peut-on lire dans les programmations de l'OEPRE et le français langue de scolarisation visé dans les UPE2A, notamment celui de la connaissance de l'école ? À partir de ces objectifs communs, quels outils peut-on élaborer, quels projets peut-on mettre en place pour créer du lien entre ces deux dispositifs afin de permettre aux parents de mieux comprendre l'école et de mieux cerner leur rôle dans le suivi de la scolarité de leurs enfants ? De quelles manières peut-on rendre concrète la découverte du fonctionnement de l'école et la compréhension des attentes de l'institution ? En mettant en relation apprenants et enseignants de ces deux dispositifs, quelles compétences linguistiques et sociolinguistiques sont développées ?

Ainsi la problématique pourrait se formuler : comment amener les parents de l'OEPRE à une meilleure connaissance de l'école grâce à la mise en place de projets avec des EANA ? En qualité d'observatrice participante, principalement, sur mon terrain de stage, j'ai pu instaurer un premier lien, quasi inexistant auparavant, entre les enseignantes des dispositifs afin d'élaborer de modestes projets communs. En outre, pour répondre plus précisément à la commande du CASNAV, je me suis tournée vers des dispositifs d'autres départements mettant en avant des projets de mise en lien de l'OEPRE et des UPE2A ; j'en ai sollicité les acteurs pour prélever des informations sous la forme d'entretiens semi-dirigés.

Dans ce mémoire, je débiterai par l'analyse du contexte scolaire et du cadre officiel des dispositifs observés. La deuxième partie présentera le cadrage théorique, la notion de parentalité étant interrogée au travers du triptyque école-famille-élève et celle des acquisitions par le biais du Français Langue de Scolarisation, avec en filigrane le concept de culture scolaire. Enfin, dans une dernière partie, je préciserai et j'analyserai les démarches mises en œuvre, celle des projets réalisés sur d'autres secteurs ainsi que celle des projets menés sur mon terrain de stage, dans le but de proposer des pistes de liens à explorer.

Partie 1

-

Présentation du contexte et de la problématique

Chapitre 1. Plusieurs dispositifs pour un projet de stage

Afin de répondre à la commande de stage du CASNAV, je me suis tournée vers le secteur le plus proche de mon domicile pourvu d'un OEPRE, celui du collège Michel Servet à Annemasse où des UPE2A accueillent également les élèves allophones, au premier et au second degré. Dans ce premier chapitre, je m'attacherai à décrire ces dispositifs.

1.1 L'opération Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite de leurs Enfants

Le site ressource des professionnels de l'Éducation Nationale, Éduscol, définit l'OEPRE comme « un espace d'apprentissage pour les parents étrangers primo-arrivants autour de l'enseignement du français, de la découverte des valeurs de la République et du fonctionnement du système scolaire » (MEN).

1.1.1 Évolution du dispositif dans les textes officiels

L'idée est née en 2007 de la convention-cadre interministérielle afin de favoriser la réussite scolaire et promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ou issus de l'immigration ; cette convention se fixe six axes, dont l'un concerne le soutien aux parents dans l'accompagnement de la scolarité de leurs enfants (Bensa, Bernardot, 2010). Une expérimentation des premiers ateliers Ouvrir l'École aux Parents est alors menée dans douze départements en 2008-2009 et l'opération est rapidement étendue jusqu'à être présente dans vingt-sept académies en 2012-2013.

Au départ nommé Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite de l'Intégration (OEPRI), l'acronyme OEPRE (Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite de leurs Enfants) est préféré dans la nouvelle circulaire 2014-165, ce nouveau nom décrivant de manière plus explicite la finalité de l'opération, c'est-à-dire la réussite scolaire des enfants de familles allophones. Même si l'opération reste « encadrée par différents textes réglementaires qui appartiennent à des registres divers comme l'accueil et l'intégration des populations immigrées » elle s'ouvre aux « relations école-famille » (Canopé). Cette nouvelle circulaire apparaît au moment où les institutions européennes encouragent l'enseignement des langues aux travailleurs migrants et où, au niveau national, est instauré le Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI). Devenu Contrat d'Intégration Républicaine (CIR) en 2016, il engage

toute personne étrangère arrivant d'un pays non-membre de l'UE à une formation civique obligatoire et à une formation linguistique si nécessaire « pour favoriser son insertion dans la société française ».

Autre cadrage institutionnel important, la circulaire 2013-142 publiée au journal officiel par le ministère de l'Éducation Nationale le 15 octobre 2013 souhaite « renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires », en reconnaissant que la scolarité de leurs enfants est un sujet de préoccupation pour les parents, en encourageant leur participation à l'action d'éducation et le dialogue avec les équipes éducatives pour une meilleure réussite des élèves, « en particulier les plus fragiles » et « les parents les plus éloignés de l'institution scolaire » (MEN, 2013). L'opération se situe donc au croisement des politiques d'accueil et d'accompagnement des populations étrangères, des politiques éducatives et des politiques familiales (Canopé).

La circulaire 2017-060 du 3 avril 2017 abroge celle de 2014, conservant les mêmes objectifs mais redéfinissant le public cible de l'OEPRE : des « parents étrangers allophones primo-arrivants y compris les bénéficiaires d'une protection internationale, non issus de l'Union européenne » mais aussi des « autres parents allophones, le cas échéant » (MEN, 2017). Le financement de l'opération est alors partagé entre le ministère de l'Intérieur qui cible prioritairement le public extra-communautaire et le ministère de l'Éducation Nationale qui mobilise des crédits complémentaires afin d'« ouvrir [le dispositif] à l'ensemble des parents allophones et de répondre ainsi à des besoins avérés sur les territoires » (*ibid.*).

Il est important de préciser que des participants peuvent être originaires d'un pays hors-UE mais ne sont pas signataires d'un CIR parce qu'ils sont passés par un autre pays européen lors de leur migration. Une femme algérienne ayant habité en Italie pendant quelques années avant de s'installer en France sera ainsi considérée comme primo-arrivante issue de l'UE. Autre cas, celui d'une famille qui peut être francophone, depuis longtemps sur le territoire national mais dont les parents n'ont pas connu le système scolaire en France ; ces participants seront également accueillis même s'ils ne sont pas primo-arrivants (Levet, 2019).

1.1.2 Aspects pratiques

Les textes officiels définissent une formation de 60 heures minimum jusqu'à 120 heures, à raison d'un ou deux ateliers hebdomadaires sur le temps de l'année scolaire, au sein même des établissements scolaires : école élémentaire, collège ou lycée. Ces ateliers se déroulent

sur le temps de l'école, en matinée ou dans l'après-midi, pour permettre aux parents de déposer leurs enfants à l'école et accueillent tout parent, même si son enfant n'est pas inscrit dans l'établissement ni dans la circonscription. Le groupe réunit douze à quinze participants, « tout au long de l'année » d'après la circulaire 2017-060, même si la réalité du terrain ramène ce nombre à un idéal visé, rarement atteint car le public fluctuant se délite au fur et à mesure de l'année, du fait des micros-emplois contractés par les participants ou de l'arrivée d'un nouvel enfant (Levet, 2019).

La formation est assurée en priorité par des enseignants de l'Éducation Nationale, professeurs d'UPE2A ou d'autres disciplines ou des formateurs en Français Langue Étrangère, éventuellement issus d'associations agréées par le ministère de l'Éducation Nationale. Lorsque l'OEPRE fait l'objet de deux séances par semaine, il est fréquent de recruter deux ou trois enseignants qui seront amenés à se coordonner pour assurer les quatre heures hebdomadaires. Le site Éduscol et les nombreux CASNAV constituent des ressources pédagogiques pour ces formateurs dans la mise en œuvre d'un « cadre pédagogique commun » comme le souligne la circulaire 2017-060 (MEN, 2017).

Pour s'assurer du bon fonctionnement du dispositif tout au long de l'année mais aussi pour faire remonter aux deux ministères financeurs la proportion du public à prendre en charge, l'inscription est obligatoire au premier atelier auquel assiste le parent volontaire. Une feuille d'émargement est également à compléter et à signer à chaque séance, en distinguant les participants originaires d'Europe de ceux issus d'un pays non-membre de l'UE et en précisant si les personnes sont primo-arrivantes.

Le dispositif n'exige pas d'assiduité de la part des inscrits. Toutefois une attestation de suivi peut être délivrée par le formateur en fin d'année scolaire notifiant le nombre d'heures d'ateliers et le cas échéant, sanctionnant un niveau A1 ou A2 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). La circulaire précise également qu'une ou deux réinscriptions sont possibles pour des parents qui souhaitent poursuivre l'OEPRE les années suivantes.

Selon les chiffres publiés par le ministère de l'Intérieur, le nombre d'ateliers OEPRE mis en place et de parents touchés par le dispositif sont en constante augmentation :

14 171 parents (37,82 % d'étrangers primo-arrivants) ont participé aux 995 ateliers en 2019-2020. L'année précédente, 8 267 parents avaient bénéficié de 653 ateliers. 85 % des participants sont des femmes. En 2020-2021, 1 021 ateliers étaient programmés pour 15 235 parents bénéficiaires (MEN)

1.1.3 L'articulation autour de trois axes

Depuis l'instauration du dispositif OEPRE en 2008, les trois objectifs sont identiques et visent une même finalité, « le cœur du dispositif [étant] que les enfants réussissent à l'école », pour citer le CASNAV de Grenoble. Voici les trois axes dans l'ordre selon lequel ils sont énoncés dans les textes officiels.

1.1.3.1 L'axe linguistique : acquisition du français, comprendre parler, dire, écrire.

Il s'agit pour les parents de l'OEPRE d'acquérir des bases en langue française, orale et écrite, afin de comprendre les écrits de l'école et de participer aux réunions parents-professeurs.

L'objectif linguistique est ainsi directement articulé à la scolarité des enfants en France. Dominique Levet, formateur et référent OEPRE à la DSDEN de Seine-Saint-Denis, désigne quant à lui l'OEPRE comme un « ASL sur la scolarité » et estime par ailleurs que ces compétences linguistiques acquises sont « transférables à d'autres situations de communication du quotidien : à la poste, à la mairie, chez le médecin... ».

Pour les participants signataires du CIR et nécessitant une formation linguistique, ces deux ou quatre heures hebdomadaires ne sont pas suffisantes pour acquérir un niveau de français suffisant à l'obtention d'un niveau A1, A2 ou B1 du CECRL. Les référents CASNAV ou OEPRE dans les départements et les régions le répètent largement : l'OEPRE n'est pas non plus un cours d'alphabétisation.

1.1.3.2 L'axe civique : connaissance des valeurs de la République et leur mise en œuvre dans la société française.

L'appropriation de ces valeurs fondatrices de la République française, la liberté, l'égalité – notamment l'égalité hommes-femmes, la fraternité mais également la laïcité en vigueur depuis la loi de 1905 et le droit à l'instruction, ne fait pas l'objet de cours magistraux s'apparentant à un cours d'histoire au secondaire ou à l'université. Le guide méthodologique *10 repères pour la mise en route du dispositif OEPRE* édité par Éduscol précise que « pour aborder la question des valeurs, il s'agit davantage de trouver un juste apport et un dialogue qui permettent l'échange sur les valeurs que l'école transmet aux enfants et sur les valeurs inscrites dans d'autres histoires sociales, culturelles, religieuses et familiales. » (MEN, 2017 : 8).

1.1.3.3 L'axe parental : connaissance du fonctionnement et des attentes de l'école vis-à-vis des élèves et des parents

Présenté comme le troisième axe dans la circulaire 2017-060, il est essentiel à l'articulation avec les deux premiers, « rattachant l'OEPRE à une réalité de parents » pour reprendre les mots de Maryse Vincent. Comme nous venons de le voir, l'OEPRE n'est pas un cours de langue ni un cours d'histoire sur la République française, les axes linguistique et civique sont intégrés à la thématique de l'école, terme à considérer dans son sens général, c'est-à-dire l'école maternelle, l'école élémentaire, le collège et le lycée. Pour le participant qui n'a pas connu le système scolaire en France, il importe de découvrir son fonctionnement afin d'aider au mieux son enfant dans sa scolarité.

Autour de concepts clés que je détaillerai dans la deuxième partie de ce mémoire, il s'agit de développer chez les participants la capacité à coopérer avec l'école, de leur permettre d'exercer leur droit à l'information et à l'expression, ainsi que de leur faciliter l'accès à la connaissance de l'institution scolaire (MEN, 2017) ; notamment la connaissance du vocabulaire et de la signification des nombreux acronymes de l'Éducation Nationale, l'identification des personnels de l'équipe éducative qui sont au contact des élèves au quotidien (directeur ou directrice, personnel infirmier, assistant social, Conseiller Principal d'Éducation (CPE), etc.).

1.1.4 L'OEPRE au collège Michel Servet à Annemasse

Le collège Michel Servet à Annemasse, en Haute-Savoie est inscrit en Réseau d'Éducation Prioritaire (REP). En 2021-2022, l'établissement accueille un effectif de 1100 élèves.

Le secteur d'Annemasse, jouxtant la ville de Genève, subit la pression démographique due à la proximité du bassin d'emploi suisse et aussi, en conséquence, un coût de la vie bien supérieur à la moyenne nationale. Ces caractéristiques font de cette zone un lieu de migration souvent temporaire, entraînant la *volatilité* des familles primo-arrivantes allophones. De même, le principal du collège relève l'existence d'un « *turn-over* des enseignants » qui ne souhaitent pas rester dans un établissement inscrit en éducation prioritaire et dont l'accès en termes de transport est difficile au quotidien.

Le dispositif OEPRE est mis en place au collège Michel Servet depuis cinq ans. Cependant, il souffre d'un manque de visibilité au sein même de l'établissement, étant peu ou mal connu par les professeurs, y compris les enseignantes en charge du dispositif UPE2A.

L'enseignante recrutée par le principal pour assurer l'OEPRE est diplômée en master FLE. Sans expérience de l'OEPRE, MS a postulé sur les conseils de Maryse Vincent, après un poste d'un an en tant qu'enseignante en dispositif UPE2A dans un collège voisin. Son statut de contractuelle de l'Éducation Nationale ne lui ayant pas permis de garder son poste avec le public EANA, elle a accepté ce contrat de deux heures hebdomadaires pour rester dans le circuit des professeurs de FLE et pour espérer, au terme de cinq ans continus d'enseignement dans l'Éducation Nationale, obtenir sa titularisation.

Ouvert fin octobre, le créneau choisi pour l'OEPRE était le vendredi après-midi dans un premier temps puis, à partir du mois de mars, le mardi aux mêmes horaires, afin de permettre à MS d'accepter un poste de professeure de lettres remplaçante dans le même établissement que l'an passé.

Selon les recommandations du CASNAV de Grenoble, la programmation des contenus de cet OEPRE, élaborée par MS (Annexe 1), s'appuie sur le troisième axe, celui de la connaissance du fonctionnement et des attentes de l'école. Elle s'appuie sur de nombreuses ressources en ligne disponibles sur les différents sites des CASNAV des différentes académies et sur la méthode Ouvrir l'école aux parents. Toutefois, comme ses collègues des OEPRE de l'académie (Annexe 2), MS adapte les contenus et différencie les supports afin de répondre aux besoins et aux demandes des participants, spécifiquement en ce qui concerne l'acquisition de la langue française.

Le regard d'observatrice que je porte sur ce dispositif OEPRE en place au collège Michel Servet met en lumière le manque de visibilité à l'intérieur mais aussi à l'extérieur de l'établissement, avec un déficit de communication et de diffusion de l'information. Au mois de mars, et avec l'accord du principal du collège, j'ai pris en charge l'édition des flyers en plusieurs langues d'origine édités par le CASNAV de Toulouse avec l'autorisation du CASNAV de Nancy-Metz (Annexe 3).

Je m'interroge également sur l'ordre dans lequel sont présentés les objectifs de l'OEPRE sur ces flyers, ainsi que dans les circulaires. L'acquisition de la langue apparaît en premier, lui donnant certainement une place prédominante et retenant davantage l'attention des potentiels participants que les axes civique et parental.

Afin d'étudier le lien entre les dispositifs mis en place pour favoriser l'inclusion des élèves allophones dans le système scolaire français, nous allons désormais nous arrêter sur les UPE2A qui accueillent les enfants primo-arrivants.

1.2 Les UPE2A, des dispositifs d'inclusion pour la réussite des élèves allophones nouvellement arrivés

1.2.1 Outils de l'école inclusive

Les UPE2A sont des dispositifs de l'Éducation Nationale accueillant les Élèves Allophones Nouvellement Arrivés (EANA) en France. Issues de la circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012, ces deux nouvelles désignations sont significatives d'un changement de politique d'accueil et d'insertion de ces enfants étrangers en âge d'être scolarisés et arrivant sur le territoire national avec la nécessité d'acquérir la langue française pour poursuivre ou débiter leur scolarité.

Nommées dans le passé classe d'initiation, classe d'adaptation, classe d'accueil, ou cours de rattrapage, avec des désignations différentes selon le premier ou le second degré, UPE2A constitue désormais un même acronyme à l'école et au collège, pour une meilleure lisibilité. Dès lors, il ne s'agit plus d'une classe, mais d'un dispositif ouvert ; les élèves sont inscrits dans leur classe ordinaire (CLO), avec des enfants du même âge, et suivent en parallèle l'apprentissage de la langue française au sein du dispositif UPE2A dans le cadre d'un emploi du temps adapté.

Pour résumer les politiques d'accueil de ces élèves allophones, Goï positionne sur un continuum les différents types de dispositif mis en place dans l'Éducation Nationale : les UPE2A se situent dans un processus d'inclusion, à mi-chemin entre des classes fermées où les élèves allophones sont « assignés à l'altérité » et la scolarisation en classe ordinaire sans accompagnement particulier où se joue alors dans « une indifférence aux différences » (2013 : 6).

par la loi n° 2019-791 du 26/07/19 du code de l'Éducation. Cependant, les dispositifs pour élèves allophones ne concernent pas les élèves de 3 à 6 ans, ils sont implantés dans des écoles élémentaires, des collèges et des lycées, « où la mixité sociale est effective et où le milieu scolaire favorisera l'intégration socioculturelle des élèves allophones arrivants » (BO n°37 du 11/10/2012).

Le public regroupé sous la dénomination des EANA cache une grande diversité, par les différentes origines géographiques, les répertoires langagiers, les parcours migratoires familiaux, les parcours scolaires antérieurs à la migration et les conditions du séjour en France (IGEN, 2009). Cette diversité « s'exprime aussi par des importantes variations de flux et une répartition territoriale hétérogène et mouvante » (*ibid.* : 26).

Le séjour en France de familles de ces élèves recouvre des situations extrêmement variées : des familles venues de pays membres de l'UE, des familles arrivées d'un autre pays non européen dans le cadre du regroupement familial, des familles demandeuses d'asile selon la convention de Genève de 1951, des mineurs arrivés dans le cadre d'une procédure d'adoption et des mineurs non accompagnés, isolés sur le territoire français. L'institution scolaire accueille tout élève quel que soit son parcours antérieur et le droit à la scolarité prévaut sur la situation administrative des élèves accueillis en UPE2A (Vincent, Avrillier, 2009).

La part des élèves non scolarisés antérieurement a augmenté ces dernières années avec l'arrivée de mineurs non accompagnés, mais aussi d'autres élèves peu ou mal alphabétisés, qui non seulement découvrent un système scolaire mais aussi doivent entrer dans l'écrit, parfois à un âge avancé.

Enfin, l'allophonie peut parfois masquer d'autres troubles cognitifs, que les enseignants découvriront plus tardivement que pour un élève francophone, une fois l'entrée dans la langue orale effectuée.

1.2.3 Les trois UPE2A sur le secteur du collège Michel Servet

La thématique de stage proposée par le CASNAV de Grenoble portant sur le lien OEPRE-UPE2A, je suis allée toquer aux portes des différents dispositifs accueillant les EANA sur le secteur du collège Michel Servet. Sans obligation aucune de m'accepter en tant que stagiaire, ce sont trois enseignantes d'UPE2A avec lesquelles j'ai finalement pu travailler, en tant qu'observatrice participante ou en y menant un projet de lien sans assister à la classe au quotidien.

. **L'UPE2A de l'école Camille Claudel** : AG, en charge d'une UPE2A depuis cinq ans a été la première et l'unique enseignante à accepter ma présence dans son dispositif trois matinées par semaine, dans une école primaire située à dix minutes à pied du collège. Rattachée administrativement à une autre école de la circonscription de l'Éducation Nationale Annemasse I, elle évalue les besoins de prise en charge dans les écoles de son secteur en début d'année puis décide d'implanter les dispositifs là où se trouvent le plus d'élèves allophones. À Camille Claudel, elle accueille six élèves qui y sont scolarisés ainsi que quatre autres élèves venant de l'école voisine, l'école primaire Simone Veil, à raison de quatorze heures hebdomadaires maximum. Pour les élèves scolarisés à Camille Claudel, il lui est plus aisé de mettre en œuvre une inclusion souple, avec des emplois du temps personnalisés permettant à certains EANA de suivre les enseignements en mathématiques dans leur CLO dès le milieu de la matinée ; adaptabilité plus difficile avec les élèves venus de l'autre école. À l'école Camille Claudel, le dispositif bénéficie d'une salle de classe au même titre et au même étage que les CLO où les élèves sont inscrits ; ce qui n'est pas toujours le cas dans les deux autres écoles de la circonscription où AG intervient auprès d'autres élèves allophones les après-midis.

Convaincue de l'importance des relations école-famille pour la réussite des élèves, AG présente systématiquement l'OEPRE lors de l'entretien d'accueil des familles à l'arrivée de chaque EANA dans l'établissement. Toutefois, cette année, aucun parent ne s'y est inscrit. Les raisons sont multiples : cinq parents sont déjà francophones ou ont connu le système scolaire français étant enfant, la plupart ont un contrat de travail et enfin, les horaires de l'atelier ne correspondent pas aux horaires de l'école, si on ajoute le temps de trajet.

. **L'UPE2A de l'école Marianne Cohn** : Peu encline à recevoir une stagiaire dans sa classe, SV a montré pourtant une grande motivation à mener un projet commun avec l'OEPRE lorsque je l'ai contactée après le début de mon stage ; d'autant plus que MS, enseignante de l'atelier aux parents, l'avait déjà sollicitée pour une visite de son établissement. L'école Marianne Cohn jouxte littéralement le collège Michel Servet, les deux cours de récréation étant uniquement séparées d'un grillage à l'intérieur de ces deux établissements formant quasiment une enceinte unique.

En charge du dispositif UPE2A depuis cinq ans, SV est affectée uniquement à Marianne Cohn, cette école de vingt classes accueillant cette année seize EANA inscrits dans le dispositif. Contrairement à sa collègue AG, cette stabilité dans une école lui permet de constituer des groupes de trois à sept élèves, définis selon les niveaux de classe où ils sont rattachés. Les élèves du cycle III (CM1-CM2) sont ainsi accueillis le matin tandis que ceux

du cycle II (CP-CE1-CE2) viennent en UPE2A l'après-midi, après avoir suivi des apprentissages fondamentaux dans leur CLO en début de journée. Chaque EANA bénéficie ainsi de neuf heures au sein du dispositif, à l'exception des CP qui n'y sont présents que six heures.

Toujours présente dans cet établissement, SV peut accueillir elle-même les familles le jour de l'inscription de leur enfant afin de leur faire visiter les locaux, leur présenter le dispositif et la salle de classe. Puis elle accueille l'élève avec le groupe et lui fait passer les tests de positionnement dès le premier jour afin de définir immédiatement le niveau de sa classe ordinaire, celui de sa classe d'âge ou celui inférieur. Lors du premier entretien aux parents, SV présente le dispositif OEPRE, et relance l'information au moment du premier atelier, vers octobre ou novembre. Cette année, sans nouvelle de la part de l'établissement secondaire, elle l'a contacté afin de connaître le jour et l'heure de l'atelier. Une grande majorité de participants à l'OEPRE ont leurs enfants scolarisés à Marianne Cohn, le dynamisme dont fait preuve SV en étant une raison, la seconde étant la proximité immédiate des deux établissements.

Forte d'une première expérience de lien avec l'OEPRE en 2018-2019 lorsqu'elle connaissait personnellement l'enseignante du dispositif, SV souhaite renouveler ce projet cette année, ce qui sera l'occasion de deux rencontres entre les publics concernés.

. **L'UPE2A du collège Michel Servet** : Deux enseignantes se partagent le dispositif, MD durant dix-huit heures hebdomadaires et CF pendant les six heures restantes. Accueillant en tout 32 élèves (effectif au 13/06/22), répartis par les enseignantes en deux groupes de niveau, chaque EANA bénéficie de douze heures de prise en charge hebdomadaires. Contrairement à ce qu'il est possible de faire au premier degré, les emplois du temps sont fixes et la priorité est donnée à la « classe FLE », comme l'appellent les élèves, sur les projets de la CLO. Les entrées dans le dispositif en cours d'année sont fréquentes. Certains élèves sont également réintégré pour quelques heures par semaine car ils ne parviennent pas à suivre les apprentissages de leur classe de rattachement après un an en UPE2A.

Sollicitée en décembre, CF ne percevait pas l'intérêt de mon projet de stage sachant qu'aucun parent de ses élèves ne participait à l'OEPRE. Toutefois, lors de notre première rencontre, j'ai proposé mon aide pour la prise en charge d'un groupe et MD a répondu positivement à cette offre un mois plus tard. À partir de fin janvier, la constitution d'un groupe d'élèves en grande difficulté en lecture, associés aux primo-arrivants ne connaissant pas encore, ou très peu, la langue française, m'a permis de passer la porte de l'UPE2A second degré, à raison de deux heures par semaine. Cette expérience a été l'occasion de nombreuses découvertes,

d'abord celle du public des collégiens EANA, dans des conditions optimales : un groupe limité à dix élèves et une salle équipée comme une autre salle du collège. Mais aussi l'opportunité à la fois d'utiliser mes compétences de professeure des écoles pour faciliter l'entrée dans l'écrit et à la fois de mettre en œuvre des séances s'appuyant sur l'apprentissage du FLS. Cette séance hebdomadaire a été également source d'échanges réguliers avec MD chaque mardi, et avec CF, par messagerie principalement, pour croiser les informations et les ressentis sur nos élèves communs. Enfin, dans le cadre de mon projet de stage, j'ai profité du temps de prise en charge du petit groupe pour, comme avec les EANA de Camille Claudel, écrire et enregistrer de cours énoncés à destination des participants de l'OEPRE. La scolarisation des élèves allophones varie ainsi fortement dans une seule circonscription, les choix pédagogiques revenant aux enseignantes en charge des UPE2A qui en définissent les modalités en fonction de leur terrain.

Pour conclure ce chapitre, la figure 2 ci-dessous synthétise les différents dispositifs qui ont constitué mon terrain de stage ainsi que le nombre d'heures d'observation et de participation que j'y ai effectuées.

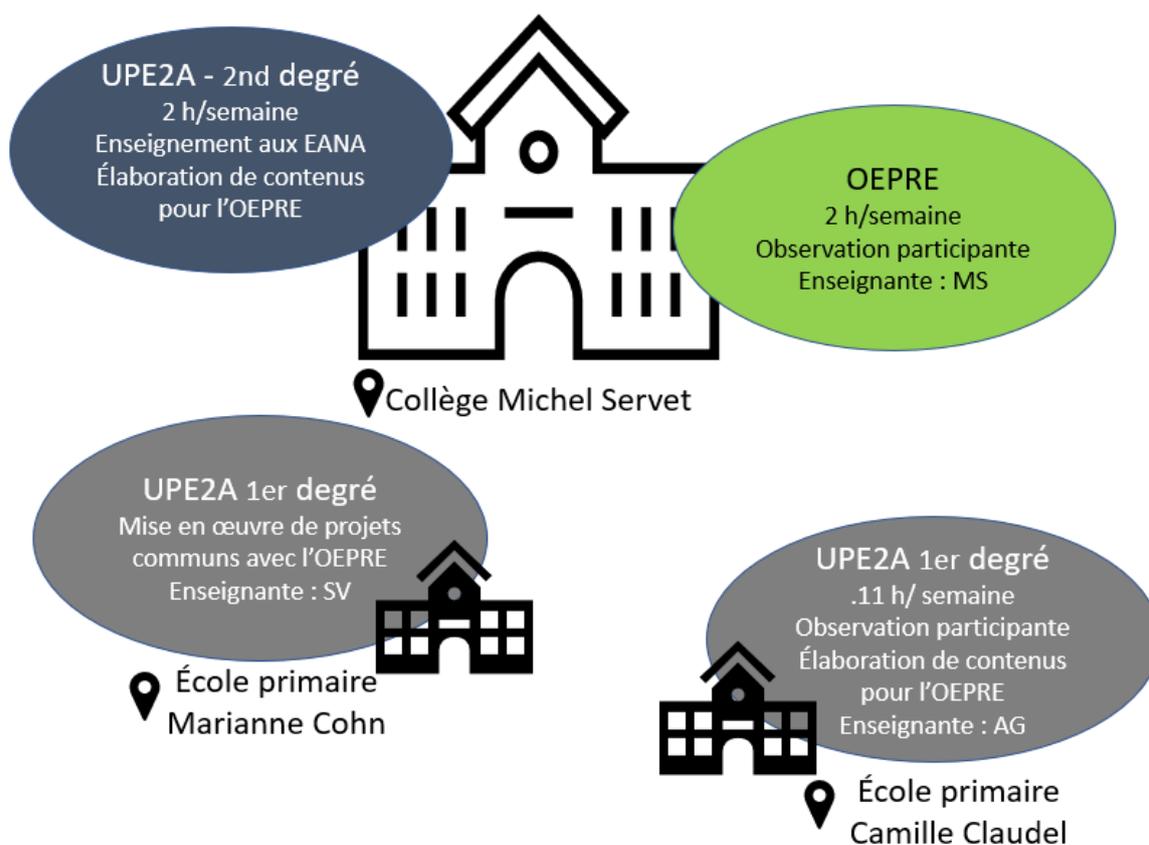


Figure 2 - Les dispositifs de mon terrain de stage

Chapitre 2. OEPRE-UPE2A : points de convergence

Les dispositifs OEPRE et UPE2A, sur mon terrain de stage, partagent de nombreux points communs, tant au niveau institutionnel, au niveau organisationnel et au niveau pédagogique. Cette partie détaillera ces points de convergence tout en distinguant quelques différences notables.

2.1 Un même pilotage par le CASNAV de Grenoble

2.1.1 Missions du CASNAV de Grenoble

L'organisation des Centres Académiques pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs (CASNAV) est définie par la circulaire 2012-143 du 02/10/12.

Le CASNAV est une structure d'appui académique, partenaire de l'Éducation Nationale qui :

- Apporte son expertise aux différents acteurs pour la scolarisation des EANA, notamment ;
- Organise des actions de formation ;
- Accompagne les équipes éducatives dans les établissements scolaires.

Au CASNAV de Grenoble, la coordonnatrice académique de cette structure, Maryse Vincent, travaille avec une chargée de mission, sous la direction d'un inspecteur référent, et en étroite collaboration avec les coordonnateurs dans chaque département de l'académie.

Son rôle est d'articuler la politique académique avec les services départementaux en fonction du contexte local, en mettant en œuvre, notamment :

- . les modalités d'accueil et de scolarisation des EANA
- . les modalités d'implantation des UPE2A
- . les modalités de formation des enseignants
- . la constitution d'un vivier de professeurs par la certification FLS

En fin d'année, elle émet un « bilan quantitatif et qualitatif pour mesurer l'efficacité des dispositifs » (circulaire 2012-143).

2.1.2 Pilotage complexe de l'OEPRE

Pour revenir au rôle du CASNAV dans le suivi des OEPRE, il est important de noter que tous les OEPRE en France ne sont pas pilotés par le CASNAV, certains le sont directement par la DSDEN, comme c'est le cas dans l'académie de Créteil par exemple.

Le pilotage de ce dispositif est peu lisible pour une néophyte comme je l'étais au début de mon stage, ou pour une enseignante nouvellement recrutée comme MS. Ce n'est qu'après des prises d'information par des entretiens auprès du collège et du CASNAV, croisés avec la lecture des circulaires que les différents maillons sont apparus plus clairs.

La direction de l'établissement scolaire souhaitant accueillir ou renouveler l'OEPRE soumet un projet au CASNAV en fin d'année scolaire, qui sera financé par les deux ministères de l'Intérieur et de l'Éducation Nationale. Une fois le projet validé à l'échelon académique, le principal recrute au niveau local un intervenant, parfois avec l'appui de la coordonnatrice du CASNAV, comme ça a été le cas pour MS. Cet enseignant sera rémunéré par un lycée dit *mutualisateur*, à Chambéry, qui gère le paiement des salaires de nombreux employés sous contrat dans les établissements scolaires, avec parfois des retards conséquents pour ces contractuels. Le nouvel enseignant trouvera des ressources pédagogiques disponibles auprès du CASNAV, centre qui constitue un interlocuteur privilégié pour les enseignants, à l'échelle départementale et à l'échelle de l'académie. Enfin, au niveau administratif, la DIVET (Division des Établissements), instance du rectorat, assure le suivi des OEPRE en tant que dispositif pédagogique et éducatif.

Ce manque de lisibilité est reconnu par l'inspecteur référent du CASNAV de Grenoble, qualifiant un pilotage « par tout le monde et par personne », avec « un croisement d'informations entre le niveau national et le niveau local » (Jacq, 2022, webinaire).

2.2 Un public hétérogène et fluctuant

2.2.1 Des entrées et sorties fréquentes au cours de l'année

Le contexte de la migration rend les entrées et les sorties du dispositif fréquentes ; l'installation des familles peut survenir en cours d'année scolaire et elle n'est pas toujours définitive du fait des difficultés rencontrées pour trouver un logement convenable dans le secteur d'Annemasse.

En UPE2A, l'accueil de nouveaux élèves en cours d'année survient au rythme des migrations mais les sorties sont dues à un nouveau déménagement de ces familles installées de manière

temporaire ou à une acquisition suffisante de la langue par l'élève pour être inclus totalement en CLO. À l'OEPRE, les participants sont inscrits dès leur première venue à l'atelier et le demeurent sauf s'ils justifient de leur radiation auprès de l'enseignante.

Dispositifs	Effectif au 03/01/22	Effectif au 13/06/22	Nombre d'entrées	Nombre de sorties
UPE2A collège Michel Servet	24	29	10	5
UPE2A école Camille Claudel	10	9	0	1
UPE2A école Marianne Cohn	16	14	4	6
	Effectif inscrit au 03/01/22	Effectif inscrit au 13/06/22	Nombre de nouveaux inscrits	Inscrits peu ou pas assidus
OEPRE collège Michel Servet	12	19	7	9

Figure 3- Entrées et sorties des dispositifs du 01/01 au 13/06/22

2.2.2 La nécessaire programmation spiralaire et la différenciation pour accueillir la diversité

Même si tous les participants de l'OEPRE ne sont pas parents d'élèves allophones et s'ils sont bien installés sur le territoire depuis de nombreuses années, cette mouvance du public allophone primo-arrivant constitue donc un point de convergence entre les deux dispositifs et implique une grande adaptabilité des enseignants. Un nouvel élève peut se présenter un matin aux portes de l'UPE2A, amenant à modifier l'organisation de la séance prévue pour l'accueillir dans le dispositif et lui fournir les premiers outils d'élève dans l'établissement. De la même manière, un parent peut s'inscrire à l'OEPRE en cours d'année si les effectifs le permettent, ce qui est le cas au collège Michel Servet.

Les textes officiels ne la mentionnent pas, pourtant la réalité des UPE2A observées révèle une nécessaire programmation des objectifs en Français Langue Seconde (FLS) et en Français Langue de Scolarisation (FLSco), en complémentarité avec la personnalisation des parcours individuels. L'enseignant a besoin de définir des caps, des étapes au cours de l'année durant laquelle il prévoit des séquences d'enseignement (Perego, 2020), souvent par entrées thématiques, incluant des objectifs linguistiques. Les enseignantes des dispositifs de mon terrain de stage construisent leur programmation à partir des objectifs du socle commun

de connaissances, de compétences et de cultures (désormais socle commun) et de ceux du CECRL. Comme tout enseignant, cette répartition en étapes au fil de l'année scolaire permet de maintenir un cap et de s'assurer que tous les domaines ont été travaillés. Cependant, avec les arrivées fréquentes de nouveaux élèves, une nécessaire reprise d'éléments déjà abordés est indispensable : outils pour la communication orale, apprentissage d'un langage de survie dans l'établissement scolaire, premières bases du métier d'élève, etc. (*ibid*).

Pour des raisons identiques, cette programmation spiralaire apparaît également dans la programmation de l'OEPRE avec cette fois des outils pour comprendre rapidement l'organisation du système scolaire, l'emploi du temps de son enfant mais également des notions linguistiques de base, comme l'alphabet latin, la prononciation du français, pour les participants allophones particulièrement.

L'enseignant doit donc être attentif à chacun, en accueillant les nouveaux arrivés tout en maintenant l'intérêt des plus anciens. Ces *premières* séances ne peuvent être répétées pour tout le groupe à longueur d'année, aussi la différenciation est une solution pour gérer cette diversité des parcours d'apprentissage, rejoignant les recommandations de la circulaire 2012-141. Largement utilisée en UPE2A du premier degré où les variations d'activités sont fréquentes afin de satisfaire aux besoins de chacun dans un groupe restreint d'élèves, elle m'est apparue plus complexe à mettre en œuvre au second degré. Question de culture d'enseignement, d'effectifs plus importants ou de manque d'outils ? À l'OEPRE en revanche, dans la salle informatique où se tient l'atelier, MS utilise volontiers les ordinateurs pour proposer des activités en autonomie aux participants plus anciens dans le dispositif tandis qu'elle présente de nouveau l'école en France aux nouveaux arrivés.

2.3 Des enseignantes motivées, à la recherche de moyens

2.3.1 À la recherche de temps de concertation

Les enseignantes de mon terrain de stage, qu'elles soient contractuelles ou titulaires, nouvellement nommées ou en poste depuis longtemps, témoignent toutes d'un besoin de temps de concertation. Du fait de leur temps de présence en classe devant les élèves, 24 heures au premier degré et 18 heures au second degré avec des emplois du temps différents, les échanges entre enseignants ne peuvent se faire qu'hors temps-scolaire ou bien en leur libérant du temps d'enseignement devant les élèves.

Cette année, le CASNAV de Grenoble a organisé deux webinaires hors temps scolaire avec les intervenants de l'OEPRE afin de partager les expériences, de mutualiser les ressources, de soulever les problèmes de fonctionnement et de préciser les attendus de l'institution quant à ces ateliers ouverts aux parents. Je me suis invitée à ces deux sessions en ligne avec l'accord de Maryse Vincent. J'ai pu observer de la part des intervenants présents une grande motivation et une satisfaction à remplir ce rôle auprès des parents, tout en constatant un décalage entre les demandes de l'institution et la réalité des moyens humains et financiers alloués. Pour faire vivre l'OEPRE de manière concrète au sein des établissements, pour diffuser au maximum l'information, pour trouver une offre complémentaire de formation linguistique aux parents qui le demandent, les enseignants sont invités à « solliciter les réseaux locaux », éventuellement même à « participer à la constitution d'un comité de pilotage, sous l'impulsion du chef d'établissement » (Vincent, 2021 : webinaire). Selon moi, ces idées trouvent leur justification dans les manquements du terrain, notamment. Cependant je m'interroge sur la faisabilité de ces démarches quand on sait que les enseignantes en charge des dispositifs peuvent cumuler deux ou trois missions d'enseignement et ont peu de temps disponible en dehors des heures de face à face avec les apprenants.

La mise en relation des dispositifs UPE2A revient quant à elle au coordonnateur départemental, rattaché au CASNAV et à la DSDEN. En novembre 2021, une réunion en présentielle s'est tenue entre les enseignantes UPE2A du premier degré, principalement à leur demande, dans l'objectif d'échanger autour de problématiques communes et de mutualiser les ressources. Mais elle n'a pas donné suite à une seconde rencontre. Au second degré, les enseignantes n'ont pas bénéficié de ce temps de réunion et celles que j'ai pu contacter lors de mon stage, enseignant aussi dans d'autres établissements que le collège Michel Servet, regrettent l'inexistence de liens entre elles, même si elles se croisent au moment des passations du DELF en fin d'année. Certaines ont également exprimé leur volonté de rencontrer, sur un temps institutionnel, leurs collègues du premier degré, dans le but de partager des ressources sur l'apprentissage de la lecture, par exemple, le public *alpha* étant de plus en plus présent dans les dispositifs.

2.3.2 Plus de stabilité des enseignants sur leur poste

Sur les trois enseignantes UPE2A du second degré avec lesquelles j'étais en relation pour mon projet de stage, seule une est titulaire de son poste à titre définitif et a l'assurance de le

conserver si elle le souhaite. Pour les deux autres, leur poste est remis en jeu chaque année, malgré la satisfaction que leur implication peut apporter à l'administration et aux élèves. Les conditions d'attribution des postes privilégient les diplômés à l'expérience du terrain. Par exemple, une collègue non titulaire du CAPES mais dont le CASNAV, le coordonnateur EANA et la principale de son établissement reconnaissent largement les compétences professionnelles, doit renouveler sa demande de poste chaque fin d'année scolaire, dans la crainte de le céder à un autre professeur, peut-être inexpérimenté mais ayant obtenu le CAPES, alors qu'elle bénéficie d'une expérience de plus de cinq ans.

De la même manière, au premier degré, dans le département de Haute-Savoie, les postes UPE2A étaient autrefois attribués après un entretien où le candidat pouvait montrer sa motivation et valoriser ses compétences professionnelles. Il s'agit désormais d'un poste « à exigences particulières » : dans un premier temps, l'enseignant volontaire remplit une fiche détaillant ses diplômes obtenus et les stages de formation effectués à l'administration ; puis il peut demander un dispositif UPE2A au mouvement départemental d'attribution des postes ; son ancienneté lui donnant des points supplémentaires, un professeur en fin de carrière, inexpérimenté auprès des élèves allophones pourra alors prendre le poste du jeune enseignant qui est en place depuis un an et a déjà développé des compétences sur le terrain. La rigidité de ce mode d'attribution entraîne parfois également la nomination d'enseignants stagiaires non volontaires si le poste est libéré en début d'année scolaire du fait d'une mutation tardive, comme ce fut le cas à Annemasse en septembre 2021.

2.3.3 Des moyens supplémentaires à allouer

« Assurer les meilleures conditions de l'intégration des élèves allophones arrivant en France est un devoir de la République et de son École » (MEN : 2012). Pourtant, sur le terrain, il apparaît qu'aucun moyen financier supplémentaire n'est alloué pour ces dispositifs qui fonctionnent avec le même budget qu'une classe ordinaire, dans le meilleur des cas. Lors de l'ouverture du dispositif UPE2A dans une école primaire, par exemple, AG a pu bénéficier du budget classe d'un professeur partant à la retraite afin d'acquérir le matériel nécessaire à l'accueil des élèves allophones à la rentrée. Connaissant bien le premier degré, ce genre de situation est fréquent également pour une classe ordinaire, l'équipe éducative s'arrange avec les moyens du bord pour trouver de quoi financer l'ouverture d'une classe. Cela étant, cette réalité, en ce qui concerne les UPE2A, paraît en contradiction avec les idées d'inclusion

énoncées dans les circulaires. L'attribution d'une vraie salle de classe devrait aussi être une condition sine qua non pour accueillir le public allophone dignement.

Au niveau de l'OEPRE, les moyens alloués le sont pour la rémunération de l'enseignante ; cependant 7% sont réservés à l'administration qui peut en disposer pour rétribuer le secrétariat de l'établissement pour les heures supplémentaires réalisées dans le cadre de la communication autour de l'atelier aux parents ou bien les proposer dans le cadre de projets menés à l'atelier ou en dehors de l'établissement. Concernant les moyens matériels, la salle mise à disposition est une salle de réunion équipée d'ordinateurs individuels mais sans outil de projection. MS se déplace toujours avec son propre matériel qu'elle installe en début de séance : un ordinateur et un vidéoprojecteur pour afficher sur le mur blanc de la salle, et des enceintes parfois.

Cet état des lieux réalisé à partir de quatre mois d'observation participante a permis de faire apparaître la nécessité d'une réelle motivation de la part des enseignantes pour travailler dans ces dispositifs. Ouverture aux autres, ouverture à l'Autre, goût pour les langues et adaptabilité sont des qualités indispensables pour prendre en charge ces dispositifs et mener à bien leur mission pour la réussite des élèves allophones.

Chapitre 3. Commande de stage et problématique

3.1 Commande de stage par le CASNAV de Grenoble

En novembre 2021, au moment où j'étais à la recherche d'un terrain de stage dans l'Éducation Nationale, j'ai eu connaissance par le coordonnateur départemental EANA d'une thématique proposée aux étudiants de master 2 FLES de l'Université Grenoble Alpes en présentiel, par le CASNAV de Grenoble : *Le lien entre les ateliers OEPRE et les UPE2A - Comment intégrer dans la progression pédagogique des deux dispositifs des contenus et/ou des projets communs OU comment évaluer les effets attendus sur les parents et les enfants des ateliers OEPRE ?*

Immédiatement intéressée par ces questions touchant au lien école-famille dans l'éducation et ayant déjà connaissance des dispositifs OEPRE pour en avoir vu fonctionner un il y a quelques années dans l'école primaire où j'enseignais, j'ai répondu tout de suite à cette proposition. Ce n'est que dans un deuxième temps que j'ai sélectionné mon terrain de stage en conséquence.

Les premiers échanges téléphoniques avec Maryse Vincent ont éclairé les raisons de cette commande de stage ; elle constate, à regret, le lien « quasi-inexistant » entre les deux dispositifs sur le terrain « même quand il s'agit du même enseignant en charge des deux groupes ». Si les textes officiels ne mentionnent pas cette mise en relation, il lui paraît essentiel, en tant que coordonnatrice académique des UPE2A et des OEPRE d'insuffler cette dynamique dans les différents bassins de la région. Cette thématique était d'ailleurs un des points à l'ordre du jour du webinaire organisé pour les intervenants OEPRE en décembre 2021, même si elle a été finalement peu traitée, la gestion de l'hétérogénéité du groupe et la problématique du public à alphabétiser ayant occupé une bonne partie des discussions.

Quelques idées de liens ont toutefois été évoquées par des intervenantes, relayées par Maryse Vincent dans une volonté de rattacher l'OEPRE à son axe parental et sur lesquelles je pourrai m'appuyer pour mon projet de stage :

. À l'OEPRE : autour des outils scolaires, des simulations de tâches sociales que les parents ont à réaliser au quotidien (lire un mot dans le cahier de correspondance, remplir un formulaire, téléphoner au secrétariat du collège...).

- . À l'UPE2A : autour de la connaissance du système scolaire et de l'établissement des élèves ; rendre les élèves experts par rapport aux adultes, proposer des échanges.
- . Visites communes des établissements scolaires, de la médiathèque, de la mairie, etc.

3.2 Missions de stage

À partir de la commande de stage du CASNAV, les missions que je me suis définies étaient d'observer et d'analyser les relations existantes entre l'OEPRE du collège Michel Servet et les trois UPE2A dans un premier temps puis de mettre en œuvre des outils communs, de monter des projets réunissant les deux publics et d'en évaluer les effets.

Avant même de débiter mon stage, la réalisation de projets communs me paraissait l'axe à privilégier, en m'appuyant sur la motivation des enseignantes du terrain et en proposant mon aide pour leur préparation, leur conception ainsi que leur mise en œuvre. Cependant se posait la question de la disponibilité de ces professeures et de la compatibilité de leurs emplois du temps : il s'agissait de trouver des temps communs de concertation et de mise en œuvre. En outre, une mise en adéquation des attentes des différents acteurs était nécessaire car si le CASNAV souhaitait axer le contenu des ateliers sur la connaissance de l'école, les intervenantes OEPRE réunies en webinaire, dont MS, ont concédé qu'il était difficile de consacrer les deux heures hebdomadaires exclusivement à cet axe scolaire. Par ailleurs, les participants eux-mêmes attendaient des contenus linguistiques à réinvestir dans leur vie quotidienne. Il m'est revenu dès lors de trouver un accord sur ce sujet lors de l'élaboration des projets.

Écartée dans un premier temps car ils ne sont pas abordés au même moment de l'année scolaire dans les deux dispositifs, la question des contenus communs a finalement été envisagée dans le cadre de mon projet. L'élaboration de supports par les UPE2A pour les participants à l'OEPRE est apparue pertinente dans le contexte de la programmation spiralaire mise en place par les enseignantes pour accueillir les nouveaux arrivants.

3.3 Énoncé de la problématique

L'hypothèse de travail est que la mise en relation des publics concernés, par des contenus pédagogiques ou des projets communs, pourrait bénéficier aux apprenants des dispositifs UPE2A et OEPRE.

Comme cela a été montré, dans la mesure où il existe des objectifs d'apprentissage communs entre les programmes de l'OEPRE et la programmation basée sur le FLS et le FLSco mise

en place dans les UPE2A, quels outils peut-on élaborer, quels projets peut-on mettre en place pour créer du lien entre ces deux dispositifs afin de permettre aux parents de mieux comprendre l'école et de mieux cerner leur rôle dans le suivi de la scolarité de leurs enfants ? De quelles manières peut-on rendre concrète la découverte du fonctionnement de l'école et la compréhension des attentes de l'institution ? En mettant en relation apprenants et enseignants de ces deux dispositifs, quelles compétences linguistiques et sociolinguistiques sont développées ?

La problématique de ce travail est donc la suivante :

Comment amener les parents de l'OEPRE à une meilleure connaissance de l'école grâce à la mise en place de projets avec des EANA ?

3.4 Méthodologie choisie

3.4.1 Observation participante des dispositifs et prise en charge d'un groupe d'élèves

Du fait de ma présence quotidienne dans un dispositif UPE2A du premier degré, en tant qu'observatrice participante, j'ai recueilli des données sur les relations école-famille : entretiens d'accueil à l'entrée dans le dispositif, place donnée aux familles dans le suivi des devoirs.

Au second degré, en enseignant à un petit groupe d'élèves allophones j'ai pu observer l'autonomie indispensable que les collégiens doivent acquérir pour prendre en charge leur scolarité : compréhension de l'emploi du temps, prise en main de l'outil *Pronote*, passation des épreuves de fin d'année de 3^{ème}, relations au personnel de la vie scolaire, etc.

L'observation de la mise en œuvre de contenus pédagogiques destinés à faire comprendre le fonctionnement de l'école aux participants de l'OEPRE, la présentation de l'institution scolaire, de ses outils, souvent complexes et de ses rouages, par MS, qui n'a pas suivi sa scolarité en France, a été parfois source d'étonnement et m'a permis une mise à distance de l'institution pour laquelle je travaille depuis plus de vingt ans. En effet, MS est devenue enseignante en France sans avoir jamais eu l'occasion d'assister à des cours dans son pays d'accueil, à son grand regret. C'est peut-être pour cette raison que j'ai pu ressentir à de rares occasions une certaine forme d'étrangeté lors des cours qu'elle délivrait, comme lorsque l'on entend la légère dissonance d'une personne non-native s'exprimant parfaitement en français. Sans pouvoir qualifier réellement ces éléments, j'ai émis l'hypothèse qu'ils relevaient d'une

certaine forme de culture scolaire dans laquelle je suis immergée depuis toute petite et qui pourraient échapper à un étranger s'installant en France.

3.4.2 Entretiens

Très rapidement, dès le début de mon stage, j'ai pu constater dans les dispositifs observés que le lien était en effet quasiment inexistant entre l'OEPRE et les UPE2A. J'ai alors émis des doutes sur l'adéquation de mon terrain avec la commande de stage : est-il plus intéressant d'observer un secteur où le lien préexisterait ou bien de chercher les possibilités de mise en relation et de les concrétiser par des projets communs ? Finalement, j'ai répondu à ce premier questionnement, en me renseignant à la fois sur des exemples de liens établis dans d'autres académies et en sollicitant les acteurs de mon terrain de stage pour mettre en place de modestes projets.

J'ai réalisé trois entretiens semi-dirigés enregistrés dans le cadre du recueil de données auprès d'enseignantes d'autres départements ayant établi des liens entre OEPRE-UPE2A. Avec leur autorisation, nous avons utilisé la plate-forme Zoom pour nos échanges audios, pendant que mon téléphone enregistrerait l'entretien. Ces entretiens essentiels pour la réponse à la problématique du mémoire font l'objet de transcriptions.

Des entretiens semi-dirigés non enregistrés ont été menés avec les acteurs du réseau d'accueil des EANA 2^d degré et de leurs familles, avec le principal du collège qui accueille l'OEPRE et une UPE2A 2^d degré et avec la directrice du CIO (Centre d'Information et d'Orientation). Ces entretiens m'aidant surtout à définir plus précisément le terrain de mon stage, ils ont fait l'objet d'un compte-rendu écrit mais pas d'une transcription.

Enfin, en grande majorité, les échanges courts avec les enseignantes à la fin d'une séance, dans le couloir du collège ou devant l'établissement lors d'une rencontre fortuite ont été nombreux lors de mon stage. Certains de ces échanges informels ont été porteurs pour ma réflexion. Ces éléments ont été utilisés notamment pour présenter le contexte de mon stage et le seront pour analyser les difficultés dans la mise en place du lien dans les établissements qui m'ont accueillie.

3.4.3 Questionnaires

J'ai établi des questionnaires pour les parents de l'OEPRE présents aux rencontres le même jour, avec un questionnaire simple et traduit dans les langues d'origine des participants via

Google Traductions. Les parents peu alphabétisés ont pu être aidés par d'autres parents partageant la même langue.

Lorsque la rencontre a eu lieu sur les deux heures de l'atelier, les questionnaires n'ont pas pu être passés, faute de temps.

Partie 2

-

Cadrage théorique

Chapitre 4. Les relations parent-école-élève

La question du lien entre l'OEPRE et les UPE2A interroge en premier lieu les relations école-famille, thématique où d'une part la littérature est foisonnante, et qui d'autre part suscite l'intérêt de l'Éducation Nationale à la recherche de modalités de coopération à développer. Je m'attacherai à analyser ce qui se joue dans ces relations en général puis en particulier pour les familles allophones nouvellement arrivées sur le territoire français et pour les EANA.

À partir d'une première triangulation qui ordonnait les relations entre enseignant, élève et savoirs, Mackiewicz (2014) propose un second schéma en y intégrant les parents. À l'écart du cadre scolaire, ce troisième pôle d'acteurs entretient une double fonction, celle de la parentalité avec leurs enfants et celle de la coopération avec le personnel éducatif de l'établissement où ils sont scolarisés.

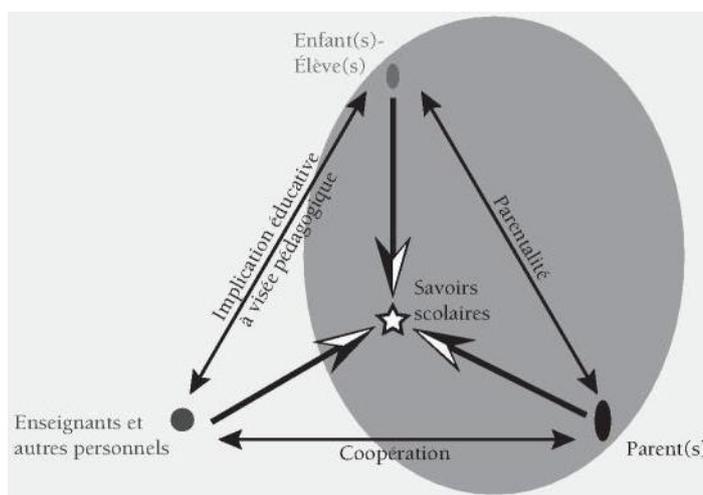


Figure 4- La relation coéducative dans le champ scolaire-
Mackiewicz, 2014.

4.1 Le rôle des parents en situation de migration dans la scolarité de leurs enfants

4.1.1 Le parent acteur de la scolarité de son enfant

La modélisation proposée par Mackiewicz nomme parentalité la relation entre le(s) parent(s) et leur(s) enfant(s) qui a (ont) aussi le statut d'élève(s) du système éducatif. Définie par le psychiatre Houzel (1999) lors de travaux pluridisciplinaires, *ce fait d'être parent* comprend trois dimensions : celle de *l'exercice*, dans sa dimension juridique, celle de *la pratique*, qui

recouvre le devoir de soins et d'éducation et celle de *l'expérience* d'être parent, dans une dimension plus affective.

Dans son aspect éducatif, la parentalité s'exerce dans le cadre de l'institution qu'est la famille et dans son rapport à l'institution scolaire à laquelle elle n'appartient pas mais dans laquelle son enfant, alors élève, reçoit également une éducation. Le suivi de la scolarité représente une part importante de son rôle pratique, pour reprendre le terme de Houzel. La place des parents varie selon le niveau de scolarisation de leur enfant, une formule courante l'imaginant ainsi : ils sont dans l'école à la maternelle, ils sont au portail en élémentaire et à partir du collège, ils ne sont même plus à l'entrée. Mais qu'en est-il de leur investissement dans le parcours scolaire de leur enfant ?

Dans le cadre d'une étude consacrée aux parents qui lisent ou écrivent peu, une enquête menée par Dumet (2010) montre que la très grande majorité (94%) des sondés se disent actifs dans ce domaine. L'auteur décrit alors les différentes modalités du suivi de la scolarité :

Une distinction doit être opérée entre, d'une part, la relation avec l'école qui constitue le *suivi visible* de la scolarité des enfants, et d'autre part, les activités de suivi *invisible* de la scolarité des enfants parce qu'elles ont souvent cours dans le milieu familial. D'un côté, on trouvera donc la participation aux réunions régulièrement organisées par le milieu scolaire, l'adhésion à une association de parents d'élèves ou, plus simplement, les discussions informelles avec les enseignants. De l'autre côté, seront considérées des pratiques d'aide aux devoirs, de vérification des cahiers de texte ou de lecture des relevés de notes, d'accompagnement ou de contrôle des activités scolaires. (Dumet, 2010 : 5)

Les enquêtés répondent que leur activité principale de suivi au quotidien réside dans le suivi invisible, au sein du foyer, bien plus que dans les murs de l'école (67% contre 29%). Dans ce rôle, Dumet distingue :

- . « Le contrôle » des activités scolaires : consultation des évaluations, des bulletins, vérification de l'assiduité et des devoirs ;
- . « L'accompagnement », davantage inscrit dans une volonté de dialogue autour des apprentissages et de la « vie scolaire en général » (2010 : 6)

Comme on peut l'imaginer, ces travaux montrent que l'activité de contrôle est plus présente que celle de l'accompagnement. Car les discussions autour des tâches scolaires ou de la vie à l'école exigent en effet d'en connaître le fonctionnement et les attentes ; alors que vérifier les écrits provenant de l'école, du cahier de textes au relevé de notes, appartient à la dimension éducative de la parentalité dans l'imaginaire collectif et semble être un exercice plus aisé à réaliser pour une majorité de parents qui ont déjà été scolarisés.

Prenant en charge la scolarité de son enfant, le parent devient ainsi parent d'élève, il agit en tant qu'acteur social pour la réussite et l'insertion de son enfant dans la communauté scolaire. Cette dimension de la parentalité apparaît dans un document d'évaluation de l'OEPRE où le CASNAV de Grenoble énumère les effets attendus des ateliers OEPRE sur les parents et les enfants (Annexe 4). Le suivi visible est évalué à travers trois items mesurables : « communiquer avec l'institution scolaire, participer à des événements organisés dans le cadre scolaire, baisse de l'absentéisme des élèves ». Parce qu'elles sont difficilement évaluables, les activités de contrôle et d'accompagnement n'y apparaissent pas ; toutefois, l'augmentation de l'assiduité peut être considérée comme une conséquence d'un meilleur suivi au sein du foyer familial.

4.1.2 Le cas des familles populaires et notamment migrantes

Dans le cadre de cette recherche, il importe de s'intéresser à la nature des relations avec le système éducatif des familles en situation de migration. Les auteurs dans ce domaine de la recherche associent souvent dans leurs travaux les familles populaires et les familles migrantes, que Périer (2014) nomme, à l'instar des textes officiels, « les familles éloignées de l'école ». Dumet (2010) s'attache aux relations école-famille des parents francophones illettrés et des parents immigrés, mais il distingue ensuite ces deux publics dans les résultats de ses recherches. Brinbaum (2013) consacre ses travaux aux familles immigrées dans leur rapport à l'école et souligne une mobilisation scolaire plus importante chez ce public que dans les familles françaises à niveau social égal.

S'appuyant sur les travaux des sociologues qui s'accordent à penser que la configuration de la famille en France a subi de profondes modifications depuis quelques décennies, en passant de la famille traditionnelle à la famille nucléaire, du couple conjugal au couple parental, certains auteurs mettent en parallèle ces changements avec ceux que subissent les familles étrangères lors de leur migration (Goï, 2008 ; Guénif-Souilamas, 2005). Si pendant longtemps, les immigrés venus en France étaient principalement des travailleurs étrangers de passage, le retour au pays d'origine est rarement envisagé et ce sont désormais davantage des familles qui se retrouvent sur le territoire d'accueil. Pour autant, la biographie migratoire faite « de ruptures puis de retrouvailles », « de flux entre le pays d'origine et le pays d'accueil » (Guénif-Souilamas, 2005) a finalement modifié la structure de ces familles. Loin du stéréotype de la famille traditionnelle immigrée, on assiste finalement aussi à « une forme

de recomposition » (*ibid.*). Du fait de ces liens remodelés, au sein d'une famille parfois élargie où chaque membre a un statut particulier, le parent ne sera pas forcément celui en charge des questions relatives à la scolarité. En outre, une inversion des générations s'opère fréquemment, les enfants migrants s'adaptant plus rapidement à la langue et aux codes sociaux jusqu'à devenir ceux qui ont la charge de la « fonction d'ouverture au monde » (Goï, 2008), une des fonctions usuellement attribuées à la parentalité. Ainsi « la fonction symbolique des parents peut être mise à mal » (*ibid.*) lors de la phase migratoire. Périer (2014) évoque même une « sanction symbolique », décrivant des parents affaiblis face à l'école qui se retrouvent en situation de « décrochage scolaire parental » : la moitié des mères d'élèves de l'école primaire se sentent impuissantes à suivre le travail scolaire de leur enfant et ce sont plus de 80 % au collège qui se disent dépassées.

En dépit de ces obstacles, Périer constate une « conscience forte de l'enjeu scolaire » dans la relation des familles éloignées de l'institution scolaire, (cité par Giuliani, 2019 : 3) :

L'école est en effet valorisée, d'une part, en ce qu'elle permet l'acquisition des savoirs fondamentaux (la langue orale et écrite par exemple, en particulier pour les parents qui ne la maîtrisent pas), d'autre part en ce qu'elle dote l'enfant d'un diplôme censé ouvrir la voie à un métier et à une vie meilleure.

Pour le sociologue, c'est même au-delà de toute classe sociale que se partage une « préoccupation scolaire » (Périer, 2014). Il est courant d'entendre les enseignants qualifier les parents de *démissionnaires*, notamment en ce qui concerne les familles populaires, qui seraient donc désintéressées par la scolarité de leur enfant. Les travaux démontrent au contraire « des aspirations et des mobilisations scolaires » (Brinbaum, 2013 : 152) importantes au sein des familles migrantes, avec « un impact positif sur les scolarités » (*ibid.*). Dans cette dimension éducative de la parentalité, les parents immigrés reconnaissent la fonction de l'école, notamment son rôle dans l'insertion professionnelle et, plus que les parents francophones illettrés, ils considèrent qu'elle est suffisamment efficace pour remplir ce rôle (Dumet, 2010).

Akkari et Changkakoti relèvent, à partir de travaux réalisés dans certains pays francophones que

le soutien affectif des parents (actif à domicile et à l'école : encouragements, compliments, aide aux devoirs, présence à l'école pour certaines activités) est le meilleur prédicteur de la note moyenne de l'élève. (Akkari, Changkakoti, 2009 : 107)

Cependant, les recherches sur les familles migrantes montrent à la fois « un fort investissement affectif » mais aussi, dans le même temps, une « incompréhension, voire une impuissance » (Akkari, Changkakoti, 2009 : 114, Périer, 2014) à suivre la scolarité de leur enfant.

Les fortes aspirations à la réussite scolaire de leur enfant

s'avèrent (...) indéterminées, parfois floues ou irréalistes, dans certaines familles qui ont un rapport plutôt instrumental à l'école ; du fait de leur connaissance parfois limitée du système éducatif et de la diversité des cursus qu'il propose (Thin, 1998 ; Beaud, Pialoux, 1999 ; Van Zanten, 2001 ; cités par Brinbaum, 2013 : 153)

Les parents en situation de migration expriment leur souhait d'être « mieux outillés » (Akkari, Changkakoti, 2009 : 107) afin de se rapprocher de l'institution scolaire et d'en connaître mieux le fonctionnement et les codes.

4.2 Vers une possible coopération parents-enseignants ?

Afin de se situer sur ce versant *pratique* de la parentalité, comme le nomme Houzel (1999) et d'accompagner son enfant dans sa scolarité, le parent d'élève doit développer la coopération avec les enseignants, et de manière plus générale avec le personnel éducatif (Mackiewicz, 2014). Quelles sont les conditions nécessaires à cette coéducation prônée par les textes officiels ? Sur l'axe de la coopération, existe-t-il une réciprocité des relations parents/enseignants ? En portant toujours notre regard sur les familles éloignées de l'école, nous verrons que la coopération est d'autant plus difficile qu'il existe une forme de culture scolaire qui n'est pas accessible à tous.

4.2.1 Différents degrés de coopération

Périer (2014) établit trois statuts observables dans les relations école-famille :

- . le parent « auxiliaire », dans le cas des devoirs en particulier, quand le travail scolaire se prolonge au sein du foyer familial et que le parent est sommé de poursuivre ce qui a été entamé à l'école.
- . le parent « recours » que l'on sollicite uniquement en cas de problème.
- . le parent « allié » dans le combat pour la réussite scolaire de l'enfant : parent et enseignant sont alors considérés comme partenaires dans une perspective de *coéducation*.

Les textes officiels instaurant l'OEPRE peuvent être lus au regard de la circulaire 2013-142 du 15/10/2013 *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires* :

La scolarité de leurs enfants et les relations qu'ils entretiennent avec l'École sont au cœur des préoccupations des parents. Leur participation à l'action éducative est déterminante dans la réussite des élèves, en particulier des plus fragiles. L'approfondissement du dialogue avec les équipes

éducatives, fondé sur le respect mutuel, contribue également à la qualité du climat scolaire et à la promotion de la coéducation.

Les objectifs de la circulaire 2013-142 sont de :

- Réaffirmer et faciliter le « *droit à l'information et à l'expression* », déjà prôné depuis 2006
- Promouvoir la coopération avec les parents en « diversifiant les modalités d'échange » et en sensibilisant les personnels à la communication avec les familles
- « Développer des actions d'accompagnement à la scolarité »

Il s'agit donc, comme le préconisent Kherroubi et Bisson-Vaivre (2017), de passer d'une logique de conflit à une logique de confiance ; ce dernier terme évoque également la nouvelle loi de 2019 qui instaure *L'école de la confiance*, cette expression apparaissant désormais sur tous les documents issus du ministère de l'Éducation Nationale. En travaillant sur le dialogue entre parents et enseignants, l'institution trouverait un moyen de réguler les relations et de solutionner les problèmes existants.

4.2.2 Asymétrie de la relation parent-enseignant

D'un côté, la grande majorité des parents a conscience de l'enjeu scolaire et de l'autre, le personnel éducatif est invité par l'institution à développer une relation de confiance avec les parents de leurs élèves : les conditions pour développer la coéducation paraissent réunies. Pourtant, « il est difficile de parler de coéducation quand l'asymétrie prévaut » (Kherroubi, Bisson-Vaivre, 2017 : 5). Thin va plus loin encore lorsqu'il écrit, dans ses travaux sur les familles populaires, qu'il existe un « pôle dominant face à un pôle dominé » (2006 : 6), les enseignants « agents de l'institution scolaire » (*ibid.*) détenant une forme de pouvoir vis-à-vis des parents en exigeant d'eux des pratiques dont ils n'ont pas la maîtrise. Les enseignants sont dans l'attente d'un certain type de comportement de la part des parents : s'impliquer dans la scolarité de son enfant et dans la vie de l'établissement, sans toutefois franchir les limites de leur rôle ; la difficulté étant de connaître justement les composantes de ce rôle. C'est là également que se situe l'asymétrie entre parent et enseignant. Les travaux montrent que la notion de « bon parent » (Goï, 2008) attendu par l'institution manque d'explicitation, d'une part, et d'autre part, elle est liée à la culture des familles. L'exemple du cahier est souvent cité : les enseignants exigent une signature afin de s'assurer que les parents ont pris connaissance des informations ou du travail de leur enfant ; mais dans certaines familles,

issues de l'immigration notamment, on ne se sent pas légitime pour écrire sur le cahier venu de l'école, objet considéré comme *sacré* (Goï, 2008). Périer donne également l'exemple de la convocation à un rendez-vous par l'enseignant. Dans une relation au temps qui est différente, n'étant pas habitué à planifier, le parent ne notera pas l'information sur un agenda et réduira ses chances de se présenter le jour de la rencontre.

Quelles sont les règles qui sous-tendent les échanges entre école et famille ? Quelle est la « division du travail éducatif et scolaire » (Périer, 2014) ? Afin de s'orienter concrètement vers cette relation de partenariat souhaitée, il semble nécessaire de rendre davantage lisible les règles de fonctionnement de l'école mais aussi les attentes vis-à-vis des parents.

4.2.3 La difficulté supplémentaire des familles les plus éloignées de l'école

Il existe un paradoxe dans la coopération souhaitée entre école et famille : le « partenariat est développé là où il n'est pas nécessaire, il est lacunaire là où il est indispensable » (Périer, 2014). En outre, l'auteur dénonce « les effets pervers » de cette coopération : si elle devient la norme, alors cela conforte dans leur rôle ceux qui se sentent plus à l'aise avec l'institution et celui qui s'en écarte peut être vu comme un parent *démisionnaire*. Comment « jouer le jeu de la scolarisation » (Thin, 2006 : 6) lorsqu'on en connaît mal les règles ? Pour le parent qui n'a pas connu le système scolaire en France, qui est en outre primo-arrivant, c'est tout un fonctionnement qu'il s'agit de découvrir, avec des règles qui sont en grande partie implicites.

Cette notion de culture scolaire est abordée par de nombreux auteurs.

Dans leurs travaux au sujet de programmes visant l'augmentation de la participation des parents à l'école, Akkari & Changkakoti considèrent que « l'école est une création culturelle particulière », par ses « modes privilégiés de pensée et les registres légitimes de la parole » (Akkari, Changkakoti, 2009 :104).

Vigner (2013), dans un texte au sujet de l'inclusion des EANA, nomme la « culture scolaire française » et en décrit « le caractère particulier et peu explicité, dans une relation constamment distanciée, réflexive, par rapport au langage » (2013 : 13), notamment le langage écrit : il s'agit d'apprendre une langue nouvelle mais aussi ses usages sociaux dans un cadre défini. C'est cette même culture que les parents doivent appréhender, hors les murs, à travers leur enfant, mais aussi au sein des établissements lorsqu'ils y sont invités. Périer (2014) nomme ce processus « l'acculturation scolaire » et dénonce en même temps un « processus de ségrégation territoriale et scolaire » ; pour un public moins familier avec la

culture scolaire, la méconnaissance et la peur engendrent des difficultés supplémentaires dans les relations école-

famille dans les territoires où la mixité sociale est la plus forte. Ces secteurs sont identifiés selon des critères précis : le nombre de langues parlées à la maison, le turn-over des enseignants dans les établissements, la faible présence des parents aux réunions et des résultats inférieurs à la moyenne nationale (Périer, 2014).

En admettant émettre une légère critique vis-à-vis des enseignants, Goï estime que les attentes de l'institution ne sont pas comprises par tous les parents. Si, avec les familles qui connaissent les codes scolaires il existe une forme de « connivence culturelle (...) », elle « ne va pas de soi » (Goï, 2008) pour les familles éloignées de l'école.

Ainsi se pose la question de l'accès à cette culture scolaire dont je tâcherai de cerner les contours en définissant les composantes du français langue de scolarisation.

Encore faut-il que le système lui-même se donne à lire, y compris en proposant des outils de compréhension et de communication avec la famille en français adapté ou en langue d'origine. (Rigolot, 2012 : 62)

En outillant les parents afin de leur permettre de mieux connaître le fonctionnement de l'école, en incitant le personnel éducatif à expliciter ses attentes, et en donnant accès aux codes scolaires, la coéducation peut cesser d'être un vain mot pour ces familles. C'est là tout l'objectif du troisième axe de l'OEPRE, tout en restant réalistes ; Périer invite en effet à clarifier les rôles de chacun des acteurs dans la scolarité de l'enfant mais en veillant à ne pas demander aux parents ce qui ne leur est pas accessible (Périer, 2014).

4.3 Le statut particulier de l'élève allophone dans la relation école-famille

Dans son schéma triangulaire de la relation coéducative de Mackiewicz, l'enfant/élève se situe entre ses parents et les enseignants, entre le foyer familial et l'institution scolaire. En ce sens, il joue un rôle important dans la communication école-famille, mais peut parfois se retrouver dans une situation compliquée. L'élève allophone, avec son parcours de vie et sa biographie migratoire, doit saisir rapidement les éléments de la culture scolaire française, et comprendre lui aussi les attentes du corps enseignant vis-à-vis des apprentissages et des attitudes.

4.3.1 L'enfant messenger entre l'école et la famille

Perrenould (2018), analyse le « métier d'élève », à partir notamment « des relations entre la famille et l'école, (...) des devoirs à la maison et de la communication pédagogique » (2018 : 18). Il considère que l'enfant est un acteur à part entière dans la communication entre les parents et les enseignants, faisant la navette chaque jour entre le milieu familial et l'école, ce qu'il nomme le « go-between ». Cependant, ce n'est un messenger « ni fidèle, ni neutre » (2018 : 20) qui cherche à tirer avantage des défauts de communication entre les deux parties et ainsi jouer sur les deux tableaux. Parfois inconsciemment, parfois volontairement, il est en mesure de manipuler les messages oraux qu'il a à délivrer ou à réinterpréter les écrits produits par l'un ou l'autre : il tire parti des failles existantes dans la coopération entre les adultes. A fortiori lorsque cette coopération n'est pas fonctionnelle ou bien lorsqu'il existe une méconnaissance du système scolaire chez les parents par exemple. Les adultes profitent également eux-mêmes de cet intermédiaire pour faire passer des messages souvent ambigus : « Tu diras à tes parents que ... », « Tu pourras dire à ton prof que ... ». Ces « propos téléguidés » (2018 : 89) visent bien souvent le bien de l'élève mais ils sont parfois aussi porteurs de jugements sur l'école ou sur l'éducation familiale. La réception de ces messages peut alors créer un malentendu dans la relation école-famille, d'où l'importance d'établir un lien direct et de créer les conditions nécessaires à une véritable relation de coéducation. Si ce rôle de messenger est observable pour tous les élèves, il prend une dimension particulière encore lorsqu'il s'agit de familles allophones. En étant un acteur social du système scolaire, l'élève primo-arrivant joue son rôle d'ouverture au monde (Goï, 2008) et fait « naître les parents à la société où ils se trouvent » (Sayad cité par Guénif-Souilamas, 2005). Pourtant ce rôle est parfois difficile à jouer et un conflit de loyauté s'exerce alors pour l'enfant : dans le contexte de la migration, il ne s'autorise pas toujours à réussir là où ses parents ont échoué, comme progresser dans l'apprentissage d'une langue que ses parents ne connaissent pas, ou découvrir les rouages du milieu scolaire qui leur est inconnu, allant jusqu'à le vivre comme une trahison vis-à-vis de sa famille (Goï, 2008).

4.3.2 Iniquité face à la culture scolaire

Lorsque Perrenould évoque le métier d'élève dans ses travaux depuis les années 1980 jusqu'à aujourd'hui, il décrit finalement ce que d'autres auteurs nomment la culture scolaire. Rigolot, en étudiant les connaissances et les compétences qu'ont les élèves allophones à leur arrivée dans le système scolaire français, s'attache à décrire « la variation des écarts ou de

la proximité » (2012 : 60) par rapport aux attendus : au niveau linguistique, au niveau scolaire et au niveau social. Les langues de leur répertoire langagier peuvent être proches de la langue française ou en être très éloignées : l'appui pédagogique des enseignants devra être adapté à ces données initiales. Il en va de même pour l'écart et la proximité scolaire. Certains élèves ont été scolarisés dans des systèmes comparables à celui de la France, d'autres dans des institutions où la verticalité des relations enseignants-enfants est prégnante, d'autres encore ont été déscolarisés dans un contexte d'insécurité politique ou bien ne sont jamais allés à l'école (Rigolot, 2012).

Devant cette iniquité, il s'agira donc pour l'élève allophone primo-arrivant de développer des stratégies de compensation, de réinvestissement des compétences antérieures, avec la guidance de l'équipe enseignante, afin de réduire ces écarts et de parvenir à l'autonomie (Rigolot, 2012).

Chapitre 5. Le français langue de scolarisation, outil pour une meilleure connaissance de l'école

5.1 Historique et définitions du Français langue de scolarisation

Notion construite par Vigner (1989) et Verdelhan-Bourgade (2002), la notion de FLSco est définie par Cuq (2003 : 150) comme une langue qui joue un « rôle de médiation par rapport aux autres champs du savoir » et « conditionne le plus souvent la réussite scolaire et l'insertion sociale de l'apprenant ». Car dans l'école française,

réussite scolaire et réussite sociale sont pensées comme liées, notamment parce que l'apprentissage des comportements scolaires est considéré comme la base de celui des comportements sociaux. (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 33)

5.1.1 Apparition de la notion

Élaborée par Vigner (1989) à partir de ses observations sur l'enseignement du français en Afrique post-coloniale, la notion de FLSco désigne la « langue enseignée et apprise pour apprendre d'autres matières qu'elle-même et qui peut, dans certains pays, être présente dans l'environnement économique et social des élèves » (cité dans le cours de M2 FLES, *Élèves allophones et français langue de scolarisation*). Dans le nouveau contexte des années 2000, avec l'édition du CECRL, qui propose une nouvelle organisation des apprentissages et une prise en compte du plurilinguisme au niveau européen, et la publication du socle commun dans l'Éducation Nationale, reconnaissant la transversalité des apprentissages, le FLSco trouve sa place en tant que « langue d'intégration scolaire » (Vigner, 2012 : 12).

Dans les mêmes années, Verdelhan-Bourgade publie *Le français de scolarisation, pour une didactique réaliste*, où elle définit cette langue et propose des pistes pédagogiques. Elle rappelle que si le FLS a mis de nombreuses années à émerger et à se distinguer du FLE, le FLSco a trouvé sa place en tant que langue des apprentissages et de la scolarisation. « La langue apprise et utilisée à l'école et par l'école » (2002 : 29) comporte en effet une double visée pédagogique et intégrative. Si, dans le cas des élèves primo-arrivants dans le système scolaire, cette langue peut déjà être connue dans le milieu familial ou social, elle est considérée comme un outil pour appréhender le nouveau milieu scolaire.

La langue en tant qu'objet et langue d'enseignement concerne en particulier trois types de situations :

- « l'enseignement/apprentissage du FLS dans les aires francophones, dont le territoire national ;
- l'enseignement/ apprentissage du FLM ;
- l'enseignement bilingue où le français langue seconde est utilisé pour l'apprentissage de disciplines non linguistiques. » (Le Ferrec, 2012 : 38)

En reprenant le champ d'intervention de Vigner autour des interactions langagières et linguistiques à l'école, Cherqui et Peutot inscrivent l'usage de cette langue dans « le monde de l'école [qui] a ses rites, son langage, son organisation » (2015 : 21).

Apprendre la langue de scolarisation c'est donc, à la différence d'une langue étrangère, apprendre, au moyen d'un code partiellement ou totalement nouveau, à se débrouiller dans une situation de communication nouvelle par l'ensemble de ses paramètres. Apprendre la langue, c'est apprendre l'école. (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 84)

En allant plus loin encore, la notion de FLSCO s'applique aujourd'hui dans les dispositifs d'accueil des élèves allophones mais aussi, dans les classes ordinaires où des élèves natifs présentant des difficultés voisines à celles des élèves non natifs, peuvent bénéficier des avancées de la didactique de ce domaine (Verdelhan-Bourgade, 2002 ; Le Ferrec, 2012).

Que les élèves soient francophones ou allophones, ils sont amenés à s'approprier un usage scolaire de la langue (une compétence de communication « scolaire »), qui peut s'apparenter à un *français sur objectifs spécifiques* (FOS). (Le Ferrec, 2012 : 38)

Ces définitions cernent les contours d'une langue à laquelle sont exposés les élèves à l'école mais aussi les parents lorsqu'ils assurent le suivi de la scolarité de leur enfant. À quels moments et de quelles manières se manifeste-t-elle ?

5.1.2 Manifestations de la langue de scolarisation

La compétence de communication scolaire, parce qu'elle s'inscrit dans un environnement défini où se jouent les relations enseignant-élève et élève-élèves, peut être associée à une compétence sociolinguistique. Verdelhan-Bourgade distingue toutefois plusieurs « micro-situations » au sein de la « macro-situation » que constitue l'école (2002 : 87) : il existe des variations entre la communication qui a lieu entre les murs de la classe et hors de la classe

(récréation, sorties, cantine, etc.) mais aussi selon les activités en classe (configuration de l'espace, organisation en groupes, modalités de travail, objectifs de l'activité, etc.).

Le Ferrec appelle à la vigilance car la langue de scolarisation s'inscrit en effet dans un domaine très vaste, que l'auteur se propose de clarifier, avec l'appui de Chiss (2005, 2006) en distinguant :

. La langue de communication : utilisée lors des échanges informels, principalement entre pairs en dehors de la classe ou bien lors des échanges formels avec le personnel de l'école et avec les enseignants dans la classe. C'est dans ce second cas qu'on peut parler de langue de scolarisation avec l'acquisition d'une compétence de communication scolaire ;

. La langue d'apprentissage : davantage liée aux savoir-faire et aux compétences transversales à toutes les disciplines scolaires, cette langue a recours aux consignes, aux évaluations, à la méthodologie.

. La langue d'enseignement : « celle qui véhicule les connaissances nouvelles à s'approprier, à travers des discours disciplinaires » (Le Ferrec, 2012 : 40)

Langue d'apprentissage et langue d'enseignement appartiennent donc à la langue de scolarisation auxquelles s'associe la langue de communication formelle.

De son côté, Verdelhan-Bourgade (2002) considère que « la fonction de scolarisation du langage » peut être regroupée en trois domaines, que l'on peut associer à la classification de Le Ferrec (2012) :

- « Le domaine de la méthode (structuration de la pensée, du raisonnement, du travail...) », qui rejoint la langue d'apprentissage décrite ci-dessus ;
- « Le domaine du savoir et des représentations », que l'on peut associer à la langue d'enseignement ;
- « Le domaine des comportements sociaux et langagiers » (2002 : 38), qui inclut la langue de communication.

Cependant, il semble que Verdelhan-Bourgade (2002) aille plus loin en décrivant les attitudes attendues de la part des élèves au sein de l'institution scolaire. Ce sont des « comportements physiques, sociaux, communicatifs et langagiers » ainsi que des « obligations vis-à-vis du maître, du savoir, des partenaires, des objets, des locaux, de l'institution, et plus largement de la société » (2002 : 37). Appelés également règles de vie dans les établissements, ces *devoirs* sont par exemple de se mettre en rang, de ne pas se battre, de respecter les tours de parole en classe, de parler poliment, etc. Autant d'habitudes

inscrites dans le monde de l'école, loin des comportements sociaux qui ont cours à l'extérieur et auxquelles l'élève arrivant d'un système scolaire différent ou dans le cas d'une première scolarisation, devra se plier.

5.1.3 Caractéristiques de la langue de scolarisation

Après avoir catégorisé les manifestations de la langue de scolarisation, nous allons en observer les caractéristiques afin de mieux cerner la langue à laquelle sont exposés les EANA à leur entrée dans le système scolaire, ainsi que leurs parents quand ils cherchent à assurer le suivi de la scolarité de leur enfant. Cherqui & Peutot (2015) et Verdelhan-Bourgade (2002) axent leur réflexion sur deux composantes essentielles qui peuvent se révéler des obstacles à la compréhension et à l'inclusion des élèves allophones en classe : l'importance de la communication maître-élève(s) et la prédominance de l'écrit. Nous verrons aussi que d'autres auteurs s'interrogent sur les registres langagiers dans ce contexte de la scolarisation.

5.1.3.1 La communication maître-élève(s)

On observe dans la majorité des classes, à tous les niveaux du système scolaire, une position dominante du maître dans les échanges didactiques avec ses élèves. S'il est bien descendu de son estrade sur laquelle il enseignait depuis des décennies, l'enseignant maintient toujours ses apprenants dans une situation basse. Malgré les directives des programmes qui se sont succédés depuis les années 1990, il demeure le vecteur de transmission du savoir et, dans la réalité des classes, l'élève est encore loin de se trouver *au centre des apprentissages*.

Les activités proposées à l'oral sont très souvent collectives, les interactions étant menées par l'enseignant de manière centralisée (Verdelhan-Bourgade, 2002). Il distribue la parole aux élèves qui l'ont demandée ou bien sollicite ceux qu'il estime en retrait. Les échanges de forme ternaire sont les plus courants, initiés et achevés par le maître :

- . question du maître ;
 - . réponse de l'élève ;
 - . reprise par le maître qui valide ou non la réponse et relance l'échange avec d'autres
- (Cherqui & Peutot, 2015).

Tout en gérant l'activité cognitive pour veiller à une bonne compréhension de tous ses élèves, l'enseignant réagit aux comportements parasites (bavardages, attitudes inadaptées)

afin de maintenir l'attention de tous. Pour cela, il produit un discours qui s'adresse en même temps au groupe et à chacun des élèves. Ce double discours que Vigner, cité par Cherqui & Peutot nomme « le monologue et la polyphonie » (Cherqui & Peutot, 2015 : 118) peut s'avérer très déstabilisant pour un nouvel arrivant dans une classe, a fortiori s'il est allophone. Car « la nature interactive et orale de l'activité didactique induit des formes qui sont plus ou moins implicites, spontanées, émergentes, liées à l'échange » (Cherqui & Peutot, 2015 : 117).

Selon les modalités de travail qu'il choisit de mettre en place dans la classe, l'enseignant peut proposer d'autres formes d'échanges moins centralisés et donnant la parole aux différents élèves, comme les travaux de groupes ou les ateliers. Cependant, dans ce cas également, il n'est pas évident de comprendre les règles de prise de parole mises en place tacitement par le groupe (Verdelhan-Bourgade, 2002).

Ainsi, c'est cet enchevêtrement de discours produits par le maître et les élèves portant à la fois sur les connaissances, les activités et les comportements attendus que les élèves allophones doivent distinguer ; et la tâche est ardue ! D'autant que les enseignants eux-mêmes ont peu conscience de ces types de discours, alors comment aiguiller leurs élèves vers une meilleure compréhension ?

5.1.3.2 L'importance de l'écrit

Dans les représentations des familles qui scolarisent leur enfant, le rôle de l'école consiste surtout à enseigner la lecture et l'écriture, outils indispensables dans la vie quotidienne. Cela correspond en effet à la réalité de la classe : le travail écrit, dès l'entrée au CP et même avant à l'école maternelle, prend une place importante au sein des activités scolaires. Les manuels de lecture mais aussi les manuels de chaque discipline au collège sont les outils privilégiés pour transmettre les connaissances et développer les compétences.

Cependant ces types d'écrit « sont pour la plupart spécifiquement scolaires » (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 60). Si lire et écrire des courriers ou remplir des formulaires administratifs sont des actes de la vie courante, il est rare d'avoir à lire une carte démographique, un recueil de poèmes, à écrire un résumé, une rédaction ou une légende de dessin, etc. (*ibid.*).

En entrant dans le système scolaire, l'élève va donc devoir acquérir une culture de l'écrit (Vigner, cité par Cherqui & Peutot, 2015). Car

toute la réussite de la scolarisation en France, et bien souvent dans les pays de FLS, est fondée sur les résultats à des tests écrits : devoirs à la maison, contrôles en classe, examens, concours. Apprendre à produire de l'écrit est donc une nécessité scolaire (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 105).

En outre, l'élève allophone devra développer des compétences afin de comprendre tout ce qui se joue dans l'espace de la classe. Cherqui et Peutot nomment « dimension oralographique » (2015 : 120) la complexité des activités scolaires attendues de la part de l'élève : lire et comprendre les écrits (manuels, fiches de travail) et prendre connaissance de ce qui est inscrit par l'enseignant au tableau, tout en suivant les échanges qui sont eux-mêmes enchâssés comme nous l'avons vu. Cette attention permanente demandera beaucoup d'énergie à un élève francophone habitué au système scolaire, a fortiori à un élève primo-arrivant.

5.1.3.3 Registres langagiers

Cette recherche s'inscrivant dans le domaine de la didactique des langues, il importe de s'arrêter sur la nature de la langue de scolarisation.

À travers les manuels, les élèves sont exposés à une langue spécifique par ses composantes lexicales et grammaticales. Verdelhan-Bourgade répartit le « français du manuel (...) en deux catégories » (2002 : 131) :

- . les documents-soutiens, qui développent « la connaissance du monde et du lexique pour le dire » (*ibid.*) : il s'agit bien souvent d'une langue soutenue, comportant des mots rares ;
- . « l'appareil pédagogique » qui conduit à l'activité scolaire par les présentations et les consignes : cette langue comporte à la fois une part de métalangage et une part de « langage normal » (*ibid.*).

Ce langage courant est toutefois différent de celui que connaissent les enfants dans la sphère familiale ou sociale. Schleppegrell (2001) observe et décrit la langue exigée dès les premières années de scolarisation. Même si ces travaux portent sur la langue anglaise, les attentes des enseignants sur la description à l'oral d'un objet ou l'évocation d'un événement passé témoignent d'une volonté d'élever le niveau de langue vers les codes scolaires, ceux de la narration écrite.

Not all the children come to school equally prepared to use language in the expected ways, nor do all share the same understanding that certain ways of using languages are expected at school (Schleppegrell, 2001: 434)

La connaissance et l'utilisation d'un « registre académique » (*ibid.*) ou d'une « variété élaborée de la langue » (Vigner, 2012 : 11) permettent donc d'être en adéquation avec les

attentes purement scolaires. Or cette langue de scolarisation s'éloigne du FLS, langue au registre plus courant voire familier, utilisée pour les relations sociales en dehors de la classe. En reconnaissant les caractéristiques de cette langue de scolarisation et en proposant des pistes didactiques pour la donner à voir aux élèves allophones, on leur donne toutes les chances de développer à la fois des compétences langagières spécifiques et de comprendre la culture scolaire.

Ces attentes sur la forme de la langue, comme celles sur les comportements et les modes de communication sont rarement explicites (Schleppegrell, 2001). Or,

seule une pédagogie adaptée qui tienne compte de la fonction de scolarisation peut (les) aider à surmonter la double difficulté d'un apprentissage linguistique concomitant avec un apprentissage intellectuel et comportemental et conditionnant la réussite scolaire (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 61).

5.2 Quels outils pour comprendre le fonctionnement et les attentes de l'école ?

Au-delà mais aussi par l'acquisition de la langue se joue donc tout un apprentissage de comportements adaptés à la culture scolaire ; éléments que l'élève allophone va s'approprier entre les murs de son établissement et dans ses interactions avec le personnel éducatif et avec ses pairs. Pour le parent allophone ou primo-arrivant en revanche, non exposé à cet environnement directement, la tâche sera plus complexe et nous verrons quels sont les outils proposés pour y parvenir.

5.2.1 Pour les EANA

Nous avons vu que dans les dispositifs UPE2A, les enseignants construisent des programmations générales à partir des grandes thématiques du FLS, mais aussi des parcours personnalisés en fonction des besoins de chaque élève allophone, tous ces éléments rejoignant le socle commun (voir 2.2.2).

En ce qui concerne la langue de scolarisation, les compétences à acquérir relèvent davantage d'un « curriculum caché » (Perrenould, 1993), en ce sens qu'une « part des apprentissages n'apparaît pas programmée par l'institution scolaire, du moins, pas explicitement » (1993 : 61). Car c'est « la réalité de la classe [qui] induit peu à peu des schèmes adaptés » (2018 :174), des habitudes qui deviendront un « habitus » scolaire (*ibid.*). L'auteur détaille ce processus d'appropriation de la culture de l'école qui se fait *sur le tas*, par l'imitation du comportement des autres, par l'intériorisation des règles de bonne conduite et,

progressivement, par la modification des représentations initiales des élèves vis-à-vis de l'école dans leur pays d'accueil. Parce qu'elles sont implicites, est-il toutefois possible de nommer toutes ces compétences qui participent à la socialisation scolaire ? Certaines publications se proposent de les préciser.

Verdelhan-Bourgade (2002) qui, dans une volonté de didactisation de la langue de scolarisation, détaille les actes de langage privilégiés dans les interactions au sein de l'école en les catégorisant en « actes sociaux, actes de demande, actes d'expression du degré du savoir, actes d'expression de l'affectivité, actes de réponse et actes de présentation des faits » (2002 : 166). Ce référentiel peut servir de base à une concrétisation des objectifs langagiers en FLSco (Annexe 5).

Le site Eduscol publie un document ressource à destination des enseignants afin de développer leurs compétences professionnelles dans l'accueil du public allophone, en prenant « conscience de la relativité des cultures scolaires, d'enseignement et d'apprentissage » (2012 : 3). Ces propositions pédagogiques et didactiques s'appuient en partie sur une enquête menée dans l'académie de Créteil et qui constitue une sorte de rapport d'étonnement des élèves allophones à leur arrivée dans le système scolaire français. Elles me semblent particulièrement intéressantes pour lister les différents éléments dont chaque élève devra être outillé pour comprendre le fonctionnement de l'école.

. **Présentation de l'établissement scolaire** dans son ensemble et des différents espaces, des salles de classe à la cour en passant par la cantine. La restauration scolaire n'existe pas dans tous les pays, l'équipement des salles en mobilier individuel, tableau blanc, etc. peut être source d'étonnement.

. **Prise en main de l'emploi du temps** : en France, ce sont les élèves qui changent de classe, ce n'est pas toujours le cas dans le pays d'origine. La variation du temps quotidien de classe, au collège notamment, peut être surprenante également.

. **L'usage du carnet de correspondance**, spécificité française est un outil de communication écrite avec les parents mais aussi de contrôle des entrées et sorties des élèves, quand elles sont parfois libres ou soumises à une simple présentation d'une carte dans d'autres systèmes scolaires.

. **L'évaluation** : « évaluer, c'est travailler sur les valeurs » (MEN, 2012 : 8) aussi il est nécessaire d'explicitier quelles valeurs sont retenues par l'institution.

. **La notation** : bien souvent encore représentée par une note sur 20, on trouve cependant de plus en plus d'évaluation par compétences (atteinte, partiellement atteinte, non atteinte). La note sur 20 et l'échelle de valeurs associée peuvent être ressenties différemment et un 16/20

perçu comme une mauvaise note alors qu'en France, elle correspond à la mention très bien aux épreuves terminales.

. **Le questionnement de l'épistémologie des disciplines** enseignées dans le système scolaire français : certaines matières ont fortement évolué ces dernières années, comme l'éducation civique qui ne s'appuie plus sur une perspective historique des institutions mais davantage sur une appropriation des valeurs de la République française. Ou la géographie, bien loin aujourd'hui des listes de villes et de pays, elle est plus proche d'un questionnement sur les relations des sociétés actuelles à leurs territoires.

. **Les pratiques d'enseignement / apprentissage** : les auteurs de ce document Eduscol conseillent de mener une discussion avec les élèves primo-arrivants sur leur vécu antérieur dans chacune des disciplines car ces échanges peuvent permettre de comprendre certains obstacles à la réalisation de tâches qu'on demande en France mais qui n'étaient pas courantes dans le système scolaire antérieur. L'exemple du collégien chinois qui explique qu'en géométrie, dans son pays d'origine, on demande de commenter une figure mais pas de la construire comme on le fait traditionnellement dans les cours de mathématiques ici, est assez significatif des problèmes d'acculturation scolaire. (MEN, 2012)

Comme le soulignent de nombreux auteurs (Goï, 2008 ; Perrenould, 2018 ; Cherqui & Peutot, 2015), ce sont tous les acteurs éducatifs qui doivent se mobiliser pour accompagner l'EANA dans son cheminement afin de devenir élève du système scolaire français. L'enseignant d'UPE2A, bien évidemment tient le « rôle central, pivot et cheville ouvrière des projets d'accueil » (Goï, 2012 : 69) mais aussi les professeurs des autres disciplines et le personnel administratif de l'école.

5.2.2 Pour les parents allophones d'élèves allophones

Afin de les amener à comprendre la culture scolaire, au-delà des apprentissages linguistiques, les éléments cités ci-dessus peut s'insérer dans une programmation à destination des parents. D'ailleurs, la méthode *Ouvrir l'école aux parents* (éditions PUG) reprend ces items dans son tableau de contenus (Annexe 6). Ainsi, toute cette acculturation, sans s'appliquer dans sa totalité, peut donner aux parents des outils similaires et replacer ces derniers dans leur dimension de parentalité.

En reprenant la liste établie pour les EANA (5.2.1), on peut catégoriser les différents éléments : la connaissance des lieux et des personnes qui travaillent au quotidien, la prise en

main des outils (carnet de correspondance, évaluations, livrets scolaires), mais aussi le travail scolaire en lui-même, qui a beaucoup changé ces dernières décennies. Même

les parents les plus scolarisés sont parfois un peu déconcertés par certaines des tâches qu'on assigne à leurs enfants, plus ouvertes ou créatives que celles qu'ils ont connues au même âge (Perrenould, 2018 : 188).

Que dire alors des familles les plus éloignées de l'école ?

La distance inégale qui subsiste entre les familles et l'école porte donc moins sur les contenus formels de l'enseignement que sur les gestes de la vie quotidienne (...), du travail et du rapport au travail, autrement dit les clés pour le métier d'élève que chacun trouve ou ne trouve pas dans son héritage culturel (Perrenould, 2018 : 187).

Des outils à destination des parents allophones existent, comme les vidéos Onisep (voir sitographie) expliquant la mission de l'école, l'entrée à l'école, l'organisation de la vie à l'école et la présentation du système scolaire, de l'école maternelle aux études supérieures par exemple. Très visuelles, elles sont traduites en de nombreuses langues et permettent une compréhension du fonctionnement de l'école en France.

Mais surtout, l'OEPRE est une porte d'accès grande ouverte pour accéder à cette connaissance, au sein des établissements scolaires et avec, le plus souvent, un enseignant issu lui-même de l'institution scolaire. Cependant, si connaître les composantes et les outils de l'école constituent une base solide pour comprendre le système dans lequel leur enfant est inscrit, l'essentiel de ce qu'il vit en tant qu'élève ne peut être perçu. Si c'est dans la classe que se joue l'acculturation scolaire, dans la relation maître-élève(s) et élève-élève(s), dans la relation aux savoirs par des modalités de travail diverses et parfois loin de l'imaginaire des parents, alors c'est en permettant à ces derniers de passer la porte de la classe, que pourra s'incarner réellement le fonctionnement de l'école.

Partie 3

-

Démarche ingénierique, enquêtes et analyse

Sur le terrain de mon stage où le lien était quasi-inexistant entre les dispositifs, il s'est agi de concevoir des projets permettant aux parents participant à l'OEPRE d'accéder à ce qui se joue dans la salle de classe, avec l'implication des EANA. Selon les contraintes imposées par le contexte, l'élaboration de contenus pour l'OEPRE et l'organisation de rencontres au sein de l'école élémentaire ont été mises en œuvre entre le mois de mars et le mois de mai. Parallèlement, dans le but de comprendre comment ce lien est déjà établi dans d'autres secteurs, j'ai mené des entretiens avec des professeures de collège dans d'autres départements. Dans cette troisième partie, je commencerai par analyser les informations prélevées lors de ces enquêtes (chapitre 6), avant de décrire les projets menés à Annemasse (chapitres 7 et 8).

Chapitre 6. Enquête sur des exemples de liens OEPRE-UPE2A dans d'autres académies

Les enseignantes auprès desquelles j'ai pu recueillir des informations qui ont enrichi ma réflexion mettent en œuvre le lien OEPRE et UPEA depuis plusieurs années.

DR, enseignante de lettres modernes au collège Balzac à Albi, développe de nombreux projets publiés et mis en avant sur le site du CASNAV de Toulouse. Elle a la charge de l'UPE2A pendant douze heures par semaine, de l'OEPRE deux heures par semaine et enseigne le français à deux classes de 6^{ème} ordinaire.

DB, enseignante d'histoire-géographie, éducation morale et civique au collège Aimé Césaire à Grenoble, prend en charge l'OEPRE durant deux heures hebdomadaires et intervient également dans l'UPE2A une à deux heures par semaine. AA est l'enseignante de FLE en poste à l'UPE2A de ce collège pendant 18 heures par semaine et travaille conjointement avec DB.

Ce chapitre se base sur les informations prélevées sur les sites internet (voir sitographie) et lors d'entretiens semi-dirigés menés grâce à l'outil de visioconférence Zoom, avec un smartphone pour enregistrer les échanges (Annexes 8, 9 et 10). Les points suivants détaillent et analysent les projets menés dans ces établissements d'Albi et Grenoble en les catégorisant selon l'implication des EANA et les objectifs de l'OEPRE.

6.1 Participation aux temps forts de l'établissement

La programmation de l'OEPRE développe des thématiques qui permettent l'accès à la connaissance du fonctionnement de l'école et du système scolaire français en général. Les enseignantes qui ont établi depuis plusieurs années un lien entre l'UPE2A et l'atelier aux parents proposent surtout « d'incarner » (Annexe 8 : TP 116) ces objectifs de l'OEPRE en les rendant concrets pour les parents.

6.1.1. Découvrir les instances institutionnelles

Dans les deux collèges concernés, il existe une vraie volonté de faire participer les parents de l'OEPRE aux instances de l'établissement ou du moins de leur permettre d'assister à ces moments forts afin de mieux comprendre ce qui s'y joue pour les élèves, dans leur relation à l'équipe éducative et dans leur relation aux savoirs.

. Assister au conseil de classe

Au collège Balzac d'Albi, le conseil de classe des UPE2A est une spécificité qu'on ne retrouve pas à Grenoble ou dans la plupart des collèges où le dossier de l'élève est étudié lors du conseil trimestriel de sa classe ordinaire. L'établissement a ici fait le choix de proposer cette instance propre aux élèves allophones et de l'ouvrir aux parents de l'OEPRE, qu'ils aient ou non un enfant scolarisé dans le dispositif.

. Assister à la restitution orale du stage de 3^{ème}

À Grenoble, DB propose aux participants de l'atelier aux parents de venir observer la présentation orale qu'ont préparée les élèves de 3^{ème} à l'issue de leur stage. Cet examen se passe devant un jury de professeurs et constitue un temps fort de la scolarité du collégien ; il s'agit de son premier examen oral. Pour le réussir, il doit avoir saisi les attentes des enseignants à l'égard de sa posture, de sa diction, de son savoir-être et les mettre en œuvre durant un exposé oral suivi d'un échange de questions-réponses. Pour l'élève allophone, les compétences du CECRL sont sollicitées lors de ces deux activités langagières : parler en continu et interagir oralement.

Le parent qui assiste à cet examen peut ainsi se saisir des « éléments de culture scolaire » (Annexe 9 : TP 79), même si l'accès à la langue ne lui permet pas de comprendre la totalité des échanges. La communication enseignant-élève est exposée dans une dimension concrète, celle de l'évaluation formelle. Et c'est aussi, parfois, pour le parent, l'occasion d'entendre pour la première fois son enfant s'exprimer en français.

. Aider à la médiation lors de la rencontre parents-professeurs

Une autre illustration de la concrétisation des objectifs de l'OEPRE au sein de l'établissement, à Grenoble, est celle d'une collaboration entre un parent inscrit à l'atelier aux parents et la famille d'un collégien qui partagent le même répertoire langagier. À la suite d'une réflexion menée par DB s'est organisée une médiation entre le professeur principal et ces parents allophones par le participant à l'OEPRE, qui a pu ainsi s'impliquer lors « d'un moment important qu'est la remise de bulletins » (Annexe 9 : TP 10). Les apports de ce type d'actions sont multiples : s'appuyer sur les ressources langagières du participant, en les reconnaissant et en les valorisant, mettre en œuvre une collaboration effective entre les différents acteurs de la scolarité de l'enfant et enfin donner une dimension concrète aux échanges parent-enseignant. Si, à l'OEPRE, ces interactions orales peuvent être travaillées lors de simulations, ici, elles sont véritablement incarnées.

6.1.2 Participer aux temps forts de la vie du collège

La laïcité, composante forte de l'école publique en France, fait l'objet d'une charte dans les établissements scolaires depuis 2013 et elle figure dans l'axe de la connaissance des valeurs de la République de la programmation de l'OEPRE. Pour les acteurs du terrain, il n'est pas toujours aisé de manier cette dimension politique dans les dispositifs en place, surtout au sein d'établissements où il existe une grande diversité culturelle.

À Albi, lors de la commémoration à Samuel Paty, en novembre 2020, le collège Balzac a souhaité associer l'ensemble de la communauté éducative autour de ce moment essentiel. Un discours commun a été prononcé par des élèves de classe ordinaire et d'UPE2A ainsi que par des parents français francophones et des parents participant à l'OEPRE. Pour le public allophone, la prise de parole devant un auditoire avec la volonté de délivrer un message de rassemblement est un symbole important. Préparer la lecture d'un texte en français et se présenter en tant qu'acteur de la scolarité constitue également un pas de plus dans l'implication de la vie de l'établissement, l'un des éléments de suivi visible de la scolarité de son enfant.

Cette participation à des temps forts de l'établissement développe en effet une meilleure connaissance du fonctionnement des instances scolaires et de la communication entre les différents acteurs ; DR assure que l'implication des parents participant à l'OEPRE a clairement augmenté à Albi, leur participation aux réunions parents-professeurs en témoignant. Ces actions n'impliquent pas les EANA de manière active, mais elles replacent

l'adulte dans son rôle de parent assurant le suivi de la scolarité de son enfant, qui est désormais en mesure d'entrer en communication directe avec les enseignants. L'élève a moins à endosser le rôle du messenger entre l'école et sa famille ; le parent peut retrouver sa place perdue lors de la phase migratoire.

6.2 Projets communs autour de la langue et de la culture

Nombreux sont les projets établis par les deux collèges d'Albi et de Grenoble afin de permettre la rencontre des deux publics, sur des axes qui sont néanmoins éloignés de ceux de l'OEPRE. S'ils ne répondent pas en ce sens à une partie de la problématique de cette recherche, il me semble intéressant d'en délimiter les contours car ils engagent cette fois le public des EANA.

Pour DR, depuis la mise en place de l'OEPRE dans le collège Balzac en tant qu'établissement pilote en 2012, il s'agit de « faire progresser les parents par le biais de projets qui permettent aux parents de s'intéresser à la scolarité des leurs enfants dans le système scolaire français » (Annexe 8 : TP 58). En outre, les sorties culturelles communes sont aussi supports à une pratique informelle de la langue entre les adolescents et les adultes autour d'un vécu partagé qui sort des murs de l'institution.

6.2.1 Avec l'implication des EANA autour des parcours migratoires et de la littérature

Les projets *Sac à histoires plurilingues* et *Odyssée* bénéficient sur internet d'une grande visibilité dans l'académie de Toulouse en tant que lauréats de la journée nationale de l'innovation, Innovathèque 2022. Portés par DR avec le soutien du CASNAV, ils intègrent le public OEPRE et UPE2A dans un projet de production écrite et orale.

Le *Sac à histoires plurilingues* consiste en la lecture d'un album jeunesse et en sa traduction dans les langues des répertoires langagiers des participants à l'OEPRE, avec la participation de leurs enfants, qui sont parfois aussi des élèves du dispositif UPE2A (Voir sitographie). Toutes les activités langagières sont exploitées, compréhension et production orales et écrites, auxquelles s'ajoute la compétence plurilingue. Par ailleurs, « lire une histoire dans la langue d'origine, c'est déjà faire entrer l'enfant dans la lecture » (Annexe 8 : TP 86). Autre projet autour de la langue, renouvelé chaque année au collège Balzac, *Odyssée* met en avant

sous une forme multimodale (Genial.ly) les parcours migratoires des élèves de l'UPE2A et des parents de l'OEPRE. Pour DR, ces projets font « sens par rapport aux élèves et à la parentalité » (Annexe 8 : TP 74), le fait de travailler à ces productions avec ses propres enfants dans la langue du pays d'accueil en cours d'acquisition mais aussi dans la langue d'origine replace l'apprentissage du français dans un contexte authentique. Enfin, la diffusion de ces supports produits aux élèves ordinaires donne à voir l'histoire de chacun, ce qui constitue un élément fédérateur au niveau de l'établissement, selon DR.

6.2.2 Sorties culturelles avec les EANA

Le collège Aimé Césaire à Grenoble privilégiait, avant la crise sanitaire, les temps de sorties communes aux deux publics, dans des lieux culturels de la ville : visite de grottes, promenade à vélo, sortie au cinéma ... Il ne s'agit pas là de véritables projets mais de temps passés ensemble où la langue sert de support aux échanges et à la rencontre de l'Autre. Pour aller plus loin, en 2020, AA enseignante en charge de l'UPE2A et DB souhaitaient monter un projet théâtre, cette fois-ci sur la base d'objectifs linguistiques et culturels, mais l'arrivée de la pandémie a ajourné cette idée.

6.3 Implication des EANA dans la visite du collège aux parents

Projet de lien entre l'UPE2A et l'OEPRE, la visite du collège de Grenoble organisée par les EANA pour les participants de l'atelier aux parents est une constante chaque année ; elle se place sur les deux axes de notre problématique, la connaissance de l'école et l'implication des EANA. Les deux enseignantes interrogées m'ont fait part de leur enthousiasme à ce sujet, notamment pour la visite qui a eu lieu cette année scolaire 2021-2022 car elle se démarquait des précédentes. Cette fois, AA a désigné un petit groupe d'élèves volontaires pour montrer l'établissement aux parents, sans préparation particulière, pendant qu'elle-même gardait le reste de sa classe. Ces élèves, apparemment respectueuses des codes scolaires, ont spontanément organisé une visite, en expliquant les différents lieux telles qu'elles les vivaient au quotidien. Pour DB, il y a eu « une vraie rencontre, (...) un véritable échange » (Annexe 9 : TP51) entre les deux publics. Ce moment a été le support d'interactions orales riches « autour de la connaissance de l'école, de la culture scolaire, des filières » (*ibid.*).

Cet exemple illustre une nouvelle fois le principe d'incarnation des objectifs de l'OEPRE, en se plaçant finalement sur les trois axes, linguistique, parental mais aussi civique. Les EANA, ici un petit groupe seulement, sont impliqués dans le projet, s'expriment en continu devant un auditoire, en adaptant de ce fait leurs propos ; ils sont valorisés dans leurs compétences linguistiques. Ils doivent mettre en œuvre des compétences qui relèvent du savoir-être devant un public adulte. Pour les parents, les interactions sont aussi un moyen de progresser dans la langue française, en s'appuyant le cas échéant sur leur répertoire langagier. Ils peuvent partager leurs expériences d'anciens élèves dans d'autres systèmes éducatifs. Enfin, ils observent l'acquisition de la langue française par des enfants qui, comme eux, sont en situation d'allophonie.

Pour des raisons d'organisation, le choix qui a été fait de ne limiter la visite qu'à un petit groupe d'EANA volontaires peut être considéré comme restrictif. Nous verrons dans le chapitre 8 s'il est possible de l'étendre à un plus grand effectif.

6.4. Éléments facilitant le lien OEPRE-UPE2A

À Grenoble comme à Albi, les enseignantes en charge de l'OEPRE sont professeures ou CPE (Conseiller Principal d'Éducation) dans l'établissement ; de plus, DB comme DR ont aussi la charge de tout ou partie des enseignements de l'UPE2A. Cette connaissance des deux publics est essentielle aux yeux des enquêtées, qui établissent un lien hebdomadaire « vraiment très très précieux » (Annexe 8 : TP 134), dans des échanges informels durant leurs séances, au sujet du travail de l'élève à la maison ou en classe.

À ce premier élément facilitateur, s'ajoute le rôle de l'administration du collège qui adapte les emplois du temps, soutient et donne une visibilité aux projets. Elle reconnaît les enseignants des dispositifs comme des chevilles ouvrières du lien. L'enseignante UPE2A est considérée « comme une personne ressource » (Annexe 9 : TP 114). Plus généralement, c'est également l'ensemble de l'équipe éducative qui diffuse largement l'information autour de l'OEPRE lors des temps de rencontre avec les parents d'élèves (réunions de rentrées, rencontres parents-professeurs).

Enfin, l'ouverture des dispositifs l'un à l'autre est une composante commune aux deux établissements : l'OEPRE est ouvert aux élèves d'UPE2A ou ex-UPE2A qui peuvent y passer quand ils n'ont pas cours ; les participants de l'OEPRE sont également invités à venir

partager un jeu ou une autre activité dans la salle de classe des élèves allophones à la fin de leur atelier, même si cela se produit rarement en réalité.

Pour conclure au sujet de cette enquête, la présence d'un projet éducatif fort, porté par la direction de l'établissement et par des enseignants investis, en place depuis de nombreuses années est la clef de voute du lien entre l'UPE2A et l'OEPRE ; ce qui diffère grandement de mon terrain de stage mais nous verrons dans les chapitres suivants comment élaborer des outils et créer des projets en s'appuyant sur les ressources existantes.

Chapitre 7. Projet de conception de ressources par les EANA

Les contextes décrits au chapitre 6 divergent de mon terrain de stage, où la moitié des enseignantes ont été nommées pour cette année seulement sur leurs postes ; elles découvrent à la fois un nouvel établissement scolaire et les dispositifs en place. MD revient de plusieurs années à l'étranger et elle enseigne pour la première fois en UPE2A. MS a pris en charge un dispositif UPE2A l'an passé et est recrutée cette année pour mener l'OEPRE. Découvrant de nouveaux types d'apprenants, de nouvelles modalités de travail et une nouvelle programmation, établir un lien entre les dispositifs n'est donc pas évident. C'est en utilisant ma double fonction au sein de ce stage, observatrice-participante à l'OEPRE et en UPE2A premier degré ainsi qu'enseignante en charge d'un groupe d'EANA au collège, que j'ai sollicité les deux publics pour élaborer des contenus utiles aux deux dispositifs.

Il s'agissait pour les EANA d'écrire puis d'enregistrer oralement des phrases ou un court texte décrivant leurs goûts concernant les matières scolaires. Après un travail de montage sur les supports, j'ai proposé aux participants à l'OEPRE de mener une activité de compréhension orale à partir de ces supports audios authentiques. Ce projet a été réalisé en fin de stage, au mois de mai.

7.1 Contexte d'élaboration en UPE2A premier et second degré

Comme décrit dans la figure 1 du chapitre 1, la majeure partie de mon stage se déroule dans une UPE2A du premier degré, assez éloignée du collège où sont proposées les séances hebdomadaires d'OEPRE et auxquelles aucun parent d'élève n'assiste. J'ai souhaité néanmoins impliquer ces jeunes élèves dans l'élaboration de contenus à destination des participants à l'atelier des parents, afin de leur permettre de développer des compétences liées à la connaissance de l'école et ainsi tenter de répondre à la problématique de cette recherche. De plus, l'enseignante de cette UPE2A, AG, est toujours à la recherche de nouveaux projets et l'enregistrement d'audios par ses élèves pouvait s'avérer intéressante. Enfin, prendre en compte ce jeune public avec lequel j'ai beaucoup appris durant ces quatre mois me semblait un juste retour des choses.

En accord avec AG, j'ai choisi une thématique qui s'accordait avec sa programmation spiralaire : après les vacances de printemps, elle a pour habitude de reprendre des thèmes abordés en début d'année scolaire, parce que certains élèves entrés dans le dispositif après septembre n'ont pas pu en bénéficier, et afin de faire un rappel pour tous les autres. Il lui

paraissait intéressant également de voir comment ses élèves pourraient réinvestir leurs compétences linguistiques, notamment en expression orale et écrite, travaillée tout au long de l'année.

Avec ce petit groupe d'élèves du premier degré dont je propose une rapide description des profils dans la figure 5, j'ai introduit la thématique à l'aide d'une séquence autour de l'emploi du temps et du poème Le cancre de Jacques Prévert, introduisant l'expression des goûts en termes de matières scolaires.

	Âge	Arrivée dans l'UPE2A	Pays d'origine	Classe d'inclusion	Langues parlées et /ou écrites	Niveau en français (écrit et/ou oral)	Profil d'alphabétisation Besoins spécifiques
E1	12 ans	01/10/2020	Roumanie	CM2	roumain (parlé)	A1 à l'oral Non lecteur	Principe alphabétique non acquis (difficultés cognitives)
E2	6 ans	10/09/2021	Guinée-Conakry	CP	portugais (parlé), peul (parlé), français (parlé)	A2 Inclusion totale prévue 05/2022	Entrée dans l'écrit avec le français au CP
E3	10 ans	10/09/2021	Guinée-Conakry	CM1	portugais, peul (parlé), français (parlé)	B1 Inclusion totale prévue 05/2022	Alphabétisé en portugais
E4	10 ans	19/10/2021	Colombie	CM1	espagnol	A2 à l'écrit et CO Difficile à évaluer en PO – parle très peu	Alphabétisée en espagnol
E5	8 ans	10/12/2021	Portugal	CE2	portugais	A1	Alphabétisé en portugais Troubles dyslexiques
E6	7 ans	12/11/2021	Portugal	CE1	portugais	A2 à l'écrit et CO A1 en PO	Alphabétisé en portugais

Figure 5- Profil des EANA dispositif UPE2A premier degré

Avec les EANA du second degré, j'ai sélectionné des modalités de travail identiques, sur le même thème et avec les mêmes objectifs. Si ces élèves sont cette fois dans le même collège que l'OEPRE qui accueille les parents, la rencontre entre les deux publics ne m'est pas apparue évidente du fait d'une incompatibilité des emplois du temps. Ce groupe d'EANA, de faible niveau en langue française, est réuni le matin en UPE2A alors que l'OEPRE a lieu le mardi après-midi, lorsque tous les collégiens concernés suivent les apprentissages dans leur classe ordinaire. En outre, après discussion avec ma directrice de mémoire au sujet de la mise en œuvre du lien entre les dispositifs, je suis demeurée sceptique quant à la motivation pour des adolescents à rencontrer des parents, voire leurs parents, au sein de leur établissement scolaire. Plus tard, à la suite des enquêtes dont j'ai rapporté des éléments au chapitre 6, j'ai réalisé que cela aurait pu être envisageable, tout en ayant conscience qu'il n'y a pas dans l'établissement de mon stage une synergie autour de ces dispositifs comme il en existe à Albi ou à Grenoble.

La thématique des matières scolaires est apparue judicieuse à ce moment-là de l'année scolaire, après l'arrivée de nombreux élèves primo-arrivants au cours du printemps. Pour ces

EANA qui découvrent un nouvel emploi du temps à s'approprier, un carnet de correspondance à utiliser et peut-être de nouvelles disciplines dont ils n'avaient pas l'habitude dans leur pays d'origine, revenir sur ce lexique en fin d'année scolaire est porteur d'apprentissages en FLSco. Pour les anciens inscrits dans le dispositif, c'est l'occasion de réinvestir des compétences linguistiques au profit d'une production orale et/ ou écrite enrichie.

Le profil des apprenants de ce groupe est très varié et peut-être scindé en deux catégories :

. les élèves arrivés depuis plusieurs mois, voire plus d'un an, francophones mais dont l'entrée dans l'écrit s'avère difficile, parfois parce qu'ils ont été peu ou pas scolarisés dans leur pays d'origine ou lors de leur parcours migratoire.

. les élèves nouvellement arrivés, généralement scolarisés antérieurement, qui rejoignent ce groupe dès leur inscription dans l'établissement, mais pour lesquels les objectifs relevaient davantage du FLS que de l'entrée dans la langue écrite, déjà effectuée dans leur langue de première scolarisation.

	Âge	Arrivée dans l'UPE2A	Pays d'origine	Classe d'inclusion	Langues parlées et /ou écrites	Niveau en français (écrit et/ou oral)	Profil d'alphabétisation Besoins spécifiques
E7	16 ans	23/02/2021	République Centrafricaine	3ème	français (parlé), anglais (parlé), sango (parlé)	C1 à l'oral - Très faible lecteur	En cours d'alphabétisation Sorti du dispositif en 02/22, réintégré 2 h/semaine pour des cours d'alphabétisation
E8	15 ans	14/03/2022	Brésil	3ème	portugais (parlé)	A1 – A2 à l'oral Faible lectrice	Alphabétisée en portugais
E9	13 ans	Non renseigné	Roumanie	5ème	Roumain (parlé)	B2 à l'oral Faible lecteur	Non alphabétisé en roumain Faible culture de l'écrit (enfant du voyage)
E10	15 ans	15/12/2021	Guinée-Conakry	3ème	peul (parlé)	B2 à l'oral Faible lectrice	Non alphabétisée Troubles de l'apprentissage ?
E11	15 ans	Janvier 2021	Roumanie	3ème	roumain (parlé)	A1 à l'oral Non lectrice	Non alphabétisée en roumain Troubles de l'apprentissage ?
E12	13 ans	02/05/2022	Algérie	5ème	arabe	A2 -B1	Alphabétisé en arabe Connait l'alphabet latin
E13	14 ans	12/04/2022	Ukraine	4ème	ukrainien	A1-A2 à l'oral B1 à l'écrit	Alphabétisé en ukrainien et russe Connait l'alphabet latin

Figure 6- Profil des EANA dispositif UPE2A second degré

Le thème des matières scolaires est introduit dans la programmation que j'ai adoptée durant les mois de stage avec ce groupe d'EANA. Conçue par le CASNAV d'Aix-Marseille, il s'agit d'un ensemble de dix séquences s'appuyant sur la démarche initiée par Rafoni qui propose une entrée orale dans la langue seconde avant de mener des activités de décodage et d'encodage autour de la syllabe, du mot puis de la phrase, tous issus du répertoire lexical du FLS (Voir sitographie). La séquence 5 de cette démarche propose justement de travailler sur ces actes de langage au sujet des disciplines scolaires étudiées au collège.

Pour tous, que ce soit à l’oral ou à l’écrit, la thématique des matières scolaires s’inscrit dans le FLSco et dans la culture scolaire.

7.2 Production d’énoncés oraux par les EANA

Les annexes 11 et 12 présentent les tableaux synoptiques des deux séances menées dans chacun des dispositifs. Il était essentiel d’intégrer ces séances dans les programmations de chaque dispositif.

Au premier degré, nous avons d’abord revu les matières scolaires à partir de documents-supports autour de l’emploi du temps, en distinguant les disciplines enseignées uniquement au cycle III (CM1 et CM2), telles que l’histoire, la géographie et sciences, toutes regroupées sous une même dénomination, *questionner le monde*, dans les programmes du cycle II (CP, CE1 et CE2). L’expression des goûts, bien connue à ce stade de l’année, avait été amenée à la séance précédente par le poème *Le cancre*, texte classique de culture scolaire, où le personnage narrateur exprime son dégoût de l’école.



Figure 7- Documents supports Matières scolaires UPE2A 1er degré

Au second degré, c’est un support issu du CASNAV d’Aix-Marseille. La séquence 5 de cette programmation, intitulée *Parler de ses goûts* s’ouvre sur huit images séquentielles présentant deux amis collégiens qui ont des goûts opposés en termes de disciplines scolaires et d’activités sportives : l’un aime les maths et le basket tandis que l’autre préfère la lecture et le foot.

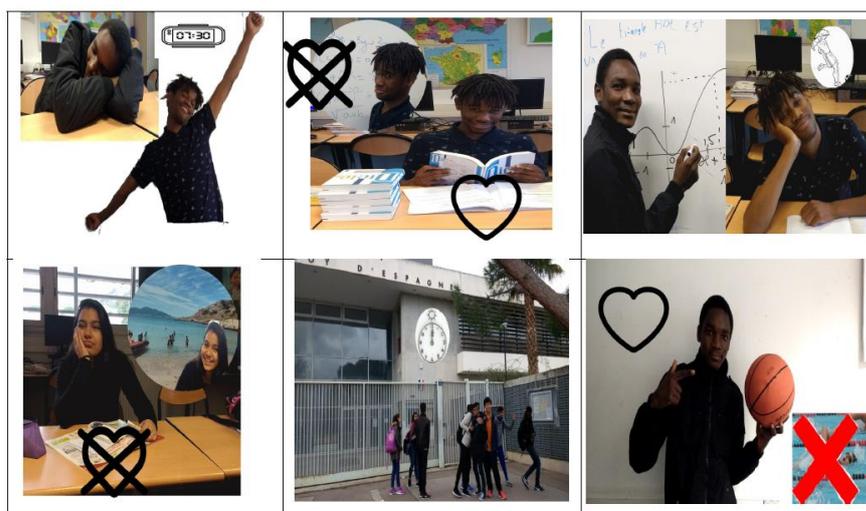


Figure 8- Documents supports Matières scolaires UPE2A 2d degré

Au moment de la production orale puis écrite, les apprenants des deux dispositifs sont invités à moduler ces goûts en utilisant les adverbes (un peu, bien, beaucoup) et en les justifiant avec des adjectifs (passionnant, énervant, facile, difficile, etc.) introduits par un connecteur exprimant la cause, avec l'aide de la carte heuristique affichée au tableau. Ces phrases minimales exigées pour tous peuvent être complétées par des productions spontanées selon le niveau de langue de chacun. La production écrite est plus ou moins guidée selon les besoins de chaque élève : je peux proposer l'étayage d'un texte lacunaire ou l'activité de dictée à l'adulte.

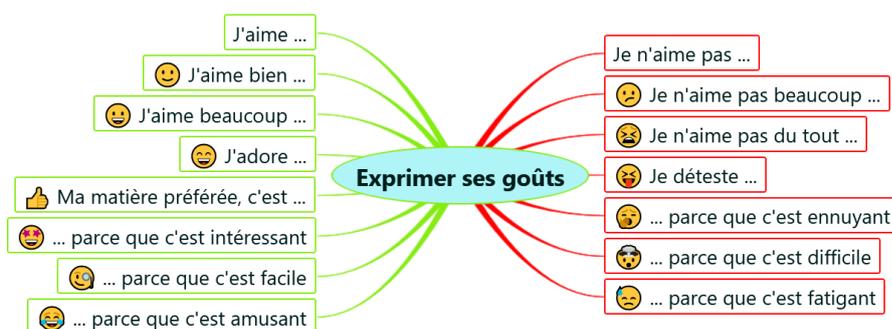


Figure 9- Carte heuristique exprimer ses goûts en termes de matière scolaires

L'enregistrement audio des productions se fait en groupe-classe entier, exigeant le silence de tous les élèves au moment de la captation. Cette attention de tous sur un seul apprenant aurait pu être handicapante pour la production orale, notamment au sein du groupe de collégiens mais elle s'avère porteuse et source de motivation. Il s'agit de réaliser un énoncé

audible et donc enregistrable ; je ne remarque aucune moquerie ni signe de lassitude de la part de l'auditoire, je dirais même que l'écoute est bienveillante et encourageante.

Si des erreurs de lecture d'énoncés produits à l'écrit ou bien des défauts d'élocution sont notés par les apprenants au moment de l'enregistrement, ceux-ci ont la possibilité de reprendre l'enregistrement. À deux reprises, j'ai également demandé à des élèves de corriger leur production. En outre, avec les collégiens, une écoute juste après l'enregistrement leur permet de s'autoévaluer, ce que je n'ai pas pu faire avec les élèves du premier degré, faute de temps.

7.3 Des énoncés bruts à modifier en contenu pédagogique

Après la captation de ces énoncés bruts produits en un, deux, trois essais maximum, il s'est agi de les monter sur un même document sonore dans le but de les proposer comme support de compréhension orale aux participants de l'OEPRE. Cette phase que j'imaginai rapide avec le soutien du logiciel libre Audacity, s'est avérée finalement plus complexe. En effet, après réécoute des productions enregistrées, les difficultés d'élocution, les hésitations, les erreurs de syntaxe et de prononciation sont apparues comme un obstacle potentiel lors de la réception future des adultes allophones (Annexe 13). Un natif francophone peut s'appuyer sur ses ressources langagières pour interpréter certaines erreurs, mais pour un apprenant en français de niveau A1 ou A2, cela peut être plus difficile. Toutefois, il m'est apparu important également de ne pas laisser l'impression que les EANA ne peinent pas, eux aussi, dans leur acquisition de la langue.

Grâce aux fonctions effacer et déplacer, j'ai donc modifié quelque peu les énoncés bruts pour arriver à un contenu plus compréhensible. Les choix didactiques que j'ai opérés grâce au logiciel Audacity sont les suivants :

→ Effacement des silences trop longs qui peuvent alourdir le support en le rendant moins dynamique, surtout après plusieurs écoutes.

→ Effacement des énoncés qui gênent la compréhension :

/je n'aime pas la science pourquoi c'est fatigant/ ; hétéro-correction puis reprise de l'énoncé par l'élève : /parce que c'est fatigant/

→ Conservation des hésitations si elles ne gênent pas la compréhension :

/j'adore les/ le sport/

/j'ai sport / j'aime le sport/

→ Conservation des erreurs phonologiques ou grammaticales qu'une compréhension générale peut dépasser :

/j'aime beaucoup sport [spɔrt] /

/j'ai le collègue/

/j'aime la collègue/

/je adore le français/

→ Conservation de l'énoncé de E1 même s'il paraissait peu accessible à la compréhension :
[ʒɛmuspɔʁ / paskə / yepa / trosɛfisil / e / ilepa / travaj]

Ce choix pédagogique a été le plus difficile à opérer, car je souhaitais conserver les énoncés de tous les EANA, et particulièrement ceux des élèves comme E1 dont les difficultés relèvent des troubles de l'apprentissage. Mais aucune modification proposée par Audacity ne me permettait de le rendre plus audible. Lors de l'écoute du montage final par les EANA, E3, qui relève du niveau B1+ à l'oral et était absent lors de la captation de l'énoncé d'E1, l'a interprété de cette manière :

/tu aimes le sport parce que c'est pas trop difficile et parce qu'on travaille pas/

L'audio final est ainsi la succession des énoncés produits par chaque élève, introduits par une sonnerie de classe et par le prénom ou la présentation de l'élève sous la forme « Je m'appelle ... ». Ce contenu se rapproche davantage d'un support semi-authentique, tel qu'il est défini en didactique des langues, à savoir un support travaillé pour qu'il soit accessible aux apprenants débutants de l'OEPRE.

7.4 Activité de compréhension orale pour les participants de l'OEPRE

Une fois le document-support audio élaboré, une courte unité didactique a été conçue à destination des parents de l'OEPRE autour des matières scolaires (Annexe 14). Comme convenu avec MS, l'enseignante en charge du dispositif, j'ai eu en effet une durée de trente à quarante minutes pour mettre en œuvre cette séance ; le reste de l'atelier du jour ayant pour thème les valeurs de la République.

La thématique des matières scolaires, de la même manière que dans les UPE2A, s'inscrit dans une programmation spiralaire permettant de revoir cette composante de la programmation OEPRE auprès des nouveaux arrivés dans le dispositif. Depuis le début de l'année scolaire, les disciplines ont été abordées en novembre, dans le cadre de la

compréhension de l’emploi du temps ; puis revues en avril lors d’une séance sur les activités scolaires. Associer l’expression des goûts à ce lexique connu par certains mais à découvrir pour d’autres permet de différencier les attendus pour chaque apprenant, notamment en termes de production.

Malgré les contraintes de temps, l’unité prévue reprenait des éléments des séances menées avec les EANA : (re)découverte du lexique à partir des mêmes étiquettes que celles utilisées en UPE2A premier degré, activité de compréhension orale à partir du contenu élaboré par les élèves d’UPE2A, puis production orale et/ou écrite afin d’exprimer à leur tour leurs goûts en termes de matières scolaires.

Les participantes présentes étaient au nombre de quatre, toutes habituées à assister à l’atelier, avec plus ou moins d’assiduité et d’ancienneté, et me connaissant pour mon rôle d’observatrice participante.

	Arrivée à l’OEPRE	Assiduité	Arrivée en France	Langues parlées et /ou écrites	Niveau en français (écrit et/ou oral)	Profil d’alphabétisation Besoins spécifiques
P1	29/10/2021	<u>oui</u>	09/2021	arabe, italien	B1	
P2	12/04/2022	<u>oui</u>	03/2022	ukrainien, russe	B1	
P3	14/03/2022	<u>non</u>	2012	turc, kurde	A2	
P4	14/03/2022	<u>non</u>	2014	turc, kurde	A1 à l’oral	Peu alphabétisée

Figure 10- Profil des participants à l’OEPRE présents le 29/05

Le rebrassage du lexique sur les matières scolaires a été l’occasion, comme avec les EANA du premier degré, de revoir la distinction entre l’école et le collège, et entre les cycles au sein de l’école (cycle II et cycle III).

Pour l’activité de compréhension orale à partir des énoncés produits par les EANA, deux supports écrits différenciés étaient proposés ; l’un avec les prénoms des élèves dans l’ordre d’apparition, l’autre avec les prénoms dans le désordre (Annexe 15). La lecture du tableau à double entrée pouvait poser un problème pour P4, mais le tutorat de sa voisine P3, partageant le même répertoire langagier lui a permis de se repérer dans les lignes et les colonnes. Une seule écoute a finalement été proposée, avec des pauses à chaque sonnerie séparant les énoncés. Seuls deux énoncés ont nécessité deux écoutes, celui d’E8, très rapide et syntaxiquement incorrect, et celui d’E11, notamment pour la prononciation du lexème *mathématiques*, compris comme « moitié-moitié » par deux participantes.

Il est important de noter qu’à cet atelier, P2 est la mère d’E12 dont elle a pu entendre la production enregistrée. Toutefois, si mon hypothèse de départ et même ma première hypothèse de recherche pour ce mémoire était que de créer du lien entre deux dispositifs où

étaient présents parent et enfant d'une même famille mettrait davantage de sens encore à cette problématique, ici, cette supposition ne m'a pas semblé être vérifiée. P2 a reconnu la voix de son enfant mais n'a pas porté, en apparence, une attention supplémentaire à cet énoncé. Peut-être que la réaction a eu lieu plus tard, au sein du foyer familial, où ils ont pu échanger à ce sujet.

L'activité de production prévue à la suite de la compréhension a été différée à la fin des deux heures pour permettre à MS de mener sa séance mais à ce moment-là, les deux apprenantes P3 et P4 avaient quitté le cours pour se rendre à un rendez-vous. Ce sont donc seulement deux apprenantes qui se sont livrées à cet exercice, elles ont choisi de réaliser une production orale en continu - au lieu d'une production écrite, en expliquant les matières qu'elles aimaient ou qu'elles n'aimaient pas lorsqu'elles étaient scolarisées. P2 s'est révélée très à l'aise dans cet exercice et, au vu du petit nombre que nous étions à ce moment-là, l'activité s'est transformée en une interaction orale libre entre les deux participantes et les deux enseignantes, témoignant du vécu de chacune dans un système scolaire différent.

7.5 Une piste à explorer, porteuse d'apprentissages

Ce projet de lien entre deux UPE2A et l'OEPRE, mené en trois étapes, présente plusieurs avantages. Dans le cas de dispositifs éloignés comme ce fut le cas avec l'UPE2A du premier degré, il permet une mise en relation des publics à travers des contenus élaborés par les EANA et conçus dans le cadre d'éléments de programmation commune. On peut aisément imaginer la mise en œuvre de ce type d'unité didactique au sujet de l'emploi du temps, de l'utilisation du carnet de correspondance au collège ou de la présentation des interlocuteurs au sein de l'établissement scolaire. Dans ces derniers exemples cités, l'usage de la vidéo serait plus approprié ; dans le cadre de mon stage, je n'ai pas sollicité les parents pour une autorisation de prise d'images, je les ai simplement informés de la captation de la voix de leur enfant pour un usage interne.

Pour les élèves d'UPE2A, l'enregistrement audio permet une production orale continue de qualité avec plusieurs essais et des reprises possibles. S'entendre parler français, comparer sa production à celle des autres, se corriger si besoin sont des activités qui permettent de poser des jalons sur son parcours d'apprenant, a fortiori si ce genre de séance est renouvelé avec d'autres thématiques. La consigne de production écrite puis orale était portée par des exemples de structures de phrases utilisables par les élèves de niveau A1, A2 ou de cycle II,

peu entrés encore dans l'écriture de textes ; cependant les élèves à l'aise à l'oral et d'un niveau B1 à C1 ont pu développer des énoncés spontanés plus longs et plus riches, même s'ils n'étaient pas écrits au préalable (E3 et E7), en se détachant de la carte heuristique. En somme, la différenciation était double : les EANA ont pu produire des écrits et des oraux selon leur niveau et les participants de l'OEPRE ont pu être exposés à des énoncés plus ou moins élaborés.

Pour les parents justement, entendre également les variétés de langue, les difficultés d'élocution, et des enfants de tous âges s'exprimer en français ouvre leur capacité de compréhension à ce qui se rapproche le plus de la langue authentique - tout en gardant à l'idée que ces contenus ont été modifiés dans le but de les didactiser. En contexte homoglotte où les apprenants sont amenés à s'approprier la langue du pays d'accueil dans leur vécu quotidien, l'apport de supports semi-authentiques peut être considéré comme une plus-value. En ce qui concerne la production d'E1, assez éloignée de la forme correcte, celle-ci n'a pas posé de problème de compréhension aux adultes lors de la phase de réception orale. En s'appuyant sur les mots essentiels de l'énoncé (*/sport /pas difficile / pas travail/*), les participants à l'OEPRE ont pu reconstruire l'idée principale sans aucune gêne.

Ce modeste projet de conception a finalement créé un premier lien entre des publics de dispositifs qui ne se connaissaient pas et qui même n'avaient pas conscience de leur existence. Les EANA collégiens par exemple, ont appris à ce moment-là que des élèves allophones plus jeunes étaient accueillis dans des dispositifs UPE2A en école primaire et surtout qu'un atelier aux parents avait lieu chaque semaine dans leur établissement. Pour l'OEPRE qui souffre d'un manque de communication et de public assidu, c'est l'occasion de lui donner une visibilité.

Toutefois, pour un projet de production touchant à la fois au vécu dans le système scolaire et aux goûts de chacun, il manque évidemment la personnalisation des expéditeurs et des destinataires de l'échange. Produire un écrit ou un audio pour un public identifiable est source d'une plus grande motivation et dépasse alors l'exercice scolaire ; de la même manière pour la réception orale du côté des adultes. Une rencontre entre les deux publics, surtout lorsqu'ils sont dans le même établissement serait davantage porteuse d'apprentissages, comme en témoignent les éléments prélevés lors des enquêtes dans les dispositifs de Grenoble et d'Albi. Le dernier chapitre est consacré à un projet de ce type réalisé en mars et en mai, entre l'OEPRE et une autre UPE2A du premier degré.

Chapitre 8. Projet de rencontres entre les publics OEPRE et EANA

Afin de connaître le fonctionnement de l'école de l'intérieur et d'en percevoir les attentes, notamment par le biais des relations qui se jouent dans l'espace de la classe, la rencontre entre les deux dispositifs OEPRE et UPE2A constitue une occasion d'incarner les objectifs de l'OEPRE. Trois thématiques issues de la programmation de l'atelier aux parents et bien connues des EANA du premier degré ont été retenues pour ce projet : le matériel scolaire, les locaux de l'école primaire et les règles de vie dans l'établissement.

8.1 Re conduite et adaptation d'un projet

Ce projet est basé sur deux rencontres successives des publics, les participants se rendant à deux reprises dans l'école primaire voisine jouxtant le collège où se tient l'atelier hebdomadaire, en compagnie de MS, l'enseignante de l'OEPRE.

Cette action a vu le jour grâce à la multiplication de facteurs convergents :

- . La volonté de MS de rendre concrète la thématique du plan de l'école ; la visite du collège par un assistant d'éducation l'ayant convaincue de renouveler l'expérience dans l'école primaire voisine ;
- . L'envie de la part de SV, en charge du dispositif UPE2A de l'école Marianne Cohn de renouveler un projet commun avec l'OEPRE ;
- . Mon projet de stage sur le lien à établir entre les deux dispositifs ; cette mise en œuvre s'avérant complexe avec l'UPE2A du premier degré à laquelle j'assistais onze heures par semaine, ce fut une opportunité de le mettre en œuvre avec un autre dispositif.

SV avait en effet déjà établi un projet de rencontres avec les parents de l'OEPRE en 2018-2019, avec une de ses amies qui enseignait alors dans le dispositif du collège. Un premier contact établi au sujet de la diffusion de l'information au sujet de l'OEPRE a conduit très rapidement à la décision de reconduire cette action commune.

Ma mission a consisté à mettre en relation les enseignantes des deux dispositifs, à recueillir et analyser les besoins de chacun des publics, ainsi qu'à veiller à adapter l'ancien projet aux objectifs de l'OEPRE. En effet, les contenus mis en œuvre alors relevaient davantage du FLS et du langage du quotidien. Or la commande du CASNAV était claire ; ne s'agissant pas d'un ASL, l'objectif de la connaissance de l'école devait être prioritaire. Toutefois, le lexique du quotidien appartient à la programmation de l'UPE2A et il s'agissait aussi de

négocier avec les attentes de SV. C'est la raison pour laquelle nous avons convenu d'un compromis : une première rencontre d'une heure basée essentiellement sur la visite des locaux et la connaissance des règles de vie, une deuxième rencontre de deux heures, plus conviviale et associant des objectifs en FLS et en FLScO.

8.2 Détail et analyse des rencontres au sein de l'UPE2A premier degré

À la suite d'une première réunion où nous avons pu, avec SV, définir le canevas des deux rencontres et proposer des dates à MS, de nombreux échanges de mails ont permis de finaliser les détails de chaque rencontre et surtout de fixer, dans la mesure du possible, les prérequis nécessaires pour chaque public. L'implication des EANA s'est avérée ici essentielle, grâce à l'énergie de leur enseignante qui a tout mis en œuvre pour les préparer, les motiver à accueillir les parents, et pour certains même, leurs parents, dans leur école et dans leur classe. En ce qui concerne l'OEPRE, il a fallu composer avec l'instabilité des effectifs, les parents présents le jour de la rencontre n'ayant pas toujours été présents aux séances préparatoires, et inversement, malgré les informations par mail de MS.

8.2.1 Visite de l'école primaire et règlement intérieur

La visite de l'école primaire donne accès à des lieux que les parents d'élèves ne connaissent pas toujours, dont ils ont parfois une image erronée : des salles de classe de tous niveaux (une classe de maternelle diffère beaucoup d'une salle d'élémentaire), la cour, les salles d'EPS, la bibliothèque, les salles de la garderie périscolaire, la restauration scolaire, le bureau du directeur et la salle des maîtres. Ces lieux sont associés à des activités scolaires et des temps de la journée différents, parfois à du personnel spécifique. Tous ces éléments appartiennent au vécu de l'élève au quotidien qu'il évoque quelquefois dans le milieu familial mais qui, le plus souvent, reste des expériences qu'il partage peu. Entrer dans une école pendant le temps scolaire, lorsque tout le monde y exerce son travail quotidien, du professeur au directeur en passant par le personnel de cantine donne à voir toute une organisation restant invisible lors des réunions parents-professeurs le soir par exemple. Toutefois, les parents des élèves qui entrent dans le dispositif bénéficient déjà d'une visite spéciale menée par SV, avec son petit groupe d'EANA dont elle a la charge à ce moment-là, le jour-même de l'accueil en UPE2A. Cette première prise de contact a surtout pour

objectif de rassurer élève et parents dans ce nouvel environnement, plus que de délivrer des informations sur le fonctionnement de l'école en France.

8.2.1.1. Activités préalables à la rencontre

Il s'agissait donc d'apporter une plus-value pour ces parents qui seraient présents le jour de la rencontre, tout en impliquant davantage les EANA. SV a mis en œuvre des séances de préparation afin que chaque élève réfléchisse aux lieux qu'il souhaitait présenter, à ce qu'il pourrait fournir comme informations, et à la manière de les exprimer. À la différence des énoncés spontanés de la visite du collège de Grenoble par les EANA collégiens volontaires, ici c'est la totalité du groupe de CM1-CM2 qui réalise ce travail d'élaboration préalable. Prenant en charge différents groupes au fil de la journée, SV a choisi d'inverser ses groupes de cycle II et de cycle III pour que ce soient ces derniers qui interviennent auprès des parents, étant plus à l'aise à l'oral que leurs jeunes camarades.

La seconde partie de cette première rencontre a demandé également un travail en amont, au sein des deux dispositifs cette fois. SV nous a communiqué les documents expliquant les règles de vie aux élèves et aux parents d'élèves de l'établissement. Le règlement intérieur, écrit très formel, obligatoire dans chaque école, a été présenté rapidement aux participants de l'OEPRE une semaine avant la visite ; il a permis de rappeler les principes de laïcité, d'obligation scolaire, les horaires et d'autres informations s'inscrivant dans les objectifs de l'OEPRE mais assez éloignées de la vie de l'élève à l'école. Le travail préalable a davantage porté sur les règles de vie, autrement dit les droits et devoirs auxquels sont soumis tous les écoliers au sein de leur établissement. L'équipe enseignante sélectionne des supports pour les rendre lisibles aux élèves. À l'école Marianne Cohn, un *permis à points* relève également les manquements au règlement et ôte un certain nombre de points en cas « *d'infractions* ». Bien connu des parents d'élèves de l'école car il est mis en place depuis quelques années, son fonctionnement n'est pas forcément explicite pour les parents d'élèves allophones primo-arrivants. Pour les EANA également, ces usages sociaux en vigueur dans l'établissement et dans l'institution scolaire en général sont essentiels pour acquérir les bases de leur métier d'élève.

Ce document a donc fait l'objet d'une double étude préalable et a été associé dans les deux dispositifs à un travail sur la langue en découvrant les formulations telles que :

- Il ne faut pas / On ne doit pas / Il est interdit de + infinitif
- Il faut / On doit / Il est obligatoire de + infinitif

- On peut
- On ne peut pas

Les parents de l'OEPRE ont ainsi travaillé la compréhension orale et écrite en amont ; les élèves de l'UPE2A ont mis en oeuvre les quatre activités langagières en produisant en outre des phrases écrites sur le modèle de l'exercice vrai/faux qu'ils se sont ensuite entraînés à lire pour le jour de la rencontre.

De nombreux échanges par mail ont eu lieu entre MS, SV et moi-même pour s'accorder sur les documents à utiliser, les compétences linguistiques à privilégier et pour régler les derniers détails matériels en vue du jour J. À l'OEPRE, le temps a manqué pour aborder les formulations *on peut/ on ne peut pas*. Nous avons fait le pari de les conserver tout de même dans le diaporama à présenter aux parents, en misant sur la compréhension en contexte.

8.2.1.2 Le temps de la première rencontre

Défini lors de la réunion préparatoire puis affiné lors des échanges par messagerie électronique, le déroulé de la séance (Annexe 16) a été respecté dans la succession des étapes et les objectifs prévus. Toutefois, la visite a duré 45 minutes au lieu des 15 minutes prévues et le temps de vrai/faux autour du règlement a duré 15 minutes, suscitant peu de réactions de la part des parents, contrairement à ce que l'on avait supposé initialement.

Participants OEPRE	EANA
10 participants déjà inscrits	8 EANA scolarisés en cycle III (CM1-CM2)
dont 4 parents d'EANA	dont 3 enfants de participants OEPRE

Figure 11- Participants OEPRE et EANA- Rencontre 1

Fait exceptionnel, étaient présents 10 parents inscrits à l'OEPRE, alors que la moyenne des participants est de 5 par séance ; 4 adultes étaient parents d'élèves concernés par le dispositif UPE2A. Ce projet a donc suscité plus de mobilisation que les séances habituelles au collège. SV a également invité une mère d'élève qui n'a plus la disponibilité de venir à l'OEPRE à se joindre à nous. Ce sont 8 élèves d'UPE2A, quelque peu nerveux mais très motivés, qui ont accueilli le groupe de parents en compagnie de leur enseignante.

La visite s'est étirée dans le temps du fait de l'inertie du groupe, de la taille de l'établissement (20 classes sur 3 étages) et de l'intérêt suscité par l'activité. Si peu d'interactions orales ont été observées, la participation des parents était active, ceux-ci faisant preuve d'attention et

de curiosité en visitant chaque salle présentée. Les enfants, quant à eux, se sont pris au jeu, s'appliquant à décrire chaque lieu tout en regardant bien leurs interlocuteurs. Des compléments d'information étaient donnés par SV.

Seuls deux élèves petits parleurs se sont tenus plus en retrait, jouant simplement leur rôle au moment convenu à l'avance. Et deux mères d'élèves peinaient à suivre la visite avec attention ; arrivées en retard, elles ont répondu au téléphone durant la visite et ont même frappé à la porte de la classe de leurs enfants, scolarisés en classe ordinaire. MS et moi-même avons dû leur rappeler régulièrement les règles, bon préambule à l'activité qui a suivi en classe.

La suite de la rencontre s'est en effet déroulée dans « la classe de maitresse Sylvie » comme l'appellent les enfants, autour des droits et des devoirs. L'acronyme UPE2A n'a pas été expliqué à ce moment-là et nécessitera une explication a posteriori au moment de remplir le questionnaire au retour à l'OEPRE. Une fois arrivés dans la classe, les élèves se sont placés à côté du tableau avec leur enseignante, les parents se sont assis à la place des écoliers, en compagnie de MS. Seuls les élèves entrés dans l'écrit ont été actifs à ce moment-là : ils ont lu les énoncés qu'ils se sont amusés à écrire au sujet des règles de vie et présentés parallèlement sur le TNI (Annexe 17). Les parents étaient munis d'une pancarte double face, l'une présentant un *tick* permettant de valider les énoncés corrects, l'autre une *croix* afin de les infirmer. Plus silencieux encore que lors de la visite de l'école, ils se sont appliqués à bien comprendre les énoncés lus distinctement par les élèves. SV a reformulé certaines phrases, a mimé certains verbes (*crier*) ou a demandé aux élèves de le faire (*rire*). MS s'est placée délibérément en retrait lors de cette activité, à côté d'une participante peu à l'aise avec l'écrit et, de la même manière, a étayé les énoncés par des gestes ou des périphrases. Certains participants ont utilisé leur langue de communication en binôme, dans le but de parvenir à répondre correctement à l'exercice de compréhension. Les phrases négatives sont apparues évidemment plus problématiques (*on ne peut pas rire dans la cour : faux*) et certains points du règlement ont suscité quelques réactions spontanées : l'autorisation de ne manger uniquement que des fruits au moment du goûter dans la cour, l'interdiction de mâcher du chewing-gum ou encore de sortir « quand on veut » dans la cour.

Des prises de parole spontanées ont alors lieu :

_ /fruits ?/ on peut ?

_ /oui, on peut manger des fruits dans la cour/

Ou encore :

_ /ah non, les chewing-gums, on peut pas ? /

_ non, il est interdit de

L'ambiance était à la fois très studieuse et détendue ; les élèves se sont amusés à écrire des phrases relevant de l'absurde comme « on ne doit pas écouter maitresse Sylvie », ce qui a provoqué leurs rires avec la connivence de leur enseignante. Une participante, après une dizaine d'items, a demandé combien de points elle allait obtenir grâce à ses bonnes réponses, ce qui a été l'occasion de présenter le système de jetons que distribue la maitresse à ses élèves quand des réponses justes sont données en classe.

Les erreurs des parents ont été aussi l'occasion pour l'enseignante d'interpeler les enfants avec humour : « J., n'écoute pas ton père ! Tu ne peux pas sortir dans la cour quand tu veux ! »

Cette première rencontre s'est achevée sans jeu de questions/réponses, les participants ne semblant pas s'interroger particulièrement sur un point précis ou n'ayant peut-être pas le bagage langagier pour le faire. Il est demandé à un participant de l'OEPRE de remercier les enfants : « Merci les enfants et bon courage. » MS a alors remercié l'enseignante et les élèves pour leur accueil et leur travail. SV a profité de ce moment pour rappeler que les enfants bénéficient de neuf heures de français par semaine dans le cadre de ce dispositif, qu'ils apprennent plus vite que des adultes qui ont deux heures hebdomadaires. Elle leur a conseillé d'oser parler français, de multiplier les occasions de communiquer, en faisant les courses, en s'inscrivant à des associations. « Même si vous faites des erreurs, il faut pratiquer la langue. »

8.2.1.3 Évaluation de ce temps de rencontre : les réponses aux questionnaires

De retour à l'OEPRE, un questionnaire est proposé aux dix participants à cette rencontre pour recueillir leurs opinions et leur motivation à venir à l'atelier aux parents (Annexes 18 et 19). Ce questionnaire est proposé en français, mais aussi dans les langues du répertoire langagier des adultes fréquemment présents à l'OEPRE : en turc, en arabe et en espagnol. Les participants prennent le temps d'y répondre consciencieusement, en nous sollicitant avec MS pour la compréhension des douze questions.

La plupart des enquêtés (7 réponses/10 enquêtés) ont au moins un enfant scolarisé en école élémentaire, et parmi eux, tous le sont ou l'ont été à l'école Marianne Cohn. Il s'agit d'un premier élément d'explication de leur présence à cette séance et contredit même la supposition que nous avons émise, que cette visite d'un établissement déjà connu ne suscite pas l'intérêt des participants.

Les parents se rendent aux réunions proposées par l'école (7/10). Ils sont donc déjà impliqués dans la scolarité de leur enfant, leur présence à l'OEPRE en étant déjà un témoin, conformément à ce qu'affirme AA, enseignante en UPE2A à Grenoble :

les parents qui ont cette énergie aussi d'aller dans un établissement pour prendre/ dans le collège de leur enfant pour prendre des cours de français enfin / j'ai confiance/ c'est des parents avec qui de toute façon il y aurait eu du lien et qui sont en général faciles à solliciter /qui viennent aux rendez-vous. (Annexe 9 : TP 36)

D'après leurs réponses au questionnaire, le suivi visible de la scolarité paraît donc effectif chez ces parents. Ils semblent également utiliser les outils de communication mis en place par les établissements (*Éducartable* à l'école Marianne Cohn, *Pronote* au collège et au lycée) en déclarant s'y connecter souvent (8/10). En ce qui concerne le suivi invisible, les enquêtés reconnaissent aider leurs enfants souvent (5/10) ou de temps en temps (3/10), ce qui constitue toujours une majorité, malgré les difficultés inhérentes à la langue française. D'ailleurs, l'apprentissage de la langue de leur pays d'accueil est leur principale motivation pour venir à l'OEPRE (10/10), puis apparaît la nécessité de mieux comprendre les professeurs et le personnel de l'établissement scolaire (6/10), de mieux aider son enfant dans ses devoirs (6/10), de mieux comprendre l'école en France (6/10). Ces trois derniers items sont d'ailleurs liés à la connaissance de la langue, de la même manière que ces deux axes de l'OEPRE sont interdépendants. À noter que la possibilité de rencontrer d'autres parents (6/10) est également une source de motivation pour venir à l'atelier, dans un objectif de sociabilisation. Les deux dernières questions que je leur ai soumises portaient sur la visite de l'école Marianne Cohn que nous venions d'achever. 9 enquêtés l'ont trouvée très intéressante, mais la personne qui a répondu par la négative a tout de même coché les raisons à la question suivante, ce qui peut s'expliquer par un défaut de compréhension malgré l'étayage que nous avons déployé avec MS. L'activité sur le règlement de l'école a été particulièrement appréciée (8/10), le fait d'entrer dans l'école Marianne Cohn ou une école en général (6/10), de découvrir une classe (6/10), de communiquer en français (6/10) et de jouer en français (6/10).

On peut dès lors supposer qu'une seconde rencontre avec les élèves d'UPE2A sera suivie avec le même entrain, d'autant que 5 enquêtés sur 10 ont aimé rencontrer et discuter avec des élèves de l'UPE2A.

8.2.2. Jeux et goûter à l'UPE2A

Sur le modèle des deux rencontres proposées par SV et son binôme à l'OEPRE en 2018-2019, nous avons proposé un deuxième temps de rencontre de deux heures, dans la salle du dispositif UPE2A (Annexe 20). Satisfaite de cette première expérience où SV avait trouvé ce moment d'échanges très convivial, nous en avons calqué le modèle en cherchant à impliquer tout autant les deux publics, cette fois, lors de la préparation en amont.

8.2.2.1 Activités préalables à la rencontre

Lors de la première expérience trois ans plus tôt, les jeux proposés reposaient sur des thèmes relevant du FLS. Dans le cadre de mon projet de stage, j'ai souhaité orienter le lexique vers le FLSco mais SV voulait aussi garder la cohérence de l'ensemble de la séance en maintenant la thématique de la nourriture, avant d'aborder la phase simulation « comme au restaurant ». Nous avons donc opéré ce compromis : les parents de l'OEPRE ont travaillé en amont sur le lexique du matériel scolaire et ont proposé un jeu de Memory dont ils ont appris les règles pendant l'atelier. Les EANA ont développé tout un projet autour de la nourriture, des fruits et légumes, des actes de langage au restaurant. MS a également, lors de l'atelier précédent la rencontre, préparé les adultes à ce domaine thématique, ce qui leur permettrait d'être plus à l'aise, connaissant déjà le lexique.

De plus, une phase de correspondance écrite a constitué un préalable intéressant pour la mise en relation des deux publics et le développement de compétences linguistiques dans une situation de communication authentique. Les EANA ont écrit une invitation pour les parents de l'OEPRE (Annexe 21) dont je me suis fait le messager une semaine avant la rencontre. Cette production avait fait l'objet d'un travail collectif par les élèves de cycle III de l'UPE2A. Puis deux parents, scripteurs et de niveau A2 à B1, ont produit à leur tour une réponse, avec un premier essai corrigé puis une lettre manuscrite que nous avons transmise en tant qu'image via la messagerie électronique.

Enfin, les EANA ont travaillé sur la recette de la pâte à crêpes avant de la confectionner eux-mêmes lors d'un atelier cuisine avec leur enseignante le matin même de la rencontre. Cette élaboration a pu concerner l'ensemble du groupe UPE2A, tous cycles confondus, ce type d'écrit étant porteur d'apprentissage de la langue en situation.

8.2.2.2 *Le temps de la deuxième rencontre*

Si, lors de la première rencontre, j'avais pu adopter une posture d'observatrice, je n'ai pas été en mesure d'avoir le même regard extérieur la deuxième fois, étant impliquée dans la conduite d'un atelier-jeu puis invitée « comme au restaurant » au même titre que les parents. J'aurais pu me dégager de cette seconde phase mais il m'est apparu intéressant de profiter de ce moment pour prélever les ressentis de chacun sur cet après-midi et pour être au plus près des interactions qui ont été plus nombreuses.

En effet, des modalités de travail différentes ont été choisies : les tables disposées en îlots, ont permis d'accueillir des groupes de 4 à 6 personnes, réunissant des enfants et des adultes. Les trois binômes parent-enfant de la même famille étaient réunis sur le temps de jeux.

Participants OEPRE	EANA
7 participants	7 EANA scolarisés en cycle III (CM1-CM2)
dont 4 présents à la rencontre 1	4 EANA scolarisés en cycle II (CP-CE1-CE2)
dont 3 parents d'EANA	dont 5 enfants de participants OEPRE

Figure 12- Participants OEPRE et EANA - Rencontre 2

Le temps de jeux de 45 minutes a été respecté avec une rotation toutes les 15 minutes pour permettre à chaque groupe, le même durant toute la séance, de participer aux trois jeux. Ce type de fonctionnement étant fréquemment utilisé à l'école primaire, c'est également un élément de culture scolaire auquel étaient exposés les parents lors de cette phase ludique. Chaque groupe était fortement impliqué dans les jeux proposés. Les trois types des jeux sélectionnés sont bien connus des EANA qui les utilisent souvent pour la mémorisation du lexique. L'atelier que j'ai mené était un jeu de l'oie (Annexe 22) élaboré à partir du lexique étudié à l'OEPRE lors de la préparation en amont. Les parents qui l'ont découvert se sont avérés curieux d'en connaître l'origine, une participante souhaitait même repartir avec pour jouer avec ses enfants à la maison. La préparation en amont et le facteur hasard de ce jeu de plateau avec un dé a permis de mettre au même niveau adultes et enfants. Afin de ne pas limiter les productions à des lexèmes, certaines cases les sollicitaient pour produire des phrases exprimant les goûts et les préférences, et pour interroger ses partenaires de jeux à ce sujet. Tous souhaitaient gagner et se sont réellement pris au jeu en utilisant le français comme langue de communication de manière naturelle.

Le thème de la nourriture, toujours propice à la rencontre interculturelle, s'est révélé porteur d'échanges spontanés entre les participants, toutefois toujours par l'intermédiaire des enseignantes qui animaient les jeux. En effet, rares ont été les interactions parent-parent ou parent-enfant lors de cette première partie de séance.

La simulation « Comme au restaurant », prévue sur un temps de 20 minutes avant de permettre aux enfants de se joindre aux parents pour déguster les crêpes ensemble, s'est finalement transformée en une activité de près d'une heure où les enfants sont restés actifs dans leur rôle de serveur. Après distribution des menus écrits et présentés par leurs soins, ils ont pris les commandes, les ont transmises à la cuisinière (SV) avant de les servir aux « clients ». Toujours très impliqués, cette activité a demandé aux EANA beaucoup d'attention, une répartition du travail et bien sûr d'entrer cette fois réellement en interaction avec les adultes. Ceux-ci ont vraiment joué leur rôle, le contexte étant proche d'une situation de communication authentique : il s'agissait pour eux de prendre connaissance du menu, de le comprendre et de passer la bonne commande. SV avait ajouté un élément d'apprentissage pour ses élèves avec le règlement via de l'argent factice, afin de leur faire calculer les sommes et de les entraîner à rendre la monnaie.

Les EANA étant pris dans leur activité, le temps d'échanges a donc eu lieu entre adultes, sur des sujets ayant attiré à la nourriture, aux goûts mais également, dans le groupe où j'étais, sur l'apprentissage de la langue française. Ces temps sont très rares à l'OEPRE où les interactions ont souvent lieu à l'initiative de l'enseignante, dans un rapport enseignant-apprenant très classique. Ici, si j'étais sollicitée pour expliciter certains termes et utiliser ma compétence plurilingue pour faciliter la communication, le thème de l'échange était principalement initié par les adultes eux-mêmes.

Il n'a pas été réalisé d'évaluation de cette deuxième rencontre, comme pour la première, les deux heures s'achevant ainsi, même plus tard que l'horaire habituel. Lors de la séance suivante, j'ai obtenu un retour positif de l'enseignante et des trois participantes qui y avaient assisté.

8.3 Un projet réunissant les conditions d'un lien effectif entre OEPRE et UPE2A

Les deux temps de ce projet me paraissent indissociables, se complétant l'un l'autre. La première rencontre, plus courte est une prise de contact portant sur les objectifs de l'OEPRE et développant les compétences des EANA en FLSco. La deuxième se veut plus conviviale

mais n'en est pas pour autant moins porteuse d'apprentissages car les interactions orales y sont plus développées, du fait des activités proposées mais également, probablement, parce que les publics se sont déjà rencontrés, dans ce même lieu.

. Des participants motivés

La motivation des deux publics à participer à ces rencontres est un premier témoin de la réussite de ce projet. Les parents ont été plus nombreux à assister à l'OEPRE sur ces jours-là, en organisant autrement leur temps pour venir à ces séances spéciales. C'est notamment le cas d'un couple dont l'enfant est intégré en UPE2A à l'école Marianne Cohn. À la recherche d'un appartement depuis leur arrivée en France en janvier pour des raisons professionnelles, ils ne peuvent plus fréquenter l'atelier de manière assidue mais ils ont axé leur priorité sur les séances communes avec leur enfant. L'intérêt porté à la découverte de l'école en situation concrète est confirmé par les réponses de tous les participants au questionnaire à l'issue de la première rencontre.

Du côté des EANA, fortement impliqués dans le projet grâce à l'énergie de leur enseignante, leur motivation était visible à l'excitation qu'ils ressentaient au début des rencontres ainsi qu'à leur application dans les phases préparatoires. Heureux d'être les « maitres » des séances, d'accueillir des adultes, voire leurs parents, dans leur environnement quotidien, ils ont eu l'occasion de montrer leurs habitudes scolaires au sein du dispositif.

. Une inversion des rôles à limiter

Toutefois cette inversion des rôles m'a quelque peu gênée en tant qu'observatrice participante de ces rencontres. Ce n'est pas la première fois que je ressens cette incongruité : demander aux parents de s'installer à la place des élèves, à des petites tables, lors des réunions parents-professeurs par exemple et se placer en tant qu'enseignant au tableau, face à des adultes assis, m'a paru symboliquement en contradiction avec la notion de co-éducation. Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, si on veut développer des relations équilibrées entre les deux pôles responsables de l'éducation des enfants, parents et enseignants doivent se rencontrer dans des situations d'égal à égal. Ici, le professeur se retrouve en position haute, comme c'est souvent le cas dans la salle de classe avec ses élèves, par rapport aux adultes qu'il accueille dans son dispositif. J'avais anticipé cette situation en demandant une préparation des adultes au contenu des séances prévues. Même, il était question d'une production écrite des participants de l'OEPRE en amont de la première rencontre, autour du règlement de l'école, afin de montrer leurs compétences aux jeunes allophones. La production n'a pas pu se faire faute de temps.

D'un autre côté, on pourrait arguer que de se mettre réellement à la place des enfants peut développer pour les parents une meilleure compréhension du vécu de leur enfant à l'école, et finalement, si on va encore plus loin, aider à l'acquisition d'un élément de culture scolaire, en découvrant les relations habituelles maître-élève au sein de la classe. Je persiste toutefois à penser que, dans le cas des parents allophones, déjà déstabilisés par leur parcours migratoire et leur installation récente en France, cette inversion des rôles dans la salle de classe pourrait être évitée. D'ailleurs, lors de la deuxième rencontre, la disposition des tables en îlots et les activités prévues proposaient une relation différente entre les deux publics.

. Une rencontre entre deux dispositifs

Nous sommes parvenues, il me semble, lors de ces deux rencontres, à créer un lien effectif entre les deux dispositifs en permettant aux parents de mieux comprendre certains éléments du fonctionnement de l'école et de la culture scolaire en France, ceux ciblés dès la conception de ce projet. En les incarnant dans la salle de classe, avec des élèves en situation d'échanges, ces objectifs de l'OEPRE sont rendus concrets, avec l'implication des EANA.

Il me paraît important de nous arrêter sur les relations entre les trois acteurs de ces rencontres : parent-enfant/élève-enseignant. En réalité, je dirais que la rencontre a surtout eu lieu entre deux dispositifs, davantage qu'entre deux publics. J'ai observé peu d'échanges informels spontanés entre parents et enfants dans ce contexte. S'ils sont entrés en interactions, ils ont surtout échangé dans un cadre précis, élaboré en amont avec l'enseignante UPE2A, lors de la visite, du jeu vrai/faux sur les règles de vie, lors du goûter-restaurant. Cet important travail de préparation a pu développer des compétences linguistiques et sociolinguistiques chez tous les apprenants participant à ce projet, en production et en réception. De la même manière, SV a maintenu le cap sur les objectifs fixés ensemble au préalable et les échanges directs avec les parents sont restés inscrits dans ce cadre.

. Une ouverture sur la classe et l'habitus scolaire

Cependant, en ouvrant le dispositif dont elle a la charge, elle a rendu visible des éléments essentiels de culture scolaire ; sa relation aux élèves notamment, la place et la confiance qu'elle leur donne afin de s'exprimer devant un auditoire, la liberté accordée dans les déplacements dans l'espace de la classe ; l'organisation du travail en ateliers. Pour des parents qui ont connu d'autres modes de fonctionnement à l'école, ces habitudes (l'habitus scolaire) peuvent être très différentes de ce qu'ils s'imaginaient. Et si parents et enseignante ont eu peu d'occasions d'échanger de manière informelle, finalement, on peut émettre l'hypothèse que le fait de voir fonctionner la classe et particulièrement la relation maître-

élève peut avoir des incidences sur le suivi de la scolarité par les parents. En comprenant par exemple que le travail écrit, visible dans les cahiers que l'enfant rapporte à la maison ne constitue pas la totalité des apprentissages ; a fortiori pour les élèves allophones où une grande part est réservée à la langue orale. Ce qui se joue dans une classe est beaucoup plus complexe et le donner à voir dans un contexte comme celui-ci est essentiel pour permettre d'accéder à une meilleure connaissance du fonctionnement de l'école.

En ce qui concerne les parents d'élèves scolarisés en UPE2A et participant à ces rencontres, tous ces éléments sont certainement bénéfiques dans leur relation à la scolarité de leur enfant. Et la relation parent-enseignant en ressort probablement aussi facilitée, en étant sortie du cadre habituel des échanges classiques.

La figure 13 ci-dessous place sur un double axe les réalisations qui font l'objet de l'ensemble de cette troisième partie, des projets étudiés à l'aide des enquêtes jusqu'aux projets menés sur mon terrain de stage. Les rencontres entre les publics OEPRE et UPE2A offrent l'opportunité d'impliquer les EANA en développant conjointement une meilleure connaissance du fonctionnement de l'école.

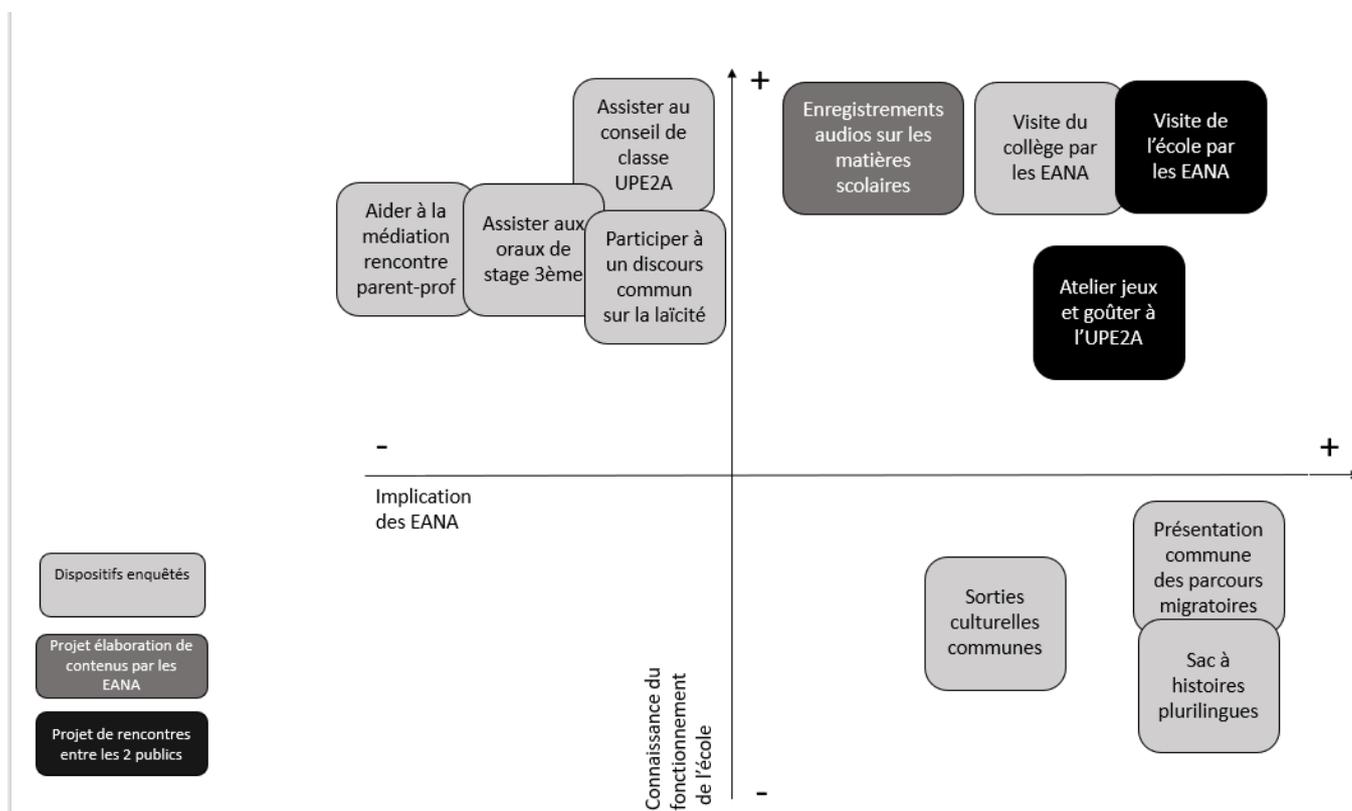


Figure 13 - Graphique des projets menés et enquêtés

Conclusion

Établir le lien entre l'OEPRE et les UPE2A permet de développer des objectifs communs issus du FLS et du FLSco et d'apporter des éléments de culture scolaire indispensables à une meilleure compréhension de l'institution. En élaborant des contenus relatifs à l'axe de la connaissance du fonctionnement de l'école, l'accent est mis sur des éléments de la programmation de l'OEPRE que l'on retrouve dans les objectifs de l'UPE2A et qui concernent les élèves au quotidien. La connaissance des différentes matières enseignées, la compréhension de l'emploi du temps et l'usage du carnet de correspondance par exemple sont des outils indispensables au quotidien pour l'EANA dans son établissement et pour le parent qui accompagne la scolarité de son enfant à la maison. La création de supports audios pour les parents a été l'occasion de travailler les quatre activités langagières dans les deux dispositifs. En allant plus loin avec l'organisation de deux rencontres entre les deux publics, non seulement les objectifs sont rendus plus concrets, mais ils s'inscrivent en outre dans un usage spécifique de la langue, celle utilisée dans l'espace de la classe. Les compétences linguistiques développées lors des échanges sont ainsi complétées par des compétences sociolinguistiques. Pour les parents participants à l'OEPRE, les activités menées au sein de la classe d'UPE2A sont porteuses d'apprentissages de la langue française mais aussi elles donnent à voir l'habitus scolaire où se jouent les relations entre professeur, élève(s) et savoir. En ouvrant davantage les dispositifs l'un à l'autre, comme le pratiquent les enseignantes enquêtées à Grenoble et à Albi, ce processus d'acculturation peut se développer sur toute l'année scolaire et donner lieu à d'autres actions plus globales, impliquant l'ensemble de la communauté éducative, sur des temps forts de l'établissement. Cette volonté de rendre visibles les dispositifs d'accueil aux élèves et aux parents allophones relève à la fois des enseignants en charge de l'UPE2A et de l'OEPRE, véritables chevilles ouvrières du lien établi, a fortiori lorsqu'il s'agit d'une même personne, et de l'administration qui soutient et valorise les actions menées.

La question de la compréhension des attentes de l'école est apparue un axe plus difficile à traiter dans cette recherche parce qu'elle relève de la relation directe enseignant-parent. Or, dans les projets menés sur mon terrain de stage, ces échanges ont été rares ou bien menés dans un cadre très précis. Dans les dispositifs d'Albi et de Grenoble, les relations de l'enseignante UPE2A aux parents des élèves participants à l'OEPRE sont hebdomadaires et concernent le travail de l'élève-enfant au collège ou à la maison. Réduisant le rôle

d'intermédiaire de l'enfant-messager, ce lien direct s'inscrit dans la notion de coéducation prônée par les textes officiels. Sur mon terrain de stage, il aurait été intéressant de s'intéresser davantage aux deux familles dont les membres étaient inscrits dans les deux dispositifs et de mener des entretiens avec eux au sujet des devoirs à la maison, de l'assiduité, du rapport aux langues parlées à l'école et à la maison.

La mise en lien de l'OEPRE et des UPE2A du second degré gagnerait également à intégrer la thématique de l'orientation après la 3^{ème}. Étape essentielle de la scolarité de l'élève, elle demeure obscure pour de nombreuses familles, surtout pour les familles primo-arrivantes et nombreux sont les EANA collégiens, souvent plus âgés que leurs camarades francophones, à ne pas être acceptés dans les filières générales du fait de leur niveau en langue française. Cette situation a suscité l'incompréhension des élèves dont j'avais la charge, étant peu ou mal informés malgré l'organisation de journées autour de l'orientation dans l'établissement en janvier. La participation des parents à ces tables rondes dans le cadre de l'OEPRE est une piste à explorer afin de multiplier les entrées dans la découverte du fonctionnement de l'institution pour ce public allophone. Comme ils sont conscients de l'enjeu scolaire, il est essentiel de leur livrer une boîte à outils plus fournie qui leur permette de trouver les clés afin d'accompagner au mieux la scolarité de leur enfant.

Habitée au premier degré où j'enseigne depuis plus de vingt ans, le regard nouveau que j'ai porté sur le collège m'a permis d'appréhender ce que les auteurs appellent la culture scolaire. Nouvelle dans cet établissement, il m'a fallu en saisir les codes, la hiérarchie, les modes de communication. Bien souvent, parce que j'étais davantage disponible que leur enseignante, j'ai accompagné les EANA au secrétariat en fin de séance pour les aider à solutionner les problèmes du quotidien de collégien. De retour dans le premier degré, je tenterai d'analyser les obstacles existants qui sont placés sur le chemin scolaire des jeunes apprenants, d'autant plus si j'ai la chance d'exercer un jour en UPE2A. Toutefois, que ce soit dans ce dispositif ou en classe ordinaire, il me semble désormais indispensable de rendre explicite mes attentes d'enseignante auprès de mes élèves et de leurs parents, non seulement lors des réunions mais aussi par la mise en place d'outils dans le quotidien de la classe.

Bibliographie

- Adam-Maillet, M. (2012). Les représentations stéréotypées du français, paradoxalement, des leviers pour l'apprentissage/enseignement du FLSCo. in Klein, C.(dir), Le français comme langue de scolarisation, Accompagner, enseigner, évaluer. Paris : Sceren
- Akkari, A. & Changkakoti, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 25, 103-130. Repéré à l'adresse <https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2009-1-page-103.htm> (consulté le 16/11/2021)
- Bensa, J., Bernardot, M.J. (2010). Le dispositif Ouvrir l'école aux parents pour la réussite de l'intégration. *Diversité*, 153, 75-77.
- Brinbaum, Y. (2013). Les familles immigrées et l'école : à l'encontre des idées reçues. *Diversité*, 174, 152-163.
- Charlot, B. (1988). Les familles immigrées entre certitudes et doutes in Les familles immigrées et l'école : du malentendu au dialogue. *Migrants formation*,75, 17-21.
- Charlot, B. & Rochex, J.-Y. (1996). L'enfant-élève : dynamiques familiales et expérience scolaire, *Lien social et politiques*, 35, pp. 137-151.
- Cherqui, G & Peutot, F. (2015). Inclure : français de scolarisation et élèves allophones. Paris : Hachette
- Circulaire 2017-060 du 03-04-2017, Dispositif Ouvrir l'École aux parents pour la réussite des enfants au titre de l'année scolaire 2017, <https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo15/MENE1709979C.htm> (consulté le 06/06/22)
- Cuq, J.P. (2003). Dictionnaire de didactique du français. Paris : Clé international.
- Dumet, T. (2010). Avec des parents qui lisent et écrivent peu. *Diversité*, 163, 111-117
- Escoufier, D., Marhic, P. (2014). L'école ouverte aux parents, Guide du formateur. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Galligani, S. (2010). Identités plurielles à l'école : catégorisations et diversité des pratiques, *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 7-1 | 2010, mis en ligne le 01 octobre 2010 <https://doi.org/10.4000/rdlc.1989> (consulté le 13/06/22)
- Giuliani, F. (2019). Pierre Périer, Des Parents invisibles. L'école face à la précarité familiale, *Éducation et société*, Paris : PUF. <http://journals.openedition.org/sejed/10888> (consulté le 25 mars 2022)
- Goï, C. (2008). EANA et parents allophones : construire le lien entre l'école et la famille. *Cahiers pédagogiques* <https://www.cahiers-pedagogiques.com/eleves-nouvellement-arrives-en-france-et-parents-allophones-construire-le-lien-entre-l-ecole-et-la-famille/>
- Goï, C. (2012). Faire réussir la scolarité d'un élève en contexte de diversité linguistique et culturelle. in Klein, C.(dir), Le français comme langue de scolarisation, Accompagner, enseigner, évaluer. Paris : Sceren.
- Goï, C. (2013). L'inclusion scolaire des EANA : questions d'éthique, de politique institutionnelle et de pratiques didactiques. Eduscol.
- Guénif-Souilamas, N. (2005). UTLIS. (2005, 8 janvier). *Familles et immigrations*. [Vidéo]. Canal-U. <https://www.canal-u.tv/31331>. (Consultée le 8 juin 2022)
- Houzel, D. (1999). Les enjeux de la parentalité. Ramonville-St Agne : Ères.
- IGEN Inspection Générale de l'Education Nationale, (2009). La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France, MEN.
- Kherroubi, M. (2008). Des parents dans l'école, Ères.

- Kherroubi, M., BISSON-VAIVRE, C. (2017). Parents « gêneurs » ou « acteurs ». La place difficile des parents dans l'école. Cairn.
- Le Ferrec, L. (2012). Le français de scolarisation au carrefour des didactiques du français et des disciplines. *Le français aujourd'hui*, 176, 37-47. <https://doi.org/10.3917/lfa.176.0037> (consulté le 17/07/22)
- Levet, D. (2019). Organisation et contenus pédagogiques d'un atelier OEPRE. Conférence filmée. <https://www.dailymotion.com/video/x7a8or0> (consulté le 06/06/22)
- Mackiewicz, M. (2010). Coéducation à l'école maternelle et engagement parental en Réseau d'Éducation Prioritaire. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 73-91. <https://doi.org/10.3917/rief.028.0073> (consulté le 23/03/22)
- Mackiewicz, M. (2014). Chapitre 4. La pratique d'une médiation innovante : vers une perspective affiliatrice de la coéducation. In *École, famille, cité : Pour une coéducation démocratique*. Presses universitaires de Rennes.
- MEN, Eduscol. (2012). L'enseignement du Français Langue de Scolarisation. Paris : MEN
- MEN. (2017). 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif OEPRE. Paris : Eduscol.
- Perego, C. (2020). Préparation à la certification FLS – Enseigner en UPE2A – CASNAV de Lyon. Disponible à cette adresse : <http://casnav.ac-lyon.fr/spip/IMG/pdf/programmation.pdf> (consulté le 14/06/22)
- Périer, P. (2014). Conférence relation école-famille, Lyon : ENS. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/rerelations-ecole-familles/recherches-et-rapports/de-quelques-principes-de-justice-dans-les-rapports-entre-les-parents-et-lecole>
- Perrenoud, P. (1993). Curriculum : le formel, le réel, le caché, in Houssaye, J. (dir.) *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris : ESF, 61-76.
- Perrenoud, P. (2018). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF.
- Rigolot, M. (2012). Construire la connaissance autour de l'élève nouvellement arrivé en France, in Klein, C.(dir), *Le français comme langue de scolarisation, Accompagner, enseigner, évaluer*. Paris : Sceren.
- Schleppegrell, M. J. (2001). Linguistic Features of the Language of Schooling. *Linguistics and Education*, 12(4), 431–459. [https://doi.org/10.1016/S0898-5898\(01\)00073-0](https://doi.org/10.1016/S0898-5898(01)00073-0)
- Thin, D. (2006). Pour une analyse des relations entre familles populaires et école en termes de confrontation entre logiques socialisatrices. Repéré à l'adresse <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00475274> (consulté le 02/03/2022)
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002). *Le français de scolarisation pour une didactique réaliste*. Paris : PUF.
- Vigner, G. (2012). « Le livre rouge », douze ans après : événements et évolutions, in Klein, C.(dir), *Le français comme langue de scolarisation, Accompagner, enseigner, évaluer*. Paris : Sceren.
- Vigner, G. (1989). Le français langue de scolarisation, *Diagonales*, 9, 41-45.
- Vincent, M. & Avrillier, M. (2019). Enseigner le FLES dans une perspective d'inclusion et /ou d'insertion. Conférence Forum FLES UGA. <https://www.youtube.com/watch?v=hOkvSFi8uhc> (consulté le 08/11/21)

Sitographie

OEPRE - Canopé

<https://eduscol.education.fr/2187/ouvrir-l-ecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants> (consulté le 30/05/22)

<https://www.reseau-canope.fr/ouvrir-lecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants/evolution-et-cadrage-de-loperation/historique.html>

(consulté le 06/06/22)

OEPRE – Ministère de l'Intérieur

Ministère de l'Intérieur, « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants » (OEPRE) est un dispositif complémentaire au CIR, au croisement des formations civique et linguistique

<https://www.immigration.interieur.gouv.fr/Integration-et-Acces-a-la-nationalite/Le-parcours-personnalise-d-integration-republicaine/Au-dela-du-contrat-d-integration-republicaine-CIR/Ouvrir-l-ecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants-OEPRE-est-un-dispositif-complementaire-au-CIR-au-croisement-des-formationen-civique-et-linguistique#:~:text=Sur%20le%20plan%20quantitatif%2C%2014,pour%2015%20235%20parents%20b%C3%A9n%C3%A9ficiaires>. (consulté le 04/06/22)

Onisep – L'école expliquée aux parents

<https://www.onisep.fr/Parents/L-ecole-expliquee-aux-parents/L-Ecole-expliquee-aux-parents-en-video>

Collège Balzac à Albi (81) – Académie de Toulouse

L'atelier OEPRE présenté par les parents :

<https://disciplines.ac-toulouse.fr/casnav/video/latelier-oepre-college-balzac-albi-presente-par-les-parents>

Présentation des dispositifs du collège Balzac à Albi (81) : UPE2A-OEPRE :

<https://www.dailymotion.com/video/x7smg8o>

Sélection académique du projet de l'académie de Toulouse pour la Journée nationale de l'innovation 2022 (lauréat à l'échelle académique) :

https://podeduc.apps.education.fr/video/0188-jni2022_selec_academique-allo-connect-clg-balzac-albi-81-academie-de-toulouse/

Fiche innovathèque - ALLO' Connect : un réseau de projets multiculturels à la rencontre l'Autre et de l'altérité :

<https://innovatheque-pub.education.gouv.fr/innovatheque/consultation-action/9289>

Démarche Rafoni : entrer dans l'écrit par le lexique FLS – Site édité par le CASNAV Aix-Marseille

<https://upe2alecture.wixsite.com/lecturefls>

Sigles et abréviations utilisés

CASNAV	Centre Académique pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs
CECRL	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
CIR	Contrat d'Intégration Républicaine
CLO	CLasse Ordinaire
DEL F	Diplôme d'Études en Langue Française
DSDEN	Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale
EANA :	Élèves Allophones Nouvellement Arrivés
FLE	Français Langue Étrangère
FLS	Français Langue Seconde
FLSco	Français Langue de Scolarisation
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale
OEPRE	Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite de leurs Enfants
REP	Réseau d'Éducation Prioritaire
UE	Union Européenne
UPE2A	Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants

Table des illustrations

Figure 1- Potentialités inclusives/ségrégatives des cristallisations contextuelles relatives aux EANA - Goi, 2013.....	13
Figure 2 - Les dispositifs de mon terrain de stage.....	17
Figure 3- Entrées et sorties des dispositifs du 01/01 au 13/06/22	20
Figure 4- La relation coéducative dans le champ scolaire- Mackiewicz, 2014.....	31
Figure 5- Profil des EANA dispositif UPE2A premier degré	60
Figure 6- Profil des EANA dispositif UPE2A second degré	61
Figure 7- Documents supports Matières scolaires UPE2A 1er degré	62
Figure 8- Documents supports Matières scolaires UPE2A 2d degré	63
Figure 9- Carte heuristique exprimer ses goûts en termes de matière scolaires.....	63
Figure 10- Profil des participants à l'OEPRE présents le 29/05	66
Figure 11- Participants OEPRE et EANA- Rencontre 1	72
Figure 12- Participants OEPRE et EANA - Rencontre 2	77
Figure 13 - Graphique des projets menés et enquêtés	81

Table des annexes

ANNEXE 1 PROGRAMMATION DE L’OEPRE – COLLEGE MICHEL SERVET – ANNEMASSE – 2021-2022	91
ANNEXE 2	93
COMPTE-RENDU VISIO CASNAV/INTERVENANTS OEPRE/ 8 DECEMBRE 2021	93
ANNEXE 3 BROCHURE OEPRE – BILANGUE – PORTUGAIS/FRANÇAIS.....	96
ANNEXE 4 EFFETS ATTENDUS DES ATELIERS OEPRE SUR LES PARENTS ET LES ENFANTS – CASNAV DE GRENOBLE	98
ANNEXE 5 LES ACTES DE COMPREHENSION- VERDELHAN-BOURGADE (2002 : 148).....	99
ANNEXE 6	100
TABLEAU DES CONTENUS DE LA METHODE OUVRIR L’ECOLE AUX PARENTS, ED. PUG	100
ANNEXE 7 -GUIDE D’ENTRETIEN LIEN OEPRE-UPE2A –.....	103
ANNEXE 8 -ENTRETIEN LIEN OEPRE-UPE2A A DELPHINE RIGADE (ALBI)-.....	104
ANNEXE 9 -ENTRETIEN LIEN OEPRE-UPE2A A DOROTHEE BEDNAREK (GRENOBLE)-	114
ANNEXE 10 -ENTRETIEN LIEN OEPRE-UPE2A A ALICE AUBERT (GRENOBLE)-.....	123
ANNEXE 11-	128
PROJET ELABORATION DE CONTENUS PEDAGOGIQUES-UPE2A 1ER DEGRE-	128
ANNEXE 12	131
PROJET ELABORATION DE CONTENUS PEDAGOGIQUES-UPE2A 2D DEGRE-	132
ANNEXE 13	136
TRANSCRIPTION DES ENONCES ORAUX PRODUITS PAR LES EANA	136
ANNEXE 14	138
PROJET ELABORATION DE CONTENUS PAR LES EANA – SEANCE OEPRE.....	138
ANNEXE 15	141
DOCUMENT-SUPPORT SEANCE MATIERES SCOLAIRES – OEPRE.....	141
ANNEXE 16	142
PROJET DE RENCONTRE 1 – OEPRE&UPE2A	142
ANNEXE 17	144
DOCUMENT SUPPORT - DIAPORAMA VRAI/FAUX REGLES DE VIE, ELABORE PAR LES EANA.....	144
.....	144
.....	145

ANNEXE 18	146
QUESTIONNAIRE AUX PARTICIPANTS DE L'OEPRE- RENCONTRE 1.....	146
ANNEXE 19	148
REPNSES AU QUESTIONNAIRE AUX PARTICIPANTS DE L'OEPRE	148
ANNEXE 20	150
PROJET DE RENCONTRE 2 – OEPRE&UPE2A.....	150
ANNEXE 21- PRODUCTION D'ECRITS PAR LES EANA ET PARTICIPANTS A L'OEPRE	152
.....	152
ANNEXE 22	153
JEU DE L'OIE – NOURRITURE – RENCONTRE 2 OEPRE&UPE2A	153

Annexe 1
Programmation de l'OEPRE – collège Michel Servet – Annemasse –
2021-2022

En blanc, les séances observées lors de la prise de contact avec MS puis lors de mon stage.

Date	Présences	Contenu linguistique	Contenu grammatical
29/10	6	. Présentation du dispositif OEPRE. . Savoir se présenter, poser des questions – répondre.	Verbes avoir, être, s'appeler. Les chiffres : savoir dire son numéro de téléphone.
12/11	Non renseigné	. Le système scolaire en France. . Les principes de l'école : - gratuite - laïque - obligatoire. . Les notes, les bulletins. Les parcours et diplômes scolaires. . Les périodes scolaires. . Savoir se présenter : questions-réponses.	Verbes avoir, être, s'appeler, venir de... J'aime faire / je n'aime pas faire
19/11	Non renseigné	. Les consignes . Les nationalités . Savoir remplir les fiches d'inscription (collège, cantine)	L'infinitif du verbe. Les nationalités : féminin-masculin, les pays (je viens de..., je suis)
26/11	6	. Le matériel scolaire . L'emploi du temps . Les matières scolaires . Les intervenants et leurs fonctions.	Les verbes du premier groupe
03/12	Non renseigné	Non renseigné	Non renseigné
10/12			
17/12			
07/01 14/01	Non renseigné	Interruption de l'observation pour cause de Covid de l'observatrice puis de l'enseignante 07/01 : Visite du collège par un assistant d'éducation	
21/01	4	. Le personnel du collège . Le plan de l'école	Les prépositions de lieu Les verbes du premier groupe
28/01	4	. Le plan d'une ville . Communiquer avec l'école :	Les prépositions de lieu

		<ul style="list-style-type: none"> . Le cahier de liaison : lire et compléter un mot . Comprendre et passer un appel téléphonique 	
04/02	2	<ul style="list-style-type: none"> . Le personnel du collège (rappel) . Prendre un rendez-vous avec la directrice . Remplir en ligne un formulaire d'attestation sur l'honneur dans le cadre de la lutte contre le Covid 	Les nombres en lettres
11/02	4 Dont 1 nouvel inscrit	<ul style="list-style-type: none"> . les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) 	Les verbes
		Arrêt de travail de l'observatrice	
14/03	8 Dont 4 nouveaux inscrits	<ul style="list-style-type: none"> . Le système scolaire en France (rappel) . Les logiciels de suivi de la scolarité : éduconnect et ENT . Le bulletin scolaire 	<ul style="list-style-type: none"> . le féminin et le masculin des adjectifs . L'obligation et l'interdiction
22/03	5	<ul style="list-style-type: none"> . Le règlement de l'école : règlement intérieur et règles de vie de la classe 	<ul style="list-style-type: none"> . les valeurs de la lettre s
29/03	10	<ul style="list-style-type: none"> Visite de Marianne Cohn . Les locaux de l'école élémentaire . Les règles de vie et le permis à points de l'école MCohn 	Son s/z
05/04	5	<ul style="list-style-type: none"> . Le plan d'une école primaire . Les activités scolaires . Les logiciels de suivi de la scolarité : Pronote (collège) 	<ul style="list-style-type: none"> Prépositions de lieu Les verbes Le son [ã]
12/04	12 Dont 8 nouvelles inscrites (Ukraine)	<ul style="list-style-type: none"> . Le système scolaire en France (rappel) . Le bulletin scolaire et l'évaluation (rappel) <p>Différenciation pour ceux qui ont déjà vu ces notions.</p> <ul style="list-style-type: none"> . Compétences numériques : saisir un texte avec les normes orthographiques et de ponctuation 	Dictée son [ã]
03/05	3	<ul style="list-style-type: none"> Préparation au goûter avec Marianne Cohn . Le matériel scolaire (rappel) <p>Différenciation pour ceux qui ont déjà vu ces notions.</p> <ul style="list-style-type: none"> . Exercices de grammaire et de CO sur ordinateur 	Le son [ɛ]
10/05	4	<ul style="list-style-type: none"> Préparation au goûter avec Marianne Cohn . Les aliments . La cuisine française . Commander au restaurant 	
17/05	8	<ul style="list-style-type: none"> Rencontre jeux et goûter à l'UPE2A de l'école élémentaire Marianne Cohn 	
24/05	3	<ul style="list-style-type: none"> Travail différencié sur les ordinateurs : CE et PE 	
31/05	4	<ul style="list-style-type: none"> . Les matières scolaires (rappel) . Les valeurs de la République 	

Annexe 2

Compte-rendu visio CASNAV/intervenants OEPRE/ 8 décembre 2021

Principaux constats des intervenants sur le fonctionnement de leurs ateliers :

Profils des parents : une grande hétérogénéité est présente dans tous les groupes : les ateliers accueillent des parents analphabètes ou peu scolarisés, des débutants en français, des parents plus à l'aise à l'oral mais pas à l'écrit. Les niveaux vont du infra A1.1 au A2+ (dans certaines compétences).

Un atelier en particulier (clg Lucie Aubrac-Grenoble) accueille beaucoup de parents très éloignés de l'école, longtemps en errance.

Pratiquement tous les ateliers accueillent des parents qui ont des enfants dans tous les degrés (maternelle, primaire, collège, lycée).

Il est encore difficile pour les intervenants de savoir si les parents participants sont des primo-arrivants au sens du ministère de l'intérieur (c'est-à-dire depuis moins de 5 ans sur le territoire français) car la colonne destinée à les identifier sur les fiches d'émargement n'est souvent pas complétée.

Participation des parents : elle dépend d'un atelier à un autre. Certains se heurtent à des problèmes de transport (Villefontaine, Rumilly) qui limitent la venue des parents. D'autres manquent vraisemblablement de communication permettant de faire connaître l'atelier (Annemasse, Montélimar) aux parents primo-arrivants pourtant nombreux sur le secteur. D'autres ont un nombre conséquent de parents inscrits (Clg Lucie Aubrac-Grenoble, Pont de Chéruy, La Tour du Pin) mais globalement les séances ne dépassent pas une quinzaine de présents.

Cohérence des parcours de formation : de nombreux intervenants font le lien avec les autres dispositifs ou services de leur territoire qui s'adressent aux adultes étrangers allophones : ASL, centres sociaux, café des parents...ou aux jeunes (éducateurs de rue pour aider les jeunes à trouver des stages à Rumilly). Mais certains territoires ont une offre de formation peu développée pour ces publics.

Organisation pédagogique des ateliers :

- certains ateliers sont animés par plusieurs intervenants, soit en co-animation (La Tour du Pin) soit en alternance (Combe de Savoie). Des enseignants d'histoire-géographie/éducation civique sont notamment chargés d'aborder les valeurs de la république. Les intervenants soulèvent la difficulté pour ces enseignants, qui ne sont pas formés au FLE, de prendre en charge un public allophone peu ou pas scolarisé.

- En ce qui concerne les valeurs de la République, l'égalité fille-garçon et la laïcité sont les thématiques considérées comme prioritaires par les intervenants, notamment pour expliquer les actions menées par les établissements ou encore la charte de la laïcité. La difficulté principale soulevée est le vocabulaire technique nécessaire pour aborder ces notions avec des publics débutants en français.

Projets en cours ou à venir : Projet fluence (Pierrelatte), projet lecture d'album jeunesse par les parents dans une classe du 1^{er} degré (La tour du pin).

Principales difficultés rencontrées :

- L'assiduité des parents. Dans de nombreux ateliers, les intervenants sont confrontés à la participation irrégulière des parents. Ceux-ci ont souvent des contraintes administratives, rendez-vous divers...

- La gestion de l'hétérogénéité. Les niveaux très différents des parents rendent difficiles la prise en charge pédagogique sur 2H. De même les besoins des parents peuvent être différents en fonction de la scolarité suivie par leurs enfants. Certains ont des enfants en bas âge et veulent mieux connaître la maternelle, d'autres au contraire ont des grands qui doivent construire leur orientation. Il faut réussir à répondre à toutes les demandes.

- Un atelier (Albertville) mentionne le problème de garde des tous petits enfants.

- La question de la communication autour des ateliers : manque de diffusion de l'information (Annemasse).

Intervention CASNAV :

Rappel sur les publics visés par le dispositif OEPRE : uniquement les parents ayant un ou plusieurs enfants scolarisés avec un équilibre entre :

- Les parents primo-arrivants hors UE (financement du ministère de l'intérieur)

- Les parents allophones (financement du ministère de l'EN)

Voir la circulaire n° 2017-060 du 3-4-2017 MENESR - DGESCO B3-2 – INTÉRIEUR :

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=115286

Rappel sur les objectifs visés par le dispositif OEPRE : l'acquisition du français pour mieux connaître le fonctionnement de l'école, communiquer avec l'école, pouvoir assurer son rôle de parents auprès de l'institution scolaire et connaître les valeurs de la république. Les parents peuvent bénéficier de cet atelier 3 ans maximum.

Car l'OEPRE ne peut être à lui seul (2H/S) un atelier d'apprentissage du français et encore moins d'alphabétisation. Il est important d'insister sur la complémentarité des dispositifs destinés aux adultes étrangers sur chaque territoire. Pour rappel, les parents primo-arrivants qui ont signé un CIR (contrat d'intégration républicaine) ont obligation de suivre une formation linguistique s'ils ont un niveau inférieur au A1. Ils suivent également une formation civique de 4 jours

Dans certains cas, les ateliers OEPRE constituent la seule offre de formation en français pour des parents allophones. Les groupes accueillent donc parfois des publics dont l'objectif principal est de se former en français ou d'apprendre à lire et écrire et pas nécessairement de comprendre le fonctionnement de l'école. Il est souhaitable de faire remonter ces besoins de formation aux acteurs du territoire impliqués (mairie, associations...).

Quelques pistes pour mener l'atelier :

Pour travailler sur les valeurs de la république : des comparaisons avec le pays des parents et notamment l'application de certains principes au sein de l'école qu'ils ont connue peut permettre de rendre plus accessible certains concepts. Il est aussi possible de visiter des institutions ou lieux de démocratie (préfecture, salle de conseil municipal...).

Ressources possibles : Lumni, Un jour une actu...

Pour répondre aux attentes différentes des parents vis-à-vis de l'institution scolaire (mieux comprendre la maternelle, s'impliquer dans l'orientation de son enfant...), il est possible de mettre en place des ateliers de besoins.

A chaque fois que cela est possible, il est important de faire le lien entre l'atelier OEPRE et les UPE2A 1^{er} et 2^d degrés. Les parents et les enfants peuvent être associés pour travailler ensemble sur des thématiques importantes ou projets (ex : préparation et visite d'un établissement lors des portes ouvertes)

A travers ces projets menés en commun avec leurs enfants, les parents sont valorisés et peuvent reprendre leur place de parents et assurer le suivi de la scolarité de leurs enfants.

Aspects administratifs :

Feuille d'émargement (voir lien ci-dessous): il est indispensable d'utiliser cette feuille d'émargement déjà adressée aux établissements avec la notification et aucune autre. Elle est prévue pour 1 mois de cours et doit être envoyée régulièrement à l'adresse mail : feuilles-emargement.oepre@ac-grenoble.fr

Les parents doivent signer la feuille d'émargement comme preuve de présence à l'atelier.

Il faut cocher les cases concernant leur statut de primo-arrivants (moins de 5 ans sur le territoire) et leur lieu d'origine (pays hors UE ou l'UE). Aucune nationalité ne doit être mentionnée.

Ces informations sont nécessaires pour le bilan de l'action présentée par la DIVET et le CASNAV au comité de pilotage régional.

En ce qui concerne le budget alloué au fonctionnement du dispositif, il est possible d'utiliser 7% de la dotation pour la gestion administrative au sein de l'établissement ou l'achat de petit matériel.

Il est toujours possible de solliciter des partenaires locaux pour quelques achats en fonction d'un projet particulier ou pour permettre aux parents de l'atelier de bénéficier d'un livre ou manuel d'apprentissage par exemple (municipalités, REAAP...).

Liens utiles :

- [Eduscol](#)
- [Parlera.fr](#)
- Le site du Casnav : ressources pour l'OEPRE
- Feuille émargement
- Guide OEPRE

Compte-rendu CASNAV le 13 décembre 2021

Annexe 3 Brochure OEPRE – bilangue – Portugais/Français

Adresses

Endereço



Collège Michel Servet

2, avenue Jules Ferry à Annemasse

Téléphone : 04 50 92 10 35

Mail : ce.0741165P@ac-grenoble.fr

Formatrice : Maria Sarica

Atelier gratuit

Tous les mardis

(sauf vacances scolaires)

de 14h à 16h

Dans la limite des places disponibles

RDV à l'accueil du collège



Portugais



POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE



Région académique
Auvergne-Rhône-Alpes

OEPRE

portugais / français

Abrir a escola aos pais
para o sucesso dos filhos

Ouvrir l'école aux parents
pour la réussite des enfants



Vous êtes

- Vous êtes parents d'enfants scolarisés en France.



- Vous êtes parents d'enfants scolarisés en France.

Vous souhaitez

- Vous souhaitez apprendre le français pour aider vos enfants dans leur scolarité et échanger avec les professeurs.
- Vous souhaitez comprendre le fonctionnement de l'école française.
- Vous souhaitez mieux connaître la société française et ses valeurs.



- Vous souhaitez apprendre le français qui vous permettra d'aider vos enfants dans leur scolarité et d'échanger avec les professeurs.
- Vous souhaitez comprendre le fonctionnement de l'école française.
- Vous souhaitez mieux connaître la société française et ses valeurs.

Vous pouvez

- Vous pouvez vous inscrire pour des formations gratuites en français dans certains collèges, lycées ou écoles situés près de chez vous.
- Des cours collectifs sont donnés par des formateurs, une ou deux fois par semaine pendant l'année scolaire.
- A l'issue de la formation, une attestation de compétences linguistiques est remise aux parents qui ont suivi les cours avec assiduité.

Annexe 4
Effets attendus des ateliers OEPRE sur les parents et les enfants –
CASNAV de Grenoble

	Observé	Non observé
Communiquer avec l'institution scolaire		
Participer à des évènements organisés dans cadre scolaire		
Baisse de l'absentéisme des élèves		
Mieux comprendre les procédures d'orientation		
Se rendre en mairie		
Comprendre la place des signes religieux à l'école		
Comprendre la notion de laïcité à la française		
Comprendre le système de solidarité à la française (sécurité sociale, chômage, retraites, etc)		
Autre (préciser) :		

Annexe 6

Tableau des contenus de la méthode Ouvrir l'école aux parents, éd. PUG

Sommaire par notions

Dossiers	Tâches	Compétences lexicales	Compétences grammaticales	Compétences phonologiques	Compétences (inter) culturelles	Liste des documents disponibles sur le site compagnon
Dossier 0 : L'écriture	Développer une habileté manuelle fine dans la réalisation graphique de la typographie manuscrite française : écriture de l'alphabet latin	Connaissance de l'alphabet	L'alphabet et sa prononciation	é / e / eu [e] / [œ] / [ø]	Les différentes écritures dans le monde et les variations de graphisme	Comptine
Dossier 1 : Présentation de la famille Vontenklass	Se présenter Présenter sa famille	Notion de sigles et diminutifs Lister et comprendre les sigles usuels de la vie courante des apprenants	Présenter sa famille Se présenter	j / z [ʒ] / [z]	Les sigles français.	Liste de sigles Abréviations courantes
Dossier 2 : L'identité	Présenter son état civil Différencier nom et prénom Aborder la notion d'adresse, la date à la française (ordre différent des Anglo-saxons)	Aborder les numéraux, ordinaux et cardinaux	Conjugaison au présent de : être, avoir, habiter, s'appeler	ch/s [ʃ] / [s]	Se repérer dans sa généalogie et se projeter en tant que futur citoyen français	Cartes géographiques Divers documents d'identité Les arbres généalogiques Jeux de nombres
Dossier 3 : Le carnet de correspondance	Comprendre un mot dans le cahier de correspondance Écrire un mot dans le cahier de correspondance Demander un rendez-vous à quelqu'un	Les formules de politesse	Les chiffres de 1 à 10 Je voudrais/ Je souhaiterais/J'aimerais L'interrogation	v / f [v] / [f]	Prendre un rendez-vous Le contact par téléphone et par écrit	Étiquettes questions exercice 3 parcours 1
Dossier 4 : La fiche d'inscription au restaurant scolaire	Remplir une fiche d'inscription au restaurant scolaire Poser des questions pour obtenir des informations demandées dans un formulaire Répondre à une demande d'information	Les mots des formulaires administratifs (nom, adresse, date de naissance, état civil)	Les pronoms interrogatifs : Comment ? Où ? Quand ? Quel/Quelle/ Quels/ Quelles ?	s / z [s] / [z]	La responsabilité légale L'importance de l'écrit dans l'administration	Fiche d'inscription vierge Fiches d'inscriptions remplies

Dossiers	Tâches	Compétences lexicales	Compétences grammaticales	Compétences phonologiques	Compétences (inter) culturelles	Liste des documents disponibles sur le site compagnon
Dossier 5 : Le carnet de santé	Sensibiliser les parents aux risques d'accidents domestiques Expliquer, interdire, donner un ordre	La surveillance médicale	Emploi de l'impératif (affirmatif/négatif) L'infinitif à valeur d'impératif Les modaux il faut/il ne faut pas ; vous devez/tu dois	é / è / e / i [e] / [ɛ] / [œ] / [i]	Sensibilisation aux risques d'accidents domestiques	Les courbes de taille et poids Surveiller, interdire, expliquer (extrait d'un carnet de santé) Activité complémentaire pour les parcours 1, 2 et 3 Différentes courbes à lire et à commenter
Dossier 6 : La liste des fournitures scolaires	Demander quelque chose à quelqu'un dans un magasin	Mots liés aux fournitures scolaires	Le féminin et le masculin Le singulier/ Le pluriel Je voudrais/ Je souhaiterais/J'aimerais + Infinitif	i / è / e / u [i] / [ɛ] / [œ] / [y]	Faire des courses	Les fournitures scolaires Exercice de substitution (parcours 1 et 2)
Dossier 7 : Le plan de l'école	Demander son chemin à quelqu'un Indiquer le chemin à quelqu'un	Mots du repérage spatial	Décrire spatialement L'expression de la localisation	u / ou [y] / [u]	Se familiariser avec le plan d'une école élémentaire	Le plan d'un quartier
Dossier 8 : Le règlement intérieur	Comprendre et respecter le règlement intérieur d'une école	Vocabulaire des droits, devoirs et interdits	La formation et l'emploi de la négation L'injonction	in / on [ɛ̃] / [ɔ̃]	Le civisme à l'école	Le règlement de la piscine
Dossier 9 : Les études en France	Apporter une aide à la réflexion sur l'orientation	Mots et sigles de l'orientation	Futur et conditionnel	u / i / oui [y] / [i] / [wi]	Le système éducatif français et ses spécificités	Tableau d'orientation remplir Tableau des études supérieures Séquence sur numéraire sur l'orientation (parcours 4)
Dossier 10 : Le contrôle des connaissances	Comprendre le principe du DST (devoir sur table), ou contrôle, et son intérêt Lire un devoir corrigé par un professeur et comprendre la notation et les appréciations	Métalangage scolaire	La formation du passé composé	x [ks] / [gz]	L'évaluation et la notation dans le système éducatif français	Tableau récapitulatif des différents systèmes de notation Mots-mêlés mots croisés

Dossiers	Tâches	Compétences lexicales	Compétences grammaticales	Compétences phonologiques	Compétences (inter) culturelles	Liste des documents disponibles sur le site compagnon
Dossier 11 : Les TICE	Pratiquer la salle informatique Assimiler des savoir-faire informatiques de base	Assimiler le vocabulaire de l'informatique	L'impératif d'instruction (vs injonction)	ch / j [ʃ] / [ʒ]	L'éveil aux nouvelles technologies	Impressions d'écrans (parcours 2 à 4) Tableau de nombres et classement Travail sur Word
Dossier 12 : L'emploi du temps	Maîtriser les tableaux à double entrée Reconnaître la structure d'un emploi du temps	Les disciplines scolaires	Les pronoms interrogatifs ou les verbes modaux (selon le niveau)	r / l [ʀ] / [l]	L'emploi du temps d'un élève français	Emploi du temps à compléter L'heure Les disciplines scolaires Les tableaux à double entrée
Dossier 13 : La cantine	Lire et préparer un menu équilibré Lire une grille tarifaire	L'alimentation	Expliquer, argumenter	ui [ɥi]	S'initier aux notions d'hygiène et d'équilibre alimentaire à la française Le quotient familial	Fiche d'inscription à la cantine. Grille tarifaire de cantine Un menu (parcours 1) Tableau des familles d'aliments La monnaie
Dossier 14 : Le bulletin scolaire	Appréhender et décrypter un bulletin scolaire	Les différentes notations scolaires Les appréciations scolaires	La comparaison	g ≈ gu [g]	Gestion de la scolarité d'un enfant Compréhension de l'importance des échanges familles / enseignants	Divers bulletins de notes Exemples d'appréciations La température Test « Qui êtes-vous ? »
Dossier 15 : Les manuels	Gérer un prêt de manuels scolaires	Vocabulaire des manuels et du prêt	Structures grammaticales et verbales en lien avec la notion d'obligation Le participe passé	d / t - p / b [d] / [t] - [p] / [b]	Prendre conscience du coût et du respect du matériel prêté (notions de droits et devoirs)	La fiche rose Les droits et devoirs de l'élève
Dossier 16 : Le personnel de l'école	Identifier les différents personnels de l'établissement	Les noms de métier	La nominalisation L'imparfait	an / on [ɑ̃] / [ɔ̃]	Intégrer les rôles et l'importance de chaque professionnel des milieux éducatifs	Étiquettes (parcours 1 et 2) Les métiers de l'école Dictée (parcours 4)

Annexe 7 -Guide d'entretien Lien OEPRE-UPE2A –

Utilisé pour les entretiens avec DR, DB et AA

Je suis en master 2 FLE, je réalise mon stage en UPE2A et à l'OEPRE du secteur d'Annemasse en Haute-Savoie. J'ai répondu à une thématique proposée par le CASNAV de Grenoble, celle du lien entre ces deux dispositifs. Sur mon terrain, ce lien était inexistant et la mise en place se fait doucement, sur la base du volontariat des enseignants concernés. Après discussion avec ma directrice de mémoire, il me semble intéressant de mieux connaître les modalités selon lesquelles vous avez mis en place ce lien.

Autorisation d'enregistrement

<p><i>Qui ?</i> Quelle votre fonction exacte aujourd'hui au collège ? Enseignante UPE2A – Enseignante DNL – Intervenante OEPRE – Autre</p>
<p><i>Quand ?</i> Combien d'années d'expérience en UPE2A ? A l'OEPRE ? Depuis quand connaissez-vous l'OEPRE ?</p>
<p><i>Quoi ?</i> Quels projets ou programmations avez-vous mis en place entre les deux dispositifs ? A l'initiative de qui, intervenant OEPRE ou enseignant UPE2A ? Quelle préparation ? Temps de rencontre ? Retour ? Dans le cadre d'un projet commun, déjà inscrit dans l'établissement ?</p>
<p><i>Pourquoi ?</i> Comment vous est venue cette idée ? Quelles compétences souhaitez-vous développer en particulier ? Chez les participants OEPRE ? Chez les élèves du dispositif UPE2A ? La connaissance du fonctionnement de l'école par les élèves vous semble-t-elle être une composante essentielle, importante, secondaire dans votre programmation ?</p>
<p><i>Pour quoi ?</i> Quelle finalité générale visiez-vous en mettant en place ce lien ? . mettre du sens dans les apprentissages en les rendant plus concrets . placer les élèves en tant qu'acteurs sociaux . permettre des interactions réelles ? . autres :</p>
<p><i>Comment ?</i> Quels ont été les éléments facilitateurs pour mettre en place ce lien ? Rôle de l'institution Implication des enseignants Motivations des apprenants</p> <p>Des moyens ont-ils été alloués ? Financiers Matériels Horaires spécifiques</p>

Annexe 8

-Entretien Lien OEPRE-UPE2A à Delphine Rigade (Albi)-

Extraits d'un entretien réalisé auprès de Delphine Rigade, professeur de lettres en charge de l'UPE2A et de l'OEPRE au collège Balzac à Albi, le 11 mai 2022 via Zoom, audio enregistré avec mon smartphone- durée : 40 minutes

Enquêté : Delphine Rigade (E)
Enquêteur : Murielle Barbier (MB)
Conventions de transcription :
/ pause brève
// pause longue
? question avec intonation montante

XXX énoncés non compris

1MB : ce lien je l'ai dit à la coordonnatrice académique / dès le début / mais l'OEPRE n'était pas connu /par exemple / par les enseignants/ même du collège /dans le même collège en fait
2 E : ça c'est quand même incroyable / du coup dans le collège où vous observez les ateliers de l'OEPRE y a une UPE2A aussi ou pas du tout ?

3 MB : oui y a une UPE2A avec deux collègues qui se partagent à mi-temps et une / enfin mi-temps / trois quarts et un quart/ et une d'elles qui est là depuis plusieurs années mais même sur d'autres collèges et tout / elle me dit / oui/ OEPRE je vois bien mais redis-moi ce que c'est exactement ? voilà

4 E : ah oui

5 MB : donc

6 E : les intervenants / alors ça vient peut-être du fait aussi que les intervenants de l'OEPRE sont ne sont pas des enseignants du collège/

7 MB : voilà / c'est ça

8 E : ouais et ouais / forcément c'est plus compliqué pour créer des liens

9 MB : avec des gens qui changent un peu tous les ans / celle qui est arrivée cette année /c'était pas la même que l'année dernière donc elle découvre ça / c'est sûr que c'est vraiment affaire de personnes y a un lien qui a été fait en 2018 donc j'ai pu refaire le même genre de projets avec une UPE2A 1^{er} degré et l'OEPRE parce que déjà /c'est totalement mitoyen /l'école primaire est vraiment juste derrière le collège

10 E : c'est intéressant

11 MB : et elles se connaissaient les deux /l'intervenante et l'enseignante UPE2A se connaissaient donc le lien il était déjà là et c'est elles qui ont dit on va monter un projet

12 E: d'accord

13 MB : parce que vous /vous êtes l'enseignante UPE2A et

14 E : exactement

15 MB : de l'OEPRE ?

16 E : exactement /moi je suis enseignante en UPE2A depuis 2005 donc j'ai en charge le dispositif depuis cette date-là et ensuite / l'établissement a été pilote dans l'académie de Toulouse pour l'implantation du dispositif OEPRE / donc, le dispositif est en place dans l'établissement depuis 11 ans/

17 MB : d'accord / depuis 2011/ il a été pilote en 2011 / ok/

18 E : voilà /non depuis 201/ ça doit être 2012 et 2013 donc le dispositif s'est généralisé au niveau de l'académie /voilà /et donc si vous voulez / moi c'est l'IPR qui m'a proposé l'ouverture du dispositif et donc j'ai fait le lien dès le départ

19 MB : d'accord

20 E : Une des / vous m'interrogerez là-dessus / mais une des difficultés ça a été de recruter des parents pour les ateliers OEPRE dans la mesure où le texte était un peu restrictif au départ /on devait accueillir des participants hors CE / je crois / enfin qui étaient là depuis moins de trois ans /enfin c'était très contraignant /donc c'est vrai qu'on est passé un petit peu outre le texte et malgré tout / il était quand même difficile de fidéliser les parents parce qu'on avait surtout des parents dont les enfants étaient scolarisés dans notre établissement /et on avait du mal à recruter des parents qui venaient d'autres établissements / en particulier d'écoles ou de lycée/ voilà / et donc c'est vrai que c'est un travail de longue haleine et si les intervenants changent régulièrement / bah / ça ne facilite pas le travail

21 MB : mmh

22 E : voilà/ donc ça ça ne m'étonne qu'à moitié que ce lien ne puisse pas se faire si les intervenants si les intervenants changent régulièrement / c'est assez lourd à porter qui fait que s'il n'y a pas au moyen un enseignant ou un personnel administratif du collège dans lequel le dispositif est implanté // c'est difficile de faire le lien / c'est vraiment très difficile /

23 MB : oui oui tout à fait

24 E : voilà

25 MB : et // donc l'OEPRE, vous l'avez pris en charge et vous l'avez jamais lâché / vous êtes l'enseignant OEPRE

26 E : je ne l'ai jamais lâché / alors je suis pas la seule à intervenir sur les ateliers /j'ai une collègue d'histoire qui intervient une heure par semaine et une collègue CPE qui intervient également une heure /puisque au départ enfin il y a toujours trois volets/ la découverte du système éducatif/ les valeurs de la République/ et la connaissance l'apprentissage du français donc c'est vrai qu'au départ/ on s'était réparti un petit peu arbitrairement les rôles en fonction de nos disciplines de prédilection et puis finalement / on a vite revu notre copie parce que de fragmenter comme ça les enseignements ça ne fonctionnait pas / et donc on a préféré travailler vraiment par projet / ce qui est beaucoup plus porteur et ce qui a permis aussi de développer le dispositif / de fidéliser les parents et puis d'ouvrir de plus en plus le dispositif /voilà donc comment ça s'est fait et c'est vrai que depuis le début nous sommes toutes les trois /

27 MB : donc quand vous dites elle fait une heure par semaine/ une heure par semaine et vous vous en faites deux ?

28 E : non pardon deux heures deux heures par semaine

29 MB : donc deux heures /sur une heure vous êtes avec la prof d'histoire et sur l'autre heure vous êtes avec la CPE ?

30 E : non non

31 MB : y a quatre heures ?

32 E : on a quatre heures / oui /quatre heures par semaine /donc une heure avec moi/ une heure avec une autre de mes collègues /et un autre jour une heure avec moi une heure avec ma collègue /voilà

33 MB : ce sont les mêmes parents qui viennent aux deux séances ?

34 E : pas toujours

35 MB : pas toujours / j'imagine / par rapport à leurs emplois du temps

36 E : c'est ça ça dépend vraiment des années alors après on est tombés sur un compromis assez intéressant /on a toute essayé on a essayé des cours en soirée on a essayé des cours le

mercredi enfin on a vraiment tout essayé /ce qui fonctionne le mieux c'est les cours de 9h à 11h parce que les parents ont déjà déposé les enfants à l'école et à 11h ensuite ils pourront aller les récupérer / voilà donc c'est vraiment sur ces deux heures-là qu'on arrive à avoir le plus grand nombre de parents / après j'ai des collègues qui font différemment // on est sur un établissement de centre-ville aussi donc ça joue / hein // mais en tout cas / par rapport à notre problématique locale / c'est ce qui fonctionne le mieux / donc quatre heures par semaine / deux fois deux heures/

37 MB : d'accord /vous êtes en centre-ville mais vous êtes en REP ?

38 E : non, pas du tout /dans le centre-ville d'Albi / le collège Balzac grande mixité sociale mais pas du tout en REP

39 MB : ok / alors moi je vous ai trouvée en cherchant dans tous les CASNAV et avec le master / on a des cours sur les élèves allophones et ils nous demandent d'étudier des projets d'inclusion d'élèves allophones dans leur établissement et dans les différentes disciplines /et on tombe très très vite sur vos vidéos en fait /c'est intéressant / le collège Balzac est assez visible /vu d'ici en ligne

40 E : (rires) Voilà, l'établissement a été pilote sur le dispositif / y a pas mal de choses qui sont remontées au niveau de la Degesco donc c'est vrai que la visibilité est assez importante et d'autre part / au niveau de l'innovation / j'ai partagé aussi ces projets et il a été retenu pour la journée nationale de l'innovation au niveau de l'académie de Toulouse donc c'est vrai que ça remonte / je pense assez facilement.

41 MB : d'accord /donc moi ce que j'ai repéré /enfin dans les vidéos notamment parce que tout n'est pas visible /moi j'ai repéré les vidéos de présentation commune avec les parents et les enfants dans la salle d'UPE2A j'imagine / là où il y a la carte la grande carte /le projet Odyssée

42 E : tout à fait

43 MB : avec le genialy /et puis toute la présentation de l'OEPRE là où vous faites parler les parents, bah c'était post-confinement je pense / fin 2020 ?

44 E : exactement

45 MB : et notamment là où ils s'expriment sur le projet Brindille qu'ils ont pu mener avec leur enfant

46 E : tout à fait

47 MB : c'est vraiment les 3 choses que j'ai repérées /y a un escape-game aussi / c'est vous aussi l'escape game ?

48 E : exactement / c'est moi aussi

49 MB : j'y ai pas accès mais y avait un escape game qui portait sur

50 E : je peux vous l'envoyer

51 MB : je veux bien / oui / et qui a pour objet celui-ci / c'était quoi l'objectif de l'escape game ?

52 E : si vous voulez / c'était suite / alors je vous enverrai aussi la fiche Innovatel qui finalement résume l'ADN qu'on a essayé d'imprimer au dispositif UPE2A / le lien qu'on a essayé de créer entre les dispositifs sur le collège /donc si vous voulez/ on essaie à chaque fois d'impliquer les élèves d'UPE2A les parents de l'OEPRE et les élèves des classes ordinaires /on essaie de travailler à chaque fois dans cette optique-là // et donc l'escape game c'est parti des événements par rapport à Samuel Paty /en fait, si vous voulez lorsque la lettre de Jean Jaurès a été lue dans l'établissement / les élèves ont participé à la lecture de la lettre / les élèves allophones mais aussi les parents / des parents qui étaient élus au conseil d'administration et des parents de l'OEPRE /et donc on a voulu approfondir un peu avec mes collègues tout ce travail sur la liberté d'expression et les valeurs de la République au sens plus large / j'ai créé cet escape game pour que les parents puissent jouer avec les enfants

/ ça a servi de support et ensuite ça a permis d'ouvrir sur un débat / débat sur les valeurs de la république

53 MB : d'accord... donc du coup c'est vous on peut dire que c'est vous qui êtes un peu à l'initiative de ce lien ? finalement ?

54 E : oui/

55 MB : vous dites c'est venu naturellement / je me suis retrouvée à l'OEPRE/ on m'a proposé de la prendre en charge /donc voilà / donc je me suis dit on fait le lien c'est ça ?

56 E : complètement complètement / alors au départ comme je vous le disais /on essayait avec mes collègues de se répartir la tâche / les trois volets /les trois volets dont on a parlé mais c'était extrêmement artificiel / disons que ce n'est pas des cours que les parents attendent c'est vraiment des ateliers /d'ailleurs on ne parle pas de cours on parle d'ateliers.

57 MB : oui

58 E : donc par moments bien sûr / on travaille sur la phonologie/on travaille sur la conjugaison/ on travaille voilà sur l'apprentissage de la langue/ mais il me semble qu'il ne s'agit vraiment pas de cours de FLE ou pas du tout/ il s'agit pour nous du moins/ on l'a interprété de cette façon-là/ de faire progresser les parents en français par le biais de projets qui permettent aux parents de s'intéresser à la scolarité de leurs enfants dans le système éducatif français/ donc voilà quel a été notre point de départ/ parce que des cours traditionnels/ vous en avez par le biais du GRETA/ par le biais des CADA/ par le biais/ voilà / de x associations donc c'était pas ce qui fonctionnait très bien et puis finalement/ on empiétait sur les cours des uns des autres donc ça ne fonctionnait pas/ ça ne fonctionnait pas vraiment et voilà/ ce travail vraiment en projets/ le fait que les parents rencontrent des élèves ordinaires/ le fait que les parents puissent travailler avec leurs propres enfants/ voilà /là/ ça donne vraiment du sens et c'est quelque chose de différent par rapport à tous les ateliers/par rapport à tous les cours qui peuvent être proposés xxx

59 MB : d'accord// donc on peut dire que quelque part/ vous visez plutôt de développer les compétences chez les participants OEPRE ? / plus que chez les élèves du dispositif UPE2A ?

60 E : alors, les deux ! / les deux si vous voulez parce que/ dans la mesure où les parents s'impliquent dans la scolarité de leurs enfants /c'est bénéfique pour les enfants /vous voyez/ on va vraiment faire le lien /disons que/ avant que le dispositif soit en place / les parents / je les voyais assez rarement /sauf convocation impérative mais ils étaient très très peu impliqués dans la scolarité de leurs enfants /tandis que là / bah on fait le lien deux fois par semaine / voilà (rires)/

61 MB : c'est-à-dire que vous parlez aussi de la scolarité de leurs enfants au moment de l'OEPRE ?

62 E : exactement

63 MB : ah oui/

64 E : exactement /moi je prends toujours le lien/ enfin je prends toujours l'exemple de leurs enfants/ quand on travaille sur l'emploi du temps/ quand on travaille sur le rôle d'un délégué/ quand on travaille sur l'importance d'assister aux réunions parents-profs/etc. etc. je me réfère toujours à ce qui se passe en classe avec leurs enfants

65 MB : d'accord

66 E : voilà/ et donc les enfants savent que ce lien est fait/ en classe/ je vais dire à Zakaria/ tiens/ aujourd'hui/ j'ai vu maman /je sais que tu as travaillé pendant les vacances/ c'est très bien/ je lui ai dit qu'il fallait que tu revoies// et ce lien du coup se fait naturellement et vraiment / on y gagne au niveau de la scolarité des élèves/ vraiment.

67 MB : donc là/ le fait que ce soit la même personne/ là/c'est /évident

68 E : oui/ là y a pas de

69 MB : y a beaucoup d'avantages/ là il est visible tout de suite/

70 E : oui on essaie de faire en sorte aussi que ma collègue d'histoire ait ces élèves-là dans ses classes/ alors c'est pas toujours évident/ hein/ quand on a un effectif trop gros ce n'est pas possible/ mais on essaie de faire en sorte/ au niveau de la répartition des classes/ d'avoir les élèves en UPE2A et elle en histoire/ça facilite là aussi les choses.

71 MB : ah oui d'accord /donc vous avez un établissement qui est donc / qui vous suit dans tous ces projets-là /dans /

72 E : complètement

73 MB : oui

74 E : complètement / absolument/ disons qu'il faut vraiment qu'on ait un lien très très étroit avec l'administration et avec l'équipe enseignante/ si on veut vraiment que l'OEPRE ait du sens par rapport aux élèves et par rapport à la notion de parentalité/ il faut vraiment que ce lien soit fait /en tous cas/ moi ça me semble indispensable /alors après/ on peut faire intervenir des personnes extérieures/ hein/ nous/ on a ponctuellement l'infirmière/ l'assistante sociale /les /une collègue d'EPS qui intervient / y a vraiment aucun souci ça peut même être des personnes qui travaillent dans le milieu social /y a vraiment aucun souci mais je pense qu'à un moment donné/ il faut qu'on ait une cheville entre l'UPE2A/ et /de l'établissement ou d'un autre /ça peut être l'école ou du collège / mais faut qu'on ait cette cheville pour vraiment réussir à faire du lien /parce que si on n'incarne pas tout ce qu'on explique aux parents /c'est très compliqué pour eux d'arriver à comprendre le système éducatif français /vraiment /

75 MB : mmh mmh/ vous avez aussi des parents /donc prioritairement des parents d'élèves du collège

76 E : alors pas que/ pas que /cette année j'ai des parents dont les enfants sont dans mon établissement /bien sûr /mais aussi dans d'autres collèges de la ville/ deux autres collèges /j'ai des parents dont les enfants avaient été en UPE2A avec moi qui sont maintenant au lycée / donc là/ évidemment ça facilite le lien et j'ai enfin des parents dont les enfants sont à l'école /des écoles de secteur ou pas/

77 MB : d'accord

78 E : et voilà /là aussi / c'est facilitant/ bah de connaître les enseignants/ les collègues/ quoi/ voilà /

79 MB : d'accord /et concrètement// oui /donc pour vous/ la connaissance du fonctionnement ah non/ c'est une question pardon / est-ce qu'il y a pour vous des éléments de programmation en commun/ sur tout ce qui tourne autour du fonctionnement de l'école/ c'est un des axes principaux de l'OEPRE/

80 E : tout à fait

81 MB : dans votre dispositif UPE2A/ est-ce que c'est quelque chose que vous abordez ? beaucoup/principalement en début d'année ou alors tout au long de l'année /est-ce que c'est une composante essentielle/ importante ou secondaire dans votre programmation ?

82 E : c'est essentiel/ alors c'est vraiment essentiel/ dès le début de l'année et après on bascule sur les projets et on revoit de façon systématique ce que l'on a vu /on est vraiment sur un apprentissage spiralaire /ce qu'on avait soulevé tout à l'heure /ce ne sont pas forcément les mêmes parents qui viennent d'un cours sur l'autre /et d'autre part il y a des parents qui viennent aussi en cours d'année /qui arrivent en cours d'année/ 'est vrai que les projets permettent systématiquement de reprendre ce que l'on a vu en amont /donc par exemple /au niveau de la programmation //on travaille par séquence /exactement comme avec les élèves /donc ça va être bienvenue au collège /donc ici on va visiter le collège /on va voir comment fonctionne le numéro des salles /on va apprendre à se situer dans l'établissement /deuxième séquence/ ce sera venir au collège /on s'éloigne un petit peu là/ on va travailler sur le plan de la ville/ sur les transports/ sur la carte de bus/voyez/ sur tout ce qui touche à la vie des collégiens// ensuite/ troisième séquence/ on va travailler sur les

intervenants du collège et leurs fonctions/ les professeurs /l'administration/ les sports/ l'AS etc. etc. //ensuite/ séquence 4/ on travaille sur une journée au collège /spécifiquement sur l'emploi du temps/ le self aussi /on va visiter le self /le chef va expliquer comment ça fonctionne /cinquième séquence /alors ce sont des séquences courtes /hein /on n'y passe pas un mois /hein

83 MB : oui

84 E : ensuite le matériel scolaire et là/ on va travailler en particulier sur la demande bourse

85 MB : d'accord

86 E : donc à ce moment-là la gestionnaire peut être disponible ou l'assistante sociale /ensuite/ on va /et là ça correspond à la fin du premier trimestre /travailler sur l'évaluation et la rencontre parents-professeurs et on travaille sur les bulletins /sur les compétences/ donc ça c'est important parce que c'est difficile à décrypter et je m'appuie toujours sur le bulletin de leurs enfants/ pareil sur la journée au collège /sur l'emploi du temps de leurs enfants/ voilà /ensuite séquence sept on travaille sur le travail à la maison/ le rôle des devoirs/ l'accompagnement des parents/ et très vite/à partir de là/ je commence à xxx les projets /par exemple/le projet sur l'album sacs à histoires plurilingues/ Brindille et cette année on travaille sur l'agneau qui ne voulait pas être un mouton/ donc très vite j'explique aux parents qu'ils peuvent les accompagner dans leur propre langue les enfants/ lire une histoire dans la langue d'origine par exemple/c'est déjà faire entrer l'enfant dans la lecture /dans le xxx/ etc. etc./vous voyez ?

87 MB : oui

88 E : voilà /ensuite / séquence huit/ on travaille sur l'orientation/ on va visiter le lycée en général et après /séquence neuf/ on travaille sur la participation à la vie du collège parce que ça correspond à un moment où les élèves vont produire une petite représentation théâtrale devant les parents donc voilà/ s'impliquer dans le collège/ on fait un petit buffet des saveurs du monde/les parents apportent un petit plat /ils assistent à la représentation/ ils échangent trois mots avec d'autres parents/ voilà // donc voilà en gros la programmation sur l'année donc on se répartit le travail à nous trois/ chacune travaille sur un point de la thématique en particulier /et ensuite on enchaine sur les projets/ voilà/ donc d'une année sur l'autre/ c'est variable /donc le sac à histoires plurilingues /ça fait deux ans que je le travaille donc c'est super intéressant et ça/ vous avez pu l'entendre dans la petite vidéo sur laquelle j'interroge les parents

89 MB : mmh mmh

90 E : donc c'est super intéressant parce bien sûr que les enfants pratiquent leur langue à la maison/ ça en général à l'oral y a pas de soucis mais ils perdent très très vite l'écrit

91 MB : ah // d'accord /oui

92 E : voilà, donc les parents sont vraiment vraiment satisfaits de ce projet parce que ça permet aux enfants de/ bah de pas oublier leur langue à l'écrit/

93 MB : d'accord.

94 E : voilà /ensuite le projet Odyssée /là c'était un projet académique du coup voilà/ comme je travaille toujours parents-enfants/élèves ordinaires /bah je travaille avec les élèves de 6^{ème} /avec les UPE2A et naturellement avec les parents aussi /donc cette année/ je l'ai mis un petit peu entre parenthèses ce projet-là dans la mesure où on a eu l'arrivée de parents des élèves ukrainiens /voilà /c'était un petit peu plus compliqué /un petit peu plus compliqué dans la mesure où l'arrivée de ces personnes-là était plus fraîche que certains qui ont vécu des choses aussi atroces en Syrie ou en Afghanistan mais qui / disons/ avec le recul/ avaient pu un petit peu digérer tout ça /voilà /je vous enverrai de toute façon tous les projets qu'on a pu faire depuis dix ans /donc y a eu des projets autour d'un livret de recettes de cuisine /donc les élèves et les parents avaient présenté des recettes traditionnelles et le chef avait présenté au self des menus composés par les parents des élèves

95 E : ah oui/ je l'ai vu /ça je crois que je l'ai vu passer aussi ça /oui exact

96 E : voilà / voilà /on essaie dans tous les cas de créer ce lien/vous avez peut-être vu passer aussi le projet sur l'école à travers le monde

97 MB : ah non/ ça me dit rien //

98 E : alors, là, si vous voulez / c'est ma collègue de d'histoire qui travaille avec les élèves de 6^{ème} sur les droits des enfants et en particulier le droit à la scolarité et donc/ pour incarner un petit peu tout ce qu'elle dit/ les élèves allophones viennent présenter le système éducatif de leur pays dans les cours d'EMC /donc on passe avec les élèves dans tous les cours d'EMC et les élèves du coup bah ont déjà fait un petit travail à l'écrit sur un padlet et proposent à l'oral l'explication du système éducatif dans leur pays /donc ça aussi /je vous l'enverrai /et les parents de l'OEPRE viennent assister à une de ces rencontres et c'est souvent très émouvant parce que c'est une des premières fois où ils entendent leur propre enfant parler en français

99 MB : ahhh

100 E : voilà

101 MB : mais vous vous dites que vous êtes/ vous vous/ c'est impressionnant tout ce que vous faites /mais vous dites vous avez aussi des 6^{ème}/ vous avez une UPE2A à mi-temps /alors ?

102 E : non /non/ alors après je suis plutôt sur 125/ là

103 MB : bah oui

104 E : pour rien vous cacher

105 MB : (Rires)

106 E : j'ai deux classes de 6^{ème}/ les douze heures d'UPE2A et les deux heures d'OEPRE

107 MB : et vous êtes enseignante de français au départ

108 E : je suis enseignante de français/ oui

109 MB : de lettres/ d'accord

110 E : oui/ de lettres /modernes /voilà

111 MB : d'accord /six heures avec les 6^{èmes} / d'accord et puis deux heures l'OEPRE //d'accord /je vais pas vous retenir trop trop longtemps /j'essaie de revoir vraiment les questions qui étaient importantes/

112 E : non /non /y a pas de soucis

113 MB : (Rires) voilà /quel /quel /alors vous allez peut-être me dire tout /je sais pas ce que vous allez me répondre /c'est des questions que j'avais notées /quelle finalité générale visiez-vous/ enfin visiez-vous puisque c'est toujours au présent /en mettant en place ce lien /est-ce que ce serait de mettre du sens dans les apprentissages en les rendant plus concrets /euh placer les élèves et les apprenants/ tous les apprenants finalement /en tant qu'acteurs sociaux /c'est aussi permettre des interactions réelles/

114 E : tout à fait

115 MB : est-ce qu'il y a autre chose ou qu'est-ce qui vous semblerait vous/

116 E : non /c'est vraiment /vraiment donner du sens et puis incarner

117 MB : incarner

118 E : vraiment tout ce qu'on peut apporter aux parents parce que voilà / y a de super documents eduscol traduits dans plusieurs langues qui leur expliquent le système éducatif/ ça c'est super mais voilà/ quand ils arrivent à comprendre à travers les documents qu'on donne à leurs enfants ce qui se passe vraiment dans les établissements / voir comment les projets sont mis en place ou voir ce qui se passe réellement dans une classe/ là ça prend tout son sens

119 MB : oui ah / vous voyez /c'était vraiment ce que j'avais noté et on en avait discuté avec ma directrice de mémoire /et incarner / ce mot je ne l'avais pas /je disais rendre plus concret/

vraiment/ il suffit pas juste d'aller à un cours au sein du collège /il faut voir fonctionner le collège/ il faut

120 E : c'est ça / il faut voir fonctionner le self/ il faut voir fonctionner une classe/ il faut voir fonctionner un conseil de classe /ils assistent à un conseil de classe/

121 MB : ah oui ?

122 E : oui /tout à fait /voilà /il faut vraiment qu'ils le vivent /il faut vraiment le vivre au plus près /et c'est intéressant même pour les parents dont les enfants sont scolarisés en école parce que de toute façon /quand ils arriveront /ces enfants au collège /les parents connaîtront déjà le fonctionnement/ voyez /du collège /donc c'est vraiment /c'est vraiment faire en sorte que les parents arrivent à s'impliquer dans la scolarité de leurs enfants /qu'ils ne soient pas spectateurs /mais qu'ils soient vraiment acteurs de la scolarité /voilà /comprendre comment ça se passe /c'est une chose /mais en devenir les acteurs /ça c'est autre chose /et vraiment l'implication des parents /ça on le voit de façon très nette/ ils participent aux réunions parents-profs/ ils appellent lorsque les enfants sont absents/ par exemple/ la vie scolaire /directement /voyez /y a une implication qui est beaucoup plus importante

123 MB : ah oui /ça vraiment/ vous le constatez /d'accord

124 E : sans aucun doute /on fait des petits jeux de rôle et ça/ y a pas de doute là-dessus /au niveau des données quantitatives et qualitatives /c'est / on voit vraiment la différence /et on a des parents francophones qui sont nett/ alors/

125 MB : oui /

126 E : ils sont en difficulté sociale/ hein/ mais qui sont nettement moins impliqués que les parents allophones/ et les remarques des chefs d'établissement / c'est qu'on devrait faire pareil/

127 MB : bien sûr

128 E : pour les familles éloignées du

129 MB : bah moi c'est une des premières réflexions que je me suis faite/ notamment quand on parle des attentes des enseignants et des attentes de l'école/ parce que c'est ça un des objectifs /moi/ je travaille je réfléchis là-dessus en ce moment sur/ c'est la connaissance du fonctionnement et des attentes de l'école alors /le fonctionnement de l'école/ je l'ai bien /les attentes c'est tellement compliqué moi en tant que professeure/ qu'est-ce que j'attends vraiment/ est-ce que je l'ai déjà exprimé /est-ce que je l'ai déjà explicité ?

130 E : tout à fait.

131 MB : alors oui en réunion de début d'année je vais dire /comment vous pouvez aider votre enfant / mais qu'est-ce que j'attends vraiment ? /enfin c'est/ c'est quelque chose d'assez complexe/et en effet/ et moi ma fille est arrivée au collège l'année dernière j'ai découvert le collège alors que je suis dedans /je suis dans l'enseignement enfin/

132 E : c'est ça c'est ça exactement/

133 MB : c'est quand même // Y a tout un code toute une culture qu'on a pas et/

134 E : c'est ça toute une culture exactement et donc c'est vrai /cet accompagnement hebdomadaire sur lequel on revient ce lien qu'on fait entre les enfants les parents / voilà on a les deux interlocuteurs en face/ enfin c'est vraiment très très très précieux

135 MB : mmh mmh

136 E : et puis le fait qu'ils travaillent sur des choses en commun vous voyez sur l'album/ sur l'école/ ça créé du sens / ça créé du lien / les parents s'intéressent à ce que les enfants font à l'école/et vice-versa les enfants voient que les parents essaient de s'impliquer dans leur scolarité et donc/voyez/ c'est un cercle vertueux /finalement

137 MB : mmh mmh //qu'est-ce que vous diriez quels ont été les éléments facilitateurs pour mettre en place ce lien ? /y a le rôle de l'institution moi je sens vraiment que votre votre j'imagine la direction/ voilà / facilite/

138 E : oui/

139 MB : parce que de faire assister par exemple au conseil de classe qui ne sont pas/ alors si/ ils viennent quand même au conseil de classe de leur enfant ?

140 E : oui/

141 MB : de leur enfant/

142 E : alors là c'est le conseil de classe/ que l'on a ouvert/ de l'UPE2A

143 MB : ah d'accord//

144 E : voilà /c'est pas un conseil de classe ordinaire/ de toute façon ça revient au même/

145 MB : mais sans être élu/

146 E : tout à fait/ donc tous les parents assistent au conseil de classe de l'UPE2A/ qu'ils aient leurs enfants dans l'UPE2A ou pas/pour voir ou vivre ce qu'est un conseil de classe/

147 MB : et l'implication des enseignants de classes ordinaires aussi /j' imagine/

148 E : exactement / donc c'est vrai que cette année je suis formatrice au FIL aussi//j'ai tenu à ce qu'il y ait une formation d'initiative locale (FIL) sur l'établissement /même pour rebooster un petit petit peu les collègues en particulier les nouveaux arrivants / enfin les nouveaux arrivés pardon sur l'établissement/ pour qu'on retravaille aussi sur le protocole d'accueil / le protocole d'évaluation/ et c'est vraiment l'affaire de tous/ donc il me semble que ce dispositif OEPRE ne peut pas être fait en marge de ce qui se passe dans l'établissement/ c'est-à-dire qu'il me semble extrêmement compliqué de/ d'atteindre les objectifs et le sens profond de ce dispositif sans impliquer toute la communauté éducative de l'établissement/ on peut faire intervenir des intervenants extérieurs/ y a pas de problème / mais il faut que ce lien soit vraiment vraiment fait/ sinon, c'est vraiment xxx ça perd / ça perd du sens / de cet accompagnement et //

149 MB : du coup vous avez un public assidu ? J' imagine //

150 E : du coup on a un public très assidu / d'une année sur l'autre/ alors à notre grand regret mais pour notre plus grand bonheur / on a des parents qui ne reviennent pas parce qu'ils ont trouvé du travail/ voilà /et un autre point extrêmement positif c'est qu'on a des mamans/ mais aussi des papas.

151 MB : ah oui !

152 E : et ça c'est pas évident dans le dispositif OEPRE/ voilà donc cette année / j'ai quatre papas qui sont très très assidus / donc je vous cache pas qu'au départ en 2012- 2013 / on avait parfois deux participants / voilà / c'était un petit peu compliqué / et puis on a tenu bon /on a aussi fait connaître notre dispositif en dehors du collège /donc c'est vraiment un travail de xxx / des journées portes ouvertes// au niveau des écoles je suis aussi impliquée sur la liaison école collège donc ça facilite aussi la visibilité du dispositif / donc au niveau des portes ouvertes / au niveau de la DSDEN / on fait une réunion d'information en début d'année on remonte cette information à la DSDEN / on communique aussi aux associations de quartier on communique aussi au niveau de la mairie on communique / voilà / donc y a tout ce travail de communication qui est important pour arriver à faire venir le public et puis après à le fidéliser // et puis après voilà /une fois que ça c'est fait / y a plus de y a plus de problèmes /

153 MB : est-ce que vous avez des moyens particuliers alloués / alors je pense à financiers ou des moyens matériels ou

154 E : alors les moyens / bah c'est un cofinancement des ministères de l'Education nationale et du ministère de l'Intérieur /

155 MB : oui

156 E : donc on a alors ça dépend des académies /sur l'académie de Toulouse on avait 100 heures allouées pour le dispositif et on en a plus que 80 /chaque dispositif bénéficie d'une enveloppe de 80 heures pour faire fonctionner le dispositif/

157 MB : d'accord

158 E : alors c'est pas des HSE c'est pas des HSA / voilà/ c'est comme c'est cofinancé on est à peu près rémunérés 25 euros- 28 euros par cours /

159 MB : donc ça c'est votre rémunération /est-ce que vous avez pour vos projets est-ce que vous avez des moyens supplémentaires qui peuvent être débloqués /et à ce moment-là /par qui ?

160 E : bah éventuellement le CASNAV peut nous débloquent quelques moyens c'est assez rare /c'est assez rare et aussi disons que ces heures-là ne sont pas que des heures d'enseignement /on peut aussi / s'en servir pour financer l'achat de carnets / on avait offert des carnets de voyage aux parents et donc c'est ces heures-là qui avaient servi à cet achat / je vous cache pas que // voilà, on est pas rémunérés à la hauteur du temps (rires)

161 MB : (Rires)

162 E : qu'on passe / bon près c'est propre à l'Education nationale / ce n'est pas que le dispositif OEPRE qui veut ça (Rires)

163 MB : (Rires)

Annexe 9

-Entretien Lien OEPRE-UPE2A à Dorothée Bednarek (Grenoble)-

Extraits d'un entretien en visioconférence réalisé auprès de Dorothée Bednarek, professeure d'histoire-géographie en charge de l'OEPRE au collège Aimé Césaire à Grenoble, le 18 mai 2022 via Zoom, audio enregistré avec mon smartphone- durée : 40 minutes

Enquêté : Dorothée Bednarek (E)

Enquêteur : Murielle Barbier (MB)

Conventions de transcription :

/ pause brève

// pause longue

? question avec intonation montante

xxx énoncés non compris

1MB : vous vous êtes / quelle est votre fonction exacte alors aujourd'hui au collège Aimé Césaire ?

2 E : moi je suis enseignante d'histoire géographie EMC/

3 MB : d'accord

4 E : en classe ordinaire /

5 MB : d'accord / vous n'avez pas du tout l'UPE2A/

6 E : non mais j'interviens en UPE2A entre une et deux heures par semaine // pour familiariser les élèves avec le vocabulaire en histoire géographie / également pour les familiariser avec les méthodes / comment lire une carte / comment on décrit une image/ donc donc voilà j'ai cette petite intervention

7 MB : d'accord / vous êtes la seule enseignante de discipline non linguistique à faire ça ?

8 E : non non non il y a / le professeur de maths qui intervient aussi / le professeur de langues en anglais / la professeure de SVT/

9 MB : bien/ du coup c'est sur des heures supplémentaires ?

10 E : c'est sur des heures sup oui/ on peut dire ça

11 MB : D'accord ok

12 E : malheureusement parce qu'il y a deux ans / non y a trois ans / ça avait été intégré dans mon service / donc c'est vrai que ça avait été quand même plus facile // parce que là quand xxx ça me fait une heure de plus pour les UPE2A, deux heures de plus pour l'OEPRE plus des heures supp qu'on xxx accepter donc on arrive à quelque chose d'assez chargé/

13 MB : mmh mmh

14 E : mais voilà si c'était intégré dans mon service je prendrais beaucoup plus d'heures auprès des UPE2A /

15 MB : d'accord

16 E : et vous êtes / ça fait longtemps que vous êtes au collège Aimé Césaire ?

17 E : / alors / est-ce que ça fait / je réfléchis 2014 / la rentrée 2014/

18 MB : et l'OEPRE depuis combien de temps vous enseignez à l'OEPRE ?

19 E : euh // je pense entre quatre et cinq ans

20 MB : d'accord / au moment où il a été mis en place ?

21 E : en fait oui /c'est je / je fréquentais le CASNAV où nous avions des réunions de travail justement pour faire le lien entre classe / entre professeurs d'UPE2A et professeurs de classe ordinaire et pour essayer de voir comment on pouvait construire des ressources communes / et j'avais / je fréquentais / dans ces réunions il y avait un professeur qui intervenait dans l'atelier ouvrir l'école aux parents/ voilà donc / et puis ça m'a donné envie / donc j'ai proposé cela à l'établissement qui m'a suivie et puis et puis voilà j'ai fait un dossier/ et je me souviens qu'à l'époque / la personne qui intervenait en OEPRE m'avait prévenue en disant mais attention/ c'est très difficile finalement de voir l'annonce et la date des dossiers à renseigner donc vraiment fais bien attention / et effectivement j'ai eu aucune nouvelle et c'est elle qui m'avait finalement passé le dossier/ donc vous voyez c'est quand même quelque chose qui était assez peu visible/ et aujourd'hui on a une évolution qui est autre et au contraire on cherche vraiment la création de l'OEPRE etc. etc. mais y a quatre cinq ans c'était vraiment assez /assez discret en fait comme dispositif/

22 MB : mmh mmh et depuis quand vous intervenez en UPE2A deux heures par semaine ?

23 E : depuis /depuis mon arrivée

24 MB : d'accord

25 E : au collège /enfin pas l'année d'arrivée mais j'ai énormément travaillé avec le professeur qui était en place/ aussi parce que j'arrivais du Maroc/ j'ai passé cinq ans au Maroc / j'ai enseigné au lycée français / et que finalement // le thème des migrations / voilà des élèves qui arrivaient et qui découvraient le système scolaire français m'intéressait aussi en fait

26 MB : d'accord

27 E : donc j'avais été très sensible en fait au fait qu'il y ait un dispositif UPE2A et le dispositif UPE2A en plus commençait quand je suis arrivée voilà/ c'était sa première rentrée aussi

28 MB : d'accord

29 E : donc ça a été une conjonction de facteurs

30 MB : d'accord // quels sont les projets ou les programmations que vous avez mis en place entre les deux dispositifs / entre l'OEPRE et l'UPE2A ?

31 E : alors // l'année / on a eu deux ans difficiles avec le Covid etc. donc finalement le lien non pas /s'est pas distendu parce qu'on travaille ensemble/ mais on a fait moins de choses il faut relancer / il faut relancer la machine// avant le Covid on a pu faire des sorties communes et notamment / au lycée dauphinois/ pour découvrir les ressources culturelles de la ville / des balades en vélo / pour découvrir un site / c'était toute la journée / balade en vélo / pique-nique et puis ça mêlait parents et UPE2A / là cette année / y a deux choses qui ont été menées/ les élèves d'UPE2A sont venus présenter le dispositif / aux parents/ et leur ont fait visiter l'établissement/

32 MB : d'accord

33 E : et puis alors / de façon plus informelle/ autour du réseau éducation sans frontière (RESF) / avec la vente de gâteaux lors de la remise de bulletins au premier et au deuxième trimestre / des élèves d'UPE2A et des parents d'OEPRE ont pu se mêler

34 MB : d'accord/

35 E : mais finalement cette année y a pas eu véritablement / y a pas eu véritablement de projet / quand le Covid est arrivé je me souviens avec Alice [Aubert, enseignante UPE2A] on avait dit que ce serait bien de monter un projet théâtre voilà / qui concernerait aussi bien les parents d'élèves que les élèves d'UPE2A / et puis / ça ne s'est pas fait/

36 MB : mmh // d'accord

37 E : donc voilà /comme vraiment/ voyez / comme projet solidement établi/ j'ai pas forcément /beaucoup de choses à vous amener

38 MB : mmh mmh / c'est plutôt la visite du collège/ et puis

39 E : cette année /oui ça a été la visite du collège et la présentation du dispositif UPE2A/ avec la visite de la classe /

40 MB : OK / et à ce moment-là vous visez plutôt le développement de compétences chez les élèves d'UPE2A ? / ou est-ce que vous visez aussi des compétences chez les parents d'élèves / chez les participants à l'OEPRE ?

41 E : ouh là/ compétences //après / compétences/ je pense que par rapport aux parents y avait cette volonté finalement que ce / enfin / que cette visite de l'établissement soit moins /soit moins formelle en fait/ voilà / qu'il y ait moins de rigidité / que finalement ils s'approprient les lieux en étant guidés par des enfants qui finalement vont eux aussi un peu tâtonner / ou qui vont rapporter des anecdotes qui voilà / donc finalement ça fait du collège un lieu de vie aussi / et c'est une visite qui est bien plus agréable / parce qu'il y a cette spontanéité / et puis oui ce côté moins rigide // de même pour la visite de la classe d'UPE2A // et puis chez les élèves / qu'est-ce que j'ai pu ? / bah / le fait de s'exprimer en français / et devant un auditoire / c'est pas forcément facile et je pense pour tout le monde / et puis peut-être quelque part / cette espèce de fierté aussi voilà / de présenter leur établissement / de présenter leur classe les parents ont été très curieux / ils ont répondu à plein de / en fait les parents étaient très curieux et les enfants ont répondu à plein de questions

42 MB : ah oui y avait un vrai échange

43 E : ah oui là pour le coup y avait un vrai échange / avec des parents je pense aussi heureux aussi / moi personnellement parce que je pense qu'il y avait aussi / il pouvait y avoir une espèce de projection tout d'un coup de se dire bah les enfants soit sont au lycée soit à l'école élémentaire etc. en tout cas voilà aussi c'est avancer dans la langue / et donc y a eu un véritable échange / je pense que pour les parents y avait quelque chose de rassurant / de voir des élèves qui venaient d'arriver sur le territoire français / et puis ils se débrouillaient / y arrivent de plus en plus et puis // et puis oui l'échange a été vraiment bien parce qu'à la fin de cette rencontre les parents / les ont félicités aussi pour leur entrain pour leur niveau de langue / pour leurs réponses / donc c'était aussi valorisant

44 MB : d'autant plus que / d'après ce que m'a dit Alice [Aubert, enseignante en charge de l'UPE2A] / c'était pas préparé, en plus ?

45 E : non

46 MB : elle prend les élèves volontaires et c'est eux qui vont / parce que nous on l'a fait avec une UPE2A premier degré et l'enseignante avait vraiment préparé avec eux chacun devait dire / enfin / ils avaient décidé ensemble de ce qu'ils allaient dire mais c'était très calé quoi / vous y avait un côté plus naturel / plus vraiment je vous montre mon lieu de vie en fait /

47 E : oui oui oui et alors ça a été / on a vraiment eu deux années compliquées / comme vous hein je pense avec le Covid etc. / mais avant effectivement c'était préparé / et c'était moins / je sais pas alors ça tient aussi peut-être à la personnalité des élèves / des parents / après c'est toujours une rencontre / une alchimie donc je peux pas vous dire pourquoi finalement cette année ça a vraiment bien fonctionné / et je voulais vous dire autre chose aussi par rapport à / oui alors comme lien je sais pas si vous pourrez l'exploiter mais j'ai des // finalement les enfants sont contents / quand il s'agit de leurs parents de voir finalement leurs parents venir à l'école/ parce que déjà ils progressent dans la langue française / parce que je pense aussi que quelque part c'est aussi un partage d'expérience / de dire bah oui moi je suis à l'école et t'as vu comme c'est difficile / parfois / d'apprendre en langue française etc. / et bah tu te rends compte aussi de ce que c'est / peut-être qu'à la maison ils peuvent aussi faire des petites choses ensemble donc / finalement je crois que cette communauté d'expérience / elle peut rapprocher parents et enfants et aussi finalement elle peut / finalement cette école elle peut la faire paraître beaucoup plus proche en fait / beaucoup moins lointaine / en tout

cas ça peut être moins un objet de tension en fait et d'angoisse / et donc parfois / mais ça c'était avant le Covid / parfois y a des enfants qui venaient / qui venaient en classe avec leurs parents /

48 MB : qui venaient à l'OEPRE ?

49 E : oui // parce qu'ils n'avaient pas cours à ce moment-là / donc voilà y a cette / finalement / y a cette proximité / ce lieu un petit peu à part / qui se met en place / quand je dis à part c'est pas qu'il est à part de l'école il est bien dans l'école / mais à part dans finalement son appréhension / dans la manière dont on peut regarder l'école comme souvent un espace qui est un petit peu lointain / qui est un petit peu étranger un peu d'inconnu / et là je trouve qu'il y a une appropriation plus importante //

50 MB : oui donc la finalité générale de ce lien, c'est ça/ ce serait vraiment de rendre concret / le fonctionnement de l'école/ c'est ça ?

51 E : oui mais je pense / c'est vraiment / c'est fondamental / effectivement / en fait/ ce qui est fondamental pour moi c'est effectivement une connaissance de l'école / de la culture scolaire / des filières / les parents posent énormément de questions même on voit à quel point ça peut être difficile finalement d'imaginer ce qui se passe en classe ce qui se passe durant toute une année / comment s'organisent les filières / l'orientation / les devoirs // mais alors y a ça / y a ça / mais en même temps / alors je vous avoue en même temps les parents / je pense pas qu'au bout d'un an d'OEPRE ils sont capables de / de suivre les devoirs avec leurs enfants / de regarder le carnet de correspondance et tout etc. / ça ça m'apparaît une vue de l'esprit / mais ce qui me semble vraiment important c'est que finalement qu'il y ait une vraie rencontre / avec l'école / avec les acteurs / et qu'il y ait un véritable échange sur ce que chacun finalement / peut / comment chacun habite et peut habiter l'école / pour qu'il y ait moins de malentendus / vous voyez ?

52 MB : oui

53 E : pour que vraiment chacun puisse trouver une place / je pense notamment aux parents / pour que dans leur diversité d'origines/ de pratiques / de représentations etc. / que finalement chacun puisse être accueilli dans ses ressources / dans sa bonne volonté / dans le projet éducatif qu'il a pour l'enfant / et que les professeurs entendent / ça / et qu'ils ne soient pas du tout dans une relation rigide / vous voyez / enseignant / parent/ et ce que chacun a à faire / finalement je me retrouve peu dans les injonctions de l'institution / par rapport à l'OEPRE / je trouve que c'est bien plus que ça / c'est vraiment ça peut vraiment être un magnifique lieu de rencontre / autour de l'école / autour du projet scolaire / autour du projet éducatif/ mais que / enfin/ si arrive avec des choses très normées / ça ne marchera pas ça peut pas marcher

54 MB : vous parlez / vous parlez des trois axes que sont alors / les valeurs de la République / j'imagine /

55 E : alors/ cet axe-là / alors je rentre pas beaucoup là-dedans / les valeurs de la République // non pas que nous n'en parlions pas cette année si ça vous intéresse je pourrai envoyer les programmes / parce que les évaluations aussi/ on en a au début / au milieu / à la fin / c'est un dispositif qui est éminemment sondé

56 MB : ah ? des évaluations ? vous faites passer des évaluations à l'OEPRE ?

57 E : ah non non non / c'est nous qui sommes évalués

58 MB : ah

59 E : on a / cette année / écoutez / j'ai au début / ensuite l'établissement a été évalué donc j'ai dû de nouveau produire ce que je faisais à l'OEPRE / j'ai reçu de nouveau une évaluation que j'ai dû compléter par rapport à une enquête nationale / et là je viens de finir une évaluation qui va aller au CASNAV / quatre / en une année // donc / donc / non les axes de la République / la laïcité / l'égalité / garçons filles / la liberté d'expression etc. on en parle / bien évidemment / mais on n'en parle pas de cette façon si / rigide / ou normée / que le

voudrait l'institution/ enfin bon vous voyez pour la laïcité moi je suis pas du tout sur une laïcité défensive en fait // ça me semble // ça me semble toujours /beaucoup trop / beaucoup trop rigide en fait c'est comme si / vous voyez/finalement / l'institution/ voulait / encourager /d'autres formes /enfin une collaboration avec les parents une implication avec les parents mais jamais en se / en réfléchissant sur ses propres pratiques / et sur la manière dont elle peut être extrêmement rigide / extrêmement normative/ voilà / donc oui les valeurs / alors les valeurs de la République / après vous m'enregistrez/ je sais pas ce que vous en ferez mais normalement si je / je m'en tiens// y a deux choses/ si je m'en tiens à la présentation de l'OEPRE/ c'est / les faire progresser dans la langue française / pas au niveau de la grammaire etc. mais qu'ils puissent les uns et les autres se débrouiller dans des situations de communication compliquées etc. / dans un deuxième temps leur faire découvrir le monde de l'école / et troisièmement / troisièmement les valeurs de la République / finalement quand je lis les rapports etc. j'ai l'impression que ce troisième axe / finalement / redevient le plus important et que l'ancienne dénomination qui était Ouvrir l'Ecole aux Parents pour la Réussite de l'Intégration / bah finalement cette dénomination elle a toujours une réalité / ça c'est la première chose / et puis la deuxième chose / les valeurs de la République / moi je veux bien mais c'est les valeurs / c'est pas forcément les lois les droits les devoirs en lien avec le Contrat d'Intégration Républicaine / et puis les valeurs de République / moi je veux bien aussi mais les valeurs de la République c'est liberté égalité fraternité / on accueille dans le collège des élèves dont les familles sont en situation irrégulière /enfin y a le droit à l'éducation mais y a pas de l'autre côté les droits humains

60 MB : y a pas de l'autre côté ?

61 E : les droits / le respect des droits humains / donc tout ça m'apparaît un petit peu / vous voyez / un petit peu vain en fait

62 MB : donc vous axez plutôt sur le fonctionnement de l'école / là où les parents / ils sont en demande ils sont plus en demande sur le fonctionnement de l'école ou sur l'acquisition de la langue française vous diriez ?

63 E : // bah je trouve que c'est mélangé en fait / alors on peut faire de la grammaire de la conjugaison si à un moment donné/ les parents nous demandent un point précis / mais sinon finalement enfin au niveau des séances on va parler effectivement de l'école/ si vous voulez je pourrais vous envoyer le programme prévu etc.

64 MB : oui volontiers

65 E: mais on parle aussi finalement de la République / de ses valeurs / enfin vous voyez c'est un petit peu / je ne me reconnais dans la définition des axes extrêmement rigides vous voyez/ de la littérature institutionnelle / mais en revanche c'est bien des choses qui sont abordées dans le dispositif / mais je trouve dans un véritable échange / moi je peux entendre les parents qui disent que bah /effectivement // que c'est compliqué en France / la religion/ les pratiques et c'est pas forcément des parents sont entre guillemets marginalisés ça peut être aussi des parents qui sont en situation régulière/ qui ont fait des études / dont le mari a un contrat au CEA [Centre d'Etudes Atomiques, à Grenoble] etc../ enfin vous voyez c'est aussi des personnes qui réfléchissent / et qui peuvent être dans une critique/ une critique que j'accepte tout à fait /sans tomber dans le relativisme culturel / et puis oui / dernière chose que je voulais dire par rapport aux valeurs de la République normalement le dispositif ne doit accueillir que des parents / en situation régulière / mais je vais absolument pas le faire xxx / d'autant plus que les enfants on peut les avoir aussi/

66 MB : bien sûr / on vous demande en fait de cocher leur provenance

67 E : ça on nous l'a pas encore demandé

68 MB : on demande pas leur situation

69 E : non / si vous lisez

70 MB : on ne demande pas hein

71 E : non

72 MB : non

73 E : non non / ça pour le coup j'espère qu'on ne nous le demandera jamais mais en revanche il est bien noté que l'OEPRE est ouvert aux parents / en situation /

74 MB : régulière

75 E : régulière

76 MB : c'est vrai / c'est écrit/ exact // vous diriez que la connaissance du fonctionnement / puisque vous avez aussi les élèves en UPE2A / la connaissance du fonctionnement de l'école par les élèves / ça vous paraît aussi une composante importante essentielle pour les UPE2A ? / et est-ce qu'il y a des éléments / de programmation en commun qu'on peut imaginer à l'OEPRE et à l'UPE2A ?

77 E : l'orientation / ça c'est clair /vraiment / la connaissance des filières / la connaissance des procédures / en plus j'avais / enfin y avait effectivement une personne / je dis il y avait parce que cette personne a arrêté au mois de mars pour des raisons professionnelles en fait / mais oui l'orientation / mais même pour les autres parents dont les enfants n'étaient pas encore en 3^{ème} / on sent vraiment que c'est / une préoccupation forte donc l'orientation / après / ah si / enfin / en fait c'est des choses auxquelles je repense / par exemple il y a deux ans il y a des parents qui ont assisté aux / à la restitution orale du stage que l'élève a fait en entreprise/donc voyez/ ça je pense

78 MB : de leur enfant / les parents de l'OEPRE

79 E : pas forcément de leur enfant non / vous voyez ça je trouve que c'est quelque chose d'important aussi parce qu'ils voient finalement à quoi ressemble une présentation orale / ce que les professeurs peuvent demander poser des questions etc. donc / oui / peu à peu / finalement c'est des éléments de la culture scolaire qu'ils s'attirent // vous voyez ça me revient

80 MB : oui /comme à Albi / si je peux vous partager cette expérience

82 E : oui/ bien sûr

83 MB : les parents de l'OEPRE viennent assister s'ils le souhaitent au conseil de classe de l'UPE2A

84 E : ah bah oui / très bien

85 MB : voilà/ pour voir fonctionner l'institution / voir comment ça se passe alors même s'ils n'ont pas forcément leurs enfants dans cette UPE2A / parce qu'ils viennent d'autres établissements

86 E : tout à fait /tout à fait / oui

87 MB : en ce sens que

88 E : oui ça c'est des choses que / et c'est le conseil de classe des UPE2A ?

89 MB : oui

90 E : tandis que nous on n'a pas de conseil de classe spécifique aux UPE2A

91 MB : ah oui ! c'est vrai ça / je m'étais pas fait la réflexion / oui / c'est vrai / c'est pas forcément /

92 E : non

93 MB : d'accord oui ils ont leur conseil de classe ordinaire

94 E : ils ont / ils sont affectés à une classe ordinaire / alors bien évidemment parfois / finalement / ils ne viennent pas parce qu'ils ont un niveau de français insuffisant ils peuvent être intégrés en EPS en arts plastiques etc. / et là le professeur d'UPE2A se déplace / et donc il vient au conseil de classe parler de cet élève

95 MB : oui / tout à fait // quels ont été les éléments qui ont été facilitateurs / vous voyez / le lien finalement vous / en fait j'ai le sentiment / que peut-être vous faites du lien un peu sans le savoir en fait (rires)

96 E : oui oui

97 MB : peut-être que c'est pas si explicite / comme d'ailleurs la connaissance de l'école

98 E : ah oui d'ailleurs autre chose

99 MB : (rires)

100 E : je suis vraiment désolée

101 MB : non y a pas de souci dites-moi

102 E : autre chose mais vous voyez je pense que / si / alors / si / si y a quelque chose qui a été super cette année c'est / en fait j'ai des 6^{ème}s et des 3^{ème}s et dans une classe de 6^{ème} il y a une petite dont les parents ne parlent pas français / et qui ne sont pas au dispositif / et donc le professeur principal était vraiment très embêté par rapport aux entretiens qu'il pouvait avoir avec ces parents-là à la remise de bulletins etc./donc j'ai demandé / aux / personnes aux parents de l'OEPRE si / l'un ou l'une pouvait aider le professeur de maths / à restituer le bulletin et à traduire ce que disaient les parents / donc voilà là vous voyez/ y a eu finalement / y a eu un travail de collaboration /c'est ça

103 MB : oui oui

104 E : et autour d'un moment important qu'est la remise du bulletin /

105 MB : oui

106 E : et je trouve ça d'autant plus important que vous voyez/ que quelque part/ c'est un service / que nous avons pu demander / aux parents / et donc finalement c'est aussi s'appuyer sur leurs ressources

107 MB : oui tout à fait

108 E : et pas uniquement les considérer comme des personnes / manquantes

109 MB : oui

110 E : donc c'est trouvé ça vraiment vraiment chouette / et quand on / quand l'établissement a été évalué / et que donc les évaluateurs sont arrivés dans l'établissement / et qu'ils voulaient effectivement me rencontrer / j'ai demandé de nouveau aux parents s'il y avait des parents qui désiraient m'accompagner/ et finalement y en a quatre cinq qui se sont proposés/ et lorsque les évaluateurs m'ont dit bah très bien « présentez le dispositif » /j'ai passé la parole aux parents et ce sont eux qui l'ont présenté / finalement qui ont évoqué ce qu'ils faisaient / leurs attentes etc.etc. //

111 MB : oui c'est intéressant // oui c'est intéressant de voir que / bon c'est pas du tout le cas sur mon terrain de stage // il nous reste dix minutes parce que mon zoom est limité à 40 minutes / et puis je vais pas vous retenir plus longtemps /quels ont été les éléments facilitateurs pour mettre en place ce lien / donc là clairement y a le fait que vous vous soyez une personne commune à l'UPE2A et à l'OEPRE

112 E : oui

113 MB : est-ce que vous verriez d'autres éléments facilitateurs ?

114 E : / l'administration / alors le fait que / le professeur d'UPE2A est vraiment un professeur reconnu dans l'établissement / voilà / et qu'elle / c'est vraiment une personne ressource / elle est pas à part enfin elle fait vraiment partie de l'équipe / Clément aussi / Alice Clément [AESH pour l'UPE2A et étudiant en M2 FLES à distance comme moi et qui nous a mises en relation avec Alice Aubert et Dorothée Bednarek] c'est la même/ donc oui ça / l'administration / pour le coup / qui est vraiment centrale / parce qu'elle soutient / parce qu'elle peut arranger au niveau des emplois du temps et puis / oui elle soutient le projet elle a un regard extrêmement positif sur le projet// et puis je pense l'ensemble de l'équipe éducative / parce que / finalement/ les professeurs sont au courant / ils diffusent largement l'information auprès des parents d'élèves lors des réunions de rentrée / lors des remises de bulletin donc / ce dispositif a véritablement une existence auprès des autres xxx

115 MB : il a une visibilité

116 E : il a une visibilité / il est porteur de sens / un professeur de français est venu me voir à midi et me dit écoute j'ai reçu une mère d'élève et ça s'est vraiment très mal passé/ elle est

dans le dispositif parents alors effectivement ça s'est mal passé alors après je pense / qu'il y a plein de facteurs / mais en même temps cette famille vit à l'hôtel dans des situations très difficiles etc. donc je pense que la maman elle a débordé elle en pouvait plus etc. / mais bon / et donc voilà / demain je vais essayer de voir avec cette personne / ce qui a pu provoquer cette colère ce qui ne va pas etc. /

117 MB : est-ce que vous échangez aussi sur les élèves /sur les enfants de vos participants puisque ce sont aussi vos élèves ?

118 E : bah oui / bien sûr

119 MB : donc vous voyez ça aussi c'est un lien sans le savoir en fait / c'est déjà un premier lien

120 E : bien sûr / tout à fait / alors que ce soit UPE2A ou ex-UPE2A/ en effet les parents peuvent venir me voir en me disant là y a un petit souci est-ce que je peux écrire sur le carnet est-ce que je peux voir le professeur/ mais oui bien sûr / oui bien évidemment / bien évidemment

121 MB : d'accord / et je terminerai sur les moyens je sais que vous avez des moyens vous avez un nombre d'heures qui sont allouées que / est-ce que vous avez des moyens supplémentaires qui sont alloués par l'établissement si vous avez des projets/ vous dites la visite la sortie à vélo etc. / c'est financé avec quels moyens ?

122 E : ah oui y a deux ans on est allés au cinéma aussi (rires)

123 MB (rires) : si jamais ça coupe je vous rappelle sur le téléphone (rires) pour terminer la conversation

124 E : oui / des moyens / non vous savez on court après les moyens / je pense que / si je vais voir l'équipe de direction en disant vraiment / on va essayer de trouver des sous mais sinon //

125 MB : donc le cinéma c'était financé comment ? parce que ça a un coût / aussi

126 E : on l'a payé

127 MB : qui « on » ?

128 E : les deux professeures

129 MB : ah / avec vos sous ?

130 E : oui mais après on n'y est pas allés tous les mois aussi

131 MB : oui oui non mais c'est pour dire / quand même

132 E : // pfff / voilà // (rires)

133 MB : alors moi je ne vois que des enseignants ultra motivés et tellement motivés que ça dépasse le cadre de votre fonction en fait / vous arrivez à une

134 E : mais je pense que si vous parlez / enfin si vous connaissez bien Alice [Aubert enseignante en charge de l'UPE2A] vous savez à quel point / alors là / mais je pense que finalement quand on est en contact avec ce public / qui est extrêmement fragilisé / qui est malmené / que ce soit les familles ou des élèves / ma foi // je pense que effectivement / à un moment donné /votre fonction / je sais pas comment dire / moi je la conçois pas comme à l'extérieur d'une salle / effectivement ça s'étire en fait /

135 MB : mmh mmh

136 E : parce que les droits humains ne sont pas sécables et que si vraiment vraiment vous voulez que l'enfant investisse le droit à l'éducation / les parents investissent le droit à l'éducation etc. bah il faut leur donner des moyens d'existence dignes / et c'est pas ...// bah voilà

137 MB : bon bah écoutez je vous remercie / beaucoup

138 E : non non non / je vous en prie / mais n'hésitez pas si vous / je sais pas si j'ai pu vous aider beaucoup

139 MB : ah si totalement totalement / ah si vraiment c'est très éclairant / vraiment

140 E : ah quelque chose sur je regrette si vous pouvez le dire au CASNAV enfin je sais pas / c'est le fait que les enfants en bas âge /enfin qu'on ne pense pas l'accueil des enfants en bas âge / ça ça peut vraiment être un frein / et en même temps je me dis si on pense l'accueil des enfants en bas âge

141 MB : vous voulez dire en UPE2A ? / ou vous voulez dire pendant le temps de l'OEPRE ?

142 E : oui pendant l'OEPRE / et si on le pense /avec des personnes qui ont compétences

143 MB : avec le PRE ou quelque chose comme ça

144 E : voilà autour du préscolaire etc. je pense que c'est aussi quelque chose qui peut aider aussi/ à investir ce droit à l'éducation / et en Suisse / dans le canton de Genève y a un dispositif qui s'appelle l'école des mamans

145 MB : oui

146 E : et alors / pas dans tous les dispositifs mais dans certains il y a un accueil du préscolaire qui est pensé

147 MB : mmh mh

148 E : et cela je trouve ça intéressant

149 MB : oui c'est vrai

Annexe 10

-Entretien Lien OEPRE-UPE2A à Alice Aubert (Grenoble)-

Extraits d'un entretien en visioconférence réalisé auprès d'Alice Aubert, enseignante en UPE2A au collège Aimé Césaire à Grenoble, le 18 mai 2022, via Zoom, audio enregistré avec un smartphone. Durée : 20 minutes

Enquêté : Alice Aubert (E)

Enquêteur : Murielle Barbier (MB)

Conventions de transcription :

/ pause brève

// pause longue

? question avec intonation montante

xxx énoncés non compris

1 MB : c'est quoi ta fonction exacte aujourd'hui au collège Aimé Césaire ?

2 E : moi je suis professeure de FLE / dispositif UPE2A du collège donc je m'occupe des collégiens / et l'OEPRE j'étais là en soutien parce que je trouvais que c'était une bonne idée et que/ c'était un peu de boulot de l'ouvrir et de remplir les dossiers / mais voilà moi j'ai jamais enseigné en OEPRE /et voilà et après bah il se trouve que/ c'est parfois /les parents de mes élèves qui vont là-bas / je fais du lien/ je fais pas partie du dispositif normalement /

3MB : d'accord / et donc t'es 24h prof d'UPE2A sur Aimé Césaire

4 E :18h

5 MB : 18h / 18h oui / et depuis combien de temps / combien d'années sur l'UPE2A ?

6 E : dans cet établissement-là c'est la 7e année je crois/ voilà et sinon ça fait 10 ans que je fais ça sur Grenoble/

7 MB : d'accord ah t'as toujours été prof de FLE en UPE2A ?

8 E : mmh

9 MB : d'accord d'accord c'est comme ça / super / et toi l'OEPRE donc tu connais parce qu'il y a une proposition un projet

8 E : oui/ je crois qu'il y en avait une au collège olympique / on a eu vent de ça / bah beaucoup par Dorothée [Bednarek, enseignante d'histoire-géographie, en UPE2A et sur l'OEPRE au collège Aimé Césaire]/ c'était pas mal en lien avec sa thèse du coup elle a entendu parler de ça et elle a vu qu'il y avait des envies de le monter dans notre collège / notamment le CASNAV qui en parlait /et du coup on a décidé de monter ça au collège// c'est vrai qu'il y a eu / enfin elle a découvert ça au collège et il y a eu des sollicitations aussi je pense / il me semble /parce qu'il y en avait très peu à l'époque / y en avait qu'une/

9 MB : ok d'accord donc ça je poserais la question à Dorothée / toi est-ce que ça t'est arrivé avec tes élèves d'aller à l'OEPRE ?

10 E : alors// c'est plutôt l'inverse on a proposé aux parents à venir parce que/ à l'OEPRE souvent il y a beaucoup moins de monde et du coup c'est des petites classes / xxx moi avec mes élèves on est pas mal/ par contre on a surtout à l'ouverture surtout la première année on a beaucoup invité les parents à venir nous voir /en fin de séance /ou à venir partager un jeu avec nous

11 MB : d'accord parce que vous étiez sur les mêmes horaires/ toi t'avais l'UPE2A et l'OEPRE sur les mêmes horaires ?

12 E : oui /encore maintenant c'est beaucoup comme ça parce que ça permet aux parents d'aller chercher leurs enfants après

13 MB : d'accord donc eux ils venaient / ils étaient invités / Clément [AESH sur l'UPE2A et étudiant en M2 FLES avec l'UGA en 2021-2022] devait participer à ça alors que c'est ça qu'il me disait ?

14 E : oui on a fait ça oui donc /dans ces cas-là on avait quelques parents et des enfants /enfin et des élèves qui étaient liés/ d'autres qui ne se connaissaient pas qui n'avaient rien à voir / et donc on invitait les adultes à venir / on a essayé d'organiser des petits jeux quand c'était comme ça / mais / c'était pas hyper concluant /c'était sympa de le faire pour pouvoir à quoi ressemblait la classe / qu'ils apprennent à nous connaître / qu'ils comprennent comment marchait la classe de leur enfant /ou des jeunes en général /mais ils n'ont pas toujours été très à l'aise avec l'idée de jouer avec des enfants / ça les mettait dans une position bizarre je crois les parents / je suis pas sûr qu'ils aient tous été super à l'aise avec ça quoi / du coup ça / il y a un mélange des genres un peu quand même/ ils sont tous apprenants les enfants parlent mieux qu'eux / et là on les remet en position d'apprenants face à leur propre enfant qui leur dit mais non c'est pas comme ça/ enfin/ c'étaient des moments sympas mais en fait/ ils ne savaient pas comment se positionner les parents/

15 MB : d'accord oui c'est intéressant / oui c'est ça le fait que en effet leurs enfants apprennent beaucoup plus vite et que du coup ce que dit Maryse Vincent du CASNAV/ c'est de redonner un peu le statut de parents qui a été un peu perdu dans la migration /parce qu'ils ont perdu tous leurs repères tout ça / la connaissance qu'ils avaient dans leur pays du système et tout ça et là d'un seul coup ils découvrent tout/ et leur enfant va peut-être plus vite qu'eux découvrir le fonctionnement du système

16 E : bah oui

17 MB : et que du coup oui / c'est ce que je me suis dit aussi l'autre jour/ on a fait une rencontre hier/ et j'avais envie vraiment qu'on travaille le vocabulaire avant d'aller aux jeux pour ne pas que les parents justement/ voilà se retrouvent en situation basse/ on va dire un peu / voilà oui par rapport aux enfants / là c'était des mamans et ça s'est bien passé / j'ai pas eu ce sentiment-là /on l'a fait une fois pour le coup les jeux // et puis est ce qu'ils vous avez fait la visite du collège également c'est ça ?

18 E : oui il y a des élèves de ma classe volontaires qui ont fait visiter le collège à des groupes de parents / ça ça arrive à peu près tous les ans /

19 MB : d'accord

20 E : donc c'est des parties que je ne vois pas / nous on leur propose on a des volontaires / et ils partent avec le groupe de parents parce que je suis avec ma classe / du coup

21 MB : OK, mais tu les prépare avant, non ?

22 E : ah/ pff/ franchement /non non là / j'ai des volontaires en général c'est des petites gamines trop mignonnes qui connaissent bien/ qui parlent bien /moi je / table sur leur autonomie et non je ne prépare pas tant que ça maintenant parce que moi j'ai ma classe à côté et que du coup/

23 MB : oui d'accord / il y a d'autres choses que vous faites tous les ans comme ça ? Avec l'OEPRE ?

24 E : // alors là on n'a pas avec la pandémie c'était compliqué / mais on a régulièrement invité avant ça les parents à faire des sorties avec nous / quand on allait en sortie on avait besoin d'accompagnateur et puis en général ça c'est un truc qu'ils pouvaient partager sans problème/ aller ensemble à la Bastille ou aller / on est allé au lac on est allé aux cuves de Sassenage // donc là/ ça faisait plus un positionnement d'accompagnateur/ c'était pas mal et là ils venaient avec plaisir mais il y a peu qui viennent / parce que c'est plus long / parce que c'est un petit peu d'engagement / enfin ça sort un peu du cadre /pas forcément /après je sais pas quelle est l'opinion des parents là-dessus sur/ le fait que du coup c'est pas un cours de français /quand on va aux cuves de Sassenage on va découvrir Grenoble / c'est un autre objectif presque / même si nous on sait qu'on va travailler la langue toute la journée et qu'en

fait c'est vachement intéressant //donc voilà on a toujours quelques parents un peu motivés pour nous accompagner mais on n'a jamais vraiment un groupe qui vient en même temps // 25 MB : mmh

26 E : et qu'est-ce qu'on a fait récemment / les parents/ il y avait une exposition sur le thème des papas qui était dans la maison des habitants juste à côté /et donc on y est allés en même temps que/ juste après les parents donc y a eu rencontre / on n'a pas fait en même temps parce que les besoins n'étaient pas les mêmes mais on s'est un peu croisés / on a fait un petit moment ensemble

27 MB : d'accord et donc ça qui est à l'initiative ? /c'est Dorothée qui tient l'OEPRE ?

28 E : oui / ça d'être dans les deux dispositifs ça aide beaucoup

29 MB : parce qu'elle te complète en UPE2A Dorothée

30 E : Dorothée elle les prend une heure par semaine en histoire géo

31 MB : pour les UPE2A ?/ Ok

32 E : du coup c'est la seule qui connaît les deux groupes/ avant y avait Clément [AESH pour l'UPE2A et étudiant en M2 FLES à distance comme moi et qui nous a mises en relation avec Alice Aubert et Dorothée Bednarek] mais maintenant/ moi je les connais pas les adultes en fait/

33 MB : d'accord /et tu les connais pas mais t'as des parents d'élèves quand même dans ce

34 E : bien sûr mais je pense / elle [Dorothée] te dira combien ils sont mais moi mes parents d'élèves qui vont je pense qu'il y en a trois quatre peut-être cinq mais ils sont beaucoup plus que ça que les élèves de l'OEPRE

35 MB : oui mais est-ce que tu dirais que ça facilite avec ses quatre cinq classes [sic, apprenants] / ça facilite les relations avec toi pour le suivi de la scolarité de leurs enfants ?

36E : / je peux pas savoir comment ça aurait été s'ils étaient pas venus /ce que je vois c'est que du coup ils sont plus souvent présents sur l'établissement donc on peut se croiser juste après/ mais en général les parents qui ont cette énergie aussi d'aller dans un établissement pour prendre/ dans le collège de leur enfant pour prendre des cours de français enfin / j'ai confiance/ c'est des parents avec qui de toute façon il y aurait eu du lien et qui sont en général faciles à solliciter /qui viennent aux rendez-vous qui/ donc après le gros point positif /c'est que d'autres personnes du coup les profs d'OEPRE qui vont pouvoir leur expliquer comment ça se passe dans le collège et ça du coup j'aurais pas besoin de le faire /j'aurais des parents un peu plus aguerris au moment où je les rencontre pour parler des bulletins ou des carnets ou de / mais voilà je sais pas si ça les fait davantage rentrer dans l'établissement/ je pense que /ils seraient venus quand même mais ils sont mieux armés /

37 MB : //donc s'il n'y avait pas Dorothée qui faisait le lien/ toi t'aurais pas le temps ni l'énergie de faire ce lien là avec /si c'était un intervenant extérieur OEPRE ce serait plus compliqué /c'est parce que c'est Dorothée

38 E : y a Héloïse aussi qui est « extérieur » /et du coup bah moi je l'ai invitée à venir dans la classe quand elle veut /prendre du matériel / à venir nous rencontrer en fin de séance s'ils veulent partager un moment avec nous /mais voilà je pense / faudrait voir son point de vue mais à mon avis elle est déjà bien occupée avec les adultes / pour couper le cours à la fin / dire bah maintenant c'est le moment où on va dans leur classe mais peut-être pas / finalement le bon système

39 MB : avec qui tu dis je suis désolée ça a coupé / avec Héloïse alors je sais pas qui ?

40 E : avec Héloïse

41 MB : Héloïse qui fait l'OEPRE le lundi

42 E : oui / Dorothée elle fait le jeudi et Héloïse fait le lundi

43 MB : d'accord / ah vous avez deux fois deux heures ?

44 E : oui/ y a deux groupes de niveau du coup

45 MB : ok/ j'avais pas eu les coordonnées d'Héloïse / oui donc c'est plus difficile oui / elle se sent moins de venir te déranger à la fin du cours et puis elle a ses deux heures

46 E : elle sait que c'est vraiment ouvert je pense/ y a pas de problème mais faudra lui demander je pense que c'est peut être complexe de couper / d'organiser les choses autrement / de venir alors que/ c'est pas leur terrain / de déplacer les profs/ faudrait peut-être qu'on trouve un terrain commun ou // mais finalement je suis pas sûre que ça ait vraiment du sens / nous on le fait parce que c'est sympa et que ça met tout le monde en confiance / c'est important qu'y ait une rencontre /qu'y ait de la confiance / sinon est ce que vraiment c'est des publics qui devraient être amenés à se mélanger / je suis pas sûre hein//

47 MB : mmh mmh

48 E : // à voir /

49 MB : d'accord /ok / je regarde un peu les questions que j'avais prévues mais du coup c'est vrai que comme ton statut est un peu différent de celui que j'avais imaginé //oui ce sera plus des questions après pour Dorothee / sur les compétences / sur ce qu'elle vise en fait sur ce qu'elle pense développer en faisant le lien /

50 E : oui

51 MB : toi est-ce que en tant que / excuse-moi c'est ton téléphone tu veux répondre ? //est ce que toi tu travailles un petit peu sur la connaissance du fonctionnement de l'école aussi avec tes élèves en UPE2A ?

52 E : ah bah oui oui on est obligés oui / parce qu'on y passe même un temps considérable / pour les règles du collège en fait / qu'ils soient adaptés quoi / qu'ils comprennent comment ça se passe / qu'ils aient un comportement adapté du coup / je pense que ce qu'il y a de peut-être en commun avec ce que doit faire Dorothee avec les parents c'est la prise en main de pronote qui est l'outil en ligne je sais pas ce que tu vois / donc pronote/ carnet/ les conseils de classe ./ les rendez-vous avec l'assistante sociale / ça je pense que / c'est à peu près la même chose

53 MB : parce que toi tu le fais aussi avec tes élèves les bulletins / le pronote oui parce qu'ils s'en servent tous les jours / rencontres avec l'assistante sociale aussi c'est quelque chose que tu ?

54 E : ben je les mets en lien parce que souvent c'est le jeune qui /souvent ils demandent d'ailleurs/ ils prennent les devants /mais sinon c'est souvent le l'élève qui va faire le lien avec les parents et dire bah oui il y a de l'aide à cet endroit-là /

55 MB : qui est-ce qui prend les devants ? /quand tu dis souvent ils prennent les devants tu parles de qui ?

56 E : les élèves souvent me demandent / me demandent l'assistante sociale / avant même qu'on ait pu la rencontrer ou

57 MB : d'accord d'accord

58 E : ils sont soucieux de d'aider leurs parents / de trouver de l'argent/ donc quand ils ont compris qu'il y a des systèmes de bourse au collège tout ça / ils prennent souvent ça sur leurs épaules

59 MB : ah

60 E : voilà donc

61 MB : et développer des outils communs ? / avoir vraiment des supports communs entre l'OEPRE et celui de l'UPE2A / des élèves de l'UPE2A ? / avoir vraiment les mêmes outils pour que voilà le parent à l'OEPRE il apprenne ça d'une telle manière enfin avec tel support et que ce soit les mêmes à l'UPE2A/ ça aurait du sens ça/ pour toi ?

62 E : bah ils ont un niveau quand même vraiment très faible mes élèves/ certains / certains savent pas lire pas écrire/ c'est leur première année à l'école /les parents c'est/ souvent les parents qui viennent à l'OEPRE c'est pas le cas en général /

63 MB : ils sont déjà alphabétisés

64 E : à mon avis/ ils déjà sont tous lecteurs scripteurs les parents // c'est pas le même public

65 MB : d'accord

66 E : et vu que c'est une UPE2A avec alphabétisation /j'ai une bonne partie de mes élèves qui savent pas lire non plus

67 MB : ah d'accord moi je connaissais pas cette spécificité// d'accord

68 E : ça veut dire qu'il y a xxx allouées à l'alphabétisation/ et qu'on va m'orienter spécifiquement des élèves qui ont besoin enfin en tout cas / s'il y a des élèves qui ont des besoins en alphabétisation/ ils vont être orientés vers notre dispositif. et pas sur un dispositif ordinaire / on est moins en alphabétisation

69 MB : de combien /combien tu as d'élèves ?

70 E : euh pff/

71 MB : (rires) en ce moment ?

72 E : bah oui là j'en ai 24 mais le CASNAV dirait que j'en ai peut-être 12 parce que/ eux ils comptent de date à date / et que à la date des un an où l'élève est là il doit sortir / ou alors s'ils ont jugé qu'il était bon à l'école au bout de trois mois il doit sortir aussi / enfin bon bref /

73 MB : d'accord

74 E : donc moi je gère 24 avec plus ou moins de besoins en FLE/ plus ou moins d'heures de FLE/ il y en a que je vois peu mais je continue de faire le lien pour qu'il décroche pas de l'école et pour les accompagner vers la classe ordinaire / mais voilà souvent sinon

75 MB : oui parce que c'est très souple/ Clément [AESH pour l'UPE2A et étudiant en M2 FLES à distance comme moi et qui nous a mises en relation avec Alice Aubert et Dorothee Bednarek] m'avait expliqué votre dispositif / c'est hyper souple / vous misez beaucoup sur l'inclusion dans la classe ordinaire / enfin voilà c'est pas du tout ce que j'observe dans le collège où je suis / et tu dis combien d'heures d'alpha ? ça a coupé au moment du nombre d'heures d'alphabétisation dans ton dispositif ?

76 E : xxx

77 MB : j'entends pas / trois ?

78 E : normalement c'est trois heures attends/

79 MB : attends je vais pas tout/ à chaque fois ça coupe là/

80 E : à cause de l'emploi du temps on fait pas 3h00 dédiées à ça en fait / c'est plutôt que on s'adapte au public en général et que/ d'accord on va utiliser des outils en alphabétisation tout au long de la semaine parce que ces élèves qui sont en alphabétisation /il faudrait qu'ils les retirent tous de classe au moment de ces 3h là/ donc ce serait juste que on s'adapte sur tout aussi tout le temps

81 MB : okay

Annexe 11-

Projet élaboration de contenus pédagogiques-UPE2A 1er degré-

Connaitre les différentes matières à l'école & exprimer ses préférences

Public :

Groupe de 6 apprenants d'UPE2A de niveau CP à CM2, de niveau A1 à B1.

Durée : 50 minutes

Objectifs :

Français langue de scolarisation

Connaitre le nom des matières enseignées à l'école

Associer les matières scolaires à des contenus, des types d'exercices ou d'activités

Objectifs linguistiques

✓ Contenus grammaticaux :

Les connecteurs *car* ou *parce que* pour exprimer la cause

Les verbes exprimant les goûts et les préférences : aimer, détester

La phrase négative et la négation ne... pas, ne ...pas du tout

✓ Contenus lexicaux :

Les matières scolaires : français (lecture, écriture, conjugaison, grammaire, orthographe, dictée), mathématiques (calcul, numération, géométrie, grandeurs et mesures), questionner le monde (sciences, histoire, géographie, technologie), EPS (sport), anglais, musique, arts visuels, EMC (éducation morale et civique).

✓ Contenus phonétiques :

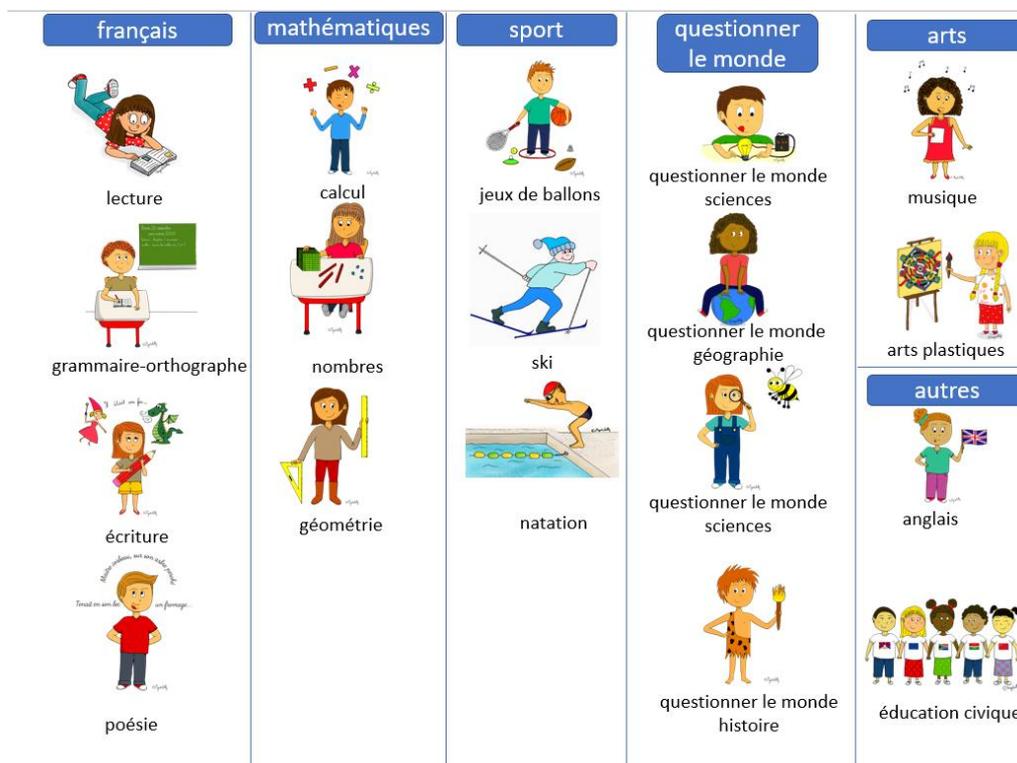
Prononcer une phrase de manière audible : en maîtriser le débit, réaliser les ellipses et les liaisons, respecter les groupes de souffle

Tableau synoptique de la séance					
	Activités langagières	Objectifs d'apprentissage/ Compétences visées ¹¹	Supports	Activités	Durée
1	Compréhension orale Compréhension écrite	Nommer les matières scolaires à partir d'images connues Regrouper les matières scolaires selon de grandes familles : français, maths, questionner le monde (FLSco)	Doc.1 Étiquettes des matières scolaires Doc. 3 Learning apps au TNI	Les élèves (re) découvrent les images supports : collectivement, ils nomment les matières, avec l'aide de l'enseignant si besoin. L'enseignant explique qu'on peut regrouper ces matières. Il ouvre l'application Learningapps sur le TNI et invite les élèves un par un à placer les images dans les 4 grandes matières : français-mathématiques – sport – questionner le monde.	15'
2	Production orale	Exprimer ses goûts sur les matières scolaires	Doc. : Carte heuristique des goûts.	À partir de leur vécu d'élève depuis plusieurs mois ou semaines en France, les apprenants produisent des phrases simples à l'aide la carte mentale pour moduler leurs propos.	10'
3	Production écrite	Exprimer ses goûts au sujet de l'école Écrire des textes simples sur soi-même (CECRL A1)	Doc.: carte heuristique au TNI	Avec l'aide de la carte heuristique, les élèves verbalisent puis produisent un écrit pour exprimer s'ils aiment l'école et	15'

1. ¹ Compétences du CECRL (CECRL A1 ou CECRL A2) et du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, du cycle II (Socle CII)

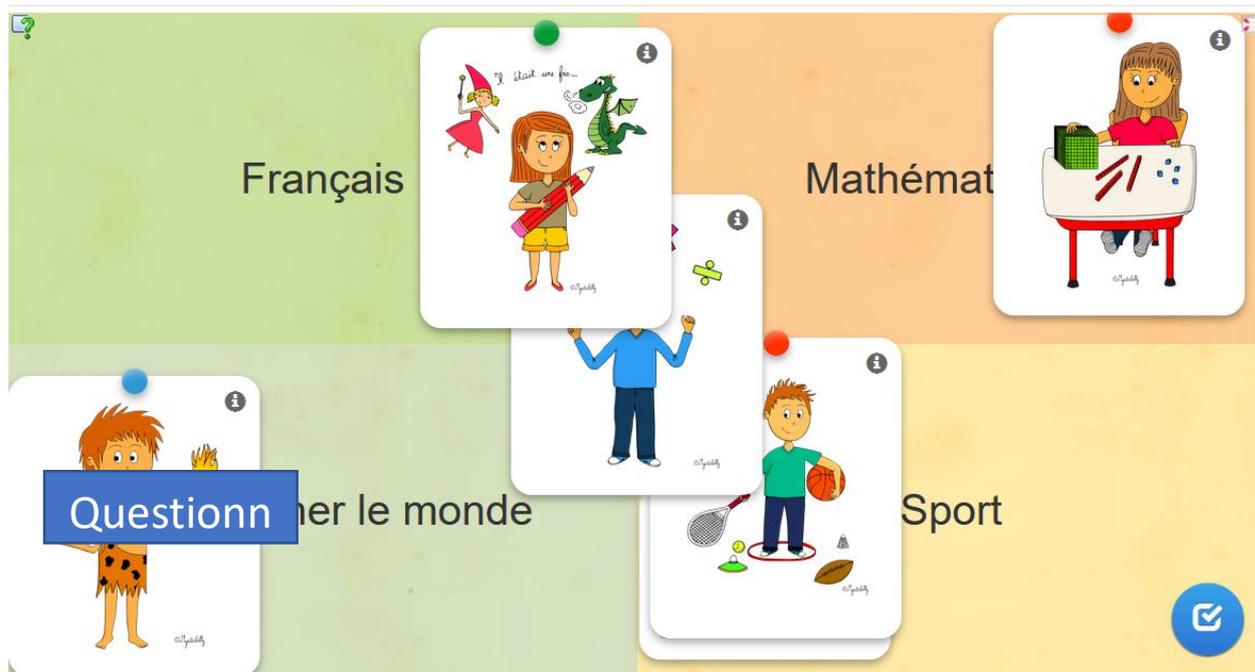
		Écrire une suite de phrases simples sur sa formation (CECRL A2) Écrire un texte articulé simplement / Exprimer une opinion (CECRL B1)		les matières qu'ils préfèrent. <u>Variation</u> : texte entier à produire avec un référentiel, texte à compléter, dessins avec dictée à l'adulte.	
4	Production orale	Lire à voix haute (Socle CII)		Chaque élève s'entraîne à relire la phrase qu'il a produite ou bien à produire un énoncé oral plus long avant d'être enregistré individuellement via l'outil Voice du smartphone. En cas d'erreur, d'oubli et d'énoncés inaudibles, l'élève peut effacer et reprendre sa production.	10'

Doc. 1 : Étiquettes utilisées en UPE2A premier degré – supports connus des élèves

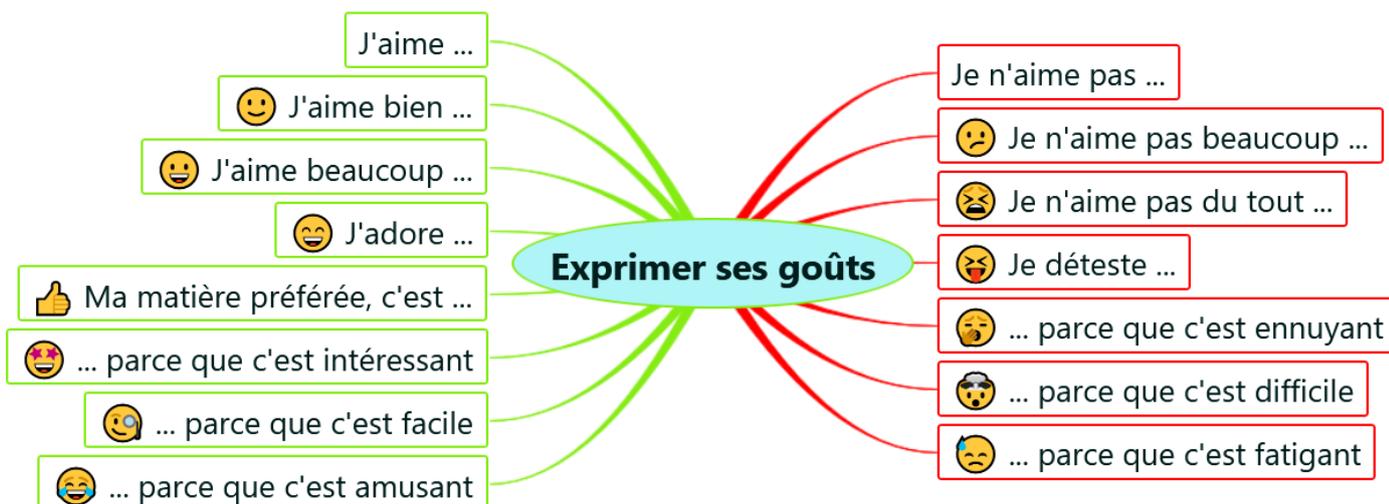


Doc. 2 : Capture d'écran de l'activité Learning apps – regrouper les matières scolaires

<https://learningapps.org/display?v=ps2viqpk22>



Doc. 3 : Carte heuristique Exprimer ses goûts – Créée avec La digitale



Annexe 12

Projet élaboration de contenus pédagogiques-UPE2A 2d degré-

Connaitre les différentes matières à l'école & exprimer ses préférences
<p><u>Public</u> :</p> <p>Groupe de 6 apprenants d'UPE2A de niveau 5^{ème} à 3^{ème}, de niveau A1 à C1.</p>
<p><u>Durée</u> : 40 minutes</p>
<p><u>Objectifs</u> :</p> <p>Français langue de scolarisation</p> <p>Connaitre le nom des matières enseignées à l'école</p> <p>Associer les matières scolaires à des contenus, des types d'exercices ou d'activités</p> <p>Objectifs linguistiques</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Contenus grammaticaux : Les connecteurs <i>car</i> ou <i>parce que</i> pour exprimer la cause Les verbes exprimant les goûts et les préférences : aimer, détester La phrase négative et la négation ne... pas, ne ...pas du tout ✓ Contenus lexicaux : Les matières scolaires : français (lecture, écriture, conjugaison, grammaire, orthographe), mathématiques (calcul, nombres, géométrie), sciences (SVT, technologie, physique et chimie), histoire, géographie, technologie, EPS (sport), anglais, musique, arts visuels, EMC (éducation morale et civique). ✓ Contenus phonétiques : Lire un énoncé préalablement produit. Prononcer une phrase de manière audible : en maîtriser le débit, réaliser les ellipses et les liaisons, respecter les groupes de souffle

Tableau synoptique de la séance					
	Activités langagières	Objectifs d'apprentissage/ Compétences visées ¹²	Supports	Activités	Durée
1	Compréhension orale Compréhension écrite	Nommer les matières scolaires à partir d'images connues et à partir du carnet de correspondance.	Etiquettes des matières scolaires Carnets de correspondance des élèves	Les élèves découvrent les images supports : collectivement, ils nomment les matières, avec l'aide de leur carnet de correspondance si besoin/	5'
2	Production orale	Exprimer ses goûts sur les matières scolaires	Doc.3 : Carte heuristique des goûts.	À partir de leur vécu d'élève depuis plusieurs mois ou semaines en France, les apprenants produisent des phrases simples à l'aide la carte mentale pour moduler leurs propos.	10'
3	Production écrite	Exprimer ses goûts au sujet de l'école Écrire des textes simples sur soi-même (CECRL A1) Écrire une suite de phrases simples sur sa formation (CECRL A2) Écrire un texte articulé simplement /	Doc. 3	Avec l'aide de la carte heuristique, les élèves verbalisent puis produisent un écrit pour exprimer s'ils aiment l'école et les matières qu'ils préfèrent. <u>Variation</u> : texte entier à produire avec un référentiel, texte à compléter,	15'

2. ² Compétences du CECRL (CECRL A1 ou CECRL A2) et du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, du cycle II (Socle CII)

		Exprimer une opinion (CECRL B1)		dessins avec dictée à l'adulte.	
4	Production orale	Lire à voix haute (Socle CII)	Outil Voice du smartphone	Chaque élève s'entraîne à relire la phrase qu'il a produite ou bien à produire un énoncé oral plus long avant d'être enregistré individuellement via l'outil Voice du smartphone. En cas d'erreur, d'oubli et d'énoncés inaudibles, l'élève peut effacer et reprendre sa production.	10'

Doc. 4 : Images séquentielles Séquence 5 - Parler de ses goûts

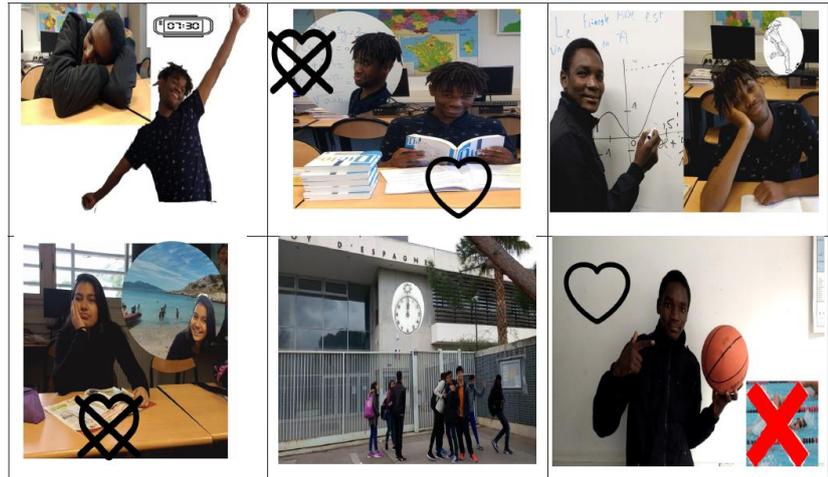
Activité de compréhension orale avec la technique de **l'adressage vocal** : L'enseignant énonce, les élèves montrent l'image ou l'élément concernés sur leur support photocopié, ou bien ils répondent par des énoncés brefs.

1. Désigner l'image qui illustre un moment du récit :

Il est midi, c'est la sortie.
 Éric adore dormir.
 Lila déteste l'école.
 Variante à choix multiple :
 Amine aime le français.
 Éric va au basket.
 Il n'aime pas les maths.
 Elle préfère aller à la plage..
 Il aime les mathématiques.
 Il pense à sa partie de football.

2. Dialogues :

« Ah, j'adore danser ! »
 « Le basket c'est génial, la natation c'est nul ! »
 « Vivement cet été pour aller à la plage !! »
 « Enfin c'est la sortie ! »



« J'espère qu'on va gagner le match, demain ! »
 « J'adore ce livre ! »
 « Je suis très fort en calcul. »

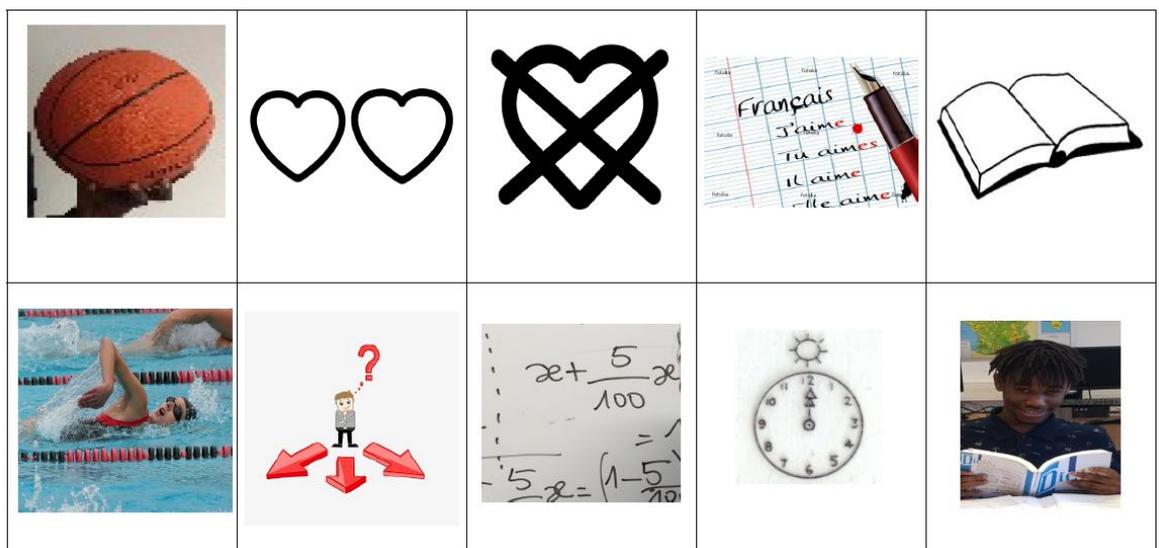
3. Questions fermées

Variante oui / non : Éric aime les maths ?
 Lila aime l'école ?
 Amine aime le basket ?
 Amine déteste le foot ?
 Éric est triste en cours de maths ?

4. Énoncés faux à rectifier

Amine préfère le français ou les maths ?
 La sortie du collège, c'est à minuit ou à midi ?
 Elle préfère aller à la piscine ou à la mer ?
 Amine pense à sa partie de foot ou de badminton ?
 Il aime les maths ou le français ?

Doc. 5 :
 Images des 10 mots
 références
 sélectionnés pour
 cette séquence



Voici les 10 images pour les 10 mots de référence (ballon/adore/déteste/français/livre/natation/préfère/mathématiques/midi/lecture) à réutiliser pour l'exercice 1 phase 1 (le memory page 14)

Annexe 13

Transcription des énoncés oraux produits par les EANA

Projet élaboration de contenus pour l'OEPRE

Exprimer ses goûts sur les matières scolaires

E1 à E13 : EANA

E1 à E6 : EANA du premier degré – voir figure 5

E7 à E13 : EANA du second degré – voir figure 6

E : étayage de l'enseignant lors de l'enregistrement

/ pause brève

// pause longue

Les énoncés transcrits avec l'API sont ceux qui diffèrent le plus de la prononciation attendue.

Consigne :

Quelles sont les matières que tu aimes à l'école / au collège ? Quelles sont les matières que tu n'aimes pas ?

E1 : [ʒɛmuspɔʁ / paskə / yepa / trosəfisil / e / ilepa / travaj]
j'aime le sport parce que c'est pas trop difficile et il n'y a pas de travail

E2 : /j'adore le sport parce que c'est amusant /j'aime pas // beaucoup // la géo / graphie parce que / c'est / fatigant/

E3 : moi j'aime l'école / euh / j'aime l'é / cole pa /parce que / on fait beaucoup des matières/ on fait du français / j'aime le français parce que on fait des / des histoires/ j'aime aussi les maths / pa parce qu'on fait des calculs / j'adore le sport / parce que on est en train de faire du cross/

E4 : Eh / j'adore / l'école / l // mmh / j'aime beaucoup le mathématiques et j'aime // le //
E : j'aime beaucoup les mathématiques parce que c'est
E4 : j'aime les mathématiques parce que c'est intéressant / je n'aime pas beaucoup le /la poésie / parce que c'est difficile

E5 : j'aime le natation pour que
E : parce que
E5 : parce que c'est facile / je n'aime pas le / la science pour que c'est
E : parce que
E5 : parce que c'est / difi fatigant /j'aime le de sport pour que c'est facile
E : parce que c'est facile / redis-tout / j'aime le sport parce que c'est facile
E5 : j'aime le de le sport/ pour que c'est [dʒɛmlədəspɔʁ/ ruɪkse]
E : parce que c'est facile
E5 : parce que c'est facile [pəʊskəʃəsil]

E6 : j'adore le sport/ parce que c'est/ intéressant / je n'aime pas beaucoup / l'écriture parce que / que / c'est / difficile

E7 : bonjour / je vais vous dire ce que j'aime / ce que je n'aime pas / au collège /euh / j'aime le collège Michel Servet (sic) j'aime toutes les profs/ j'aime / les matières j'ai aucune matière que je n'aime pas beaucoup à part le français que je n'aime pas / j'aime la science / physique / SVT/ chim SVT/ technologiques / et je n'aime pas le français parce que c'est un petit peu difficile les verbes et etc. /euh j'aime le sport

E8 : [bɔʒu/ʒəmɑpɛlgabrieliʒəɛmləkɔlɛʒəpɛs/ʒədɛtɛstematematik/ʒədɔvɛɑ̃fʁɑ̃sɛ]
bonjour/ je m'appelle Gabrielly je aime le collège EPS / je détesté mathématiques/ je adoré en français

E9 : bonjour je m'appelle Ionut / j'aime le collège / j'aime bien les / anglais / je adore le français /ma matière préférée c'est / technologie

E10 : j'ai
E : le collège
E10 : le collège Prévert
E : j'aime
E10 : j'aime bien les maths
E : et le français
E 10 : j'ai sport
E : j'aime le sport
E 10 : j'aime le sport // je n'aime pas les / le art plastique
E : et l'histoire
E10 : l'histoire
E : parce que c'est
E10 : parce c'est / difficile

E11 : bonjour/ j'aime le sport / j'aime / bien fran le français / et /les mathématiques
[mwatəmati] / j'adore le /l'école

E12 : bonjour / j'aime le collège / j'aime bien anglais / j'aime beaucoup sport [spɔrt] / euh j'adore // la physique chimie/ euh ma matière préférée / euf français [frantsɛs] / français [frantsɛ] ?

Annexe 14

Projet élaboration de contenus par les EANA – Séance OEPRE

Connaitre les différentes matières scolaires & exprimer ses préférences
<u>Public :</u> Groupe de 4 apprenants d'OEPRE de niveau A1 à B1
<u>Durée :</u> 30 minutes
<u>Objectifs :</u> Connaitre le fonctionnement et les attentes de l'école Connaitre le nom des matières enseignées à l'école et au collège Regrouper les matières par grandes disciplines : français, maths, questionner le monde, sport Objectifs linguistiques ✓ Contenus grammaticaux : Les connecteurs <i>car</i> ou <i>parce que</i> pour exprimer la cause Les verbes exprimant les goûts et les préférences : aimer, détester La phrase négative et la négation ne... pas, ne ...pas du tout ✓ Contenus lexicaux : Les matières scolaires : français (lecture, écriture, conjugaison, grammaire, orthographe, dictée), mathématiques (calcul, numération, géométrie, grandeurs et mesures), questionner le monde (sciences, histoire, géographie, technologie), EPS (sport), anglais, musique, arts visuels, EMC (éducation morale et civique).

Tableau synoptique de la séance					
	Activités langagières	Objectifs d'apprentissage/ Compétences visées ¹³	Supports	Activités	Durée
1	Compréhension orale Production orale	Comprendre des mots simples (CECRL A1) Nommer les matières scolaires	Doc. 1 : Étiquettes imagées des matières scolaires	À partir des étiquettes, les participantes nomment les matières, s'appuyant sur le vécu de leur enfant dans le système scolaire français et sur leur répertoire langagier.	5'
2	Compréhension orale	Comprendre des énoncés simples avec un lexique connu et des structures de phrase répétitives (CECRL A1)	Montage sonore des énoncés des EANA (4'13) Doc. 6 : Tableaux à compléter (polycopié)	Les participantes reçoivent un tableau à compléter (variation selon le niveau A1/A2 ou B1). Le document sonore est diffusé une fois, avec des pauses entre chaque énoncé. Si besoin, un énoncé peut être rediffusé. La mise en commun se fait à mesure de l'écoute, permettant les échanges au sujet des obstacles à la compréhension.	15'

3. ³ Compétences du CECRL (CECRL A1 ou CECRL A2)

3	Production orale ou écrite	Exprimer ses goûts sur les matières scolaires (CECRL A1 à B1) Construire des phrases négatives (CECRL A1) Exprimer la cause (CECRL A2 à B1) Utiliser les adverbes et locutions adverbiales de modération (CECRL A2)	Doc.3 : Carte heuristique des goûts (polycopié)	À partir de leur vécu d'élèves, les participantes produisent des phrases simples à l'aide la carte mentale pour moduler leurs propos.	10'
---	-------------------------------------	---	--	---	-----

Annexe 15

Document-support séance matières scolaires – OEPRE

Doc. 6

Les matières à l'école et au collège

1. Compréhension orale

 **Écoutez** les élèves de l'école Camille Claudel et du collège Michel Servet vous présenter les matières qu'ils aiment ou qu'ils n'aiment pas.

 **Remplissez** le tableau ci-dessous avec  ou 

	Français			Mathématiques	Sciences			Géographie	Histoire	Anglais	EPS (Sport)	Arts plastiques	Autre ?
	Écriture	Lecture	Poésie		SVT (Sciences de la Vie et de la Terre)	Physique Chimie	Technologie						
Adrian													
Aïssatou													
Maria-José													
Thomas													
Ryan													
Boubacar													
Alina													
Arseni													
Karl													
Ionut													
Aytam													
Gabrielly													

Les matières à l'école et au collège

1. Réception orale

 **Écoutez** les élèves de l'école Camille Claudel et du collège Michel Servet vous présenter les matières qu'ils aiment ou qu'ils n'aiment pas.

 **Remplissez** le tableau ci-dessous avec  ou 

	Français			Mathématiques	Sciences			Géographie	Histoire	Anglais	EPS (Sport)	Arts plastiques	Autre ?
	Écriture	Lecture	Poésie		SVT (Sciences de la Vie et de la Terre)	Physique Chimie	Technologie						
Adrian													
Thomas													
Ryan													
Aïssatou													
Boubacar													
Maria-José													
Karl													
Alina													
Aytam													
Arseni													
Ionut													
Gabrielly													

Annexe 16

Projet de rencontre 1 – OEPRE&UPE2A

Rencontre 1 - Visite de l'école élémentaire Marianne Cohn	Durée : 50 minutes	Date : Mardi 29/03 à 14h
<p>Déroulement :</p> <p>1) Présentations : 10' Les parents et l'enseignante OEPRE sont accueillis à l'école dans le hall de l'école par les élèves de l'UPE2A. De courts échanges permettent de demander et dire son prénom (sa classe pour les UPE2A), le lien de parenté avec des élèves de la classe le cas échéant.</p> <p>2) Visite de l'école : 20' Les élèves de CM1 et CM2 de l'UPE2A font rapidement visiter les locaux de leur école, en nommant les lieux et en expliquant en quelques mots ce qu'ils y font.</p> <p>3) Jeu sur le permis à points : 20' Après un retour en classe, une activité sur le règlement de l'école (permis à points) est proposée, sous la forme d'un jeu d'affirmations et de pancartes-réponses</p>		
<p>Exemples d'énoncés produits par les élèves UPE2A :</p> <p>« Je joue au foot dans les toilettes. » « J'arrive à l'école à 9h30 tous les jours. » « Je mets mes déchets à la poubelle. »</p> <p><i>Ces énoncés seront aussi présentés sous leur forme écrite dans un diaporama déroulé au TNI pour une meilleure compréhension par tous les parents.</i></p>	<p>Réactions des parents qui montrent la feuille correspondante :</p> <p>Rouge- Rouge- Vert-</p> <div data-bbox="1615 1054 1805 1294"></div> <div data-bbox="1883 1054 2074 1294"></div>	

Objectifs

OEPRE

Connaissance du fonctionnement et des attentes de l'école

Le plan de l'école (révisions)

Le règlement intérieur

Objectifs linguistiques (niveau A1 visé)

CO/ CE : Comprendre des énoncés simples

IO : Interagir en réagissant à des énoncés

Contenus grammaticaux :

. Comprendre quelques verbes usuels : être, arriver, jouer, faire, dire, parler, mettre

. Le présent de l'indicatif

. La négation : ne... pas

Savoir-faire généraux (niveau A1 visé)

Entrer en contact, saluer

Dire et demander le nom

Réagir à des énoncés simples sur un sujet travaillé au préalable

UPE2A

Domaine 3 du socle commun : La formation de la personne et du citoyen

Connaissance et compréhension du sens du droit et de la loi, des règles qui permettent la participation à la vie collective et démocratique et de la notion d'intérêt général

Objectifs linguistiques

CE : Lire et comprendre les règles de l'école

PE : Ecrire de courtes phrases affirmatives et négatives

PO : Lire à voix haute

Contenus grammaticaux :

. Comprendre quelques verbes usuels : être, arriver, jouer, faire, dire, parler, mettre

. Le présent de l'indicatif

. La négation : ne... pas

Préparation de la rencontre

A l'OEPRE :

Lecture du permis à points : travail de CE avec les images

. Travail sur la langue : les verbes au présent et la négation

. Remise en ordre de quelques phrases, lecture à voix haute

En UPE2A :

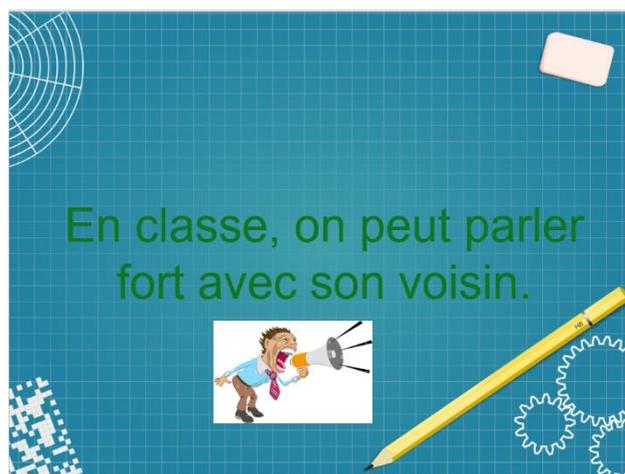
Préparation de la visite de l'école

Lecture du permis point : CE

PE de phrases destinées à être lues

Annexe 17

Document support - Diaporama vrai/faux règles de vie, élaboré par les EANA



On ne doit pas écouter
maîtresse Sylvie.

On peut manger des fruits
dans la cour (à la récréation
du matin).

Il est interdit de parler dans
la cour.



On ne doit pas crier dans le
couloir.

On peut jouer dans les
toilettes.

On peut jeter des papiers
par terre.



Il est interdit de manger des
chewing-gums à l'école.

En classe, on peut changer
de place quand on veut.

On ne peut pas rire dans la
cour.

Tu perds des points sur ton
permis si tu manges à la
cantine.

Merci d'avoir répondu !

Annexe 18

Questionnaire aux participants de l'OEPRE- Rencontre 1

Mardi 29 mars – Suite à la visite à l'école élémentaire M. Cohn

A. Vous êtes :

- une femme
- un homme

B. Quelle autre langue parlez-vous ? Quelles autres langues parlez-vous ?

- Arabe
- Bengali
- Espagnol
- Italien
- Kurde
- Portugais
- Turc
- Autres :

.....

C. Vous avez combien d'enfants scolarisés ...

- à l'école maternelle
- au collège
- à l'école élémentaire
- au lycée

D. Votre enfant / Vos enfants sont-ils inscrits à l'école Marianne Cohn ?

- Oui
- Non
- Avant, oui

E. Votre enfant / Vos enfants sont-ils en UPE2A, dispositif pour les élèves arrivant en France ?

- Oui
- Non
- Avant, oui

F. Allez-vous aux réunions proposées par l'école ?

- Oui, souvent
- Oui, de temps en temps
- Non, jamais

G. Vous connectez-vous sur Educartable, Pronote, ou l'ENT du collège / du lycée ?

- Oui, souvent
- Oui, de temps en temps
- Non, jamais

H. Aidez-vous vos enfants dans leurs devoirs ?

- Oui, souvent
- Oui, de temps en temps
- Non, jamais

I. Comment connaissez-vous l'OEPRE ?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Papier de l'école | <input type="checkbox"/> La maitresse de l'école |
| <input type="checkbox"/> Mail de l'école | <input type="checkbox"/> Un ami / une amie |
| <input type="checkbox"/> Affiche | <input type="checkbox"/> Mairie d'Annemasse |
| <input type="checkbox"/> Association | <input type="checkbox"/> Autres : |

J. L'OEPRE vous permet de :

- mieux connaître la langue française
- mieux aider votre enfant dans ses devoirs
- mieux comprendre les professeurs et le personnel de l'école/du collège
- mieux connaître l'informatique et les logiciels utilisés par l'école (Educartable, proNote, ENT)
- mieux comprendre l'école en France
- trouver un travail
- remplir des papiers
- faire les courses
- rencontrer d'autres parents
- vous occuper
- autre :

K. Avez-vous trouvé la visite de l'école Marianne Cohn intéressante ?

- Oui
- Non
- Un peu

L. Si oui, qu'avez-vous aimé particulièrement ?

- Entrer dans l'école Marianne Cohn / dans une école en général
- Découvrir une classe
- Rencontrer et discuter avec les élèves de l'UPE2A
- Rencontrer et discuter avec la maitresse
- Faire une sortie en dehors de l'OEPRE
- Communiquer en français
- Jouer en français
- Comprendre le règlement de l'école

Annexe 19

Réponses au questionnaire aux participants de l'OEPRE

Mardi 29 mars – Suite à la visite à l'école élémentaire M. Cohn

10 participants

10 questionnaires remplis

M. Vous êtes :

9 femmes

1 homme

N. Quelle autre langue parlez-vous ? Quelles autres langues parlez-vous ?

Espagnol : 4

Turc : 4

Kurde : 2

Anglais : 2

Arabe : 1

Bengali : 1

Français : 1

Italien : 0

Portugais : 0

O. Vous avez combien d'enfants scolarisés ...

A l'école maternelle : 1

A l'école élémentaire : 12

Au collège : 7

Au lycée : 1

Pas de réponse : 1

P. Votre enfant / Vos enfants sont-ils inscrits à l'école Marianne Cohn ?

Oui : 7

Avant, oui : 3

Non : 0

Q. Votre enfant / Vos enfants sont-ils en UPE2A, dispositif pour les élèves arrivant en France ?

Oui : 5

Non : 5

Avant, oui : 0

R. Allez-vous aux réunions proposées par l'école ?

Oui, souvent : 7

Oui, de temps en temps : 0

Non, jamais : 2

Pas de réponse : 1

S. Vous connectez-vous sur Educartable, Pronote, ou l'ENT du collège / du lycée ?

Oui, souvent : 8

Oui, de temps en temps : 1

Non, jamais : 1

T. Aidez-vous vos enfants dans leurs devoirs ?

Oui, souvent : 5

Oui, de temps en temps : 3

Non, jamais : 2

U. Comment connaissez-vous l'OEPRE ?

La maitresse de l'école : 6

Mail de l'école : 4 notamment par Educartable

Mairie d'Annemasse : 4

Papier de l'école : 3

Un ami / une amie : 3

Association : 2

Assistante sociale de Pôle Emploi : 1

Affiche : 1

V. L'OEPRE vous permet de :

mieux connaître la langue française : 10

mieux comprendre les professeurs et le personnel de l'école/du collège : 7

mieux aider votre enfant dans ses devoirs : 6

mieux comprendre l'école en France : 6

rencontrer d'autres parents : 6

trouver un travail : 3

remplir des papiers administratifs : 3

mieux connaître l'informatique et les logiciels utilisés par l'école (Educartable, proNote, ENT) : 3

vous occuper pendant que les enfants sont à l'école : 3

W. Avez-vous trouvé la visite de l'école Marianne Cohn intéressante ?

Oui, beaucoup : 9

Oui, un peu :

Non : 1 (mais a répondu à la question L)

X. Si oui, qu'avez-vous aimé particulièrement ?

Comprendre le règlement de l'école : 8

Entrer dans l'école Marianne Cohn / dans une école en général : 6

Découvrir une classe : 6

Communiquer en français : 6

Jouer en français : 6

Rencontrer et discuter avec les élèves de l'UPE2A : 5

Rencontrer et discuter avec la maitresse : 3

Faire une sortie en dehors de l'OEPRE : 2

Annexe 20

Projet de rencontre 2 – OEPRE&UPE2A

Rencontre 2- Jeux et goûter à l'école Marianne Cohn	Durée : 2 heures	Date : Mardi 10/05 de 14h à 16h
<p>Déroulement prévu :</p> <p>1) Jeux de lexique dans la classe UPE2A : 45' Les élèves de CP et de CM2 de l'UPE2A (10 maximum) et les parents de l'OEPRE sont regroupés en 3 ateliers (1 parent et 3 enfants) pour jouer à des jeux différents sur le lexique. Ce temps ludique permet la rencontre, les échanges en situation et le réinvestissement des compétences lexicales travaillées.</p> <p>2) Simulation / Comme au restaurant : 20' Les élèves d'UPE2A feront cuire les crêpes qu'ils auront préparées le matin, puis serviront les parents comme s'ils étaient au restaurant (usage du vouvoiement, présentation du menu, service à table). Les parents sont invités à jouer le jeu, saluer, répondre en vouvoyant, répondre aux questions, remercier, prendre congé ...</p> <p>3) Goûter et échanges : 30' Les enfants se mélangent ensuite aux adultes (parents, enseignants, intervenants) pour partager le goûter. Si besoin, les enseignants et intervenants francophones animent les échanges pour enrichir ce temps de rencontre.</p>		
<p>Thèmes lexicaux et jeux</p> <ul style="list-style-type: none">. Memory du matériel scolaire préparé et animé par MS. Loto des fruits et légumes animé par SV. Jeu de la nourriture conçu, préparé et animé par MB		

Objectifs

OEPRE

Acquisition de la langue française

Utilisation du français en contexte
Interactions orales
Compétences lexicales

Objectifs linguistiques (niveau A1 visé)

CO : comprendre des énoncés simples
IO : interagir en réagissant à des énoncés

Contenus lexicaux :

Le matériel scolaire
Les fruits et légumes
La nourriture

Objectifs sociolinguistiques

Entrer en contact, saluer
Demander une information
Accepter, refuser
Utiliser la langue en situation de jeu
Dire quand on ne comprend pas

UPE2A

Domaine 1 du socle commun : Des langages pour penser et communiquer

Parler, communiquer ;
Adapter son niveau de langue et son discours à la situation,
Écouter et prendre en compte ses interlocuteurs

Objectifs linguistiques

CE : Lire et comprendre une recette de cuisine
PE : Ecrire une invitation et un menu
PO : Proposer quelque chose à quelqu'un
IO : Interagir en adaptant son discours à ses interlocuteurs

Contenus lexicaux :

Le matériel scolaire
Les fruits et légumes
La nourriture

Objectifs sociolinguistiques

Entrer en contact, saluer
Demander et donner une information
Utiliser la langue en situation de jeu
Dire quand on ne comprend pas

Préparation de la rencontre

A l'OEPRE :

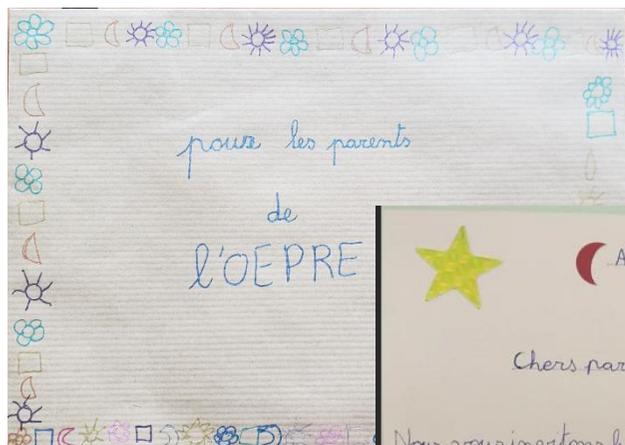
Travail sur le lexique et les règles du Memory du matériel (savoir jouer et expliquer comment jouer en situation)
Lecture et réponse à l'invitation des UPE2A

En UPE2A :

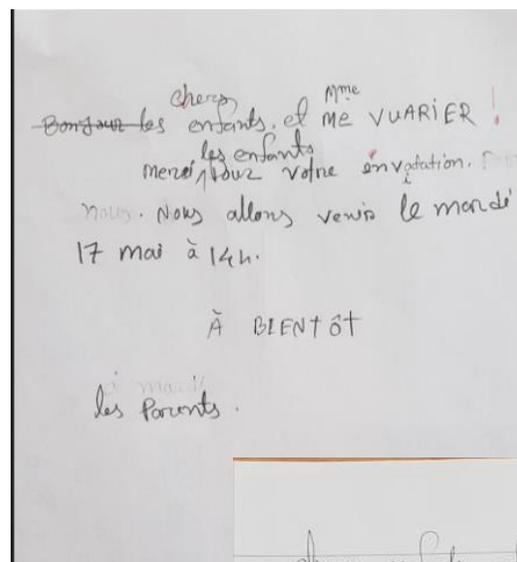
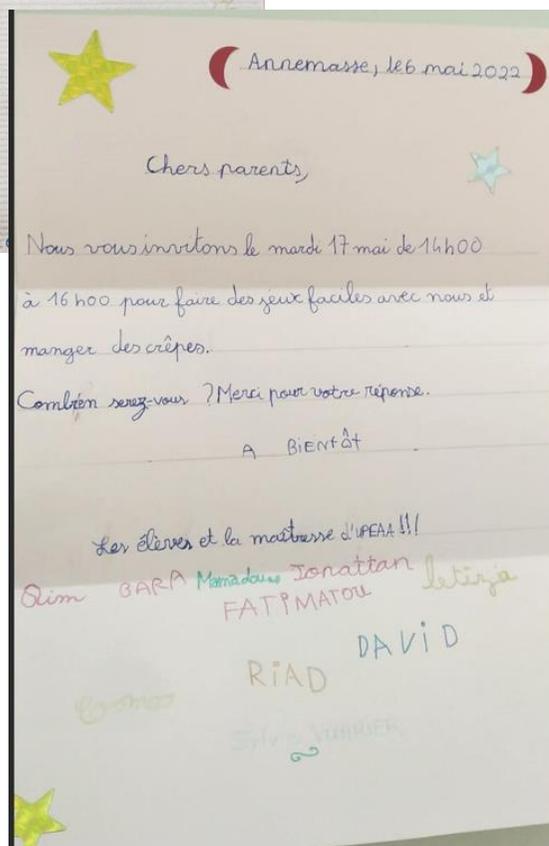
Travail sur le lexique et les règles de 2 jeux choisis
Ecriture d'une invitation aux parents de l'OEPRE
Préparation des crêpes et du menu

Annexe 21- Production d'écrits par les EANA et participants à l'OEPRE

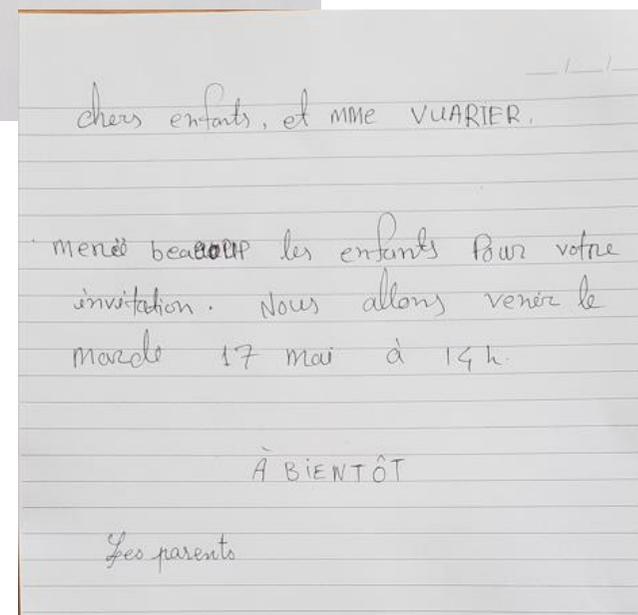
Projet rencontre 2



Invitation produite
par les EANA



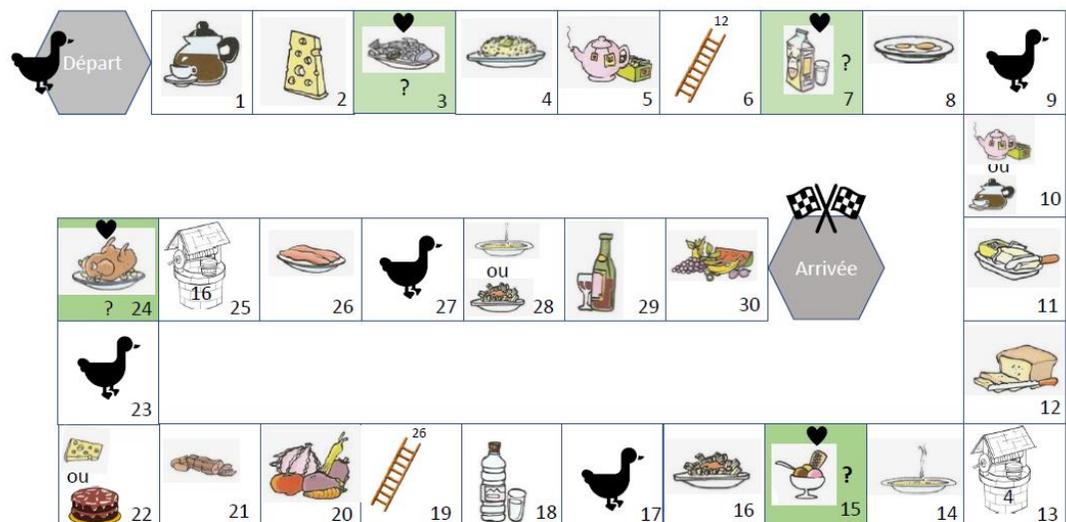
Réponse produite par 2 parents :
Brouillon et version définitive



Annexe 22

Jeu de l'oie – Nourriture – Rencontre 2 OEPRE&UPE2A

Jeu de l'oie des aliments et des boissons



Rejoue



Le puits : Recule jusqu'à la case



L'échelle : Avance jusqu'à la case...



Tu aimes les légumes ?



Tu préfères le riz ou les pâtes ?

Table des matières

Introduction	3
PARTIE 1 - PRESENTATION DU CONTEXTE ET DE LA PROBLEMATIQUE	5
Chapitre 1. Plusieurs dispositifs pour un projet de stage.....	6
1.1 L'opération Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite de leurs Enfants	6
1.1.1 Évolution du dispositif dans les textes officiels	6
1.1.2 Aspects pratiques	7
1.1.3 L'articulation autour de trois axes.....	9
1.1.4 L'OEPRE au collège Michel Servet à Annemasse.....	10
1.2 Les UPE2A, des dispositifs d'inclusion pour la réussite des élèves allophones nouvellement arrivés	12
1.2.1 Outils de l'école inclusive.....	12
1.2.2 Caractéristiques du public des EANA.....	13
1.2.3 Les trois UPE2A sur le secteur du collège Michel Servet.....	14
Chapitre 2. OEPRE-UPE2A : points de convergence.....	18
2.1 Un même pilotage par le CASNAV de Grenoble.....	18
2.1.1 Missions du CASNAV de Grenoble	18
2.1.2 Pilotage complexe de l'OEPRE	19
2.2 Un public hétérogène et fluctuant.....	19
2.2.1 Des entrées et sorties fréquentes au cours de l'année	19
2.2.2 La nécessaire programmation spiralaire et la différenciation pour accueillir la diversité.....	20
2.3 Des enseignantes motivées, à la recherche de moyens	21
2.3.1 À la recherche de temps de concertation.....	21
2.3.2 Plus de stabilité des enseignants sur leur poste	22
2.3.3 Des moyens supplémentaires à allouer	23
Chapitre 3. Commande de stage et problématique.....	25
3.1 Commande de stage par le CASNAV de Grenoble.....	25
3.2 Missions de stage	26
3.3 Énoncé de la problématique	26
3.4 Méthodologie choisie	27
3.4.1 Observation participante des dispositifs et prise en charge d'un groupe d'élèves	27
3.4.2 Entretiens	28
3.4.3 Questionnaires	28
PARTIE 2 - CADRAGE THEORIQUE.....	30
Chapitre 4. Les relations parent-école-élève.....	31

4.1	Le rôle des parents en situation de migration dans la scolarité de leurs enfants	31
4.1.1	Le parent acteur de la scolarité de son enfant.....	31
4.1.2	Le cas des familles populaires et notamment migrantes	33
4.2	Vers une possible coopération parents-enseignants ?	35
4.2.1	Différents degrés de coopération.....	35
4.2.2	Asymétrie de la relation parent-enseignant	36
4.2.3	La difficulté supplémentaire des familles les plus éloignées de l'école	37
4.3	Le statut particulier de l'élève allophone dans la relation école-famille.....	38
4.3.1	L'enfant messager entre l'école et la famille	39
4.3.2	Iniquité face à la culture scolaire.....	39
	Chapitre 5. Le français langue de scolarisation, outil pour une meilleure connaissance de l'école... 41	
5.1	Historique et définitions du Français langue de scolarisation	41
5.1.1	Apparition de la notion.....	41
5.1.2	Manifestations de la langue de scolarisation	42
5.1.3	Caractéristiques de la langue de scolarisation	44
5.2	Quels outils pour comprendre le fonctionnement et les attentes de l'école ?.....	47
5.2.1	Pour les EANA.....	47
5.2.2	Pour les parents allophones d'élèves allophones.....	49
	PARTIE 3 - DEMARCHE INGENIERIQUE, ENQUETES ET ANALYSE	51
	Chapitre 6. Enquête sur des exemples de liens OEPRE-UPE2A dans d'autres académies	52
6.1	Participation aux temps forts de l'établissement.....	53
6.1.1	Découvrir les instances institutionnelles	53
6.1.2	Participer aux temps forts de la vie du collège.....	54
6.2	Projets communs autour de la langue et de la culture	55
6.2.1	Avec l'implication des EANA autour des parcours migratoires et de la littérature.....	55
6.2.2	Sorties culturelles avec les EANA	56
6.3	Implication des EANA dans la visite du collège aux parents	56
6.4	Éléments facilitant le lien OEPRE-UPE2A	57
	Chapitre 7. Projet de conception de ressources par les EANA	59
7.1	Contexte d'élaboration en UPE2A premier et second degré.....	59
7.2	Production d'énoncés oraux par les EANA	62
7.3	Des énoncés bruts à modifier en contenu pédagogique	64
7.4	Activité de compréhension orale pour les participants de l'OEPRE.....	65
7.5	Une piste à explorer, porteuse d'apprentissages	67
	Chapitre 8. Projet de rencontres entre les publics OEPRE et EANA	69
8.1	Reconduite et adaptation d'un projet	69

8.2 Détail et analyse des rencontres au sein de l'UPE2A premier degré	70
8.2.1 Visite de l'école primaire et règlement intérieur	70
8.2.2. Jeux et goûter à l'UPE2A.....	76
8.3 Un projet réunissant les conditions d'un lien effectif entre OEPRE et UPE2A	78
Conclusion	82
Bibliographie	84
Sitographie	86
Sigles et abréviations utilisés.....	87
Table des illustrations.....	88
Table des annexes	89
Table des matières	154

MOTS-CLÉS : élèves allophones, familles migrantes, relation école-famille, français langue de scolarisation, culture scolaire

RÉSUMÉ

Comment établir un lien entre l'OEPRE, atelier hebdomadaire ouvrant l'école aux parents allophones et/ou primo-arrivants pour leur permettre de mieux connaître son fonctionnement, et les dispositifs UPE2A, accueillant les élèves allophones dans le système scolaire français ? Sur la base d'enquêtes menées dans d'autres départements et de projets mis en place sur le secteur d'un collège à Annemasse (Haute-Savoie), ce mémoire part de l'hypothèse qu'en visant des objectifs communs issus du FLS et du FLSco, il est possible d'apporter des éléments de culture scolaire indispensables à une meilleure compréhension de l'institution. En impliquant les EANA dans l'élaboration de contenus à destination des participants à l'OEPRE et dans l'organisation de rencontres au sein de leur dispositif UPE2A, cette analyse tente de montrer que la mise en place de ce lien est porteuse d'apprentissages pour les deux publics et permet d'incarner les objectifs de l'OEPRE de manière concrète.

KEYWORDS : allophone students, immigrant families, school-family relationship, french as a schooling language, school culture.

ABSTRACT

How can a link be established between the OEPRE, a weekly workshop that opens the school to allophone and/or newcomer parents to enable them to gain a better understanding of how the school operates, and the UPE2A schemes that welcome allophone pupils into the French school system? Based on surveys conducted in other departments and projects implemented in the sector of a secondary school in Annemasse (Haute-Savoie), this dissertation starts from the hypothesis that by aiming at common objectives stemming from French as a second language and schooling language, it is possible to provide elements of school culture that are essential for a better understanding of the institution. By involving the EANA in the elaboration of contents for the participants in the OEPRE and in the organisation of meetings within their UPE2A, his analysis tries to show that the implementation of this link is conducive to learning for both groups and allows the objectives of the OEPRE to be embodied in a concrete manner.