



L'éducation interculturelle et le modèle français d'accueil et de scolarisation des jeunes primo-arrivants

Actes de la journée d'étude
16 novembre 2017



Paroles d'Hommes et de Femmes

L'éducation interculturelle et le modèle français d'accueil et de scolarisation des jeunes primo-arrivants

Actes de la journée d'étude

organisée le 16 novembre 2017

par l'association Paroles d'hommes et de femmes

en partenariat avec

la direction de l'accueil, de l'accompagnement des étrangers et de la nationalité (DAAEN), direction générale des étrangers en France, Ministère de l'Intérieur.

Avec nos remerciements au Sénateur Didier Mandelli qui a permis que cette rencontre se tienne dans la Salle Gaston de Monnerville au Sénat.

SOMMAIRE

Introduction Paroles d'hommes et de femmes 5

Intoduction Mme Agnès Reiner, sous directrice de l'accueil, de l'accompagnement des étrangers, DAAEN 8

Table ronde 1. COMMENT L'EDUCATION NATIONALE ACCUEILLE-T-ELLE LES JEUNES NOUVELLEMENT ARRIVES EN FRANCE ? 9

Alain SEKSIG, IA-IPR EVS, responsable du Casnav de l'académie de Paris. 10

Stéphane PAROUX, coordinateur du Casnav de l'académie de Paris 13

Armelle SYLVESTRE, coordinatrice du Casnav de l'académie de Rouen 16

Jean-Pierre HOCQUELLET, IA-IPR responsable du Casnav de l'académie de Bordeaux 20

Table ronde 1 : échanges avec le public 27

Table ronde 2 : LA SCOLARISATION DES JEUNES DE PLUS DE 16 ANS NON SCOLARISES AUPARAVANT (NSA), UN ENJEU DE CITOYENNETE POUR LA SOCIETE FRANCAISE 41

Catherine LACHNITT, IA-IPR Lettres, responsable du Casnav de l'académie de Lyon 42

Clélia PIRES, coordinatrice Veille Educative, Territoire de Grigny, Communauté d'Agglomérations Grand Paris Sud 48

Jean-François MARTINI, juriste, GISTI : Groupe d'Information et de Soutien aux Immigrés 51

Table ronde 2 : échanges avec le public 59

Table ronde 3. L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE, UNE CLE POUR L'INCLUSION DES JEUNES ET DES PARENTS NOUVELLEMENT ARRIVÉS 67

Muriel MOLINIE, professeur des universités, sciences du langage et didactique des langues et des cultures. EA 2288 DILTEC Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 68

Sabeha BOUDJEMA, professeur documentaliste 74

Isabelle AYRAULT, cheffe du bureau de l'apprentissage de la langue et de la citoyenneté, sous-direction de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers (DAAEN) 77

Marie-Claire MICHAUD, présidente Ecole et famille, réseau Ecole–Famille–Cité, pour la démarche Ecole ouverte aux parents. 79

Table ronde 3 : échanges avec le public 83

Table ronde 4. Les dispositifs de scolarisation et de formation des jeunes primo arrivants hors Education Nationale. 89

Catherine BORIOS, vice-présidente de l'association les PEP 13 de Marseille 90

Morad AMROUCHE, formateur à l'Epide de Montry (77 Seine et Marne), docteur en Sciences de l'éducation, chercheur, membre de l'ATRHE, association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation. 94

Béatrice MARCHANT, cadre au pôle développement Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, en charge des questions d'Education 99

Anita DURET, directrice de la MFR de Val de Logne à Legé (44) : 103

Table ronde 4 : échanges avec le public 109

Mot de conclusion : Frédéric PRAUD, Paroles d'Hommes et de Femmes 115

Introduction Paroles d'hommes et de femmes

Nous sommes particulièrement heureux de vous accueillir en cette salle Monnerville du Palais du Luxembourg pour cette journée d'étude consacrée à l'Education Interculturelle et au modèle français d'accueil et de scolarisation des jeunes primo-arrivants. Nous remercions toutes celles et ceux qui, venus de toute la France, vont enrichir cette journée de leur expérience et pratique. Nous remercions les publics venus également de l'ensemble des régions françaises, public éducation nationale, associatif et institutionnels.

Nous remercions spécialement la Daaen pour son soutien indéfectible au cours des dernières années, ce qui a permis de faire remonter la richesse des pratiques d'éducation et d'apprentissage de la langue française, des jeunes primo-arrivants. Il reste toutefois un énorme travail de recension et de diffusions des pratiques à réaliser mais ce sera pour la suite de cette journée.

L'association Paroles d'Hommes et de Femmes utilise la mémoire recueillie dans tous les lieux et sous toutes ses formes, pour créer du lien social. Dans le cadre de notre démarche 100 témoins 100 écoles, qui sera abordée dans cet après midi, menée depuis plus de dix ans auprès des jeunes primo-arrivants au sein et en dehors de l'Éducation Nationale, auprès d'associations telles les maisons familiales rurales (MFR), les Pep13, des établissements publics de l'insertion par l'emploi (EPIDE), Paroles d'Hommes et de Femmes s'est engagée dans une recension des pratiques d'accueil et des dispositifs de scolarisation dans le second degré pour les jeunes nouvellement arrivés, auprès des centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (Casnav). La journée d'étude d'aujourd'hui est, dans son déroulé, la restitution de nos observations.

Nous avons rencontré des responsables académiques, coordinatrices et coordinateurs, chargé-e-s de mission, formatrices et formateurs permanents. Les entretiens que nous avons menés avec eux, nous ont permis de rendre compte du rôle pédagogique des Casnav, de leur fonctionnement, leurs missions, des modalités d'accueil des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA), des solutions spécifiques que chacun apporte à des problématiques communes quant à la scolarisation des jeunes de plus de 16 ans.

En effet, si la circulaire du 2_10_2012 du ministère de l'éducation nationale redéfinit leur organisation, elle ne garantit pas une harmonisation des dispositifs de scolarisation pour les jeunes de plus de 16 ans. On peut trouver des disparités de traitement entre académies, mais aussi à l'intérieur d'une même académie, par département. Si le contexte départemental dans une académie justifie de besoins différents, une iniquité de traitement peut apparaître, même si la volonté des Casnav tend vers l'harmonisation. Nous aborderons ce sujet lors de la première table ronde « comment l'éducation nationale accueille-t-elle les jeunes nouvellement arrivés en France ? »

Les solutions de scolarisation des jeunes de plus de 16 ans varient en fonction des profils scolaires. La scolarisation des EANA peu ou non scolarisés auparavant de plus de 16 ans, souvent liée à la problématique de la prise en charge des mineurs isolés étrangers, place les Casnav au premier plan pour faire face à une situation qui ne relève pas uniquement de leurs prérogatives.

Les solutions de scolarisation et de formation, lorsqu'il y en a, sont assurées par différents acteurs sur le plan pédagogique (casnav, MLDS, associations) et relèvent souvent de cofinancements (fonds social européen (FSE), directions régionales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DRJSCS), directions départementales déléguées de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DDJSCS), Réussite éducative des départements, fondations etc.). Charge à chaque porteur de projet de les trouver.

Selon les bonnes volontés, les rectorats peuvent soutenir ces actions, des proviseurs de lycées peuvent héberger ces classes, apportant ainsi un statut d'élèves aux jeunes. Les projets FSE demandent une capacité de gestion et un suivi de projet, en termes de volumes horaires et de moyens humains, que tous les Casnav académiques ne peuvent apporter, et posent la question de la pérennisation des actions. Nous en discuterons et présenterons certains de ces dispositifs lors de la deuxième table ronde « la scolarisation des jeunes de plus de 16 ans non scolarisés auparavant, un enjeu de citoyenneté pour la société française ».

D'autres acteurs de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, associations ou établissements publics, proposent des solutions de formation pour les jeunes nouvellement arrivés de plus de 16 ans, peu ou non scolarisés auparavant. Si la mission première de ces structures n'est pas l'éducation des jeunes nouvellement arrivés, à besoins particuliers, leur implication locale les a conduites à apporter une réponse à la problématique d'urgence posée à l'ensemble des territoires. Ces réponses locales données par les acteurs de terrain interpellent aujourd'hui les structures nationales auxquelles sont rattachés certains d'entre eux. Quid des financements des dispositifs proposés.

Grâce au travail que nous menons avec certains d'entre eux, nous présenterons trois actions lors de la table ronde intitulée « les dispositifs de scolarisation et de formation des jeunes primo-arrivants, hors éducation nationale ». Ce n'est évidemment pas une présentation exhaustive de ce qui peut exister sur l'ensemble du territoire français, ce qui nécessiterait à elle-seule un travail spécifique de recension.

Nous évoquerons également la place de l'éducation interculturelle, qui s'adresse en même temps aux EANA et à tous les élèves, dans l'inclusion des jeunes nouvellement arrivés et de leurs parents, en permettant une appréhension de l'école et du monde singulière et collective. De quelle manière la prise en compte des parcours migratoires des jeunes, de leurs parents, des aînés migrants, par les récits de vie, peuvent faire sens pour les élèves, dans l'école, pour leur inclusion scolaire et sociétale ?

Nous avons mené cette enquête et avons pensé cette journée du point de vue qui est le notre pour l'ensemble de nos activités et travaux, celui de médiateur, dans le souci de permettre à chacun de pouvoir partager et échanger ses pratiques, ses expériences, son expertise, autour de la question qui nous concerne et nous engage tous, l'accueil et la scolarisation des jeunes nouvellement arrivés et plus particulièrement des adolescents de plus de 16 ans.

Cette journée est la première sur un sujet d'actualité, première à permettre un transfert de compétence, un transfert d'informations entre les acteurs de l'Education Nationale et le monde associatif. Nous souhaitons continuer en ce sens de manière bisannuelle, ce qui nous laisse le temps de réunir de nouveaux témoignages, de vous enrichir par de nouvelles pratiques, de nouvelles connaissances. La présence massive des Casnav de France en ce lieu symbolique qu'est le Palais du Luxembourg, atteste du besoin d'information des acteurs éducatifs et du monde associatif qui oeuvre également pour l'intégration des jeunes primo-arrivants. Nous valoriserons en 2018 les résultats de cette journée, collecterons de nouveaux savoirs faire et renouvellerons la rencontre en 2019.

Extraits des éléments de langage du discours d'ouverture de Madame Agnès REINER, sous-directrice de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers, direction de l'accueil, de l'accompagnement des étrangers et de la nationalité, direction générale des étrangers en France, Ministère de l'Intérieur

- *Accueillir les étrangers et leur famille, leur permettre de participer et d'adhérer pleinement aux principes et valeurs de la société française ne doit pas être envisagé d'un simple point de vue réglementaire au titre du droit au séjour. Il convient de donner les moyens aux étrangers primo-arrivants de trouver toute leur place dans la société française et de faire valoir la diversité et la différence comme des richesses.*
- *C'est le rôle du Ministère de l'intérieur et de la DGEF/DAAEN de réunir l'ensemble des conditions œuvrant à l'accueil et l'intégration des étrangers primo-arrivants qui sont environ 100 000 personnes chaque année (60% immigration familiale, 25% BPI) à accéder pour la première fois au séjour et manifestant le souhait de s'installer durablement en France.*
- *La politique d'intégration repose, depuis la loi du 7 mars 2016, sur le Parcours personnalisé d'intégration républicaine (PPIR), offrant des informations pratiques sur la vie en France ainsi que l'accès à des formations linguistiques et civiques, socle d'une intégration à construire. En ce sens, plus particulièrement, la transmission des valeurs, la connaissance des droits et devoirs de la République, est une étape-clé de ce parcours destinée à favoriser l'adhésion à des valeurs communes et l'acceptation à un cadre global de référence.*
- *L'intégration est ainsi une attente très forte de notre société, c'est aussi bien souvent une attente très forte des étrangers primo-arrivants. À travers les mesures que nous mettons en œuvre, nous cherchons à donner une substance concrète à cette attente réciproque et à faire en sorte que l'intégration ne soit pas une simple aspiration dépourvue de substance concrète.*
- *En 1993, le Haut Conseil à l'intégration donnait la définition suivante : intégrer les étrangers, c'est « susciter la participation active à la société nationale d'éléments variés et différents, tout en acceptant la subsistance de spécificités culturelles, sociales et morales et en tenant pour vrai que l'ensemble s'enrichit de cette variété, de cette complexité. Sans nier les différences, en sachant les prendre en compte sans les exalter, c'est sur les ressemblances et les convergences qu'une politique d'intégration met l'accent ».*
- *L'intégration dans la société française est un objectif qui passe également par la valorisation des parcours des étrangers auprès de la société française, l'enfant via son parcours scolaire étant un vecteur d'intégration et de citoyenneté.*
- *Dans cette perspective, la DAAEN/SDAAE apporte son concours à PHF depuis huit ans (2009) en soutenant l'action « 100 Témoins-100 écoles » sur la mémoire des migrants comme source de lien social et d'action éducative, tant sous la forme de témoignages de migrants aux parcours d'intégration réussis, dans des collèges, lycées ... que par la création de BD et la mise en place d'expositions itinérantes sur les récits de vie. Une exposition a d'ailleurs eu lieu en 2013 dans les locaux de la DGEF et un prochain événement, devrait de nouveau s'y dérouler, en 2018, à l'occasion de la publication d'une cinquième BD « Les doyens » (récits de personnes originaires d'Algérie, de Pologne, du Sénégal et de Guinée Conakry).*
- *Mettre en avant des parcours exemplaires d'intégration réussie sans occulter les difficultés rencontrées... mais dépassées, créer des liens directs, écouter, favoriser la transmission de la mémoire de l'immigration devant un public jeune et divers peuvent permettre de mieux appréhender le chemin à parcourir pour s'intégrer dans la société française, dans le respect des valeurs de la République.*
- *Outre ce premier travail de grande qualité conduit par PHF, qui constitue l'ADN de l'association, ce qui nous réunit aujourd'hui est l'aboutissement d'un chantier de plus de deux ans mené par PHF (et également soutenu par la DAAEN avec d'autres partenaires) sous la forme d'enquêtes, études, entretiens, conduits au sein d'une douzaine d'académies sur les pratiques d'accueil des jeunes nouvellement arrivés auprès des CASNAV, et des dispositifs de scolarisation de ce public dans le second degré.*

Seul le discours prononcé fait foi.

Table ronde 1. COMMENT L'ÉDUCATION NATIONALE ACCUEILLE-T-ELLE LES JEUNES NOUVELLEMENT ARRIVÉS EN FRANCE ?



Journée d'étude

L'Éducation Interculturelle et le modèle français d'accueil et de scolarisation des jeunes primo-arrivants

Qu'est-ce qu'un Casnav? Quelles solutions de scolarisation dans le 2nd degré ? Quelles disparités territoriales? Quels enjeux pédagogiques?

Depuis 2002, les centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (Casnav), ont pour mission l'aide à l'intégration des élèves nouvellement arrivés en France et des enfants du voyage, à et par l'école et sont organisés selon un pilotage national et académique. Par la circulaire du 02-10-2012 du ministère de l'éducation nationale, une dénomination commune a été donnée à toutes les structures spécifiques de scolarisation des élèves nouvellement arrivés : unité pédagogique pour élèves allophones nouvellement arrivés (UPE2A). Pour la scolarisation dans le 2nd degré des élèves de plus de 16 ans, la circulaire stipule que, ne relevant pas de l'obligation d'instruction, ils doivent bénéficier, « autant que faire se peut », des structures d'accueil existantes.

Lors de cette table ronde, nous essaierons de comprendre comment s'organisent les casnav en fonction de leurs différences académiques, territoriales et quelles réponses sont apportées aux élèves nouvellement arrivés de plus de 16 ans.

avec Alain Seksig, IA-IPR EVS, responsable du Casnav de l'académie de Paris
Stéphane Paroux, coordinateur du Casnav de l'académie de Paris
Jean-Pierre Hocquellet, IA-IPR responsable du Casnav de l'académie de Bordeaux
Cécile Prévost, ccordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux
Armelle Silvestre, coordinatrice du Casnav de l'académie de Rouen.

Alain SEKSIG, IA-IPR EVS, responsable du Casnav de l'académie de Paris.



Le Casnav de Paris accueille les enfants de migrants, comme nous le disions jadis, de manière assez massive durant les premiers mois de l'année scolaire, c'est-à-dire de fin août, généralement à partir du 25 août, jusqu'aux 20/25 septembre. Nous accueillons environ 50 jeunes tous les matins, du lundi au vendredi. Nous avons déménagé dans de nouveaux et beaux locaux près de la porte de Pantin, mais ils sont plus petits que les précédents et nous avons dû transférer cet accueil dans un grand lycée parisien, le lycée Paul Valéry, dans le 12^e arrondissement, voisin du Musée National de l'Histoire de l'Immigration, un symbole. Une fois le premier mois écoulé, nous les accueillons le mardi et le vendredi matin, mais depuis la dernière rentrée nous sommes obligés d'ajouter une, voire deux matinées par semaine, d'accueil pour faire face aux arrivées. Ces matinées supplémentaires proposent un accueil au Casnav lui-même, dans nos locaux, où nous recevons 25 à 30 jeunes par matinée. Nous faisons ce que tout le monde pratique, c'est-à-dire des évaluations en français et en mathématiques, les tests en mathématiques étant traduits en 36 langues. Un groupe de professeurs d'UPE2A, qualifiés, fait passer et corrige les évaluations au terme desquelles nous proposons une affectation dans l'une de nos structures : UPE2A en collège pour élèves non scolarisés antérieurement, UPE2A en lycée d'enseignement général et technologique - sur Paris nous en avons six -, UPE2A en lycée professionnel et UPE2A en lycée professionnel pour élèves non scolarisés antérieurement, soit cinq types de structures différentes. Dans les années précédentes, nous avons fait en sorte, et nous continuerons à le faire, que les UPE2A pour jeunes non scolarisés antérieurement, en lycée professionnel en particulier, se trouvent dans un établissement qui accueille déjà une UPE2A « ordinaire », de manière à permettre des passerelles de façon aisée.

Nous avons affaire à de nombreux professionnels : le volume de la dotation horaire globale pour chacune de ces structures et de la dotation complémentaire est de 24 heures plus 6 heures complémentaires pour les collèges pour non scolarisés antérieurement, 29 heures plus 6 heures pour les lycées d'enseignement général, 24 heures plus 6 pour les lycées professionnels, 18 heures plus 6 pour les lycées professionnels accueillant des jeunes non scolarisés antérieurement. Lorsque, à l'issue des évaluations, nous constatons que des élèves sont francophones ou ont obtenu des résultats performants, nous les adressons au CIO qui leur fait passer des tests plus avancés leur permettant une affectation dans une classe du

curcus ordinaire. L'an dernier, en 2016- 2017, nous avons accueilli plus de 2500 élèves et nous les avons scolarisés dans 134 UPE2A, 54 en école élémentaire et 80 pour le second degré. Sur ces 134 structures, 4 classes d'un type particulier que nous avons montées avec nos collègues du Casnav de Créteil. Nous avons monté une structure scolaire, on peut même dire une école, dans le cadre d'un centre d'hébergement d'urgence qui se trouve à Ivry sur Seine et est géré par l'association Emmaüs. L'académie de Paris a vocation à

ÉLÉMENTS DE L'ÉTUDE

Créés en 2002, les centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV), anciens centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants (CEFISEM) ont pour mission « *l'aide à l'intégration des élèves nouvellement arrivés en France et des enfants du voyage, à et par l'école* »

Par la circulaire du 2-10-2012, du ministère de l'éducation nationale, leur organisation est redéfinie afin d'améliorer la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France (EANA) et des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV) :

« Le Casnav est une structure d'expertise auprès du recteur et des directeurs académiques sur le dossier des élèves allophones nouvellement arrivés en France et des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs. Cette expertise porte sur l'organisation de la scolarité des publics concernés, sur les ressources pédagogiques, sur la formation des enseignants et des cadres. Il participe également aux réflexions sur les politiques linguistiques. Structure d'appui académique ou inter-académique, il fonctionne dans le cadre d'un réseau d'échanges et de mutualisation au service de tous les acteurs impliqués dans le suivi des élèves allophones et des élèves de familles itinérantes. »

intervenir dans ce centre situé dans le Val-de-Marne, tout simplement parce que le terrain appartient à la Ville de Paris et c'est la ville de Paris qui a conçu et financé ce centre d'hébergement d'urgence. Dans ce cas-là, nous avons fait le choix d'une scolarisation in situ et non d'emmener les enfants dans des établissements scolaires parisiens, ce qui aurait nécessité des transports scolaires, etc... Cela aurait pu être un choix parfaitement louable, que nous aurions pu tenir, et sur lequel nous reviendrons peut-être dans les années à venir mais, présentement, nous avons fait le choix d'implanter une école de 4 classes, très concrètement, dans ce centre d'hébergement d'urgence. Ce système fonctionne plutôt bien et rencontre un succès médiatique relativement important, qui peut même nous peser puisque nous devons parfois être sur place 2 à 3 fois par semaine, pour faire visiter et expliquer. Mais c'est aussi pour dire que cela fonctionne bien. L'année dernière, nous avons également créé une UPE2A d'un

type particulier pour scolariser des élèves allophones porteurs d'un handicap. Nous avons pris les 2 acronymes que nous avons accrochés l'un à l'autre par un trait d'union, c'est une UPE2A-ULIS (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire). Cette structure scolarise, pour le moment, 8 élèves ; nous pourrions monter à 10 mais nous n'irons pas au-delà de ce chiffre parce que chacun comprend que ça ne va pas de soi. Ce dispositif est un peu expérimental : nous avons réuni, autour d'une jeune professeure de français langue étrangère, une petite équipe composée de 2 AVS et d'autres professeurs de l'établissement ou d'autres établissements qui interviennent. Pour l'instant, cela donne de bons résultats mais quand tout marche bien, il faut se dire que les problèmes sont devant nous, donc nous en aurons... L'un des problèmes auxquels nous allons être confrontés, c'est la diversité des types de handicaps dont sont porteurs ces élèves, ce qui n'est pas encore évident, pour l'instant. Un autre problème peut-être à venir concerne la demande que peut engendrer l'ouverture de

ce type de structure. Trois fonctionneraient aujourd'hui sur l'académie de Paris que nous aurions, je pense, de quoi les remplir.

Évidemment, nous sommes également confrontés à la problématique très particulière des mineurs isolés étrangers dont je ne vais dire qu'un mot. Cette problématique est très prégnante dans notre académie, bien entendu. Sur l'ensemble des élèves que nous accueillons et scolarisons, 20 % sont des mineurs isolés. Parmi eux, l'écrasante majorité est constituée de garçons, elle est de l'ordre de 95 % de garçons. Autant dire que nous faisons particulièrement attention aux filles, en petit nombre, et sans doute plus vulnérables que d'autres. Nous accueillons et scolarisons tous les mineurs isolés, dès lors, bien entendu, qu'ils sont reconnus comme mineurs, qu'ils ont moins de 18 ans. Ils sont tous, tous, tous systématiquement scolarisés ; ce principe ne souffre aucune exception. Tout le problème, c'est lorsqu'il persiste un doute sur l'état de minorité.

Nous avons fait le choix, à Paris, de scolariser ceux qui pouvaient faire l'objet, faisaient ou font l'objet d'une ordonnance de placement provisoire, c'est-à-dire cette décision que prend le juge de placer auprès de l'ASE le jeune en question le temps qu'il se fasse une opinion et décide de l'état de minorité ou non, autrement dit le temps, pour lui, de mener des investigations. Or on sait que ce temps peut être long : 3, 4, 5, 6 mois. C'est la raison pour laquelle nous avons fait le choix de les scolariser sans attendre le résultat des investigations. C'est un choix politique important, exigeant, qu'a toujours soutenu notre recteur, quel qu'il soit, dans l'académie de Paris, mais qui effectivement comporte une part de risque : que fait-on le jour où le jugement décrète que le jeune en question a 25 ans, qu'il est scolarisé dans l'un de nos établissements, dans l'une de nos UPE2A, qu'il n'a pas été scolarisé antérieurement, tout cela n'est pas facile, ne va pas de soi. Nous avons tout de même fait ce choix-là qui nous oblige, nous amène même parfois à payer des nuitées, mais surtout nous avons mis en place avec la préfecture de région, avec la ville de Paris un plan d'hébergement d'urgence de ces jeunes majeurs scolarisés. Ils sont aujourd'hui au nombre de 102 hébergés. Évidemment, ils doivent répondre à un certain nombre de critères et nous aurons davantage de mal à proposer celui ou celle qui ne suit pas de manière assidue son cursus scolaire pour un hébergement durable, que celui qui s'inscrit dans une réelle dynamique scolaire.

Nous avons également fait le choix, depuis 2 ans, d'accueillir de manière personnalisée ces mineurs isolés : ils sont systématiquement vus, de manière individuelle, par 2 collègues du Casnav. Nous les accueillons de manière collective, une matinée toutes les 3 semaines, parfois toutes les 2 semaines en début d'année lorsque les arrivées sont plus importantes, pour leur parler de ce qui les attend dans une UPE2A, pour leur présenter des ateliers dans un lycée professionnel - cette présentation a lieu dans un lycée professionnel - pour leur présenter les valeurs et principes qui sous-tendent le fonctionnement de la République et de son école, pour leur présenter les différents services auxquels ils peuvent avoir accès, par exemple le service social en faveur des élèves. Au cours de cette matinée, on leur présente également ce qu'on appelle les « métiers en tension », les métiers qui recrutent ; on présente les différents types de formation dans les établissements professionnels puisque la plupart d'entre eux vont en lycée professionnel, mais pas tous, et à l'issue de la matinée nous leur remettons la notification d'affectation. Pas plus tard qu'hier, s'est déroulée une de ces matinées ; nous avons tenu à l'organiser en leur tenant un discours, à leur dire ce que nous

pouvons leur proposer, de quelles manières nous pouvons tendre la main mais ce que nous attendons également en retour, c'est-à-dire qu'eux-mêmes tendent la main, s'aident aussi. Nous leur présentons donc toutes les possibilités qui leur sont offertes mais nous leur tenons aussi un discours qui leur précise que nous attendons d'eux des efforts particuliers. Nous avons décidé cela parce que, ces dernières années, nous avons entendu monter un discours - ce qui n'est plus trop le cas aujourd'hui - attisé par certaines micros associations irresponsables, qui faisait dire à ces jeunes que tout cela leur était dû, qu'ils étaient là et que la France coloniale ayant exploité leurs parents et grands-parents, finalement ils venaient chercher leur dû ici. C'est un discours qui, évidemment, ne peut pas aider ces jeunes, qui ne rend pas compte de la réalité de ce qu'ensemble nous pouvons faire. Donc, nous avons tenu à organiser cette matinée qui permet de dire des choses ; on ne peut pas tout dire au cours d'une matinée mais on pose des jalons, ce qui permet aussi par la suite d'y revenir le cas échéant, si des problèmes se présentent.

Stéphane PAROUX, coordinateur du Casnav de l'académie de Paris

ÉLÉMENTS DE L'ÉTUDE

Rôle et missions des CASNAV

Ils sont organisés selon un double pilotage:

- national pour la mise en œuvre des orientations et des conditions générales de scolarisation des EANA et des EFIV ;
- académique, les recteurs veillant aux moyens humains et matériels nécessaires, en fonction du contexte académique. Les recteurs désignent les responsables académiques et les conseillers techniques parmi les personnels d'inspection.

Chaque académie dispose d'un CASNAV et exerce ses missions sur les différents départements qui la composent. Le responsable académique est chargé de formaliser, en fonction du contexte local et en collaboration avec les services départementaux notamment :

- l'accueil, l'évaluation, l'affectation et la scolarisation des élèves en liaison avec les centres d'information et d'orientation (CIO) et les services départementaux chargés de la scolarité ;
- l'implantation des unités pédagogiques spécifiques, l'appui aux équipes pédagogiques pour l'élaboration des projets d'école et d'établissement ;
- la formation des enseignants.

expertise
information
coopération
médiation
diffusion de ressources
pédagogiques
formation

Je veux ajouter quelques éléments à ce que vient de dire Monsieur Seksig par rapport au panorama de Paris, parce que nous avons la chance, nous, à Paris, d'avoir un territoire assez restreint, ce qui signifie que les UPE2A ou les structures que nous mettons en place peuvent être implantées dans de très nombreux établissements. Pour suivre leurs parcours, une fois que les élèves sortent des UPE2A et sont complètement inclus dans une classe ordinaire, nous avons un petit suivi en ce moment qui s'appelle « le soutien français langue de scolarisation, le SFLS ». L'année dernière, par exemple, 88 modules de ce type-là ont été mis en place dans les établissements ; ce sont des modules qui comportent entre 2 et 6 heures assurées par un enseignant dépêché par le Casnav ou par un enseignant de l'établissement, le but étant vraiment de suivre ces élèves à N+1 ou N+2, c'est-à-dire à au moins une année après leur sortie de l'UPE2A. Cela fonctionne très bien.

Bien sûr ce système peut être amélioré mais nous tendons vraiment vers ce genre de proposition de suivi des élèves, et il s'agira peut-être d'étendre l'action UPE2A au-delà d'une année scolaire.

Je voudrais également revenir sur l'école au centre d'hébergement d'urgence d'Ivry puisqu'il s'agit d'une expérimentation et vous faire part de tous les bénéfices qu'on en tire, je ne parle pas du point de vue des élèves mais du point de vue des institutions et des associations parce que cela nous permet vraiment de travailler en partenariat, ce qui manque souvent dans les Casnav. Les réseaux sont construits mais ne sont pas forcément harmonisés et cela nous a permis de travailler avec nos collègues du Casnav de Créteil, avec les associations dont Emmaüs, le SAMU social. Cela nous a également permis de travailler avec de nombreux partenaires institutionnels comme l'Education nationale, évidemment, mais aussi la ville de Paris, la ville d'Ivry et, en fait, on s'aperçoit que l'on met en place une forme d'énergie qui permet de développer des structures beaucoup plus rapidement que ce que nous pourrions faire chacun de notre côté. Donc, sans parler d'uniformisation, il me semble que l'avenir consiste en cette volonté d'harmonisation au niveau académique, inter-académique - par exemple pour nous avec la région - évidemment au niveau national, pour que nous ayons une lisibilité sur les UPE2A et toutes les structures que nous pouvons mettre en place dans les Casnav.

ÉLÉMENTS DE L'ÉTUDE

Les dispositifs de scolarisation

Depuis la circulaire de 2012, une dénomination commune à toutes les structures spécifiques de scolarisation des élèves allophones arrivants est adoptée, dans les 1er (écoles élémentaires) et 2nd degrés (collèges et lycées) :

Unité pédagogique pour élèves allophones nouvellement arrivés (UPE2A)

Ce sont des dispositifs inscrits dans les projets d'établissements, avec une implication de l'équipe enseignante afin d'intégrer le plus rapidement possible les élèves dans le cursus ordinaire.

Pour le second degré, les UPE2A sont des dispositifs d'aide et d'accompagnement personnalisé, caractérisé par :

- un an de prise en charge pédagogique, de date à date ;
- une inscription de l'élève en classe ordinaire (1 à 2 ans d'écart) ;
- un enseignement intensif du français, de 12 heures minimum et de deux autres disciplines (mathématiques, langue vivante)
- une adaptation des emplois du temps permettant de suivre l'intégralité d'une discipline (horaire scolaire identique à celui des élèves inscrits).

Pour les élèves peu ou non scolarisés antérieurement (NSA) :

la circulaire prévoit une scolarisation en UPE2A à temps complet + éducation physique et sportive (EPS), musique, arts visuels, etc... en classe ordinaire.

Accueil > Scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV)

Scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV)

Qu'est-ce que le CASNAV ?

Accueil et inscriptions

Scolarisation des élèves

Formation des enseignants

Ressources pédagogiques

Ouvrir l'école aux parents

Nous contacter

Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage



Les actions du CASNAV, Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et enfants du voyage, sont multiples : évaluation des élèves mineurs de plus de 11 ans arrivant de l'étranger âgés, gestion des Unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants (Upe2a) du 1^{er} degré et du 2nd degré, formation des professeurs... Les initiatives et innovations se multiplient pour scolariser dans les meilleures conditions possibles les élèves allophones de l'académie. Ainsi, une Upe2a-Ulis, pour les élèves allophones porteurs de handicap, a été ouverte l'an dernier au collège Lavollier, et une structure scolaire de quatre classes a été implantée au centre d'hébergement d'urgence d'Ivry. Ce sont là deux exemples du dynamisme du Casnav et de l'engagement des équipes, dans les établissements et au rectorat.

Aïna SEKSIG, IA-IPR, responsable du Casnav

À la une

Actualités pédagogiques n°3 12/04/18



Actualités pédagogiques n°3

Retrouvez toute l'actualité du Casnav (février 2018).

Actualités du Casnav - mars 2018 12/04/18



Actualités du Casnav - mars 2018

Voici la lettre d'actualité du Casnav n°4 (mars 2018)

Présentation de l'ouvrage "Questionner, observer, décrire" à Henri IV 30/03/18



Présentation de l'ouvrage "Questionner, observer, décrire" à Henri IV

Aboutissement d'un projet de deux ans cofinancé par le FSE, 16 ateliers pour les élèves allophones arrivants ont été réalisés pour mieux comprendre le monde du travail. Les professeurs présenteront leur ouvrage "Questionner, observer, décrire" au lycée Henri IV le 9 avril à 16h30.

07/02/18



Actualité - Au Casnav décembre 2017

Retrouvez toute l'actualité du Casnav (numéro de décembre 2017)

Liste des dernières mises à jour

12/04 L'ouvrage "16 ateliers pour mieux comprendre le monde du travail - Questionner, Observer, Décrire" présenté au lycée Henri IV

12/04 Ouvrir l'École aux Parents

12/04 Actualités pédagogiques n°3

12/04 Actualités du Casnav - mars 2018

30/03 Présentation de l'ouvrage "Questionner, observer, décrire" à Henri IV

Liens utiles

Films de présentation de l'école en 9 langues par l'ONISEP

onisep.fr

Scolariser les élèves allophones et les enfants des familles itinérantes

eduscol

Accueil et scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France

[CANOPÉ](http://canop.fr)

Informations pratiques

Circulaire ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants 2017

Scolarité des enfants du voyage (circulaire)

Scolarité des élèves nouvellement arrivés (circulaire)

Circulaire relative à l'organisation des CASNAV

Téléchargements

Organigramme 2017-2018

Annuaire des CASNAV

Carte UPE2A Premier degré 2017-2018

Carte UPE2A Collèges 2017-2018

Carte UPE2A lycées 2017-2018

Bibliographie et sitographie générale FLSCO



Nous sommes une académie expérimentale, nous sommes en ce moment en train de fusionner avec Caen, avec la nomination d'un seul recteur d'académie régionale, ce qui fait que notre situation est un peu particulière pour le moment, puisque, nous n'avons pas beaucoup de directives. Nous sommes restés 4 mois sans recteur et c'est un peu compliqué, mais nous tendons vers une région académique à 5 départements : 3 pour l'académie de Caen et 2 pour l'académie de Rouen. Le Casnav de l'académie de Rouen est un petit Casnav et nous commençons à en subir vraiment les conséquences au vu du nombre massif de jeunes mineurs non accompagnés qui nous arrivent, envoyés en régions notamment depuis la circulaire Taubira de 2013, jeunes mineurs non accompagnés pour lesquels nous sommes très démunis en ce qui concerne les propositions de scolarisation. Notre organisation est la suivante : nous sommes rattachés au service académique de la formation et de l'orientation, ce qui est tout à fait inhabituel, les Casnav étant souvent rattachés à une DSDEN ou à un IA-IPR de Lettres ou autres. Ceci confère aussi un intérêt particulier parce que le fait de travailler énormément avec des collègues anciennement COP (conseiller d'orientation psychologue) actuellement PsyEN (psychologue de l'éducation nationale) permet d'avoir, pour mes collègues qui pratiquent les positionnements linguistiques et scolaires, un regard différent.

Je suis donc la coordinatrice académique, je suis basée au rectorat de Rouen et ai 3 collègues basés l'un sur Le Havre, l'une sur tout le département de l'Eure et une autre sur la grosse agglomération rouennaise, agglomération très importante et très attractive pour les familles nouvellement arrivées. De façon historique, mes collègues procèdent eux-mêmes, après que les familles aient été reçues dans des CIO par des psy EN, aux évaluations linguistiques et aux positionnements scolaires. Ce fonctionnement, tout à fait supportable jusqu'à il y a encore 2 ou 3 ans, devient pour eux une très lourde tâche. C'est pourquoi je suis très intéressée par le fonctionnement de l'académie de Paris qui fait intervenir des enseignants pour le positionnement linguistique. Nous avons essayé de mettre cela en place mais on nous a rétorqué qu'il n'y avait pas de HSE (Heures Supplémentaires Effectives) dévolues à ces tâches-là. Donc cela demeure un peu compliqué. Ma collègue de l'académie de Rouen reçoit tous les jours les familles, procède aux évaluations et les corrige, elle reçoit 6 à 8 jeunes par jour, ce qui représente un travail énorme.

Contrairement à ce qui se passe dans d'autres académies, la démarche pour le second degré est la suivante : les familles doivent aller au CIO, il est établie une fiche de liaison sur laquelle figurent le parcours antérieur de l'élève, les coordonnées de la famille, le projet du jeune s'il en a un, etc... et une première préconisation d'un niveau scolaire. Ensuite, le jeune est reçu par l'un de mes collègues pour une évaluation en français, en maths, avec les outils cités précédemment, l'évaluation en maths se faisant dans la langue d'origine. Le dossier est ensuite envoyé à la DSDEN, anciennement l'Inspection Académique, qui décide d'une affectation. Puisque nous disposons d'une tolérance de plus ou moins 2 années par rapport à la classe d'âge, cette tolérance est largement utilisée de manière à ne pas

ÉLÉMENTS DE L'ÉTUDE

En ce qui concerne la scolarisation des jeunes de plus de 16 ans, la circulaire de 2012 stipule :

« Les élèves allophones arrivants âgés de plus de 16 ans, ne relevant pas de l'obligation d'instruction, doivent bénéficier, autant que faire se peut, des structures d'accueil existantes. Un réseau de classes d'accueil en lycée et prioritairement en lycée d'enseignement général et technologique se développe.

La mission générale d'insertion de l'éducation nationale (MGIEN), chargée de la prévention et du rattrapage, développe des dispositifs conjoncturels en collaboration avec les Casnav, ayant pour objectif de faire accéder ce public à la maîtrise de la langue (orale et écrite), d'élaborer un projet professionnel individualisé et d'intégrer un parcours de formation, par la découverte des filières professionnelles existantes, leur garantissant un diplôme qualifiant.»

La MGIEN s'appelle aujourd'hui MLDS (mission de lutte contre le décrochage scolaire)

Jeunes de plus de 16 ans, allophones ou francophones, pouvant intégrer un cursus scolaire en lycée général et technologique :

- double scolarisation, en UPE2A lycée et en classe ordinaire (ex: académies d'Aix-Marseille, Amiens, Clermont-Ferrand, Lyon, Paris, Strasbourg, Versailles) ;
- scolarisation en classes ordinaires avec des heures de soutien linguistique en français langue seconde (FLS), (ex: Bordeaux, Vendée, Rouen, Var).

mettre les élèves en difficulté. Une fois les élèves affectés en collège - nous avons une préconisation de 12 heures de FLS - ceux-ci sont accueillis dans certains établissements, dans certains collèges, qui disposent d'une UPE2A.

Une petite différence par rapport à d'autres académies : nous proposons 2 années de prise en charge des élèves. 12 heures la première année avec une inclusion en classes ordinaires sur les autres disciplines, sachant que les élèves ne sont pas tous scolarisés dans le collège où se trouve l'UPE2A. Pour certains, il est donc très compliqué de devoir prendre des transports en commun, etc. C'est la raison pour laquelle l'organisation de blocs de 3 heures à chaque fois a été décidée, pour ne pas occasionner trop de va-et-vient. Par exemple, sur une prise en charge de 12 heures, les élèves ont 4 demi-journées complètes de FLS. Les élèves allophones qui seraient déjà un peu francophones - je pense à certains africains subsahariens - ne vont pas en UPE2A en régime complet, ils rejoignent un groupe

d'élèves plus avancés - niveau A1 / A2 - mais, comme, en général, la maîtrise de l'écrit est très insuffisante, aussi bien la lecture que l'écriture, c'est-à-dire la production et la compréhension écrites, ce sont ces compétences-là qui sont travaillées à raison de 6 heures par semaine. Pour les élèves de plus de 16 ans, nous entretenons un partenariat avec la Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire qui accueille les élèves pendant une année avec un enseignement du français à raison de 9 à 11 heures par semaine, selon les pôles de FLS, des stages en lycée et un travail sur un projet pour l'année suivante. C'est-à-dire que cette année-là relèverait presque d'une « année blanche » au niveau de la scolarisation,

mais le jeune bénéficie de cet apprentissage du français intensif et de ce travail sur le projet. En règle générale, pratiquement aucun élève ne reste sur le carreau l'année suivante ; ce sont des pôles qui marchent bien. Nous avons 6 pôles de ce type sur l'académie. Nous sommes aussi parvenus à ouvrir aux élèves collégiens, c'est-à-dire qui ont moins de 16 ans et non scolarisés antérieurement, 3 UPE2A NSA ; ce sont des postes, ce ne sont pas des dispositifs fondés sur la base du fonds social européen ou autre, ce sont réellement des postes attribués à des professeurs des écoles puisqu'il y a enseignement de la lecture et de l'écriture, des bases de l'éducation scolaire, ces professeurs des écoles ayant une certification FLS.

ÉLÉMENTS DE L'ÉTUDE

Jeunes de plus de 16 ans, allophones ou francophones, relevant d'une scolarisation en lycée professionnel :

- scolarisation en UPE2A semi-ouverte (ex: académies d'Aix-Marseille, Lyon, Paris, Versailles) ;
- scolarisation en classe ordinaire avec des heures de soutien linguistique en FLS (ex: académie de Rouen).

Constat

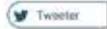
Toutes les académies ne mènent pas la même politique académique quant à la scolarisation des jeunes de plus de 16 ans. Si tous les Casnav reçoivent tous les jeunes jusqu'à 18 ans dans les cellules d'accueil pour les tests pédagogiques d'évaluation et de positionnement, ils n'ont pas tous les mêmes solutions de scolarisation à proposer. On peut également trouver des disparités de traitement à l'intérieur d'une même académie, par département. Si le contexte départemental dans une académie justifie de besoins différents, une iniquité de traitement peut apparaître, même si la volonté des Casnav tend vers cette équité. Les solutions de scolarisation varient également en fonction des profils scolaires des jeunes primo-arrivants.

Notre point crucial concerne les 16/18 ans non scolarisés antérieurement, pour lesquels nous avons réellement très peu de solutions, voire aucune, d'autant que - je pense qu'il en va de même sur tout le territoire national - l'ASE ne propose plus de contrat jeune majeur à la majorité. C'est-à-dire que, un jeune scolarisé qui atteint ses 18 ans ne sera plus pris en charge d'aucune manière par l'ASE : s'il était en foyer il ne peut plus rester dans le foyer, s'il était en famille d'accueil il ne peut plus rester dans la famille d'accueil, il n'a plus rien pour vivre, pour manger, il n'a plus rien de tout. C'est très compliqué parce que l'ASE oriente vraiment, avec véhémence, vers une obligation d'apprentissage, même pour des jeunes qui auraient un autre potentiel. Nous sommes extrêmement consternés devant cet état de fait et nous n'avons réellement aucun moyen puisque l'on ne peut pas tous les faire adopter

- quelques familles d'accueil les gardent chez elles, cet accueil devient du bénévolat tout simplement – et que le nombre de jeunes concernés est très important. Il s'agit d'une réelle problématique.

Accueil > Écoles - Établissements > Faire réussir tous les élèves > Scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage

■ Scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage



📌 votre famille vient d'arriver en France : bienvenue !



Un livret a été rédigé pour les parents arrivant en France et les personnes les accompagnant dans leurs démarches.

> [Télécharger le livret d'accompagnement à la scolarité](#)

Des cours de français sont proposés aux parents dans différents établissements de l'académie.

> [En savoir plus](#)



📌 pour les enfants du voyage

Un livret de suivi scolaire et de progrès est mis à disposition des enfants du voyage scolarisés dans notre académie.



Il permet de suivre la scolarité de son enfant, l'ensemble des nouveaux apprentissages y est inscrit. En le consultant, chaque enseignant qui accueille un élève voyageur découvre ce qu'il sait faire. Il peut à son tour continuer à le faire progresser.

> [Télécharger le livret de suivi scolaire](#)

Les enfants du voyage peuvent également bénéficier d'une inscription à des cours par correspondance. Pour s'y inscrire, il est nécessaire de prendre contact avec la direction des services départementaux de l'Éducation nationale de son département.

> [Pour la Seine-Maritime](#)

> [Pour l'Eure](#)



📌 professionnaliser les acteurs

Le CASNAV (structure de l'Éducation nationale chargée de la coordination de l'accueil des élèves allophones) organise différentes actions destinées à la professionnalisation des acteurs de leur accueil.

> [en savoir plus](#)



📌 diplôme d'études de langue française (DELF)

Le diplôme d'études de langue française (DELF) est une certification de français langue étrangère, qui valide les compétences en français.

> [en savoir plus](#)



le CASNAV

Dans l'académie, l'organisation de l'accueil des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants du voyage est coordonnée par le CASNAV.

> [Contact](#)

textes réglementaires

Circulaire académique

> [Scolarité des élèves allophones](#)

Sur le site du Ministère

> [Missions et organisation des CASNAV](#)

> [Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés](#)

> [Scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs](#)

> [voyageurs](#)

<http://www.ac-rouen.fr/ecoles-etablissements/faire-reussir-tous-les-eleves/scolarisation-des-nouveaux-arrivants-et-des-enfants-du-voyage-4876.kjsp>

Jean-Pierre HOCQUELLET, IA-IPR responsable du Casnav de l'académie de Bordeaux



Pour compléter ce qui vient d'être dit, j'ai pensé qu'il serait peut-être bon d'opérer une présentation plus administrative du fonctionnement d'un Casnav, pour que vous compreniez exactement comment cela fonctionne, et en même temps de vous montrer les différences qui se jouent suivant les académies et donc suivant le territoire sur lequel se déploie l'accueil de nos élèves.

L'académie de Bordeaux est un territoire très particulier puisque Bordeaux est totalement excentré par rapport au reste de l'académie. Par ailleurs, nous sommes nous aussi rentrés dans une logique de grandes régions académiques et, depuis 2 ans, nous avons donc commencé à nous rapprocher des Casnav des 2 autres académies qui composent la grande région académique : Limoges et Poitiers. Au niveau de la grande région académique, les 3 chefs-lieux de région sont tous très excentrés. Cet état de fait pose des problèmes tout à fait particuliers et explique sans doute, à la fois l'histoire du Casnav de Bordeaux et en même temps les réponses que nous tentons d'apporter à l'accueil de nos élèves.

Je voudrais rappeler que les Casnav, fondés en 2002, portent ce nom infiniment long lorsqu'on le déploie de « Centres pour la Scolarisation des enfants Allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs ». Ce qui permet de rappeler, au passage, que les Casnav s'occupent, de façon assez particulière dans l'Education nationale, de deux types d'enfants, les allophones mais aussi les enfants qui relèvent des migrants, des itinérants, donc de familles qui sont de cultures particulières, de cultures qui appellent à l'itinérance. Par ailleurs, les Casnav s'occupent de la scolarisation obligatoire en premier lieu, c'est-à-dire aussi du premier degré. Il y a donc une continuité dans la prise en charge des élèves, à partir de 6 ans jusqu'à 16 ans, et non pas seulement au niveau du collège et du lycée. Ensuite, au-delà de 16 ans, on entre dans une zone un peu plus incertaine dans laquelle nous avons besoin, encore plus fortement que précédemment, des appuis extérieurs à l'Education. Le mot « inclusion » est apparu dans la loi de 2005 sur le handicap et c'est ce mot qui définit l'ensemble de la prise en charge de tous les élèves qui ont des besoins particuliers, aujourd'hui, dans l'Education nationale. Sous-entendue, le mot « inclusion » signifie qu'il y a une avancée réciproque, des élèves pour aller vers la

scolarisation et de la scolarisation pour comprendre les particularités des élèves. Nous ne sommes plus sur un modèle ou le système ne bouge pas et où l'élève devait y entrer au forceps. Évidemment, cela est beaucoup moins confortable cela pose beaucoup plus de questions - on évoquait les ULIS précédemment, il s'agit de la même chose pour les questions de handicap - on se demande comment l'institution scolaire est capable de s'adapter à tous ces besoins particuliers.

La dernière loi, celle du 23 avril 2005, est fondamentale pour nous puisqu'il s'agit de la loi sur la réussite de tous les élèves à l'école et ce « tous les élèves » signifie bien qu'il s'agit vraiment de « tous les élèves » y compris tous ceux que, peut-être en d'autres périodes, l'école accueillait en les mettant au fond de la classe, à la cave, au grenier, ou dans le couloir... Nous sommes donc aujourd'hui sous le régime d'une circulaire qui remonte à octobre 2012. Elle est composée de 3 volets : un volet sur l'accueil des élèves allophones, un volet sur l'accueil des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs et un volet spécifique sur le fonctionnement des Casnav. Ces 3 textes cadrent l'action des Casnav aujourd'hui. Il est important pour nous de les connaître parce qu'ils nous donnent un certain nombre de missions et d'organisations auxquelles nous ne devons que très peu, ou le moins possible, déroger même si, évidemment, nous faisons tous des « accros » pour entrer dans la réalité.

Le Casnav, à Bordeaux, est un service académique rattaché directement au rectorat, service académique sous la responsabilité de votre serviteur, un IA-IPR, qui comporte un certain nombre de membres, certains permanents d'autres sur des décharges partielles et d'autres encore - c'est notre nouveauté maintenant - sur un réseau élargi, eut égard à la particularité du territoire. Une cellule académique installée à Bordeaux, cela signifie que la cellule académique ne peut, pour beaucoup de ses actions, s'occuper que des élèves qui sont à Bordeaux. Il nous faut donc d'autres réponses pour ceux qui se trouvent ailleurs. Un réseau, étendu et élargi, en charge aussi bien du premier degré que du second degré. A titre personnel, je suis très attaché au fait que les membres du Casnav s'occupent, ou aient au moins la préoccupation, de l'ensemble du public qu'ils accueillent. Il n'y a pas de spécialisation second degré ou premier degré, ce sont les mêmes enfants, ce sont les mêmes élèves, d'autant plus dans un système qui, scolairement, établit désormais un pont entre l'école et le collège, ce que nous appelons le cycle 3, c'est-à-dire un cycle de scolarisation qui réunit CM1, CM2, et 6ème. Il me semble donc peu efficace de créer un hiatus entre les 2 cycles.

Le Casnav, bien sûr, c'est une équipe. Nous essayons d'avoir une équipe qui s'occupe de l'ensemble des problématiques même si, ensuite, chacun a, de-ci, de-là, une spécialisation éventuelle. Nous occupons l'ensemble du champ : un professeur du premier degré à temps plein, une professeure du second degré à temps plein, un professeur de lycée professionnel et, depuis cette année, grâce à la générosité de notre recteur, nous avons pu recruter une documentaliste qui nous faisait cruellement défaut. Nous essayons d'avoir une équipe qui soit construite comme un service complet, qui puisse répondre à l'ensemble des questions qui vont se poser à nous.

Qui accueille ?

Étant donné la géographie particulière de notre territoire, le Casnav n'accueille, comme je l'ai déjà dit, que les élèves de la métropole bordelaise. Sur les autres territoires, et faute de disposer d'UPE2A en nombre suffisant, ce sont les CIO qui ont en charge d'accueillir et de procéder au bilan d'accueil. Ils font volontiers la partie historique de la scolarisation mais une partie pose davantage de problèmes, c'est la partie tests. Donc, nous organisons chaque année des formations pour tenter de convaincre tous les CIO, hors Bordeaux, de prendre en charge l'ensemble de ces procédures de façon à proposer des affectations qui soient les plus éclairées et éclairantes possibles. La responsabilité des affectations ne dépend pas du Casnav, en tout cas à Bordeaux, mais des inspections académiques, au final.

Comment intervient le Casnav ?

L'accueil nécessaire. Évidemment, faire le diagnostic sur la scolarité antérieure ; nous avons vu comment les collègues accueillent dans les autres Casnav, de façons très différentes, en fonction du territoire. La durée, les outils, ce sont les mêmes : durée comprise entre 1 et 2 heures, voire 3.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Le temps d'entretien avec les familles est d'une demi-heure, environ 2 heures sont consacrées à l'évaluation en comptant les mathématiques, la compréhension de lecture en langue d'origine et une petite évaluation de production d'écrit qui souvent est très éclairante pour le rapport à l'école de l'élève en question. Nous insistons beaucoup sur la dernière demi-heure, c'est-à-dire le moment de la restitution des évaluations en présence de la famille pour que la famille se rende compte du niveau de l'élève, de ce qui est attendu en France et nous en profitons vraiment pour essayer de faire entrer la famille dans la culture scolaire française : « Voilà ce qui va se passer, voilà comment c'est organisé, voilà quel peut être le chemin, le parcours de votre enfant, voilà quel sera votre rôle à vous en tant que parents d'élèves. (Parfois) vous pouvez rejoindre le dispositif Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants, voilà quelle est l'association qui, Monsieur, Madame, vous apprendra le français dans votre quartier. ». Ce moment-là nous semble extrêmement important et nous lui accordons une bonne demi-heure à l'issue de l'entretien. Donc, il faut bien compter 3 heures au total, même si, surtout au Casnav puisque nous avons une belle expérience, nous prenons les enfants de demi-heure en demi-heure ; en fait nous pouvons prendre 3 enfants dans la matinée en décalant ce travail de demi-heure en demi-heure.

Jean-Pierre HOCQUELLET:

Le deuxième point, c'est l'accueil dans l'école ou l'établissement scolaire. Nous insistons aussi énormément sur cet accueil. Il nous semble en effet très important qu'un protocole précis permette de se familiariser avec les lieux, avec les têtes, avec les figures, les rythmes, l'organisation interne, les codes. Certains directeurs et certains chefs d'établissement le font extrêmement bien, d'autres un peu moins.

Chaque année, l'Education nationale met en œuvre une enquête nationale par l'intermédiaire de la DEGESCO de façon à tenter d'avoir une image relativement précise des arrivants de l'année. L'année dernière, nous avons enregistré, officiellement, 1896 arrivants sur 428 lieux. La réponse à apporter à ces arrivants ne peut donc être qu'extrêmement diversifiée. Un chiffre peu fiable, parce que, faute de formation encore suffisante, demeure une très grande confusion sur le vocabulaire employé entre les EANA (Elèves Allophones Nouvellement Arrivés, sur le territoire français depuis moins de 12 mois) et les allophones. Pour certains secteurs, tout élève allophone va être remonté dans l'enquête nationale, comme EANA, et nous allons arriver à des chiffres faramineux alors qu'en fait il n'y a eu aucun flux cette année-là. Parfois, on se demande même si ce n'est pas parce que le nom donne une indication d'allophonie qu'il est considéré comme allophone. C'est important que l'on soit très précis sur les chiffres et nos chiffres sont effectivement assez douteux. Il me semble important de rapporter aux 1896 élèves arrivants de l'académie de Bordeaux, les véritables EANA, qui représentent 4 pour 1000 élèves, ce qui évidemment doit paraître très peu dans un système où seule la rentabilité compte. Nous analysons ces données, nous essayons de repérer les lieux pérennes et les nouveaux.

Conseils auprès du recteur et des DASEN, donc des inspecteurs d'académie : quelle stratégie d'accueil ? Quelles unités créer ? À quel endroit ? Etc. Les réponses doivent être adaptées à la diversité du territoire. Evidemment, nous ne pouvons pas avoir une réponse unique : nous allons donc depuis l'UPE2A officielle avec un poste identifié, jusqu'à des dispositifs d'aides qui sont effectivement liés uniquement à la bonne volonté de certains enseignants, dans des coins très isolés, avec une aide horaire des inspections académiques.

Comment passe-t-on du statut d'EANA au statut d'allophone ? Comment passe-t-on les 12 premiers mois et au-delà ? Comment passe-t-on d'un allophone à un élève presque ordinaire ? En fait, l'enjeu c'est cela. Si on résume : comment faire et avec quelle perte ? Jusqu'à quand considère-t-on qu'un élève est allophone ? Est-il destiné à être étiqueté « allophone » tout le temps qu'il sera dans le système scolaire ? À quel moment va-t-on considérer qu'il est suffisamment intégré ou inclus pour que cet étiquetage ne soit plus de mise ? Et d'ailleurs, a-t-on le droit d'étiqueter ?

« Les apports de l'interculturalité », puisque c'était le titre du colloque, je me suis permis 3 choses :

- Oser interroger les évidences et les routines ; si le système doit bouger c'est parce qu'il doit s'interroger sur ce qui nous semble tellement acquis et tellement évident que nous n'y songeons plus et le conscientisons très peu. C'est donc une occasion d'interroger, notamment lors des temps d'inclusion.
- Respecter et valoriser la culture d'origine, est fondamental. S'appuyer sur la culture d'origine pour bâtir une identité d'élève, en France.
- Pour l'enseignant, adapter ses postures professionnelles, ses gestes professionnels.

Ce sont donc des enjeux majeurs de formation initiale et continue. Il va de soi que sur ces points nous avons un énorme travail à faire dans l'Education nationale. C'est la mission fondamentale des Casnav, me semble-t-il et nous semble-t-il, que de participer à la formation initiale et à la formation continue.

La question du jour :

Comment répondre à l'accroissement continu des EANA et notamment des NSA (Non Scolarisés Antérieurement) et maintenant des mineurs non accompagnés ? Un échantillon de chiffres sur la métropole de Bordeaux : en 2015/2016, 17 mineurs non accompagnés sur toute l'année ; en 2016/2017, 49 mineurs non accompagnés et depuis 3 mois, depuis la rentrée 2017, déjà 110 mineurs non accompagnés ! Un flux qui peut-être correspond au fait que, d'une certaine façon et jusqu'à aujourd'hui, Bordeaux métropole et l'ensemble du territoire académique avaient été un peu oubliés ; ce phénomène nous arrive de plein fouet et nous pose des questions très difficiles, voire parfois insolubles.



LE CASNAV

Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs...

CASNAV ▾ Elèves allophones : EANA ▾ Enfants du voyage : EFIV ▾ Parents ▾ Enseignants ▾ Actualités ▾ Divers ▾



Tétra'aide

Un tétra'aide : utilisable lors de travail en groupe, îlot, autonomie : l'élève, le groupe, signale par le positionnement si il a besoin d'aide (en urgence ou pas), si il peut aider... Tetra'aide (Prêt ...)

MAR
29

Mondes tziganes : la fabrique des images

By annesandoval in Actualités

Exposition en ligne du Musée National de l'Histoire de l'Immigration.

Au sommaire:

- Une histoire photographique, 1860-1980: anthropologies, passages et territoires, face à l'État, fascinations, en guerres, du monde entier, au cœur du monde, chroniques visuelles d'une transformation, portraits
- Les Gorgan par le photographe Mathieu Pernot: une famille dans le sillage des images du monde, une histoire photographique des mondes tziganes: le cas des «images traces, l'insaisissable photographique

Faire un commentaire

MAR
27

Séminaire de printemps

By annesandoval in Actualités

Séminaire de printemps

Amphi Averroès

ESPE CAUDÉРАН (adresse... bus...)

Mercredi 11 avril 2018 - 13h45 à 16h45

Langage(s), langue(s) et mathématique(s)

Des compétences langagières aux compétences cognitives

doc affiche Séminaire n°8 - Mercredi 11 avril 2018 - ESPE CAUDERAN

Faire un commentaire

CASNAV

Sélectionner une catégorie

ARTICLES RÉCENTS

Mondes tziganes : la fabrique des images

Séminaire de printemps

Tétra'aide

L'inclusion, une formation nécessaire ?

conférence les Mardis du DELF - replay

ETIQUETTES

1er degré 2nd degré **allophone** CIEP DELF/E
EANA EFIV enseigner inclusion levier
OEPRE Parents Ressources UPE2A

CATÉGORIES

Actualités

Contacts

Enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs: EFIV

Enseignants

LE CASNAV

Non classé

Parents

Elèves allophones: EANA

COMMENTAIRES RÉCENTS

ARCHIVES

mars 2018

février 2018

janvier 2018

décembre 2017

novembre 2017

Table ronde 1 : échanges avec le public

Question : Catherine LACHNITT, IA-IPR Lettres, responsable du Casnav de l'académie de Lyon :

Je suis très jalouse des moyens dont dispose Paris, quand j'ai connaissance de toutes les heures que vous avez en UPE2A, je suis ahurie et donc très jalouse, avec une question tout de même : lorsque vous avez annoncé que vous aviez en UPE2A collègue 24H+6, comment peut-on faire de l'inclusion si on est 24 heures en UPE2A ?

Stéphane PAROUX, coordinateur du Casnav de l'académie de Paris :

Nous aurions dû faire un point historique. La grande différence qui existe entre Paris et « le reste du monde », va-t-on dire, c'est qu'à l'origine les enseignants, qui étaient professeurs principaux jusqu'à il y a peu et qui maintenant sont coordinateurs des UPE2A, avaient tous leur services en UPE2A, c'est-à-dire que quelqu'un qui a le CAPES dans le second degré faisait ses 18 heures en UPE2A, donc n'avait qu'une seule classe et je dis « classe » volontairement parce qu'il s'agissait effectivement plutôt de classe fermée avec, à l'époque, avant 2012, des intégrations progressives. Maintenant, nous avons un fonctionnement très mixte, établissement par établissement sur les 80 structures du second degré. Le premier degré s'est un peu plus harmonisé. Il y a des fonctionnements très différents, c'est-à-dire qu'on peut avoir, dans un établissement, un fonctionnement que vous devez tous connaître et réaliser : l'élève est là pour le FLS (Français Langue de Scolarisation) et est inclus très rapidement dans les matières pour lesquelles il peut suivre ; ensuite, on pratique une intégration plus partielle, c'est-à-dire individuelle, c'est vraiment « perlé », en fait. Il existe d'autres structures - je ne parle pas des ENSA, je parle des UPE2A collègue, lycée professionnel ou lycée général - où les fonctionnements peuvent être en classe fermée un certain temps, c'est-à-dire que les 20 ou 24 élèves se retrouvent ensemble pendant un trimestre par exemple, et ensuite les équipes pédagogiques décident de les inclure au fur et à mesure de l'année. On s'est aperçu que, cela dépend des publics, c'était vraiment bénéfique pour eux parce qu'enfin ils peuvent se poser dans une structure et non pas avoir 2 emplois du temps au moins et s'entendre dire : « Là, tu as anglais, donc tu ne pourras pas aller en français UPE2A, ou alors on privilégie le français en UPE2A et tu ne pourras pas aller en anglais. ». C'était très compliqué dans certains gros établissements parisiens d'inclure dès la première heure de cours. Donc, nous avons choisi ce fonctionnement mixte qui, pour l'instant, fonctionne plutôt bien. Je vous ai parlé d'une évolution possible vers une prise en charge pluriannuelle. Mais, effectivement, l'académie de Paris a des moyens au service des élèves allophones et nous en sommes très heureux et très fiers.

Question : Armand NGOUBEYOU, jeune ambassadeur des droits pour l'égalité auprès du Défenseur des droits :

A l'académie de Rouen : vous avez annoncé qu'à 18 ans on perdait l'ASE. Que deviennent ces jeunes qui perdent tout à coup l'aide sociale à l'enfance et se retrouvent dans la rue ? Quel statut prennent-ils ? Deviennent-ils clandestins ?

Armelle SYLVESTRE, coordinatrice du Casnav de l'académie de Rouen :

C'est exactement cela. On les perd, ils disparaissent. Bien sûr, ce n'est pas une situation dont nous nous satisfaisons. Des enseignants accueillent les jeunes à la maison pendant un certain temps. Mais, officiellement, à partir du jour où ils ont 18 ans, la prise en charge stoppe net et la scolarisation n'est plus forcément possible puisqu'ils ne sont plus hébergés nulle part. Souvent, ils partent à Paris, ils repartent dans le nord, enfin, on les perd, clairement.

Armand NGOUBEYOU, jeune ambassadeur des droits pour l'égalité auprès du Défenseur des droits :

Prenons l'exemple d'un primo arrivants qui arrive - je ne vais pas citer un pays - d'un pays où il n'a jamais eu l'occasion d'aller à l'école, qui n'est pas instruit. Les évaluations se font en français et en maths alors qu'il n'a jamais eu l'occasion d'aller à l'école dans son pays d'origine. S'il arrive par exemple en France à 14 ans, lorsqu'on sait que l'obligation d'instruction en France est fixée à 14 ans, et qu'il ne réussit pas les évaluations, que devient-il ?

Armelle SYLVESTRE, coordinatrice du Casnav de l'académie de Rouen :

Dans l'académie de Rouen, nous disposons de 3 structures pour ces élèves-là, du moment qu'ils ont moins de 16 ans. Ce sont des structures pour les élèves non scolarisés antérieurement, des élèves dont le parcours migratoire a duré plusieurs années, qui ont vécu des choses tragiques en général. Ils sont pris en charge, sur une durée hebdomadaire de 24 heures, par une professeure des écoles qui leur enseigne le français, la lecture, l'écriture, les mathématiques avec pour objectif qu'ils atteignent, à la fin de l'année scolaire, le niveau de CM2, voire qu'ils puissent intégrer un collège l'année suivante.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Ces jeunes-là, accueillis en UPE2A-NSA à l'arrivée, ont droit à une année de prise en charge supplémentaire. Donc, si leur appétit montre qu'ils peuvent continuer, ils sont accueillis en UPE2A « tout court » avant d'intégrer un cursus ordinaire. Ils ont donc 2 années de prise en charge. ordinaire. Ils ont donc 2 années de prise en charge.

Florence BRETHERS, Paroles d'Hommes et de Femmes :

Pour préciser, vous avez parlé de « réussir l'évaluation », mais je crois que les évaluations ne sont pas faites en termes de « réussite ». Il s'agit d'évaluer un niveau et non de réussir ou d'échouer à un test.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Les évaluations sont adaptées, elles sont non verbales pour les mathématiques, donc sans consigne écrite. Nous utilisons deux type d'outils : les évaluations non verbales qui nous sont proposées par le Casnav de Lille et celles qui sont en langue d'origine proposées par le CRDP de Marseille. Évidemment, les évaluations se font en langue d'origine, pas en français.

Intervenante anonyme, évaluatrice au Casnav de Paris :

C'est exactement ce que je voulais dire, il n'y a aucun problème puisque ce sont des tests sans paroles et pour les enfants non scolarisés, ça se passe très bien ; quand les tests passent par la parole ils se font en langue d'origine.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Au moment de ces évaluations, il est d'ailleurs nécessaire de rassurer l'élève en lui disant que ce n'est pas un examen, que ce n'est pas un concours, mais simplement une photographie de ce qu'il sait faire en sortant de son pays.

Question : Laurent SCHEITHAUER, IEN-IO, coordonnateur départemental pour le 2nd degré, académie de Poitiers :

Il existe une circulaire interministérielle sur la prise en charge des mineurs non accompagnés qui définit le rôle des services de l'État. Plusieurs questions : quelle mise en œuvre de cette circulaire mettez-vous en place dans vos académies? Quel partenariat entretenez-vous avec l'aide sociale à l'enfance ? Avez-vous élaboré un protocole d'accueil des mineurs non accompagnés ? Concernant les structures spécifiques d'accueil - dans l'académie de Poitiers nous avons monté des DIMA spécifiques mineurs non accompagnés, nous collaborons avec les MFR – j'aimerais savoir si vous avez des expériences de ce type-là.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

La collaboration avec les services départementaux en est à ses débuts, pour nous. Elle est un peu compliquée, mais nous espérons bien y arriver.

Jean-Pierre HOCQUELLET, IA-IPR responsable du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Bien que je sois l'institutionnel, je vais être un peu plus brutal. Il est clair que le département de la Gironde en particulier, qui subit de plein fouet des arrivées massives en ce moment - je parle du niveau politique - est un peu débordé, ne communique pas beaucoup, actuellement, avec les services de l'Education nationale : ni avec nous, Casnav, ni avec la DSDEN, ni sans doute avec les autres services. C'est un problème strictement politique. En revanche, dans les autres départements de l'Aquitaine, il est clair qu'il existe une bien meilleure articulation, sans doute parce que les effectifs sont moindres, beaucoup moindres même et donc le travail entre les associations, les services de l'État, le ministère de l'intérieur, les services départementaux, joue à plein. Ce qui permet, au lieu de se retrouver dans une politique quelque peu de l'autruche, de trouver des solutions. Elles ne sont pas parfaites, mais, en particulier le travail avec les associations, les foyers, les éducateurs, est bien en place dans les autres départements de la région. Il est sûr que Bordeaux concentre, en ce moment, pas mal de problèmes.



Question : Une journaliste de l'assemblée :

Avez-vous une idée de combien de temps ces jeunes ont passé en France avant de se présenter à vous ? C'est un peu marginal par rapport à votre problématique mais, de mon point de vue, cela comporte un intérêt.

Stéphane PAROUX, coordinateur du Casnav de l'académie de Paris :

Il est très difficile de répondre à cette question puisque cela dépend de comment ils sont arrivés jusqu'à nous. Cela dépend aussi des réseaux d'une manière générale et des pays d'origine. Je ne vais parler que pour le territoire parisien. Ce que l'on peut dire, c'est que, selon leur trajectoire, lorsqu'ils arrivent par exemple à Paris, très rapidement ils entrent en contact avec un adulte bénévole dans une association, avec l'association elle-même, ou une mairie d'arrondissement par exemple. Donc, tout de suite, on peut dire que si une famille se préoccupe de la scolarité de ses enfants dès qu'elle arrive - et ce n'est évidemment peut-être pas la préoccupation des premiers jours - ils peuvent avoir accès très rapidement aux services du rectorat, par exemple. Pour les mineurs non accompagnés dont on parlait, ils passent leurs journées et leurs nuits dans les rues de Paris, sous des ponts, dans des cages d'escalier, et donc ils mettent un peu plus de temps. Sauf que le tissu associatif est tellement dense à Paris, et heureusement, qu'on arrive à les récupérer. Des associations comme « L'école des rues » les récupèrent, et les accompagnent au rectorat. Voilà pourquoi le temps de prise de contact est très variable : ce peut être une semaine, un mois mais guère plus, en principe.

Alain SEKSIG, IA-IPR EVS, responsable du Casnav de l'académie de Paris

Vous avez tout dit. C'est assez rapide à Paris au bout du compte parce qu'il y a un tissu associatif tel que, très souvent, lorsqu'ils arrivent, ces jeunes ont un nom, une adresse d'association, ils ont même parfois l'adresse du rectorat de Paris. Donc ça peut être relativement rapide : entre une semaine et un mois. Même un mois, c'est relativement rapide pour une prise de contact avec nous. Je voudrais simplement élever ce qu'a dit un

collègue, tout à l'heure, sur la dimension interministérielle de la question. On a employé des termes, tout à l'heure, pour dire que c'était une question très difficile, une problématique presque insoluble par endroits parce que, c'est vrai, nous sommes tous confrontés à cela, c'est un casse-tête. Si on ne prend pas la dimension de ce phénomène, nous serons de plus en plus confrontés à de gros problèmes auxquels nous ne pourrions pas faire face et d'autres seront confrontés, eux aussi, à de gros problèmes.

J'ai pu parler, il y a 2 jours, avec une association humanitaire qui développe des actions dans différents pays d'Afrique, d'Afrique subsaharienne essentiellement, avec construction de puits, aide à la construction d'une école, etc., vous voyez le type d'actions menées. Le représentant de cette association me disait que dans certaines régions, du Mali en particulier où est assez implantée cette association, des villages entiers se vidaient de leurs jeunes. C'est tout de même un vrai problème, il faut regarder cela en face. Je voudrais que le défenseur des droits, puisque nous avons un ambassadeur ici dans la salle et plusieurs ambassadeurs et ambassadrices formidables, se saisisse du problème. Jacques Toubon est bien placé ; il est venu conclure une journée que nous avons organisée il y a 3 ans sur l'accueil et la scolarisation des mineurs isolés, comme nous le disions alors. Jacques Toubon est très bien placé pour se saisir de ce problème, rencontrer un certain nombre de chefs d'États africains et voir ce qui peut être fait ensemble. Il y a une dimension interministérielle dans notre pays mais il y a aussi une dimension internationale. Il faut poser la question. Ce n'est tout de même pas l'avenir radieux d'un jeune de par le monde que de quitter son village, de quitter sa famille, de quitter ses parents, de venir ici, d'aller à la porte de la Chapelle ou à Stalingrad... vient un moment où il faut aussi se poser ces questions. Pas simplement comment nous faisons pour accueillir, mais il faut nous demander comment faire pour que ces jeunes puissent avoir un autre destin que celui-ci, et pour qu'on ne soit pas obligés, nous, d'accueillir dans de mauvaises conditions ou de ne pas accueillir. Il faut accueillir, et très bien accueillir, tout ceux qui se présentent ici, qui fuient des situations dramatiques, périlleuses, c'est évident, personne ici ne remettra cela en cause. Mais enfin, comme je le disais à l'instant, quand on m'a dit ça, quand on m'a mis ça devant les yeux, je ne l'avais pas encore formulé ni entendu formuler de cette manière-là. Que des villages entiers étaient en train de se vider parce que, si ça continue comme cela, bien sûr, ils seront vidés dans les années qui viennent. Donc, c'est un casse-tête et, devant un casse-tête, il faut se casser la tête ! Pour trouver des solutions, il faut se mettre à plusieurs parce que l'école peut, et fait déjà beaucoup, mais ne peut pas tout, l'école ne peut pas tout.

Nous avons la chance, cela a été dit à plusieurs reprises, on nous jalouse, d'avoir à Paris une aide sociale à l'enfance relativement bien dotée, elle aussi, par rapport à d'autres, et qui, par exemple, a développé les contrats jeunes majeurs ces dernières années. Cela ne signifie pas qu'ils sont en nombre suffisant, nous serons toujours confrontés à des situations difficiles, mais tout de même, ça existe. A Paris, on peut faire appel aux services concernant des contrats jeunes majeurs. Mais, même ici où les conditions sont relativement favorables, nous nous trouvons devant des problèmes que nous ne pourrions pas tous résoudre.

Question : Frédéric PRAUD, Paroles d'Hommes et de Femmes :

Hier, nous avons été interviewés par une journaliste de La Croix qui nous a posé une question à laquelle nous n'avons pas de réponse : un article est paru sur Mediapart concernant l'absence d'élèves dans les UPE2A de Seine Saint Denis. On nous a dit : « Mais comment cela se fait-il ? ». Nous, nous n'avons pas de réponse. Mais, ici, sont présents des représentants des Casnav de toute la France. J'aimerais que nous ayons une réponse, au moins pour que nous puissions en fournir une au prochain journaliste qui nous posera la question.

Daniel GUILLAUME, IA-IPR responsable du Casnav de Créteil :

Nous sommes, effectivement, un peu au courant de cet article ; nous l'avons lu, nous avons vu celui du Parisien qui a suivi. Sachant que nous sommes une académie qui accueille des flux assez importants, avec les incertitudes sur les chiffres dont il était question précédemment, nous accueillons « en gros » entre 6 et 8000 élèves allophones, dont la moitié en Seine Saint Denis. Sachant que le Casnav est centré à Créteil, avec des relations dans les 3 inspections académiques et toutes les complexités administratives que vous pouvez imaginer, dans cette médiation-là, les informations dont je dispose à l'heure présente, après longues vérifications par les services de la DSDEN du 93, montrent qu'il n'y a pas de différence en termes de chiffres et d'effectifs entre cette année et l'année précédente. Simplement, les observations concernant les élèves constatés absents par certains professeurs dans les UPE2A NSA, c'est-à-dire celles qui accueillent les élèves non scolarisés antérieurement, correspondaient à des secteurs dans lesquels les élèves n'étaient pas encore arrivés. C'est-à-dire que les flux sont absolument imprévisibles et se répartissent sur l'année, même s'il est vrai que, généralement, un pic se produit de mi-août à mi-septembre. Mais, simplement, ce profil-là ne s'était pas réparti dans un certain nombre de classes où, par ailleurs et de façon non seulement compréhensible mais aussi positive, il croise des préoccupations politiques, c'est-à-dire que les enseignants sont diversement syndiqués selon les zones ; ils le sont beaucoup en Seine-Saint-Denis, ce qui est très bien, et ces derniers sont particulièrement réactifs à ces situations.

Il y a donc eu une réaction rapide, des difficultés de communication entre les classes et les services, à cela s'est ajouté un temps nécessaire pour réunir les informations, et l'ensemble a donné 2 articles dans les journaux. Les jeunes commencent à arriver, actuellement, dans ces classes et donc les propos tenus à cet égard sont moins vrais. En l'occurrence, il n'y avait pas derrière cela de scandale, c'est-à-dire qu'il n'y avait pas d'élèves non affectés, en tout cas pas davantage que les années antérieures ; d'après ce que j'ai pu voir, nous n'avons pas d'élèves non affectés. Il y avait une question de secteur avec des classes remplies, d'autres qui l'étaient moins, donc des situations extrêmement diverses. En particulier, nous, ce qui nous fait réagir dans les échanges que nous avons eus avec les enseignants, c'est que les commentaires qui accompagnaient l'article en question consistaient à essayer de lire ces situations comme un projet de fermeture de classe. Or, il n'en est absolument pas question, nous en avons ouvert 7 au cours de l'année précédente en Seine Saint Denis. C'est donc le contraire qui se passe. Les moyens mobilisés pour l'accueil des élèves allophones sont de plus en plus nombreux. Il est important de le dire. Rien n'est parfait et tout est compliqué, nous avons eu l'occasion de le dire de l'entendre, mais il existe une mobilisation, une réactivité, de la part des services de l'Education nationale.

Frédéric PRAUD, Paroles d'Hommes et de Femmes :

J'ajoute que, dans le cadre de nos travaux relatifs au projet « 100 témoins 100 écoles », que ce soit à Paris, dans le 92, dans le 91 ou ailleurs, c'est la même chose, on constate une montée en puissance. Dans un lycée, il y avait 8 élèves cela fait 3 semaines et le nombre augmente petit à petit. Nous étions habitués à ce type de problème mais pas préparés au fait que l'on nous pose la question et nous ne sommes pas spécialistes.

Jean-Pierre HOCQUELLET, IA-IPR responsable du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Je voudrais juste ajouter que c'est peut-être la particularité de la prise en charge de ces élèves. C'est-à-dire que, si on anticipe - et on doit anticiper - on doit avoir des dispositifs pérennes qui permettent de garantir la continuité du service. Mais, en même temps, ces flux d'élèves ne concernent pas des élèves ordinaires. Une rentrée scolaire, classiquement, ce sont des moyens, des élèves, des boîtes, des cubes ; on rentre tout cela et à la rentrée tout est prêt. On est habitués, tout est prêt ; la rentrée scolaire s'est bien passée parce que devant chaque élève il y a des professeurs. Mais, pas là, c'est différent. Là, effectivement, personne ne peut anticiper ces flux-là et, en même temps, nous devons être prêts. Alors comment être prêts quand on ne peut pas anticiper ? Nous aussi, nous avons parfois des dispositifs qui, un mois, un mois et demi après la rentrée ne comportent que 5, 6, 7 élèves. Si, à chaque fois on doit se faire tirer dessus au bazooka pour je ne sais quelle raison mal placée, alors on va cesser d'anticiper et on va répondre au coup par coup. Ce n'est pas possible, non plus. On se fera allumer autrement. Donc, dans ce cas-là, je trouve qu'il y a un peu de mauvaise foi pour ne pas dire davantage.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Surtout, ces classes ne sont pas des classes mais bien des dispositifs qui se remplissent tout au long de l'année ; se remplissent et se vident d'ailleurs, par le jeu de l'inclusion, toute l'année.



Question : Maïla BENCONAN, je dirige un institut qui aide les organisations à mener des stratégies plus inclusives DARE'US :

Je me rends compte que l'accueil est beaucoup à la charge de l'école, des enseignants, quid de l'organisation de ce que l'on va appeler « l'intelligence collective », c'est-à-dire le rôle des autres élèves et des autres parents, des autres familles. Est-ce que cela est encadré, est-ce qu'on le mobilise, est-ce que ça existe, ou bien est-ce qu'au contraire vous observez peut-être une indifférence plus grande de la part des autres élèves, de la part des autres familles ?

Stéphane PAROUX coordinateur du Casnav de l'académie de Paris :

Effectivement, l'école met tout en œuvre, mais pas seule, c'est impossible. Cela signifie que, généralement, les élèves allophones sont bien accueillis dans les établissements il y a bien sûr des cas particuliers mais, généralement, cela se passe bien ; les équipes pédagogiques mais aussi, par exemple, les fédérations de parents, je pense à la FCPE, sont tout à fait engagées à nos côtés pour favoriser l'inclusion de ces élèves. Par rapport à leurs pairs, c'est-à-dire les autres élèves, c'est vraiment établissement par établissement et on peut dire que tout est fait et tout se développe, à Paris comme ailleurs je pense, pour qu'il existe de multiples actions et activités en faveur de l'inclusion des élèves allophones, de manière à ce que ce ne soit pas simplement un nouvel élève, qui plus est étranger, qui arrive dans une classe. Votre question me surprend, parce que c'est un peu naturel ; selon le tissu urbain, les établissements sont habitués et quand il y a création d'UPE2A, Monsieur Guillaume parlait de la création de 7 UPE2A en Seine Saint Denis, on accompagne. C'est-à-dire que l'on accompagne, bien sûr par rapport aux professeurs, mais aussi par rapport à l'établissement, par rapport à la commune, de façon à ce qu'il y ait certes une inclusion scolaire mais également sociale. Tout n'est pas parfait mais nous en avons pleinement conscience et nous travaillons vraiment activement sur ce point.

Maïla BENCONAN :

Il ne s'agissait pas du tout, de ma part, d'une critique des systèmes mis en place par l'Education nationale et par les enseignants ; je parlais simplement de la charge, de l'effort d'intégration qui est aussi de l'affaire de tous. Y a-t-il des initiatives venant des autres parents, des élèves ? On peut se dire qu'il y a un penchant naturel vers l'intégration, malheureusement dans les organisations que j'observe, cela n'existe pas. Y a-t-il cette mobilisation un peu spontanée, encadrée, non pas à la charge de l'Education nationale, mais de la part du collectif ?

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Je donnerai deux réponses. Il existe une réponse encadrée, le dispositif « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants » cofinancé par le ministère de l'Education nationale et le ministère de l'intérieur. La 2e réponse c'est que sur le terrain, individuellement, des tas de réponses sont données à des situations particulières, avec énormément de générosité, générosité des familles, des parents, des enfants. Nous avons, les uns et les autres, de multiples exemples. Si un jeune arrive alors qu'un voyage scolaire est prévu dans sa classe et qu'il ne peut pas se l'offrir, la plupart du temps les enfants de la classe et les parents de la classe font une quête, une vente de gâteaux ou autres choses pour que ce jeune puisse

participer au voyage scolaire comme les autres. Je pense que nous sommes tous porteurs de tas de petits exemples comme celui-ci qui montrent que la solidarité joue et j'allais dire, que la solidarité en milieu rural est peut-être encore plus importante parce que les élèves allophones y sont peu nombreux ; ce sont un peu des exceptions et tout le monde se mobilise pour accueillir cette exception. Nous avons eu, face à nous, de véritables exemples de solidarité et d'accueil extraordinaires.

Armelle SYLVESTRE, coordinatrice du Casnav de l'académie de Rouen :

Je voudrais juste ajouter ma petite pierre à l'édifice en précisant qu'au niveau institutionnel, quand une UPE2A est ouverte, le Casnav propose à toute l'équipe éducative, non seulement aux enseignants mais aussi aux CPE, aux infirmières, aux assistantes sociales etc, une formation sur site pour établir un protocole d'accueil cadré et nous ne constatons aucun rejet de la part des équipes. Chaque enseignant qui, dans sa classe, a un élève allophone nouvellement arrivé en inclusion partielle sait très bien comment s'y prendre. On lui donne de petits « trucs » : mise en place de tutorat entre pairs, pour accompagner à la cantine, ... Des choses toutes simples sont présentées aux équipes parce que ça ne s'invente pas et elles ne sont pas forcément au courant. Quant aux établissements qui accueillent déjà depuis des années des UPE2A, c'est tellement rôdé que ça coule de source et le chef d'établissement, l'adjoint, tout le monde participe parce que tout le monde a conscience que l'inclusion et la réussite de ces élèves est l'affaire de tous. C'est écrit dans les textes officiels mais on le constate, nous, dans les établissements qui accueillent des UPE2A depuis de nombreuses années, ça marche très bien.

Question : Pascal FORESTIER, proviseur du lycée Eugène Hénaff à Bagnolet, Seine Saint Denis :

Le lycée Eugène Hénaff de Bagnolet, en Seine Saint Denis, dispose d'une UPE2A lycée professionnel et accueille également, dans le cadre de la MLDS et du fonds social européen, un groupe d'EANA, élèves de 16 à 18 ans d'un niveau scolaire inférieur à la 5ème. Je suis, par ailleurs, chef de projet départemental pour ces dispositifs. Je tenais à répondre à la question de tout à l'heure concernant le nombre d'élèves dans le dispositif UPE2A puisque, effectivement, il se passe exactement la même chose chaque année. Nous avons commencé l'année dernière avec 6 élèves à la rentrée et avons terminé l'année avec 22 élèves en UPE2A. Nous sommes sur les mêmes tendances cette année : nous avons commencé avec 9 élèves, cette semaine 3 élèves ont été affectés au lycée et chaque semaine nous allons avoir de nouvelles affectations. Nous accueillons, nous accompagnons ces jeunes. Un travail considérable est fait par les équipes, par le Casnav, par l'institution scolaire. Concernant les jeunes mineurs isolés qui ne sont pas pris en charge, étrangers, parfois jeunes majeurs, nous ne pouvons pas tout résoudre. La question du logement, notamment, est une question très épineuse ; nous lançons des appels au collectif, le collectif étant la communauté scolaire, à la fois pour des soutiens, pour des hébergements, et on arrive quelquefois à placer certains jeunes. La difficulté que nous rencontrons c'est que, pour la constitution des dossiers d'inscription, les jeunes ne peuvent pas forcément produire tous les documents que nous demandons. À la rigueur pour l'inscription dans les établissements ce n'est pas le plus problématique ; s'ils n'ont pas d'adresse nous mettons l'adresse de

l'établissement quand nous n'avons pas une adresse associative. Mais la difficulté c'est que nous ne pouvons pas constituer de dossier de bourses nationales pour un certain nombre de ces jeunes. Le rectorat de Créteil est très accompagnant puisque nous savons, et notamment pour nos EANA, que si nous avons des besoins nous pouvons solliciter le fonds social lycéen. Mais il est vrai qu'au regard du nombre de situations délicates - actuellement nous avons 20 jeunes en EANA et nous allons avoir une vingtaine d'élèves en UPE2A - nous avons quand même tendance à prendre en charge un certain nombre de dépenses sur le fonds social - on leur garantit la gratuité de la restauration scolaire, évidemment - mais il faut bien qu'on se préoccupe de l'extérieur et je me posais la question de savoir comment chaque académie prévoit ces besoins, notamment pour les dotations d'État au titre du fonds social, sachant que certains jeunes ne sont pas éligibles aux bourses nationales.

Jean-Pierre HOCQUELLET, IA-IPR responsable du Casnav de l'académie de Bordeaux :

La question des fonds sociaux collégiens ou lycéens est un véritable souci parce que, partout où nous passons, les nécessités d'accompagnement financier sont de plus en plus nombreuses et que tous les chefs d'établissements disent qu'ils puisent dans leurs réserves et qu'à un moment donné ils ne vont plus pouvoir. Ils nous disent qu'ils prennent pour ces élèves-là et que l'équité de traitement à l'intérieur des établissements leur pose souci, même s'il y a une acceptation, une compréhension. Nous sommes sur une véritable problématique et nous nous demandons s'il y aura capacité des rectorats à abonder les fonds sociaux. Nous n'en savons rien...

Question : Catherine BORIOS, vice-présidente de l'association des pupilles de l'enseignement public de Marseille (PEP13) :

Je voulais savoir, parce que nous, nous avons été interpellés par l'inspection académique pour mettre en place un dispositif de jeunes allophones nouvellement arrivés, de 16 à 20 ans, parce que l'inspection académique n'arrivait plus à subvenir à l'ensemble de la problématique et je voulais savoir si dans les autres Casnav, dans les autres inspections académiques, d'autres associations étaient éventuellement sollicitées pour répondre à la problématique de l'Education nationale.

Armelle SYLVESTRE, coordinatrice du Casnav de l'académie de Rouen :

Dans l'académie de Rouen oui, pour les plus de 16 ans. Nous sollicitons des associations pour les cours de français, lorsqu'il y a impossibilité de scolariser.

Jean-Pierre HOCQUELLET, IA-IPR responsable du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Même chose dans l'académie de Bordeaux. De toute façon, il y a un moment où, effectivement, nous avons besoin de ressources supplémentaires parce que nous n'arrivons plus à faire face, nous n'avons plus suffisamment de personnel.

Il y a aussi une de pré-scolarisation, une prise en charge d'un enseignement de départ, en français, par les associations, lorsque nous sommes face à des profils jamais scolarisés ou très peu scolarisés et finalement ce travail peut se concevoir avec les associations dans ce qu'on peut appeler une sorte de pré-scolarisation.

Florence BRETHERS, Paroles d'Hommes et de Femmes :

Pour Paris, les dispositifs sont, en fait, des dispositifs UPE2A ?

Stéphane PAROUX coordinateur du Casnav de l'académie de Paris :

Oui, pour l'instant nous arrivons à gérer les flux dans nos structures. Bien sûr, nous travaillons avec les associations ; pour rejoindre ce que vous disiez, les associations sont effectivement présentes au niveau de la prise en charge préalable tant au niveau social qu'au niveau préapprentissage du français. Il y a aussi une de pré-scolarisation, une prise en charge d'un enseignement de départ, en français, par les associations, lorsque nous sommes face à des profils jamais scolarisés ou très peu scolarisés et finalement ce travail peut se concevoir avec les associations dans ce qu'on peut appeler une sorte de pré-scolarisation.

Question : Florence BRETHERS, Paroles d'Hommes et de Femmes :

Subsiste la question de l'harmonisation. On constate qu'il y a des différences, pour les plus de 16 ans, dans le dispositif. Que faudrait-il mettre en place pour qu'il existe une harmonisation de tous les Casnav sur l'ensemble du territoire ?

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Un pilotage national !

Stéphane PAROUX coordinateur du Casnav de l'académie de Paris :

Pour information, nous avons eu plusieurs contacts avec des députés qui se sont réunis et qui ont rapporté à monsieur Blanquer, cette semaine, un travail mené, non avec l'ensemble des Casnav, mais avec plusieurs Casnav, avec des associations et des individus qui interviennent. Ils ont remis le rapport cette semaine, pour signifier que nous avons tous besoin de cette coordination et que nous avons également besoin, monsieur l'inspecteur parlait de l'enquête nationale, de chiffres beaucoup plus précis pour, par exemple, avoir des suivis de « cohortes », comme on dit, c'est-à-dire suivre nos élèves, savoir ce qu'ils deviennent, afin d'améliorer nos façons de faire. On va dire que c'est dans les tuyaux ; maintenant, cela met beaucoup de temps à se réaliser.



Question : Delphine LEROY université Paris 8, sciences de l'éducation, laboratoire EXPERIS, « l'éducation tout au long de la vie » :

Je m'interroge sur le dispositif mis en place à Ivry-sur-Seine et sur les effets d'inclusion puisque, si j'ai bien compris, il s'agit d'un hébergement d'urgence qui accueille donc des familles, où il y a eu création d'école, donc en milieu fermé.

Stéphane PAROUX coordinateur du Casnav de l'académie de Paris :

C'est exactement cela. La décision a été prise il y a un an jour pour jour d'ouvrir cette école à l'intérieur du centre d'hébergement d'urgence. Ce choix présente des avantages et des inconvénients, nous en sommes tout à fait conscients, quand je dis « nous », il s'agit du Casnav de Créteil et du Casnav de Paris. C'est une expérimentation. Je vous donne rapidement l'un des avantages et l'un des inconvénients. L'avantage c'est que l'on peut mettre en place une vraie structure scolaire et accueillir les enfants dans l'école dès le lendemain du jour de leur arrivée dans le centre, c'est une grande avancée. De plus, ils sont dans un cadre où on les coucoune un peu, ils sont en sécurité avec nous. S'ils sont absents le matin, nous allons frapper à la porte de leur chambre en leur disant : « Maintenant, il faut que tu te réveilles, il faut venir à l'école. ». L'inconvénient, c'est qu'ils restent entre eux. On travaille vraiment de manière très active avec les enseignants qui sont là-bas pour avoir de multiples partenariats. Cette structure appartient à la ville de Paris mais se trouve sur le territoire d'Ivry, donc nous travaillons avec la ville d'Ivry, avec la ville de Vitry, avec de nombreuses institutions également pour qu'ils sortent de cette école. Il faut d'autre part savoir que la durée de séjour moyen de ces enfants dans le centre d'hébergement est de un mois et demi.

Intervenant anonyme :

Pour éclairer le contexte, il y a, d'une part, ce qui a été expliqué tout à l'heure, le fait que c'est un territoire parisien, donc rattacher à des établissements parisiens c'était compliqué ; d'autre part, le contexte d'Ivry même où il y a déjà énormément d'UPE2A, ne permettait pas, en particulier dans une certaine urgence comme celle-là, d'ajouter des élèves dans les classes telles qu'elles étaient. Ce sont ces différents éléments qui expliquent le choix qui a été fait mais la durée brève du séjour, est aussi un élément pris en compte.

Question : Isabelle FOUQUE, DRDJSCS PACA :

Direction Régionale et Départementale Jeunesse Sports et Cohésion Sociale, sorte de greffe entre les politiques jeunesse, sportive, d'hébergement d'urgence, politique de la ville, c'est l'État territorial au niveau régional qui a cette traduction dans les différents départements. Une question sans en être une, un témoignage plutôt de notre hyper inquiétude face aux nouveaux enjeux, c'est-à-dire aux arrivées massives sur des départements et pas simplement sur les départements urbains. Nous avons sur des départements ruraux comme, par exemple, les Hautes-Alpes, où il fait un peu froid, des arrivées extrêmement importantes de MNA, sans aucune anticipation ni gestion au quotidien de ces enfants, de ces jeunes ou moins jeunes, futurs adultes,... Je veux bien que nous réfléchissions à comment ils peuvent rester en Afrique mais, pour l'instant, ils sont là et si j'étais mère africaine peut-être que j'enverrais mon fils dans des endroits plus radieux, je n'en sais rien. Au jour d'aujourd'hui, nous sommes face à des enjeux nouveaux, récents en tout cas. Pas nouveaux parce que cette question - je suis issue d'un établissement public, le Fas - a été beaucoup travaillée historiquement, mais je regrette qu'au niveau territorial - on a déjà un peu échangé avec le ministère - il n'y ait pas plus de travail interministériel sur ces questions-là. On peut travailler avec nos collègues de l'Éducation nationale, travailler avec « Ouvrir l'école aux parents », on le fait, mais en fait on gère des dispositifs. Ça, on sait faire, l'État sait faire ; en gros, je vais vite, je caricature un peu mais il est vrai qu'au niveau territorial il y a très peu de partenariats pour répondre à ces nouveaux enjeux, qui nous obligent à réfléchir différemment, collectivement, sur la question de l'hébergement qui est éminemment immense, sur les questions de la protection de ces mineurs, de leur éducation au quotidien. On les héberge mais, ensuite, que font-ils dans la journée ? Il y a des regroupements, l'obligation de sécurité se pose. J'aurais souhaité qu'il y ait un pilotage régional et départemental, des groupes de travail dans le cadre des PRIPI (Programmes Régionaux d'Intégration des Populations Immigrées) ou dans le cadre du schéma régional SRADA (Schéma Régional d'Accueil des Demandeurs d'Asile et des réfugiés), donc pourquoi ne pas aborder aussi la question des mineurs en lien avec l'Éducation nationale ? On ne peut pas réfléchir à ces questions-là chacun de notre côté.

Frédéric PRAUD, Paroles d'Hommes et de Femmes :

Dans le 92 et dans le 91, ces réunions existent, nous en faisons partie et c'est très efficace. Nous arrivons à connaître tous les intervenants. Ça fonctionne depuis plusieurs années.

Isabelle FOUQUE, DRDJSCS PACA :

Mais il faut un pilotage préfecture pour qu'il puisse ensuite déboucher sur la mise en œuvre d'actions.

Représentante du Casnav de Dijon :

Je voulais signaler le rapport du Sénat concernant les mineurs non accompagnés ; c'est un rapport très fourni, très intéressant, comportant de nombreuses propositions qui rejoignent toutes ces interrogations. D'autre part, Madame, vous parliez de partenariat mais les académies, les régions peuvent s'emparer de la problématique. À Dijon, nous sommes en train d'essayer de construire, avec la Direction Régionale de la Cohésion Sociale, une consultation. Nous avons choisi le thème de l'insertion ; pour ne pas tout explorer en même temps nous avons ciblé l'insertion, ce qui devrait permettre aux partenaires de l'insertion de se retrouver, de planter le décor et de travailler à différentes solutions. La mobilisation politique en France, elle existe. Des initiatives commencent d'exister.

Table ronde 2 : LA SCOLARISATION DES JEUNES DE PLUS DE 16 ANS NON SCOLARISES AUPARAVANT (NSA), UN ENJEU DE CITOYENNETE POUR LA SOCIETE FRANCAISE



Journée d'étude

L'Education Interculturelle et le modèle français d'accueil et de scolarisation des jeunes primo-arrivants

Les casnav reçoivent tous les jeunes jusqu'à 18 ans et effectuent avec les CIO une évaluation pédagogique, cependant, les jeunes de plus de 16 ans nouvellement arrivés, peu ou non scolarisés auparavant (NSA) ne bénéficient pas tous de solutions de scolarisation, les académies ne disposant pas toutes de structures existantes adaptées à leurs niveaux scolaires. Dans certaines académies, des dispositifs expérimentaux ont pu être mis en place. Si les besoins d'accueil se font sentir partout, les solutions sont souvent difficiles à mettre en place. Par ailleurs, la plupart des jeunes non scolarisés auparavant s'avèrent être des enfants sans protection.

Quelles réponses pédagogiques et sociétales sont apportées à cette situation d'urgence ? Si les annonces récentes du gouvernement constatent les dysfonctionnement et prennent en compte l'urgence de la situation, quelles solutions sont prônées et quels moyens et directives sont donnés à l'école pour l'accueil et la prise en charge scolaires ?

avec Catherine Lachnitt, IA-IPR Lettres, responsable du Casnav de l'académie de Lyon,
Clélia Pires Coordinatrice Veille Educative, Territoire de Grigny, Communauté d'Agglomération Grand Paris Sud,
Jean-François Martini, juriste, groupement d'information et de soutien aux immigrés (GISTI).

Catherine LACHNITT, IA-IPR Lettres, responsable du Casnav de l'académie de Lyon



Tout à l'heure, nous avons rappelé les textes et le cadre institutionnel : l'école est obligatoire jusqu'à 16 ans. Les 3 textes qui ont été cités, celui de 2012 sur les missions du Casnav, l'accueil des ENA, l'accueil des EFIV sont très clairs et très précis tant qu'on a 16 ans. Au-delà de 16 ans, ils disent, en gros, que nous faisons ce que nous pouvons, en nous rapprochant des lycées et des MLDS. À partir de là, nous avons une grande liberté, une grande nécessité de faire quelque chose, plutôt d'inventer, parce que les textes ne sont plus prescriptifs. J'ai entendu qu'à Paris, il y avait des UPE2A lycée, lycée général et lycée professionnel ; dans l'académie de Lyon nous en avons également quelques-unes. Dans les collèges, il y a des UPE2A ordinaires et des UPE2A NSA. Pour les lycées, il n'est pas écrit dans les textes qu'il existe un dispositif pour les jeunes de plus de 16 ans, donc en âge d'aller au lycée, mais qui sont NSA donc non scolarisés antérieurement. Ce que je vous présente, c'est ce que nous avons essayé de mettre en œuvre dans l'académie de Lyon, en essayant de trouver un financement autre que l'Education nationale ou pas seulement Education nationale puisque ça n'existe pas, et en nous tournant vers le FSE (Fonds Social Européen). Cette solution nous permet d'avoir des financements sur la base d'une moitié-moitié ou d'un donnant-donnant, c'est-à-dire que l'Education nationale apporte autant que le FSE.

L'origine du projet :

ce projet ayant été élaboré en 2014/2015. Il en est à sa 3e année de mise en œuvre. Je peux vous faire un bilan de l'année 2016/2017, la 2e année, quand on est moins débutant mais pas encore tout à fait aguerri. Je constate que nous avons déjà beaucoup modifié les choses entre le temps où l'on a imaginé le dispositif et la réalité. Nous l'avons appelé « triple A », à la fois au sens de l'excellence et, quand les gens ne sont pas du tout au courant, j'explique « Allophones, Arrivants, Analphabètes ». C'est un peu rapide parce qu'en fait ces arrivants ne sont pas du tout aussi homogènes que cela. On a dit 15/ 18 ans. On a dit 15 ans pour que des élèves qui n'ont pas tout à fait 16 ans puissent en bénéficier. Quand ils

sont en classe et qu'ils ont passé leurs 18 ans on espère que personne ne s'en apercevra mais, de fait, on l'a déjà dit, souvent, quand ils ont 18 ans ça se termine pour eux. Donc le projet consistait à inventer un dispositif, je ne dis pas une classe parce qu'il ne s'agit pas vraiment d'une classe mais d'un dispositif, qui ne soit pas inclusif, par nature, parce que nous ne sommes pas complètement de l'Éducation nationale et surtout parce que ces jeunes ne savent précisément ni lire ni écrire. On est en lycée et ils seraient incapables de suivre un enseignement en lycée, mais ils sont tout de même dans un lycée, ce qui nous a paru très important. Donc l'idée, c'était de favoriser l'intégration sociale et scolaire d'allophones. On avait imaginé, au départ, un tutorat entre les élèves eux-mêmes, entre des allophones alphabétisés et des élèves NSA.

C'est finalement la première chose que nous n'avons pas faite. Notre choix d'élèves est un choix d'élèves allophones NSA. Quand je dis cela, je parle en fait de jeunes qui sont très hétérogènes. Cela va des élèves que vous avez appelés « francophones peu francographes », qui n'écrivent pas. Ils vous parlent parfaitement, vous tenez avec eux une conversation d'adultes mais, en termes d'écriture, c'est plutôt un niveau CP ; ce qui n'est déjà pas mal quand on n'est jamais allé à l'école. Ceci représente un cas très particulier, mais que l'on peut rencontrer. De toute façon, les autres élèves allophones savent un peu ou pas du tout parler, ils savent un peu ou pas du tout lire, un peu ou pas du tout compter, donc l'hétérogénéité est maximale. L'idée consistait à leur donner des cours d'alphabétisation : apprendre à lire, à écrire et en même temps, évidemment, leur apprendre le français, et les préparer à quelques examens. Nous avons imaginé le CFG (Certificat de Formation Générale), nous avons oublié... Nous en présentons au DELF niveau A1 et rarement A2, quand la personne avance très très vite, ce qui est plus rare. Nous avons aussi essayé de trouver des financements pour faire passer le DILF (Diplôme Initial de Langue Française), qui est plus facile, l'ASSR (Attestation Scolaire de Sécurité Routière) et le PSC1 (Prévention et Secours Civiques de 1er Niveau). L'idée c'était d'essayer de préparer des élèves, qui ne sont pas prévus dans le système, à une insertion professionnelle. Ça c'est le projet. La réalité, c'est celle de l'académie de Lyon.

3 départements :

L'Ain, la Loire, le Rhône. Pour vous donner une idée du nombre de jeunes accueillis : l'Ain accueille à peu près 800 allophones, 800 sont accueillis dans la Loire et plus de 3000 dans le Rhône. Ce qui explique qu'il y ait deux dispositifs dans le Rhône. 84 jeunes ont pu bénéficier du dispositif « triple A », en 2016/2017. Ils sont « hébergés » dans des lycées, lycées professionnels pour les 3 lycées ; dans la Loire, nous avons une petite particularité, on est en collège, ce qui peut paraître bizarre ou choquant mais il se trouve que c'est un collège qui réunit à la fois une UPE2A, le centre de ressources allophones de la Loire et une MLDS. Donc, c'est le collège des allophones et des dispositifs. Nous avons offert une « doublette » en face des jeunes, la limite est de 20 jeunes cette année, l'an dernier elle était de 18 ; j'ai poussé jusqu'à 20 en disant qu'entre 18 et 20 il n'y avait pas une grande différence, il y a aussi des absents... Mais c'est le jeu, parce que nous avons beaucoup de monde et qu'il faut bien essayer d'accueillir. Selon les départements, le nombre varie : largement plus de 20 dans le Rhône et à peine 12 dans l'Ain. Devant ces jeunes, une « doublette » composée d'un enseignant financé par le FSE et d'un CUI, assistant pédagogique en contrat unique

d'insertion. Mais vous savez que ce statut va disparaître. Les jeunes ont entre 12 à 15 heures d'enseignement par semaine ; le CUI a un rôle particulier, il ne se confond pas avec l'enseignant mais il est là pour aider les jeunes par une forme de soutien individualisé, et dans une recherche de stage. Alors, évidemment, je le dis tout de suite, je suis en quête de qui va remplacer les CUI ; nous avons lancé pour cela des recrutements de service civique. C'est plus compliqué, parce que je ne suis pas certaine de les trouver, ils fonctionnent par 2, il faut donc en recruter 2. Peut-être que je vais un peu tricher : comme nous avons

2 dispositifs, si nous trouvons une « doublette », nous en mettrons un dans chaque lycée. Nous ferons comme nous le pourrons, comme nous le faisons toujours.

ÉLÉMENTS DE L'ÉTUDE

Dans le 2nd cycle, les jeunes primo-arrivants de moins de 16 ans sont scolarisés en collèges dans les UPE2A, quel que soit leur niveau antérieur de scolarisation dans le pays d'origine. **Les cellules d'accueil mises en place par les établissements scolaires ou par les centres d'information et d'orientation (CIO) et les Casnav, permettent d'évaluer, de positionner le jeune et de proposer un parcours de scolarisation à la fois en UPE2A et dans la classe de rattachement.**

Des structures UPE2A pour élèves NSA en collège se développent dans les Casnav. Ces classes à effectifs réduits fonctionnent en classes semi-ouvertes ou fermées.

Après 16 ans, la scolarisation n'étant plus obligatoire et la circulaire de 2012 précisant « autant que faire se peut », les jeunes primo-arrivants peu ou non scolarisés auparavant ne bénéficient pas tous de solutions de scolarisation, selon l'académie dont ils dépendent. Les Casnav peuvent se trouver démunis par rapport aux possibilités de scolarisation.

Jeunes de plus de 16 ans, allophones ou francophones, peu ou pas scolarisés antérieurement, relevant de dispositifs de scolarisation fermés :

- **Casnav** : UPE2A NSA de l'académie de Paris ; Triple A de l'académie de Lyon ; classe d'accueil et de remédiation (CLAR) d'Evry de l'académie de Versailles ;

Nous avons donné le nombre d'heures parce qu'il est assez différent selon les établissements, selon les départements. Certains ont commencé le 19 septembre, ce qui est presque tôt quand on est avec des allophones puisque - cela a été beaucoup dit ici - le mois de septembre est le mois des arrivées, des positionnements. Nous pouvons commencer le 19 septembre, mais pas dans la Loire parce qu'à cette date-là, il n'y a presque personne, c'est « diesel » la Loire. Il n'y a presque personne en début d'année puis 25, au total, à la fin de l'année. Et on est allé jusqu'à la fin de l'année. La Loire a consommé beaucoup moins d'heures de cours mais a été capable de bien plus de mises en stage, ce qui est vraiment très intéressant parce que les mises en stage permettent d'économiser des heures de cours et

permettent aux jeunes d'élaborer un projet professionnel. Je passe sur la dimension un peu anecdotique des sorties que nous avons essayé de leur faire faire. On est allé évidemment au Mondial des métiers, des choses comme cela, pour essayer de les sortir de ce module relativement fermé.

Quand on est dans l'Ain, on vient à Lyon ; quand on est dans la Loire, une exposition, l'intervention d'une association pour travailler sur les droits des jeunes, c'est important. On constate que la Loire a été, me semble-t-il, bien plus investie que les autres départements. Je pense que cela tient à l'engagement des CUI et à leur savoir-faire. J'anticipe un peu, mais je pense que, s'il fallait renouveler ce dispositif, je ne sais pas si je continuerais en

lycée avec des professeurs du second degré ou en MLDS avec des professeurs coordonnateurs qui, me semble-t-il, ont une vraie connaissance des filières et une véritable capacité à aider un jeune à élaborer un projet professionnel. Davantage que les collègues de FLE ou d'ALPHA du second degré. Ce qui, à mon avis, explique que dans la Loire nous avons eu des CUI particulièrement engagés, et il était plus facile également pour les jeunes d'obtenir des stages. Dans le Rhône, il s'est présenté davantage d'obstacles pour participer à des stages.

Le profil de nos jeunes :

Nous avons davantage d'hommes que de jeunes femmes et une écrasante majorité de mineurs isolés. Dans l'Ain, 13 jeunes dits « mineurs isolés » ; dans la Loire - on dit maintenant « mineurs non accompagnés » - 20 sur 25 jeunes au total ; dans le Rhône 10 mineurs non accompagnés sur 24 jeunes et dans l'autre établissement 17 mineurs non accompagnés sur 20 jeunes. Donc une grosse majorité de garçons et de mineurs non accompagnés. Ont-ils tous été vraiment NSA, non scolarisés antérieurement ? Un établissement ne m'a pas répondu, mais c'est plus ou moins vrai.

La première année nous avons connu un raté que je peux signaler ; il est presque drôle tellement il était énorme. Un jeune positionné NSA, qui apparemment ne savait rien, a passé le DELF niveau B1. Nous avons plusieurs hypothèses. Certains vivent les tests de positionnement comme un examen avec un stress tel qu'ils ne savent plus rien, comme un jour d'examen. Autre hypothèse : certains croient-ils qu'il faut dire qu'on ne sait rien parce que si vraiment on ne sait rien, on va bien leur donner quelque chose, ce qui est un mauvais calcul parce que les NSA ne sont pas le dispositif le plus courant. Dans le cas de ce jeune, la collègue qui l'a reçu nous disait qu'il était très déçu de savoir qu'il devait passer un test et même peut-être passer par l'école, que ce qu'il voulait, lui, c'était un métier tout de suite. Manifestement, il était peut-être prématuré de faire ce test ; il avait des savoirs qu'il n'a pas montrés ce jour-là, qu'il n'était peut-être pas en état de montrer ce jour-là non plus. L'année dernière, aucun n'a passé le B1, donc nous sommes moins mauvais cette année que l'année d'avant.

La provenance de nos jeunes:

J'ai 56 réponses et non 84 parce que tout le monde ne nous a pas répondu, mais nous avons essayé de repérer d'où ils venaient et vous voyez que beaucoup d'entre eux viennent du Mali, de Côte d'Ivoire, donc beaucoup de jeunes d'Afrique. Nous avons aussi des jeunes d'Europe de l'Est. D'où la problématique évoquée tout à l'heure de ces jeunes qui ne relèvent pas complètement des allophones puisqu'ils sont francophones mais qu'ils n'écrivent pas le français. C'est un public à part. Nous avons essayé d'en présenter un certain nombre au DELF ou au DILF, de leur faire passer l'ASSR.

Au DELF scolaire :

57 % de réussite, je pense que c'est une erreur que d'inscrire d'abord les jeunes au DELF niveau A2 quand on est devant des NSA, mais vous savez comment fonctionnent les inscriptions au DELF, il faut le faire avant Noël ; nous faisons donc une prédiction sur ce qui se passera au mois de mai et nous pouvons nous tromper. Comme vous le voyez dans les cases DELF non scolaire, c'est un DELF avec une inscription payante, de même pour le DILF. DILF ou DELF A1 sont les 2 niveaux dans lesquels il y a d'évidentes réussites. 66 % de jeunes sont sortis du dispositif, l'année dernière, avec un DILF ou un DELF, ce que je ne trouve pas si mal.

ÉLÉMENTS DE L'ÉTUDE

- **MLDS/FLS** : académies d'Aix-Marseille, Amiens, Lyon, Paris, Rouen, Strasbourg, Nantes (Vendée), Versailles. Dans l'académie de Bordeaux, il existe un dispositif MLDS/FLS pour jeunes primo-arrivants francophones ;
- **associations** en collaboration avec les Casnav:
 - action jeunes allophones nouvellement arrivés (Jana) des pupilles de l'enseignement public des Bouches-du-Rhône (Pep 13) de l'académie Aix-Marseille, à Marseille ;
 - action cycle d'enseignement primo-arrivants jeunes (Cepaj) du centre d'innovation pour l'emploi et le reclassement social (Cieres) de l'académie Aix-Marseille, à Marseille;
 - dispositifs «passerelle» des associations «femmes dans la cité» et du «centre social et culturel de Sainte Musse» de l'académie de Nice (Var), à Toulon.

Concernant leur orientation :

Ce qu'il faut repérer c'est que beaucoup d'entre eux ont pu aller vers des formations professionnalisantes, d'autres en apprentissage ou en CAP. C'est assez encourageant. La colonne de l'Ain semble très vide mais, dans l'Ain, il y a moins de monde et quand on a 6 jeunes sur 13, on n'est pas mécontent.

Je suis assez satisfaite que l'on ait pu créer cet outil, on imagine évidemment une suite, le projet s'arrête en août 2018 mais nous sommes en train de reconstruire un projet pour 2018/ 2020. Comme je l'ai dit, il me semble qu'il faudrait se tourner vers les MLDS parce que les coordonnateurs MLDS ont un savoir, des compétences un peu différents de ceux de nos enseignants du second degré. Il faut inventer des dispositifs avec des services civiques puisque nous n'avons plus les CUI. Reste la question de cette différence entre des allophones et des francophones qui ne savent pas écrire ou qui ont un niveau d'écrit très léger. C'est mon point de vue, mais je serais partisane de dispositifs plutôt différents parce que je trouve que, pour les professeurs, il est très difficile de gérer cette différence-là en plus.

REGARDS CROISES SUR LE PLURILINGUISME à L'ECOLE

[Lire la suite ...](#)



L'ARC-EN-CIEL DE NOS LANGUES, Jalons pour une école plurilingue, L'HARMATTAN, Mars 2017, Isabelle GRACI, Marielle RISPAIL, Marine TOTOZANI
Ouvrage qui traite de la prise en compte du plurilinguisme, et de la valorisation des langues et cultures d'origine. Vous y trouverez quelques...

[PRESENTATION](#)
[EQUIPE](#)
[LOCALISATION](#)
[GLOSSAIRE](#)

Scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)

L'Éducation nationale œuvre à la scolarisation des enfants allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV) conformément à l'article L.111-1 du Code de l'éducation, qui garantit à chacun l'accès à l'instruction.

Ce droit à l'instruction est rendu possible par l'action des CASNAV qui coordonnent la politique académique concernant ces élèves. Le CASNAV de Lyon travaille en étroite collaboration avec les trois départements de l'académie (Ain, Loire, Rhône) afin de proposer une politique cohérente.

Les missions du CASNAV

Elles sont définies par la circulaire n° 2012-143 du 2 octobre 2012 [if](#) relative à l'organisation des Casnav.

Un pôle d'expertise

- Tableau de bord, cartographie de l'académie
- Collaboration avec les chefs d'établissement, inspecteurs de l'éducation nationale, directeurs des CIO et coordonnateurs M.L.D.S
- Collaboration avec les partenaires de l'Éducation nationale

Une instance de coopération et de médiation

- Coopération active avec les services des DSDEN, les partenaires
- Représentation de l'académie dans des instances partenariales (PRIPI/PDI), plates-formes d'accueil, etc)

Un centre de ressources et de formation

- Centre de ressources
- Formation continue PAF et PDF, formation initiale, accompagnement des enseignants et des cadres
- Certification PLS (BO du 28 octobre 2004 [if](#))

Calendrier

2018

1	m.	m.	3.	v.	s.	6.
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Pas d'événements à venir

Sites favoris

Scolariser les élèves allophones et les enfants des familles itinérantes - Ressources pour les EANA - Éduscol

[éduscol](#)

Clélia PIRES, coordinatrice Veille Educative, Territoire de Grigny, Communauté d'Agglomérations Grand Paris Sud



CLAR : dispositif mis en place dans l'Essonne, seul dispositif pour les jeunes de plus de 16 ans NSA dans le département.

Cette classe CLAR a été créée en 2002 et a été expérimentale jusqu'à la rentrée 2017. Maintenant, elle ne l'est plus. Elle fonctionne à l'intérieur du lycée Baudelaire, un lycée professionnel d'Ivry. Quand le jeune fait les tests de positionnement, il reçoit une petite lettre de l'académie : « Compte tenu de votre âge, compte tenu du nombre de places, compte tenu de votre niveau, allez voir quelque part. ». A partir de ces courriers-là, nous avons commencé à réfléchir : que font les jeunes qui ne peuvent entrer dans aucune case mais qui pourraient avoir la possibilité de rentrer dans un dispositif s'il y avait de la place? La différence entre cette classe et une UPE2A classique, c'est qu'il s'agit d'une co-production. Moi je travaille avec la direction de la politique de la ville du Grand Paris Sud, avant c'était l'agglomération Grigny Viry. Dans le pot commun, il y avait aussi les projets de réussite éducative d'Évry, de Corbeil et de Ris-Orangis plus le GIP, le Groupe d'Intérêt Public de Grigny Viry. Tout ce monde-là s'est mis ensemble pour créer cette classe, qui n'est pas Education nationale à 100 % ; elle est aussi hors Education nationale parce qu'on assure tout un accompagnement des jeunes. Nous avons 16 places, c'est un micro grain de sable dans l'énorme désert des jeunes non affectés. Mais, ces 16 jeunes-là sont suivis de A à Z. Les cours de français et les cours de mathématiques ont lieu à l'intérieur du lycée professionnel. En dehors du lycée, un organisme, à Grigny, la « Maison de l'innovation pédagogique et de l'orientation professionnelle » les prend 2 fois par semaine dans des ateliers de remobilisation et de recherche de stage parce qu'ils effectuent deux stages dans l'année.

La MIPOP organise la méthodologie, tout ce qu'il faut pour la recherche de stage. Mon travail à la Veille éducative consiste à les recevoir tous, individuellement, pour l'accompagnement, parce que ces jeunes-là ont un tas d'autres problèmes, un tas de choses à faire d'un point de vue de l'administration, de la santé et j'en passe. Si bien que, s'il n'y a pas d'accompagnement, ils ont beau être dans une classe ça n'a pas de suite et certains ne vont pas à l'école car ils

ont d'autres choses à régler. On essaie, dans la mesure du possible, de leur offrir une prise en charge vraiment globale : scolaire mais aussi individuelle pour que ces jeunes arrivent en fin de période à s'inscrire soit en CAP soit en bac pro. L'an dernier, les 16 jeunes ont été affectés soit en CAP soit en bac pro et cela constitue un grand succès pour eux. Nous avons de plus en plus de bac pro. Puisque nous avons réussi et que nous ne sommes plus en phase expérimentale, cette année, l'Éducation nationale nous a proposé un plein temps. Les jeunes ont beaucoup plus d'heures de cours et nous avons vu la différence parce que les affectations vont avec. Autant l'année d'avant nous n'avons eu qu'un seul bac pro, autant l'année dernière nous en avons eu 6. Mais cela reste un travail de dentelle : 16 jeunes mais suivis tout au long de l'année et après.

J'assure aussi le suivi des cohortes et des jeunes depuis 2012 et je peux vous dire que, chaque année, nous n'avons qu'un désistement au maximum. Par rapport à ce que représente le décrochage scolaire chez les lycéens en lycée professionnel, c'est très bien, sauf qu'ils ne sont que 16. Je plaide pour l'ouverture d'une 2e classe parce qu'il est inutile de vous dire que cette expérience a connu un certain succès. Actuellement, nous travaillons avec le CIO d'Évry, le CIO de Corbeil, le CIO de Savigny uniquement pour Grigny. Il se trouve que c'est grâce à Grigny et à son grand projet éducatif que nous avons les moyens de continuer cette classe ce qui veut dire que, de manière un peu égoïste, il fallait que je place davantage de jeunes de Grigny. A Évry, il y a un foyer de jeunes mineurs isolés et, cette année, nous sommes passés de 2 à 16 candidats dans l'année. Donc, cette année, au moment des affectations pour cette classe, nous avons 90 candidatures de profils qui correspondaient à cette classe. Choix cornélien : comment allions-nous procéder ? Nous avons fait un choix d'une manière très tranchante : 5 pour Évry, 5 pour Corbeil, 5 pour Grigny. Et 5 en fonction de quoi ? Ce n'est pas en fonction de la couleur des yeux, ni du moment où ils sont arrivés ou quoi que ce soit ; nous avons dû faire quasiment deux tirages au sort pour constituer la classe cette année, classe qui a démarré la semaine dernière. Il nous reste un gros problème, même pour les UPE2A, pour lesquelles je ne suis pas mandatée ici, mais les classes UPE2A NSA de l'Essonne sont pleines dès le 1er septembre, sans compter les enfants des années précédentes qui ne sont pas absorbés. Donc, créer des UPE2A à l'infini, ce n'est pas possible et, même si je plaide pour l'ouverture d'une CLAR NSA, on va être obligé d'en créer également à l'infini puisqu'il y a de plus en plus de demandes, d'autant plus que l'Essonne, la ville de Grigny est une ville particulièrement terre d'asile avec un arrivage permanent.

Pour l'expérience de la classe, je pense qu'elle mérite d'être testée un peu partout grâce à ce côté co-production, c'est-à-dire Education nationale et organismes extérieurs. Par exemple, en ce qui concerne l'orientation et la recherche de stages, il est certain que les CIO n'ont pas toujours la possibilité de faire face parce qu'ils sont déjà débordés par les élèves lambda. Donc, il faut pouvoir faire appel à l'extérieur d'une manière très importante. Je participe au conseil de classe et à toute instance à l'intérieur de l'Éducation nationale ; c'est très important. Il s'agit d'une vraie co-production et ça ne peut marcher que parce qu'il y a des choses que l'Éducation nationale ne peut pas faire, n'a pas le temps de faire. Je salue les profs d'UPE2A parce qu'ils sont très militants et qu'ils participent beaucoup aux projets individuels des jeunes, mais ce n'est pas suffisant parce qu'ils ne connaissent pas tous les rouages, y compris les histoires administratives : comment avoir les papiers,

comment régler le dossier pour la préfecture, etc. On ne peut pas se mentir, ces jeunes ne sont pas tous là dans le cadre du regroupement familial et n'ont pas tous un dossier « tout bien fait ». La majorité des jeunes n'est pas dans cette situation-là et, pour la majorité d'entre eux, une insertion scolaire est la première pierre pour l'autre insertion, que ce soit insertion sociale, administrative et tout le reste. Je ne suis pas en train de plaider pour les faire venir, pour leur donner des papiers, ce n'est pas ça. Mais ils sont là ; nous parlions tout à l'heure des maliens et des villages qui sont en train de se vider, c'est tout à fait exact mais le problème c'est que, comme je bosse dans l'individuel avec les jeunes, sur leur histoire, je constate qu'il n'est pas question pour eux de retourner au pays.

Évidemment, il y a une question beaucoup plus générale à régler : comment faire en sorte de travailler avec eux, qui sont là, qui sont malheureux. Je parle de ceux qui ne sont pas à l'école parce que, ceux qui y sont, sont contents d'y être. Mais comment faire pour régler cette arrivée massive lorsque nous n'avons pas les moyens de les recevoir? Je ne suis pas dans l'académie de Paris. Mais, je m'excuse, les jeunes NSA restent démunis, sans solution. À titre d'exemple, je connais un jeune homme NSA que, depuis 3 ans, j'essaie d'envoyer vers toutes les associations pour apprendre le français. Sans succès. C'est encore un autre chapitre, mais je pense que les ateliers sociaux linguistiques pour l'apprentissage du français ne sont pas forcément adaptés pour ces jeunes-là. Ils s'y trimbalent 2, 3 ans, n'apprennent pas vraiment le français et n'ont aucun, mais aucun statut. Tout ce que je peux faire lorsqu'ils viennent me voir, c'est leur parler de la patience, du temps qui va passer, du peut-être bien-fondé d'avoir un avocat, d'aller vers la Cimade, de voir comment on peut trouver des moyens... Et évidemment, ils passent à côté de l'école parce que ce n'est pas la priorité. Ce n'est pas très joyeux, mais en classe CLAR, l'an dernier, 16 élèves sur 16 ont été affectés ; 16 ont obtenu le DELF, 4 A1 et le restant A2. Donc ça marche, si on s'y met ensemble, ça marche !

La CLAR existe depuis 2012 mais cela a toujours été au niveau expérimental. Les financements étaient assurés par le PRE, Projet de Réussite Educative qui, depuis 2 ans, a abandonné parce que coupure de fonds. Ils disent que, puisqu'ils sont concernés par les enfants de 2 à 16 ans, ils ne peuvent plus s'occuper de la CLAR. Comme la Veille éducative était toujours là et n'est pas soumise à ces critères d'âge, je me suis spécialisée dans les 16/18 ans primo arrivants puisque le reste est à peu près pris en charge, sachant que, lorsque les 16/18 reçoivent cette petite lettre « Compte tenu de ci, de ça, vous ne pouvez pas... », la tendance est de les envoyer à la mission locale or, en tout cas à Grigny, ces jeunes ne sont pas du tout prioritaires pour la mission locale. Comme je travaille en face de la mission locale, lorsqu'ils vont à la mission locale on me les envoie : « Pouvez-vous trouver une scolarisation pour eux ? », me demande-t-on. Ces jeunes-là ne sont pas déjà dans une logique d'entrer en formation professionnelle ou autre mais, de toute manière, la mission locale ne peut rien pour eux, même lorsqu'ils sont en situation régulière concernant les papiers, ce qui n'est pas toujours le cas. Et s'ils ne sont pas en situation régulière, ils ne sont pas recevables par la mission locale.

Jean-François MARTINI, juriste, GISTI : Groupe d'Information et de Soutien aux Immigrés



Le Gisti est une association parisienne de taille modeste. Je vais vous parler des mineurs isolés étrangers. Je vais continuer à parler de mineurs isolés étrangers et non pas de mineurs non accompagnés. D'une part, par habitude, il est vrai, mais il me semble à moi que la notion d'isolement caractérise davantage la situation de ces jeunes que le « non accompagnement » qui me semble un peu euphémiser leur situation. Je vais mettre l'accent sur les problèmes qu'ils rencontrent en matière de scolarisation et de formation professionnelle.

Pour revenir sur l'appellation MIE/MNA, le plus cocasse, c'est que lorsqu'on regarde notre législation, ni l'un ni l'autre de ces termes n'est utilisé puisque, depuis une réforme de la protection de l'enfance récente, de mars 2016, dans le code civil, dans le code social, dans le code de l'action sociale et des familles, on parle de « mineurs privés temporairement ou définitivement de la protection de leur famille » ; si l'on veut se référer à la vraie appellation française garantie, c'est celle-là. On dispose maintenant, depuis justement cette réforme de 2016, d'une définition nationale qui d'ailleurs reprend le terme d'« isolés ». Je vous livre cette définition : « La personne est considérée comme isolée lorsqu'aucune personne majeure n'en est responsable légalement sur le territoire national ou ne la prend effectivement en charge et ne montre sa volonté de se voir durablement confier l'enfant en saisissant le juge compétent. ». Donc, enfant sans représentant légal ; à défaut de représentant légal, qu'au moins un adulte manifeste l'intention, si possible auprès d'un juge d'ailleurs, de s'occuper de l'enfant. C'est en raison de cet isolement que le jeune étranger doit bénéficier d'une mesure de protection de l'enfance, décision qui va être prise par le juge des enfants sur la base d'informations recueillies par les services du département, en principe les services de l'aide sociale à l'enfance, l'ASE. Cette mesure judiciaire prise par le juge des enfants, nous en avons parlé ; nous avons parlé d'ordonnances provisoires de placement, OPP. Cette mesure judiciaire va permettre à l'enfant d'être confié « officiellement » aux services de l'aide sociale à l'enfance.

Petite précision : j'interviens dans une table ronde sur la scolarisation des plus de 16 ans non scolarisés auparavant, mais vous avez bien compris que cette catégorie est loin de correspondre à l'ensemble de la situation des mineurs isolés. D'ailleurs, nous avons des chiffres sur l'âge, non pas d'arrivée en France, mais l'âge d'entrée dans le dispositif de protection de l'enfance qui sont assez récents. Pour l'année 2016, ces chiffres nous disent que 58 % des mineurs isolés sont confiés à l'aide sociale à l'enfance à 16 ans et plus, avec un fort déséquilibre, qui interroge d'ailleurs beaucoup, entre ceux qui entrent à 16 ans, 44 %, et ceux qui entrent à 17 ans, seulement 17 %. Pourquoi si peu de jeunes de 17 ans ? C'est assez mystérieux. Pour les moins de 16 ans : 26 % sont pris en charge à l'âge de 15 ans, 14 % à 13/14 ans et, heureusement j'ai envie de dire, seulement 2 % entre 10 et 12 ans. Donc, une part non négligeable de mineurs isolés sont pris en charge avant leurs 16 ans et sont donc concernés par l'obligation scolaire. Par ailleurs, tous ne sont pas, bien loin de là, des jeunes qui n'ont pas été scolarisés antérieurement ; des chiffres ont été cités dans une académie, moi je n'ai pas trouvé de chiffres au niveau national sur cet élément.

Les mineurs non accompagnés (MNA) dans les dispositifs d'accueil des jeunes primo-arrivants

Focus sur une problématique d'urgence

Un nombre de plus en plus important de mineurs non accompagnés, auxquels il n'est pas possible de proposer de solution de scolarisation, compte tenu de leur niveau scolaire, pose une problématique d'urgence, d'autant que leur projet migratoire n'est la plupart du temps pas un projet de scolarisation, mais un projet d'emploi. Les Casnav et les établissements scolaires se retrouvent face à des situations de détresse. A l'issue de leur majorité, les jeunes ne sont plus pris en charge dans le cadre de l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE). Dans ce cas, ils se retrouvent sans logement, sans ressources, mais pour certains d'entre eux, toujours dans le cadre scolaire.

Le démantèlement de la jungle de Calais a amené dans les différentes académies, des jeunes non accompagnés, qui n'ont d'ailleurs pas tous plus de 16 ans. Ils auraient pu et dû être scolarisés bien avant. Certains sont sur le territoire depuis longtemps, ils ont été découverts récemment, sont devenus francophones entre temps, et ne peuvent pas intégrer de dispositifs pour allophones. Face à un jeune qui arrive à 17 ans et demi, qui n'est jamais allé à l'école, l'institution scolaire est clairement en difficulté.

D'un point de vue juridique, on est dans les chiffres, mais tout à l'heure il y a eu de nombreuses questions sur les mineurs isolés et je n'ai pas pris la parole parce que je savais que j'allais intervenir dans la tribune ; les villages maliens qui se vident, peut-être, mais je ne sais pas s'il faut véritablement jouer à se faire peur de cette manière-là. L'immigration malienne est très ancienne, c'était une immigration circulaire d'adultes. Avec les mesures de fermeture des frontières, cette migration a été stoppée et ce n'est peut-être pas un hasard que, maintenant, ce soit de très jeunes maliens qui sont envoyés par leur famille en France ou qui partent d'eux-mêmes, dans la mesure où la migration des adultes, en tout cas la migration régulière, est quasiment stoppée. Il ne faut pas perdre de vue non plus que le Mali est aussi un pays en guerre, avec une intervention armée de la France et que ceci explique peut-être cela.

Pour en revenir à des choses peut-être plus objectives, je vous donne simplement le chiffre des mineurs isolés de ces dernières années : en 2014, on est à 5 000 mineurs admis sur l'ensemble du territoire français à l'aide sociale à l'enfance. Certes, ce chiffre augmente de façon relativement considérable puisqu'en 2015 nous sommes déjà à 6000, 5990

exactement. En 2016, nous en sommes à 8000 et la projection pour 2017 serait d'environ 12 à 13 000 jeunes pris en charge par les services de l'aide sociale à l'enfance. « Prise en charge » ne signifie pas jeunes qui ont demandé une protection. Nous allons voir qu'énormément de mineurs se font recaler, en tout cas de jeunes se présentant comme mineurs isolés, par les services de l'aide sociale à l'enfance. Donc, pour replacer ce débat, ils est bon de savoir que, par exemple, les mesures d'aide sociale à l'enfance sur l'ensemble du territoire français concernent plus de 300 000 jeunes et que, sur les jeunes qui sont pris en charge totalement par l'aide sociale à l'enfance, nous sommes sur une échelle de grandeur de 130,150 000 jeunes pris en charge par l'aide sociale à l'enfance. On parle, en haut de la crête 2017, de 13 000 jeunes. Ces chiffres resituent la part que prennent les mineurs dans le dispositif de protection de l'enfance sans, encore une fois, nier l'importance de ces chiffres et leur augmentation.

Du point de vue juridique, les mineurs ne sont pas dans une situation très différente de celle des autres jeunes primo-arrivants. La question de leur représentation légale peut se poser, notamment au moment de leur inscription dans un établissement scolaire ; vous le savez mieux que moi, cette question de la représentation légale au moment de l'inscription n'en est pas vraiment une puisqu'il existe des dispositions du code de l'Education nationale. L'article 131-4 du code de l'Education nationale prévoit qu'à défaut de représentant légal, toute personne exerçant une autorité de fait va pouvoir inscrire un enfant à l'école. Heureusement pour les services de l'aide sociale à l'enfance puisque très peu de services de l'aide sociale à l'enfance demandent à être, soit désignés tuteur de l'enfant qui leur est confié par le juge des enfants, soit demandent une délégation d'autorité parentale, comme ils devraient le faire auprès du juge aux affaires familiales. La plupart des départements se contente de l'ordonnance de placement du juge des enfants qui ne transfère absolument pas l'autorité parentale aux services du département. L'essentiel des inscriptions des mineurs isolés faites par les départements, sont faites à ce titre de gardien de l'enfant exerçant une autorité de fait sur le jeune. Il est vrai que le 131-4 concerne tous les jeunes y compris les plus de 16 ans, je crois que c'est même redit explicitement par une circulaire du 20 mars 2002 sur les modalités d'inscription des élèves étrangers, qui précise que cette règle est aussi applicable aux plus de 16 ans. Cette disposition va permettre d'inscrire des enfants isolés sans attendre la désignation d'un représentant légal et va aussi permettre, on le voit de plus en plus souvent, à des particuliers qui s'occupent de mineurs isolés, de les scolariser dans l'attente d'une prise en charge par l'aide sociale à l'enfance, ou d'une décision du juge des enfants. Je travaille à Paris, en région parisienne, donc je vais surtout parler de mon expérience ici.

Sur les mineurs étrangers isolés à Paris, on a constaté que l'académie de Paris après avoir, d'ailleurs de façon assez exemplaire, scolarisé tous les mineurs isolés quelle que soit leur situation au regard de la procédure d'aide sociale à l'enfance, exige depuis 2015 que les jeunes soient confiés à l'aide sociale à l'enfance par une ordonnance de placement provisoire. Contrairement à ce qui a été dit à la tribune, par Monsieur Seksig, je crois, l'ordonnance de placement provisoire, malgré son nom, c'est un peu la fin des ennuis du jeune isolé car cela signifie qu'un juge a reconnu que cet enfant était mineur, était isolé, et l'a confié à l'ASE. C'est une première phase avant un jugement qui vient entériner le fait que le jeune est confié à l'ASE. En tout cas, en région parisienne, il y a très peu de jeunes confiés par OPP, dans un premier temps par le juge des enfants, et qui ensuite sont, j'allais

dire « requalifier » en majeurs par le biais de je ne sais quelle procédure. A priori, le juge parisien, en tout cas le tribunal pour enfants de Paris, au moment de prendre l'OPP, s'est assuré que le mineur est bien mineur et en danger. Les risques de voir requalifier, à ce moment-là, la décision du juge sont quasiment nuls. Par contre, le fait d'exiger que le jeune présente au moins une ordonnance de placement provisoire ne repose sur aucun fondement légal pour justifier un refus d'affectation dans un établissement scolaire. Il faut savoir que cette exigence n'est pas simplement une lubie de juriste qui voudrait absolument que le droit soit respecté à la lettre, le fait d'attendre que l'OPP soit prononcée peut retarder considérablement la scolarisation de nos mineurs isolés. C'est très variable selon les périodes, notamment à Paris, mais par exemple, au niveau national, la durée moyenne de la phase d'évaluation, c'est-à-dire avant la décision du juge des enfants, est de 40 jours. Dans certains départements elle peut atteindre plusieurs mois. Puis, quand le département a fait son évaluation, il y a la saisine du juge des enfants, avec des cabinets souvent surbookés. Donc, le passage devant le juge des enfants, lui aussi, peut prendre parfois plusieurs mois. Le record à Paris : le délai d'audiencement sur une saisine d'un mineur est de 9 mois. 9 mois avant qu'un juge français puisse dire le droit : est-ce que tu es mineur, est-ce que tu es en danger ? Donc, le juge des enfants peut aussi, au-delà de l'évaluation faite par le département, tarder à prendre sa décision.

Ces délais sont encore plus importants quand, dans la première phase d'évaluation par le département, le jeune a été évalué comme majeur et qu'il est contraint de saisir lui-même le juge des enfants. Quelques chiffres parus récemment dans un rapport, non pas le rapport du Sénat dont je reparlerai tout à l'heure, mais un rapport de l'Assemblée nationale. A Paris, en 2016, le nombre d'évaluations réalisées pour décider si le mineur est bien mineur et s'il est isolé a été de 2687, évaluations réalisées par le DEMIE, Dispositif d'Evaluation des Mineurs Isolés Etrangers, un dispositif géré par la Croix-Rouge mandatée par les services du département. 2687 évaluations réalisées en 2016, 446 jeunes considérés comme mineurs à l'issue de ces évaluations, évaluations qui, je le rappelle, à Paris, se résument chacune à un entretien. Un taux de 82 % de refus! On peut toujours soutenir qu'il y a 82 % de fraudeurs à Paris.

Pourquoi, dans certains départements, le taux est-il divisé par 2, par 3, par 4 ? Et nous, c'est 82 % de jeunes refusés à qui on a affaire et qui demandent, pour leur grande majorité, à être scolarisés le plus rapidement possible. Pourquoi nous demandent-ils à être scolarisés le plus rapidement possible ? Tout simplement parce que, pour les mineurs étrangers isolés, la possibilité d'obtenir un titre de séjour à 18 ans est directement corrélée au suivi d'une scolarisation. Les conditions sont déjà relativement strictes pour la catégorie la plus privilégiée, c'est-à-dire les mineurs confiés à l'ASE avant l'âge de 16 ans, puisqu'il y a une obligation de suivre une scolarité réelle et sérieuse à l'âge de 18 ans pour aller déposer une demande en préfecture et espérer une réponse positive. Pour les mineurs pris en charge plus tardivement, après l'âge de 16 ans, les exigences posées par le code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile, sont encore beaucoup plus strictes puisqu'on va exiger du jeune majeur de 18 ans isolé qu'il ait, à la date du dépôt de son dossier, au moins 6 mois de formation destinée à lui apporter une qualification professionnelle. Une circulaire interministérielle de 2016 liste les types de formations susceptibles d'entrer dans le cadre de cette définition, il n'y a pas de secret. De tête, il y a les CAP, les bacs pro et des diplômes

supérieurs mais qui correspondent tout de même rarement à la réalité de ce que les jeunes que l'on voit peuvent engager comme études. Donc, en dehors d'une inscription en CAP ou en bac pro depuis au moins 6 mois, à l'âge de 18 ans, absolument aucune chance de régularisation à 18 ans. Cela vous donne l'explication de la précipitation, à la fois des jeunes à être scolarisés et la tentation, pour les associations qui les aident, de vouloir presser le pas. Plutôt que de voir des jeunes mis à l'hôtel, à Paris, pendant 2, 3, 4 mois, qui plus est non scolarisés, complètement livrés à eux-mêmes.

Il nous semble que cela vaut le coup de tenter le pari, avec l'Education nationale, de les scolariser au plus vite en espérant - effectivement c'est un pari sur l'avenir mais eux c'est leur avenir qu'ils jouent - que tout se passera bien, que l'évaluation du département les déclarera mineurs et isolés. Ou, comme ça se passe malheureusement trop souvent à Paris, si l'évaluation du département est négative, en espérant qu'au moins on va pouvoir demander justice au juge des enfants et tenter, dans le cadre d'une procédure contradictoire avec l'assistance d'un avocat, de faire valoir ses documents d'identité, d'expliquer sa situation au juge et d'obtenir gain de cause. Et ça, ça marche !

Le GISTI fait partie d'un collectif d'associations, l'ADJIE, Accompagnement et Défense des Jeunes Isolés Etrangers, qui a accueilli près de 3000 mineurs depuis l'ouverture en octobre 2012. Nous passons nos soirées à faire des saisines des juges des enfants de la région parisienne pour tenter d'obtenir que la décision de refus d'admission de l'ASE soit non pas annulée puisque juridiquement il ne s'agit pas d'une véritable annulation, mais que le juge des enfants vienne superposer sa propre appréciation à celle du département. C'est l'autorité judiciaire, la décision du juge, qui l'emporte sur la décision du département. Même si, notamment à Paris, les pratiques des magistrats se sont beaucoup durcies, ça marche. Pendant très longtemps, nous avons à peu près 50 % de décisions positives à Paris ; dans 50 % des cas, le juge des enfants parisien estimait que l'aide sociale à l'enfance, et notamment la cellule d'évaluation parisienne, s'était trompée dans son appréciation de la minorité du jeune. Mais saisir le juge des enfants et obtenir une réponse au bout de 6 mois, c'est déjà 6 mois passés à la rue et c'est 6 mois de scolarisation perdus. Quand on a 16 ans et demi et quand on sait qu'à 18 ans on devra justifier d'au moins 6 mois de formation professionnelle, il y a une sorte de course contre la montre, notamment pour les jeunes qui ont été peu scolarisés antérieurement ou qui sont allophones et qui vont avoir besoin, souvent, de faire une année de remise à niveau dans les UPE2A. Alors, pas de titre de séjour à 18 ans si on ne remplit pas la condition de 6 mois de formation destinée à apporter une qualification professionnelle, et pas de contrat jeune majeur. Bien évidemment, il y a une sorte de cercle vicieux puisque l'ASE dit : « Pas de formation engagée donc pas de possibilité d'autonomisation. Pourquoi j'aiderais un jeune majeur qui n'a aucune perspective, à terme, de devenir autonome ? ». Donc, c'est double sanction : pas de titre de séjour et pas d'aide du département.

J'ai envie de vous parler d'une question de droit sans trop vous ennuyer mais, fondamentalement, il me semble que l'une des questions qui se posent pour les mineurs isolés étrangers de plus de 16 ans, est aussi valable pour les jeunes étrangers de cet âge-là qui vivent avec leur famille, à savoir s'ils peuvent bénéficier d'un droit à être scolarisés après

l'âge de 16 ans. Et là je dois dire que les débats de ce matin ont laissé ce point un peu dans le flou. Il faut bien distinguer l'obligation scolaire des moins de 16 ans et le droit à la scolarisation pour tous les mineurs, y compris après l'âge de 16 ans. Je cite, encore une fois, le code de l'Education nationale : « Article L 122-2 : tout mineur non émancipé dispose du droit de poursuivre sa scolarité au-delà de 16 ans. ». Il me semble que cet article impose à l'Education nationale une obligation de résultat sur la scolarisation des plus de 16 ans qui souhaitent suivre leur scolarisation. C'est confirmé par le rapport sénatorial du 28 juin 2017, qui a été évoqué tout à l'heure, et dans lequel les sénateurs ont écrit, je cite encore : « L'obligation scolaire ne s'applique pas aux jeunes migrants de plus de 16 ans mais ils n'en demeurent pas moins titulaires du droit inconditionnel à l'éducation énoncé par la loi. ». Proposition numéro 26 de ce rapport : « Veiller à ce que le droit inconditionnel à l'éducation soit respecté pour tout mineur non accompagné âgé de plus ou moins de 16 ans. ». Il me semble que la loi est claire. Alors, il est vrai que la circulaire que vous connaissez certainement mieux que moi, la circulaire du 2 octobre 2012 sur l'organisation de la scolarité des élèves allophones, elle, est beaucoup moins ferme sur ce principe puisqu'elle nous dit : « Les élèves allophones arrivant âgés de plus de 16 ans, ne relevant pas de l'obligation d'instruction, doivent bénéficier autant que faire se peut des structures existantes. ». Il me semble qu'il y a tout de même un petit fossé entre ce qu'on lit dans le code de l'Education nationale et ce qu'a compris le ministère en rédigeant sa circulaire ; cela vaudrait quand même la peine d'éclaircir ce point. C'est d'ailleurs la position de l'académie de Paris qui a soutenu, dans le cadre d'un contentieux sur un plus de 16 ans, cette position : « Sans faire l'objet d'une stricte obligation, la scolarisation des mineurs âgés de 16 à 18 ans est encouragée pour les nouveaux arrivants. ». Elle n'est pas « encouragée », c'est une obligation.



Il est vrai que les décisions des tribunaux, dans ce domaine, sont certainement trop rares. Je vous cite une décision du tribunal administratif de Poitiers du 12 juillet 2016 qui a considéré que le refus de l'aide sociale de la Vienne d'inscrire dans un établissement un jeune isolé de 17 ans constitue « une atteinte grave et manifestement illégale à une liberté fondamentale », le juge ayant, en l'espèce, enjoint à l'administration (« enjoindre » en droit administratif c'est « ordonner ») d'inscrire le jeune dans un délai de 30 jours. Dans le même sens, la décision du juge des affaires familiales de Toulouse, qui en avait un petit peu assez que l'ASE de Toulouse mette des jeunes dans les foyers, sans les scolariser, pendant des mois ; ce juge a donné injonction à l'ASE locale de scolariser les mineurs de tous âges. Ce même juge aux affaires familiales a notamment écrit dans l'une de ses décisions : « Il convient de rappeler que l'accès à la scolarisation est un droit pour le mineur, même après 16 ans, comme l'a rappelé le défenseur des droits dans ses recommandations en date du 29 août 2014. ». C'est une décision de novembre 2016. Dans une 2^e décision, toujours du juge aux affaires familiales de Toulouse, il est écrit : « L'enfant privé de son milieu familial a le droit à l'éducation, l'enseignement étant obligatoire jusqu'à 16 ans, et un droit au-delà. », décision du 17 novembre. Pour finir sur cette question, concernant le défenseur des droits, ses écrits sont ici évoqués par le juge. Le défenseur des droits a donc écrit le 29 août 2014 qu'il recommandait « que des mesures soient prises afin d'assurer un accès effectif à une scolarité ou à une formation professionnelle, dans le respect du droit commun, y compris après 16 ans, à tout mineur isolé étranger. »

J'ai parcouru le rapport qui a été fait et dont la présentation a introduit cette journée : manque de moyens dans beaucoup d'endroits, manque de solutions de scolarisation. Une des solutions, c'est peut-être de se battre sur les droits de ces mineurs à une scolarisation inconditionnelle ; j'ai envie de dire que, vous, professionnels de l'Education nationale, finirez par obtenir les moyens nécessaires. Après tout, s'il faut en passer par des condamnations de l'État pour qu'il y ait des moyens suffisants pour la scolarisation des mineurs étrangers, isolés ou pas, de plus de 16 ans...Voilà quelques pistes de réflexion.

- Le Gisti ?
- Adresses
- Dossiers
- Idées
- Formations
- Pratique
- Le droit
- Publications
- Le site web

À la « une » 20 avril 2018

- Pas d'enfants en centres de rétention : Tribune collective publiée par Libération le 18 juin 2018
- Opening of the « Moria 35 » trial on 20 April on Chios Island (Greece) : Statement from the Trial Observation Delegation , action collective
- Ouverture du procès des « Moria 35 » le 20 avril prochain sur l'île grecque de Chios : Communiqué de la délégation des observateurs du procès , action collective
- Opposés au projet de loi Asile et Immigration, les acteurs des États Généraux des Migrations appellent à une politique migratoire radicalement différente... États généraux des Migrations
- « Délit de solidarité » : une association accusée d'avoir distribué des tentes à Calais , Collectif « Délinquants solidaires »
- Anafé, Gisti, Mom : Contraints de « pisser par terre » : la réalité de l'enfermement en zone d'attente en Guadeloupe , action collective
- « Liberté de circuler, un privilège », nouveau numéro de la revue Plein droit
- Garde-côtes libyens vs ONG : l'Italie et l'UE ont choisi leurs alliés , action collective
- ADDE, Gisti, SAF : Mayotte : quand chacun s'emploie depuis des années à souffler sur les braises ... , action collective
- Décryptage de l'actualité : Fantômes autour d'une invasion de bébés à Mayotte : Retour sur des chiffres trop souvent manipulés , MOM
- Briançon : à la frontière franco italienne, les douaniers contrôlent même les naissances

[Tous les autres titres]

Suivre le projet de loi asile/immigration [Les textes, analyses, communiqués, presse...]

Loi du 20 mars 2018 « permettant une bonne application du régime d'asile européen » (Dublin, assignation à résidence)

→ Réformes antérieures du droit des étrangers en France

>> Faire un don au Gisti <<

Nouvelle boutique en ligne : Libraires Particuliers & organisations

Demander l'asile en France [fr] طلب اللجوء في فرنسا [ar]
 Applying for asylum in France [en]
 Gaffi domondaa azilii fransa kessatji [om] بانهشتگي در فرانسه [prs]
 Գաֆի Դոմոնդաա Զիլիի Ֆրանսա Կեսատյի [hy] فرانس میں پناه لینا [ur]

Le délit de solidarité

Accès aux soins Algériennes et Algériens Asile Camps Contrôles d'identité Délit de solidarité Discriminations Double peine État civil État d'urgence Étudiants Europe Exilés Expulsion Fichage Intégration Liberté de circulation Malades Mariage Mineurs isolés Mobilisations Nationalité OQTF Outre-mer Prestations familiales Protection sociale Réformes Regroupement familial Régularisation Rétention Retraités Roms Sans-papiers Scolarisation Traite et exploitation Travail Vieux immigrés Visas Zone d'attente

Textes juridiques récents :

- Traité entre la France et le Royaume Uni sur le renforcement de la coopération pour la gestion coordonnée de leur frontière commune / Accords bilatéraux /
- Zones d'attente provisoires créées à Mayotte en mars 2018 / L'Outre-mer /
- Dublin III Rétention : Information du 23 mars 2018 / Asile /
- Régime d'asile Dublin III : Loi n° 2018-187 du 20 mars 2018 / Asile /
- Recueil de jurisprudence relative au droit des contrôles d'identité / Contrôles et Fiches /
- Niveau de français : Information du 26 février 2018 / Séjour /
- Niveau de français : Arrêté du 21 février 2018 / Séjour /
- Délégue interministériel : Décret n° 2018-33 du 22 janvier 2018 / Asile /
- Réduire les délais : Instruction ministérielle du 12 janvier 2018 / Asile /

[Ceseda du Gisti / Douze derniers mois / Tous les textes]

Actions contentieuses récentes :

- Recours contre la circulaire du 4 décembre 2017 relative à l'évolution du parc d'hébergement des demandeurs d'asile
- Recours contre une note de la PAF préconisant de contester systématiquement l'authenticité des actes de naissance guinéens
- Conditions de détention dans les hotspots de Chios
- Conditions d'éloignement des mineurs à Mayotte
- Mayotte : Référé-liberté contre une OQTF - atteinte grave et manifestement illégale à la vie familiale

Toutes les actions contentieuses

Dernières publications :

- Mariage, divorce, filiation des personnes étrangères en France : Quel juge saisir, quelle loi applicable ? / Cahier juridique
- Singularités du droit des personnes étrangères dans les Outre-mer / Cahier juridique
- Villes et hospitalités / Plein droit n° 115
- Atlas des migrants en Europe / 3e édition, Migreurop
- Faillite de l'État de droit ? l'étranger comme symptôme / Penser l'immigration autrement
- À jour de la réforme Puma (Protection universelle maladie) : La prise en charge des frais de santé des personnes étrangères par la sécurité sociale / Co-édition Comede, Gisti / Note pratique

[Abonnement / Toutes les publications]

Articles récents de la revue Plein droit :

- L'accueil allemand, un modèle pour la France ? / article extrait du n° 115
- Villes-refuge, villes rebelles et néo-municipalisme / article extrait du n° 115
- Mais qu'est allé faire l'Opra au Tchad ? / édito du n° 115
- Ne dites plus ni « mineurs isolés étrangers » ni « enfants » / article extrait du n° 114
- L'UE prend les frontières africaines pour les siennes / article extrait du n° 114

[Les articles de plus de 3 ans / L'index / Les Auteur-e-s / Abonnement / Les articles récents en pay-per-view sur Cairn]

Mise à jour des dossiers :

- Collectif Délinquants solidaires – Février 2018 : Pour mettre hors-la-loi le « délit de solidarité »
- Une membre d'Amnesty Internationale France et de l'Anafé poursuivie pour "délit de solidarité"
- Loi n° 2018-187 du 20 mars 2018 « permettant une bonne application du régime d'asile européen » (Dublin, assignation à résidence)

[Tous les dossiers]

Formations à venir :

- Le droit de la nationalité française / 17 mai 2018 (Session de 2 jours)
- La situation juridique des personnes étrangères : l'entrée et le séjour / 11 juin 2018 (Session de 5 jours (35H))
- Les mineures et mineurs isolés étrangers / 21 juin 2018 (Session de 2 jours)
- La situation juridique des personnes étrangères : l'entrée et le séjour / 17 septembre 2018 (Session de 5 jours (35H))

[Les autres formations]

Archives de la revue (la sélection ci-dessous est aléatoire) :

- RC Lens, de la mine au terrain ? / article extrait du n° 108
- Les plus mal lotis / article extrait du n° 2
- L'école de l'égalité des chances ? / article extrait du n° 41-42

[Les articles de plus de 3 ans / Tous les numéros]

Partager ?



https://www.gisti.org/spip.php?page=sommaire



Table ronde 2 : échanges avec le public

Question : Nadine SUSNJARA, professeur en UPE2A NSA dans un lycée professionnel parisien :

J'ai de la chance d'être dans un lycée parisien et je m'adresse particulièrement à Madame LACHNITT parce que je suis un peu surprise de voir que vous n'avez pas les moyens, au niveau de votre académie, de mettre en place des structures telles que nous en avons sur Paris. Vous ne l'avez pas vraiment précisé mais je voudrais comprendre pourquoi on ne vous donne pas les moyens et pourquoi vous êtes obligés de faire appel au fonds social européen pour rémunérer des enseignants de FLS alors que, dans l'Éducation nationale, nous avons des enseignants qui ont passé la certification en français langue de scolarisation, et qui sont aptes à exercer cette tâche, particulièrement dans les lycées professionnels où justement la vocation professionnelle de ces établissements nous oblige aussi un peu à connaître les formations diplômantes vers lesquelles on peut orienter ensuite les élèves.

Catherine LACHNITT, IA-IPR Lettres, responsable du Casnav de l'académie de Lyon :

Evidemment, chaque académie est différente, nous avons tous le même cadre ; nous avons tous rappelé les textes et je vous remercie d'avoir souligné les écarts entre ces derniers. L'académie de Lyon a un Casnav assez récent au sens où, même si le Casnav existait depuis très longtemps, il était limité à une salle, un bureau, dans un lieu que l'on appelle le centre Michel Delay qui était LE centre ressource pour l'éducation prioritaire. Par exemple, nous avons droit à des intitulés de stages comme « Prévention violence, élèves étrangers », ce genre de choses... Il y a maintenant 5 ans seulement, la rectrice a choisi de confier le Casnav à un IPR, de lui donner une plus grande visibilité. La première chose que nous avons faite, c'est de sortir le Casnav de ce centre pour qu'on cesse de faire des associations malheureuses, même si elles sont involontaires, entre violence et primo-arrivants. Nous sommes allés à la Croix-Rousse, qui n'est pas l'endroit où il y a le plus d'allophones, mais c'était une façon d'exister là et le Casnav a repris une sorte de vie, d'énergie, depuis 5 ans seulement. Quand je prends le poste, cela fait 4 ans, j'observe qu'il y a des UPE2A collègue, des UPE2A ordinaires et NSA, j'observe que dans le Rhône existent des UPE2A lycée ; il n'y en a pas dans l'Ain ni dans la Loire. Pour une question d'équité territoriale, je commence par interroger les besoins de l'Ain et de la Loire et j'essaie de créer, même pas des postes, mais des BMP : blocs de moyens provisoires. Selon les endroits, 6 heures, 9, 12 heures sont nous n'en nécessaires ; nous sommes plutôt sur ces horaires-là que sur les 24 heures, c'est pourquoi, tout à l'heure, j'ai eu une petite crise de jalousie. Cela pour vous dire qu'à l'issue de 4 ans, si on en est tout juste à créer des UP2A lycée, sans bien réfléchir à la question de les mettre en lycée général ou en un lycée professionnel, on ne s'occupe pas du tout des NSA. Pour pouvoir les créer, pour ne pas tout demander en même temps, je me suis dit qu'il fallait en passer par le FSE. Juste avant ce projet avec le FSE, à un moment donné, nous nous sommes interrogés à propos des jeunes non affectés, avons pas beaucoup parlé ce matin mais beaucoup de jeunes n'ont rien, ils attendent, attendent et, à force d'attendre, deviennent majeurs donc ont encore moins que rien. Nous nous sommes donc inquiétés de jeunes qui n'avaient pas grand-chose et pour lesquels aucune prise en charge n'était prévue puisque, précisément, ils avaient plus de 16 ans et étaient NSA ; pour ceux-là, les grands discours sur l'inclusion ne fonctionnent plus. Nous avons essayé

de « bricoler », j'appelle vraiment cela du bricolage et j'ai arraché un mi-temps pour 3 mois. Je me suis dit : si je dois avoir un mi-temps pour 3 mois, il ne faut pas que j'essaie de pérenniser cela, 9 heures ce n'est rien et je me suis dirigée vers la piste FSE. Avoir 2 adultes devant les jeunes, ce n'est pas mal. Mais j'entends ce que vous me dites, cela me donne l'idée de creuser soit vers les MLDS, soit vers les lycées professionnels. Stratégiquement, j'évite de demander trop de choses à la fois. Les NSA ne sont tout de même pas la majorité, j'ai plutôt envie de continuer avec le FSE pour les NSA mais là où je vous suis complètement, c'est que je voudrais arriver à ce que l'on crée un dispositif, je ne sais pas comment il faut l'appeler, qui soit Education nationale parce que, dans l'académie de Lyon, nous avons beaucoup de jeunes dont le niveau est tout à fait insuffisant pour aller au lycée général ou lycée professionnel. On les oriente en MLDS, on parle de MLDS allophones, ce qui ne veut rien dire puisque ça n'existe pas, mais on le fait exister. MLDS signifie Mission de lutte contre le décrochage scolaire, or ils ne sont pas « décrochés », on est en train de les accrocher, enfin de les raccrocher à quelque chose. Au 1er octobre, dans l'académie de Lyon, les MLDS allophones sont pleines donc ce n'est pas la peine, on n'en parle plus. Dès le 1er octobre, on se sent donc assez mal avec tous ces jeunes et je crois qu'il faudrait créer quelque chose qui corresponde à une MLDS allophones, encore une fois en lui trouvant un vrai nom parce que ce n'est pas du « décrochage », et que ce soit quelque chose qui existe autant que les UPE2A. Les MLDS allophones sont financées par des moyens Education nationale. Pour le département du Rhône, 1/3 des jeunes qui sont en MLDS sont allophones. Donc on parle de MLDS ordinaire ou francophones et de MLDS allophones.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Dans l'académie de Bordeaux, depuis quelques semaines, un nouveau dispositif est apparu qui s'appelle Pôle d'accrochage et de persévérance scolaire. Certains d'entre eux ont la couleur FLS (Français Langue Seconde) donc s'adressent à ces jeunes.

Intervention, directeur d'établissement :

Je dirige un établissement qui accueille depuis de nombreuses années exclusivement des mineurs étrangers isolés et je suis extrêmement surpris de constater la misère que vous rencontrez face au règlement de ce problème. D'autant plus qu'il y a un vrai décalage - et je pense que Monsieur MARTINI en a peut-être un peu conscience - concernant les besoins réels de ces jeunes. Ils arrivent en France et si, à 18 ans ils n'ont pas éclairci leur situation administrative, ils sont foutus à la porte où ils deviennent illégaux, ce qui revient un peu au même. L'ASE travaille dans le sens de leur créer des difficultés au lieu de les aider. On dit « les inscrire dans un lycée général » ; ils ne peuvent plus, ce n'est plus possible. De plus en plus, à 18 ans, on leur supprime les contrats jeunes majeurs. Avant 18 ans, ce n'est pas mieux : plusieurs départements, et de nombreux départements maintenant, contraignent ces jeunes à ne plus être pris en charge d'une façon conséquente, d'une façon réelle, avec des éducateurs. Ils les mettent tous dans des appartements avec un vague suivi. Plus d'aide à l'obtention des papiers, plus d'aide pour aller en cours et ainsi de suite. Je trouve que nous sommes dans un décalage de point de vue entre nous, éducateurs et enseignants FLE - c'est pour cela que je suis là - et le point de vue que vous en avez. C'est très bien de vouloir leur faire passer le DELF mais il s'agit d'une dimension culturelle, d'une dimension d'insertion. L'ASSR c'est bien pour les transports, mais à aucun moment tout cela ne les

aide à clarifier leur position face à l'administration et ce n'est que cela qui les concerne. S'ils sont virés à 18 ans, le reste n'a aucune importance. Je prends l'exemple d'une jeune malienne qui arrive à 17 ans, qui ne parle pas le français parce qu'elle n'est pas originaire d'une grande ville malienne, elle est obligée de trouver un apprentissage, elle ne peut pas s'en sortir autrement. Alors, on confie cela à des MLDS qui ne sont pas beaucoup plus qualifiées que les profs ; il ne faut pas rêver non plus, c'est très compliqué pour eux. Bien sûr que tout le monde « bricole » d'une façon volontaire et enthousiaste mais, franchement, nous sommes très loin du compte. On est en train, actuellement, d'entériner le fait que l'ASE s'oriente vers deux points de vue : il y a d'une part des mineurs français et d'autre part des mineurs étrangers. On est en train d'agir en considérant un mineur étranger comme un autre enfant qu'un enfant normal. L'enfance en danger est en danger, qu'elle soit française ou non. Je trouve que cela devient très grave et que, avant de parler des modes de fonctionnement, il faut d'abord dénoncer cela, je pense que c'est très important. D'abord il faut dire : droit à l'éducation à plus de 16 ans et dire aussi que, s'il n'y a pas une structure derrière pour les aider, la scolarité n'est pas première, il y a d'autres problèmes antérieurs.

Intervention : Christine DREUX, inspectrice chargée d'information et d'orientation, en charge de la scolarisation des EANA sur le second degré et membre du comité de pilotage du Casnav de l'académie de Nantes :

Je voulais apporter un témoignage par rapport aux 2 interventions précédentes. Le nom que nous avons trouvé dans l'académie, pour répondre à la collègue, c'est Pôle insertion allophones. Nous avons 3 dispositifs pilotés par un coordonnateur MLDS avec des moyens du rectorat. La question des moyens a été posée auparavant ; nous avons tous très envie d'accueillir de plus en plus de jeunes et, à un moment donné, il faut pouvoir dégager des moyens. Donc, nous avons, nous aussi, depuis cette année, sur le modèle de l'académie de Lyon, mobilisé des fonds FSE pour prendre en charge les plus de 16 ans NSA. Nous avons un peu la même optique que ce qui a été énoncé, c'est-à-dire que, par exemple sur le département de la Sarthe, nous avons, entre l'année dernière et cette année, réussi à mobiliser des postes FLS pour pouvoir ouvrir davantage d'UPE2A parce qu'il y a une montée en charge sur les moins de 16 ans et que cela reste prioritaire. Le choix que nous avons fait au niveau académique concerne des publics non prioritaires mais pour lesquels il est néanmoins important de mobiliser du FSE. Pour répondre à la collègue enseignante « pourquoi ? », c'est tout simplement parce que, quand nous avons monté le dossier, si l'État via l'Education nationale met 2 postes et demi ou 3 postes dans le pot au niveau académique, le FSE va en financer autant. Ce qui nous permet de pouvoir accueillir plus de jeunes, c'est aussi simple que cela. Puisque je suis en charge de l'affectation, je suis sur les 2 aspects de la problématique. La scolarisation pour un jeune de 16/18 ans est, bien sûr, un droit, qu'il soit étranger ou qu'il soit français, et il n'est pas toujours facile d'offrir une affectation à un jeune Français. C'est-à-dire qu'à un moment donné, dans les commissions d'affectation, il faut trouver un équilibre entre le jeune qui sort d'une classe de 3e lambda et le jeune allophone. La réalité, c'est aussi cela.

Question : Florence BRETHERS, Paroles d'Hommes et de Femmes :

Vous parlez de mobiliser des fonds FSE, c'est une question pour Madame PIRES et Madame LACHNITT : qu'est-ce que cela implique de mobiliser des fonds FSE en termes de montage de dossiers, en terme de moyens humains pour monter les dossiers ? Quand on le dit comme cela, ça semble simple mais je crois que c'est beaucoup plus compliqué.

Catherine LACHNITT, IA-IPR Lettres, responsable du Casnav de l'académie de Lyon :

C'est extrêmement agaçant, c'est lourd ; c'est lourd mais c'est payant. Tout euro dépensé doit être justifié. Quand vous faites une réunion, il faut penser à prendre la feuille avec les logos FSE pour signer une feuille d'émargement. On fait un petit bilan, un petit compte rendu rapide ; je deviens championne des comptes rendus en 3 lignes. Dès que le professeur donne une heure de cours c'est pire qu'un cahier de texte, il ne doit pas oublier une seule heure de feuille d'émargement, il doit expliquer ce qu'il fait. Au début, on ne comprend rien, ensuite on trouve cela pénible et finalement on s'y fait. Ce temps est comptabilisé, il fait partie de la contrepartie. La contrepartie Education nationale pour ce que je décrivais, ce sont les CUI, ce seront bientôt des services civiques. Nous présentons nos fiches de paie ; nous disons que nous passons tant de temps à gérer la chose et ce « tant de temps » est converti en une somme.

Clélia PIRES, coordinatrice Veille Educative, Territoire de Grigny, Communauté d'Agglomérations Grand Paris Sud :

Je ne m'occupe pas du tout du montage des dossiers. Je remplis la partie pédagogique : les objectifs et tout le reste. Dans la politique de la ville, quelqu'un est censé ne s'occuper que des dossiers, elle me consulte juste pour savoir ce qu'il faut faire. Les financements, par exemple, c'est un rayon que je maîtrise très peu, même pas du tout. Pour obtenir, je ne sais si vous avez entendu parler de Bop 147 ou de Bop 104, la CLAR n'y est pas parvenue parce qu'il faut rentrer dans des cases très précises, vraiment très précises par rapport au public qui va en bénéficier. Les associations arrivent, en trichant parfois un peu, à rentrer dans ces cases. Donc, honnêtement, je ne peux pas en parler parce que je ne maîtrise pas cet aspect mais je sais que nous, nous n'avons pas eu de subventions l'année dernière. Nous avons demandé une toute petite subvention de 8000 euros et nous n'avons obtenu que 2000 euros de l'État. J'ai, pour la classe, 2000 euros, somme qui comporte les actions extrascolaires, les sorties, les ateliers... tout cela parce que je ne suis pas pro des dossiers. Mais une personne, à la politique de la ville, est dédiée aux projets FSE.

Question : Elena SIRE, Casnav départemental de la Nièvre :

J'ai une question pour Monsieur MARTINI. Cela fait longtemps que j'entends parler de ces « entretiens de minorité » et je me demandais si vous connaissiez un peu le substrat des questions abordées à ce moment-là puisqu'il est vrai que cela reste assez énigmatique pour moi.



Jean-François MARTINI, juriste, GISTI : Groupe d'Information et de Soutien aux Immigrés :

Oui, cela a même fait l'objet d'un référentiel national. Toute une série de thématiques sont abordées avec le jeune : les conditions de vie dans le pays d'origine, la composition de sa famille, on lui fait énoncer les dates de naissance de toute sa fratrie, se situer au sein de sa famille, on lui demande toute la chronologie de son parcours - la chronologie a énormément d'importance et vous allez comprendre pourquoi - on lui fait énoncer en détail tout son trajet depuis son pays d'origine jusqu'à la France avec, éventuellement, le nom des personnes qui l'ont aidé, comment, pourquoi, les sommes qu'il a dû mobiliser. Ensuite, tout de même, on lui demande ce qu'il vient faire en France. L'évaluateur est censé, dans un premier temps, mettre en rapport les aspects physiques de l'intéressé - c'est écrit comme cela - au regard du niveau de raisonnement et de maturité du jeune. Donc, un premier examen, on dit que ce n'est pas un examen au faciès mais c'est maintenant inscrit dans les textes. La chronologie et les détails sur la situation dans le pays et sur la famille vont permettre à l'évaluateur de conclure sur la sincérité du discours du jeune. Un des grands classiques, c'est le jeune qui fait des erreurs en se situant dans sa fratrie, par rapport à son âge, par rapport à son petit frère : « Quand ton petit frère est né, tu avais quel âge ? Mais ça ne correspond pas à l'âge que tu declares... ». Cela permet à l'évaluateur de rendre un avis, l'avis est envoyé à l'aide sociale à l'enfance et c'est l'aide sociale à l'enfance, sur la base des éléments recueillis par l'évaluateur, qui va conclure ou non à l'isolement. En fait, la question de l'isolement n'est pas le problème principal, la plupart du temps l'isolement du jeune est rarement mis en cause, quoique certains départements tentent de le faire en disant : « La preuve, il y a une association qui t'a aidé. ». Oui, mais on l'a aidé parce qu'il était à la rue, on n'a pas décidé de le prendre en charge.

La plupart du temps, l'ASE conclut plutôt à une contestation de la minorité et on tire argument de toutes les contradictions, de tous les flous, de toutes les erreurs du jeune dans les chronologies énoncées dans l'évocation de son parcours : « Tu dis que tu es resté 3 mois en Libye mais ça ne correspond pas à ta date d'arrivée en Italie et nous on sait qu'en Italie, dans tel camp, ça ne se passe pas comme tu l'as dit... Bref, tu es un menteur et si tu mens sur ta situation familiale, si tu mens sur ton parcours, c'est que tu mens sur ton identité et sur ton âge. ». Ça se termine par : « Le jeune n'est pas en mesure d'avoir un récit

concordant. ». C'est de plus en plus proche de ce que l'on fait subir à un demandeur d'asile, c'est-à-dire que la preuve de la charge est complètement renversée : prouve-moi que tu es mineur. Cet entretien n'a pas beaucoup de sens, adressé à des gamins qui, de plus en plus, ont subi des traumatismes. Que tous ceux qui sont passés par la Libye soient flous sur ce qui s'est passé là-bas, qu'ils fassent des erreurs de chronologie, n'a rien d'étonnant. Ce serait même, à l'inverse, douteux qu'ils puissent avoir un discours clair et précis. Et pourtant, c'est le système qui permet à certains départements de refuser à 82 %.

À Paris, c'est très clair, ils ne s'embarrassent pas à demander une expertise osseuse ; ça ne les arrange pas puisque ça retarde le moment du refus et qu'il faut quand même mobiliser un peu de temps. Ils ne s'embarrassent pas à demander à la préfecture de procéder à une vérification des documents. La plupart des jeunes ont un acte d'État civil, très peu ont une carte d'identité ou un passeport. Ça coûte cher, c'est difficile à obtenir ; souvent un mineur n'a pas eu, dans sa vie, besoin d'autre chose que d'un acte de naissance. Les jeunes viennent avec un acte de naissance et cet acte de naissance est systématiquement balayé, on leur dit : « Peut-être qu'il est vrai mais, comme il n'y a pas de photo -dans le monde, comme en France, il est très rare qu'il y ait une photo sur un acte de naissance - rien ne prouve qu'il s'agit bien de ton acte de naissance. ». Donc, il y a des refus massifs dans un premier temps ; ça se reporte vers une discussion devant le juge des enfants qui, lui, à ce moment-là, va prendre la peine de tenir compte les éléments de l'entretien mais, la plupart du temps, ne va pas s'en contenter parce que ça fait quand même un petit peu juste, et va ordonner la fameuse expertise osseuse dont vous savez que, malheureusement, les taux de fiabilité sont absolument ridicules : 18 mois, presque 2 ans, de marge d'erreur. Donc, pour un jeune qui dit avoir 16 ans et demi, l'expertise osseuse n'a pas beaucoup de sens. Sinon on se tourne vers l'expertise des documents. Mais, la plupart du temps, en ce qui concerne les documents, même lorsqu'ils sont réputés vrais, lorsque l'acte de naissance est réputé vrai, on va répondre au jeune : « Tu ne fais pas la preuve de ton identité. ».

On est lancé dans une course infernale dans laquelle on sait qu'à un moment donné on va demander au jeune de justifier de son identité, donc nous sommes les premiers à les inciter à faire venir en urgence du pays d'origine des cartes d'identité nationales, à courir après des cartes d'identité consulaires auprès de leurs autorités consulaires, à récupérer éventuellement des passeports, et c'est le drame. Souvent, que font les proches dans le pays d'origine lorsqu'il s'agit de récupérer ainsi des documents dans la précipitation ? Ils font fabriquer des faux grossiers qui, du coup, vont complètement annihiler toutes les chances du jeune d'obtenir gain de cause. Vraiment, c'est un effet pervers. Alors que l'on pourrait très bien déconstruire le système en les laissant se poser, en les accueillant et que soit laissée aux services de l'ASE eux-mêmes, ou à un autre service de l'État, pourquoi pas, la recherche d'État civil. Après tout, un droit fondamental de l'enfant prévu dans la Convention internationale des droits de l'enfant, c'est le droit à l'identité.

Si on estime qu'un jeune n'a pas une identité certaine, la première obligation de la France serait de faire des démarches auprès des autorités du pays d'origine, cette fois-ci totalement fiabilisées, pour rapporter la preuve ou non de la minorité de l'intéressé. Nous serions dans un système beaucoup plus juste que celui qui consiste à mettre un gamin dehors en lui

disant : « Débrouille-toi pour saisir un juge et rapporter la preuve que tu es bien mineur. ». C'est pourtant le système actuellement mis en place par la législation. Si de plus en plus de départements confient cette évaluation à des associations c'est que, justement, pour un éducateur de l'aide sociale à l'enfance, ce travail n'a absolument aucun sens et est extrêmement démoralisant. Je crois que les départements se défont de plus en plus sur des structures associatives, qui n'ont souvent d'ailleurs pas les moyens de la mission qui leur est demandée. À Paris, ils n'arrivent plus à recevoir les mineurs, ne serait-ce que pour un entretien de quelques minutes. La Croix-Rouge en est réduite à faire des refus-guichet, c'est-à-dire que le jeune se présente devant la porte de la cellule d'évaluation et on lui dit : « Ben non, toi, tu es vraiment trop grand donc tu ne rentres pas – ou alors - revient dans 3 semaines mais, pour le moment, on ne peut pas te recevoir. ». Les pauvres évaluateurs qui sont embauchés dans ces cellules d'évaluation sont souvent des jeunes qui cherchent du boulot, parfois très diplômés de l'enseignement supérieur, mais qui n'ont pas de connaissances spécifiques. La plupart du temps ce ne sont pas des éducateurs, parfois il y a un ou 2 travailleurs sociaux dans l'équipe, parfois une psychologue à mi-temps mais qui ne voit pas tous les mineurs. Une espèce de « bricolage » est réalisé, plus ou moins performant, département par département mais, dans tous les cas, de toute façon, c'est ce principe de « Parle-moi et je déciderai si tu es mineur ou pas » qui est appliqué et qui, à mon avis, est à remettre totalement en cause.

Intervenant anonyme :

Je pense qu'il y a aussi un problème, c'est que, dans ce cas-là, l'ASE est juge et partie et fondamentalement, si l'évaluation n'était pas prise en charge par l'ASE mais par une structure, éventuellement d'État, peut-être que les problèmes changeraient un peu. Je crois que c'est là que se situe la vraie difficulté.

Question : Florence BRETHERS, Paroles d'Hommes et de Femmes :

Je voudrais demander à Monsieur MARTINI quel est son sentiment sur les annonces qui ont été faites récemment par le gouvernement sur la question des mineurs isolés étrangers.

Jean-François MARTINI, juriste, GISTI : Groupe d'Information et de Soutien aux Immigrés :

C'est certainement à cela que Monsieur faisait référence ; l'idée, c'est de retirer l'évaluation et l'hébergement d'urgence aux départements pour les transférer aux services de l'État. L'État va-t-il faire mieux que les départements ? S'il utilise exactement les mêmes techniques et, dès à présent, on commence à nous dire : « Après tout, il y a déjà des cellules qui ont été engagées par les départements ; on pourrait les réutiliser. ». Donc, si on utilise exactement le même système avec les mêmes personnes, on fera exactement les mêmes dégâts. Les départements feront l'économie de cette première période où, théoriquement, il y a une prise en charge, une mise à l'abri systématique, ce qui n'est pas le cas, notamment à Paris. Donc les départements vont peut-être faire quelques économies en se voyant retirer cette première phase mais elle risque de produire exactement les mêmes problèmes, avec une petite différence c'est que, une fois l'évaluation et l'hébergement mis sous l'autorité de

l'État, l'autorité de l'État dans un département c'est le préfet et le préfet c'est aussi lui qui décide du sort d'un jeune majeur sans papiers. Pour l'instant, un mineur éconduit par le département qui conteste sa majorité, ressort avec un refus administratif du département. Le risque, c'est qu'à un moment donné il ressorte avec une obligation de quitter le territoire français (OQTF), voire un hébergement dans un centre de rétention. C'est notre grosse crainte.

Table ronde 3. L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE, UNE CLE POUR L'INCLUSION DES JEUNES ET DES PARENTS NOUVELLEMENT ARRIVÉS



Journée d'étude

L'Éducation Interculturelle et le modèle français d'accueil et de scolarisation des jeunes primo-arrivants

L'éducation interculturelle s'adresse en même temps aux élèves nouvellement arrivés et à tous les élèves, en permettant une appréhension de l'école et du monde singulière et collective. Quelle place peut-elle avoir dans l'inclusion des jeunes nouvellement arrivés et de leurs parents? De quelle manière la prise en compte des parcours migratoires des jeunes, de leurs parents, des aînés migrants, par les récits de vie, peut faire sens pour les élèves, dans l'école, pour leur inclusion scolaire et sociétale ?

L'éducation interculturelle comme outil de formation des jeunes primo-arrivants à travers la diversité de ses expressions, expériences, 100 témoins 100 écoles, l'école ouverte aux parents et la formation universitaire aux récits de vie.

avec Muriel Molinié, professeur des universités, sciences du langage et didactique des langues et des cultures - EA 2288 DILTEC Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 - Isabelle Ayrault, cheffe du bureau de l'apprentissage de la langue et de la citoyenneté, sous-direction de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers (DAAEN), Marie-Claire Michaud, présidente Ecole et famille, réseau Ecole-Famille-Cité, pour la démarche école ouverte aux parents, Brigitte Buisson, professeure d'UPE2A au lycée Villon de l'académie de Paris, pour le projet 100 Témoins 100 écoles.

Muriel MOLINIE, professeur des universités, sciences du langage et didactique des langues et des cultures. EA 2288 DILTEC Université Sorbonne Nouvelle Paris 3



Merci à Paroles d'Hommes et de Femmes de m'avoir conviée à cette table ronde, je suis très heureuse d'être avec vous cet après-midi. Je vais aborder la question de la formation des enseignants inscrits dans le dispositif de Master à l'université Sorbonne nouvelle Paris 3. C'est un Master intitulé « Didactique du français langue étrangère et seconde et des langues du monde ». Je vais, en particulier, parler des étudiants qui sont inscrits en Master 2, en présence ou à distance, dans ce Master de formation. Nous ne sommes donc pas à l'ESPE, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, nous sommes dans un Master différent, un Master qui a été créé dans les années 86 en France et qui a une longue histoire. À l'époque, c'était une maîtrise puis c'est devenu un Master, pour vous situer un peu ce cursus et son histoire, les raisons de sa création, etc.

Les mots-clés de notre table ronde : « interculturalité », « historicité », « réflexivité », collaboratives Je parle à partir d'un certain nombre de recherches actions que je mène avec différents partenaires dont une université colombienne, « Los Andes », à Bogotá, une université aux Antilles, « l'université des Antilles » plus particulièrement l'ESPE de la Guadeloupe et le Casnav de la Guadeloupe. Nous menons également une recherche action en interne, à Paris 3, sur la question de l'appropriation des savoirs par nos étudiants en formation. Ce qui est au cœur de mes pratiques de formatrice, d'enseignante, d'enseignante chercheuse, c'est bien l'idée de former nos enseignants, qui viennent de France mais aussi des 4 coins du monde. Pour ce qui est des étudiants qui envisagent une carrière en France, beaucoup d'entre eux veulent devenir professeurs de FLS en UPE2A et aussi professeurs de FLE/FLS auprès de migrants dans le cadre associatif, à Paris, en région parisienne, en France. Donc, parmi nos étudiants, un certain nombre souhaite vraiment enseigner dans les dispositifs dont nous avons longuement parlé ce matin.

Ce qui est au cœur de mes pratiques de formateur et d'enseignant chercheur, c'est d'amener nos étudiants à tirer parti, déjà, de leur propre pluralité, de les éveiller à la notion de diversité linguistique et culturelle et aussi à la question de l'histoire de cette diversité. Cette histoire

n'est pas du tout traitée de manière académique, au sens un peu négatif du terme, mais elle est traitée à partir de leur propre histoire, qu'ils soient français depuis une génération, qu'ils soient issus de l'immigration, qu'ils soient aussi venus du Maghreb, d'Afrique, d'Asie ou d'Amérique latine. Nous prenons à cœur, dans cette formation, l'idée de faire travailler nos étudiants futurs enseignants sur « comment cette diversité s'inscrit dans leurs accents, dans leur langue, dans leur culture et en quoi ils sont porteurs eux-mêmes d'une diversité et d'un certain nombre de métissages ? ». Il s'agit bien, en effet, de tenter par nos formations de combler un écart, une tension, entre la diversité des formes de pluralité linguistique et culturelle qui caractérise notre société et leur faible valorisation, encore, en formation d'enseignants. Je vais rapidement évoquer 3 points : d'abord une formation expérientielle à ce que j'appelle aujourd'hui les médiations socio biographiques, ensuite le fait de créer, dans des espaces pédagogiques, des espaces de narration d'histoires de vie, pas seulement par le verbe ou l'écriture, mais aussi par d'autres formes plastiques (le dessin, le collage, l'expo photos, ...). Enfin, j'aborderai également le rôle clé de l'enseignant dans ces espaces. Donc, en guise d'élément d'introduction, je relèverai cette citation d'un historien, NOIRIEL, qui remarque, dans l'un de ses écrits, que lorsqu'il y a rupture généalogique, c'est-à-dire rupture de cette continuité du sens de son histoire en tant que transmission de valeurs, il peut y avoir risque de confusion identitaire. Il dit ceci : « Quand la mémoire des origines familiales ne peut plus se nourrir des souvenirs liés à l'expérience vécue, il peut y avoir des problématiques – que vous connaissez bien – de confusion identitaire », confusion identitaire n'étant qu'un terme parmi d'autres, que l'on pourrait d'ailleurs questionner. En tout cas, c'est bien l'idée que lorsque l'on est dans des situations de migration, il y a toujours ce risque d'interruption, de rupture de la mémoire, comme le sait bien Parole d'Hommes et de Femmes.

Par ailleurs, en socio linguistique et en didactique des langues depuis longtemps, deux auteurs ont dit ceci (1986) : « Le migrant doit mettre en relation deux mondes, deux cultures, articulés autour de la langue d'origine et de la langue d'accueil ». Cela fait déjà très longtemps que ces choses-là sont dites. A la fois, lorsqu'il y a migration, il peut y avoir ce risque de rupture par rapport à une mémoire familiale ou par rapport aux raisons pour lesquelles il y a eu un projet migratoire. En même temps, Georges LUDI et Bernard PY, dans *Etre bilingue* proposent l'idée que le migrant doit faire ce travail de mise en relation entre 2 mondes, 2 langues, 2 cultures. C'est pourquoi, au fil des années, parce que cela fait tout de même très longtemps que je travaille sur la question du récit de vie dans le champ de l'interculturel et de l'apprentissage des langues, j'en suis venue à proposer la notion de « médiation socio biographique », que je vais développer. Il faut former, me semble-t-il, les intervenants sociaux, les enseignants, les animateurs, à des méthodes, démarches et outils, qui valorisent les capacités du sujet à se relier et à donner sens à ses langues, son histoire, et son projet, et à en faire les éléments moteurs de son parcours éducatif et de son intégration sociale (diapo). C'est un peu cela qui sous-tend tout mon propos. « Formation à des méthodes, démarches et outils » parce que, finalement, au fil des années nous sommes quelques-uns d'ailleurs dans cette salle à y travailler, qui « valorisent les capacités du sujet, de l'apprenant, jeunes, adolescents, adultes, à se relier à ses langues, à son histoire et à son projet et à leur donner du sens pour en faire un élément moteur de son parcours et de son intégration. ». J'insiste évidemment beaucoup sur la notion de « projet ».

Je mets en place cette formation dans le cadre d'un cours que j'ai intitulé : « Médiation plurilingue et interculturelle en didactique des langues et des cultures » ; cette formation se déroule sur 24 heures, ce qui est peu. Le cadre pédagogique que j'ai construit, c'est un portfolio ; je ne vais pas développer la pédagogie du portfolio cet après-midi mais j'invite les enseignants, tout d'abord, à comprendre eux-mêmes leur rapport singulier aux médiations dans le domaine de l'éducation plurilingue et interculturelle et donc, à réfléchir et à revenir sur les savoirs expérientiels qu'ils ont constitués tout au long de leur vie dans le champ de la médiation. Vous allez voir comment cela se concrétise.

L'idée, en formation, c'est que nos enseignants doivent relier impérativement 4 pôles qui sont trop souvent disjoints : le pôle de leur cursus de formation, le pôle de leur historicité c'est-à-dire leur histoire à travers les langues et les cultures sur une, deux ou plusieurs générations, comment ils sont devenus des individus plurilingues - je pars du principe que nous sommes tous plurilingues et que nous avons tous une histoire à raconter autour de ce plurilinguisme. Un troisième pôle, le pôle de la recherche puisqu'on leur demande de produire un mémoire en Master 2, et un dernier, le pôle de l'action puisque ce sont des intervenants, des enseignants, des animateurs dans différents dispositifs. C'est donc une formation à la fois réflexive, intellectuelle et affective, d'où la métaphore de l'ancre pour qu'il y ait ancrage d'un certain nombre de compétences.

J'en viens à une première définition de la médiation : la médiation, pour Jacqueline BARUS-MICHEL, psychosociologue, implique un espace entre des instances et un tiers qui vient y jouer ou y tenir un rôle. « Un espace et un tiers », il s'agit donc de former nos enseignants à créer ces espaces qui ne sont pas seulement des cours de langue ce sont des espaces particuliers, et à venir y jouer un rôle de tiers qui ne se réduit pas à un rôle d'enseignant au sens classique du terme, c'est-à-dire qu'il se situe plutôt dans le paradigme de l'accompagnement. Donc, cette notion de médiation est aujourd'hui travaillée en didactique des langues puisque vous savez peut-être que, dans le cadre européen commun de référence pour les langues premières, version 2000, la médiation était réduite à une signification assez étroite, elle se résumait en gros à de la traduction. Les experts du conseil de l'Europe ont repris ce chantier et proposent aujourd'hui de nouvelles pistes de travail autour de la notion de médiation. Je cite Coste et Cavalli dans un article intéressant que l'on trouve sur Internet, Extension du domaine de la médiation, dans lequel ils soulignent justement que « les modes de médiation doivent permettre à l'acteur social en mobilité de prendre des repères, de tester des hypothèses interprétatives, pour ménager des transitions et éviter, limiter, les blocages, conflits et rejets ». Donc tout cela nous aide à former nos futurs enseignants pour leur montrer que leur rôle d'enseignant demande qu'ils s'approprient cette posture de médiateur auprès des élèves, des sujets, des individus qui les accompagnent.

En ce qui me concerne, ce que j'appelle aujourd'hui les « médiations socio biographiques » c'est le fait d'accompagner les apprenants de façon à ce qu'ils mettent en œuvre un grand nombre de transactions sémiotiques, c'est-à-dire d'expression de soi, de textes, de chansons, de dessins, toutes sortes de productions langagières sous des formes extrêmement diversifiées qui vont permettre au sujet de vivre son parcours migratoire comme une recherche de cohérence, de congruence, entre une ancienne et une nouvelle perception du

monde, entre les nécessités de l'action en situation et les nécessités de la projection de soi dans le futur.

Il s'agit, en effet, de les aider à procéder à des négociations identitaires nécessaires pour vivre son multilinguisme et ses métissages. Aujourd'hui, je m'approprie complètement la notion de « métissage ». J'ai eu la chance de travailler un petit peu avec des collègues en clinique transculturelle qui propose 3 notions qui me paraissent très importantes : filiation, affiliation et métissage. Faire travailler les personnes en situation migratoire, les jeunes en particulier, sur ces 3 pôles. « Filiation » c'est-à-dire en quoi suis-je héritier ou héritière, de qui et de quoi, c'est-à-dire en quoi je me reconnais comme fils ou fille de, qu'est-ce que je revendique comme filiation, non pas de qui je descends mais de qui je pense que je descends ? Qu'est-ce que moi, en tant qu'être humain, je me reconnais comme ancêtres ? Ce qui est une démarche différente. Ce n'est pas : « De quoi j'hérite ? » mais « Qu'est-ce que je me reconnais comme ancêtres ? En quoi je me sens relié à un certain nombre de prédécesseurs dans ma lignée ? etc... ». Ensuite, la question des « affiliations », c'est-à-dire à quel groupe, aujourd'hui, j'ai envie d'appartenir, par rapport à un projet d'insertion scolaire, un projet d'insertion sociale ou professionnelle ?



Ce sont les fameux groupes d'appartenances auxquels on souhaite se relier pour exister dans une société dans laquelle on arrive. Et enfin la question des « métissages » c'est-à-dire comment j'articule, je mélange toutes mes appartenances pour continuer à exister, riche de tout cela ? Tout cela nécessite un grand nombre de négociations. Tout cela ne va pas de soi donc il faut accompagner ces négociations internes pour que chacun puisse y réfléchir, y penser, mais aussi externes dans le dialogue avec les autres.

Comment je forme les enseignants ?

L'un des outils que j'utilise, c'est ce que j'ai appelé le « dessin réflexif ». Je forme les enseignants à l'utilisation du dessin. Cela passe par un grand nombre d'étapes. Tout d'abord la réalisation d'un code de déontologie, bien sûr, parce que lorsque j'invite les étudiants à dessiner, il y a une part d'implication dans le dessin parce qu'en l'occurrence je demande à

mes étudiants en formation au métier d'animateur ou d'enseignant, de dessiner sur une grande feuille de papier deux dessins. Tout d'abord, sur une ligne horizontale, je leur demande de situer 3 situations où ils ont été en situation de médiation soit parce qu'ils ont vécu une médiation, soit parce qu'ils ont été acteurs d'une médiation, soit parce qu'il aurait fallu qu'il y en ait une et qu'il n'y en a pas eu. Ensuite, je leur demande de choisir l'une de ces situations et de la représenter sous la forme d'un dessin. Ensuite, il y a une phase d'explicitation. C'est un moment de travail intéressant : on a là le moment où cette jeune femme, qui est debout à droite du dessin, explique au groupe le dessin qu'elle a réalisé.

Sur ce dessin, on voit un directeur d'établissement devant son bureau et, devant le bureau, 2 femmes : à gauche c'est Mélissa et à droite Morgane. Morgane, qui est debout, là, présente son récit et raconte que lorsqu'elle avait 15 ans ses parents sont venus s'installer en France, depuis l'Algérie. Ses parents ne l'avaient pas scolarisée et une voisine, Mélissa, est intervenue - c'est donc la première médiation - auprès des parents pour leur demander de scolariser leur fille. Morgane s'est retrouvée à l'école en UPE2A et a demandé à sa voisine Mélissa de présenter ce texte au directeur de l'établissement. Voici le texte que Morgane, aujourd'hui, réécrit 20 ans après : « Je suis venue en France pour devenir une femme libre, ma sœur a été mariée à 15 ans et c'est bientôt mon tour. Grâce à l'éducation je deviendrai quelqu'un. Dans cette classe, j'ai l'impression de ne pas avoir quitté l'Algérie - à l'époque, la classe s'appelait une classe de socialisation - je souhaite intégrer une classe ordinaire et communiquer avec des camarades français. Pour moi, c'est le lieu idéal pour m'intégrer et apprendre votre langue rapidement. Je vous propose un marché : placez-moi dans une classe ordinaire, donnez-moi 6 mois, j'obtiendrai les mêmes résultats que les élèves de la classe. Si j'échoue, je reviendrai dans la classe d'accueil. ». La voisine, Mélissa, a pris le soin de traduire les propos de Morgane et le directeur a accepté cette proposition. Deux jours plus tard, Morgane a été intégrée dans la classe régulière et a bénéficié d'un suivi. La prof de français et la dame du CDI se sont décarcassées pour lui donner des cours particuliers, ce qui fait qu'elle a réussi, au bout de 2 mois, à regagner le circuit ordinaire. Ce n'est qu'un exemple parmi bien d'autres, je trouve qu'il a particulièrement de sens ici. C'est pour vous montrer le travail que nous faisons pour former les enseignants à analyser en quoi ils ont été bénéficiaires de médiations dans des contextes interculturels institutionnels plurilingues et en quoi, aujourd'hui, ils peuvent en tant qu'enseignant de FLE, FLS, etc, devenir à leur tour médiateurs entre l'élève, son histoire, son parcours, l'institution, le milieu familial, etc. parce que l'enseignant, aujourd'hui, comme vous le savez, a ce rôle de médiation. On a vu ce matin : coordonner, intervenir, mettre en relation, etc, les structures, les acteurs,... Ensuite, il y a bien sûr tout un protocole de travail ; on ne s'arrête pas au fait de dessiner.

Je termine sur le rôle clé de l'enseignant dans cet espace. Tout d'abord, l'enseignant doit proposer des consignes de travail ; lorsque lui-même propose à des élèves de travailler sur leur parcours ou leur histoire, il doit tout d'abord réfléchir à des consignes qui doivent à la fois réserver aux participants la possibilité de l'implication dans le dessin et la distanciation dans l'explication qui en sera présentée au groupe. Donc, construire des consignes qui permettent ces allers et retours entre moments d'implication et moments de distanciation. L'enseignant doit aussi se situer au point de rencontre entre le participant et la consigne, c'est-à-dire qu'il doit être très à l'écoute de la manière dont l'élève, l'apprenant, reçoit la proposition qui lui est faite de récits ou de dessins à partir d'éléments de son histoire. Donc,

je préconise une première consigne qui permette d'explorer globalement ce qui se passe dans la rencontre entre la situation que vit l'élève et l'enjeu que l'on donne à l'atelier ; tout cela va peut-être résonner tout à l'heure avec des exemples tirés de la pratique de Paroles d'Hommes et de Femmes. Je dirais que l'animateur ou l'enseignant est garant du cadre interprétatif plus que moteur de l'interprétation. C'est-à-dire que, lorsque l'on fait travailler des gens sur leur récit de vie, sur des éléments de leur biographie, que ce soit à travers le dessin ou la parole, il faut que l'enseignant ou l'animateur soit formé à cet accompagnement et qu'il soit donc formé à un certain nombre de postures comme le respect, la bienveillance, le non jugement, la non évaluation, l'empathie. Cela doit être inclus dans sa formation d'enseignant. A l'enseignant de permettre la circulation du sens entre les faits sociaux et les sentiments, c'est-à-dire qu'on doit travailler avec les participants de façon à ménager cet aller et retour entre analyse des conditions objectives vécues par les uns et les autres et en même temps la possibilité pour chacun de dire quelle est sa perception subjective des situations représentées. Il s'agit de n'être, ni dans la confession, le pathos, ni seulement dans le fait de ne pas parler de l'existence de chacun, mais vraiment de se tenir dans cet équilibre entre récit de soi et en même temps la possibilité de dire ce que l'on vit sur le plan social et culturel.

Pour finir, les activités de médiation permettent aux individus de mettre en relation des ressources biographiques et des formes langagières au sein d'institutions éducatives, formatives, ouvertes aux changements, de façon à progressivement rendre lisibles, visibles, à la fois les difficultés des parcours migratoires mais aussi les formes de résilience, les formes d'apprentissage que chacun mène dans ces parcours migratoires, avec cette alternance entre les codes langagiers, les langues, ce que j'appelle les formes « plurilittéraciées ».

Frédéric PRAUD, Paroles d'Hommes et de Femmes

Nous allons faire très court sur Parole d'Hommes et de Femmes à travers un film. Je vous résume ce que nous faisons depuis plus de 15 ans. Nous amenons des témoins migrants raconter leurs parcours de vie devant des jeunes, UPE2A ou non UPE2A, sur toute la France, ce qui nous a permis d'organiser cette journée parce qu'on sent ce qui se passe, on voit ce qui se passe sur tous les territoires. On voit quelles sont les nouveautés, quelles sont les créations, mais à partir du terrain. C'est ce terrain qui nous a amené à vous inviter tous, à vous connaître, à vous interviewer. Nous allons passer un film de deux minutes d'une journée bilan pour vous montrer à quoi servent nos interventions, du point de vue des élèves puis de celui d'une enseignante. Il s'agit d'un court extrait de la journée bilan concernant l'établissement de Sabea BOUDJEMA, qui va intervenir ; il s'agit du collègue Paul Éluard de Vigneux sur Seine. Une journée par an, les classes passent à tour de rôle sur la scène, le jour de la journée bilan. Nous laissons la parole aux jeunes pour qu'ils expriment ce qu'ils ont à dire. Cela fait des années que nous remercions tous les témoins - certains sont présents ici - pour le travail qu'ils font.

Florence BRETHERS, Paroles d'Hommes et de Femmes

Pendant cette journée bilan, les témoins sont dans la salle et les élèves viennent raconter le travail de l'année sur le projet. C'est pourquoi nous voyons l'émotion du jeune homme, ce n'est pas évident pour eux de prendre la parole en public, avec un micro, devant une salle pleine de jeunes qu'ils ne connaissent pas, d'autres jeunes qui sont en UPE2A mais aussi en classes ordinaires. Le projet en question, « 100 témoins 100 écoles », se déroule de la manière suivante : 4 à 5 témoins viennent témoigner de leur parcours de migration, dans la classe, tout au long de l'année scolaire. Quand on dit « classe », il s'agit souvent d'une classe UPE2A et d'une classe ordinaire. Je laisse la parole à Sabea qui, en tant que professeur documentaliste, a coordonné le projet entre les différentes classes et les différents professeurs.

Sabeha BOUDJEMA, professeur documentaliste

J'ai été émue, comme Frédéric, de voir mes élèves de collège dans ce film ; c'est vrai qu'ils changent. Ils ont parlé de Madame Urs, c'est leur professeur UPE2A ; le travail d'équipe compte. Dans ce collège, quand je suis arrivée comme documentaliste, dès que j'ai proposé le projet de Frédéric, Madame Urs a tout de suite dit « oui » au projet. Je remercie vraiment Frédéric parce que c'est un projet qui touche le langage et la culture, tout ce qui été dit tout à l'heure, qui touche également les élèves, donc ils viennent... C'est un travail d'équipe et un travail sur le long terme : nous recevons 5 témoins dans l'année et la chance que j'ai, en tant que professeur documentaliste, c'est que, n'ayant pas de programme, soi-disant, et effectuant 30 heures sur place, j'ai pu détacher quelques heures tous les vendredis matin. Madame Urs, au regard de son horaire de professeur n'était pas là et je prenais les élèves UPE2A. Compte tenu des différents niveaux, je n'ai pas pris toute la classe, je n'aurais pas

su. Donc, nous avons plutôt mené un travail de documentaliste, ils ont fait de la recherche documentaire, ce que moi je devais effectuer avec eux : recherche documentaire sur les pays. Pour Chansamone, par exemple, savoir d'où il venait ; Djiby SY était originaire du Sénégal donc nous avons fait des recherches, ils ont confectionné de belles affiches pour les expos. Ce travail est enrichissant et tout y est prétexte à langage. Tout ce que vous venez de dire Madame Molinié, nous l'avons vécu, tout était prétexte à langage. Concernant mon cursus personnel, j'ai été institutrice auparavant, en maternelle pendant 6 ans, professeur d'anglais en lycée, donc le langage m'a toujours intéressée. En fin de carrière, je suis professeur documentaliste et mon expérience précédente m'a aidée avec les UPE2A. J'ai trouvé de l'interculturel à tous les niveaux mais la grande nouveauté, ce sont tous ces enfants qui arrivent à un âge déjà avancé et qui ne savent pas du tout parler la langue française.



image issue du film présenté, extrait de la journée bilan 100 témoins 100 écoles 2014 au Conseil régional d'Ile-de-France

Donc, le projet « 100 témoins 100 écoles » : une réponse juste. Je crois vraiment que c'est ce dont il s'agit. Pas de difficulté à motiver le professeur UPE2A, cela sous-entend que pour les autres professeurs, de classes ordinaires, c'est moins évident. Il faut faire un peu de forcing mais, à chaque fois, nous avons réussi à avoir une classe de 4e et nous avons pu fonctionner en interdisciplinarité, souvent autour de l'histoire et du français, en complémentarité de la classe UPE2A. Donc le travail, je vous en ai parlé : la préparation des questions, les recherches sur les pays, sur la notion de « projet » que vous avez évoquée tout à l'heure également, c'est ce qui était intéressant aussi avec ces élèves, avec tous les élèves d'ailleurs. Les conditions pour moi étaient positives ; cerise sur le gâteau, j'ai fait de la vidéo avec eux. Nous avons filmé tous les témoignages des migrants qui sont venus ; les élèves s'y sont mis, ils étaient heureux, je crois, d'être derrière la caméra. Dans un autre film, on les voit en train de tenir la caméra quand ils filment le témoin québécois italien. Mais le plus délicat, ça été le montage audiovisuel ; là, je l'avoue, l'aspect technique et me retrouver toute seule derrière un élève à chaque fois, ce fut plus délicat. Donc oral, écrit, visuel, projet interclasse, interdisciplinaire, facteur d'intégration dans le collège avec les expos. Une grande liberté pour moi et une grande complicité avec Madame Urs. Les élèves ont été valorisés et ont valorisé le CDI grâce aux expos, ont valorisé le collège grâce au

projet « 100 témoins 100 écoles ». Ce qui m'a étonné, c'est quand le docteur Bah est venu, témoin guinéen qui participe souvent aux réunions. Il est devenu médecin à une époque où il était difficile, en Guinée, d'être médecin quand on est africain. Il a raconté son histoire qui a ému les élèves ; à la fin, ils sont allés le voir avec leur français et ils lui ont demandé ce que faisaient ses enfants, s'ils étaient en France. « Mes enfants, j'en ai 2 aux États-Unis. ». Et vos petits-enfants, leur métier ? « L'un est médecin également, l'autre est ingénieur, un autre est scientifique. ». Les jeunes ont vu une porte s'ouvrir : « Mais nous aussi alors... ». Ça me touche, que l'UPE2A s'intéresse à l'orientation puisque nous avons aussi le kiosque ONISEP au CDI.

Isabelle AYRAULT, cheffe du bureau de l'apprentissage de la langue et de la citoyenneté, sous-direction de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers (DAAEN)



Je vais vous faire une présentation de l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite de leurs enfants ». C'est une opération qui remonte à 2008, qui est conduite par le Ministère de l'Éducation nationale, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et le Ministère de l'Intérieur. Le programme a été initié pour la rentrée scolaire 2008/2009. Cette opération s'inscrivait dans le cadre de la convention-cadre signée en décembre 2007. Le but était de favoriser la réussite scolaire et de promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ou issus de l'immigration. En fonction des besoins des territoires, les ateliers s'adressent aux parents allophones primo arrivants, y compris les bénéficiaires d'une protection internationale, non issus de l'union européenne, mais également aux autres parents allophones installés en France depuis plus longtemps.

Le dispositif s'articule autour de 3 axes : l'acquisition du français pour ces parents, la connaissance des valeurs de la république et leur mise en œuvre dans la société française, mais surtout la connaissance du fonctionnement et des attentes de l'école vis-à-vis des élèves et des parents. C'est effectivement extrêmement important. Lorsqu'on est en contact avec de jeunes étrangers, on les voit souvent accompagner leurs parents dans toutes les démarches administratives, que ce soit à la préfecture, à l'Office français de la protection des réfugiés apatrides (OFPRA) ou à l'OFII (Office Français de l'Immigration et de l'Intégration) pendant le temps scolaire. Ils les accompagnent pour effectuer la traduction et on est souvent témoins de l'incompréhension des parents parce que les blocages de la langue ne leur permettent pas d'accéder à ce que font leurs enfants dans l'école alors que, bien souvent, ils sont très demandeurs d'une formation pour leurs enfants, parfois même d'excellence, et ont des ambitions de réussite scolaire pour leurs enfants. Mais, les parents ne peuvent pas suivre leurs enfants comme ils le voudraient en raison du frein de la langue. Je pense que, pour les parents qui ont la chance de suivre ces ateliers, cette opération peut être très bénéfique.

Concernant le budget, jusqu'en 2015, l'opération a été budgétée par le programme 104. Le programme 104 concerne l'intégration et l'accès à la nationalité française.

Ce n'est qu'à partir de 2016 que le dispositif est financé pour moitié par le Ministère de l'Intérieur et pour moitié par le Ministère de l'Education nationale, chacun à hauteur de 1 million d'euros. Pour l'année 2017/2018, les budgets ont été maintenus au même niveau. Le périmètre, je l'ai dit, concerne les étrangers primo-arrivants, y compris les protégés subsidiaires, mais aussi les autres parents allophones, public que souhaitait conserver le ministère de l'Education nationale. Nous organisons des ateliers sur 73 départements. Sur l'année scolaire 2014/2015, nous avons près de 5500 parents inscrits. En 2016/2017, 7047, en espérant que le nombre de parents augmente dans les années à venir. 359 établissements sont concernés. En se basant sur les chiffres de l'enquête OEPRE 2016/2017, il apparaît qu'un certain nombre de parents abandonnent les ateliers en cours de route, et il serait nécessaire d'effectuer des études un peu plus suivies sur ce qui fait qu'à un moment donné certains décrochent.

Concernant le sexe des parents, vous ne serez pas étonnés d'apprendre que majoritairement ce sont des femmes, à hauteur de 82 % contre 18 % pour les hommes. Il est vrai que, dans la plupart des cas, les ateliers ont lieu en journée donc, si la part des hommes est minoritaire, c'est aussi parce que, principalement, ils travaillent. Concernant, le statut des parents : la part de ceux non primo arrivants est de 52 % et celle des primo arrivants de 48 %. Nous avons donc des parents qui ne sont pas dans leurs 5 premières années d'arrivée en France et participent aux ateliers. En ce qui concerne l'âge, 34 % ont au moins 30 ans, 39 % entre 31 et 50 ans et 26 % de plus de 50 ans. Dans la majorité des cas, il y a un seul formateur par atelier mais il est possible d'en avoir deux dans certains ateliers. Il existe un certain nombre de partenaires, d'intervenants extérieurs appelés à intervenir durant les ateliers ; ce qui est intéressant pour la connaissance des institutions. Les services préfectoraux peuvent être invités à ces ateliers, ils sont tout de même minoritaires, de l'ordre de 5 %. Des professeurs des UPE2A peuvent intervenir, les services sociaux, les services municipaux également, les personnels de l'Education nationale sont invités, les associations, autant d'intervenants qui sont là pour expliquer comment fonctionne le système français. Pour ce qui est du mode de fonctionnement, l'opinion des directeurs d'école sur ces collaborations, sur le fonctionnement de ces ateliers, est globalement positive puisque, cette année, le bilan faisait remonter que sur les 333 personnes qui ont répondu au questionnaire, 264 directeurs d'établissements considéraient que les ateliers se déroulaient plutôt bien. On peut en conséquence considérer que c'est une opération qui fonctionne bien. La participation à ces ateliers permet ensuite de diriger les parents vers d'autres associations pour un approfondissement de la connaissance du français en sachant que l'idéal serait de pouvoir atteindre au moins le niveau A1 du cadre européen de référence pour les langues en français, niveau requis pour la délivrance du titre de séjour pluriannuel.

Marie-Claire MICHAUD, présidente Ecole et famille, réseau Ecole–Famille–Cité, pour la démarche Ecole ouverte aux parents.



Je travaille dans une association qui s'appelle Ecole et Famille, réseau Ecole –Famille-Cité, qui existe depuis 1999. Je suis mise à disposition, par l'Education nationale, pour ce projet. Actuellement, nous avons une série de conventions avec l'Education nationale et de conventions cadres avec 4 ministères : le logement, la ville, la cohésion sociale et la DGSCO (Direction Générale de l'Enseignement Scolaire) l'Education nationale. École et Famille est une association loi 1901, avec un conseil d'administration composé à la fois de membres de familles, de politiques et de professionnels. C'est cette articulation entre ces 3 pôles qui fait qu'un territoire peut dire qu'il y a un vrai dialogue entre les différents partenaires qui composent ce territoire. La particularité d'Ecole et Famille - Madame, vous avez parlé du rôle d'un tiers, de médiation - nous serions plutôt dans la concertation, sachant que « concertare » signifie « se battre ensemble ». Effectivement, ce que les familles amènent à l'école est souvent de l'ordre du conflit et réciproquement parfois. Il est donc nécessaire qu'il y ait un espace tiers, qui reçoit à la fois des professionnels de l'aide, du soin, de l'éducation, de la culture et du contrôle. Au cours des années, nous avons développé différents pôles d'activité. Nous ne sommes pas un « dispositif » mais un « point ressource » centré dans le Val-d'Oise, mais aussi en Île-de-France, et nous commençons à travailler dans d'autres départements et d'autres régions. Donc, au fur et à mesure de nos expériences, nous avons développé 5 pôles d'activité. Un pôle clinique avec des thérapies familiales et des concertations cliniques, c'est l'école qui accompagne des situations complexes ; un pôle parents-relais ou des parents-relais effectuent un travail de relais et d'accompagnement ; un pôle réseau, une équipe va soutenir des équipes pédagogiques mais aussi des équipes dans les centres sociaux ; un pôle formation ou l'on travaille de la formation-action, de la recherche-action qui font fonctionner ensemble différentes institutions et professionnels. Étant donné que je suis maintenant la présidente de l'association, et ce pour quelque temps, je suis fléchée sur le pôle recherche et développement, c'est-à-dire « comment former d'autres équipes dans d'autres territoires pour leur permettre de se ré-emparer de ce projet et de l'adapter dans ces territoires ». Voilà pour ce qui est de la présentation rapide.

Un focus sur le travail entre 2014 et 2016, qui est la suite de ce que vous avez dit, Madame, grâce à une convention avec la DAAEN. Nous avons travaillé ce renforcement des liens entre tous les partenaires, entre l'école, la famille, les quartiers et la cité, pour l'inclusion des élèves allophones et l'accompagnement de leurs familles. Les objectifs étaient à la fois de valoriser le travail déjà fait dans l'école - c'est très important, parce qu'il y a peu d'espace pour donner du prix à ce qui existe déjà - de participer à comprendre les relations complexes entre l'école, la famille et la cité, et d'enrichir les pratiques d'accueil. Par exemple, à partir d'une situation complexe d'une famille, une école élémentaire de Cergy a mis en place un livret d'accueil construit avec des parents et des enseignants, livret d'accueil qui a permis de mieux accueillir les enfants et les familles d'élèves allophones. Donc, un appui aux familles primo arrivantes pour savoir ce qu'est cet environnement scolaire, pour utiliser des dispositifs d'appui et mobiliser les services de droit commun, ce qui n'est pas toujours évident. Pour les autres professionnels du territoire, il s'agissait vraiment la mise en lien - nous sommes dans cet aspect transversalité - de tous les professionnels.

En ce qui concerne la méthodologie, nous commençons toujours par la porte d'entrée de l'école et, à partir de la porte d'entrée de l'école, on essaie d'ouvrir les portes aux autres professionnels investis dans ce type de public. On travaille sur une feuille de route, en plénière, à partir d'ateliers, d'équipes projets. Chaque établissement produit un projet d'accueil, d'atelier, de nombreuses choses, et on priorise un ou deux micro-projets. Nous partons également de situations complexes d'élèves allophones et de leurs familles ; dans ce cas-là c'est davantage le pôle clinique qui va intervenir. Puis des retours d'expérience. Les différents partenaires, que vous connaissez et à qui vous appartenez. Nous avons eu une méthodologie au niveau national puisqu'il existait un pilotage national. Dans le Val-d'Oise par exemple, nous avons travaillé avec 5 établissements scolaires, toujours avec cette même méthodologie, premier et deuxième degré. Voilà ce que nous avons produit lors de la journée nationale, les modalités d'intervention (écran). Nous commençons à travailler à partir d'une visualisation du réseau, à partir de l'école : visualisation du réseau qui entoure l'école et visualisation intra scolaire également. Nous avons appelé cela de l'UPE2A aux territoires. Sur un territoire, nous avons répertorié tout ce qui existait comme actions, dans et autour des écoles, en direction des élèves non francophones et de leurs familles. Nous visualisons tout cela et déterminons un projet qui n'est que l'occasion de faire en sorte que les professionnels, en intra, en extra, à l'extérieur, se rencontrent, se connaissent et travaillent ensemble. Donc valoriser le travail des UPE2A, des ateliers entre les différents professeurs. Un jour, à Garges-lès-Gonesse, dans l'est du département, nous avons été mis au travail par une famille et, à partir de là, nous avons invité tous les partenaires à l'intérieur de l'école, sur des temps bien ciblés, avec des autorisations de travail, l'inspectrice du premier degré, et cela a donné ce type de cartographie que les professionnels, ensuite, réutilisent. Ce qui est intéressant c'est que, quand la famille est présente, quand on prend du temps - ce jour-là j'étais là - on s'est aperçu que les personnes qui travaillaient à la mairie ne connaissaient pas ce que les gens faisaient à l'intérieur de l'école. Nous avons aussi invité les personnes qui hébergeaient cette famille. Comme il y avait de gros problèmes de santé, nous avons invité le milieu médical. Tous les pôles, l'aide, le soin, l'éducation et le contrôle sont donc invités et on essaie, à travers certaines situations, ou à travers des activités, de faire en sorte que les personnes du réseau activé par ces familles et par ces élèves allophones puissent se rencontrer et mieux travailler ensemble. On a aussi la possibilité de gagner du temps et je crois qu'en termes cliniques, il est important pour les membres des familles de voir le

réseau qu'ils activent - il y a un côté dynamique et pas du tout assistanat - et il est également important de pouvoir leur donner la parole, avec les moyens qu'ils ont - ils trouvent toujours des traducteurs - pour oser dire : « Ma préférence pour le moment c'est..., ma priorité c'est la santé de mon enfant ou ma priorité c'est le langage ou ma priorité c'est... ». Il est extrêmement intéressant, pour les professionnels, de prioriser les choses.

Toujours dans le cadre de la DAAEN, nous avons eu l'occasion - et la commande - d'aller visiter d'autres lieux, en France, pour recenser tout ce qui pouvait exister comme actions, comme réalisations, que ce soit à l'intérieur des classes UPE2A, avec des associations extérieures ou bien avec Ouvrir l'école aux parents. Il y avait cette idée de faire un tour dans certains lieux : Lyon, Montpellier, Marseille, Toulouse, ça a duré presque 2 ans, Poitiers, Lille, Paris et le Val-d'Oise où nous avons vraiment travaillé également. Cette action a donné lieu à une journée nationale, le 12 octobre 2016, journée nationale qui a permis d'inviter toutes les personnes rencontrées. Cela a suscité une forme de recherche actions magnifique où les protagonistes de tous ces lieux se sont rencontrés, ont pu échanger. Par exemple, au sein du thème de la journée : « De nombreux acteurs en France participent à l'accueil et à l'inclusion en analysant finement les besoins, faisant preuve d'inventivité - nous avons eu l'exemple d'une inventivité extraordinaire au quotidien - pour mettre en place des dispositifs adaptés. ». Cette posture de recherche actions a été mise en valeur pendant la journée nationale pour en retirer une réflexion et une dynamique d'action, et assurer leur pérennité. Voilà pour ce qui a constitué notre travail entre 2014 et 2016 dans le cadre de la DAAEN. Depuis presque 18 ans s'est fondé un groupe interculture à Ecole et famille, organisé autour de parents-relais. C'est un groupe qui travaille de manière remarquable à l'inclusion, à l'accueil de familles issues de l'immigration et de leurs enfants. Il a produit des expositions. Par exemple, une exposition circule dans les écoles à l'heure actuelle, c'est « L'école d'ici et l'école d'ailleurs », une exposition extrêmement intéressante, très facile à transporter, que vous pouvez solliciter auprès de Canopé 95; un parent-relais peut accompagner avec vous cette exposition. Une autre exposition, « Objets totems », a également eu lieu. Ce sont des portes d'entrée qui permettent de continuer ou de démarrer Ouvrir l'école aux parents. Ce sont des projets qui sont partenaires et intermédiaires. Je voulais terminer sur l'existence de groupes multi-familiaux dans les CHRS (Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale). Vous avez dit Madame : « Quand il y a une rupture dans l'histoire, il y a confusion identitaire. ». Dans les groupes multi-familiaux, nous rencontrons des familles issues de l'immigration où nous refaisons un peu ce parcours à travers une série d'outils.

Film : témoignage d'une maman afghane qui a suivi l'atelier Ouvrir l'école aux parents et de son fils, dans le même lycée Jean-Jaurès, à Argenteuil. Ce qui est intéressant du point de vue clinique c'est de voir à quel point ce travail fait par l'enseignant FLE a permis un vrai dialogue entre les parents qui ont suivi l'atelier et ces enfants élèves allophones lycéens, et comment la fierté qui s'est dégagée de cette action a permis que cet enfant soit allé encore plus loin dans ses études, et la maman aussi. Vidéo à consulter sur le YouTube de l'association Ecole et Famille

Je vous invite à venir nous rencontrer ; le siège social se trouve à côté de Cergy Pontoise, à Saint-Ouen-l'Aumône.



Accueil

Nos Formations
Présentation
Plans d'accès
Les statuts
Conseil d'administration
Devenir membre

Actualité

Actualité des Pôles
Actualités formation
Articles
Calendriers
Colloques
Ecole et Famille dans la presse
Evénements - Médias
Rapports d'activités
Témoignages

Liens

Aide et Action
ATD Quart Monde
Cahiers pédagogiques
Clinique de concertation :
AFCC - ILTF
FCPE Val d'Oise
Hello Asso
Inspection académique 95
Le Valdocco
Ligue d'enseignement du Val
d'Oise
Pôle de ressources Ville et
développement social du Val
d'Oise



Accueil Notre action Notre équipe Nos activités Nos partenaires Nous contacter

Action

Qu'est ce qu' « ECOLE ET FAMILLE » ?

- > C'est un lieu carrefour des champs pédagogique, éducatif, psychologique, social et médical qui favorise la rencontre effective des différents partenaires interpellés par la famille, soucieux du même enfant, du même élève,
- > C'est un lieu tiers, en dehors des institutions, de l'école, des services sociaux, de soin, du contrôle, de l'éducation qui permet la séparation, l'identification, la reconnaissance, la validation, la mise en lien.
- > C'est un centre de ressources au carrefour de la parenté et de la localité : un espace de transmission et de socialisation. Car « l'exercice de la parentalité n'est pas dissociable de la citoyenneté Nous sommes là dans un processus continu. Nous avons à travailler pour la construction d'une société dans laquelle chacun doit avoir sa place. »
- > C'est un lieu où l'on exploite les relations de proximité : famille élargie, voisinage, communauté villageoise ou de quartier qui construisent une communauté éducative autour d'un enfant et qui constitue une réserve de ressources importantes pour les professionnels.
- > C'est un lieu où l'on étudie des équilibres possibles : en effet, la commande de politiques, chefs institutionnels et les attentes des familles et des jeunes sont souvent en contradiction. La réponse institutionnelle tente de cloîtrer alors que les familles appellent à l'ouverture. Ces paradoxes nous mettent au travail et constituent un point de départ pour aller vers une reconstruction des liens.
- > C'est un lieu de développement du travail thérapeutique de réseau.

Notre extériorité, notre vigilance à une attention multidirectionnelle, notre appartenance au monde associatif permettent cela.

L'évaluation peut se mesurer sur le plan qualitatif et quantitatif :

- > Par une adhésion des familles, même recomposées où les deux parents se sentent impliqués dans la proposition de travail familial
- > Par un mieux-être des élèves surtout dans leurs apprentissages et leur comportement,
- > Par une reconstruction et une insertion des familles dans la réalisation de projets significatifs dans leurs tâches éducatives et leur implication sociale
- > Par un engagement significatif des professionnels du champ scolaire aux côtés des familles
- > Par des demandes de formations pour les personnels du milieu scolaire et psycho social, par les équipes PRE qui veulent affiner les pratiques de Réseau
- > Par des demandes de rencontres sur différents territoires entre parents, équipes pédagogiques, professionnels psycho-sociaux.

Notre souhait est de poursuivre nos activités toujours dans le département du Val d'Oise et de penser dès à présent à ouvrir de nouvelles structures dans des lieux demandeurs.

Les politiques menées autour de la fonction parentale ne peuvent être dissociées de politiques de soutien des professionnels de terrain.

Nous remercions l'ensemble de nos partenaires incluant les familles et leurs enfants qui contribuent quotidiennement à donner du sens aux activités du Centre de Proximité et de Ressources.

Définition de l'action

- > Bien être des élèves
- > Soutien à la Parentalité
- > Validation des professionnels
- > Développement du partenariat Ecoles et Familles
- > Concertation entre Familles et Professionnels
- > Développement des Pratiques Thérapeutiques de Réseau
- > Recherches, échanges au niveau des pratiques.

Le projet

Les thèmes : réussite scolaire, réussite éducative, citoyenneté, développement social, insertion, enjeux autour de la parentalité, éducation et responsabilité partagées restent des priorités politiques et des défis pour la société actuelle. Familles et Professionnels sont à la recherche de points d'appui nécessaires pour développer leurs capacités. Le relais « Ecole et Famille » est :

- > un lieu carrefour des champs pédagogique, éducatif, psychologique, social, juridique et médical favorisant la rencontre effective des différents acteurs soucieux du même enfant, du même élève.
- > un lieu de proximité et de ressources pour apprendre la rencontre, pour prendre le temps de l'échange et de la réflexion en vue de liens durables.
- > un espace intermédiaire qui va dans le sens d'une reconnaissance de tous les partenaires pour permettre la réussite et le bien être scolaire et pour améliorer la nature des interactions Famille, Ecole, Quartier.
- > un lieu extérieur mais périphérique, en dehors des différentes institutions, qui permet la prise de recul, l'identification, la reconnaissance, la validation, la (re)mise en lien.
- > un lieu tiers au carrefour de la parenté et du territoire.

Table ronde 3 : échanges avec le public

Question : Marion SERRACHE, éducatrice au centre d'accueil pour demandeurs d'asile de Toulon :

Concernant le dispositif Ouvrir l'école aux parents, comment sont sélectionnés les écoles, les établissements qui vont en bénéficier ? Existe-t-il une liste qui recense tous ces établissements pour que nous, travailleurs sociaux, puissions orienter les familles ?

Isabelle AYRAULT, cheffe du bureau de l'apprentissage de la langue et de la citoyenneté, sous-direction de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers (DAAEN) :

Pour la première question, c'est le projet de l'école, le projet d'établissement. L'école doit monter le projet et demander la subvention. Pour la 2e question, on y réfléchit. Nous avons subventionné une cartographie, qui est pour l'instant une cartographie de l'Île-de-France, et qui répertorie toutes les offres de formation sur l'Île-de-France. Elle sera finalisée en fin 2017. la cartographie nationale sera quant à elle finalisée en fin 2018. L'idée de répertorier les ateliers OEPRE (Ouvrir l'Ecole aux Parents Pour la Réussite des Enfants) est à l'ordre du jour.

Madame Isabelle FOUQUE, Référente intégration auprès des populations immigrées, unite fonctionnelle accès aux droits et protection des personnes DRDJSCS PACA :

Cette cartographie et ce répertoire d'acteurs existent déjà en PACA, sur le site du CRI, Centre de Ressources Illettrisme. L'ensemble des actions linguistiques existe territoire par territoire, dont les actions OEPRE. Pour compléter ce qu'Isabelle vient de dire, ce sont effectivement les établissements scolaires qui proposent à l'Education nationale ; il faudrait que vous vous adressiez à Robert GERNI, le responsable à Toulon de ce dispositif. Mais c'est principalement l'Education nationale qui lance un appel à projets au sein de ses établissements.

Cécile PREVOST, coordinatrice du Casnav de l'académie de Bordeaux :

Je complète ce que vous dites : effectivement, les Casnav font partie du comité de pilotage académique pour la répartition de ces dispositifs OEPRE, donc ils centralisent toujours le nom des établissements. Vous trouverez, dans tous les Casnav, le nom des établissements porteurs de ce projet.

J'en profite pour poser une question. Vous évoquiez, tout à l'heure, la difficulté de fréquentation de ce dispositif par un public très volatile, intéressé par l'apprentissage du français mais rattrapé très souvent par bien d'autres problématiques qui leur font lâcher le dispositif en cours d'année. Un moyen de garder ce public ne serait-il pas de lui proposer le DELF ou le DILF en fin de parcours ?

Isabelle AYRAULT, cheffe du bureau de l'apprentissage de la langue et de la citoyenneté, sous-direction de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers (DAAEN) :

C'est une forte motivation, effectivement, de passer le diplôme. Pour accompagner la circulaire du 3 avril 2017, un guide est en cours de validation et l'idée est de pousser les parents à passer le diplôme. C'est un sujet qui va d'ailleurs largement au-delà des parents d'enfants scolarisés, la valorisation par le diplôme. La connaissance du français est extrêmement importante. Le problème c'est le coût du diplôme. Encourager et préparer les parents à passer ce diplôme, c'est quelque chose à privilégier mais cela a un coût. Il faudrait peut-être les aider également à monter des dossiers de subventions pour passer le diplôme, sachant qu'un DELF peut coûter entre 70 et 120 euros. C'est tout de même une problématique parce que, si en même temps ils doivent renouveler leur titre de séjour, vous savez que cela coûte de l'argent. Il faut aussi considérer les frais engagés pour se loger, faire en sorte qu'il puisse passer le diplôme serait un vrai avantage.

Intervenant anonyme :

Concernant le rôle des Casnav, dans la dernière circulaire rédigée en avril 2017, nous avons eu un comité de pilotage interrégional avec Caen, il y a une semaine, et nos collègues avaient compris que ce n'était plus du tout au Casnav de remplir l'enquête, d'ailleurs les directeurs d'écoles et les chefs d'établissement ont été consultés directement, ce qui fait que nous n'avons pas du tout eu la main sur l'enquête. La réponse à l'enquête était à leur seul bon vouloir et, dans notre académie, sur 6 sites, seulement 2 ont rempli correctement ; c'est-à-dire que les chiffres que vous avez à votre disposition concernant mon académie ne sont pas du tout corrects. Sachant que les chiffres déclenchent les moyens, nous étions un peu inquiets.

Isabelle AYRAULT, cheffe du bureau de l'apprentissage de la langue et de la citoyenneté, sous-direction de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers (DAAEN) :

C'est une information, je vous remercie de me la donner parce que nous nous sommes évidemment rendus compte qu'il manquait pas mal de choses ; nous avons un Copil (Comité de Pilotage) la semaine prochaine avec la DGESCO donc c'est un sujet que je vais aborder.

Intervenant anonyme :

Je crois que les conseils départementaux peuvent apporter une aide pour la passation du DELF. D'autre part, Madame, vous avez annoncé des crédits constants de la part du Ministère de l'Intérieur. Moi je pilote ce dossier avec la direction régionale de la cohésion sociale et on nous a annoncé 70 % de diminution des crédits. D'autre part, l'Education nationale ne finance pas depuis le départ mais depuis 2015 seulement.

Isabelle AYRAULT, cheffe du bureau de l'apprentissage de la langue et de la citoyenneté, sous-direction de l'accueil et de l'accompagnement des étrangers (DAAEN) :

Pour le financement Education nationale, c'est bien depuis 2015 seulement que l'Education nationale le subventionne. Concernant la baisse que vous évoquez, en 2016/2017, les crédits se sont maintenus, je ne peux pas vous dire pour 2017/2018, mais pour l'instant nous n'avons pas évoqué de baisse sur les dispositifs OEPRE.

Catherine LACHNITT, IA-IPR Lettres, responsable du Casnav de l'académie de Lyon :

À propos d'OEPRE, je voudrais dire que dans l'académie de Lyon, ce dossier est confié en partie au Casnav qui travaille avec les départements et ça ne se passe pas mal. Je suis d'accord avec le fait que le DELF puisse être un levier ; en même temps, j'ai une petite réserve sur le fait que ce n'est pas un cours de FLE/FLS, c'est un cours de FLE pour être parents. Je me souviens d'une enquête dans laquelle on nous avait demandé quel était le pourcentage de temps passé à enseigner le FLE, à enseigner l'école ou à enseigner la République. Évidemment, nous faisons tout à la fois et nous le faisons par le langage donc il nous était impossible de répondre. Mais ce n'est pas du français de communication, ce n'est pas un cours de FLE. Il nous est arrivé une petite aventure, qui est plutôt drôle. Il n'y a pas très longtemps, dans la Loire, quelqu'un a eu la bonne idée de faire de la publicité pour OEPRE dans un CADA (Centre d'Accueil de Demandeurs d'Asile). Dans le lycée d'à côté, lors de la première séance d'OEPRE, nous avons vu arriver près de 80 parents, enfin 80 personnes ; la prof était affolée, la salle n'était évidemment pas assez grande. Les gens avaient compris qu'il s'agissait d'un cours de FLE gratuit. Et quand on a fait le compte, il y avait 20 parents ; tous les autres étaient des célibataires qui allaient à un cours de FLE gratuit !

Question : Frédéric PRAUD, Paroles d'Hommes et de Femmes

Question à Muriel par rapport à ses élèves : y a-t-il un suivi, que deviennent-ils après ?

Muriel MOLINIE, professeur des universités, sciences du langage et didactique des langues et des cultures. EA 2288 DILTEC Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 :

Oui, il y a un suivi puisque bon nombre de nos étudiants font des recherches actions, c'est-à-dire qu'ils mettent en œuvre, sur le terrain, un certain nombre de choses. Par exemple, une étudiante, Virginie, a mis en place un dispositif très intéressant en région parisienne avec ses élèves d'UPE2A. Elle a mis en place d'abord un travail de cohésion pluriculturelle au sein du groupe UPE2A, en utilisant le vecteur de la marionnette, fabrication d'une espèce d'individu tiers qui rassemblait les caractéristiques linguistiques et culturelles de chaque sous-groupe dans la classe. Cette espèce de marionnette circulait dans les familles, de la famille elle revenait à l'école, pour faire ce lien entre école et famille avec un certain nombre de

choses exprimées et de messages passés. Ensuite il y a eu la réalisation d'une lettre adressée au maire de la municipalité pour essayer de convaincre le maire d'aménager un certain nombre d'espaces pour les enfants venant d'ailleurs. C'est un exemple de recherche action ayant donné lieu à validation de ce Master 2 sous la forme du Mémoire de fin d'études. J'ai un autre exemple d'une étudiante, Mikaela LUGIEN, prof dans un établissement au centre-ville de Pointe-à-Pitre et qui a mis en place, au sein de son établissement, tout un travail interculturel au sein de l'école où elle constatait que les enfants migrants, venant notamment d'Haïti, étaient marginalisés dans l'école, rejetés sur la cour de l'école. Elle a fait tout un travail, toujours pareil, avec enquête, les enfants étant invités à solliciter leurs parents ou leurs adultes référents sur quelle langue, quelle culture, ils parlaient ou avaient parlé dans leur jeunesse. Donc, effectuer tout ce travail de capitalisation des ressources plurilingues, pluriculturelles, sur une ou deux générations puis ramener cela au sein de la classe. Ensuite, elle est partie sur un projet autour de la veillée dans la tradition guadeloupéenne avec, de nouveau, multi modalités : théâtre, chant, contes, etc. Vous voyez qu'autour de ces médiations que j'appelle socio biographiques, c'est vraiment le lien entre le socio historique et le biographique de l'enfant, de l'élève, de ses parents, de son environnement, qui est concerné, c'est la mise en lien dont on ne cesse de parler depuis le début de cette table ronde.

Frédéric PRAUD, délégué général association Paroles d'Hommes et de Femmes
Vont-ils travailler plutôt vers les Casnav ou plutôt vers le monde associatif ?

Muriel MOLINIE, professeur des universités, sciences du langage et didactique des langues et des cultures. EA 2288 DILTEC Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 :

Ceux qui travaillent vers le monde associatif, c'est plutôt par rapport aux adultes. J'ai beaucoup d'étudiantes qui travaillent avec des associations, par rapport à des migrants dans différentes situations sociales : sans-papiers ou autres. Elles travaillent également dans le champ de l'illettrisme. Le recours au dessin est alors vraiment très intéressant. J'ai une étudiante, Émilie HAYDONE qui fait un travail très intéressant, Ostiane LUCAS, également, par rapport à l'entrée dans l'écrit pour des adultes non scripteurs. Faire d'abord un travail d'utilisation du dessin pour retracer quelques éléments clés du parcours migratoire, simplement poser des dates, 3 dates sur une ligne, et y aller progressivement sur l'utilisation du crayon, du papier et du schéma. Puis, petit à petit, travailler avec l'oral, l'entretien, pour élaborer un début d'histoire, de mise en perspective. Je regardais la magnifique analyse systémique qui nous a été livrée, sur ces diapositives on voit la mise en réseau, c'est extraordinaire ce travail. Je me dis qu'il faudrait que je commence à capitaliser les Mémoires, c'est-à-dire les recherches actions qui ont été menées depuis les 3 ans que je suis à Paris 3. On commence à voir où interviennent ces étudiants, ce qu'ils font, et on pourra bientôt commencer à établir une cartographie de leurs lieux d'intervention, répertorier la manière dont ils mettent en œuvre ce travail, contextualisé en intelligence de situation.

Question : Abdelkader Hamadi, chargé de mission à la DRJSCS (Direction Régionale de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale) des Hauts de France :

J'ai trouvé très intéressant votre travail et l'exposé que vous avez fait sur l'interculturalité. Effectivement, il faut progresser sur un certain nombre de sujets, notamment sur la formation des enseignants, je crois que c'est une question fondamentale si on veut que le dispositif se développe et soit à la hauteur des besoins. Ma question c'est : avez-vous un point de comparaison entre ce qui se fait en France et ce qui existe dans d'autres systèmes en Europe ou, puisque vous avez parlé d'un réseau d'universités, à Bogotá, aux Antilles, en Amérique du Nord ? Avez-vous des points de comparaison par rapport à notre système d'apprentissage ou d'accueil des primo-arrivants en France et d'autres systèmes européens ou internationaux, pour qu'on ait un peu de distance par rapport à ce qui s'est dit aujourd'hui ?

Muriel MOLINIE, professeur des universités, sciences du langage et didactique des langues et des cultures. EA 2288 DILTEC Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 :

Je crois que je vais botter en touche. J'ai d'autres collègues, Catherine MENDONCA DIAS, qui était là ce matin et n'a pas pu rester, a vraiment des données chiffrées, elle tient une comptabilité très précise. Elle a un site Internet, Catherine MENDONCA DIAS, et fait partie de réseaux qui établissent des comparaisons internationales donc je crois qu'il faut vraiment regarder son site Internet. Je crois que si on se compare avec le Québec, les Québécois font certainement mieux que nous, je ne sais pas, nous avons toujours l'impression que les grands frères Québécois font mieux... Je pense que nous faisons beaucoup de choses, que nous nous démenons et que nous faisons du mieux que nous le pouvons. Ailleurs en Europe, il se fait aussi beaucoup de choses, je crois qu'en Belgique il existe de nombreux dispositifs. En Amérique latine, là d'où je viens, et que j'ai un peu évoqué, en Colombie par exemple, les situations sociale, civile, politique sont dans certains pays tellement difficiles sur le plan de la sécurité, sur le plan de l'accès à l'école et autres que, malheureusement, ces collègues-là ont tendance à s'inspirer de nos pratiques. C'est très différent, en Amérique latine, parce qu'il y a toute la question des langues des peuples indigenios; ce sont d'autres problématiques de rapports dominants/dominés issus de la colonisation. Nous aussi, nous sommes postcoloniaux mais ils ont vraiment d'autres priorités politiques.

Question : Intervenante, France terre d'asile au CADA de Châtillon :

Je reste dans le thème de la scolarité par rapport aux adultes. Nous avons parlé du dispositif OEPRE et je voulais savoir si vous aviez des informations après OEPRE donc après le DELF, par exemple l'accès à l'université de ce public demandeur d'asile, malgré sa situation juridique.

Muriel MOLINIE, professeur des universités, sciences du langage et didactique des langues et des cultures. EA 2288 DILTEC Université Sorbonne Nouvelle Paris 3

Pour les demandeurs d'asile, il existe des dispositifs. Là, nous sommes dans l'enseignement supérieur. Pour le demandeur d'asile qui rentrerait à l'université, chaque université a ses dispositifs. Il faut savoir que le demandeur doit avoir un niveau de français B1, écrit et oral, du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues). Il existe des sas d'apprentissage du français pour pouvoir ensuite intégrer la filière dans laquelle le demandeur d'asile souhaiterait se diriger. J'imagine que la question se pose en ce qui concerne les demandeurs d'asile qui sont déjà diplômés dans leur pays d'origine et qui peuvent avoir accès à l'université parce qu'ils ont le niveau suffisant, au moins dans la filière du diplôme d'origine. Pour le français, il faut se renseigner auprès des universités, qui peuvent avoir des modes d'apprentissage du français.

Table ronde 4. Les dispositifs de scolarisation et de formation des jeunes primo arrivants hors Education Nationale.



Journée d'étude

L'Education Interculturelle et le modèle français d'accueil et de scolarisation des jeunes primo-arrivants

Différents acteurs de l'insertion sociale, ayant pour objectifs la formation, l'éducation et l'insertion professionnelle des jeunes, apportent des solutions d'accueil et de formation aux jeunes primo-arrivants. Une implication locale qui a conduit ces acteurs de terrain à apporter une réponse à la problématique d'urgence posée à l'ensemble des territoires.

avec Catherine Borios, vice-présidente de l'association les Pep13 de Marseille, Béatrice Marchant, cadre au pôle développement Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, en charge des questions d'Education, Anita Duret, directrice de la MFR Val de Logne à Legé (44), Marie-Laure Fleury, coordinatrice pédagogique du centre Epide (établissement pour l'insertion dans l'emploi) de Montry (77) et Morad Amrouche, formateur à l'Epide, docteur en Sciences de l'éducation, chercheur, membre de l'ATRHE, association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation.



Nous avons mis en place, à la demande de l'inspection académique d'Aix Marseille, un dispositif que nous avons appelé JANA, Jeunes (chez nous ce ne sont pas des élèves) Allophones Nouvellement Arrivés. Ce sont des jeunes de 16 à 20 ans. Nos objectifs particuliers concernant ces jeunes-là, c'est bien sûr l'acquisition des compétences opérationnelles en langue française et en mathématiques mais aussi la sensibilisation aux droits et aux devoirs du citoyen et des étrangers ainsi qu'aux valeurs de la République, donc particulièrement la laïcité, valeur phare chez nous, mais encore la solidarité, la parité et l'égalité des chances. Nous travaillons aussi avec ces jeunes-là sur tout ce qui est sensibilisation aux principes de santé et de sécurité ; enfin, et de façon plus importante, nous travaillons sur l'accompagnement à l'élaboration d'un parcours personnel de formation dans ou hors de l'Education nationale. Nous avons reçu, jusqu'à présent, 45 jeunes par an ; une année nous en avons reçu 73 mais c'était dans un cadre particulier puisque nous avons été financés sur 2 dispositifs. Cette année, nous comptons arriver à 60 jeunes de 16 à 20 ans et, pour chacun de ces jeunes, en groupe de 15, nous offrons 18 heures par semaine dont 8 heures de français, 3 heures de mathématiques, 3 heures de soutien, 2 heures d'activités pédagogiques extérieures. En fait, ce sont des sorties à l'extérieur de notre salle de cours mais comme le terme de « sorties » a été pris comme quelque chose d'un peu ludique et de non obligatoire, on leur a donné une autre dénomination, un peu pompeuse : « activités pédagogiques extérieures ». L'objectif de ces « sorties » c'est bien sûr de découvrir l'environnement de la ville de Marseille, puisque nous sommes sur Marseille, l'environnement socioculturel, de comprendre le monde du travail, de découvrir des métiers et, énormément aussi, de découvrir des associations susceptibles de les accompagner dans leur parcours d'inclusion, que ce soit dans le domaine de la santé, de la culture, etc. Nous favorisons la mise en place de stages de découverte en entreprises et en lycées professionnels et nous leur permettons de participer à des ateliers découvertes de métiers à la Maison de l'apprenti. Autant, pour eux, de moyens de montrer, déjà, ce qu'ils sont, notamment à la Maison de l'apprenti. Ce sont souvent des jeunes qui ont travaillé dans leur pays, que ce soit dans la maçonnerie ou dans d'autres domaines, et là, ils se découvrent et ils nous découvrent une facette de leur cursus qui leur permet d'être valorisés et donc d'être mieux reconnus dans le monde dans lequel ils évoluent.

Et nous avons, bien sûr, le projet interculturel Paroles d'Hommes et de Femmes auquel nous

consacrons à peu près 2 heures de préparation par semaine parce que Paroles d'Hommes et de Femmes est un outil pédagogique extraordinaire pour nous. Il nous permet de travailler la géographie, l'histoire, la culture, de travailler autant de domaines qui vont permettre à nos jeunes de recevoir la personne qui va venir se présenter, de s'intéresser à son cursus, d'admirer ce cursus pour pouvoir aussi réussir dans la vie. C'est un atout extraordinaire pour nos jeunes parce que cela montre effectivement des exemples d'inclusion dans la société française ; je tiens beaucoup à ce terme d'inclusion, étant moi-même issue de l'Education nationale. Je dirais même que nous allons plus loin, mais je ne m'en vante pas, nous travaillons dans la transculturalité, c'est-à-dire que nous permettons aux jeunes au travers de ce qu'ils ont vécu, au travers de coutumes, au travers d'un livre, au travers d'un objet, de montrer leur être, ce qu'ils sont et comment ils vont permettre d'enrichir eux aussi, par leur façon d'être et leur façon d'agir, la société française. C'est important parce que ce n'est pas obligatoirement nous qui les enrichissons, eux nous enrichissent aussi.

Pour mettre en place ce projet, il faut beaucoup de sous, parce que nous n'avons pas de professeurs de l'Education nationale donc nous embauchons des professeurs de FLE/FLS, nous embauchons ce que nous appelons des « médiateurs » qui vont être chargés d'accompagner les jeunes dans leur cursus de préparation professionnelle, dans la découverte de la ville, etc. Nous avons aussi une coordonnatrice qui permet de lier toute cette activité de notre association, association d'éducation populaire dont le fil rouge est la réussite à l'école, que ce soit par l'intermédiaire des parents, avec la petite enfance, avec les enfants de quartiers difficiles de CM1/CM2 pour lesquels nous proposons des activités particulières, etc. Au moment où l'inspection académique nous a proposé cette activité, que nous n'avons jamais exercée, nous nous sommes dit : « On fonce! ». Nous avons mis un mois pour monter le projet et 2 mois plus tard il était en activité. Nous sommes reconnus comme pertinents, comme qualifiants au niveau de nos jeunes et notre objectif prioritaire est qu'ils puissent obtenir le DELF et compagnie, mais surtout qu'ils puissent intégrer les lycées professionnels. Nous avons même des jeunes que nous intégrons en lycée généraux et en universités.

Quel type de public recevons-nous ? Nous avons beaucoup parlé du Mali, nous n'avons pas énormément de Maliens mais nous avons beaucoup de jeunes Algériens, beaucoup de jeunes Guinéens. À Marseille, il existe un réseau pour les Guinéens : ils savent qui aller voir quand ils arrivent au port de Marseille. Nous avons en moyenne 20 nationalités représentées. Sur les 50 jeunes que nous recevons habituellement, cette année nous avons eu une proportion de 1/3 de filles. C'est intéressant. Nous avons reçu environ 50 % de mineurs non accompagnés, à notre grand étonnement, parce que nous offrons un service aux Maisons de l'enfance et de la cohésion sociale dirigées par l'ASE et financées par le département mais nous ne recevons pas un centime de notre département.

Nous avons aussi la chance d'avoir, comme à Paris et dans les grandes villes, énormément d'associations qui nous accompagnent dans cette démarche, que ce soit dans la réflexion, puisque j'appartiens au réseau Hospitalité France dans lequel une commission langue travaille avec une chercheuse universitaire, Stéphanie CLERC. Nous travaillons avec elle de façon importante, justement dans cette démarche de transculturalité. Nous avons aussi la chance de travailler avec le Centre d'information du droit des femmes et des familles

qui intervient pour notre formation sur le droit des étrangers, etc. Nous avons encore la chance de travailler avec l'Education nationale de façon privilégiée puisque nous sommes en relation permanente avec le CIO et le Casnav qui nous envoient leurs jeunes. À partir du moment où, à Marseille, les modules d'accueil – les MODAC - et les UPE2A sont remplis, on nous les envoie, on nous envoie tous les autres enfants. Une petite partie est également dirigée vers une autre association, le CIERES (Centre d'Innovation pour l'Emploi et le Reclassement Social), à Marseille.

Nous travaillons de façon exceptionnelle avec la Maison de l'apprenti qui offre aux jeunes la possibilité de faire des tournées dans divers ateliers pour qu'ils puissent voir si la maçonnerie les intéresse, si la menuiserie les intéresse, si la cartonnerie, la mécanique les intéressent ; par l'intermédiaire de stages et de visites dans les Métiéramas et autres, ils sont aidés pour définir un projet professionnel.




dispositifs jana



 Retrouvez JANA-PEP13 sur [facebook](#)

Chaque année de nombreuses familles mais aussi des jeunes isolés étrangers s'installent à Marseille. Si les services de l'Etat et les acteurs associatifs de l'Académie d'Aix-Marseille ont depuis longtemps pris la mesure de l'immense tâche éducative nécessaire pour l'ensemble des migrants, ils constatent l'inquiétante situation de ceux de plus de 16 ans qui sont souvent trop âgés pour intégrer les dispositifs du type MODAC, APA, DAI...

En octobre 2011, la Direction Académique 13 et la Préfecture des Bouches du Rhône ont sollicité les PEP 13 pour élaborer en partenariat un projet concernant ces jeunes de plus de 16 ans afin qu'ils acquièrent les savoirs de base qui les rendront autonomes, capables de communiquer ; pour en orienter certains vers des dispositifs de droit commun (apprentissage, orientation professionnelle, emploi...) et pour permettre à d'autres une scolarisation adaptée.

L'Association Départementale des Pupilles de l'Enseignement Public possède une forte et longue expérience en matière d'actions éducatives de proximité, en complémentarité avec l'école.

A ce titre, elle s'est engagée pleinement dans ce projet.

PUBLIC

Le dispositif suppose un lieu d'accueil et un entourage professionnel adapté, afin d'aider ces jeunes à accéder à une réelle citoyenneté, condition indispensable à une insertion dans la société.

Il est prévu pour une cinquantaine de jeunes évalués par le CASNAV, il est organisé en 2 groupes :

- un groupe Passerelle qui a pour objectif d'intégrer ultérieurement, dans de bonnes conditions, une classe de lycée dès que les bases nécessaires seront réunies.
- un second groupe (divisé en deux sous-groupes) qui a pour objectif l'acquisition des savoirs nécessaires à l'insertion sociale et professionnelle.

Ce groupe bénéficie de 18h de cours par semaine (8 heures de français, 2 heures de mathématiques, 3 heures d'apprentissage de la vie citoyenne : sorties, visites, recherches personnelles accompagnées... et 2 heures de soutien individualisé).

Le dispositif s'accompagne :

- d'un professeur ayant de solides connaissances en informatique pour conduire des ateliers d'enseignement adapté par ordinateur notamment avec l'utilisation de logiciels gratuits de Français Langue Etrangère,
- de 3 animateurs pour encadrer les jeunes lors des sorties culturelles mais aussi pour les aider dans leurs démarches administrative, soutenir leurs apprentissages et faciliter la socialisation et les échanges.

Le savoir-vivre ensemble, la solidarité, la tolérance, l'acceptation des différences ne sont pas innés, ils s'acquièrent.

CIRCUIT POUR L'APPRENANT

- Evaluation de l'élève nouvellement arrivé par le CASNAV, « mettant en évidence ses savoir-faire en langue française (...), ses compétences construites dans sa langue de scolarisation antérieures(...), ses savoirs d'expérience (...) et ses intérêts »,
- Demande de scolarisation auprès de la Direction Académique des Bouches du Rhône,
- Si les dispositifs, type Lycée général, technique ou professionnel, les classes APA, et le MODAC ne peuvent l'intégrer : orientation vers le dispositif JANA + 16 des Pupilles de l'Enseignement Public 13,
- A l'issue du stage : orientation vers les dispositifs de droits commun

OBJECTIFS ET MOYENS

- offrir aux jeunes un accueil immédiat et rassurant ainsi qu'à leur famille ;
- faciliter l'apprentissage de la langue française parlée et écrite en créant les conditions pour motiver, développer la curiosité, donner envie...
- mettre en place des réponses adéquates à leurs besoins et à leurs questionnements ;
- développer des comportements et attitudes socio-professionnelles adaptés à un futur emploi ;
- pour les scolarisables, instaurer un système « passerelle » afin qu'ils puissent intégrer dans les meilleures conditions le système éducatif (l'intégration du jeune dans certains cours ou certaines activités du lycée pourrait être envisagé de manière ponctuelle et/ou régulière) ;
- élaborer un Projet Personnalisé Individuel prenant en compte les aptitudes et motivations (notamment par l'utilisation d'un carnet de bord) ;
- informer sur les dispositifs dans lesquels ils peuvent s'inscrire à l'issue de leur stage ;
- être capable d'effectuer toutes les démarches nécessaires de la vie quotidienne ;
- permettre des pratiques sportives et culturelles pour favoriser les échanges.



Morad AMROUCHE, formateur à l'Epide de Montry (77 Seine et Marne), docteur en Sciences de l'éducation, chercheur, membre de l'ATRHE, association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation.



L'Epide, Etablissement Pour l'Insertion Dans l'Emploi, concerne les plus de 18 ans. Avant tout, je transmets les excuses de Madame Marie Laure Fleury, coordinatrice pédagogique du centre Epide de Montry, elle devrait être à mes côtés. Je remercie également Monsieur PRAUD, ses collaborateurs et collaboratrices pour nous avoir invités et en cela nous permettent de nous faire connaître et de parler de ce qu'est l'Epide, d'une manière générale. Il y a 19 Epide au niveau national. Anciennement, l'Epide signifiait établissement public d'insertion de la défense, cela veut dire qu'autrefois notre ministère de tutelle, c'était la défense, nous étions donc vraiment d'inspiration militaire, nous étions militaires même. Aujourd'hui, nous sommes moitié militaire moitié social et nous avons 2 ministères : le Ministère de la Défense, notre tutelle morale, et le Ministère de la Cohésion Sociale. Nous avons donc 2 ministères de tutelle. (Une intervention dans le public : « Le ministère de la défense a changé, c'est maintenant le ministère des armées. »).

Je vais essayer d'employer les termes que vous utilisez parce que, pour nous, « primo-arrivants » ça ne parle pas, pour nous c'est une catégorie de plus. Le terme d' « inclusion », par exemple je sais ce que ce mot signifie, je suis habitué aux forums, je suis docteur en sciences de l'éducation, je me déplace, je voyage, je fais des forums, des colloques, des séminaires à travers les universités du monde entier. Au Canada, on parle de « persévérance », ici on parle d' « inclusion ». Tout simplement pour cacher des sous-entendus comme, par exemple, « échec scolaire », etc. Je veux dire tout de suite, pour que nous nous entendions bien sur les termes, « primo-arrivants » ça ne veut absolument rien dire pour nous. On peut parler de « jeunes en situation d'illettrisme », le terme nous parle, on peut parler de « jeunes avec des problématiques périphériques », ce que nous appelons « périphériques » ce sont les problématique psychologique, familiale, etc -. Pour la simple raison que nos méthodes de travail, méthodes éducatives, méthodes pédagogiques, nos approches éducatives, pédagogiques, sont adaptées à des profils, à des jeunes qui ne relèvent pas des pédagogies habituelles. Je vais y revenir ensuite dans le détail. Notre vocation, à l'Epide, c'est de nous adresser aux jeunes de 18 à 25 ans sans qualification aucune, qui n'ont pas de diplôme. Ce sont généralement des jeunes en situation d'illettrisme. Il y a plusieurs degrés d'illettrisme, nous les accueillons tous. L'essentiel, pour nous, c'est que ces jeunes soient en situation régulière par rapport à la législation du travail, par rapport à la législation du séjour.

Nous travaillons dans un secteur qui est celui de l'insertion sociale mais par le biais de l'insertion professionnelle. Notre credo : on insère socialement que lorsqu'on a un métier ou une profession. Je ne veux pas entrer dans l'ambiguïté entre métier et profession mais, d'une manière générale, je dirai « profession ». Sur un parcours de 8 mois, chez nous, un jeune doit être en situation de travailler, donc il a un métier, un logement, un moyen de transport et il est intégré, il parle et comprend le français. Les conditions que nous demandons : 1) le jeune est volontaire donc il signe un engagement comme quoi il est volontaire, 2) un internat de semaine : le jeune est retiré de sa cité et de tous les problèmes qui pourraient le parasiter, donc il est entièrement avec nous durant la semaine et pendant les 8 mois, à l'exception des journées de fête et des week-ends, le week-end commence le vendredi à midi et le jeune revient le lundi. Ils sont transportés par nos moyens de transport : bus de l'Epide vers la gare et on les récupère de la gare vers l'Epide. Je vais revenir ensuite sur l'aspect pédagogique et éducatif de tout cela. Sur le parcours de 8 mois d'un jeune volontaire, 2 mois sont consacrés à la remise à niveau et 6 mois au travail sur l'élaboration de projets. Les 2 mois de remise à niveau donnent l'occasion de travailler une certaine logique, nous avons nos méthodes ; par exemple au lieu de travailler les mathématiques telles que les mathématiques sont dispensées dans les écoles, nous travaillons la logique mathématique à travers des Ateliers de Raisonnement Logique. Le volontaire va faire des mathématiques sans se rendre compte qu'il fait des mathématiques. Nous les amenons à l'apprentissage des compétences clés, des compétences de base, en français ce que nous appelons la communication orale et écrite. Parallèlement, nous les amenons à faire l'apprentissage de tous les outils numériques et l'apprentissage de la mobilité avec l'acquisition du permis, car nous formons au permis de conduire ceux qui se destinent à certains métiers, par exemple l'hôtellerie, la métallerie, la logistique, où l'on fait les 3X8.

J'aborde d'abord le volet pédagogique puis je vais aborder le volet éducatif. Je suis obligé d'utiliser ce clivage parce que pour nous, réellement, il n'y a pas de clivage, il n'y a pas d'antagonisme, de dichotomie, entre éducation et instruction. Ce clivage est un héritage de l'Education nationale à travers les siècles, mais pour nous l'éducation c'est en même temps de la pédagogie. Mais, pour bien comprendre la chose, je suis obligé d'utiliser ce clivage. Nous faisons de la remise à niveau, nous sommes dans une approche de l'éducation nouvelle donc nous faisons du Freinet, du Piaget, surtout du Piaget, nous sommes dans les intelligences multiples si cela peut parler à certains pédagogues ici, nous faisons aussi du Maria Montessori et nous avons nos propres méthodes à nous, dont les Ateliers de Raisonnement Logique. Nous travaillons les mathématiques, nous travaillons le français au moyen d'outils pédagogiques qui permettent aux jeunes de travailler certaines notions. Sachant que l'une des caractéristiques de notre public - nous n'avons pas le choix - est un public en « rupture scolaire » c'est-à-dire que ce sont des apprenants qui ont quitté l'école d'une manière catastrophique, qui ont une « haine » de l'institution, méprisent les professeurs, méprisent tout cadre mais qui, paradoxalement, ont besoin d'un cadre et qui viennent nous voir, justement, pour ce cadre.

Qu'est-ce le cadre ? Nous nous inspirons beaucoup, au niveau éducatif, de l'éducation militaire c'est-à-dire que nous portons l'uniforme - aujourd'hui je suis en uniforme de représentation, généralement c'est l'uniforme de la gendarmerie - différentes sortes d'uniformes : l'uniforme pour le travail, l'uniforme pour la cérémonie, pour la représentation etc. Nous marchons

en ordre serré, c'est-à-dire déplacement d'un point à un autre en ordre serré. Ça peut vous faire rire mais je vais vous expliquer maintenant la logique sous-jacente. Le lundi matin et le vendredi après-midi, salut au drapeau avec chant de la Marseillaise. Le centre est autogéré, c'est-à-dire que le jeune prend en charge sa chambrée, fait son lit. Nous avons plusieurs façons de faire le lit, le lit en bataille, etc. donc il fait son lit, il nettoie sa chambre, son lavabo, il nettoie également le centre. L'ordinaire, la restauration scolaire, ce qu'on appelle nous « l'ordinaire », est nettoyé par les volontaires, ce que nous appelons les TEC, Travaux d'Entretien Commun. Vous avez rigolé quand j'ai parlé de l'ordre serré et bien sachez que, dans la pédagogie qui est la nôtre, marcher en ordre serré participe à la cohésion de l'équipe et c'est une règle, une notion, un concept, transférable au monde de l'entreprise. Concept qui permet de travailler en équipe, de respecter la hiérarchie et de prendre soin de l'outil de production. Si bien que, lorsque le volontaire est en situation de travail en entreprise - nous avons des retours parce qu'il y a un suivi - quelle que soit l'entreprise, notre volontaire prend soin de l'outil.

La journée type d'un volontaire : il se réveille à 5 heures du matin, prend le petit déjeuner à 6 heures, à 6h30 il est rasé, tous les jours rasé et propre. Il ferme sa chambre à 7 heures et se retrouve dehors jusqu'à 21h30, occupé qu'il est à des activités sportives - nous faisons beaucoup de sport à l'Epide - ou en salles de formation - nous ne disons pas classes mais salles de formation -. La méthode n'est pas « ex cathedra » c'est-à-dire que le formateur qui sait tout, qui transmet un savoir, ça n'existe pas à l'Epide. Le formateur va, en principe, apprendre l'apprenant à apprendre ; pour nous le credo - très connu en pédagogie nouvelle - c'est d'apprendre à apprendre. Pour nous, l'essentiel, c'est que l'apprenant puisse apprendre à apprendre. Les volontaires sont dispatchés dans plusieurs ateliers dans le cadre de l'élaboration du métier. Ceux qui font une formation Caces vont en Caces, ceux qui se préparent à l'hôtellerie suivent des ateliers anglais, même s'ils n'ont jamais fait d'anglais, mais nous avons des méthodes pour cela, spécialement pour apprendre le jargon hôtelier en anglais, jargon nécessaire pour le métier dans lequel ils vont s'investir. Donc différents ateliers dans lesquels le jeune prépare le métier où une qualification. Je reviens à l'éducation : le centre autogéré, la marche en ordre serré est ce qui fait que, pour nous, l'éducation est une éducation en acte, in situ, comme le souhaitaient les promoteurs de l'éducation nouvelle, de la pédagogie nouvelle du XIXe siècle.

Quand le jeune arrive, on ne cherche pas à savoir s'il est primo-arrivant ou pas, je ne veux pas le savoir. Il subit une évaluation pour savoir là où il en est dans ses connaissances : que sait-il faire en termes de mathématiques ? Il passe des tests appropriés. Ensuite, pour nous, réellement, il relève de l'illettrisme. Parmi les apprenants en situation d'illettrisme que l'on peut qualifier, si je dois emprunter votre langage, de « primo-arrivants », on distingue 4 types d'apprenants en situation d'illettrisme. D'abord, des primo-arrivants, catégorie assez connue, officiels, ce sont des primo-arrivants peu scolarisés ; dans ce cas-là, nous procédons à un apprentissage des savoirs fondamentaux selon les méthodes qui sont les vôtres. Nous avons aussi des jeunes qui relèvent du « postscribe », ce sont généralement des apprenants qui ont effectué une scolarité normale mais qui ont dû interrompre pour mille et une raison ; dans ce cas-là, il s'agit d'une simple remise à niveau, nous reprenons, nous effectuons juste un petit rafraîchissement, il n'y a donc pas de soucis à ce niveau. Nous avons aussi des apprenants en situation d'illettrisme, qui ne maîtrisent qu'une partie des savoirs ; à nous de

boucher les trous, de voir là où ça ne va pas et de combler les connaissances qui ne sont pas acquises. Quatrième type de situation d'illettrisme, ce sont toutes les problématiques en -dys, dyslexie par exemple ; dans ce cas-là nous travaillons avec des psychologues, avec des orthophonistes, de façon à ce que les apprentissages soient, au mieux, acquis et pérennes. C'est difficile à comprendre mais je vous invite tous à venir nous rendre visite, nous avons des visites découvertes le mardi, le 13, l'après-midi, donc vous êtes chaleureusement et cordialement invités. Je ne nie pas qu'il y a des problématiques spécifiques pour un jeune en situation d'illettrisme qui, par exemple, a des difficultés de phonétique articulatoire. Nous mettons en place un atelier de phonétique articulatoire que j'anime le vendredi de 8 heures à 10 heures. Nous préparons aux entretiens d'embauche ; en fonction du profil que nous avons devant nous, nous travaillons ces entretiens. Je prends l'exemple d'un apprenant, d'un jeune, qui arrive : remise à niveau rapide. C'est, par exemple, un jeune dont le projet professionnel consiste à être agent des espaces verts. Nous allons à l'essentiel, lui apprenons à additionner, à soustraire, à diviser, à multiplier. Après les 2 mois de remise à niveau, nous passons au projet professionnel : agent des espaces verts. Nous allons lui apprendre tout ce qui relève des périmètres, des surfaces etc.

MONTRY

 CAPACITÉ D'ACCUEIL

180 VOLONTAIRES



COUVERTURE DÉPARTEMENTALE

75-77-93-94

L'EPIDE DE MONTRY, LA CLÉ POUR RÉUSSIR VOTRE INSERTION PROFESSIONNELLE

Premier centre EPIDE créé en France en 2005, L'EPIDE de Montry est situé en Seine et Marne à proximité de Marne La Vallée / Val d'Europe, bassin d'emploi particulièrement dynamique.

Le centre est accessible facilement via le RER A (Marne La Vallée - Chessy) et le bus 19 (arrêt EID à l'entrée de l'établissement).

Au cœur d'un parc, véritable écrin de verdure de 20 hectares, classé aux Monuments Historique depuis 1947, le site de Montry offre aux jeunes un cadre exceptionnel pour préparer leur avenir.

Autour du château, les jeunes ont accès à un ensemble d'infrastructures : gymnase, salle de musculation, salles de cours, salle d'auto-école, amphithéâtre ou encore une salle de restauration moderne.

En internat de semaine (du lundi matin au vendredi midi), vous bénéficiez d'une prise en charge totale et gratuite (habillement, hébergement, nourriture et CMU). Vous serez accompagnés par une équipe pluridisciplinaire dans la réalisation de votre projet professionnel, via un accompagnement à l'emploi, une remise à niveau individualisée et adaptée à votre projet, la formation au code de la route et au permis ainsi qu'un suivi médico-social.

Notre mission est de tout mettre en œuvre pour votre réussite professionnelle.

Forts de nos 12 ans d'existence, nous avons développé un réseau de partenaires (Bailleurs sociaux, Triomphe Sécurité, Disneyland, STEF Logistique, RATP, SNCF, Police Nationale, Armée...). Ces recruteurs savent que les jeunes passés par l'EPIDE ont acquis les savoir-être indispensables au monde du travail.

Venez nous rencontrer et échanger avec les jeunes actuellement en parcours EPIDE et l'équipe lors des Visites Découvertes les mardis de 13h30 à 15h30 au 50 avenue du 27 août 1944, 77450 Montry.



PAROLES DE VOLONTAIRES

Toutes les paroles



Abicha : « L'EPIDE continue à me soutenir même après que je sois partie »

Même après ma sortie de l'EPIDE, quand j'ai trouvé une formation, ils ont continué à me soutenir. Je bénéficie maintenant d'un contrat de soutien en attendant d'avoir une réponse positive pour un appartement plus proche de ma formation. Mais en attendant, je peux continuer de dormir et manger à l'EPIDE ! C'est super utile.

Lire la suite



DEVENIR VOLONTAIRE

Vous souhaitez devenir acteur de votre avenir professionnel ?

DÉPOSEZ VOTRE CANDIDATURE

LES ACTUALITÉS DES CENTRES

Entre les actions citoyennes, les tournois sportifs, les forums emploi... ça bouge dans les centres EPIDE !

LES ACTUS DES CENTRES

<http://www.epide.fr/a-propos-de-lepide/nos-centres/detail-centre/centre/montry/>

Béatrice MARCHANT, cadre au pôle développement Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, en charge des questions d'Education



Je voulais vous remercier de nous avoir invités et d'avoir mis en valeur les maisons familiales. Nous terminons cette journée avec cette table ronde et je dirais que nous relevons un peu des valeurs des deux collègues qui viennent de s'exprimer, même si nous mettons en œuvre très différemment certaines choses, peut-être avec un peu moins de rigidité, mais nous nous retrouvons bien dans tout ce qui concerne l'aspect « apprendre à apprendre », la pédagogie où le jeune est acteur de sa formation. Nous nous retrouvons bien également dans les activités du PEP13, le jeune au centre de son parcours et la prise en compte de la personne en tant que telle. Donc, je trouve qu'il est intéressant pour nous d'intervenir dans cet ordre-là.

Maison familiale rurale, souvent l'appellation n'est pas connue. Nous sommes un mouvement associatif, ce qui me paraît être un élément essentiel et, dans ce mouvement associatif, l'ambition des MFR - ambition qui se retrouve dans de nombreuses structures - c'est d'éduquer et de former des jeunes qui vont pouvoir s'engager - la notion d'engagement nous paraît importante - socialement, professionnellement, sur leur territoire. Nous nous intéressons aux jeunes sous l'aspect du savoir, bien sûr, tel qu'on le trouve aussi dans l'Education nationale, mais surtout du savoir-être et du savoir-faire. L'approche proposée est une approche globale de l'éducation visant le développement du jeune dans toutes ses dimensions, qu'elles soient humaines d'abord, sociale et professionnelle. Tout cela s'appuie sur une pédagogie ; vous avez évoqué une pédagogie qui vous est propre, c'est un peu le cas également en maison familiale puisque toute la formation se déroule par alternance. Une alternance qui est tout de même très différente de ce que l'on peut connaître par ailleurs puisque plus de la moitié du temps se passe en milieu professionnel. Nous avons un rythme qui correspond à peu près à une semaine de formation suivie de 2 semaines de stage. Il se produit une forme de capitalisation de ce que le jeune va vivre sur le temps de formation, de son expérience, de son vécu, pour aller vers des savoirs et construire les savoirs ; il y a des va et vient, comme cela, réguliers. Ce sont des stages plutôt longs, on ne change pas de stage à chaque fois, je tiens à le préciser, contrairement, peut-être, à d'autres mouvements. Pourquoi des stages longs ? Cela vient répondre à votre question : « Pourquoi nous accueillons des primo arrivants ? ». Parce que ces stages longs permettent à des jeunes, dans un premier temps, d'acquérir des repères quand ils arrivent dans leur milieu

socioprofessionnel. Cela leur permet, petit à petit, de pouvoir participer puis de prendre des initiatives, parfois même de prendre quelques responsabilités et, en même temps, de construire des compétences et d'acquérir des gestes et capacités professionnelles. D'où des stages relativement longs ; sur une année scolaire, 2 ou 3 stages découverte de secteurs professionnels. Ce peut être plus mais nous sommes tout de même sur une moyenne de ce type-là. Pour que ça fonctionne, il faut bien évidemment qu'il y ait des acteurs. Donc, 2 types d'acteurs en maison familiale : d'une part des bénévoles, puisque nous sommes une association, donc avec un conseil d'administration. Les parents siègent au conseil d'administration. J'évoquerai - ma collègue l'évoquera encore mieux que moi - comment, avec l'accueil aujourd'hui de ces jeunes non accompagnés, les choses se sont adaptées. Nous avons des bénévoles, des parents, des maîtres de stage parfois d'anciens élèves.

Je dirais que le conseil d'administration donne les grandes orientations. Il est aussi responsable de la gestion puisque chaque maison familiale, donc association, est autonome. Elles sont financées par le Ministère de l'Agriculture, nous avons une subvention à l'élève, et c'est le conseil d'administration qui décide de la manière de gérer l'association. Il peut donc y avoir des gestions très différentes d'un lieu à un autre, c'est ce qui fait que certaines maisons familiales se sont engagées dans l'accueil de primo-arrivants et d'autres pas encore, puisque c'est le conseil d'administration qui va prendre cette décision et octroyer les moyens nécessaires ou allouer des moyens, quand c'est possible, pour pouvoir le faire dans de bonnes conditions. Le conseil d'administration est aussi en charge de tout ce qui est lié à l'animation du territoire, puisque l'objet des maisons familiales c'est de répondre - et ce, dès leur démarrage, en 1937 date de création de la première maison - aux besoins du territoire en termes de formation, essentiellement d'ailleurs. En face des bénévoles, des salariés qui, eux, sont permanents. Parmi ces salariés, je ne peux pas revenir sur toutes les fonctions, mais une fonction est essentielle et très différente de ce que vous pouvez rencontrer dans vos structures, c'est ce qu'on appelle le moniteur. Son travail, c'est l'accompagnement, un accompagnement qui croise à la fois l'éducation, la formation et l'animation. Ce qui fait que le moniteur ne s'intéresse pas au jeune uniquement sur l'aspect de la salle de classe, il va aussi s'intéresser au jeune sur le temps du soir - la plupart du temps les jeunes sont en internat - il doit aussi prendre ses repas - chacun son tour, bien sûr - avec le jeune, vivre des situations d'animation avec le jeune, tout cela laissant place au dialogue et à l'accompagnement individuel, ce qui fait qu'une relation différente s'installe. Nous ne sommes pas sur une approche cours magistraux mais vraiment sur l'expérience du projet, monter des projets, l'interactivité tout le temps, en continu, quels que soient les jeunes. Le moniteur s'intéresse aussi aux projets d'orientation, donc il va aider le jeune à construire son projet, il va le voir sur son lieu de stage pour pouvoir l'aider, un temps individuel est ménagé à chaque retour en formation pour pouvoir avancer dans cet axe-là.

Trois ou quatre caractéristiques, pour faire rapide, sur ce que sont les maisons familiales : Ce sont d'abord de petites structures. Compte-tenu de l'alternance, à quelque chose près, on accueille 75 à 80 jeunes maximum par semaine, puisque les autres sont en stage pendant ce temps-là, donc il y a une forme de roulement. Pourquoi des petites structures ? L'idée c'est de créer un climat familial, il n'y a pas d'anonymat, on connaît tous les jeunes, leur nom, etc. cela nous paraît important.

La deuxième caractéristique, c'est la vie en collectivité ; l'internat est proposé, pas obligatoire, ça dépend des structures, là aussi chaque association est autonome. Mais l'important c'était de se dire que nous ne sommes pas simplement sur du savoir ni sur la préparation d'un métier, nos jeunes sont aussi les citoyens de demain d'où l'aspect citoyeneté, solidarité, entraide, vie en collectivité, tout cela s'apprend. Dans nos structures, concernant les jeunes primo-arrivants, il y a d'emblée mixité des publics. Tout à l'heure vous avez parlé de l'expérience en intra, d'un mois et demi, où il n'y avait que des jeunes primo-arrivants ; nous, nous sommes vraiment dans la mixité tout de suite. Nous n'avons pas les jeunes primo-arrivants seuls, ils sont mélangés dans d'autres classes.

Troisième caractéristique : des établissements ouverts vers l'extérieur. La maison familiale c'est aussi un lieu de rencontre, c'est dans ce cadre-là que Paroles d'Hommes et de Femmes est intervenue au sein des maisons familiales puisque l'idée c'est de travailler avec des partenaires locaux, des associations. Nous travaillons sur des thématiques, chaque semaine une thématique différente en lien avec le milieu professionnel, social ou environnemental, avec beaucoup d'ouverture. C'est un espace de vie et un lieu de rencontre. La maison familiale, actrice du développement rural également puisqu'elle participe à toutes les actions de développement au niveau local, y compris à l'animation du milieu rural. Cela intègre aussi les jeunes dans cette dimension-là.

Quatrième caractéristique : de la place pour les familles. Cela demande une adaptation pour les jeunes qui arrivent seuls. En général, pour l'ensemble des maisons familiales, des parents responsables dans le sens où on les aide à prendre leurs responsabilités, et aussi parce que ce n'est pas si évident d'être parents dans la recherche de stages, dans le suivi de la formation. Des parents impliqués puisqu'on les invite à la maison familiale, ils participent à la vie de cette maison, ce peut-être dans le cadre de petits travaux de jardinage, de peinture, de choses comme cela, ça leur permet de participer. Des parents sont adhérents de l'association, de par le fait, et peuvent participer au conseil d'administration. Il y a aussi tout un volet sur les maisons familiales. Je pense à la dame qui est intervenue tout à l'heure sur Ecole et famille, je pense qu'il y a des choses à, peut-être, travailler ensemble puisque nous avons aussi tout un tas d'actions autour de la parentalité et de l'accompagnement d'un adolescent : accompagner un ado, qu'ils soient primo- arrivant ou pas, c'est tout de même bien compliqué aujourd'hui.

La cinquième caractéristique, c'est l'alternance où l'on privilégie la mise en commun, les expériences, le vécu ; j'en ai déjà parlé, j'avance donc un peu plus vite.

Nous nous retrouvons avec 430 associations locales ou établissements de formation ; ces associations sont rassemblées en fédérations territoriales, régionales et nationale. Il y a aussi des maisons familiales dans le monde et dans les DOM-TOM. Vous avez sans doute une maison familiale près de chez vous, il serait intéressant d'aller voir le site www.mfr. L'accueil par les MFR peut être une solution à l'accueil des primo-arrivants. À la rentrée, nous étions autour de 19 000 jeunes accueillis. Ce n'est pas la même chose que les établissements de l'Education nationale, mais c'est aussi...

Les niveaux : nous accueillons les jeunes de la classe de 4e, jusqu'au BTS. Toutes les formations, dès la 4e, sont en alternance, dès l'âge de 14 ans. Des statuts différents : sous statut scolaire avec les diplômes du Ministère de l'Agriculture, l'apprentissage, le préapprentissage, les contrats professionnels et là on retrouve les diplômes de l'Education nationale. Les métiers, je ne les détaille pas mais l'idée c'est de se dire que l'on a des formations en lien avec le Ministère de l'Agriculture, bien sûr, mais pas simplement, on va retrouver tout ce qui est métiers du service à la personne, de l'hôtellerie, de la restauration, de la vente, du commerce,... nous balayons un peu l'ensemble des secteurs. Une maison familiale, en gros, c'est 148 jeunes, des jeunes sous statut scolaire mais de la formation adultes aussi, des adhérents, des maîtres de stages, un conseil d'administration de 18 personnes et une équipe de 20 personnes, à quelque chose près. Cela signifie qu'autour d'un jeune nous nous retrouvons à peu près à 5 adultes si j'intègre les maîtres de stage. Des associations ont fait le choix d'accueillir des jeunes primo-arrivants, c'est le cas de la MFR de Val de Logne, avec Anita DURET. Il nous a semblé intéressant de prendre un exemple concret de ce qui pouvait être fait, de la manière dont ça se décline.

The screenshot shows the website for 'Les Maisons Familiales Rurales de la 4^e aux formations supérieures'. The header includes the MFR logo, the organization's name, and social media icons for Intranet, Facebook, Twitter, YouTube, and Blogger. A 'NOUS CONTACTER' button is also present. The navigation menu has four categories: 'SE FORMER', 'RÉUSSIR AUTREMENT', 'DÉCOUVRIR LES MFR', and 'NOTRE ACTUALITÉ'. The main content area features a search bar with the text 'Je cherche' and a magnifying glass icon. Below the search bar are two input fields: 'Quoi ?' with the placeholder 'Formation, MFR' and 'Où ?' with the placeholder 'Ville, Département'. A green 'RECHERCHER' button is located below these fields. A large image of people sitting around a table is overlaid with the text 'FAITES LE CHOIX DE LA RESPONSABILITÉ Des familles associées à l'éducation de leurs enfants' and a green plus sign icon.

<https://www.mfr.asso.fr/>

Anita DURET, directrice de la MFR de Val de Logne à Legé (44) :

Je vais vous apporter notre témoignage, parce que je parle aussi au nom de l'équipe. La maison familiale de Legé, Val de Logne, est une petite maison. Nous sommes dans la moyenne basse puisque nous sommes la plus petite du département de Loire-Atlantique et l'une des plus petites de la région des pays de la Loire. Legé est situé tout à fait au sud du 44, dans le bocage vendéen. Il est important de le comprendre parce que nous avons entendu beaucoup de témoignages relater des expériences en ville ou à proximité de villes, mais pour nous, Nantes est la grande ville la plus proche, à 40 mn de voiture. Dans l'autre direction, c'est la Roche sur Yon, préfecture de la Vendée, à 30mn.

Legé, c'est 80 à 90 jeunes accueillis cette année, environ 45 jeunes présents par semaine. Nous accueillons des jeunes en 4ème, 3ème de l'enseignement agricole, en alternance, des jeunes souvent au rebut du système classique, qui ne rentrent pas dans le moule de l'Education nationale, qui ont envie d'aller voir ce qui se passe en entreprise. Ce sont les formations du ministère, les formations scolaires. Nous avons aussi le bac pro agro équipement qui forme les conducteurs d'engins agricoles, salariés de CUMA (Coopérative d'Utilisation de Matériel Agricole) par exemple. Nous avons 3 CAP en apprentissage : maintenance des matériels agricoles, travaux publics et espaces verts. Majoritairement, nous accueillons de jeunes garçons, cette année nous n'avons que 3 jeunes filles dans l'effectif. Depuis 2012, nous avons la classe des DIMA (Dispositif d'Initiation aux Métiers par l'Alternance). Ce dispositif est venu « remplacer » le pré-apprentissage qui existait autrefois, c'est-à-dire qu'il s'attache à trouver une solution pour des jeunes qui n'ont pas 16 ans donc pas l'âge de signer leur contrat. Il faut avoir 15 ans révolus pour entrer dans ce dispositif. Ce sont des jeunes qui, bien souvent, se destinent ensuite, avant tout, à l'apprentissage.

Nous sommes 10 salariés permanents, quelques temps partiels mais globalement tous à temps plein, y compris la direction, que je représente. Avant d'être directeur de MFR et même lorsqu'on est directeur de MFR, on est avant tout moniteur puisqu'on intervient encore devant les jeunes. Certains collègues ne le font plus, sur de grosses structures ; pour ma part je suis encore à 40/45 % de temps d'enseignement auprès de mes jeunes. Des moniteurs, une maîtresse de maison, la préparation des repas, une surveillante d'internat, une secrétaire comptable et une animatrice, cette année on a ce luxe-là. Notre conseil d'administration est composé de 15 personnes : des parents, des maîtres de stage, d'anciens élèves.

Pourquoi, chez nous, l'accueil de jeunes Mineurs Non Accompagnés ? Nous ne nous sommes pas du tout posé la question. Jusque-là, nous avons accueilli un jeune colombien, en 2009, qui venait rejoindre sa maman et parlait à peine le français ; nous l'avons accompagné comme nous le pouvions. Nous avons également eu un jeune du Gabon arrivé pour préparer son BEPA (à l'époque) agricole pour pouvoir mieux travailler chez lui. Nous avons encore accueilli un jeune mahorais qui arrivait, lui, pour un CAP maintenance. Nous avons, ainsi, de temps en temps, un jeune qui venait d'ailleurs. Nous l'accompagnions, nous essayions

de trouver des solutions pour le transport, le logement, le maître de stage, le maître d'apprentissage. Parallèlement, une dame bénévole à la Ligue des Droits de l'homme venait chez nous une à deux fois par an pour parler des droits de l'homme auprès des jeunes. C'était une de nos partenaires. Dans les permanences qu'elle tenait sur Nantes, cette dame accueillait aussi de jeunes mineurs non accompagnés, qui ne savaient pas trop où aller. Un jour, elle en a accueilli un qui ne savait pas du tout où se loger, elle l'a reçu un peu chez elle et il a montré la volonté d'aller à l'école. Elle m'a appelée en me disant que ce jeune homme était bien, qu'il arrivait du Cameroun, ne parlait pas trop mal le français, qu'il avait envie, ... Pourquoi pas, nous sommes-nous dit, et Glodi nous a rejoints. Il n'avait pas forcément de grosses difficultés en français, il le possédait suffisamment pour que nous puissions lui proposer un CAP maintenance des matériels agricoles. Une entreprise cherchait quelqu'un, nous l'avons positionné et c'est parti ! Ça été royal, assez facile pour nous. Sauf que ce jeune avait des copains restés dans la rue, à Nantes. Il leur a vite conseillé de venir nous voir. Nous avons vu deux autres jeunes arriver cette année-là, à partir de la rentrée 2013, un que nous avons pu positionné sur un contrat d'apprentissage en maintenance travaux publics et le troisième, un peu plus en difficulté, qui n'avait pas de contrat d'apprentissage et que nous avons mis sur la classe de DIMA. Nous l'avons accompagné et il a ensuite trouvé son contrat d'apprentissage.

L'année suivante, le bouche à oreille ayant fonctionné, nous nous sommes retrouvés en contact avec une association relativement connue sur Nantes : l'association St Benoît Labre qui accueille et accompagne des jeunes et des moins jeunes, plus ou moins en situation de difficulté et d'errance. Nous avons été en relation avec une éducatrice qui nous en a recommandé quelques-uns. A la rentrée 2014 – ils ne sont pas tous là au mois de septembre, ils arrivent en découpé, sachant que les DIMA fonctionnent par entrées et sorties permanentes – nous avons travaillé avec 8 d'entre eux. Parallèlement, nous avons toujours nos 2 apprentis qui, de première année, sont passés en seconde année. A l'arrivée, ces jeunes-là ont tous trouvé leur contrat d'apprentissage, nous avons continué à travailler avec eux. En 2015, nous en avons 12 ; l'an dernier, en 2016, nous en avons accueillis 17 et cette année, nous sommes arrivés à 12 mais ce n'est pas terminé, nous avons encore des contacts. Pour citer un exemple, l'an dernier ils étaient 17 et à un moment donné, j'en ai inscrits 6 à la fois : l'éducatrice était venue avec un mini-bus, elle avait pris rendez-vous pour 2 de ses jeunes mais ses collègues en avaient aussi puisque l'association St Benoît Labre compte 17 éducateurs. « Est-ce que je peux vous les amener ? » m'a-t-elle demandé. Nous avons répondu par l'affirmative, nous sommes mis dans une salle de classe, avons photocopié ce dont nous avons besoin et ils sont arrivés dans la structure la semaine suivante. Sur nos 17 de l'an dernier, nous avons 8 nationalités différentes, africains mais pas que. Dans ce fonctionnement-là, ce sont des jeunes qui sont extrêmement demandeurs. Ça nous va bien parce que nous aimons travailler avec des jeunes qui savent pourquoi ils sont là. Ça c'est fait comme cela, le CA a dit : « OK, pas de souci. ». Vu comme cela, c'est facile.

Dans la réalité, ce n'est pas sans poser quelques questionnements, réflexions, aménagements, changements d'habitudes, etc... Les difficultés que nous avons pu rencontrer concernent les problèmes de codes. Notre volonté n'était pas de faire un groupe de jeunes MNA, sinon ils restent entre eux et ça n'a pas de sens. Nous avons essayé de les mélanger, le plus possible, avec les autres. Certains ont rejoint la classe de 4ème l'année dernière et d'autres l

a classe de 3ème, en fonction de leurs capacités et de leurs possibilités. Ils partagent le quotidien des autres en ce qui concerne les repas, l'internat, les journées complètes, ils sont tous internes la semaine où ils sont chez nous. Problèmes de codes : par exemple, nous faisons des services ; chacun à leur tour, ils mettent la table, débarrassent et quand il a fallu leur dire : « C'est ton tour de passer la serpillière. » et que, par-dessus le marché, c'est une femme qui le leur dit, ça ne se passe pas aussi bien que ça, parce que ça, ce n'est pas du tout dans leur culture ! Je vous le dis sous forme de boutade, mais c'est vraiment comme cela que ça se passe. On rigole et ça se passe super bien parce qu'ils sont hyper volontaires ; ils ont tellement envie de s'intégrer, tellement envie de pouvoir y arriver qu'ils sont prêts à beaucoup de choses et que cet aspect-là, ça passe. Cela permet des discussions au cours desquelles ils nous parlent de leur culture à eux, de leurs codes à eux. Pas plus tard que la semaine dernière, ils nous disaient que oui, chez eux, ce sont les femmes qui font tous ces travaux mais que les hommes respectent le travail des femmes. Donc, il n'y a pas de souci. Mais nos autres jeunes font parfois quelques petites mises au point. Nous avons tout de même été obligés de mettre en place un certain nombre de choses, parce que ce n'était pas aussi simple que cela : accompagner les jeunes, le savoir-faire de l'accompagnement en maison familiale, c'est une de nos bases donc pas de souci. Mais nous n'étions pas tout à fait dans le même contexte et il a fallu pouvoir s'adapter. Valoriser l'effort, ça on sait faire.



Le fait de cet accueil particulier nous a permis d'amplifier cette valorisation et cet accompagnement. Donc, nous avons effectué une remise en question de nos pratiques parce que, avec la manière dont on fonctionnait, ça ne pouvait pas toujours aller. Parfois, il a fallu que nous changions nos supports : plus de visuel, un peu moins d'écrit, des phrases simples. Si vous venez sur un cours où ils sont avec nous, vous verrez que ce que l'on peut écrire concernant les éléments qu'on leur transmet ou sur le tableau, c'est souvent écrit en majuscules parce que pour certains, les majuscules sont plus faciles à recopier ; donc

on essaie de faire ces efforts-là. En équipe, on s'est finalement retrouvés à être à l'affût - on appelle ça comme ça, nous, « être à l'affût » - de la non compréhension. Comme nous étions dans cette dynamique-là, cela a permis aussi que les autres en profitent parce que, le fait d'être plus attentifs à ces jeunes a fait rentrer cette attention amplifiée dans nos pratiques et les autres en ont également bénéficié. Cela a été assez riche : davantage d'attention sur la reformulation, la remédiation, etc. Nous avons l'habitude d'accompagner le travail personnel avec les jeunes, on en fait peut-être un peu plus mais comme nous nous appuyons également sur nos autres jeunes et que nous travaillons beaucoup sur l'entraide - l'un donne un coup de main à son copain - ça fonctionne finalement aussi assez bien avec eux. Ce sont des jeunes que nous inscrivons, comme les autres, sur la PSC1 que nous faisons passer à tous, l'ASSR, et que nous accompagnons aussi, pour certains, sur le BSR, voire le code en fonction de l'âge et de la situation. Pour cela, nous sommes en partenariat avec une auto-école de Legé. Sur la partie pédagogique, nous n'avons pas eu trop de difficultés à nous adapter. On aimerait bien pouvoir faire toujours encore plus, mais on fait aussi avec les moyens dont nous disposons.

Ce que l'on peut dire, c'est qu'au jour d'aujourd'hui, sur la totalité des jeunes que nous avons accueillis, il y en a 2 pour lesquels ça n'a pas fonctionné parce qu'ils avaient 18 ans, qu'il n'y avait pas de prise en charge pour eux, que c'était compliqué et ils ont été happés par l'argent facile autour de choses qui traversent la rue etc. Des jeunes que nous avons perdus de vue. Tous les autres ont des apprentissages ou des situations de scolarité qui se poursuivent. Ils sont aussi aidés parfois par des associations, par des parrains, des marraines. Certains sont hébergés en foyer, d'autres sont logés en studio - l'association en loge quelques-uns en studio - d'autres sont à l'hôtel. Par rapport à l'hôtel, il a fallu que nous résolvions des difficultés, notamment pendant les stages. Nous les accompagnons pour trouver des stages ; leurs éducateurs quand ils en ont, leurs référents, leurs parrains, leurs marraines, les aident aussi.

Par contre, nous avons dû faire face à une difficulté : quand ils ne sont pas logés en foyer ou chez des particuliers, en famille d'accueil, ils sont à l'hôtel. C'est le conseil départemental qui paie les nuits d'hôtel, ils ont la nuit et le petit-déjeuner. Pour les autres repas, comme ils sont majoritairement sur Nantes ou l'agglomération nantaise, ils ont une carte spéciale pour pouvoir manger au restaurant universitaire. Mais il n'est pas question qu'ils y aillent au moment du plein pic, donc il faut qu'ils y soient pour 11h/11 heures 15, sinon ils ne mangent pas. Le soir, ils doivent se présenter avant 18 heures. Sauf que, quand nos jeunes sont en stage, on ne va pas dire au maître de stage de les faire quitter le stage pour qu'ils puissent déjeuner à 11h /11 heures 15. Donc, on arrive à peu près à chaque fois, à négocier avec le maître de stage pour qu'il leur offre au moins le déjeuner afin qu'ils puissent manger correctement. Certains, lorsqu'ils n'ont pas la chance d'être à l'hôtel, sont en squats. Nous avons eu le cas, encore l'année dernière, d'un jeune qui n'avait plus de logement et se retrouvait à la rue ; nous l'avons accueilli chez nous. Nous l'avons pris en stage ; puisqu'il était en cuisine, il a fait son stage en cuisine dans notre Maison, pendant une semaine, le temps que nous essayions de trouver une solution. La semaine suivante, il était chez nous à l'école, donc ça allait bien. Nous travaillons aussi avec les autres collègues, des autres MFR, et il a passé 8 jours en stage dans un endroit, 15 jours ailleurs et, pendant ce temps-là, il était au moins logé et nourri, c'est ce qui était important pour nous. C'est un jeune qui, aujourd'hui, a un contrat d'apprentissage et est tiré d'affaire mais, si nous ne

l'avions pas accompagné comme cela, il aurait pu décrocher et arrêter. C'était compliqué pour lui de gérer tout cela. Nous arrivons parfois à ce que certains, parmi ceux qui partent en apprentissage ou dans les formations agricoles, soient accueillis chez les exploitants. Cela se fait encore un peu dans nos territoires ruraux, pas tant que cela, mais nous arrivons encore à l'obtenir. Nous avons parfois eu des problèmes d'accueil de week-end pour ces jeunes qui dorment dehors et ça nous est arrivé, à nous, aux membres de l'équipe, d'accueillir un jeune à notre domicile le week-end. C'est également une ouverture pour nos enfants respectifs. Nos administrateurs ont également joué le jeu : quand nous étions dans la panade certains ont pris des jeunes chez eux, du vendredi soir au lundi matin. Il y a eu des moments, comme cela, où il fallait apporter une solution rapide...

Au niveau de l'apport que cela pouvait constituer pour les autres, bien sûr, vous l'imaginez, une ouverture culturelle. Au niveau du service, nous devions procéder à une adaptation des repas puisque pour la majorité ce sont des jeunes de culture musulmane. Quand je vous disais tout à l'heure que nous étions situés dans le bocage vendéen, il n'y a pas eu de difficultés d'acceptation. La maîtresse de maison, bien entendu, s'est adaptée ; nous sommes sur un service à table au plat, un plat leur est dédié et circule, ce n'est pas nécessaire qu'ils se mettent tous à la même table. Ça fonctionne et ça nous convient parce qu'on ne voudrait pas qu'ils soient tous cantonnés à la même table. Quelques confrontations parfois mais qui portaient plutôt sur des idées reçues et on s'aperçoit que les idées reçues des jeunes viennent des familles ; ce ne sont pas avec nos jeunes que nous avons eu des difficultés, mais avec les familles. Mais, ce n'est pas que dans ce cadre-là. Aujourd'hui, pour beaucoup de jeunes, la plus grosse problématique, c'est là. Aujourd'hui, pour beaucoup de jeunes, la plus grosse problématique, c'est leur famille ; c'est une parenthèse... Nos jeunes « classiques » ont également développé une capacité de réseau, de besoin des autres. Les jeunes MNA sont tellement en réseau entre eux et, maintenant avec les autres jeunes, que les nôtres ont compris qu'il fallait vivre avec les autres ; c'est quelque chose qui s'est bien développé dans la maison.

Dans l'équipe, je vous ai parlé de l'adaptation et puis, parfois, des choses nous tombent dessus comme cela. Par exemple, l'an dernier, nous avons fait une sortie à La Bouboule et nous avons appris qu'il nous fallait une autorisation de sortie du département ! Mais vous ne pouvez pas imaginer comment 17 jeunes comme cela, livrés dans la neige, c'est extraordinaire! On leur met des skis, ils font du ski ; on leur met des raquettes, ils font des raquettes alors que nous, nous sommes déjà tombé 4 ou 5 fois... On s'adapte sur la géographie : on leur fait présenter leur pays, on adapte des choses à ce moment-là, on fait des mathématiques de manière un peu plus concrète, on fait des actions ponctuelles comme l'organisation d'un repas africain. Ils avaient indiqué les ingrédients ; nous nous y sommes tous mis, nous avons un week-end pour tout récupérer, ça été un peu la course. Pour les bananes, ce n'était pas les bonnes mais ça a marché quand même. Avec la maîtresse de maison, 5 par 5, ils ont préparé un repas que nous avons tous partagé. Tout cela pour vous dire que nous faisons avec nos moyens, que nous ne nous sommes pas posé la question, que ce sont des jeunes donc on les accueille. Vendredi dernier, c'était la remise des diplômes : ils ont tous obtenu le CFG (Certificat de Formation Générale) l'an dernier ; remettre le diplôme à ces jeunes-là, c'est phénoménal ! Quand ils sont arrivés, ils nous ont tous embrassés et repartir avec leur papier, pour eux, ça avait une valeur inestimable. Si vous passez par notre région, vous pouvez vous arrêter, vous serez bien accueillis, il y a toujours du café chaud !



PORTES OUVERTES 2018 Vendredi 9/02 de 17H à 20H Samedi 10/02 de 10H à 13H

ACCUEIL

MFR VAL DE LOGNE

FORMATIONS

ALTERNANCE

APPRENTISSAGE

RÉSEAU MFR

CONTACT

Bienvenue à la MFR VAL DE LOGNE

Formations par alternance et par apprentissage

La Maison Familiale Rurale de Legé, un lieu pour apprendre par alternance et entrer dans la vie active avec des atouts !

Depuis longtemps la MFR de Legé pratique l'alternance "école-entreprise", et place l'élève au centre d'un projet de formation accompagné par les moniteurs, les maîtres de stage, les maîtres d'apprentissage et la famille.

ACTUALITÉS

FORMATION SST

Formez vous aux gestes qui sauvent !

[En savoir +](#)



J'ai 14-15 ans,
je recherche une formation pour
réfléchir à mon orientation
STAGES TOUS METIERS



J'ai 15 ans,
je recherche une formation pour
construire mon projet
professionnel
STAGES TOUS METIERS



Je veux devenir **Conducteur de
Matériels Agricoles**
3 ANS
**STAGES ET/OU
APPRENTISSAGE**



Je veux devenir **Mécanicien de
Matériels Agricoles**
2 ANS
APPRENTISSAGE



Je veux devenir **Mécanicien de
Matériels de Travaux Publics**
3 ANS
APPRENTISSAGE



Je veux devenir **Mécanicien de
Matériels Espaces Verts**
2 ANS
APPRENTISSAGE

PORTES OUVERTES

VENDREDI 9 FÉVRIER 2018 DE 17H-20H

SAMEDI 10 FÉVRIER 2018 DE 9H-13H

VENDREDI 13 AVRIL 2018 DE 17H-20H

SAMEDI 14 AVRIL 2018 DE 9H-13H

RENDEZ-VOUS POSSIBLE TOUTE
L'ANNÉE

LOCATION -
HÉBERGEMENT

GALERIE PHOTOS

ACTIVITÉS

ARCHIVES

ESPACE ENTREPRISE



MFR Val de Logne

Maison Familiale Rurale - 7 Rue du Bocage - 44650 LEGE
Tél. 02.40.26.35.35 - 02.40.26.32.92 - eMail mfr.lege@mfr.asso.fr
Numéro de siret : 78 596 729 000 012



<http://www.mfr-lege.fr/>

Table ronde 4 : échanges avec le public

Question : Intervenant anonyme :

Sur l'accueil de jeunes MNA dans le 44, en MFR ?

Anita DURET, directrice de la MFR de Val de Logne à Legé (44) :

Sur le département du 44, nous avons 2 autres maisons. Nous, nous n'accueillons pas de jeunes filles ; sur Aigrefeuille, en maison familiale de service, je crois qu'ils ont 2 ou 3 jeunes filles et la MFR de Chateaubriand en a accueilli également.

Béatrice MARCHANT, cadre au pôle développement Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, en charge des questions d'Education :

Petit à petit, les expériences des uns et des autres font que cela donne envie aux autres collègues directeurs d'accueillir puisque nous sommes centrés sur la personne du jeune. De plus, cela questionne le renforcement de l'accompagnement que nous pouvons faire ; cela constitue, il est vrai, une voie vers laquelle chacun s'oriente. Pour nous adresser les jeunes, il faut s'adresser directement à la maison familiale concernée. Sur le site Internet, vous trouvez toutes les coordonnées des MFR qui se trouvent près de chez vous.

Intervenant anonyme :

J'ai une question concernant le financement du PEP 13.

Catherine BORIOS, vice-présidente de l'association les PEP 13 de Marseille

Jusqu'à présent, nous avons été financés par le CGET (Commissariat Général à l'Égalité des Territoires). Ce sont des fonds préfectoraux ou liés au territoire. Cela a constitué le gros financement de départ, du début. Puis nous avons été un peu aidés par le Conseil Régional mais, depuis 2 ans, nous n'avons plus rien, donc on est un peu aidés par la Fondation de France mais c'est limité dans le temps, c'est sur 3 ans. Maintenant, nous sommes obligés de passer par le Fonds Européen parce que nous avons une demande, une pression de la part des Casnav face au public en demande de scolarisation. Notre budget prévisionnel pour l'année prochaine est de 160 000 euros.

Delphine LEROY, université Paris 8 :

J'ai une question pour Monsieur Morad AMROUCHE. J'ai été un peu gênée, tout à l'heure, en entendant votre discours, mais pourquoi pas, une école de la gendarmerie sur un modèle extrêmement autoritaire, pourquoi pas ? En revanche, quand vous vous réclamez de l'éducation nouvelle, alors là je bondis parce qu'il n'est pas possible de dire : « J'ai 2 ou 3 techniques, je fais du Freinet », le pauvre Freinet doit se retourner dans sa tombe

! Quand vous dites : « Je fais de l'autogestion », et bien non, c'est pareil. Il y a un passé militant, un passé syndicaliste, politique, de ces mouvements-là. Ce ne sont pas seulement des techniques dont on peut se revendiquer pour s'afficher un peu plus à la mode. Derrière, existent vraiment des convictions, un enracinement et je suis extrêmement gênée voire un peu choquée. D'autre part, lorsque vous parlez d'illettrisme, c'est du même ordre ; l'illettrisme c'est un problème français, seuls les Français utilisent ce terme et quand on dit : « Il y a de l'illettrisme chez des gens venus d'un autre pays. », ce n'est pas possible. L'illettrisme de quelqu'un qui n'a pas été scolarisé, ce n'est pas de l'illettrisme. J'étais un peu en colère, mais je suis redescendue...

Morad AMROUCHE, formateur à l'Epide de Montry (77 Seine et Marne), docteur en Sciences de l'éducation, chercheur, membre de l'ATRHE, association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation:

Moi, je suis issu de Paris 8, de l'analyse institutionnelle, mon professeur était le professeur Antoine Savoye, avec Gavarini, c'est pour vous dire que l'autogestion je connais bien, étant issu de Paris 8. Vous êtes choquée parce que le centre Epide est auto géré.

Intervenant anonyme :

Je pense que l'on confond 2 acceptions de « « autogéré : autogéré financièrement c'est-à-dire qu'il n'y a pas de femmes de ménage, ce sont les jeunes qui font le ménage, la cuisine ; l'autogestion c'est aussi les personnes qui sont membres de la communauté, qui participent à la gestion. C'est-à-dire que les jeunes dont vous vous occupez ont accès au comptes ?

Morad AMROUCHE, formateur à l'Epide de Montry (77 Seine et Marne), docteur en Sciences de l'éducation, chercheur, membre de l'ATRHE, association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation:

Ah, non !

Intervenant anonyme :

Alors où est-ce que c'est autogéré ?

Morad AMROUCHE, formateur à l'Epide de Montry (77 Seine et Marne), docteur en Sciences de l'éducation, chercheur, membre de l'ATRHE, association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation:

Je ne vais pas entrer dans le détail. On n'a pas le temps de discuter ici, ce n'est pas le lieu ni le moment de discuter sur les différentes sortes d'autogestion, sur les aspects théoriques et conceptuels mais, tout ce qui relève du groupe terre, ce qui relève de la vie et surtout du savoir, le rapport au savoir du jeune, est auto géré. En tant qu'enseignant à l'Epide, nous avons des formations ???, mais aussi des formations en FLE, des formations en illettrisme,

nous sommes des spécialistes de ce domaine-là. J'ai utilisé le terme d'illettrisme, je vais très vite pour que l'on comprenne, mais nous sommes vraiment dans l'euthératie, dans la numératie.

Question : Laurent SCHEITHAUER, IEN-IO, coordonnateur départemental pour le 2nd degré, académie de Poitiers :

Les MFR sont des structures privées. J'aimerais savoir qui prend en charge, financièrement, l'accueil des allophones et des mineurs non accompagnés.

Anita DURET, directrice de la MFR de Val de Logne à Legé (44) :

Effectivement, j'ai omis de vous en parler. Nous avons le financement du ministère sur les effectifs déclarés et, concernant ces jeunes-là, pour nous, c'est le département de la Loire Atlantique. Nous passons par l'association mais c'est l'ASE. Pour d'autres départements, c'est directement fléché ASE.

Question : Intervenante anonyme (1) :

Je travaille sur le rectorat de Créteil au niveau de la Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire. Les PEP 13 ont développé un dispositif et nous, pour répondre à la demande puisque nous avons également des actions MLDS, FLE, FLS, pour répondre aux besoins du territoire, nous avons créé un dispositif qui existait l'année dernière et qui continue d'exister cette année. Pour 120 jeunes, donc 40 par département pour nos 3 départements, nous avons essayé de creuser puisque nous avons intégré ces jeunes, des 16/18 ans NSA, donc avec un très faible niveau. En une année, nous n'arrivons pas à tout régler, parfois on est obligé de les accompagner l'année qui suit ; on n'arrive pas en 8 mois à faire visiblement ce que vous faites en Epide. Nous avons essayé de pérenniser le dispositif, cette année nous honorons encore 120 voir plus de 120 demandes, l'année qui suit également étant donné le contexte européen et international. Ce qui fait que nous nous sommes intéressés aux MFR et quand j'ai pris contact avec votre siège, l'objectif étant de trouver des solutions pour ces jeunes, on m'a indiqué que les familles payaient quelque chose. Or ces jeunes-là, pour beaucoup, sont sans famille donc si l'ASE ne suivait pas il n'y avait pas moyen de payer la MFR. La 2e chose, on m'a dit que si le jeune était en apprentissage, pas de souci, il n'y avait rien à payer. Au final, concernant les jeunes que l'on accompagne, on se tourne beaucoup vers la solution Education nationale parce que nous sommes aussi Education nationale, mais également parce que, parfois, nous ne pouvons pas aller vers d'autres solutions. Soit le jeune n'a pas 18 ans, il ne peut pas rentrer à l'Epide, soit il a 18 ans mais il n'est pas en situation régulière il ne peut pas rentrer à l'Epide, soit il ne peut pas s'inscrire en Mission Locale, soit il ne peut pas, tout simplement, signer un contrat d'apprentissage. Donc j'avais pensé à la solution MFR mais je vous avoue que, l'année dernière, j'ai un peu freiné sur ce partenariat-là parce que je me suis dit que, finalement, ça ne répondait pas aux jeunes que l'on accompagne, à 10 ou 20 sur les 120 peut-être, mais que fait-on par rapport à la situation du reste de nos jeunes ?

Béatrice MARCHANT, cadre au pôle développement Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, en charge des questions d'Education :

La réponse est multiple. Si c'est un jeune qui rentre dans un contrat d'apprentissage, pour la plupart des maisons familiales - je parle d'une manière générale - le coût de la rémunération que perçoit l'apprenti va couvrir largement les coûts qui sont demandés pour l'hébergement et la restauration quand le jeune vient en maison familiale. Quand un jeune à un contrat d'apprentissage, je dirais que la question du coût ne se pose pas. Quand c'est possible, effectivement, il y a des aides de l'ASE ou du Conseil Départemental, en fonction des territoires. Je sais que certaines maisons familiales ont opté pour une pratique en disant : nous faisons un effort, nous accueillons un ou 2 jeunes à la marge, sans forcément demander de financement. Je ne peux pas m'engager aujourd'hui pour dire que cela se fait ; cela se fait à la marge. Je dirais que nous avons des valeurs humanistes dans notre mouvement et par conséquent, vous l'avez bien ressenti avec le témoignage d'Anita, nous n'allons pas laisser ce jeune sans solution. Au final, j'ai découvert grâce à PHF, parce que je me suis renseignée sur ce qui se faisait un peu partout et j'ai découvert qu'il y avait un ou des jeunes primo-arrivants dans des MFR, le financement étant couvert par le global. Il y a parfois des familles qui ne paient pas la pension ; nous savons à l'avance que nous n'aurons pas l'argent et nous nous organisons avec. Cela reste à la marge.

Intervenante anonyme (2) :

Vu le contexte, il ne faudra plus que cela reste à la marge parce que je pense que vous êtes vraiment une bonne solution pour nos jeunes et il faut que l'on avance là-dessus parce que, lorsqu'ils arrivent, nous commençons à les accompagner à 16, 16 ans et demi, 17 ans mais, quand ils atteignent 18 ans, ils se retrouvent sans logement, vivent dans des squats, se retrouvent dans les différentes situations que vous avez présentées. Par rapport à ce que vous avez évoqué, les pistes des exploitants agricoles, des particuliers, il y a certainement des choses à creuser que je n'avais pas envisagées au départ. Je souhaitais aussi intervenir par rapport à la présentation de l'Epide. Monsieur AMROUCHE a témoigné de 2 situations de jeunes : un jeune primo-arrivant et un autre pas du tout primo-arrivant. Pour le non primo-arrivant, c'est un jeune que nous avons accompagné au niveau de la mission de lutte contre le décrochage scolaire, qui était très loin mais vraiment très loin comme jeune, avec qui nous avons réussi à créer une relation de confiance. Ce jeune s'est retrouvé, l'année qui a suivi, scolarisé en bac pro services de proximité vie locale, en tête de classe au premier trimestre, délégué de classe également puisque nous sommes beaucoup sur l'esprit d'entreprendre à la MLDS. C'est un jeune qui, au vu de sa situation personnelle, s'est retrouvé en décrochage scolaire avec son papa parti en Bretagne, tout seul à Saint-Denis, qui s'est tourné vers l'Epide, qui a réussi à intégrer L'Epide, qui y est finalement resté un petit mois et c'est tout. Donc un jeune qui n'était pas forcément en rupture ; tout à l'heure vous disiez qu'ils étaient tous en rupture avec l'Education nationale, non pas forcément en rupture avec l'Education nationale mais avec un fort besoin d'être accompagné par l'Epide et ça n'a pas du tout tenu. Donc pas un jeune aussi compliqué que cela mais avec qui ça n'a pas tenu. Un 2e témoignage plutôt sur un jeune primo-arrivant à propos duquel on m'a indiqué que, pour intégrer l'Epide, le jeune n'avait pas le niveau. Il fallait qu'avant d'intégrer l'Epide, il suive une formation de 6 mois en français, pour progresser, alors que ce jeune était en grosse demande d'intégrer l'Epide, notamment parce qu'il avait d'importantes

difficultés au niveau de son logement. Dernière chose, toujours sur l'histoire du logement : comment est-ce qu'on fait le week-end ? Le jeune est sur l'Epide la semaine mais comment gère-t-on le week-end lorsqu'il n'a pas d'hébergement en dehors de l'Epide ? Je n'attends pas forcément de réponse mais je souhaitais témoigner de ces 2 cas.

Béatrice MARCHANT, cadre au pôle développement Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, en charge des questions d'Education :

Je voudrais qu'on ne se méprenne pas sur ce que j'ai dit, parce qu'en maison familiale nous avons aussi un souci de financement puisque nous avons une subvention du Ministère de l'Agriculture et qu'avec ce budget il faut faire ce que nous avons à faire. Donc, je ne voudrais pas que l'on croie que les MFR puissent accueillir des jeunes primo-arrivants ... Aujourd'hui, quelques maisons ont fait ce choix mais ça reste limité. Nous aussi, nous sommes en négociation avec le Ministère de l'Agriculture sur les budgets et les subventions à l'élève. Comme tout le monde.

Intervention ; Nguyen Duy Tân, Alliance Internationale des anciens de la cité universitaire :

Je vois que vous êtes entrés dans la discussion terminologique, tout à l'heure, entre participants. Sur certains points, je suis d'accord avec le formateur de l'Epide puisqu'il est contre le terme « primo-arrivant ». Je ne comprends pas très bien, « allophone », je ne sais pas qui a inventé le terme d'allophone, ce que cela veut dire. Je m'exprime en tant qu'ancien secrétaire général de la commission de terminologie économique et financière, et membre de l'AFA, Association pour la promotion du Français des Affaires, membre du jury du MODA. Pour les termes, il faut tout de même être d'accord ; maintenant je comprends en gros ce que ça signifie mais je ne sais toujours pas ce que veut dire allophone. Le Casnav je comprends bien parce que c'était bien expliqué. Ce matin Jean-François MARTINI, du Gisti, vous a parlé des nombreux problèmes rencontrés encore concernant la jurisprudence ou les circulaires de la loi, je suis tout à fait d'accord parce qu'il faut dire qu'à la préfecture de police on confond beaucoup de problèmes, ils savent un peu tout. Je sais cela parce que ma femme, professeure de droit à Paris 2, à la retraite, travaille aussi avec le Gisti, permanence du mardi après-midi. Quelquefois, les gens doivent quitter le territoire et il ne faut qu'un jour ou 2 pour que la personne ne quitte pas le territoire parce que la préfecture s'est trompée. Si vous avez des problèmes avec des jeunes, adressez-vous au Gisti.

Question : Intervenante anonyme :

Je suis éducatrice dans une association sous tutelle de l'ASE, sur le premier accueil temporaire des fameux MIE (Mineurs Etrangers Isolés). J'ai une remarque sur l'Epide qui a beaucoup été critiqué. Il est certain que nous, nous favorisons la scolarisation à l'Education nationale parce que c'est la voie classique, mais l'Epide représente tout de même une possibilité pour des jeunes qui ont un profil très particulier. Pour nous, c'est une possibilité en plus, une alternative supplémentaire lorsque le jeune ne rentre pas dans les cases proposées par l'Education nationale. Malgré toutes les critiques formulées sur l'Epide, cette structure peut rester une alternative au schéma classique. Une question pour les MFR : nous avons affaire

à tout un tas de situations, que ce soit des jeunes reconnus mineurs par le juge pour enfants, des jeunes déboutés, des jeunes reconnus pour un mois, pour un an, enfin beaucoup de situations différentes. Ma question est assez générale : y a-t-il des critères d'admission en MFR pour toute la France ? Faut-il avoir une prise en charge ASE?

Béatrice MARCHANT, cadre au pôle développement Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, en charge des questions d'Education :

Quelle que soit la maison familiale, systématiquement, le jeune est reçu par un membre de l'équipe - la plupart du temps par le directeur - qui discute avec le jeune de son projet, de ce qu'il aime, de sa motivation. « Motivation » est un bien grand mot parce que, lorsque le jeune ne sait pas où il va, je ne vois pas bien sur quoi il peut être motivé. Plutôt sur ce qu'il aime dans la vie, ses passions, et on essaie de voir si ce que l'on propose, nous, peut être en cohérence avec ce qu'il aime et ce dont il a envie. Nous sommes vraiment là-dessus, nous ne regardons pas les notes, quel que soit le jeune ; vous voyez que le cas des primo-arrivants correspond à notre manière de fonctionner. Souvent, la prise en charge de l'ASE se fait automatiquement parce que le jeune est accompagné, il vient rarement seul. Anita a expliqué que, parfois, il était accompagné d'éducateurs. Les maisons familiales sont toutes en milieu rural donc, la plupart du temps, il ne peut pas venir seul avec les transports publics. Il viendra donc forcément avec un adulte qui va pouvoir être un relais. Il faut prendre directement contact avec la MFR concernée ; ensuite, si vous ne trouvez pas, vous avez mon nom, l'union nationale, vous appelez et je peux vous aiguiller si besoin.

Morad AMROUCHE, formateur à l'Epide de Montry (77 Seine et Marne), docteur en Sciences de l'éducation, chercheur, membre de l'ATRHE, association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation:

Il y a 2 ou 3 ans de cela, la question de l'internat du week-end a été résolue par un partenariat avec certains hôtels, en Seine et Marne, avec de nombreux hôtels. Mais, par la suite, nous avons subi une diminution de budget et nous avons dû sacrifier cet aspect de la prise en charge des volontaires, par les hôtels, le week-end. Actuellement, nous sommes en train de discuter avec certaines associations ; nous essayons de résoudre ce problème. Pour ce qui est du cas dont vous venez de me parler, je ne sais pas comment cela s'est passé, je ne sais pas de quel cas vous parlez mais, effectivement, nous n'acceptons pas de jeunes en situation d'analphabétisme, nous ne les acceptons que s'ils sont illettrés. Sur une échelle de 15. Les gens qui n'ont nullement fréquenté l'école, qui ne savent ni lire ni écrire, effectivement, nous ne les admettons pas. Je ne sais pas si, dans le cas cité, la décision est venue de la part du jeune ou de notre part, mais après une semaine d'observation sur le centre, il est recruté. S'il voit que ça ne lui convient pas, il peut partir, pas de problème. Avant la signature définitive du contrat, si nous, en un mois, nous observons qu'il ne pourra pas répondre aux engagements que nous avons signés, pour lesquels il s'est engagé, nous le refusons.

Mot de conclusion : Frédéric PRAUD, Paroles d'Hommes et de Femmes

Je voudrais vous remercier d'être venus, autant l'Education nationale que les partenaires associatifs. Nous avons joué notre rôle de médiateur entre différents mondes. Tous les mondes qui sont ici présents, nous les côtoyons, c'est le début d'un travail, je ne sais pas combien de temps ce travail durera mais nous voulons continuer avec l'Education nationale, avec le monde associatif, continuer de valoriser toutes les actions qui sont menées. Et c'est grâce à vous que nous pouvons faire cela.

PAROLES D'HOMMES ET DE FEMMES

100 Témoins 100 Écoles, La Mémoire Source de Lien Social



L'association Paroles d'Hommes et de Femmes, composée d'écrivains publics biographes utilise la mémoire recueillie dans tous lieux et sous toutes formes, pour créer du lien social et développer des actions éducatives. Une centaine de témoins aînés volontaires participent aux actions intergénérationnelles. L'histoire individuelle et collective peut être une source de liens interculturels, une source de création, une source de pédagogie. La mémoire des aînés,

natifs ou migrants, peut permettre de construire l'avenir des jeunes si on leur donne la possibilité de créer des liens directs, d'écouter et de vivre le quotidien des personnes qui les ont précédées. Plus de 650 rencontres intergénérationnelles ont été organisées par Frédéric Praud, dans des collèges, lycées d'enseignement général, professionnel, agricole, MFR, Centres Epides.

Les Migrants, Une Collection de Bandes-Dessinées



«Les Migrants» est une collection de bandes dessinées, réalisées à partir des récits des témoins participant à la démarche. Quatre tomes ont été édités, présentant chacun six témoignages. «**Parcours Picards**» : Algérie, Maroc, Allemagne, République Démocratique du Congo, Haïti, Cameroun ; «**Parcours Franciliens**» : Laos, Pologne, Madagascar, Maroc, Iran, Sénégal ; «**Parcours Européens**» : Italie, Allemagne, Pologne, Espagne, Roumanie, Portugal ; «**Parcours de Migrants**» : Inde, Vietnam, Sénégal, Tunisie, Liban, Portugal.

Expositions Parcours de Migrants



Retrouvez 100 panneaux d'Exposition, réalisés à partir des quatre tomes de la collection Les Migrants. Esthétique, éducative et informative, l'exposition permettra aux institutions, établissements scolaires, d'appréhender la migration, l'intégration, la francophonie, l'Histoire, d'une manière riche et humaine. Six expositions sont disponibles : Exposition générale «Parcours de Migrants», «Parcours de Migrants Européens», Exposition multilingue «Parcours de Migrants Européens», «Parcours de Migrants Franciliens», «Parcours de Migrants Picards», «Parcours de Migrants»

Elles sont à votre disposition pour votre collectivité, municipalité, centre social, bibliothèque, établissement scolaire ou tous lieux appropriés.

Retrouvez nos informations sur parolesdhommesetdefemmes.fr
<https://100temoins100ecoles.wordpress.com/paroles-dhommes-et-de-femmes/>
parolesdhommesetdefemmes@orange.fr - 0632531606



100 TÉMOINS 100 ÉCOLES

dans les dispositifs de scolarisation pour
Élèves Allophones Nouvellement Arrivés



PAROLES D'HOMMES ET DE FEMMES



Contact : Frédéric Praud - 0632531606 - 10 rue Lamblardie 75012 Paris
parolesdhommesetdefemmes@orange.fr

La mémoire des aînés migrants source de pédagogie et exemples de valeurs citoyennes

Notre objectif est de faire témoigner des aînés migrants francophones, devant des jeunes français et des jeunes primo-arrivants scolarisés, sur leur parcours de migration de leur pays d'origine à leur lieu de vie en France, afin de créer un lien entre les jeunes primo-arrivants et les jeunes français, entre les départements, villes et écoles françaises et les villes et écoles des pays francophones. La langue française est une source d'actions éducatives et d'échanges interculturels.



La mémoire des aînés migrants source de lien social et d'échanges interculturels

Ce type de projet a pour objectif de décloisonner chaque génération, de redonner un rôle social à la mémoire, de l'intégrer à l'Éducation Nationale, de la mettre en scène et de créer des événements culturels dans les établissements scolaires ou éducatifs en France et dans les pays francophones avec cette matière.



Le Français Langue Étrangère comme Outil d'Intégration et de Citoyenneté

Public destinataire, scolaires du collège au lycée, dont ÉANA du niveau A1 à B1

Rencontres avec des témoins migrants

- 5 séances de 2 heures

Des témoins viennent à la rencontre des jeunes tout au long de l'année. Narration des parcours de vie devant les élèves: élèves UPE2A et élèves de classes de rattachement, de 4ème à 3ème pour les collèges, de seconde à terminale pour les lycées.

Une démarche dynamique pour exercer le français comme langue de communication

Développer des micro-compétences nécessaires pour arriver aux macro-compétences de l'école, par le biais d'une tâche.

- Acquisition d'un matériel langagier en amont

Les enseignants ont la possibilité de préparer les rencontres, par une recherche documentaire sur le pays d'origine du témoin (géographique et historique) et une recherche de vocabulaire.

- Compétences orales : Écouter, parler

Pratique de la compréhension orale et de l'expression orale. Un espace d'écoute et de parole favorisant les échanges entre les jeunes et les témoins, par le biais de questions, posées par les témoins aux élèves et posées par les élèves aux témoins.

- Écriture d'une lettre

Après chaque intervention, chaque élève doit écrire une lettre au témoin rencontré. Un exercice concret, une motivation pour l'écrit.



L'intégration des jeunes primo-arrivants aux circuits Éducatifs et à la Société

Une démarche d'inclusion sociale par la transmission des valeurs de citoyenneté de la République

- La mémoire des aînés source de liens intergénérationnels

L'annonce d'une réflexion sur la migration, des liens entre les programmes de français, d'histoire-géographie et les rencontres avec les témoins aînés migrants, une curiosité sur le monde, l'apport des éléments d'une diversité culturelle, sociale et comportementale.

Une démarche d'inclusion scolaire des élèves autour de la transmission

- Créer des synergies par un projet collectif

Permettre aux élèves des UPE2A et de leurs classes de rattachement de participer à un projet commun, d'échanger sur les rencontres, d'établir des liens au sein des établissements, de changer leurs regards, de partager un moment de citoyenneté, d'être inclus dans un projet d'établissement.

Une démarche d'inclusion culturelle par la valorisation des identités et du plurilinguisme

- Favoriser les apprentissages des élèves allophones

La rencontre des différences à travers la découverte de la culture française, pour les élèves primo-arrivants, et la découverte de la culture de l'Autre, pour les élèves de classes ordinaires. Valoriser les langues des témoins et par là même, les langues premières des élèves. Montrer les difficultés et comment les surmonter, apporter des expériences, des discussions, des échanges.



La Migration une Richesse pour l'Éducation

Il est essentiel que des migrants d'une autre génération aient la parole et la transmettent aux jeunes



Une journée bilan à Paris pour clore le projet

Tous les élèves, professeurs, classes, témoins ayant participé au projet 100 Témoins 100 Écoles, sont conviés à participer à la journée bilan et à présenter leur travail de l'année. Chacun peut exprimer comment il a vécu la démarche, sous les aspects pédagogiques, intergénérationnels, éducatifs, humains...

- Une prise de parole des élèves devant les témoins et l'ensemble des jeunes du projet

Sous forme de lectures des lettres, de lectures de poésie, de lectures d'abécédaires, de vidéos, de chansons, de présentation d'affiches, de présentation de documents power points, d'extraits de pièces de théâtre, de prise de parole directe, les élèves montent sur scène et présentent leur travail, expriment leurs sentiments, s'adressent une nouvelle fois aux témoins venus les voir pendant l'année.



L'association Paroles d'Hommes et de Femmes utilise la mémoire recueillie dans tous les lieux et sous toutes les formes, pour créer du lien social. Le projet d'échanges interculturels intitulé "100 témoins pour 100 écoles" vise à valoriser la mémoire des migrants aînés francophones directement auprès des jeunes et de l'Éducation Nationale. L'association a également édité une collection de bandes dessinées, "Les Migrants", réalisées à partir des récits des témoins participant à la démarche.



Paroles d'Hommes et de Femmes œuvre depuis plus de dix ans pour faire connaître, reconnaître l'apport des migrants francophones à la société française au sein des établissements scolaires, pour créer du lien social.



Contact : Frédéric Praud - 0632531606
10 rue Lamblardie 75012 Paris

parolesdhommesetdefemmes@orange.fr

<http://www.parolesdhommesetdefemmes.fr/>
<http://www.helloasso.com/associations/paroles-d-hommes-et-de-femmes>