

Thématique : _____

QUELS EFFETS ATTENDRE D'UNE POLITIQUE D'IMPLICATION DES PARENTS DANS LES COLLEGES

Evaluation de l'impact de la Mallette des parents

Rapport d'évaluation finale remis par
l'Ecole d'économie de Paris
au Fonds d'expérimentations pour la Jeunesse
dans le cadre de l'appel à projets lancé en 2007
par le Ministère en charge de la Jeunesse

APDIESES_11 : Mallette des parents de Créteil

Décembre 2011



Cette évaluation a été financée par le Fonds d'expérimentations pour la jeunesse dans le cadre de l'appel à projets APDIESES lancé en 2007 par le Ministère en charge de la jeunesse.

Le fonds d'expérimentations est destiné à favoriser la réussite scolaire des élèves et améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de vingt-cinq ans. Il a pour ambition de tester de nouvelles politiques de jeunesse grâce à la méthodologie de l'expérimentation sociale. A cette fin, il impulse et soutient des initiatives innovantes, sur différents territoires et selon des modalités variables et rigoureusement évaluées. Les conclusions des évaluations externes guideront les réflexions nationales et locales sur de possibles généralisations ou extensions de dispositifs à d'autres territoires.

Les résultats de cette étude n'engagent que leurs auteurs, et ne sauraient en aucun cas engager le Ministère.

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative
Secrétariat d'État chargé de la jeunesse et de la vie associative
Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative

Mission d'animation du Fonds d'expérimentations pour la jeunesse
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13
Téléphone : 01 40 45 93 22

<http://www.experimentationsociale.fr>

Pour plus d'informations sur le déroulement du projet, vous pouvez consulter sur le site www.experimentationsociale.fr la note de restitution finale soumise au FEJ par le porteur de projet.



Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents dans les collèges

Evaluation de l'impact de la Mallette des parents

Structure porteuse du projet : Académie de Créteil
Bénédicte Robert, Rectorat de Créteil

Structure porteuse de l'évaluation : Ecole d'économie de Paris
Marc Gurgand, chercheur, Ecole d'économie de Paris

Durée d'expérimentation : 2 ans

Date de remise du rapport d'évaluation : décembre 2011

RESUME (1 page maximum)

Ce rapport final comprend les résultats de deux expérimentations. La première, menée en 2008-2009 visait l'évaluation du dispositif de la Mallette des parents. La seconde, menée en 2009-2010, cherchait à établir l'efficacité de différents modes de communication avec les parents, dans le but de les encourager à participer aux réunions de la Mallette.

Dans le premier projet, les parents des classes bénéficiaires du dispositif, tirées au sort à l'intérieur des collèges, étaient invités à participer à des réunions avec des membres de l'équipe pédagogique. Ces réunions étaient l'occasion de faire découvrir la vie du collège aux parents d'enfants de 6^e et de leur montrer comment ils pouvaient s'investir davantage dans la scolarité de leurs enfants. A la fin de l'année, on observe que les familles effectivement prises en charge sont davantage impliquées dans la scolarité de leurs enfants. Les enfants des familles directement impliquées dans le programme ont de meilleurs comportements dans l'établissement et en classe et reçoivent de meilleures notes en français. Nous observons également que les camarades de classe des enfants dont les familles participent au programme améliorent également leur comportement. Cette expérimentation démontre qu'il est possible d'améliorer l'implication des parents auprès des écoles et que cette implication a de forts effets sur le comportement des enfants. Les résultats sur les effets de pairs impliquent aussi que ce type d'intervention est efficace même si une minorité de parents y recourent.

Dans le second projet, tous les parents pouvaient se rendre aux débats, mais on a tiré au sort des classes dans lesquelles une proportion élevée ou faible de parents recevaient une invitation personnelle, soit par lettre, soit par lettre éventuellement accompagnée d'un DVD ou de SMS de rappel, ou d'un appel téléphonique. Un deuxième tirage au sort au sein des classes déterminait quels parents recevaient quel type d'invitation. On montre alors que les invitations personnelles ont des effets sur la participation aux réunions de la Mallette qui correspondent à un accroissement de 15 points du taux de participation. Par ailleurs, l'invitation par simple courrier a peu d'effet. En revanche les appels téléphoniques et les rappels par SMS sont les instruments les plus efficaces. Enfin, l'effet de cette politique d'invitation personnalisée est nettement plus sensible sur les parents des enfants ayant les résultats scolaires les plus faibles, à tel point que les invitations sont susceptibles de faire disparaître les inégalités de participation aux réunions entre les différents types de familles.

NOTE DE SYNTHÈSE (6 pages maximum)

Projet 2008-2009

La relation de confiance entre les parents et l'institution scolaire, qui est naturelle à l'école primaire, se distend à l'entrée en sixième, du fait de l'éloignement du collège, de la multiplication des interlocuteurs et de l'indépendance accrue de l'enfant. De nombreux membres de la communauté éducative considèrent que cela contribue aux problèmes de discipline et d'absentéisme qui surgissent dès la sixième, le plus souvent accompagnés d'un désinvestissement précoce vis-à-vis de l'école et de grandes difficultés scolaires. Dans ce contexte, comment impliquer davantage les parents d'élèves et pour quels bénéfices ? Cette question cruciale a donné lieu à de nombreux débats et pourtant rien n'a jamais été vraiment tenté pour l'éclairer rigoureusement. Pour la première fois en France, une intervention expérimentale à grande échelle (5000 collégiens) a été menée, permettant de juger de l'efficacité d'une politique volontariste d'implication des parents et de la pertinence de la généraliser.

Ce programme, intitulé « Mallette des parents », a été mis en œuvre à titre expérimental durant l'année scolaire 2008-2009 dans une quarantaine de collèges de l'académie de Créteil, majoritairement en zone d'éducation prioritaire. Il s'agit d'un dispositif relativement léger consistant en trois réunions-débats réunissant des parents d'élèves de sixième et des acteurs du collège. Elles sont axées sur l'aide que les parents peuvent apporter aux enfants, les relations avec le collège et la compréhension de son fonctionnement. Des formations complémentaires axées sur les mêmes thèmes ont ensuite été proposées aux parents. Tel qu'il a été déployé, le coût de ce dispositif se situe entre 1000 et 1500 euros par collège. Le programme a été mis en œuvre en respectant un protocole qui permet d'en réaliser une évaluation rigoureuse et transparente. Seuls les parents volontaires d'environ 100 classes de sixième (sur un total de 200), tirées au sort dans chaque collège, ont été invités par le principal à participer à la série de réunions. En comparant les parents ou les élèves des classes bénéficiaires du dispositif et des classes témoin (non tirées au sort) en fin d'année, on est en mesure d'isoler l'impact du programme. En effet, comme le tirage au sort assure qu'il n'existe aucune différence systématique entre les deux groupes de classes au départ, les différences que l'on peut observer en fin d'année peuvent être sans aucun doute attribuées à une cause unique : le bénéfice du programme.

L'expérimentation nous indique tout d'abord que ce dispositif a intéressé environ 20% des parents d'élèves de sixième, qui se sont alors portés volontaires, et qu'un peu plus de la moitié des parents éligibles a effectivement participé à au moins un des trois débats initiaux, 17% ayant participé aux trois. Le premier effet notable de ce programme est un surcroît d'implication des parents volontaires, auprès de l'institution scolaire et une plus forte implication auprès de leurs enfants à la maison. Leur connaissance et leur perception du collège sont aussi sensiblement meilleures. Par exemple, les parents des classes bénéficiaires du programme ont davantage rencontré les enseignants (30% au lieu de 24% ont pris plusieurs rendez-vous), davantage participé aux activités des associations de parents d'élèves (35% contre 24%) ou estiment plus souvent avoir une bonne connaissance des options proposées (85% contre 76%). Les familles des classes tests ont également été moins souvent convoquées par l'administration que celles des classes témoins (80% n'ont jamais été convoquées, contre

72%). Il s'agit d'effets très forts : l'écart entre les parents des classes bénéficiaires et témoin produit par le dispositif est du même ordre que celui qui existe entre les familles de cadres (qui représentent les 20% socialement les plus favorisées de l'échantillon) et les autres familles. Ce surcroît d'implication s'est également traduit par une amélioration très sensible du comportement des enfants : moins d'absentéisme, moins d'exclusions temporaires, moins d'avertissements en conseil de classe, plus grande fréquence des distinctions lors du conseil de classe (félicitations, encouragements...).

Ces différences moyennes d'absentéisme et d'exposition aux sanctions disciplinaires sont de nouveau du même ordre de grandeur que celles observées entre les enfants de cadres et les autres enfants. De manière encore plus remarquable, cette amélioration des comportements est également perceptible chez les enfants des parents non volontaires, qui n'ont donc pas participé aux débats, mais relevant des classes bénéficiaires, dans lesquelles des parents volontaires ont participé aux débats. Cela signifie que les changements de comportement des élèves directement touchés par l'intervention ont également influé sur leurs camarades de classe. L'impact de cette politique, bien qu'elle ne touche directement qu'une petite fraction des parents d'élèves, s'est donc étendu au-delà de ses limites initiales. On constate enfin qu'il existe un impact sur certains résultats scolaires en français, notamment pour les exercices les plus simples, à la portée des élèves faibles. Mais dans l'ensemble, l'effet de cette intervention sur les résultats scolaires est assez ténu. Ce n'est pas très surprenant, dans la mesure où l'intervention agit d'abord sur les motivations et les comportements, ce qui ne peut avoir d'influence sur les résultats scolaires qu'à plus longue échéance.

Au total, cette évaluation montre qu'un politique simple et peu coûteuse peut avoir des effets très importants sur le rapport des parents à l'école et sur le comportement des élèves. Elle permet de penser que l'on peut mettre en oeuvre des politiques volontaristes en direction des parents et que le difficile rapport de certains parents à l'école n'est pas une fatalité sociale.

Projet 2009-2010

Les parents d'élèves entretiennent des relations souvent lointaines et distendues avec l'école de leurs enfants. Nombre de familles ne participent guère aux réunions d'information organisées au sein des écoles alors qu'elles en connaissent mal le fonctionnement et les attentes. Cette distance entre les parents et le monde éducatif est source d'incompréhension et nuit à la qualité des scolarités. Lorsqu'ils peuvent s'appuyer sur des parents plus impliqués, les enseignants font face à des classes moins agitées, plus concentrées, dont les élèves réussissent mieux. La fragilité du lien entre les parents d'élève et l'école peut s'expliquer de nombreuses façons entre lesquelles il est difficile de trancher. S'impliquer demande du temps, de la disponibilité et peut-être est-ce avant tout ce qui fait défaut à beaucoup de parents. Une autre explication possible au désengagement des parents tient au fait que les bénéfices d'une plus grande implication ne leur sont pas nécessairement très évidents. Une autre explication envisageable au peu d'implication des parents est le manque d'information dont ils disposent sur ce que l'on attend d'eux, auquel peut s'ajouter chez certains, notamment les plus modestes, le sentiment de n'être pas réellement invités à participer, sinon pour la forme. Dans cette hypothèse, une politique plus soutenue d'information et d'invitation pourrait favoriser l'émergence de relations plus étroites et confiantes entre les parents et les équipes pédagogiques.

Dans ce rapport, nous rendons compte d'une expérimentation inédite conduite au cours de l'année scolaire 2009-2010, dont l'objectif a précisément été de prendre la mesure des effets sur la participation des parents d'une politique de communication plus soutenue et individualisée en direction des parents d'élèves, allant au-delà des habituelles réunions d'information organisées au cours de l'année scolaire.

Cette expérimentation fait suite à l'évaluation de la Mallette des parents menée dans l'académie de Créteil en 2008-2009. Elle avait montré qu'une série de réunions-débats avec des parents, organisées par le collège et animées le plus souvent par le chef d'établissement était susceptible d'augmenter l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants, d'améliorer en conséquence le comportement des élèves et (de façon plus limitée) leurs résultats scolaires. Mais, parallèlement, le constat était fait qu'une minorité de parents (20%) était volontaire pour participer à ce programme et que, même parmi les volontaires, la participation effective était limitée. Ainsi, 58% des volontaires avait participé à au moins un débat et seulement 17% aux trois débats. Le rectorat de Créteil a donc souhaité évaluer les moyens de mobiliser davantage les parents autour d'un dispositif dont la valeur était démontrée. C'est l'objet de la présente évaluation.

Au début de l'année 2009-2010, le même programme de réunions et d'échanges d'information a donc été proposé à l'ensemble des parents d'élèves de sixième de 37 collèges de l'académie de Créteil, collèges situés pour une majorité d'entre eux en Zone d'Education Prioritaire (ZEP). Les réunions ont lieu en semaine, généralement le soir à 18h00, dans l'enceinte des établissements. Leur objectif affiché est d'améliorer l'information des parents sur le fonctionnement et les attentes du collège, mais également de favoriser un échange plus direct et convivial entre les parents et les responsables du collège. Dans cette expérimentation, tous les parents ont le droit de participer, sans exception, mais tous ne sont pas invités de la même façon. Plus précisément, une partie seulement des parents reçoit une invitation personnelle, soit par lettre, soit par lettre accompagnée d'un DVD, éventuellement complétés par des SMS de rappel, ou par un appel téléphonique. L'autre partie des parents ne reçoit en revanche aucune invitation personnelle et n'est éventuellement informée de la tenue des réunions à venir qu'au moment des traditionnelles réunions d'information de début d'année. Point clef du dispositif expérimental, la sélection des parents recevant une invitation personnelle (ainsi que la sélection des modes particuliers d'invitation) se fait par tirage au sort, en sorte de préserver la parfaite comparabilité des familles bénéficiaires d'invitations personnelles et des non bénéficiaires. Un premier tirage au sort détermine au sein de chaque collège un groupe de classes (notées I0) dont une moitié seulement des parents seront invités personnellement et un groupe de classes (notées I1) dont presque 90% des parents seront invités. Un second tirage au sort détermine au sein de chaque groupe de classes qui exactement parmi les parents sera personnellement invité ainsi que la forme particulière de l'invitation (lettre, lettre et SMS, etc.). Pour la première fois, nous disposons d'un protocole rigoureusement contrôlé permettant d'évaluer l'impact d'une politique de communication ambitieuse sur la participation effective des parents d'élèves aux dispositifs proposés par les établissements scolaires.

Plusieurs résultats importants se dégagent. Tout d'abord, les parents d'élèves des classes tirées au sort pour recevoir le plus grand nombre d'invitations personnelles (classes I1, où 87% des parents exactement sont invités) participent en moyenne davantage aux réunions-débats proposées par l'établissement que les parents des classes I0 (où 52% des parents sont invités). Très précisément, cet accroissement de 35 points du taux d'invitation personnelle s'accompagne en moyenne dans une classe d'un accroissement d'un peu plus de 5 points du

taux de participation effectif des parents aux réunions. Tout se passe donc comme si le fait d'inviter personnellement chaque famille accroissait de 15 points le taux de participation des parents de la classe concernée. On peut aussi comparer les parents invités personnellement et les parents non-invités à l'intérieur d'une même classe : entre un groupe de parents où personne n'est invité personnellement et un groupe parfaitement similaire où tout le monde est invité personnellement, le taux de participation des parents passe d'environ 5% à environ 17%, soit un écart de 12 points. Que l'on compare les classes entre elles ou les groupes de parents à l'intérieur des classes, on aboutit ainsi exactement aux mêmes ordres de grandeur, un accroissement proche de 15 points de la probabilité de participer pour les parents bénéficiaires d'invitation. Cette expérience démontre ainsi que la participation des parents n'est pas complètement déterminée à l'avance par les contraintes professionnelles ou familiales: une politique d'invitation personnalisée peut la dynamiser très sensiblement.

Deuxième résultat important, les parents invités par simple courrier participent en fait à peine plus que ceux qui ne reçoivent aucune invitation personnelle. Avertir et inviter formellement une famille par lettre ne suffit pas, c'est presque comme ne rien faire de spécifique. En revanche, les parents destinataires de SMS de rappel avant chaque débat participent sensiblement plus que les non bénéficiaires, particulièrement quand ces SMS ont été assortis d'un appel téléphonique avant le début des débats. La participation des parents ayant été invités par téléphone et ayant reçu les rappels SMS est ainsi d'environ 15 points plus élevé que celle des parents ne recevant que des rappels SMS, laquelle est elle-même environ 10 points plus élevé que celle des parents recevant une simple lettre. Un contact direct et personnel (si possible par téléphone) suscite ainsi vraisemblablement chez les parents le sentiment d'être réellement demandés et génère un accroissement très sensible de la participation. Dans un groupe de parents où tous sont invités par téléphone, près d'un sur trois font l'effort de participer, contre moins d'un sur dix quand seules des invitations par lettre sont lancées.

Dernier résultat important, l'effet d'une politique d'invitations personnalisées est nettement plus sensible sur les parents des enfants ayant les résultats scolaires les plus faibles que sur les autres parents et tend ainsi à réduire les inégalités de participation entre les familles d'élèves faibles et les autres familles. Dans les classes où une moitié seulement des parents reçoivent une invitation personnelle, seuls 10% des parents d'élèves situés dans le dernier tiers de la classe aux tests de français et de mathématiques participent au programme : c'est 4 points de moins en moyenne que les parents des élèves scolairement plus forts dans ces classes. Mais, dans les classes où la quasi-totalité des parents sont invités, le taux de participation est de 17% pour les parents d'élèves faibles scolairement comme pour les autres : il n'y a plus d'inégalités de participation. Les initiatives des écoles en direction des parents ne semblent créer de nouvelles inégalités que dans la mesure où elles ne s'accompagnent pas d'invitations personnelles explicites. Une explication simple serait que seuls les parents déjà bien avertis et motivés comprennent l'importance des propositions issues de l'école sans avoir besoin d'être clairement invités.



PARIS SCHOOL OF ECONOMICS
ÉCOLE D'ÉCONOMIE DE PARIS

Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents d'élèves dans les collèges ?

Les enseignements d'une expérimentation contrôlée

Rapport pour le Haut Commissaire à la Jeunesse

Francesco Avvisati^{*}, Marc Gurgand[♦], Nina Guyon^{*}, Eric Maurin⁺

Le dispositif évalué dans ce rapport a été mis en œuvre par l'académie de Créteil, dans le cadre d'un projet expérimental financé par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. L'évaluation a été menée dans le cadre du laboratoire J-PAL Europe de l'École d'économie de Paris. Les auteurs remercient Bénédicte Robert pour son engagement tout au long du projet. Ils remercient également les assistants de recherche qui ont permis la réalisation de l'évaluation, ainsi que les équipes des collèges ayant participé au projet.

^{*} Doctorant EHESS, Ecole d'économie de Paris.

[♦] Directeur de recherche CNRS, Ecole d'économie de Paris, Crest et J-PAL.

⁺ Directeur d'études EHESS, Ecole d'économie de Paris.

Introduction

Le collège est aujourd'hui un lieu de tensions, et parfois de violence, particulièrement dans les quartiers les plus déshérités. Les problèmes de discipline et d'absentéisme surgissent dès la sixième, le plus souvent accompagnés d'un désinvestissement précoce vis-à-vis de l'école et de grandes difficultés scolaires. Ces réalités ont des causes institutionnelles et sociales profondes, sur lesquelles beaucoup a déjà été écrit. Nulle part ailleurs dans le système éducatif le fossé ne semble s'être autant creusé entre les attentes du corps enseignant et les attitudes des nouvelles générations d'enfants et d'adolescents.

En même temps, tous les élèves ne se comportent pas mal au collège et toutes les classes ne sont pas impossibles à gérer, même dans les zones difficiles. Cette très grande diversité des situations reflète sans doute l'hétérogénéité des élèves eux-mêmes et la capacité des équipes pédagogiques à faire face aux situations difficiles. Mais un autre facteur unanimement perçu comme déterminant est l'implication des parents. Pour beaucoup d'enseignants, la qualité du comportement des élèves est indexée d'abord et avant tout sur la qualité de l'investissement des parents et leur rapport à l'institution scolaire. En outre, l'idée est souvent avancée que l'implication des parents doit se manifester le plus tôt possible : une fois l'enfant entré dans l'adolescence (en cinquième ou en quatrième) son rapport au collège devient beaucoup plus difficile à faire évoluer.

Ces intuitions sont partagées par de nombreux membres de la communauté éducative. Elles motivent les dispositions du code de l'éducation qui rappellent que « Les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative. Leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école et dans chaque établissement »¹, et prévoient la participation des parents aux différentes instances

¹ Article L 111- 4 du code de l'éducation, la formulation étant reprise de la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989.

décisionnelles des établissements. Mais ces dispositions déjà anciennes n'ont pas été véritablement prolongées par des politiques publiques ambitieuses, notamment en direction des parents pour lesquels la relation à l'institution scolaire est la moins naturelle. L'effort réformateur porte aujourd'hui très spontanément sur l'institution scolaire elle-même, l'autonomie des établissements, le contenu des programmes, l'organisation des filières, la formation des enseignants, mais beaucoup moins naturellement sur l'amélioration des rapports entre l'institution et les familles. Tout se passe comme s'il était implicitement acquis que la qualité de ce rapport avait des déterminismes sociaux si profonds qu'il était illusoire d'en faire l'objet d'une politique publique volontariste.

Ce rapport propose le compte-rendu d'une expérimentation très originale dont les résultats vont précisément à l'encontre de ce fatalisme politique : oui, il est possible pour les collèges d'accroître très sensiblement l'implication des parents dans les scolarités de leurs enfants et oui, ce surcroît d'implication a vraiment un effet très bénéfique sur le comportement des enfants au collège. L'expérience permet même d'établir que l'effet vertueux de ces politiques d'ouverture en direction des parents s'étend au-delà du cercle habituel des familles les plus attentives aux scolarités de leurs enfants pour atteindre (par un effet d'entraînement dans les classes) les familles et les élèves les plus éloignés du système scolaire.

L'intervention, intitulée par le rectorat « Mallette des parents », s'est déroulée dans une quarantaine de collèges de l'académie de Créteil durant l'année scolaire 2008-2009. En début d'année, une centaine de classes environ ont été tirées au sort dont les parents ont été ensuite invités par le principal à participer à une série de réunions d'information sur le fonctionnement du collège et d'échanges sur la meilleure façon d'aider les enfants et d'interagir avec les enseignants. En fin d'année scolaire, lorsqu'on compare ces parents à ceux des autres classes de sixième (initialement similaires, mais non tirées au sort), ils se

caractérisent par un surcroît d'implication très net dans les scolarités : davantage de rendez-vous individuels avec les professeurs, davantage d'investissement dans les organisations de parents, une meilleure connaissance du collège, un plus grand contrôle des enfants à la maison... Dès lors qu'elle est un tant soit peu structurée, une politique relativement peu coûteuse d'information des parents peut ainsi avoir des effets extrêmement positifs sur leurs rapports à l'école. Surtout, les données recueillies révèlent que ce surcroît d'implication se traduit par une amélioration très sensible du comportement des enfants. Dans les classes tirées au sort, on constate ainsi nettement moins d'absentéisme, moins d'exclusions temporaires, moins d'avertissements en conseil de classe, ainsi qu'une plus grande fréquence des distinctions lors du conseil de classe (félicitations, encouragements...). Point fondamental, l'amélioration des comportements est perceptible non seulement chez les enfants des parents initialement identifiés comme les plus réceptifs aux initiatives du collège (avant même le tirage au sort), mais également chez les enfants des parents initialement identifiés comme les moins réceptifs. Les classes sont de petits univers assez fermés sur eux-mêmes, où l'amélioration du comportement de quelques uns (typiquement les enfants des familles les plus concernées par l'école) peut induire des effets importants sur l'ensemble des autres, y compris les plus turbulents. Ainsi, une politique simple et peu coûteuse d'information peut avoir au final un retentissement bien au-delà des quelques parents qu'elle a réussi à atteindre directement.

Il existe une énorme littérature qui mesure l'implication des parents à l'école et en décrit les ressorts². Mais elle n'aborde pas directement la question des politiques publiques : ce travail est le premier qui démontre l'efficacité d'une intervention visant à modifier cette implication et, grâce au protocole expérimental, il établit une causalité parfaitement claire. Il

² Cette littérature est analysée par F. Avvisati, B. Besbas et N. Guyon : « Parental Involvement in Schools : A Literature Review », mimeo, Paris School of Economics, 2010.

permet de penser que l'on peut mettre en œuvre des politiques volontaristes en direction des parents et que le difficile rapport de nombreux parents à l'école n'est pas une fatalité sociale.

I. Le dispositif expérimental

L'expérience a pris place dans les classes de sixième de 37 collèges volontaires de l'académie de Créteil, au cours de l'année scolaire 2008-2009. Une majorité de ces établissements sont situés en zone d'éducation prioritaire (ZEP, 21 établissements sur 37) et leurs élèves sont issus de milieux relativement défavorisés. En 2008, le taux d'échec au diplôme national du brevet des collèges s'élève à environ 29% dans les collèges étudiés, soit un taux d'échec près de deux fois plus élevé que la moyenne nationale (17%). A la rentrée 2008, un total d'environ 5000 élèves sont inscrits en sixième dans les 37 collèges de l'expérience, répartis entre un peu plus de 200 classes.

I.1 Identification des familles volontaires et tirage au sort des classes tests

Dans chaque établissement, durant le mois de septembre 2008, l'ensemble des familles des élèves de sixième sont contactées par l'administration du collège. Il leur est expliqué que le collège est sur le point d'organiser une série de trois rencontres/débats avec les parents d'élèves de sixième, destinées à les aider à mieux comprendre le fonctionnement du collège et à mieux soutenir leur enfant à ce moment clef de sa scolarité que représente la sixième. Il leur est demandé s'ils désirent être volontaires pour cette opération (nommée « Mallette des parents »). Il leur est également spécifié que seule une fraction des volontaires pourront effectivement participer aux débats.

Début octobre, la liste des familles volontaires est close. Un total d'environ 1000 familles (20% du total) se sont portées volontaires. Cette liste ne sera plus modifiée par la suite. Il y a assez peu de différences entre familles volontaires et non volontaires, en tous cas du point de vue des critères observables (voir Tableau A1 en annexe). Par exemple, il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les résultats des enfants des familles volontaires et non volontaires aux évaluations de mathématiques et de français réalisées en début d'année.

Dans chaque collège, nous avons alors considéré l'ensemble des classes dans lesquelles se trouvait au moins une famille volontaire (soit 92% des classes, 200 sur 215) et avons tiré au sort une classe sur deux. Plus précisément, si m désigne le nombre de classes ayant au moins un volontaire dans un collège, nous avons tiré au sort $(m/2)$ classes lorsque m est pair et $(m+1)/2$ lorsque m est impair. Par la suite, seules les familles volontaires des classes tirées au sort (désignées comme classes « tests » dans la suite) seront invitées à participer au programme d'information expérimenté. Soulignons qu'il y a un tirage au sort par collège et que ce tirage au sort est effectué en présence du principal du collège.

Les tableaux A2-A3 en annexe décrivent les différences entre les familles et les élèves des classes tests et ceux des classes témoins, du point de vue des caractéristiques observées en début d'année scolaire, avant la réalisation du programme. Ces différences sont très faibles et ne peuvent jamais être distinguées d'un pur aléa statistique, que l'on raisonne sur le groupe des familles volontaires ou sur celui des familles non volontaires. On compte par exemple 19% de familles de cadre dans le groupe test comme dans le groupe témoin. Le tirage au sort semble donc bien s'être déroulé dans les règles et avoir produit des groupes tests et témoins aussi similaires que possibles avant le début de l'expérimentation.

Au total, le tirage au sort définit 4 types de familles au sein de chaque collège : les volontaires des classes tests, les volontaires des classes témoins, les non volontaires des

classes tests, les non volontaires des classes témoins (voir Tableau A4). Seuls les volontaires des classes tests seront effectivement invités par le principal à participer au débat (soit environ 600 familles). Les différences entre volontaires tests et volontaires témoins permettront ainsi d'identifier l'effet d'être invité à participer au programme expérimental sur le comportement et les résultats des élèves et des familles volontaires. Les différences entre non volontaires tests et non volontaires témoins permettront quant à elles d'identifier l'effet, sur les comportements et résultats des élèves des familles non volontaires, d'avoir des camarades de classe dont les familles ont été invitées à participer au programme.

Le tirage au sort est essentiel pour que les comparaisons de parents ou d'élèves appartenant aux groupes test et témoin ne reflètent que l'effet du programme. Comme il n'existe aucune différence systématique entre eux au départ, les différences que l'on pourra observer en fin d'année pourront être sans aucun doute attribuées à une cause unique : le bénéfice du programme. Dans beaucoup d'études, on est amené à comparer des groupes qui sont toujours initialement différents, même légèrement, et cela peut conduire à attribuer à une intervention des différences pré-existantes. Cette expérimentation n'est pas exposée à ce défaut méthodologique, ce qui donne une très grande force aux résultats obtenus.

I.2 Le programme et ses bénéficiaires effectifs

Le programme expérimenté comporte un cycle de trois rencontres/débats organisées dans chaque collège, toutes les deux ou trois semaines, entre la mi-Novembre et la fin Décembre (début Janvier dans quelques cas). Les sessions prennent place au collège, à 18 heures. Elles sont organisées et animées par le principal du collège, assisté par un autre membre de l'équipe pédagogique (professeur ou conseiller principal d'éducation, par exemple). Pour introduire le cycle et mener les débats, le principal peut s'appuyer sur un

guide conçu au rectorat ainsi qu'un DVD présentant les principaux acteurs et enjeux du collège en France. Des documents sont également rendus disponibles expliquant le fonctionnement du collège. En outre, les collèges annonçaient aux parents la possibilité de faire appel à des traducteurs afin que ces rencontres soient accessibles aux parents ne maîtrisant pas suffisamment la langue française.

Les deux premières sessions du cycle se concentrent sur l'aide des parents aux enfants et les relations avec le collège. La dernière session prend place après le premier conseil de classe et propose une aide pour comprendre et réagir aux diagnostics émis lors de ce conseil. Les parents sont encouragés à poser des questions et partager leurs expériences.

Pour fixer les idées, le principal dispose d'un guide l'aidant à développer les arguments selon lesquels (a) tous les parents peuvent aider leurs enfants, même ceux qui ne sont pas familiers avec l'école, l'essentiel étant de montrer à son enfant l'intérêt que l'on porte à sa scolarité et de l'encourager à s'exprimer sur son expérience scolaire, (b) pour réussir, on ne peut pas s'en tenir au travail réalisé en classe, les devoirs à la maison sont extrêmement importants, (c) il est crucial de regarder le plus régulièrement possible les cahiers de l'enfant, de rester près de lui lorsqu'il fait ses devoirs ou apprend ses leçons, (d) il est important que l'enfant sente que les parents ont une bonne perception et compréhension de l'école, qu'ils adhèrent aux demandes des professeurs et de l'administration du collège.

A l'issue du troisième débat, le principal du collège propose aux parents éligibles qui le désirent de participer à des sessions complémentaires (a) sur des questions de parentalité (dans la continuité des trois premiers débats), (b) sur l'usage de l'internet (en relation avec l'école) ou encore (c) à des sessions d'informations complémentaires spécifiquement conçues pour des parents ne maîtrisant pas bien le Français. Des débats complémentaires sur la parentalité (ou sur l'internet) furent finalement organisés dans une quinzaine de collège seulement (voir Tableau A5). Les débats complémentaires pour les non francophones furent

organisés dans un nombre plus faible encore de collèges et n'ont concerné que 19 familles en tout.

Le tableau 1 décrit le détail de la participation effective des différents groupes de parents aux différents débats, telle que permet de la retracer les feuilles de présence remplies lors de chaque session. Premier enseignement, le tableau confirme que – conformément au protocole que les collèges s'étaient engagés à respecter - seul le groupe des « volontaires tests » a effectivement participé de manière significative aux débats. Près de 58% ont participé à au moins un débat du cycle principal, contre à peine 1% de l'ensemble des familles non éligibles (i.e., non volontaires ou non tirées au sort). Second enseignement, seule une petite minorité de parents éligibles ont participé à au moins un débat complémentaire. Les débats organisés pour les non francophones n'ont par exemple concernées qu'une toute petite minorité des familles.

II. L'effet du programme sur l'implication des parents.

En fin d'année scolaire, au milieu du mois de mai 2009, un questionnaire est transmis aux parents via le carnet de correspondance. Le but est de cerner la façon dont les parents se sont impliqués dans la scolarité de leurs enfants au cours de l'année écoulée. Trois questions mesurent la qualité de leurs relations avec les autres membres de la communauté éducative du collège : nombre de rendez-vous individuels avec les professeurs, participation aux réunions des organisations de parents d'élèves, participation aux réunions parents/professeurs organisées par l'établissement ; quatre questions mesurent la façon dont les parents ont supervisé les scolarités à la maison : contrôle de l'usage de la télé le soir, des jeux vidéos, participation aux devoirs, connaissances des notes ; enfin quatre questions mesurent leur degré de familiarité avec le collège (connaissance des options de langue) et le sentiment que

l'établissement leur inspire. Une dernière question repère d'éventuelles convocations par l'administration. Ne jamais avoir été convoqué par le principal du collège est tout à la fois le symptôme et la conséquence de relations de bonne qualité avec le collège.

Près des deux tiers des parents ont répondu au questionnaire dans la semaine qui suit sa transmission. La proportion est très similaire chez les volontaires et les non volontaires. Dans la semaine suivante, la totalité des parents volontaires n'ayant pas répondu seront relancés par téléphone. A l'issue des rappels, le taux de réponse des volontaires s'élève finalement à 80%.

Point important, chez les volontaires comme chez les non volontaires, on ne constate aucune différence statistiquement significative entre les taux de réponse des groupes tests et des groupes témoins (voir Tableau A6). Le phénomène de non-réponse agit comme un filtre sur le flux d'information en provenance des familles, mais, dans notre cas, ce filtre a la même épaisseur pour le groupe tests et le groupe témoins. Il n'introduit donc a priori pas de distorsion particulière dans notre mesure des différences existant entre ces deux groupes³.

Le Tableau 2 propose une comparaison des réponses issues des familles des groupes tests et témoins. Pour plus de lisibilité, nous avons construit (a) une variable synthétique⁴ d'« implication institutionnelle » résumant les réponses aux trois questions sur les relations avec les enseignants et les organisation de parents (b) une variable synthétique d'« implication à la maison » résumant les réponses aux quatre questions sur le contrôle exercé à la maison sur la scolarité de l'enfant, (c) une variable synthétique de « connaissance et perception du collège » résumant les quatre questions portant sur la connaissance des options, la perception de l'avenir scolaire de l'enfant et de la qualité du collège. Nous avons

³ Si les taux de réponses étaient très différents, si par exemple les non-réponses étaient beaucoup plus fréquentes pour le groupe témoin, les répondants des classes tests et des classes témoins ne pourraient plus être considérés comme similaires du point de vue de l'ensemble des facteurs déterminant la qualité des scolarités. La comparaison des réponses recueillies dans les classes tests et les classes témoins cesserait de pouvoir s'interpréter comme reflétant le seul effet de l'éligibilité au programme expérimental.

⁴ Pour chaque groupe de questions, la variable synthétique attribue à chaque individu sa coordonnée sur le premier axe d'une analyse des correspondances multiples de l'ensemble des réponses données au groupe de questions.

également constitué une variable synthétique d'« implication globale » résumant l'ensemble des réponses au questionnaire.

Le Tableau 2 révèle tout d'abord un surcroît sensible d'implication institutionnelle et d'implication à la maison au sein des classes tests, ainsi qu'une connaissance et une perception du collège sensiblement meilleures. Les familles des classes tests ont également été significativement moins souvent convoquées par l'administration que celles des classes témoins. Deuxième enseignement, ce surcroît d'implication et cette meilleure perception des enjeux scolaires sont essentiellement le fait des familles volontaires, celles qui ont pu effectivement participer aux débats. Au sein du groupe de familles volontaires, on constate ainsi des différences équivalentes à 30% d'un écart-type de notre mesure de l'implication institutionnelle, de plus de 10% d'un écart-type pour notre mesure d'implication à la maison et de près de 20% d'un écart-type pour notre mesure de la connaissance et de la perception du collège. Les familles volontaires des classes tests ont également été bien moins souvent convoquées par l'administration que celles des classes témoins (20% contre 28%) et notre mesure d'implication globale est finalement plus élevée de +26% d'un écart-type dans le groupe éligible au programme. Pour comprendre ces chiffres, on peut voir qu'un tel surcroît d'implication parentale est du même ordre de grandeur que celui que l'on peut constater entre les familles de cadres et les autres familles (voir Tableau A7 en annexe). En d'autres termes, l'invitation effective aux débats a créé au sein de l'ensemble des familles initialement volontaires à peu près autant de différences d'implication qu'il n'en existe par ailleurs en moyenne entre les 20% de familles de cadre et les autres.

En revanche, au sein du groupe de familles qui n'étaient initialement pas volontaires, on ne constate qu'un surcroît d'implication beaucoup plus faible dans les classes tests (+4,4% d'un écart-type pour le score synthétique global), qui ne peut pas être distingué d'un aléa statistique. Dans les classes tests, le surcroît d'information et d'implication des parents

volontaires pour les débats n'a eu qu'une influence marginale sur le comportement des parents non volontaires.

En annexe, le Tableau A8 propose une description plus détaillée des différences entre les familles volontaires des classes tests et les volontaires des classes témoins. Ce Tableau confirme par exemple que les volontaires ayant pu bénéficier des débats (groupes tests) ont demandé davantage de rendez-vous individuels aux professeurs que les autres volontaires (groupes témoins) : près de 30% des volontaires des groupes tests ont eu plusieurs rendez-vous contre 24% seulement des autres volontaires. De même, les volontaires des groupes tests ont davantage participé aux réunions parents/professeurs organisées par le collège (88,3% contre 80%) et davantage participé également aux réunions organisées par les organisations de parents d'élèves (79,7% vs 72%). Seuls 15% des volontaires ayant pu bénéficier des débats laissent régulièrement regarder la télévision après 9 heures à leur enfant, contre plus de 20% des volontaires qui n'ont pas pu bénéficier des débats. A peine 14% des familles ayant pu bénéficier des débats s'estime mal informées des options offertes par le collège contre 24% des autres familles volontaires.

III. Le programme et le comportement des élèves

Pour caractériser le comportement des élèves, nous disposons tout d'abord d'informations très complètes sur les décisions du conseil de classe. Dans une grande majorité de collège, nous savons ainsi identifier pour chaque trimestre les élèves ayant été distingués lors du conseil de classe pour la bonne qualité de leurs résultats (félicitations, compliments ou encouragements) ainsi que ceux qui, à l'inverse, ont été officiellement avertis par le conseil de classe pour l'insuffisance de leur travail ou de leur comportement. Les fichiers de gestion administrative nous fournissent par ailleurs une information très précieuse sur les sanctions

disciplinaires effectivement infligées au cours du trimestre (exclusions temporaires) ainsi que sur les demi journées d'absence non justifiées. Dans 28 collèges, nous disposons enfin de la note de vie scolaire telle que transmise au conseil de classe à la fin de chaque trimestre. Environ 30% des élèves ont une note de vie scolaire maximale ou quasi maximale (le plus souvent 19 ou 20).

Sur la base de cet ensemble d'informations, nous avons construit pour chaque élève et chaque trimestre, une variable indicatrice appelée «sanction» prenant la valeur 1 si l'élève a été officiellement averti ou sanctionné au cours du trimestre (10% environ des élèves sont concernés), une variable indicatrice appelée « bonne conduite » prenant la valeur 1 si l'élève a reçu une très bonne note de vie scolaire (note maximale du collège ou maximale moins 1) et une variable indicatrice appelée « distinction » prenant la valeur 1 s'il a reçu l'une des formes de félicitations en cours dans son collège (25% des élèves sont concernés).

Les variables « sanction », « bonne conduite » ou « distinction » ne sont évidemment pas indépendantes les unes des autres. Par exemple, un élève sanctionné ne se retrouve quasi jamais parmi ceux ayant reçu une distinction ou une très bonne note de vie scolaire (Tableau A9). Néanmoins, ce n'est pas parce qu'il n'a pas reçu de sanction qu'un élève bénéficie nécessairement d'une distinction ou d'une note maximale de vie scolaire. De même, « distinction » et « bonne conduite » ne s'observent pas nécessairement en même temps : une fraction significative des élèves distingués n'ont pas une très bonne note de vie scolaire et inversement, une très bonne note de vie scolaire n'implique pas nécessairement une distinction lors du conseil de classe. Au total, c'est la combinaison des informations apportée par ces trois variables qui permet de situer la qualité générale du comportement de l'élève : la variable « sanction » isole les 10% d'élèves ayant des problèmes de comportements graves tandis qu'au sein des 90% autres élèves, la variable « bonne conduite » identifie les 30% dont le comportement en classe est irréprochable et la variable « distinction » identifie les 30%

ayant les meilleurs résultats scolaires. Pour résumer l'information apportée par ces trois variables binaires, nous avons construit un score synthétique « qualité du comportement » sur le même mode que les scores synthétiques résumant l'information du questionnaire destiné aux parents.

Enfin, le nombre de demi journées d'absence non justifiées est un critère intéressant en lui-même, mais également en tant qu'il produit lui aussi une mesure synthétique de la qualité du comportement des élèves, issue d'une source d'information indépendante. Au troisième trimestre, le nombre moyen de ½ journées d'absentéisme est de plus de 9 pour les élèves sanctionnés, mais seulement 4 environ pour les élèves non sanctionnés mais dont ni le comportement ni les résultats n'ont été distingués, et 1,5 pour les élèves non sanctionnés dont soit le comportement soit les résultats sont distingués, à 1 pour les élèves distingués pour leur comportement et pour leurs résultats.

III.1 Disponibilité de l'information

Pour chacune des variables d'intérêt (« sanction », « bonne conduite »...), l'information est disponible pour une majorité d'élèves inscrits en début d'année, mais pas pour tous. Par exemple, un dizaine de collèges ne délivrent pas de note de vie scolaire et la variable « bonne conduite » ne peut donc pas être définie pour les élèves de ces établissements. Dans les autres collèges, certaines classes délivrent cette note, d'autres pas (environ 16% des classes des autres collèges en moyenne), ce qui reflète peut-être une opposition de principe de certaines équipes pédagogiques. Par ailleurs, une (autre) dizaine de collèges ne font pas le décompte des demi-journées d'absence non justifiées. Enfin, au sein de chaque collège, certains élèves inscrits en début d'année ne sont en fait jamais venus dans

l'établissement ou l'ont quitté en cours d'année pour un autre établissement (en moyenne environ 5% des élèves au sein de chaque classe).

Au total, nous disposons de l'information sur les distinctions et les sanctions pour près de 90% des élèves inscrits en début d'année, de l'information sur l'absentéisme pour près des trois quart des élèves et de l'information sur la note de vie scolaire pour plus de 60% des élèves. Point important, pour chacune des variables, nous ne constatons pas de différences entre le taux d'observations manquantes caractérisant le groupe test et celui caractérisant le groupe témoin. De même que le taux de réponse des parents à l'enquête de fin d'année ne varie pas entre groupes tests et témoins, la disponibilité des différentes formes d'information sur le comportement des élèves est similaire dans les deux types de groupes d'élèves. Se restreindre aux élèves pour lesquels l'information est disponible n'induit donc a priori pas de distorsion particulière dans la mesure du contraste entre groupes tests et témoins.

III.2 Effet du programme sur les comportements des élèves

Premier résultat fondamental, lors du dernier trimestre, la qualité du comportement des élèves des classes tests est meilleure à tout point de vue que celle des élèves des classes témoins (Tableau 3) : moins d'absentéisme (3,6 demi journées en moyenne contre 4,3), moins de sanctions (10,9% contre 13,4%), davantage de distinctions (38,6% contre 34,2%) ou de très bonne notes de vie scolaire (37,4% contre 32,6%). Qu'il s'agisse de l'absentéisme ou du score synthétique « qualité du comportement » résumant les trois autres variables, l'avantage du groupe test sur le groupe témoin est de l'ordre de 10% d'un écart-type. Par leur amplitude, ces différences se distinguent sans ambiguïté d'un pur aléa d'enquête.

Deuxième résultat important, cet avantage des enfants des classes tests n'est pas d'emblée perceptible à la fin du premier trimestre (Tableau 4). A ce moment de l'année, alors

que les débats sont sur le point de s'achever, l'avantage des enfants des classes tests sur ceux des classes témoin n'est encore que résiduel. L'avantage très net observé en fin d'année s'est ainsi construit progressivement, au fur et à mesure que l'information et les recommandations transmises aux parents ont fini par infléchir l'attitude des enfants vis-à-vis de l'école. Du point de vue des parents, le programme s'apparente à une intervention ponctuelle. Mais du point de vue des enfants, il correspond à un changement permanent du comportement des adultes avec lesquelles ils interagissent quotidiennement. Même petit au départ, ce changement peut avoir à la longue des conséquences importantes. Pour fixer les idées, les différences moyennes d'absentéisme et d'exposition aux sanctions disciplinaires observées entre les élèves des classes tests et des classes témoins sont du même ordre de grandeur que celles observées entre les enfants de cadres et les autres enfants. Les différences dans la probabilité d'être distingué lors du conseil de classe ou d'obtenir une très bonne note de vie scolaire entre élèves des classes tests et des classes témoins sont quant à elles du même ordre de grandeur que le tiers des différences existant entre les enfants des familles de cadre et les enfants des autres milieux sociaux.

Troisième résultat fondamental, l'avantage des enfants des classes tests est perceptible parmi les familles volontaires, mais également parmi les familles non volontaires (Tableau 5). Par exemple, la baisse de l'absentéisme dans les classes tests est à peine moins marquée parmi les non volontaires (-14% en moyenne environ) que parmi les volontaires (-18%). L'invitation effective aux débats conduit à une amélioration très nette au fil de l'année du comportement des enfants des familles concernées par l'invitation, mais également du comportement de tous les autres enfants appartenant aux mêmes classes. L'existence de telles retombées sur l'ensemble de la classe est d'autant plus remarquable, que, par construction, les politiques d'information et de motivation proposées le soir dans l'enceinte des collèges ne peuvent toucher directement qu'une petite fraction de familles volontaires. C'est bien parce que leurs

effets se transmettent à tous les enfants que de telles politiques peuvent tout à la fois avoir un large effet et ne pas accroître les inégalités de comportement. D'ailleurs, il est cohérent d'observer que cette transmission de l'effet se fait au niveau du comportement des enfants, qui interagissent entre eux et s'influencent réciproquement au sein de la classe, tandis qu'il n'était pas apparent dans notre mesure des attitudes des parents.

Dernier résultat, si la participation au programme de quelques familles finit par avoir des retombées positives sur toute la classe, ces retombées sont plus particulièrement fortes chez les garçons et chez les enfants des familles des classes modestes et moyennes (Tableau 6). En d'autres termes, les retombées du programme sur les familles non volontaires sont plus particulièrement sensibles pour les enfants en moyenne les plus exposés aux difficultés de comportement.

IV. Le programme et les résultats scolaires

A travers l'influence qu'il exerce sur les perceptions et les attitudes des familles et le comportement des élèves, le programme est susceptible d'agir à terme sur les résultats scolaires. Nous disposons de deux mesures des résultats scolaires. La première s'appuie sur les notes données par les enseignants tout au long de l'année. Elles sont essentielles pour les élèves, pour leur orientation, pour le choix futur des options etc., mais le sens de ce qu'elle mesure n'est pas très évident, ne serait-ce que parce que les professeurs peuvent toujours ajuster la difficulté de leurs examens au niveau de leurs élèves⁵. A la limite, on pourrait ne constater aucun effet dans les classes tests pour la simple raison que les professeurs y ont augmenté leurs exigences en même temps que les élèves y travaillaient davantage. Aussi, avons-nous complété cette information par des tests en français et en mathématiques soumis à

⁵ Les professeurs ont également chacun leurs propres pratiques de notation, mais le tirage au sort assure a priori une égale représentation des professeurs « très sévères » et des professeurs « moins sévères » dans les groupes tests et les groupes témoins.

l'ensemble des quelques 5000 élèves de l'échantillon et corrigés en dehors de l'établissement selon une grille de notation uniforme. Ces tests délivrent une mesure plus « objective » des connaissances scolaires. Leur limite est toutefois que les collégiens n'ont aucune incitation véritable à bien les réussir, surtout ceux conduits en toute fin d'année scolaire, puisqu'ils n'influent en aucune manière sur les décisions du conseil de classe.

Qu'il s'agisse des notes des professeurs ou des tests externes, nous avons deux mesures, l'une en début d'année, l'autre en fin d'année. Dans le cas des évaluations des professeurs, il s'agit des notes moyennes qui figurent sur les bulletins du premier et du troisième trimestre respectivement. Dans le cas des tests, la première mesure est issue de « l'évaluation nationale » de 6^{ème} soumise à la rentrée et la seconde mesure est un test de nature analogue construit par l'inspection d'académie et soumis uniquement aux classes du projet, en fin d'année. Le fait de disposer de ces deux mesures permet d'observer les résultats de fin d'année en tenant compte des résultats de début d'année, c'est-à-dire d'analyser les progressions.

Nous ne disposons pas de ces mesures aux deux dates pour tous les élèves de notre échantillon, d'une part parce que certains élèves étaient absents à l'un ou l'autre test, d'autre part parce que certains bulletins de note n'ont pas été récupérés. Comme pour les variables précédentes, nous avons pu toutefois nous assurer que la fréquence des données manquantes était similaire parmi les élèves du groupe test et parmi ceux du groupe témoin. Les deux groupes peuvent toujours être supposés avoir les mêmes caractéristiques initiales, même lorsqu'on se restreint à la sous-population pour laquelle les données sont disponibles.

Le tableau 7 montre les différences de progrès en français et en mathématiques des élèves de parents volontaires des groupes test et témoin, mesurées d'une part par les notes moyennes portées sur les bulletins et d'autre part par les tests standardisés. Notons d'abord que, sur l'ensemble de notre échantillon, la moyenne donnée en fin d'année par les

enseignants de français est 10,7 et par les enseignants de mathématiques est 10,9. Les écarts-types correspondant sont 3,8 et 4,3 respectivement. Cela signifie que, si l'on prend deux élèves au hasard, leurs notes auront en moyenne un écart de 3,8 (ou 4,3) points. Afin de rendre les différentes mesures d'impact comparables dans le tableau, nous avons exprimé les effets du programme en pourcentage de ces écarts-types. Ainsi, l'effet de +0,127 en français, signifie que la participation des parents aux réunion/débat et, pour une part, aux sessions complémentaires, a entraîné une augmentation de la note de français de 12,7% d'un écart-type, soit en l'espèce 0,6 points environ. En mathématiques, l'effet est négligeable (tout juste 2,2%) et statistiquement non-significatif, c'est-à-dire impossible à distinguer d'un simple aléa statistique étant donné le nombre d'observations.

Lorsqu'on examine les résultats aux tests dans les mêmes disciplines, on ne détecte pas d'effet significatif quand on s'en tient à la moyenne sur tous les items proposés. Cependant, lorsqu'on distingue la moitié des questions de Français les plus simples, on observe que les élèves dont les parents ont eu la possibilité de participer au programme deviennent significativement meilleurs. Il s'agit typiquement d'exercices dits « d'observation », mesurant la compréhension du sens de textes, mais ne demandant pas de production écrite à l'enfant. L'effet est de 14,5% d'un écart-type, ce qui est fort, du même ordre de grandeur que la moitié des différences en début d'année entre enfants de cadre et non cadre⁶.

Ce résultat suggère que l'intervention a surtout des effets sur les résultats scolaires des élèves les plus faibles, ceux pour lesquels une attention plus grande des parents et une amélioration des comportements peut suffire à améliorer rapidement la concentration et la motivation pour réaliser convenablement des exercices qui sont à leur portée. Pour le reste, l'impact sur les résultats scolaires est ténu, ce qui n'est pas très surprenant car il ne s'écoule

⁶ On voit ici l'intérêt de tout ramener en pourcentage d'écart-type, car ce test est noté sur 100, avec un écart-type de 18,3, si bien qu'un effet exprimé en note absolue ne serait pas parlant. Ici on voit que la taille de l'effet est comparable à l'effet sur les notes du bulletin en français.

que quelques mois entre la fin des débats et notre mesure des résultats scolaires, ce qui laisse peu de temps pour qu'une intervention finalement assez légère et indirecte puisse agir sur des variables au déterminisme si fort. Par ailleurs, on observe également un effet positif sur les performances en Français des élèves non volontaires, mais il est moindre que chez les volontaires (significatif, mais moitié moindre pour les questions d'observations).

V. Conclusion

L'expérimentation dont nous venons de rendre compte fournit la preuve qu'une politique relativement peu coûteuse de communication en direction des parents d'élèves permet de beaucoup mieux impliquer ces derniers dans les scolarités des enfants, avec pour effets induits une baisse très sensible de l'absentéisme, une diminution des problèmes de discipline et même une amélioration des résultats scolaires dans une matière aussi fondamentale que le Français. Ces effets vertueux sont perceptibles non seulement au sein des familles les plus réceptives aux informations en provenance du collège, mais également (par effet d'entraînement dans les classes) dans le groupe des familles les moins investies, celles que les politiques de communication des établissements ne touchent jamais vraiment directement.

Ces résultats devraient, selon nous, encourager les pouvoirs publics à essayer d'étendre ce type de politique à un nombre plus important d'établissements, tout en continuant d'encourager de nouvelles expériences. Plusieurs questions importantes restent en effet posées. Comment faire en sorte que les effets repérables en fin de sixième persistent et s'amplifient au cours des étapes suivantes de la scolarité ? Comment adapter la

communication des établissements en direction des familles d'élèves plus âgés ? Comment mieux les sensibiliser aux problèmes d'orientation ? Pour éclairer rigoureusement ces questions, il serait évidemment bienvenu que de nouvelles expérimentations soient mises en oeuvre et évaluées, selon un protocole aussi proche que possible de celui retenu pour la «mallette des parents ».

TABLE 1 – Participation des familles au programme de débats selon leur statut dans le dispositif expérimental.

	classes tests		classes témoins	
	Vol	n. Vol.	Vol	n. Vol.
<i>débats initiaux</i>				
au moins 1 débat	57.8	1.1	4.1	0.2
au moins 2 débats	35.8	0.2	0.6	0.0
les 3 débats	16.9	0.1	0.6	0.0
<i>sessions complémentaires</i>				
parentalité	11.7	0.6	0.0	0.0
internet	7.8	0.5	0.4	0.0
pour non-francophones	3.2	0.0	0.0	0.0

Lecture : Dans les classes tests 57,8% des familles volontaires ont effectivement participé à au moins un des trois débats initiaux. 11,7% de ces mêmes familles ont pris part à une ou plusieurs sessions complémentaires sur la parentalité en milieu scolaire.

TABLE 2 – Une implication beaucoup plus forte pour les parents des classes tests.

indicateur	T - C	(se)
<i>tous</i>		
score d'implication globale	0.119**	(0.035)
score d'implication institutionnelle	0.127**	(0.035)
score d'implication à la maison	0.057*	(0.031)
score de connaissance et perception	0.064*	(0.037)
absence de convocations pour indiscipline	0.028*	(0.015)
<i>volontaires seulement</i>		
score d'implication globale	0.266**	(0.071)
score d'implication institutionnelle	0.320**	(0.076)
score d'implication à la maison	0.103*	(0.057)
score de connaissance et perception	0.184**	(0.071)
absence de convocations pour indiscipline	0.077**	(0.029)
<i>non volontaires seulement</i>		
score d'implication globale	0.044	(0.040)
score d'implication institutionnelle	0.001	(0.036)
score d'implication à la maison	0.019	(0.040)
score de connaissance et perception	0.024	(0.041)
absence de convocations pour indiscipline	0.009	(0.016)

Lecture : L'implication globale des parents est significativement plus élevée dans le groupe test (T) que dans le groupe témoin (C). La différence (T-C) correspond à 11,9% d'un écart-type du score mesurant cette implication.

La population de familles jamais convoquées au collège pour indiscipline est 2,8 points de pourcentage plus élevée.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE 3 – Moins d’absences, moins de sanctions et plus de récompenses dans les classes tests en fin d’année.

indicateur	moy. C	T - C	(se)
absentéisme	4.324	-0.711**	(0.296)
score comportement	-0.013	0.106**	(0.037)
<i>sanctions discipl.</i>	<i>0.109</i>	<i>-0.025**</i>	<i>(0.011)</i>
<i>note de vie scolaire</i>	<i>0.326</i>	<i>0.048**</i>	<i>(0.024)</i>
<i>distinctions</i>	<i>0.345</i>	<i>0.040**</i>	<i>(0.016)</i>

Lecture : Au cours du troisième trimestre, on compte en moyenne 4,3 demi-journées d’absences non-justifiées pour les enfants du groupe de contrôle. Le nombre est en moyenne plus faible de -0,71 demi-journées dans le groupe test.

La population d’élèves distingués au conseil de classe est de 34,5% dans les classes du groupe contrôle et 4,0 points plus élevée dans le groupe test.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE 4 – En début d’année, les enfants des classes tests ont des niveaux d’absentéisme, de sanctions et de récompenses similaires aux enfants des classes témoins.

indicateur	moy. C	T - C	(se)
absentéisme	1.125	0.015	(0.112)
score comportement	-0.115	0.057	(0.040)
<i>sanctions discipl.</i>	<i>0.086</i>	<i>-0.016</i>	<i>(0.011)</i>
<i>note de vie scolaire</i>	<i>0.385</i>	<i>0.020</i>	<i>(0.028)</i>
<i>distinctions</i>	<i>0.453</i>	<i>0.011</i>	<i>(0.016)</i>

Lecture : voir table 3.

TABLE 5 – L'amélioration du comportement dans les classes tests est perceptible chez les volontaires comme chez les non-volontaires.

indicateur	moy. C	T - C	(se)
volontaires			
absentéisme	4.217	-0.771	(0.549)
score comportement	-0.012	0.117*	(0.066)
<i>sanctions discipl.</i>	<i>0.106</i>	<i>-0.036*</i>	<i>(0.020)</i>
<i>note de vie scolaire</i>	<i>0.289</i>	<i>0.044</i>	<i>(0.038)</i>
<i>distinctions</i>	<i>0.352</i>	<i>0.018</i>	<i>(0.029)</i>
non volontaires			
absentéisme	4.351	-0.600*	(0.337)
score comportement	-0.014	0.098**	(0.042)
<i>sanctions discipl.</i>	<i>0.110</i>	<i>-0.021*</i>	<i>(0.012)</i>
<i>note de vie scolaire</i>	<i>0.336</i>	<i>0.048*</i>	<i>(0.026)</i>
<i>distinctions</i>	<i>0.343</i>	<i>0.046**</i>	<i>(0.019)</i>

Lecture : voir table 3.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE 6 – L'amélioration du comportement des non-volontaires est plus forte chez les garçons et chez les enfants de non-cadres.

indicateur	T - C (NV)		(pvalue)
	filles	garçons	
absentéisme	-0.114	-0.986**	(0.182)
score comportement	0.075	0.101*	(0.745)
	cadres	non-cadres	
absentéisme	0.227	-0.821**	(0.114)
score comportement	0.050	0.101**	(0.613)

Lecture : Au cours du 3ème trimestre, les filles non-volontaires des classes tests ont en moyenne 0,114 demi-journées d'absences non-justifiées de moins que les filles non-volontaires des classes témoins; les garçons non-volontaires des classes tests ont en moyenne 0,986 demi-journées d'absence non-justifiée de moins que les garçons non-volontaires des classes témoins.

Note : La colonne (pvalue) présente la significativité marginale de la différence entre coefficients d'une même ligne. * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE 7 – Des progrès plus forts en français, en particulier dans les compétences de base, pour les volontaires des classes tests.

volontaires seulement					
indicateur	<i>impact (en pts d'écart-type)</i>		<i>statistiques descr.</i>		
	T - C	(se)	moy. C	std	n.obs.
Notes du bulletin					
français	0.127**	(0.048)	10.7	3.8	1009
maths	0.022	(0.051)	10.9	4.3	1009
Tests					
français	-0.009	(0.052)	62.0	17.9	881
<i>observation</i>	0.145**	(0.058)	77.5	18.3	881
<i>autres champs</i>	-0.065	(0.056)	52.5	20.2	881
maths	-0.017	(0.053)	53.0	19.2	870
<i>exploit. données</i>	0.022	(0.065)	59.9	21.8	870
<i>autres champs</i>	-0.033	(0.055)	50.0	20.0	870

Lecture : A note égale au premier trimestre, les enfants volontaires des classes tests ont une note de 3ème trimestre en français plus élevée de 12,7% d'un écart-type. L'écart-type de la note de français, exprimée en points de moyenne sur 20, est de 3,8 : la différence représente donc environ un demi-point de moyenne.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

A Appendice statistique

TABLE A1 – Différences entre familles et élèves volontaires et non-volontaires.

	NV	std	V - NV	(se)	n.obs.
<i>parents</i>					
actif occupé	0.85	0.35	-0.002	(0.013)	4660
famille bi-parentale	0.72	0.45	0.038**	(0.015)	4728
cadres	0.18	0.39	0.025*	(0.014)	4529
<i>enfants</i>					
filles	0.48	0.50	-0.023	(0.018)	4728
redoublant (en 6ème)	0.06	0.24	-0.013*	(0.007)	4728
âge (sept 2008)	11.46	0.57	-0.060**	(0.020)	4728
<i>éval. d'entrée en 6ème</i>					
éval. français (sept 2008)	0.01	1.00	-0.044	(0.040)	4165
éval. maths (sept 2008)	0.00	1.00	0.004	(0.042)	4167

Lecture : 85% des enfants non-volontaires ont au moins un responsable légal actif occupé. Cette proportion est 0,2 points plus faible parmi les enfants volontaires.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE A2 – Différences entre familles et élèves des classes tests (T) et témoin (C).

	moy.	std	T - C	(se)	n.obs.
<i>parents</i>					
actif occupé	0.85	0.36	-0.002	(0.010)	4660
famille bi-parentale	0.73	0.44	-0.002	(0.013)	4728
cadres	0.19	0.39	0.001	(0.011)	4529
<i>enfants</i>					
filles	0.48	0.50	0.006	(0.010)	4728
redoublant (en 6ème)	0.06	0.23	0.000	(0.005)	4728
âge (sept 2008)	11.45	0.57	-0.002	(0.019)	4728
<i>éval. d'entrée en 6ème</i>					
éval. français (sept 2008)	-0.01	1.00	-0.048	(0.044)	4165
éval. maths (sept 2008)	-0.01	1.00	0.008	(0.036)	4167

Lecture : voir table A1.

TABLE A3 – Différences entre familles et élèves des classes tests (T) et témoin (C) : volontaires et non-volontaires séparément.

Volontaires seulement					
	moy.	std	T - C	(se)	n.obs.
<i>parents</i>					
actif occupé	0.84	0.36	-0.015	(0.021)	1056
famille bi-parentale	0.75	0.43	-0.020	(0.023)	1056
cadres	0.21	0.41	-0.014	(0.022)	1037
<i>enfants</i>					
filles	0.46	0.50	-0.016	(0.029)	1056
redoublant (en 6ème)	0.05	0.21	0.007	(0.011)	1056
âge (sept 2008)	11.41	0.57	0.019	(0.034)	1056
<i>éval. d'entrée en 6ème</i>					
éval. français (sept 2008)	-0.07	1.00	-0.019	(0.073)	985
éval. maths (sept 2008)	-0.04	1.01	-0.053	(0.069)	994
Non-Volontaires seulement					
	moy.	std	T - C	(se)	n.obs.
<i>parents</i>					
actif occupé	0.85	0.35	0.001	(0.012)	3604
famille bi-parentale	0.72	0.45	0.004	(0.014)	3672
cadres	0.18	0.39	0.006	(0.012)	3492
<i>enfants</i>					
filles	0.48	0.50	0.012	(0.012)	3672
redoublant (en 6ème)	0.06	0.24	-0.001	(0.006)	3672
âge (sept 2008)	11.46	0.57	-0.002	(0.021)	3672
<i>éval. d'entrée en 6ème</i>					
éval. français (sept 2008)	0.01	1.00	-0.058	(0.047)	3180
éval. maths (sept 2008)	0.00	1.00	0.020	(0.040)	3173

Lecture : voir table A1.

TABLE A4 – Effectifs des différentes populations à l'issue du tirage au sort.

	classes	élèves	dont vol.
univers	215	5017	1056
* classes sans volontaires	15	289	0
* classes avec volontaires	200	4728	1056
– classes tests	102	2408	592
– classes témoins	98	2320	464

TABLE A5 – Intensité du programme de débats et participation des familles.

	écoles	(sessions)	familles	(sessions)
<i>débats initiaux</i>				
au moins 1 débat	37		384	
au moins 2 débats	36		219	
tous les 3 débats	29		104	
<i>sessions complémentaires</i>				
parentalité	17	(3.1)	80	(2.7)
internet	15	(5.7)	57	(4.0)
pour non-francophones	8	(6.0)	19	(4.7)

Lecture : 37 écoles ont organisé au moins un débat dans le cadre du programme. 384 familles ont pris part à au moins un débat. 17 écoles ont organisé au moins une session complémentaire sur la parentalité en milieu scolaire ; en moyenne, il y a eu 3,1 sessions complémentaires “parentalité” par école. 80 familles y ont pris part. En moyenne, chacune de ces familles a pris part à 2,7 sessions complémentaires.

TABLE A6 – Taux de réponse des parents au questionnaire de fin d’année.

population	<i>taux de réponse</i>			
	moy. C	T - C	(se)	n.obs.
non volontaires	0.63	-0.039	(0.026)	2192
volontaires	0.67	-0.015	(0.035)	698
volontaires (incl. relances)	0.80	-0.011	(0.026)	834

Lecture : Le taux de réponse des parents non-volontaires dans les classes témoins (C, pour “contrôle”) est de 63% ; ce taux est plus bas de 3,9% dans les classes tests (différence “T - C”). 2192 parents non-volontaires ont rendu le questionnaire.

TABLE A7 – Différence d’implication parentale entre familles de cadres et de non-cadres.

indicateur	cd - ncd	(se)
score d’implication globale	0.346**	(0.068)
score d’implication institutionnelle	0.215**	(0.062)
score d’implication à la maison	0.253**	(0.067)
score de connaissance et perception	-0.131*	(0.067)

Note : cd : cadres, ncd : non-cadres.

Seules les observations des familles des classes témoins ont été utilisées pour cette analyse.
* : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Lecture : La colonne “cd - ncd” mesure la différence, en points d’écart-type, entre familles de cadres et de non-cadres.

TABLE A8 – Comparaison des réponses des familles volontaires des classes tests (T) et témoin (C) au questionnaire sur leur implication.

Question	moy. C	T - C	(se)
score d’implication globale	-0.141	0.266**	(0.071)
score d’implication institutionnelle	0.172	0.320**	(0.076)
<i>plusieurs RV individuels avec les enseignants</i>	0.24	0.056*	(0.033)
<i>a participé à des réunions parents/profs</i>	0.80	0.083**	(0.026)
<i>a participé aux activités des ass. parents d’élèves</i>	0.24	0.111**	(0.032)
score d’implication à la maison	0.015	0.103*	(0.057)
<i>connaissance précise des notes de l’enfant</i>	0.44	0.011	(0.035)
<i>aide occasionnellement avec les devoirs</i>	0.88	0.004	(0.023)
<i>l’enfant ne regarde pas de télé après 21h</i>	0.80	0.052**	(0.025)
<i>l’enfant passe moins d’1 h/j avec jeux-vidéo</i>	0.88	0.027	(0.019)
score de connaissance et perception	-0.182	0.184**	(0.071)
<i>connaissance des options proposées</i>	0.76	0.093**	(0.028)
<i>n’a jamais eu peur de la violence au collègue</i>	0.26	0.014	(0.028)
<i>idées assez précises sur l’orientation après-collège</i>	0.27	0.048	(0.031)
<i>satisfait avec le collègue</i>	0.81	0.048**	(0.021)
<i>absence de convocations pour indiscipline</i>	0.72	0.077**	(0.029)

Lecture : voir table 2

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE A9 – Relations entre indicateurs de comportement.

<i>Relation entre indicatrices</i>							
<i>sanction = 1</i>				<i>sanction = 0</i>			
	<i>d = 0</i>	<i>d = 1</i>		<i>d = 0</i>	<i>d = 1</i>		
<i>vs = 0</i>	0.11	0.00	<i>0.11</i>	<i>vs = 0</i>	0.39	0.13	<i>0.52</i>
<i>vs = 1</i>	0.00	0.00	<i>0.00</i>	<i>vs = 1</i>	0.12	0.24	<i>0.36</i>
	<u>0.11</u>	<u>0.00</u>	0.11		<u>0.51</u>	<u>0.38</u>	0.89
<i>absentéisme moyen</i>							
<i>sanction = 1</i>				<i>sanction = 0</i>			
	<i>d = 0</i>	<i>d = 1</i>		<i>d = 0</i>	<i>d = 1</i>		
<i>vs = 0</i>	9.75	.	<i>9.57</i>	<i>vs = 0</i>	4.60	1.82	<i>3.87</i>
<i>vs = 1</i>	.	.	.	<i>vs = 1</i>	1.81	1.19	<i>1.38</i>
	<u>9.60</u>	<u>.</u>	9.71		<u>4.01</u>	<u>1.43</u>	3.27

d = distinctions du conseil de classe
vs = note de vie scolaire maximale

Lecture : 89% des élèves ne sont pas sanctionnés au 3ème trimestre; 36% des élèves reçoivent la note de vie scolaire maximale, et 38% reçoivent une distinction du conseil de classe. 24% des élèves reçoivent à la fois la note de vie scolaire maximale et une distinction du conseil de classe.

Les élèves non-sanctionnés ont en moyenne 3,27 demi-journées d'absence non-justifiées au 3ème trimestre; parmi les non-sanctionnés qui ont la note de vie scolaire maximale, la moyenne est de 1,38 demi-journées; elle est de 1,19 demi-journées pour les élèves qui ont à la fois la note de vie scolaire maximale et une distinction du conseil de classe. L'absentéisme moyen varie de manière prévisible avec les autres indicateurs de comportement.

Champ : Collèges participants pour lesquels tous les 4 indicateurs de comportement sont disponibles au 3ème trimestre.

TABLE A10 – Disponibilité de l’information sur les comportements des élèves au 3ème trimestre.

indicateur	taux de réponse			n.obs.	source de l’attrition		
	moy. C	T - C	(se)		éc.	cl	ind
absentéisme	0.74	0.004	(0.006)	3401	28	0.05	0.07
score comportement	0.94	0.003	(0.006)	4467	37	0.07	0.06
<i>sanctions discipl.</i>	<i>0.88</i>	<i>-0.001</i>	<i>(0.005)</i>	<i>4198</i>	<i>35</i>	<i>0.07</i>	<i>0.05</i>
<i>note de vie scolaire</i>	<i>0.61</i>	<i>0.010</i>	<i>(0.021)</i>	<i>2971</i>	<i>28</i>	<i>0.16</i>	<i>0.07</i>
<i>distinctions</i>	<i>0.90</i>	<i>-0.016</i>	<i>(0.013)</i>	<i>4234</i>	<i>36</i>	<i>0.08</i>	<i>0.07</i>

Lecture : L’accès à l’information sur l’absentéisme a été possible dans 28 collèges (sur 37). Dans ces 298 collèges, l’information est manquantes dans 5% des classes. Dans les collèges et les classes où l’information est accessibles, elle manque pour 7% des élèves (ayant quitté le collège en cours d’année).

TABLE A11 – Différence entre les résultats scolaires des enfants de cadres et des enfants de non-cadres au 1er trimestre.

indicateur	différence (en pts d’écart-type)		statistiques descr.		
	cd - ncd	(se)	moy. (ncd)	std	n.obs.
Notes du bulletin					
français	0.363**	(0.040)	11.5	3.5	3943
maths	0.399**	(0.045)	12.0	4.0	3943
Tests					
français	0.402**	(0.041)	45.7	19.6	4050
<i>observation</i>	<i>0.339**</i>	<i>(0.036)</i>	<i>58.4</i>	<i>21.5</i>	<i>4050</i>
<i>autres champs</i>	<i>0.370**</i>	<i>(0.044)</i>	<i>41.8</i>	<i>21.5</i>	<i>4050</i>
maths	0.370**	(0.045)	54.2	17.6	4053
<i>exploit. données</i>	<i>0.326**</i>	<i>(0.044)</i>	<i>52.7</i>	<i>18.6</i>	<i>4053</i>
<i>autres champs</i>	<i>0.362**</i>	<i>(0.044)</i>	<i>53.2</i>	<i>17.8</i>	<i>4053</i>

Lecture : L’écart initial entre enfants de cadres et enfants de non-cadres, mesuré à l’évaluation d’entrée en 6ème, est de 40,2% d’un écart-type en français.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE A12 – Effet du programme sur les résultats scolaires.

indicateur	<i>impact (en pts d'écart-type)</i>		<i>statistiques descr.</i>		
	T - C	(se)	moy. C	std	n.obs.
Notes du bulletin					
français	0.053	(0.034)	10.8	3.8	4271
maths	0.011	(0.036)	10.9	4.3	4271
Tests					
français	0.046	(0.037)	62.6	17.9	3734
<i>observation</i>	0.088**	(0.039)	78.0	18.3	3734
<i>autres champs</i>	0.021	(0.037)	53.2	20.2	3734
maths	-0.012	(0.037)	54.0	19.2	3707
<i>exploit. données</i>	0.011	(0.036)	61.1	21.8	3707
<i>autres champs</i>	-0.019	(0.038)	50.9	20.0	3707

Lecture : voir table 7.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

TABLE A13 – Effet du programme sur les résultats scolaires des non-volontaires.

non volontaires seulement					
indicateur	<i>impact (en pts d'écart-type)</i>		<i>statistiques descr.</i>		
	T - C	(se)	moy. C	std	n.obs.
Notes du bulletin					
français	0.030	(0.036)	10.9	3.8	3262
maths	0.008	(0.036)	10.9	4.3	3262
Tests					
français	0.059	(0.041)	62.8	17.9	2853
<i>observation</i>	0.071*	(0.042)	78.1	18.3	2853
<i>autres champs</i>	0.042	(0.041)	53.4	20.2	2853
maths	-0.008	(0.038)	54.2	19.2	2837
<i>exploit. données</i>	0.009	(0.037)	61.4	21.8	2837
<i>autres champs</i>	-0.013	(0.040)	51.1	20.0	2837

Lecture : voir table 7.

Note : * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Communication des collègues et implication des parents d'élèves

Rapport pour le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse¹

Mai 2011

Francesco Avvisati^{*}, Marc Gurgand[†], Nina Guyon[♦], Eric Maurin[◇]

I. Introduction

Les parents d'élèves entretiennent des relations souvent lointaines et distendues avec l'école de leurs enfants. Nombre de familles ne participent guère aux réunions d'information organisées au sein des écoles alors qu'elles en connaissent mal le fonctionnement et les attentes. Cette distance entre les parents et le monde éducatif est source d'incompréhension et nuit à la qualité des scolarités. Lorsqu'ils peuvent s'appuyer sur des parents plus impliqués, les enseignants font face à des classes moins agitées, plus concentrées, dont les élèves réussissent mieux².

La fragilité du lien entre les parents d'élève et l'école peut s'expliquer de nombreuses façons entre lesquelles il est difficile de trancher. S'impliquer demande du temps, de la

¹ Le dispositif évalué dans ce rapport a été mis en œuvre par l'académie de Créteil, dans le cadre d'un projet expérimental financé par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. L'évaluation a été menée dans le cadre du laboratoire J-PAL Europe de l'Ecole d'économie de Paris. Les auteurs remercient Bénédicte Robert pour son engagement tout au long du projet. Ils remercient également les assistants de recherche qui ont permis la réalisation de l'évaluation, ainsi que les équipes des collègues ayant participé au projet.

^{*} OCDE ; les opinions et les interprétations exprimées dans ce rapport sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement celles de l'Organisation pour la Coopération et le Développement Economiques ou des gouvernements de ses pays membres.

[†] Ecole d'économie de Paris (CNRS), Crest et J-PAL

[♦] Ecole d'économie de Paris et J-PAL.

[◇] Ecole d'économie de Paris (EHESS)

² F. Avvisati, M. Gurgand, N. Guyon et E. Maurin, « Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents d'élèves dans les collèges ? Les enseignements d'une expérimentation contrôlée », rapport pour le Haut commissaire à la jeunesse, 2010.

disponibilité et peut-être est-ce avant tout ce qui fait défaut à beaucoup de parents. Tout le monde n'a pas les moyens de s'absenter de son domicile ou de quitter son travail en semaine, au milieu de l'après midi, pour assister à une remise de bulletins ou à une réunion au collège de son enfant. Une autre explication possible au désengagement des parents tient au fait que les bénéfices d'une plus grande implication ne leur sont pas nécessairement très évidents. Il n'est pas rare de voir des parents très présents et réceptifs en début de scolarité, se décourager au fil du temps, et finir par ne plus participer du tout, avec le sentiment (pas toujours fondé) que leur investissement n'a pas d'impact sur le cours réel de la vie de l'école ou sur la scolarité de leur enfant. Une autre explication envisageable au peu d'implication des parents est le manque d'information dont ils disposent sur ce que l'on attend d'eux, auquel peut s'ajouter chez certains, notamment les plus modestes, le sentiment de n'être pas réellement invités à participer, sinon pour la forme. Dans cette hypothèse, une politique plus soutenue d'information et d'invitation pourrait favoriser l'émergence de relations plus étroites et confiantes entre les parents et les équipes pédagogiques.

Dans ce rapport, nous rendons compte d'une expérimentation inédite conduite au cours de l'année scolaire 2009-2010, dont l'objectif a précisément été de prendre la mesure des effets sur la participation des parents d'une politique de communication plus soutenue et individualisée en direction des parents d'élèves, allant au-delà des habituelles réunions d'information organisées au cours de l'année scolaire.

Cette expérimentation fait suite à l'évaluation de la Mallette des parents menée dans l'académie de Créteil en 2008-2009 (Avvisati et al., opus cité). Elle avait montré qu'une série de réunions-débats avec des parents, organisées par le collège et animées le plus souvent par le chef d'établissement était susceptible d'augmenter l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants, d'améliorer en conséquence le comportement des élèves et (de façon plus limitée) leurs résultats scolaires. De plus, le protocole expérimental permettait de

montrer que les changements de comportement se diffusaient à l'intérieur de la classe lorsque quelques parents d'élèves bénéficiaient du programme. Mais, parallèlement, le constat était fait qu'une minorité de parents (20%) était volontaire pour participer à ce programme et que, même parmi les volontaires, la participation effective était limitée. Ainsi, 58% des volontaires avait participé à au moins un débat et seulement 17% aux trois débats. Le rectorat de Créteil a donc souhaité évaluer les moyens de mobiliser davantage les parents autour d'un dispositif dont la valeur était démontrée. C'est l'objet de la présente évaluation.

Au début de l'année 2009-2010, le même programme de réunions et d'échanges d'information a donc été proposé à l'ensemble des parents d'élèves de sixième de 37 collèges de l'académie de Créteil, collèges situés pour une majorité d'entre eux en Zone d'Education Prioritaire (ZEP). Les réunions ont lieu en semaine, généralement le soir à 18.00, dans l'enceinte des établissements. Leur objectif affiché est d'améliorer l'information des parents sur le fonctionnement et les attentes du collège, mais également de favoriser un échange plus direct et convivial entre les parents et les responsables du collège. Dans cette expérimentation, tous les parents ont le droit de participer, sans exception, mais tous ne sont pas invités de la même façon. Plus précisément, une partie seulement des parents reçoit une invitation personnelle, soit par lettre, soit par lettre accompagnée d'un DVD, éventuellement complétés par des SMS de rappel, ou par un appel téléphonique (les différentes combinaisons sont présentées dans le tableau 1). L'autre partie des parents ne reçoit en revanche aucune invitation personnelle et n'est éventuellement informée de la tenue des réunions à venir qu'au moment des traditionnelles réunions d'information de début d'année. Point clef du dispositif expérimental, la sélection des parents recevant une invitation personnelle (ainsi que la sélection des modes particuliers d'invitation) se fait par tirage au sort, en sorte de préserver la parfaite comparabilité des familles bénéficiaires d'invitations personnelles et des non bénéficiaires. Un premier tirage au sort détermine au sein de chaque collège un groupe de

classes (notées I0) dont une moitié seulement des parents seront invités personnellement et un groupe de classes (notées I1) dont presque 90% des parents seront invités. Un second tirage au sort détermine au sein de chaque groupe de classes qui exactement parmi les parents sera personnellement invité ainsi que la forme particulière de l'invitation (lettre, lettre et SMS, etc.). Pour la première fois, nous disposons d'un protocole rigoureusement contrôlé permettant d'évaluer l'impact d'une politique de communication ambitieuse sur la participation effective des parents d'élèves aux dispositifs proposés par les établissements scolaires.

Pour anticiper la suite de ce rapport, plusieurs résultats importants se dégagent. Tout d'abord, les parents d'élèves des classes tirées au sort pour recevoir le plus grand nombre d'invitations personnelles (classes I1, où 87% des parents exactement sont invités) participent en moyenne davantage aux réunions-débats proposées par l'établissement que les parents des classes I0 (où 52% des parents sont invités). Très précisément, cet accroissement de 35 points du taux d'invitation personnelle s'accompagne en moyenne dans une classe d'un accroissement d'un peu plus de 5 points du taux de participation effectif des parents aux réunions. Tout se passe donc comme si le fait d'inviter personnellement chaque famille accroissait de 15 points le taux de participation des parents de la classe concernée. On peut aussi comparer les parents invités personnellement et les parents non-invités à l'intérieur d'une même classe : entre un groupe de parents où personne n'est invité personnellement et un groupe parfaitement similaire où tout le monde est invité personnellement, le taux de participation des parents passe d'environ 5% à environ 17%, soit un écart de 12 points. Que l'on compare les classes entre elles ou les groupes de parents à l'intérieur des classes, on aboutit ainsi exactement aux mêmes ordres de grandeur, un accroissement proche de 15 points de la probabilité de participer pour les parents bénéficiaires d'invitation. Cette expérience démontre ainsi que la participation des parents n'est pas complètement déterminée à l'avance

par les contraintes professionnelles ou familiales: une politique d'invitation personnalisée peut la dynamiser très sensiblement.

Deuxième résultat important, les parents invités par simple courrier participent en fait à peine plus que ceux qui ne reçoivent aucune invitation personnelle. Avertir et inviter formellement une famille par lettre ne suffit pas, c'est presque comme ne rien faire de spécifique. En revanche, les parents destinataires de SMS de rappel avant chaque débat participent sensiblement plus que les non bénéficiaires, particulièrement quand ces SMS ont été assortis d'un appel téléphonique avant le début des débats. La participation des parents ayant été invités par téléphone et ayant reçu les rappels SMS est ainsi d'environ 15 points plus élevé que celle des parents ne recevant que des rappels SMS, laquelle est elle-même environ 10 points plus élevé que celle des parents recevant une simple lettre. Un contact direct et personnel (si possible par téléphone) suscite ainsi vraisemblablement chez les parents le sentiment d'être réellement demandés et génère un accroissement très sensible de la participation. Dans un groupe de parents où tous sont invités par téléphone, près d'un sur trois font l'effort de participer, contre moins d'un sur dix quand seules des invitations par lettre sont lancées.

Dernier résultat important, l'effet d'une politique d'invitations personnalisées est nettement plus sensible sur les parents des enfants ayant les résultats scolaires les plus faibles que sur les autres parents et tend ainsi à réduire les inégalités de participation entre les familles d'élèves faibles et les autres familles. Dans les classes où une moitié seulement des parents reçoivent une invitation personnelle, seuls 10% des parents d'élèves situés dans le dernier tiers de la classe aux tests de français et de mathématiques participent au programme : c'est 4 points de moins en moyenne que les parents des élèves scolairement plus forts dans ces classes. Mais, dans les classes où la quasi-totalité des parents sont invités, le taux de participation est de 17% pour les parents d'élèves faibles scolairement comme pour les

autres : il n'y a plus d'inégalités de participation. Les initiatives des écoles en direction des parents ne semblent créer de nouvelles inégalités que dans la mesure où elles ne s'accompagnent pas d'invitations personnelles explicites. Une explication simple serait que seuls les parents déjà bien avertis et motivés comprennent l'importance des propositions issues de l'école sans avoir besoin d'être clairement invités.

II. Un protocole expérimental

En début d'année, dans chacun des 37 établissements de l'expérimentation, les parents d'élèves de 6^{ème} ne sont informés que collectivement de la possibilité de participer à un programme de débats et d'échanges conçu spécifiquement pour eux et destiné à se dérouler entre mi-octobre et mi-décembre. Ce programme de débats pouvait être prolongé par des sessions complémentaires sur la parentalité, éventuellement conçues pour des parents maîtrisant mal le français. Ces sessions étaient organisées par le réseau des GRETA, dépendant de l'académie de Créteil et spécialisés dans la formation des adultes. Les GRETA ont par ailleurs contribué à la mise en place logistique du dispositif.

Le programme des débats proposés est le même dans tous les collèges et toutes les familles peuvent y participer. Mais alors que certains parents disposeront uniquement de l'information collective, d'autres seront en revanche ciblés pour une information personnelle, plus ou moins intensive. Point crucial de cette expérimentation, les modalités de cet encouragement personnel à la participation des parents seront distribuées de façon aléatoire entre les classes et entre les parents d'élèves d'une même classe. L'idée est de se mettre en mesure de comparer la participation effective aux débats de classes et de familles complètement similaires au départ, et qui diffèrent uniquement du point de vue de la campagne d'information et d'invitation que le tirage au sort leur aura réservé.

II.1 Sélection aléatoire des classes les plus fortement invitées

Pour commencer, durant le mois de Septembre 2009, au sein de chaque collège, chaque classe de 6^{ème} est assignée aléatoirement à un groupe de classes pour lesquelles l'intensité de la campagne d'information et de mobilisation des parents sera plus ou moins forte. Dans les collèges où le nombre de classes de sixième est pair, deux niveaux d'intervention sont prévus : une classe sur deux est assignée aléatoirement à une campagne de mobilisation d'intensité « minimale » (i.e., la probabilité pour chaque famille d'être invitée personnellement est fixée dans ces classes à 0.5) et une classe sur deux est assignée à une campagne d'intensité « maximale » (probabilité d'invitation personnelle fixée à 0.9).

Dans les collèges où le nombre de classe est impair, on définit aussi une campagne d'intensité « intermédiaire » (probabilité d'invitation personnelle fixée à 0.7). Une classe est d'abord tirée au sort pour recevoir cette intensité intermédiaire, puis parmi les classes restantes, une sur deux est assignée à une campagne « minimale » et une sur deux à une campagne « maximale ».

Au total, 44% des classes sont assignées à une campagne « minimale », 44% à une campagne « maximale » et un reliquat de 12% à une campagne « intermédiaire ». Dans la suite, pour simplifier l'analyse, nous nous concentrerons essentiellement sur l'effet de bénéficier d'une campagne d'intensité « maximale » ou « intermédiaire » (cette catégorie concerne $44\%+12\%=56\%$ des classes, groupe noté I1), plutôt que d'une campagne d'intensité « minimale » (catégorie à laquelle sont affectées 44% des classes, groupe I0). Le sous-groupe bénéficiant d'une campagne d'intensité « intermédiaire » est en effet de taille trop faible pour que l'effet particulier de cette forme de traitement puisse être isolé précisément.

II. 2 Sélection aléatoire des familles bénéficiaires d'invitations personnelles

Une fois réalisé le premier tirage au sort, nous avons considéré l'ensemble des familles dans chaque type de classe et les avons assignées aléatoirement à six groupes différents à l'intérieur des classes. Ces six groupes correspondent à six formes possibles d'informations individuelles :

- un groupe contrôle (dénomé C) destiné à ne recevoir aucune invitation individuelle ;
- un groupe (L) destiné à ne recevoir qu'une simple lettre d'invitation (reproduite en annexe) ;
- un groupe (LD) destiné à recevoir un DVD d'introduction au programme en même temps que la lettre d'invitation ;
- un groupe (S) destinée à recevoir un SMS d'invitation (reproduit en annexe également) le jour précédant chacune des réunions liées au programme ;
- un groupe (LDS) destiné à recevoir la lettre, le DVD ainsi que les SMS d'invitation ;
- un dernier groupe (LDSA) destiné à recevoir la lettre, le DVD, les SMS d'invitation, mais également un appel téléphonique à leur domicile avant le début du programme ; cet appel téléphonique était réalisé par le réseau des GRETA au nom des collèges.

Il est important de noter que l'ensemble de ces interventions de communication a été réalisé par des équipes extérieures à l'établissement. D'une part, cela a permis d'éviter de détourner l'effort des personnels éducatifs des tâches qui constituent le cœur de leur métier. D'autre part, l'intervention s'est trouvée menée en simple aveugle : les équipes pédagogiques n'étant pas informées ni des classes, ni des familles qui appartiennent aux différents groupes,

tout effet des actions de communication observé au sein des collèges peut ainsi être attribué avec certitude aux comportements (participation aux débats, appels au collège...) induits par cette communication chez les parents visés, et en aucun cas par un jugement des enseignants qui aurait pu être influencé par le statut des familles dans l'expérimentation.

Pour chaque famille, la probabilité d'assignation à chacune des six formes possibles d'invitation dépend du type de classe de leur enfant. Par exemple, pour les familles des classes initialement assignées à une campagne « minimale », la probabilité d'assignation aléatoire des familles au groupe C (pas d'invitation personnelle) est de 1/2 tandis que la probabilité d'assignation au groupe LDSA (invitation personnelle assortie de rappels SMS et téléphonique) est de 1/6 et les probabilités d'assignation aux groupes intermédiaires L, LD, LDS et S, toutes fixées au niveau 1/12. Pour les familles des classes initialement assignées à une campagne d'information « maximale », la probabilité d'assignation individuelle au groupe C est fixée 0.10, tandis que la probabilité est de 0.30 pour LDSA et 0.15 pour les autres formes d'invitation. Pour les familles des classes initialement assignées à une campagne « intermédiaire », la probabilité de ne recevoir aucune invitation personnelle (groupe C) est fixée à 0.3, tandis que la probabilité est fixée à 0.24 pour le groupe LDSA et 0.115 pour les quatre autres groupes.

Le tableau 1 décrit la distribution des différentes formes d'invitations finalement lancées aux parents du groupe I0 d'une part, du groupe I1 d'autre part. On voit ainsi que 52% des parents des classes du groupe I0 et 87% des parents des classes du groupe I1 ont reçu une forme ou une autre d'invitation personnelle. Le surcroît global d'invitations personnelles, qui distingue fondamentalement les deux types de classes, est donc de l'ordre de 35 points. Le reste du tableau détaille la proportion de parents qui a reçu chaque type d'invitation personnelle à l'intérieur des deux groupes de classes.

Dans la suite de ce rapport la question va être pour l'essentiel de comparer la participation des parents du groupe I0 et celle des parents du groupe I1. Dans la mesure où I0 et I1 ont été déterminés par une (double) procédure de tirage au sort, tout surcroît de participation dans le groupe I1 pourra sans ambiguïté s'interpréter comme la conséquence du surcroît d'invitations personnelles dont ont bénéficié les parents de ce groupe, et non pas comme la traduction de différences entre les deux groupes qui auraient préexisté aux campagnes d'invitation. Pour confirmer ce point, le tableau 2 propose une comparaison des groupes I0 et I1 du point de vue des caractéristiques des familles et des enfants mesurées en début d'année, avant le début des campagnes d'invitation. Sans surprise, aucune différence n'émerge qui puisse se distinguer d'un aléa statistique. Par exemple, on compte environ 76% de familles de cadres ou professions intermédiaires dans le groupe I0 et 75% dans le groupe I1, une différence de 1 point, non significative d'un point de vue statistique. De même, on ne constate pas de différence significative dans les résultats aux tests de français et de mathématiques que nous avons fait passer à l'ensemble des élèves en tout début d'année scolaire.

III. Politique d'invitation et participation des parents

Tel qu'il est conçu, notre protocole expérimental permet tout d'abord de déterminer si, dans une classe donnée, la proportion de familles participant aux débats proposés s'accroît lorsqu'on augmente la proportion d'invitations personnelles lancées aux parents de la classe. Parmi l'ensemble des questions susceptibles d'être éclairées par notre dispositif, c'est sans doute la plus simple et la plus pertinente politiquement. Pour apporter une réponse, il suffit de comparer la participation aux débats dans les classes les plus fortement invitées (classe de type I1) et dans les classes les moins fortement invitées (classes de type I0).

Les résultats de cette comparaison sont visibles dans le tableau 3. La première ligne du tableau révèle un effet statistiquement significatif de la politique d'invitation considérée, de l'ordre de 5,4 points : dans les classes I0, où un peu plus de la moitié seulement des parents ont reçu une invitation personnelle, 11% des parents ont participé aux débats³, tandis que dans les classes I1, où plus de 85% des parents ont reçu une invitation personnelle, le taux de participation au débat est en moyenne 16,4 points (0.11+0.054). Dans une classe donnée, un surcroît d'invitations personnelles de l'ordre de 35 points génère ainsi un surcroît de participation effective aux débats de l'ordre de 5 points. Premier enseignement fondamental du dispositif évalué : la participation des parents d'une classe n'est pas complètement déterminée par les contraintes familiales ou professionnelles, mais s'avère tout à fait sensible aux invitations personnelles reçues par les parents de la classe.

La seconde question importante susceptible d'être éclairée par le dispositif porte sur la nature de l'effet observé dans les classes ayant bénéficié d'un plus grand nombre d'invitations. Dans quelle mesure l'accroissement de participation dans ces classes est-il strictement proportionnel au surcroît de familles invitées personnellement ? Dans quelle mesure l'effet observé va-t-il au-delà, dans quelle mesure est-il aussi la conséquence d'un bouche-à-oreille entre parents, par lequel des parents invités personnellement réussissent à inciter certains parents non bénéficiaires d'invitation à participer également ?

En réalité, si de tels effets d'entraînement existaient, l'amélioration globale de la participation dans les classes fortement invitées (telle qu'on vient de la mesurer) ne pourrait pas s'expliquer par le seul fait que les parents bénéficiaires d'invitations personnelles participent plus grâce à ces seules invitations. L'accroissement de participation refléterait également une plus forte participation des parents non bénéficiaires d'une invitation (voire

³ A titre de comparaison, ce taux de 12% est similaire à celui obtenu lors d'une précédente expérimentation dans des classes de sixième où les formes d'invitation faites aux parents n'étaient pas contrôlées (Mallette 1), mais où le protocole impliquait que les principaux identifiaient les volontaires potentiels pour les débats avant de lancer les invitations à proprement parler.

également une plus forte participation des parents bénéficiaires eux-mêmes, dans la mesure où eux aussi peuvent s'influencer et s'entraîner mutuellement). Les deux dernières lignes du tableau 3 ne révèlent rien de tel : la participation des parents non bénéficiaires d'une invitation est à très peu de choses près identique dans les deux types de classes : elle est de 5% dans les classes de types I0 et de 6.3% dans les classes de type I1 ($0.05+0.013$), cette différence n'étant pas significative statistiquement. Cela signifie que les parents non-bénéficiaires de l'invitation personnelle ne sont pas entraînés à participer lorsque plus de parents de la classe de leur enfant participent eux-mêmes. De même, le taux de participation des bénéficiaires d'une invitation est de 17% dans les classes I0 et de 18,1% dans les classes I1 (cette différence n'étant pas non plus significative statistiquement), ce qui signifie qu'ils ne s'entraînent pas non plus entre eux.

Cette absence d'effets d'entraînement se manifeste également dans l'écart de participation très élevé (environ 12 points) perceptible *au sein* des classes entre les groupes de parents bénéficiaires (17%) et les groupes de parents non bénéficiaires (5%) d'une invitation personnelle. En raison du tirage au sort, cette différence de participation au sein des classes n'est imputable qu'aux invitations et s'avère assez proche de la différence de 15 points estimée plus haut entre une classe où tout le monde est bénéficiaire et une classe où personne ne l'est. En présence d'effets d'entraînement au sein des classes entre groupes bénéficiaires et non bénéficiaires, les différences de participation inter-classe seraient significativement plus élevées que les différences intra-classe.

C'est donc bien uniquement parce que le surcroît de bénéficiaires des classes de type I1 participe plus que le taux de participation y est globalement plus élevé. En d'autres termes, dans une classe de sixième, il ne faut pas vraiment compter sur le bouche-à-oreille entre parents, seules comptent les invitations personnelles reçues de la part du chef d'établissement. La relative faiblesse des effets d'entraînement *entre parents* d'une même classe a déjà été

observée dans un contexte expérimental sensiblement différent : Avvisati et al.⁴, dans l'évaluation de la Mallette des parents en 2008-2009, observent en effet que, si les parents participant aux débats sont davantage impliqués dans la vie de l'établissement et dans la scolarité de leurs enfants, ils n'influencent pas pour autant le comportement des parents d'élèves de la même classe mais n'ayant pas participé aux débats.

IV. Politique d'invitation et réduction des inégalités de participation

En augmentant le nombre d'invitations lancées aux parents d'élèves d'une classe, on accroît sensiblement leur niveau de participation aux débats proposés. La question demeure de savoir si cette augmentation a la même ampleur pour toutes les catégories parents, i.e., si toutes les catégories sont également sensibles à la réception d'une invitation personnelle émanant du collège de leur enfant.

Dans les classes ayant reçu relativement peu d'invitations personnelles (classes I0), le tableau 4 révèle tout d'abord que les parents des élèves les plus faibles scolairement⁵ participent nettement moins aux débats que les autres. Cela peut se lire dans les colonnes « Moy. I0 » : à peine 9% ont participé à au moins un débat (contre 13% pour les autres parents) et, parmi eux, un peu plus d'un tiers seulement a participé à au moins un autre débat (contre plus de la moitié des autres parents) ; au total, les parents des élèves les plus faibles ont assisté à un nombre moyen de débats près de moitié moindre que les autres parents (0,13 débats en moyenne pour les parents des classes de type I0 contre 0,20 pour les parents des autres classes). Ce sont les parents dont les enfants ont le plus de difficultés scolaires qui participent le moins au programme proposé par les établissements. Ce résultat correspond assez bien à la vision, largement répandue chez les enseignants, selon laquelle ce ne sont pas

⁴ Opus cité.

⁵ Dans ce rapport, le groupe des élèves les plus faibles correspond aux élèves dont les résultats moyens aux tests de début d'année sont dans le dernier tiers.

les familles qui en auraient a priori le plus besoin qui participent le plus aux programmes d'aide proposés par les écoles.

Dans ce contexte, on peut se demander si une politique d'invitation plus soutenue tend à accroître le fossé de participation entre les familles ou au contraire à la réduire. De façon intéressante, le tableau 4 démontre que l'effet du surcroît d'invitations personnelles lancées dans les classes de type I1 est beaucoup plus net sur les parents dont les enfants sont parmi les plus faibles que sur les autres. Ainsi, une même augmentation de la proportion d'invitations personnelles augmente la participation aux débats de 7,7 points dans les familles d'enfants faibles et de 3,8 points seulement dans les familles d'enfants moyens ou forts : l'intensification de la politique d'invitation personnelle tend donc à réduire les inégalités de participation et non à les augmenter. Dans les classes où la quasi-totalité des familles reçoivent une invitation personnelle (type I1), la proportion de parents participant à au moins un débat ainsi que le nombre moyen de participations deviennent aussi élevés chez les parents des élèves les plus faibles que chez les autres parents.

Un même type de constat peut être dressé en comparant la participation des familles de statut social élevé (cadre ou profession intermédiaire) et celles des autres familles. Si les différences de participation à au moins un débat entre les deux types de familles sont déjà notables (13% contre 10%), les différences d'assiduité sont encore plus fortes : dans les classes de type I0, le nombre moyen de débats auxquels participent les familles de statut social élevé est près de 50% plus élevé que celui des autres familles (0,22 contre 0,15). Mais l'impact des invitations sur le nombre de débats auxquels les parents participent est de 0.045 points chez les cadres et de 0.085 dans les autres catégories sociales. Aussi, dans les classes de type I1 (où 87% des parents sont invités personnellement), cette inégalité de participation est presque supprimée.

Le déficit de participation des familles modestes ou d'élèves en difficulté n'est ainsi pas une fatalité, mais semble pouvoir être résorbé par une politique de communication suffisamment personnalisée. Il est souvent avancé que les initiatives des écoles en direction des parents tendent à accroître les inégalités dans la mesure où seuls les parents des meilleurs élèves sauraient s'en saisir. Nos résultats suggèrent que cela n'est vrai que dans la mesure où les écoles n'accompagnent pas leurs initiatives d'une information suffisamment explicite et personnelle en direction des familles les plus éloignées du système éducatif⁶.

V. L'importance d'une invitation personnelle

Nous avons vu que les familles non bénéficiaires d'une invitation personnelle participent très peu aux débats (5%), et plus précisément trois fois moins que les parents bénéficiaires (17%). Ce déficit de participation reflète peut-être un manque d'information (elles ne sont en fait pas au courant), mais il traduit peut-être également un déficit d'invitation (elles sont au courant, mais pas suffisamment « demandées »). S'il s'agit juste d'un problème d'information, alors on doit observer qu'une simple lettre suffit à dynamiser la participation des familles. S'il s'agit d'un déficit d'invitation, alors une lettre ne suffit pas nécessairement, elle doit s'accompagner de formes plus directes d'invitation et d'encouragement. Pour tester ces différentes hypothèses, le tableau 5 décrit l'impact de chacune des formes d'invitation testées (lettre, SMS, téléphone...) sur la participation. Il isole le surcroît de participation auquel chaque type d'invitation a donné lieu au sein des classes, en comparant la participation des familles ayant reçu tel ou tel type d'invitation. La référence est fixée par les parents n'ayant reçu aucune invitation personnelle et les coefficients se lisent, en colonne, comme le surcroît de participation par rapport à cette référence. De façon assez remarquable, les

⁶ Notons que les invitations personnelles mises en œuvre dans ce programme ne sont en revanche pas personnalisées : le message transmis est le même pour tous les types de familles, et ne fait jamais référence aux situations de difficulté scolaire individuelle..

familles ayant reçu une simple lettre d'invitation (ou même une lettre assortie d'un DVD) participent à peine plus que les familles n'ayant reçu aucune invitation personnelle (et dont une bonne partie n'a sans doute jamais été réellement informée de l'existence du programme) et cette différence n'est pas statistiquement significative. En revanche, on observe un surcroît de participation très significatif, de l'ordre de 10 points, parmi les familles ayant reçu un SMS (que ce dernier ait ou non été accompagné d'une lettre). L'effet est encore plus important (de l'ordre de 25 points) pour les familles ayant été invitées par téléphone en plus du SMS. Cet ensemble de résultats suggère que c'est bien la forme d'invitation qui fait la différence, pas la simple information sur l'existence du programme, sans quoi on ne comprendrait pas pourquoi les familles recevant une lettre d'information participent aussi peu, ni pourquoi un simple coup de téléphone peut avoir un tel impact sur la participation de familles ayant par ailleurs reçu une lettre et des SMS de confirmation.

VI. Politique d'invitation et comportements des élèves

L'originalité de notre expérimentation tient à la variété des invitations lancées aux parents, pas au programme particulier de débats qui est finalement proposé. En effet, ce même programme de débats a déjà été expérimenté et évalué en 2008-2009, dans des conditions beaucoup plus propices à l'identification de ses effets sur les comportements et les résultats scolaires des élèves. Dans le protocole de 2008-2009, on sépare en effet de façon très tranchée un groupe de classes tests et un groupe de classes témoins : **tous** les parents **volontaires** des classes tests sont invités aux débats (selon des modalités laissées à la discrétion des chefs d'établissements) et **aucun** des parents des classes témoins. Les différences de taux de participation entre les deux groupes sont donc fortes, et les classes témoin présentent un point de comparaison très pertinent : celui où le dispositif n'est pas du tout en œuvre. Lorsqu'on

s'intéresse à la participation de l'ensemble des parents (volontaires et non volontaires), il apparaît que, dans l'expérimentation de 2008-2009, on observe une participation de 15% dans les classes tests et une participation négligeable dans les classes témoins, soit un différentiel global de participation entre tests et témoins de 15 points.

Le protocole de l'expérimentation 2009-2010 étudiée dans ce rapport était destiné à l'évaluation de la communication sur la participation et non à l'évaluation de l'impact du programme sur les comportements des élèves ou les attitudes des parents. En théorie, cependant, il peut aussi révéler l'impact du programme, car il met en présence des classes (I0 et I1) initialement semblables, mais qui diffèrent par le taux de participation aux débats. Si les débats ont des effets sur le comportement des élèves, on pourrait attendre que les comportements soient meilleurs en moyenne dans des classes où davantage de parents participent. Toutefois, l'expérimentation 2009-2010 présente une faiblesse réelle pour une telle évaluation : la différence de participation générée par le protocole entre les classes de type I1 et les classes de type I0 n'est que de 5 points. Nous avons souligné que c'est une réaction significative en réponse à un écart d'invitation personnelle de 35 points, et que cela suffit déjà à réduire les différences de participation entre certaines catégories de familles. Mais ce chiffre est trois fois plus faible que l'écart de 15 points généré par le protocole mis en place en 2008-2009 (voir Avvisati et al.⁷). Comparer les comportements moyens d'élèves ou de familles entre des classes dont les taux de participation diffèrent de seulement 5 points est plus délicat statistiquement car la précision des résultats obtenus est beaucoup plus faible. Même en supposant que les parents et les élèves observés en 2009-2010 sont aussi réactifs au programme de débats que ceux observés en 2008-2009, le simple fait que l'écart de participation à ces débats entre classes tests et témoins soit divisé par trois rend probable (à

⁷ Opus cité.

taille des échantillons inchangés) que la plupart des différences de comportements repérés en 2008-2009 resteront impossibles à isoler précisément en 2009-2010.

Pour illustrer cette discussion, le tableau 6 compare les élèves des classes I1 et I0 du point de vue de l'ensemble des résultats et comportements scolaires mesurés à l'issue du programme de débats, au fil de l'année scolaire. Dans l'ensemble, les effets vont dans le sens attendu, mais ils sont souvent estimés avec une certaine imprécision statistique. S'agissant pour commencer des notes décernées au cours de l'année par les professeurs, elles sont en moyenne significativement plus élevées dans les classes I1 que dans les classes I0 (avantage de l'ordre de 4% d'écart-type)⁸. Il en va de même pour ce qui concerne les avertissements « travail » qui sont en moyenne significativement plus rares dans les classes I1 (15,6% des élèves) que dans les classes I0 (17% des élèves). On constate également un nombre en moyenne plus important de félicitations décernées tout au long de l'année, même si cet effet n'est pas significatif aux seuils statistiques usuels.

Le conseil de classe est également habilité à se prononcer sur le comportement des élèves par l'intermédiaire d'une note de vie scolaire (une très bonne note signifiant, en pratique, l'absence de problème) ou en décidant d'un avertissement « conduite » pour les élèves difficiles. On constate que la fréquence des très bonnes notes de vie scolaire est significativement plus élevée de 2 points dans les classes de type I1 que dans les classes de type I0. La fréquence des avertissements « conduite » est elle aussi plutôt plus faible dans les classes de type I1, mais l'ampleur de ce différentiel reste un peu trop faible pour que l'on puisse exclure qu'il s'agisse d'un simple aléa statistique aux seuils usuels.

Les comportements problématiques peuvent être sanctionnés par un avertissement « conduite », mais ils peuvent aussi donner lieu à des exclusions de cours, voire à des exclusions temporaires de l'établissement, décidées par le principal lui-même. Les données

⁸ Notons à nouveau que les enseignants ne savent pas quelles sont les classes I0 et I1, ni les enfants concernés par le protocole.

administratives recueillies dans les différents collèges révèlent une fréquence significativement moindre d'exclusions de cours (par trimestre) pour les élèves des classes bénéficiaires du plus grand nombre d'invitation (0,09 exclusions de cours en moyenne dans les classes I1 contre 0,13 dans les classes I0). On ne décèle en revanche pas de différence significative d'absentéisme dans les deux types de classes.

Les professeurs principaux ont été invités à se prononcer en fin d'année sur la qualité de leurs relations avec chacune des familles de leur classe et le comportement de chacun de leurs élèves. Environ 94% ont accepté l'exercice et rempli le questionnaire pour au total 90% des élèves⁹ Les appréciations sont en moyenne significativement meilleures pour les enfants des classes I1 avec notamment un accroissement statistiquement significatif de près de 6 points de la fréquence des jugements positifs portés sur le dialogue parents/professeurs (38% vs 32%); une hausse statistiquement significative de 4 points des jugements positifs sur la participation de l'élève en classe ; et une hausse de 3 points du jugement sur le suivi du travail à la maison.

Pour compléter le diagnostic, nous avons également organisé un test en français et un test en mathématiques, en début et en fin d'année, les mêmes dans l'ensemble des collèges. Cette batterie de tests permet de comparer les progrès dans les classes I0 et I1 à l'aide d'un ensemble de questions identiques dans toutes les classes. Cependant, on ne trouve pas de différence imputable à l'intervention. Ce résultat est semblable à celui obtenu en 2008-2009. Comme en 2008-2009, on observe toutefois un impact sur les notes données par les enseignants. Cette différence était alors délicate à interpréter, car les classes test et témoin pouvaient être connues des enseignants lors de la première expérimentation, ce qui pouvait les influencer. Dans l'expérimentation présente, la notation des enseignants ne peut pas être

⁹ Il existe un léger déséquilibre des taux de réponse entre les classes I0 et I1. Il se trouve que, dans l'échantillon des classes répondant à ce questionnaire, les élèves des classes I1 ont les mêmes âge et origines sociales, mais ils sont légèrement moins bons en français et en mathématiques à l'entrée en 6e que les élèves des classes I0. Nous courons donc le risque de sous-estimer ici les effets.

influencée par l'assignation aléatoire des familles, puisqu'ils ne la connaissent pas. On est donc tentés de penser qu'une intervention qui agit directement à travers l'attention des parents et le comportement des enfants, a moins de chances d'influer sur un test qui ne motive pas les élèves, que sur des notes qui présentent pour eux des enjeux réels.

Au total, les évolutions observées dans les classes I1 relativement aux classes I0 semblent bien réelles, surtout si l'on se souvient que le surcroît de participation aux débats dans les classes I1 n'est que d'un peu plus de 5 points. Qu'un choc de participation aussi modeste ait pu entraîner une hausse significative de la moyenne générale des élèves ou une baisse significative des exclusions temporaires conforte le diagnostic déjà très positif que l'expérimentation de 2008-2009 avait permis de porter sur ce programme de débats.

Le tableau 7 présente le même exercice pour les comportements et attitudes des parents telles qu'on les avait mesurées en 2008-2009. Trois questions mesurent la qualité de leurs relations avec les autres membres de la communauté éducative du collège; quatre questions mesurent la façon dont les parents ont supervisé les scolarités à la maison; enfin quatre questions mesurent leur degré de familiarité avec le collège (connaissance des options de langue) et le sentiment que l'établissement leur inspire. Une dernière question repère d'éventuelles convocations par l'administration concernant des problèmes de scolarité ou de discipline. Ne jamais avoir été convoqué par le principal du collège est tout à la fois le symptôme et la conséquence de relations de bonne qualité avec le collège. Le tableau présente tout à la fois ces questions détaillées et un indice résumant chacun des groupes de questions. Il présente également les taux de réponse au questionnaire lors de l'envoi initial via les établissements, et à l'issue de rappels téléphoniques effectués par nos soins et visant à ce que les parents n'ayant pas répondu en version papier remplissent le questionnaire directement par téléphone.

Les effets sont estimés avec plus d'imprécision que précédemment du fait d'un taux de réponse plus faible pour ce questionnaire, au point que certaines différences (toujours non-significatives) ne sont pas du signe attendu. Seule la participation aux activités des associations de parents est significativement plus élevée dans les classes II que dans les classes IO (19,6% contre 15%).

Le fait que les résultats sur les élèves sont au total plus apparents que les résultats sur les parents tient probablement aux forts effets d'entraînement à l'intérieur des classes. Ainsi, nous avons montré, dans la précédente expérimentation, que les élèves qui modifient leur comportement sous l'effet des débats auxquels ont participé leurs parents, semblent exercer une influence sur leurs camarades dont les parents n'ont pas participé aux débats¹⁰. En revanche, de tels effets d'entraînement n'étaient pas présents entre les parents. Aussi, les écarts de participation aux débats entre les deux types de classes, ont un effet multiplicateur au niveau des enfants, ce qui explique qu'un écart de seulement 5 points puisse engendrer des différences visibles sur un nombre assez important de mesures. Cet effet n'est pas présent au niveau des parents, si bien que les différences induites par la participation aux débats sont beaucoup plus difficiles à percevoir.

VII. Conclusion

L'expérimentation menée en 2009-2010 dans des collèges de l'académie de Créteil prolonge celle qui a été réalisée en 2008-2009 sous le nom de « Mallette des parents » et qui démontrait qu'un simple programme de réunions-débats avec les parents des élèves de sixième et des représentants de l'équipe du collège permettait de modifier sensiblement

¹⁰ Lorsqu'on réitère l'analyse du tableau 6 sur le sous-échantillon d'élèves n'ayant pas bénéficié d'une invitation personnelle, on constate pour la plupart des comportements une amélioration d'ampleur similaire à celle observée sur l'échantillon total. La taille du sous-échantillon de non-bénéficiaires est trop faible pour que ces effets puissent être significatifs aux seuils usuels, mais ce résultat est toutefois cohérent avec l'hypothèse de forts effets d'entraînement au sein de la population des élèves trouvée dans l'expérimentation précédente.

l'attitude des parents et le comportement des enfants. La présente expérimentation vise à explorer les moyens d'augmenter la participation des parents à ces débats. Elle met en œuvre et compare les effets de diverses formes d'invitations personnelles, allant de la simple lettre jusqu'au contact téléphonique accompagné de rappels par SMS.

Les résultats sont clairs et encourageants. D'abord, les parents qui reçoivent une invitation personnelle participent davantage aux débats. On peut estimer que si tous les parents recevaient une telle invitation, la participation passerait de 5% d'une classe environ à 17% environ, soit de 1 ou 2 parents venant spontanément, à 4 ou 5 parents, ce qui, étant donnés les effets d'entraînement de ces débats, serait extrêmement utile. Ensuite, les parents ne semblent pas répondre à une simple information (telle que transmise par une lettre), mais sont surtout sensibles au contact direct (téléphonique) : si toutes les familles étaient appelées en début d'année, on pourrait espérer une participation effective aux réunions de l'ordre d'une famille sur trois. Les rappels par SMS jouent également un rôle très important dans le court terme, c'est-à-dire à la veille des réunions. Enfin, et c'est certainement le résultat le plus important de cette étude, une prise de contact directe avec les familles a un effet plus particulièrement mobilisateur sur celles qui participent habituellement le moins à ce type de réunions, typiquement les familles d'origine modeste ou celles dont les enfants ont des difficultés scolaires.

Au-delà de l'enjeu particulier de la « mallette des parents », nos résultats invitent à reprendre la réflexion sur les politiques susceptibles de faire mieux participer les parents qui s'intègrent le plus difficilement à la communauté éducative des collèges. On voit ici que l'attitude des familles n'est pas une fatalité et qu'il existe des moyens assez simples de la faire évoluer. Ces moyens sont assez simples, s'agissant des SMS, mais plus coûteuses à mettre en œuvre de façon systématique lorsqu'il s'agit du contact téléphonique.

Il reste à comprendre précisément par quels mécanismes on parvient à mobiliser les parents. La faible efficacité de la lettre indique qu'il ne s'agit pas d'un simple déficit d'information. Mais s'agit-il d'attirer simplement l'attention des parents sur l'information ; de leur faire sentir qu'ils sont désirés, renversant ainsi le rapport de domination perçus par certains parents ; ou encore de les convaincre que leur participation est importante pour la réussite de leur enfant ? En vérité, ces questions dépassent le seul cas des parents d'élèves, car le faible recours aux dispositifs sociaux, en termes d'utilisation ou de participation, est une caractéristique constante de beaucoup de politiques, qui reste très difficile à expliquer et à combattre.

On peut également se demander si l'efficacité des prises de contact volontaristes est sensible au type de rencontre proposée dans l'établissement : l'expérimentation porte sur les réunions-débats de la Mallette des parents, mais qu'en serait-il des réunions de début d'année, de remise des bulletins, d'associations de parents, etc. ?

Au fond, en illustrant le véritable potentiel des actions menées par les collègues, les deux expérimentations menées dans l'académie de Créteil devraient susciter une réflexion plus large, aussi bien au plan politique que de la recherche, sur le renforcement des relations entre les parents et l'école.

Annexe

Le texte exact du SMS :

"Collège X... Rappel : Débat pour parents de 6ème le jj/mm à 18 heures. Nous comptons sur votre présence. Renseignements: (num. fixe)."

La lettre est présentée page suivante.

Le DVD peut être visionné sur demande.



Collège _____

Le ?? septembre 2009

M. ou Mme _____

Le ou la Principal(e) _____

Le collège de nom du collège participe au projet "la mallette des parents" de l'académie de Créteil !

Madame, Monsieur,

Prénom vient d'entrer en 6^e avec crainte ou enthousiasme mais aussi avec de bonnes résolutions. Cette nouvelle scolarité qui commence va lui permettre de continuer à s'instruire, à grandir comme personne et comme citoyen.

Vous vous posez sans doute des questions sur la manière d'accompagner le mieux possible votre enfant dès le début :

- ▶ Comment *me tenir au courant* de ce qui se passe dans son collège ?
- ▶ *Qui attendent les professeurs* de Prénom et de moi-même ?
- ▶ Comment, en tant que parent, puis-je m'y prendre pour *l'aider dans ses devoirs* ?
- ▶ Comment lui apprendre à *devenir autonome et responsable* ?

Pour en discuter, l'équipe du collège organise trois moments d'échange avec d'autres parents d'élèves de l'établissement :

Date : jour/ chiffre/ mois

Date :

Date :

Adresse de l'établissement

N° de téléphone

Je suis persuadé que pour la réussite et l'épanouissement de Prénom, votre participation à cette réunion est importante. Je vous encourage donc à prendre contact avec M./Mme nom du principal, chef d'établissement du collège.

Je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées.



Jean-Michel Blanquer
Recteur de l'académie de Créteil

Tableau 1 – Dispositif d’invitation aux débats.

	Classes I0	Classes I1	N.Obs
Aucune invitation personnelle	48.3	13.0	2290
Invitation personnelle	51.7	87.0	2817
<i>dont :</i>			
Lettre	8.4	14.6	603
Lettre et DVD	8.5	14.3	597
SMS	8.5	14.2	594
Lettre, DVD et SMS	8.6	14.3	599
Lettre, DVD, SMS et appel	17.8	29.6	1242
Total	100.0	100.0	5107

Lecture : 8,4% des parents des classes faiblement traitées (I0), c’est-à-dire des classes dans lesquelles la campagne d’information fut minimale, ont été destinataires d’une lettre les invitant à participer.

Tableau 2 – Différences entre classes fortement et faiblement traitées avant le début de la campagne d’information.

	Moy. I0	Std	I1-I0	(se)	N.Obs.
<i>Parents</i>					
Actif occupé	0.87	0.34	0.006	(0.009)	5053
Famille bi-parentale	0.76	0.43	-0.011	(0.011)	5053
Cadre ou Prof. Inter.	0.33	0.47	-0.021	(0.013)	4786
<i>Enfants</i>					
Fille	0.50	0.50	-0.009	(0.014)	5107
Redoublant (en 6ème)	0.03	0.17	0.001	(0.005)	5107
Âge (sept 2009)	10.39	0.58	0.008	(0.016)	5088
Ainé	0.55	0.50	-0.010	(0.015)	4864
<i>Tests d’entrée en 6ème (sept 2009)</i>					
Présent au test de Français	0.79	0.41	0.008	(0.007)	5107
Score en Français	0.03	0.98	-0.037	(0.030)	4102
Présent au test de Maths	0.80	0.40	0.002	(0.008)	5107
Score en Maths	-0.00	1.00	-0.032	(0.030)	4166

Lecture : 87% des enfants des classes faiblement traitées (I0) ont au moins un responsable légal actif occupé. Cette proportion est 0,6 point plus élevée parmi les enfants des classes fortement traitées.

Note : Le modèle inclut des effets fixes collèges. * : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Tableau 3 – Différences de participation aux débats entre classes fortement et faiblement traitées.

	Au moins un débat			Nombre de débats			N.Obs.
	Moy. I0	I1-I0	(se)	Moy. I0	I1-I0	(se)	
Ensemble	0.11	0.054**	(0.010)	0.16	0.070**	(0.016)	5107
<i>dont :</i>							
Aucune invit. personnelle	0.05	0.013	(0.014)	0.07	0.031	(0.022)	1472
Invitation personnelle	0.17	0.011	(0.013)	0.25	-0.001	(0.022)	3635

Lecture : 11% des parents des classes faiblement traitées (I0) ont participé à au moins un débat, soit 5.4% de moins que les parents des classes fortement traitées.

Note : Le modèle inclut des effets fixes collèges et les notes en français et mathématiques aux tests de début d’année comme variables de contrôles.

* : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Tableau 4 – Différences de participation aux débats entre classes fortement et faiblement traitées par types de familles.

	Au moins un débat			Nombre de débats			N.Obs.
	Moy. I0	I1-I0	(se)	Moy. I0	I1-I0	(se)	
<i>Enfants</i>							
Résultat faible au test	0.09	0.077**	(0.018)	0.13	0.108**	(0.028)	1457
Résultat moyen ou fort au test	0.13	0.038**	(0.014)	0.20	0.042*	(0.023)	2895
Fille	0.11	0.058**	(0.014)	0.17	0.068**	(0.023)	2471
Garçon	0.11	0.048**	(0.014)	0.16	0.068**	(0.022)	2636
Ainé	0.12	0.066**	(0.014)	0.17	0.093**	(0.022)	2652
Autre	0.10	0.039**	(0.014)	0.15	0.037	(0.023)	2212
<i>Parents</i>							
Cadre ou Prof. Int.	0.13	0.046**	(0.019)	0.22	0.045	(0.032)	1548
Autre	0.10	0.058**	(0.012)	0.15	0.085**	(0.019)	3238
Famille bi-parentale	0.11	0.061**	(0.011)	0.16	0.078**	(0.018)	3813
Famille non bi-parentale	0.13	0.029	(0.020)	0.20	0.046	(0.035)	1240

Lecture : Parmi les parents d'enfants dont les résultats sont faibles aux tests de début d'année (dans le dernier tiers de leur classe), la différence de participation aux débats entre classes fortement (I1) et faiblement (I0) traitées est de 7,7%.

Note : Le modèle inclut des effets fixes collèges et les notes en français et mathématiques aux tests de début d'année comme variables de contrôles. L'échantillon global "Ensemble" est donc celui des élèves ayant passé ces tests.

* : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Tableau 5 – Différences de participation aux débats selon la forme d’invitation reçue.

	Au moins un débat		Nombre de débats	
	Classes I0	Classes I1	Classes I0	Classes I1
Aucune invitation personnelle	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Lettre	0.041 (0.026)	0.016 (0.023)	0.066 (0.041)	0.020 (0.039)
Lettre et DVD	0.018 (0.026)	-0.000 (0.023)	0.023 (0.042)	0.012 (0.039)
SMS	0.101** (0.026)	0.113** (0.023)	0.127** (0.042)	0.182** (0.039)
Lettre, DVD et SMS	0.091** (0.026)	0.057** (0.023)	0.138** (0.042)	0.124** (0.039)
Lettre, DVD, SMS et Appel	0.230** (0.023)	0.252** (0.017)	0.307** (0.036)	0.368** (0.029)
N. Obs.	2817	2290	2817	2290

Lecture : Dans les classes faiblement traitées (I0), la proportion de parents ayant participé à au moins un débat est 10,1 points plus élevée pour les parents ayant reçu seulement des SMS que pour les parents n’ayant reçu aucune invitation personnelle.

Note : Le modèle inclut des effets fixes classes et les notes en français et mathématiques aux tests de début d’année comme variables de contrôles.

* : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Tableau 6 – Différences de résultats et de comportement scolaires entre classes fortement et faiblement traitées.

	Moy. I0	I1-I0	(se)	N.Obs.
<i>Conclusions du conseil de classe</i>				
Moyenne des notes	-0.01	0.043**	(0.020)	4939
Félicitations	0.17	0.007	(0.008)	4734
Avertissement travail	0.17	-0.014*	(0.008)	4366
Avertissement conduite	0.10	-0.006	(0.007)	3916
Excellente note de vie scolaire	0.65	0.020*	(0.011)	4336
<i>Exclusions et Absentéisme</i>				
Nombre d'exclusions de cours	0.13	-0.036**	(0.015)	4885
Nombre d'exclusions temporaires	0.07	-0.010	(0.009)	5107
Absentéisme	2.32	0.069	(0.104)	5040
<i>Questionnaire Professeur Principal</i>				
Score moyen d'appréciation	0.55	0.031**	(0.008)	4359
<i>dont :</i>				
L'élève a un bon comportement en classe	0.59	0.000	(0.014)	4351
L'élève participe activement en classe	0.69	0.040**	(0.013)	4355
Le dialogue entre le professeur et les parents est bon	0.32	0.057**	(0.014)	4344
L'enfant est bien suivi dans son travail à la maison	0.60	0.028**	(0.014)	4280
<i>Tests de fin d'année</i>				
Présent au test de Français	0.80	0.016*	(0.008)	5107
Score en Français	0.09	-0.028	(0.022)	3955
Présent au test de Maths	0.80	0.010	(0.009)	5107
Score en Maths	0.05	0.019	(0.020)	3951

Lecture : La moyenne des notes telles que reportées sur les bulletins scolaires est en moyenne de 4,3% d'écart type plus élevée dans les classes fortement traitées (I1) que dans les classes faiblement traitées (I0).

Note : Le modèle inclut des effets fixes collèges et les notes en français et mathématiques aux tests de début d'année comme variables de contrôles. Les résultats aux tests et les notes sont standardisés. Les variables considérées pour le questionnaire professeur principal sont binaires.

* : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Tableau 7 – Différences d'implication des parents entre classes fortement et faiblement traitées.

	Moy. I0	I1-I0	(se)	N.Obs.
Taux de réponse sans rappel	0.59	0.014	(0.013)	5107
Taux de réponse avec rappel	0.72	0.001	(0.012)	5107
<i>Score d'implication globale</i>	-0.01	0.008	(0.032)	3697
<i>Score d'implication institutionnelle</i>	-0.02	0.061*	(0.034)	3696
Plusieurs RV individuels avec les enseignants	0.22	-0.003	(0.014)	3680
A participé à des réunions parents/profs	0.87	0.000	(0.011)	3689
A participé aux activités des ass. parents d'élèves	0.15	0.046**	(0.013)	3661
<i>Score d'implication à la maison</i>	-0.01	-0.010	(0.033)	3695
Connaissance précise des notes de l'enfant	0.43	0.014	(0.017)	3676
Aide occasionnellement pour les devoirs	0.87	-0.001	(0.011)	3681
L'enfant ne regarde pas de télé après 21h	0.81	0.010	(0.013)	3677
L'enfant passe moins d'1 h/j devant les jeux-vidéo	0.87	-0.015	(0.012)	3671
<i>Score de connaissance et perception</i>	0.04	-0.025	(0.034)	3689
Connaissance des options proposées	0.88	-0.007	(0.011)	3631
N'a jamais eu peur de la violence au collègue	0.25	0.018	(0.015)	3665
Idées assez précises sur l'orientation après-collège	0.20	-0.007	(0.014)	3643
Satisfait par le collègue	0.81	0.010	(0.013)	3668
Absence de convocations pour indiscipline	0.76	0.000	(0.014)	3688

Lecture : La moyenne du pourcentage de parents ayant répondu au questionnaire papier est de 59% dans les classes faiblement traitées (I0). Lorsqu'on prend en compte les réponses au questionnaire obtenues par téléphone après rappel, ce chiffre monte à 72%.

Note : Le modèle inclut des effets fixes collèges et les notes en français et mathématiques aux tests de début d'année comme variables de contrôles.

* : significatif au seuil de 10%. ** : significatif au seuil de 5%.

Fonds d'expérimentations pour la jeunesse

Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative
Secrétariat d'État chargé de la jeunesse et de la vie associative
Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative

Mission d'animation du Fonds d'expérimentations pour la jeunesse
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13
Téléphone : 01 40 45 93 22

<http://www.experimentationsociale.fr>