

Annexe 1**Synthèse de l'évaluation du dispositif « Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration » (OEP)**

Note d'attention : Cette étude a été financée par le Fonds européen pour l'intégration et réalisée par Eurogroup. Les évaluateurs ont effectué des visites dans trois régions à forte population immigrée (Île-de-France, Paca, Rhône-Alpes) comportant cinq académies (Créteil, Versailles, Aix-Marseille, Lyon, Grenoble) avec l'appui scientifique de Cécile Goï (enseignante-chercheure, maître de conférences-chargée de la mission Insertion professionnelle de l'UFR lettres et langues - responsable du master 1 à distance : didactique des langues et du français langue étrangère). Elle a donné lieu à un double pilotage MINT-DGEF-DAAEN et MEN-Dgesco.

Historique et présentation de l'opération OEP

Fruit d'une réflexion engagée en 2007 dans le cadre de la convention cadre visant à favoriser la réussite scolaire et à promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ou issus de l'immigration, le dispositif OEP a d'abord été défini dans une circulaire cosignée le 25 juillet 2008 par la Dgesco et la DAIC, pour une mise en place dès la rentrée 2008.

Ce dispositif a pour principal objectif de donner aux parents immigrés les moyens d'aider leurs enfants à réussir leur scolarité :

- grâce à un apprentissage ou/et une progression en langue française ;
- par une meilleure compréhension des principes, des valeurs et des usages de la société française ;
- par une meilleure connaissance de l'institution scolaire, des droits et des devoirs des élèves et des parents, de l'exercice de la parentalité.

L'opération se situe donc au croisement de plusieurs politiques publiques :

- les **politiques d'accueil et d'accompagnement des populations étrangères** qui intègrent les différents versants d'intégration des primo-arrivants : apprentissage linguistique, connaissance des institutions et valeurs de la République, plus largement le développement du lien social ;
- les **politiques éducatives**, qui font de la relation parents-enfants et de la parentalité un axe important de la réussite scolaire et de développement de l'enfant. Le rôle des parents et leur connaissance de l'institution scolaire et de son fonctionnement sont considérés comme des facteurs importants de réussite scolaire. Le rôle des parents et le principe de co-éducation sont désormais intégrés dans la loi de refondation de l'école (loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République). Le dispositif OEP est entièrement financé par le programme 104 de la mission Intégration et accès à la nationalité française de la mission Immigration, asile et intégration. Le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche met à disposition les locaux et ses personnels pour assurer le pilotage des opérations.

Le dispositif relève du pilotage suivant :

- un double pilotage national ministériel : DAAEN – Dgesco ;
- un pilotage régional par les représentants des ministères concernés : préfets/DRJSCS, rectorats/ Casnav, IA-Dasen.

Au terme de cinq années de mise en œuvre, la DAAEN a souhaité mener une évaluation externe de l'opération pour évaluer la conformité avec les objectifs définis de départ, la qualité de la mise en œuvre, l'efficacité et l'impact du dispositif.

L'évaluation a également permis d'identifier les bonnes pratiques, de formuler des recommandations et de proposer des scénarii d'évolution.

Enseignement n° 1 : Une forte appropriation de la part des chefs d'établissements et une adhésion croissante des parents

En cinq ans, le dispositif a pris une ampleur nationale : **le nombre de départements concernés a été multiplié par 5** pour passer de **12 à 70 départements entre 2008 et 2013**, les ateliers OEP étant organisés dans 434 établissements (année scolaire 2012-2013). Les retours du terrain montrent également une **adhésion croissante des parents** : 7 222 inscrits sur l'année scolaire 2012-2013 contre 6 243 sur 2011-2012 (+ 15.68 %), mais également des responsables d'établissements scolaires et des associations locales.

Les académies se sont fortement investies dans ce dispositif, qui a dans certains cas été intégré dans le projet académique et le plan de formation académique (académie de Versailles, de Montpellier, etc.).

Enseignement n° 2 : Une répartition des ateliers sélective dans le choix des établissements

Si le ciblage départemental (les départements les plus peuplés sont également ceux qui concentrent la part la plus importante de population immigrée) décidé par les comités de pilotage est conforme aux besoins en termes d'intégration, le choix des implantations locales répond avant tout à une logique de volontariat des chefs d'établissements et des directeurs d'école du fait du caractère expérimental du dispositif dont le « format » ne

permet pas une généralisation. Les DRJSCS et DDCS n'ont pas été en situation d'influer pleinement sur les options proposées par les rectorats, notamment en raison de leur manque de connaissance précise des territoires et des besoins en termes d'intégration au niveau infra-départemental.

Pour réaliser ce ciblage, l'éducation nationale s'est principalement appuyée sur ses propres dispositifs, **la géographie de l'éducation prioritaire dans deux tiers des cas**, permettant le choix d'établissements situés dans des zones comportant avec une forte proportion de population immigrée.

Au niveau du ciblage du public, plusieurs questions de pertinence se posent :

1. En ciblant initialement les parents présents sur le territoire français depuis plus de deux ans et rendant inéligible les parents inscrits au CAI, l'opération s'est coupée d'une part importante des personnes qui auraient pu être intéressées par ces formations linguistiques ;
2. Les publics européens allophones représentent une grande partie du besoin de certains départements, et sont dans certains cas financés dans le cadre du FSE, mobilisés par les académies (ex. : Créteil).

Enseignement n° 3 : Une grande diversité dans les ateliers mais une bonne inscription dans les projets d'établissements destinés à rapprocher écoles et parents

En l'absence d'un cadre pédagogique national, les options pédagogiques des formations OEP sont diverses. Cela s'explique principalement par deux autres facteurs :

- Des profils d'intervenants différents : 66 % des formateurs sont des enseignants (dont certains ne disposent pas de compétences FLE/FLI/FLS ou/et de la pédagogie destinée à des adultes), et 33 % des formateurs viennent du milieu associatif (ASL, etc.) et peuvent rencontrer des difficultés à s'adapter aux objectifs de l'OEP.
- Une pratique quasi-systématique d'une pédagogie différenciée du fait de la diversité des niveaux de langues et de qualification de chaque groupe d'apprenants.

Au regard de ses objectifs, l'OEP apparaît complémentaire avec :

- Les dispositifs d'accompagnement à la scolarité des élèves, intégrant une dimension parentalité (programme réussite éducative, contrat local d'accompagnement à la scolarité).
- Le dispositif généraliste Mallette des parents qui vise à rapprocher parents et école à travers une information et des échanges organisés à certains moments clés (passage en 6^e en particulier).

En revanche, le manque de connaissance respective et le déficit de coordination entre établissements scolaires et ASL créent des situations de concurrence et des risques de doublon. Dans la majorité des cas, les pilotes régionaux et départementaux du dispositif ne parviennent pas à créer de la complémentarité entre acteurs associatifs proposant notamment des ASL et établissements scolaires ou liés trop souvent à une segmentation des dispositifs d'appui à la parentalité.

Enseignement n° 4 : Les trois axes pédagogiques de l'OEP sont conjugués de façon inégale

Les ateliers mettent en œuvre diversement les trois axes d'apprentissage visés par les textes de cadrage (apprentissage linguistique/citoyenneté et valeurs républicaines/connaissance de l'école et parentalité). Sur la base des observations de terrain réalisées, tous les groupes n'abordent pas spécifiquement la partie concernant les valeurs de la République et la question de la parentalité n'est pas abordée en tant que telle partout.

Toutefois, dans bon nombre de cas, les connaissances des valeurs, de la parentalité et de l'école sont abordées à travers l'apprentissage de la langue.

Les raisons de cette diversité sont les suivantes :

- une perception parfois incomplète des objectifs d'OEP ;
- dans certains cas, un manque d'outils ou de méthodes pédagogiques adaptées à des publics adultes ;
- une gêne à aborder certains sujets jugés sensibles (notamment la laïcité face à des parents, qui peuvent être dans certains groupes très majoritairement composés de femmes portant le voile) ;
- un accent mis sur les attentes prioritaires des apprenants, souvent autour des compétences linguistiques.

Par ailleurs, les parents bénéficiaires du dispositif OEP sont parfois, de façon marginale, hors du public cible prescrit par la circulaire :

Sur les 130 participants interviewés :

- 19 sont de nationalité française mais **ne sont pas francophones** ;
- 5 sont d'une nationalité de l'Union européenne ;
- 17 ont déclaré n'avoir aucun enfant scolarisé.

Ces difficultés s'expliquent principalement par le fait que les établissements scolaires ne contrôlent pas la nationalité des candidats au dispositif (ceci étant étroitement corrélé à la culture de l'école qui se doit de scolariser tous les enfants quel que soit le statut administratif de leurs parents).

Enseignement n° 5 : Le pilotage au niveau départemental est d'intensité variable selon les territoires Du côté des académies, les systèmes de pilotage varient fortement dans les régions en fonction de l'histoire de l'implantation de l'opération :

- le pilote académique peut être soit le rectorat, soit le Casnav ;

- les IA-Dasen ont été associés de façon variable au pilotage de la mise en œuvre ;
- à un niveau plus local, des coordonnateurs locaux du réseau éducation prioritaire sont parfois directement responsables de l'implantation d'ateliers.

D'un point de vue opérationnel, le pilotage peut être directement réalisé par le Casnav (ex. : Aix-Marseille), par la Daden (ex. : Grenoble), ou parfois via les réseaux éducation prioritaire (ex. : Créteil). Il est à noter que l'implication du réseau éducation prioritaire est vertueuse car elle renforce la pertinence du choix des établissements en fonction des besoins des parents immigrés.

Au niveau des administrations territoriales de l'État :

- les DRJSCS sont toutes impliquées dans le pilotage, mais avec des degrés d'intensité variables. En Île-de-France, la DRJSCS apparaît peu impliquée notamment en raison de la présence de trois académies dans la région (Créteil, Versailles, Paris). À l'inverse, en Rhône-Alpes, la DRJSCS est plus intégrée et consultée dans le cadre du pilotage de l'opération ;
- les DDCS sont rarement impliquées dans le pilotage départemental, faute de référent OEP dans ces structures (et en dépit de leur investissement dans les dispositifs politique de la ville/réussite éducative) ;
- dans certains départements (Rhône-Alpes, Bouches-du-Rhône), les délégués du préfet sont intégrés dans le pilotage.

La gestion des crédits est complexifiée par le caractère interministériel d'un dispositif financé par les crédits du programme 104 mais mis en œuvre au sein de l'éducation nationale et elle pâtit de la dissymétrie des calendriers budgétaires (annualité budgétaire pour la DAAEN ; année scolaire d'autre part) ce qui peut entraîner une sous-consommation des crédits.

Enseignement n°6 : Des résultats encourageants

Des résultats de ce dispositif peuvent se mesurer à la progression du niveau de langue des parents bénéficiaires et à l'impact sur les enseignants.

Les formateurs constatent une **progression linguistique** pour près de 70 % des cas (données fournies par la DAAEN). Certains établissements et écoles prennent l'initiative de faire passer le DILF, en obtenant un financement local (conseil général, mairie, etc.).

Les douze chefs d'établissements rencontrés sont satisfaits des effets de l'opération sur les parents notamment en matière d'évolution des relations avec les parents et d'amélioration du climat des classes. La capacité des chefs d'établissements à intégrer au dispositif une frange importante de l'équipe éducative et à faire participer les parents à des activités autres que l'OEP (accompagnement de sorties, par exemple) représentent un facteur déterminant de réussite au niveau local.

L'impact sur l'amélioration du niveau des élèves n'est pas mesurable selon les chefs d'établissements.

Compte tenu du faible recul dont on dispose sur le dispositif et de l'absence de suivi spécifique, l'impact d'OEP sur les résultats des élèves ne peut être évalué. Plusieurs chefs d'établissements (ex. : collège Henri Boudon à Bollène) font cependant état d'une amélioration du comportement des élèves et du climat des classes.

Des externalités positives ont également été constatées sur le corps enseignant : avant l'OEP, les parents allophones étaient un public « invisible » pour les enseignants qui pensaient souvent être confrontés à des parents « démissionnaires ». Cette opération leur a permis de se rendre compte de la barrière linguistique et de la différence de culture. Dans certains établissements, le dispositif OEP a été précurseur de la mise en place d'Espaces parents (prévus dans le cadre de la loi de refondation de l'École).

L'assiduité des participants constitue néanmoins une difficulté récurrente (déperdition de 27 % entre le nombre de personnes présentes/inscrites en 2012-2013). Ce problème d'assiduité, souvent lié à des difficultés personnelles (enfants en bas âge, distance à parcourir, etc.), se rencontre également dans les ASL et les formations linguistiques « prescrites » qui interviennent auprès des mêmes publics cibles. La circulaire visant l'année scolaire 2013-2014 avait d'ailleurs préconisé une sur-inscription des bénéficiaires pour anticiper le phénomène et permettre un remplissage adéquat des ateliers sur l'ensemble de l'année.

Enseignement n°7 : les ateliers sont implantés sur des territoires plus ou moins bien dotés de dispositifs sociaux et/ou linguistiques

Selon les caractéristiques des territoires, les formations OEP peuvent être une offre complémentaire ou une alternative :

1. Certains ateliers sont implantés dans des établissements **situés dans des zones où l'offre d'ASL est inexistante ou insuffisante** comme à Bollène, à Marseille ou à Goussainville. Dans ces cas la fréquentation des formations est bonne et la pertinence en termes de dispositif d'intégration est totale.
2. D'autres ateliers OEP sont implantés dans des établissements **situés dans des zones où il existe déjà une offre d'ASL importante**, mais ils ont été conçus dans une logique de complémentarité en centrant les ateliers sur la parentalité et le rapprochement parents/monde scolaire comme c'est le cas à Avignon au lycée professionnel Schumann). Ce type d'implantation permet de créer un parcours d'intégration pour les parents et de créer une logique de partenariat avec les associations.

3. L'implantation de la majorité des ateliers ne répond à aucun de ces deux cas. Elle n'a pas pris en compte l'offre associative existante. En raison de l'absence de coordination avec les associations, les formations OEP entrent plus ou moins, « en concurrence » avec les ASL et peuvent présenter de ce fait un déficit de bénéficiaires.

Pistes de réflexion

À périmètre et objectifs constants, dans une logique de continuité, des recommandations peuvent être effectuées sur quatre thématiques.

1. Le pilotage :

- renforcer l'implication du niveau de pilotage départemental et l'articulation avec la politique de la ville pour focaliser les crédits sur des établissements clés ;
- rééquilibrer les rôles des services de l'État respectifs (préfectures, rectorats, DRJSCS et DDCS) et impliquer les DT de l'OFII.

2. Le contenu :

- renforcer le contenu pédagogique des ateliers OEP en promouvant les échanges de pratiques et de méthodes ;
- cibler et/ou développer les compétences des formateurs OEP sur les différents objectifs du dispositif.

3. La mise en réseau :

- organiser la complémentarité des ateliers OEP avec les autres dispositifs locaux d'apprentissage linguistique et sociaux ;
- recenser les offres locales en matière d'ateliers sociolinguistiques.

4. Le financement :

- préciser les contributions financières des différents acteurs (ministère de l'intérieur, ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche) ;
- stimuler les partenariats avec les partenaires locaux (municipalité, politique de la ville, centres sociaux, etc.) ;
- étudier les possibilités de financer l'opération OEP via les fonds européens (FEI/FAM et FSE).