

## **Collaborations école-famille-communauté: l'apport de l'intervenant interculturel dans l'accompagnement à l'école de parents récemment immigrés au Québec**

*Josée Charette<sup>1</sup>, Jean-Claude Kalub<sup>2</sup>*

*School-family-community collaborations: the contribution of the intercultural worker in accompanying newly immigrant parents to school*

### **Abstract**

Families who immigrate with school-aged children face two particular challenges: the practice of parenting in general and the practice of parenting in an unfamiliar or acculturating school environment. It is on these challenges that an emerging professional group is working in Quebec. Specifically, it is the group of intercultural community workers in schools (ICSI). This group supports the social and educational experiences of immigrant families, facilitating collaborations between schools, families and communities. This article explores the practices of ICSI that stimulate the effective accompaniment of parents of recent immigrant students. Through a qualitative exploratory approach, semi-structured interviews were conducted with three ICSIs from different administrative regions. The results show the relevance of implanting a welcome protocol to better accompany these parents. They also help understand the evolution of the relation between these parents and school, according to the adjustments of their family project and the challenges raised by their settlement in the host society.

**Keywords:** Collaboration, school, family, immigrant parents, community intervention, intercultural.

### **Résumé**

Les familles qui immigrent avec des enfants d'âge scolaire sont confrontées à deux défis particuliers: l'exercice général de la parentalité et ce même exercice dans un milieu scolaire peu familier ou en situation d'acculturation. C'est sur ces défis qu'un groupe professionnel émergent travaille au Québec. Il s'agit en particulier du groupe des intervenants communautaires interculturels dans les écoles (ICSI). Ce groupe soutient les expériences sociales et éducatives des familles d'élèves immigrants, facilitant ainsi les collaborations entre les écoles, les familles et les communautés. Cet article explore les pratiques de l'ICSI qui stimulent l'accompagnement efficace des parents d'élèves récemment immigrés.

<sup>1</sup> Stagiaire postdoctorale, Université de Sherbrooke, Canada, Faculté des sciences de l'éducation.

<sup>2</sup> Professeur titulaire, Université de Sherbrooke, Canada, Faculté des sciences de l'éducation.

Grâce à une approche qualitative exploratrice, des entrevues semi-dirigées ont été menées avec trois ICSI de différentes régions administratives. Les résultats montrent la pertinence d'implanter un protocole d'accueil pour mieux accompagner ces parents. Ils aident également à comprendre l'évolution de la relation entre ces parents et l'école, en fonction des ajustements de leur projet familial et des défis soulevés par leur installation dans la nouvelle société d'accueil.

**Mots-clés:** Collaboration, école, famille, parents immigrants, intervention communautaire, interculturel.

## Introduction

En raison de la fréquentation scolaire obligatoire dans plusieurs sociétés européennes et nord-américaines, le rôle parental en contexte migratoire se conjugue souvent à celui de parent d'élève (Kanouté et Lafortune, 2011). Toutefois, la majorité des parents récemment immigrés semblent avoir une maîtrise plutôt faible des informations qui concernent le milieu scolaire intégré par leurs enfants et des attentes de l'école envers eux (Bornstein et Bohr, 2011). À la croisée du milieu communautaire, de l'école et de la famille, une profession tend à se définir depuis quelques années au Québec, soit celle d'intervenants communautaires scolaires interculturels [ICSI]. Ce texte vise à mettre en lumière des collaborations école-famille-communauté qui favorisent l'accompagnement efficace de parents d'élèves récemment immigrés dans le milieu scolaire québécois. Dans les lignes qui suivent, nous présentons brièvement le contexte de la recherche, faisons un bref survol d'écrits sur l'accompagnement des parents immigrants dans le milieu scolaire de la société d'accueil et présentons notre cadre méthodologique. Enfin, nous présentons les résultats, la discussion et une conclusion soulignant des limites et perspectives.

## Contexte de la recherche

Pour la majorité des familles immigrantes aux États-Unis, en Europe et au Canada, la réussite scolaire des enfants apparaît comme l'une des principales motivations du processus d'immigration. Elle constitue une partie effective du projet migratoire familial (Bahi et Piquemal, 2013 ; Suárez-Orozco, Carhill et Chuang, 2011). La fréquentation scolaire étant obligatoire dans plusieurs sociétés occidentales, les enfants d'âge scolaire sont rapidement admis à l'école, dès leur arrivée. Les adultes récemment immigrés avec eux se retrouvent placés assez tôt devant leurs devoirs concernant l'exercice du rôle de parent

d'élève, dans leur nouveau milieu de vie (Bérubé, 2004). Toutefois, plusieurs parents se trouvent dans une position délicate. D'un côté, ils désirent retirer le meilleur de l'école pour leurs enfants dans la société d'accueil; de l'autre, ils tentent de résister à la pression, évitant d'être les victimes d'une compréhension incomplète du nouveau milieu scolaire ou de nouveaux enjeux associés à leur société d'accueil (Bornstein et Bohr, 2011 ; Mondain et Couton, 2011).

Au Québec, le rôle de parent d'élève se structure fortement autour de la participation dans le parcours scolaire des enfants; il est au cœur de la problématique de la réussite scolaire (MELS, 2009). Par contre, les modalités de l'implication parentale instituées par l'école ne seraient que rarement expliquées aux parents d'élèves et, de surcroît, aux parents d'élèves immigrants (Hohl, 1996; Kanouté, 2008). Plusieurs travaux soulignent la nécessité pour le personnel scolaire d'être différemment formé et informé au sujet de la diversité des trajectoires migratoires des élèves, ainsi que des défis rencontrés par les familles durant le processus d'immigration (Potvin *et al.*, 2015), surtout aux fins d'intervenir de façon juste et pertinente (Audet *et al.*, 2010). La complémentarité de l'école et des organismes communautaires requiert une lecture croisée et efficace des besoins des familles aux prises avec divers types de vulnérabilité, y compris le cas de familles récemment immigrées (Jacquet et Masinda, 2014). Elle est au cœur des préoccupations des ICSI. Ceux-ci agissent, de manière spécifique, à la croisée des milieux communautaires, scolaires et familiaux (TCRI, 2015). Ils travaillent à la fois dans des écoles et dans un organisme communautaire ; ils sont des facilitateurs de liens entre les élèves, leur famille, le personnel scolaire et d'autres ressources de la société d'accueil (TCRI, 2015). Ils ont principalement comme objectif de « favoriser le développement et la consolidation d'un réseau multisectoriel et multidisciplinaire en travaillant de connivence avec la famille pour que l'enfant ou le jeune immigrant chemine au mieux de son potentiel dans le système scolaire québécois » (TCRI, 2015, p. 3). Si leur profil particulier était déjà connu dans divers milieux scolaires, le besoin récent de définir un profil à vocation communautaire spécifiquement axé sur les collaborations avec les familles immigrantes soulève plusieurs questions ; il attire l'attention sur divers besoins d'accompagnement de nouvelles familles dans le milieu scolaire québécois et il montre la pertinence d'une recherche portant sur l'étude des représentations sociales de l'école chez les parents récemment immigrés. Les stratégies déployées par ces derniers pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants dans la société d'accueil doivent être examinées. Il en est ainsi du regard porté par les ICSI sur le rapport à l'école et à la scolarisation de parents d'élèves récemment immigrés. Il s'agit en priorité de mettre en lumière des pratiques déployées par des ICSI au Québec pour favoriser l'accompagnement efficient de parents récemment immigrés dans le milieu scolaire de la société d'accueil.

### **L'accompagnement de parents d'élèves récemment immigrés**

Au cours des dernières décennies, le parent d'élève a pris une place particulièrement significative dans les recherches, dans les pratiques et dans les préoccupations de nombreux milieux scolaires (Carignan *et al.*, 2003; Larivée, 2011). Le discours sur la participation parentale a même dérivé vers un discours plutôt axé sur les collaborations et les partenariats école-familles-communauté, mettant davantage l'accent sur le dynamisme du processus et sur l'engagement de plusieurs partenaires pour la réussite éducative de l'élève (Deslandes, 2007 ; Larose *et al.*, 2004).

Bien que l'implication parentale, les collaborations et les partenariats soient promus, certains hiatus persistent tout de même dans la pratique (Boulanger *et al.*, 2011), concernant les interprétations et « attentes multiples » (Larivée, 2011, p. 7). Or, les organisations sociales sont basées sur l'environnement local et global ; elles définissent en quelque sorte les paramètres de la culture d'un peuple ou d'une société (Abdallah-Preteuille, 2008). Il est normal que certains parents d'élèves récemment immigrés se sentent parfois à une certaine distance du système scolaire de la société d'accueil, qu'ils rencontrent des difficultés pour le déchiffrer. Ainsi, la compréhension de la scolarité par les parents récemment immigrés est quelquefois influencée par les substrats culturels du système scolaire de leur société d'origine (Robergeau, 2007 ; Vatz Laaroussi *et al.*, 2008), en particulier en matière de la durée de la scolarité obligatoire, l'âge d'entrée à l'école, la division et la subdivision des cycles d'enseignement, la nature des établissements, le regroupement des élèves, la formation et le perfectionnement du personnel enseignant, la gestion des écoles, la vie parascolaire et les méthodes d'enseignement (Lefranc *et al.*, 1982).

Lorsque des éléments constitutifs du système scolaire sont profondément intériorisés par les membres du personnel du milieu scolaire, ils deviennent une catégorie de pensée et des schèmes d'action pour les concernés. Ces éléments ne sont que très rarement explicités aux parents qui proviennent d'ailleurs. Cela explique les attentes différenciées des parents immigrants et de leur nouveau milieu scolaire, concernant les rôles assumés par les uns et les autres, ainsi que le parcours scolaire de l'enfant (Deniger *et al.*, 2009; St-Fleur, 2007). Le rapport à l'école des parents immigrants serait aussi modulé par leurs représentations d'enjeux qui concernent l'enfant : le droit des enfants, leur rapport à l'autorité et le concept de réussite (Chomentowski, 2009), les visions de scolarisation et de socialisation de l'école et de la famille (Vatz Laaroussi *et al.*, 2008), l'égalité hommes-femmes, l'importance accordée au développement socioémotionnel de l'enfant, le rôle de parent d'élève (Changkakoti et Akkari, 2008) et la famille.

Dans une méta-analyse sur les relations école-familles immigrantes, Changkakoti et Akkari (2008) stigmatisent les limites de la place accordée

aux parents immigrants dans l'expérience des enfants à l'école. Ils montrent en effet que

L'illusion du partage net des tâches et la persistance de la logique monoculturelle peuvent expliquer un certain nombre des impasses dans les relations parents enseignant[e]s : dans le premier cas, les parents se retrouvent dans une double contrainte: *investissez-vous, mais n'interférez pas* dans le deuxième cas, la pression à l'assimilation invalide *a priori* les stratégies familiales et compromet l'efficacité des mesures de soutien aux parents, souvent basées sur la même logique (mesures compensatoires, rééducatives) (422).

D'autres études mentionnent d'ailleurs l'invisibilité, la méconnaissance ou la non-reconnaissance de certaines stratégies déployées par les parents immigrants pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants (Moreno et Chuang, 2011 ; Villiger *et al.*, 2014). Le manque de compréhension de plusieurs membres du milieu scolaire sur les parcours migratoires des familles et sur les transformations vécues par ces dernières dans ce contexte est souvent mis en avant (Potvin *et al.*, 2015).

Dans cette optique, il semble que la communauté ait une place de choix dans les processus d'intégration et d'établissement de nombreuses familles immigrantes dans la société d'accueil (Hohl et Kanouté, 2011). En effet, certaines familles sont plus à l'aise de collaborer avec les organismes communautaires, qu'avec les institutions scolaires, surtout lors de leurs débuts dans la province (Bilodeau *et al.*, 2011). Dans ce sens, plusieurs organismes communautaires au Québec ont des missions qui concernent spécialement l'accueil et l'intégration des personnes récemment arrivées.

La pertinence des organismes communautaires s'impose par rapport à « l'appropriation de l'expérience migratoire et à l'actualisation, à la bonification du capital social des familles immigrantes, ainsi qu'à l'information permettant de relever les défis relatifs à l'acculturation » (415).

Par ailleurs, depuis les dernières décennies, plusieurs organismes communautaires inscrivent précisément certains enjeux «du scolaire» dans leurs activités (Kanouté *et al.*, 2011) : offres de soutien scolaire pour les familles par du tutorat en français ou en mathématiques, par de l'aide aux devoirs. Bilodeau *et al.* (2011) parlent d'agents et d'agentes d'organismes communautaires qui facilitent le contact entre l'école et les familles. De nombreuses écoles sollicitent davantage les organismes communautaires, en vue de favoriser une action concertée qui réponde plus adéquatement aux besoins des enfants, surtout ceux qui cumulent des vulnérabilités diverses. C'est d'ailleurs dans ce sens que s'inscrivent les rôles et les actions des ICSI auprès de familles récemment immigrées au Québec (TCRI, 2015).

### Cadre méthodologique

Ancrés dans une démarche qualitative, interprétative exploratoire (Lamoureux, 2000 ; Miles et Huberman, 2003 ; Van der Maren, 2009), nous avons privilégié un échantillonnage de type non probabiliste orienté pour accéder à une connaissance détaillée de personnes évoluant dans un contexte social en particulier (Miles et Huberman, 2003 ; Mongeau, 2008). Les caractéristiques des trois ICSI concernés sont présentées dans le tableau suivant (tableau 1):

Tableau 1 – Description des ICSI

Nom	Genre	Pays de naissance	Région administrative	Langues parlées	Expérience	Clientèle principale
<b>Mélanie</b> (Langue maternelle: français)	Femme	Canada	Laurentides	Français Anglais Espagnol	2 ans	Populations réfugiées
<b>Maria</b> (Langue maternelle: espagnol)	Femme	Mexique	Métropole montréalaise	Français Anglais Espagnol	4 ans	Immigration économique
<b>David</b> (Langue maternelle: espagnol)	Homme	Colombie	Capitale Nationale	Français Espagnol	3 ans	Populations réfugiées

Les trois ICSI<sup>3</sup> ont été rencontrés dans le cadre d'entrevues semi-dirigées, afin d'accéder de manière compréhensive à un matériau ancré dans leur réalité sociale et de favoriser l'afflux d'informations nouvelles (Poupart, 1997). Les schémas d'entrevue étaient structurés autour de quatre thèmes: 1) Nature du travail des ICSI ; 2) Perception des besoins des familles immigrantes ; 3) Perception des stratégies de soutien scolaire déployées par les parents immigrants pour leurs enfants ; 4) Pratiques déployées par les ICSI pour accompagner les parents immigrants dans le milieu scolaire québécois. Les entrevues ont été enregistrées, retranscrites sous forme de verbatim et importées dans le logiciel d'analyse qualitative *QDA Miner*. Le traitement qualitatif des données s'est fait selon une analyse thématique de contenu, par codage mixte, à la fois déductif et inductif (Mucchielli, 2009). Les thèmes

<sup>3</sup> Au total, nous avons rencontré six ICSI, œuvrant dans quatre régions administratives du Québec.

abordés par chacun des ICSI ont été passés en revue séparément pour en faire la synthèse (Van der Maren, 2009), en considérant le même thème d'un ICSI à l'autre (Blanchet et Gotman, 2013).

## Résultats

Cette section présente des pratiques mises en place par trois ICSI à noms fictifs, Mélanie, Maria et David, en vue de favoriser un accompagnement efficient des parents d'élèves récemment immigrés à l'école. Pour éviter de perdre le sens des données recueillies et pour illustrer la richesse des pratiques déployées par ces ICSI, nous présentons nos résultats par cas.

### Mélanie: des pratiques d'« éducation des parents »

Mélanie travaille au sein d'un organisme communautaire qui a pour mission d'accueillir et de faciliter l'établissement des personnes récemment immigrées dans la région des Laurentides. Cette ICSI a un espace de travail qui lui est consacré au sein de l'organisme communautaire, mais pas au sein des écoles avec lesquelles elle travaille, soit quatorze écoles différentes. Son rôle et ses tâches sont clairement définis, surtout parce que le poste a été créé spécifiquement à partir des besoins du milieu, comme Mélanie l'explique dans l'extrait suivant:

C'était dans le cadre de mon stage en organisation communautaire, j'avais un plan d'action à monter. (...) Donc, avec un petit questionnaire que j'avais fait, je regardais les besoins et les demandes du milieu. Suite à ça, j'ai rédigé un plan d'action sur ce qu'on devrait faire dans les écoles et je définissais les tâches d'une ICSI. (...) J'ai eu le poste pour mettre le service en place.

Dès qu'une famille avec des enfants en âge de fréquenter l'école lui est référée, Mélanie met en branle un protocole d'accueil, toujours en construction au moment de l'entrevue, qui se décline selon plusieurs étapes. Dans un premier temps (1), Mélanie rencontre les familles à leur domicile, pour discuter de leur parcours migratoire, pour préparer l'inscription des enfants à l'école et pour présenter le service d'ICSI (rôles et fonction). Mélanie aborde aussi quelques éléments du quotidien scolaire avec les parents, comme les heures d'arrivée et de départ de l'école, le déroulement de l'heure du dîner ou le fonctionnement du transport scolaire. Les rencontres avec les parents se font généralement en français, parfois en anglais, quelquefois en espagnol. Aussi, dans certains cas, l'ICSI est accompagnée d'un ou d'une interprète, généralement une personne

bénévole ou employée de l'organisme communautaire. Mélanie raconte que cette première étape du protocole est généralement bien accueillie par les parents :

Mon premier lien, je vais chez eux, avant l'entrée à l'école des enfants (...). Moi, je m'occupe de l'école, donc je m'occupe de l'inscription, je vais voir la famille, je fais un topo, donc je me présente, je connais leur parcours migratoire. (...) Tout le monde est là, parents et enfants, on jase, on jase pendant trois heures. On prend le temps que ça prend pour créer un lien de confiance aussi.

Dans un deuxième temps (2), le protocole d'accueil élaboré par Mélanie prévoit un deuxième contact avec les familles qui se décline principalement selon les demandes des familles elles-mêmes. Mélanie peut se rendre au domicile familial et aider les parents à préparer le sac d'école ou le déjeuner des enfants. L'ICSI attend parfois l'autobus scolaire avec les enfants lors de la première journée d'école. La deuxième rencontre avec les familles a parfois lieu à l'école, individuellement ou en petits groupes. À ce moment, Mélanie en profite pour informer les parents sur ce que les enfants font en classe, sur les méthodes d'évaluation et sur certaines modalités des relations école-familles. Lorsque la deuxième rencontre a lieu à l'école, c'est généralement Mélanie qui invite les parents, en les appelant un par un. Selon elle, si les parents acceptent son invitation, c'est en partie en raison du lien de confiance qu'elle établit avec eux lors de la première rencontre à leur domicile. L'ICSI offre parfois à certains parents d'aller les chercher avec son véhicule pour les amener à l'école, sachant que plusieurs n'ont pas de voiture, surtout lors de leurs premiers mois dans la province.

Dans un troisième temps (3), le protocole d'accueil prévoit des suivis avec les familles: l'ICSI prend des nouvelles de ces dernières en les appelant ; elle se rend disponible pour répondre à leurs questions ou pour les accompagner lors de rencontres avec l'école, où elle agit comme « médiatrice interculturelle ». La présence de Mélanie aux rencontres de parents peut aussi résulter d'une demande qui provient de l'école.

Dans un autre ordre d'idées, Mélanie nous dit faire avec les parents « des rencontres d'éducation tout au long de l'année », souvent à la demande de l'école, comme elle l'explique dans l'extrait suivant:

« Par exemple, des problèmes de poux, les parents ne parlent pas français, ils parlent népalais, espagnol ou arabe, leur expliquer comment laver la tête des enfants. (...) Donc, je vais à leur domicile, j'explique (...). J'amène un interprète qui m'aide au niveau culturel. On explique et on le fait. On cherche, on montre à quoi ça ressemble ».

Une fois par an, l'ICSI invite aussi les parents à participer à l'activité d'aide aux devoirs pour illustrer des manières différentes de soutenir les apprentissages scolaires des enfants, tel qu'illustré dans l'extrait suivant :  
Dans ce temps-là, quand ils viennent, on leur montre comment on aide les enfants,

comment un bénévole peut aider même s'il ne connaît pas la réponse (scientifique), en étant assis, comment sortir le sac à dos, comment avoir un environnement propice pour faire les devoirs.

Toutefois, Mélanie souligne aussi qu'il est nécessaire de prendre en compte la compétence des familles :

Faire confiance au parent qui vient d'arriver, réfugié, immigrant ou peu importe, parce que souvent dans notre façon de faire au Québec, on pense qu'il faut leur apprendre les habiletés parentales, comment s'adapter à notre système, comment on aide dans les devoirs, mais qu'est-ce qui dit que c'est la bonne façon? Il faut leur faire confiance, parce que même si « habiletés parentales » ne fait pas de sens dans leur tête, ça ne veut pas dire qu'ils ne sont pas de bons parents, c'est juste une façon d'être différente et une façon de fonctionner différemment en famille.

De façon générale, les pratiques déployées par Mélanie semblent s'inscrire dans une optique d'«éducation des parents», tout en laissant une ouverture aux déclinaisons variables du rôle de parent d'élève, qui diffèrent parfois des modalités proposées par l'école. Maria propose des pratiques ancrées dans une perspective qui diffère légèrement de Mélanie, comme on le voit dans les lignes qui suivent.

### **Maria : des pratiques de collaborations école-famille-communauté**

Maria travaille au sein d'un organisme communautaire qui a pour mission d'accueillir et d'orienter les personnes qui immigreront dans la métropole montréalaise. Maria a un bureau physique dans l'organisme communautaire où elle est employée et dans deux écoles primaires. Ses rôles et ses tâches sont clairement définis en tant que ICSI : « *c'est vraiment pour faciliter l'intégration, faciliter la communication entre l'école et la famille et aussi aider les enseignantes sur différents sujets* ». Si Maria intervient par moments auprès d'élèves récemment immigrés et de membres du personnel scolaire, son rôle est d'abord et avant tout structuré autour des parents d'élèves récemment immigrés.

Tout comme c'était le cas pour Mélanie, Maria suit des étapes bien précises quant à l'accueil des familles à l'école du Québec, selon un protocole plus officieux qu'officiel. D'abord, la commission scolaire communique avec les directions d'école pour les prévenir de l'arrivée d'une famille immigrante sur le territoire de l'école, puis la direction contacte Maria et lui transmet les coordonnées de la famille en question. Maria joint cette dernière par téléphone et discute des sujets suivants : vérification des langues comprises par les parents, transmission des coordonnées de l'école fréquentée par les enfants,

prise d'un premier rendez-vous sur les lieux physiques de l'école et précision de ce dont l'enfant aura besoin lors de sa première journée de classe. Maria dit généralement communiquer avec les parents en français, en espagnol ou en anglais. Dans quelques cas, l'ICSI a recours à des personnes qui œuvrent dans l'organisme communautaire ou rejoint des membres de la communauté qui maîtrisent d'autres langues pour permettre la traduction des rencontres. Sur les lieux physiques de l'école, Maria accueille les familles une par une ou plusieurs à la fois. Les rencontres durent d'une à trois heures, dépendamment des langues maîtrisées par les parents et des traductions à faire surtout.

Elle explique donner rendez-vous aux familles quelques minutes après le début des classes pour éviter le tumulte de la rentrée du matin. Lors de cette première rencontre, elle se présente aux parents et aux enfants et va reconduire l'enfant à sa classe. Elle montre à l'enfant où il doit déposer ses affaires et le présente au titulaire de la classe qu'il intègre. Ensuite, elle s'occupe d'accueillir les parents. Avec eux, elle complète les documents d'inscription de l'enfant à l'école, elle leur fait faire une visite de l'école, elle fait part aux parents de diverses informations sur l'école fréquentée par leur enfant, comme : la routine du matin, les heures du dîner, de départ et d'arrivée, les modalités des communications avec l'école. Aussi, Maria partage avec les parents des informations sur le milieu scolaire québécois plus largement, par exemple : les missions de l'école québécoise et les modalités attendues par l'école de l'implication parentale. Elle présente également aux parents deux types de documentation écrite : un portfolio dans lequel se trouvent les références des ressources disponibles à l'école et dans la communauté (service d'aide aux devoirs, plan du métro, programmation de la bibliothèque).

Durant cette première rencontre avec les parents, Maria souligne quelques points qui sont le plus souvent source de malentendus entre l'école et certaines familles immigrantes:

Parce que pour les parents qui viennent d'arriver, voir une note dans l'agenda, ça ne dit rien. Je dis qu'il faut lire et signer l'agenda, comme ça, l'enseignante va savoir que vous avez lu et que vous êtes informés, mais SVP ne punissez pas encore l'enfant, il a déjà eu sa punition à l'école. Parce que parfois, les familles croient que nous mettons les messages pour que l'enfant soit puni à la maison, mais je leur dis que deux punitions pour la même chose, ce n'est pas agréable pour l'enfant. (...) Les enseignants m'ont demandé de faire cette remarque.

La place accordée à Maria par l'école, comme membre du personnel à part entière, lui permet aussi d'envoyer des documents aux parents par le sac d'école des enfants. Selon Maria, lorsque les parents reçoivent des informations par le sac à dos de leurs enfants, ils y accordent beaucoup d'importance puisque « dans différentes cultures, si les parents voient ça dans les sacs à dos, ils sentent que

c'est nécessaire ». Maria est aussi invitée par moments à assister aux rencontres faites avec les parents, soit comme interprète, soit parce que l'école veut aborder des aspects délicats de la scolarité des enfants et que la présence de Maria est considérée comme un apport aux relations école-familles dans ce sens.

Elle organise aussi des cafés d'informations sur des thèmes connexes au développement des enfants. Lors des cafés-rencontres, elle prend en compte certaines contraintes structurelles rencontrées par les parents, par exemple, un service de gardiennage est offert aux parents « dans un autre local à côté ».

L'accueil promu par Maria aux familles nouvellement arrivées dans la province reçoit les éloges de plusieurs parents, mais également de membres du milieu scolaire, comme le montre l'extrait suivant:

La première pratique que je dirais gagnante, c'est vraiment quand je rencontre la famille la première journée. Ça, vraiment, c'est gagnant. Et même tous les parents après reviennent me dire : « Ça m'a beaucoup aidé ». (...) Parfois, quand je reçois les commentaires de la responsable du service de garde ou de la secrétaire, elles me disent que tel parent a téléphoné parce que je l'ai guidé vers cette information. Je me dis ok, ça sert à quelque chose.

De façon générale, les pratiques de Maria semblent principalement ancrées dans une perspective de collaborations école-familles-communauté, croisant en certains points les pratiques de David d'ailleurs, comme nous le détaillons dans la partie qui suit.

### **David : des pratiques de soutien à l'empowerment des milieux scolaires, familiaux et communautaires**

David travaille au sein d'un organisme communautaire qui a pour mission d'accueillir et de faciliter l'intégration des personnes immigrantes dans la région de la Capitale-Nationale. Il a un espace de travail qui lui est consacré dans l'organisme auquel il est affilié et a un bureau physique dans une école primaire de la région. Il définit ainsi ses rôles et tâches : accueillir les familles récemment immigrées à l'école du Québec, assurer la circulation de l'information entre l'école et la famille, ainsi que faire de la médiation entre les deux milieux. Dans certains cas, le rôle de David se déploie auprès de membres du milieu scolaire ou d'élèves aux références culturelles diverses ; mais principalement, il se déploie auprès de parents d'élèves récemment immigrés.

Tout comme Mélanie, David a établi un protocole d'accueil et d'intégration officiel pour les familles nouvellement arrivées sur son territoire. Ainsi, dans un premier temps (1), l'organisme communautaire reçoit le dossier de familles. David, en tant que ICSI consulte le dossier et prend rendez-vous avec les

parents pour aller les visiter à leur domicile. La première visite faite par David vise à « connaître la famille et à rassembler toute l'information nécessaire pour donner des outils à l'école et pour bien classer et évaluer les enfants ». Elle permet d'entendre les familles sur l'histoire de leur immigration et d'amorcer les prémices d'une relation école-famille positive. De façon générale, les rencontres avec les parents se déroulent en français, avec ou sans interprète, ou en espagnol. À l'issue de cette rencontre, David communique avec la direction de l'école où l'enfant sera intégré pour la prévenir de l'arrivée de la famille dans le milieu.

Dans un deuxième temps (2), David rencontre la famille sur les lieux physiques de l'école. Lors de cette rencontre, l'enfant est évalué en vue de son classement dans le milieu scolaire québécois (niveau scolaire, type de classe – ordinaire ou accueil).

Dans un troisième temps (3), les familles sont à nouveau invitées à se présenter à l'école. L'enfant intègre sa classe ; David prend le temps d'explicitier différentes facettes du milieu scolaire aux parents. Il parle d'une « rencontre d'intégration » ; il explique « le calendrier, l'horaire, le fonctionnement de la classe, la présentation de l'école, la présentation de la classe ». Il présente également aux parents le système scolaire québécois de façon plus générale et aide ces derniers à y situer leur enfant. Il informe les parents à propos des services et des ressources disponibles à l'école et dans le quartier. David accorde également un temps aux parents pour qu'ils puissent poser des questions sur l'école ou sur la société québécoise de façon plus générale.

Tout comme c'était le cas pour les deux autres ICSI, le protocole d'accueil mis en place par David est généralement bien accueilli par les parents qui en profitent, mais également par les milieux scolaires d'intégration :

On avait commencé le travail de préparation de la rentrée scolaire quinze jours avant. (...) On avait dix nouvelles familles dans cette école. Mais quand elles sont entrées à l'école, premièrement, tous les documents avaient été expliqués et signés, les dossiers complétés avec les papiers. (...) La directrice m'a dit: « Tu sais, le travail que vous avez fait durant les deux semaines avant la rentrée, ça nous prend normalement deux ou trois mois avant que tout soit correct, que tout le monde s'habille comme il faut, que tout le monde apporte tout le matériel ».

Le protocole d'accueil et d'intégration prévoit aussi des suivis avec les familles, qui peuvent aller dans différentes directions:

L'école me dit de dire telle chose à la famille, de faire le suivi des paiements, de faire le suivi des enfants, des vêtements, des déjeuner, etc. Différentes questions en lien avec les milieux scolaires et là, vient aussi (...) la question des maladies, la gestion des absences, quand les parents ne sont pas capables de communiquer.

Les suivis faits par David impliquent aussi sa présence à des rencontres avec l'école, à la demande de l'école ou des parents. Sa présence est appréciée pour le lien de confiance entretenu avec de nombreuses familles ; l'ICSI est consulté pour des décisions qui concernent l'avenir scolaire des enfants :

La semaine dernière, c'est une famille réfugiée, un enfant qui n'avance pas comme on le souhaite, il a beaucoup de retard. (...) Donc, plan d'intervention, on fait venir un interprète, heureusement, avec lequel j'ai toujours travaillé, donc on se connaît et c'est un autre lien de confiance pour la famille. (...) Et il y avait évidemment toute l'équipe de l'école (...) Donc, on dit à la famille, voilà, notre recommandation est de mettre la petite dans une classe d'adaptation scolaire, une classe plus petite, mais les parents reçoivent ça comme : « Mon enfant a un problème! » (...) il y a la maman qui se tourne vers moi et qui me dit : « Moi, j'aimerais savoir ce que tu en penses David avant de donner ma réponse ». Donc, tu vois, parfois, pour certaines personnes, ça peut être un lien très fort. Évidemment, tout le monde s'est regardé, les parents n'ont pas cru les professionnels de l'école. Je répète la même chose que les enseignants avec d'autres mots, avec des mots plus simples, plus proches de la famille peut-être.

David impose aussi sa présence à certaines rencontres, alors que ni l'école ni la famille n'en font la demande, surtout lorsqu'il considère que les parents sont « timides ou qu'ils ne saisissent pas assez finement le fonctionnement de l'école pour prendre des décisions éclairées ». Il soutient donc les familles en se mettant à leur place et en essayant de poser les questions auxquelles les parents ne pensent pas. Selon David, le fait d'être lui-même immigrant, père de famille et admis dans la catégorie « réfugiée » enrichit sa compréhension des situations vécues par les familles, en étant « passé par les mêmes étapes ». David croit aussi que le fait d'avoir un bureau dans l'école favorise l'établissement de relations avec les parents.

Lorsque les communications semblent plus difficiles à établir avec certaines familles, en raison de barrières linguistiques ou culturelles, David offre plusieurs options aux parents : rencontres en personne ou au téléphone, avec ou sans interprète. Il parle de l'importance de s'adapter aux horaires contraignants de certaines familles, en tenant compte de leur emploi du temps lié à la francisation.

De façon générale, David dit travailler selon une perspective qui accorde du pouvoir à chacun des protagonistes susceptibles de soutenir l'intégration et la réussite des élèves immigrants (milieu communautaire, école, parents, enfants). Il vise l'autonomie et la responsabilisation de chacun :

Quand les parents ont des questions, ils me téléphonent. Ils viennent me voir, je leur dis oui, mais ça ne devrait pas être comme ça pour le bulletin par exemple. Ça devrait être la responsabilité de l'école de s'assurer que les parents les rencontrent, qu'on leur explique et qu'ils comprennent. (...) Parfois, ils vont utiliser les enfants qui parlent déjà

un peu mieux, mais ce n'est pas ça, ce n'est pas la responsabilité de l'enfant. (...) Ce qui arrive, c'est qu'on enlève la responsabilité aux parents, ça les empêche d'accomplir leur rôle de parent. Et déjà cela, ça cause vraiment des dégâts parce que, par rapport à leurs enfants, surtout les adolescents, ils sont déjà dans une mauvaise position où c'est l'enfant qui répond aux courriels, l'enfant qui répond au téléphone, l'enfant qui va à la banque, etc. Tu comprends? Là, on ajoute l'école, donc les parents se voient vraiment enlever tout leur pouvoir.

David explique aussi encourager diverses stratégies d'implication scolaire déployées par les parents : s'asseoir à côté des enfants lorsqu'ils font leurs devoirs, même si les parents n'arrivent pas à aider explicitement leurs enfants, expliquer aux enfants des notions mathématiques dans leur langue maternelle, lire ou écrire avec les enfants... Il insiste d'ailleurs pour que les parents expliquent au milieu scolaire ce qu'ils font pour soutenir leurs enfants, afin de déconstruire certains préjugés qui persistent à l'égard d'une implication inadéquate ou insuffisante des parents immigrants dans le suivi scolaire de leurs enfants.

## **Discussion**

Les pratiques des trois ICSI s'ancrent dans des perspectives qui diffèrent légèrement. Toutefois, elles semblent toutes favoriser un accompagnement efficace des parents d'élèves récemment immigrés à l'école du Québec. Ainsi, l'exploration de ces pratiques permet de ressortir des pistes d'intervention pouvant inspirer les milieux scolaires et communautaires, pour soutenir le processus d'intégration à l'école des familles récemment immigrées et, spécifiquement, l'accompagnement des parents d'élèves récemment immigrés dans le milieu scolaire québécois. Cinq principales pistes d'intervention peuvent être dégagées des résultats obtenus.

## **Permettre aux parents de partir du bon pied!**

De nombreux travaux (Mondain et Couton, 2011) soutiennent l'importance d'accompagner mieux ou différemment les familles récemment immigrées pour les aider à décoder le milieu scolaire québécois. L'exploration des pratiques des trois ICSI, dans la section précédente, fait ressortir les avantages qu'apporte un accompagnement précoce des parents, soit avant même que leurs enfants n'entreprennent leur première journée d'école, par des protocoles d'accueil et d'intégration. En effet, les protocoles explorés, bien que construits à partir des besoins spécifiques des populations reçues dans chacun des milieux,

se recourent en certains points. De façon transversale, tous ces protocoles soulèvent l'idée d'accompagner les parents dans l'inscription de leurs enfants à l'école et d'offrir un espace-temps aux parents pour que ceux-ci puissent poser des questions et partager leurs préoccupations sur l'école ou sur la société d'accueil québécoise, avec des personnes qui connaissent les enjeux du milieu scolaire. Aussi, étant donné l'indissociabilité de l'expérience migratoire de plusieurs familles avec l'expérience scolaire des enfants (Bahi et Piquemal, 2013 ; Changkakoti et Akkari, 2008), les protocoles d'accueil doivent inclure une entrevue initiale avec les familles, de façon à connaître plus largement leur histoire d'immigration. Aussi, les protocoles d'accueil doivent servir d'assise à l'établissement d'un lien de confiance école-famille. Dans certains cas, ce lien peut être investi par un espace de médiation représenté par les ICSI (Vatz Laaroussi *et al.*, 2008).

Dans le cadre de leur protocole d'accueil et d'intégration, Maria et David précisent aux parents reçus quelques malentendus susceptibles de survenir entre l'école du Québec et les familles immigrantes. L'anticipation et le partage des malentendus plausibles avec les parents immigrants permettent d'éviter certaines tensions école-familles. Il importe tout de même de conserver une certaine vigilance en ce sens pour éviter de fossiliser « toutes les familles immigrantes » dans un rapport de contradiction avec l'école sur des malentendus qui pourraient ne pas concerner certaines d'entre elles.

### **Mettre une ressource à la disposition des parents**

Nos résultats montrent aussi l'avantage pour les parents d'avoir une personne-ressource disponible pour répondre à leurs questions, au fil de l'évolution de leurs enfants dans le milieu scolaire québécois. Le rôle d'ICSI semble, notamment, permettre de concentrer les informations qui relèvent de la famille, généralement, et du milieu scolaire, précisément, en une même personne et un même lieu. Dans cette optique, les trois ICSI offraient d'ailleurs des suivis aux parents dans le cadre de protocole d'accueil et d'intégration. Grâce à la collecte de données faites auprès des ICSI, nous avons vu que lorsque des ressources sont disponibles pour répondre aux questions des parents, celles-ci sont souvent utilisées. Située sur les lieux physiques de l'école, la ressource en question va permettre aux parents de traverser le mur symbolique et physique qui les sépare parfois de l'école.

La difficulté et la longueur du processus d'appropriation d'un nouveau système scolaire, différent sur plusieurs points par rapport à celui connu par les parents dans le pays d'origine. Une explication cartésienne et détaillée du système scolaire ne semble pas nécessairement répondre à un réel besoin des

parents, à moins d'y faire suivre une période de questions ou de discussion avec une personne-ressource. Ainsi, il ne s'agit pas seulement d'informer les parents en leur présentant des graphiques sur le système scolaire québécois, mais plutôt de leur permettre d'y situer leurs enfants et de leur fournir les outils pour qu'ils puissent mieux soutenir leurs enfants dans leur expérience socioscolaire.

Lorsque certaines valeurs et pratiques sont intériorisées depuis longtemps par le milieu scolaire, elles ne sont pas forcément bien expliquées aux parents d'élèves et, surtout, aux parents d'élèves récemment immigrés. Ainsi, les parents doivent être accompagnés dans leur compréhension d'éléments plus implicites du système scolaire, comme certaines modalités des rapports adultes-enfants, certaines valeurs de socialisation véhiculées à l'école ou diverses modalités des attentes de l'école envers les parents d'élèves.

### **Proposer des solutions concrètes aux besoins des parents d'élèves**

Les relations école-familles immigrantes sont marquées par « de nombreuses barrières structurelles » qui peuvent « affecter la participation des familles à faible revenu ou appartenant à un groupe minoritaire dans le parcours scolaire de leurs enfants » (Changkakoti et Akkari, 2008, 424). Les résultats de recherche actuels vont dans le même sens. Ils illustrent les avantages d'approches école-familles qui tentent de répondre à certains besoins immédiats des familles récemment immigrées dans la province, dans la société d'accueil. En ce qui concerne les protocoles d'accueil, certains ICSI proposent de faire les premières rencontres avec les parents à leur domicile ; cela semble pertinent pour contourner des problèmes de transport, de gardiennage ou de repérage dans le nouveau milieu de vie. D'autres pratiques déployées par les ICSI visent aussi à réduire ces barrières ou à pallier à quelques-unes d'entre elles, par exemple, en offrant des services de gardiennage ou de transport lors de rencontres avec l'école, en offrant une flexibilité dans les heures de rencontres.

Nos résultats soutiennent l'idée soulevée dans de nombreux écrits selon laquelle la maîtrise de la langue de l'espace scolaire par les parents influence le rapport à l'école des parents et leurs possibilités d'implication dans le parcours scolaire de leurs enfants (St-Fleur, 2007 ; Vatz Laaroussi *et al.*, 2008). L'exploration des pratiques déployées par les trois ICSI illustre d'ailleurs des offres faites aux parents pour les accompagner dans d'autres langues que le français.

En somme, nos données de recherche mettent en lumière l'importance de considérer diverses contraintes structurelles rencontrées par les parents dans le contexte migratoire, surtout pour éviter de les écarter du milieu scolaire avant même les prémices d'une collaboration école-famille.

### **Reconnaître diverses postures aux parents d'élèves récemment immigrés**

Des travaux soulèvent la nécessité de mieux informer les membres du personnel scolaire au sujet de la diversité des trajectoires des familles immigrantes et des défis que ces dernières peuvent rencontrer durant leur processus d'immigration, pour permettre des interventions plus efficaces auprès de ces populations (Audet *et al.*, 2010 ; Kanouté et Lafortune, 2010). Dans le même sens, nos résultats font ressortir la nécessité de reconnaître les parents d'élèves récemment immigrés dans les diverses postures que leur impose leur nouvelle situation de vie, afin de mieux intervenir auprès d'eux. En effet, les parents d'élèves récemment immigrés sont évidemment parents d'élèves, mais sont également parents *et* immigrants, avec les enjeux qui découlent de chacune de ces postures. Selon certains ICSI, cette méconnaissance des réalités immigrantes réduirait parfois l'efficacité des interventions mises en place par le milieu scolaire auprès des parents ou des enfants. Également, cette méconnaissance des enjeux de l'immigration mènerait parfois à la construction de certains préjugés envers les familles immigrantes.

Nos résultats nous mènent à proposer des formations qui permettent une meilleure compréhension des enjeux qui concernent les familles en contexte d'immigration, qui favorisent le développement de l'empathie envers les familles immigrantes et qui soutiennent l'engagement du personnel scolaire envers l'intégration des enfants et des parents récemment immigrés au Québec. Les ICSI semblent être positionnés stratégiquement pour favoriser la connaissance et la reconnaissance des familles immigrantes dans ce qu'elles sont et dans ce qu'elles vivent. Dans le même sens, nos résultats montrent l'apport d'une approche qui accorde un temps de qualité aux parents lors de leur accueil dans le milieu scolaire. L'ICSI Mélanie parlait durant son entrevue de « prendre le temps que ça prend avec les parents ». Ce temps offert aux parents permet plus largement de s'attarder sur leur parcours migratoire (défis rencontrés, conditions d'établissement, différentes postures endossées, etc.) et de les reconnaître à la fois comme parent d'élève et comme personne immigrante.

### **Établir des collaborations école-familles-communauté**

Pour favoriser l'accompagnement des parents d'élèves récemment immigrés à l'école du Québec, les pratiques explorées dévoilent l'apport de l'établissement de collaborations entre les écoles et les milieux communautaires. Effectivement, de réelles collaborations entre l'école et les ICSI semblent favorables pour tous les protagonistes du milieu scolaire : les directions de l'école, les membres du personnel scolaire, les milieux communautaires, les parents d'élèves et les

élèves. Dans ce sens, les collaborations établies entre les commissions scolaires, les directions d'école et les organismes communautaires lors de l'accueil des familles sur un territoire en particulier favorisent le pont entre l'arrivée de ces dernières au Québec et leur prise en charge par des ICSI. L'apport des collaborations école-communauté peut aussi permettre la circulation de l'information et favoriser la complexité du regard posé sur les réalités rencontrées par les familles récemment immigrées (Bilodeau *et al.*, 2011).

Dans le cadre de notre recherche, la collaboration établie entre Maria et deux écoles semble bien fonctionner. Ce type de collaboration relève plus particulièrement d'un réel partenariat basé sur un respect mutuel des protagonistes, sur une volonté de négocier avec l'autre, sur une mise en commun d'objectifs, sur la circulation des informations, sur le partage des responsabilités et des compétences de chaque individu (Kanouté et Lafortune, 2011). En effet, Maria semble considérée comme un membre de l'équipe-école à part entière. Les partenariats établis entre Maria et les écoles avec lesquelles elle travaille lui permettent d'emprunter les mêmes chemins de communications que l'école pour communiquer avec les parents, plutôt que des canaux parallèles (agenda, sac d'école), facilitant ainsi la conciliation des interventions faites auprès des parents. Aussi, ces partenariats lui permettent d'échanger avec des membres du personnel sur les malentendus qui peuvent survenir entre l'école et la famille. À l'instar d'autres écrits (Bilodeau *et al.*, 2011), nous soutenons la perspective selon laquelle les collaborations entre les écoles et les milieux communautaires favorisent l'intégration des familles à l'école du Québec et dans la société, de façon globale. Également, nous croyons que les collaborations école-familles-communauté permettent d'arrimer les interventions de l'école aux réalités rencontrées par les familles.

Par ailleurs, pour que les collaborations école-familles-communauté fonctionnent, il paraît essentiel de définir clairement la place de chacun des protagonistes et de développer la responsabilisation, l'autonomie et l'empowerment. La définition claire des compétences et des espaces d'intervention s'inscrit dans une perspective écosystémique, qui soutient la convergence des expertises respectives au profit des enfants et de leurs parents (Larose *et al.*, 2004).

Plusieurs modèles de collaboration école-familles immigrantes semblent peu reconnus par le milieu scolaire : soit « des modèles de collaboration qui n'impliquent aucunement des rencontres entre les parents et les acteurs du monde scolaire, où chacun peut parfois rester dans son univers, mais s'investir à sa façon dans une collaboration virtuelle portée par l'élève » (292). Dans ce sens, il semble avantageux dans certains cas de favoriser la création de liens de confiance entre les familles immigrantes et des espaces de médiation. Dans le cadre de notre recherche, ces liens sont surtout endossés par les

ICSI. Nos résultats montrent que certains liens de confiance établis avec les ICSI permettent aux parents d'évaluer avec plus de recul des propositions faites par l'école au sujet du parcours scolaire des enfants et d'enrichir leur compréhension de divers enjeux scolaires. Aussi, nos résultats montrent que la communauté intervient souvent positivement dans l'expérience des parents récemment immigrés à l'école, comme il est souligné dans d'autres écrits d'ailleurs (Bilodeau *et al.*, 2011 ; Kanouté *et al.*, 2011). Par contre, puisque les ICSI ne sont pas présents dans tous les milieux scolaires, la posture de l'école envers les familles immigrantes doit toujours s'inspirer d'attitudes d'écoute, d'ouverture et de convivialité. D'ailleurs, des ICSI soulignent l'apport de tous les membres du personnel scolaire à cet égard : direction, secrétariat, membres du personnel enseignant ou du service de garde.

### **Conclusion**

L'objectif principal de cet article était de mettre en lumière des pratiques déployées par des ICSI pour favoriser l'accompagnement efficace de parents récemment immigrés dans le milieu scolaire québécois. De manière générale, nos résultats convergent vers la pertinence de considérer le projet migratoire familial, les défis de l'installation des parents dans la société d'accueil, ainsi que les défis d'un accompagnement scolaire efficace auprès de leurs enfants. Aussi, le milieu scolaire est invité à considérer plus largement l'élève dans son processus d'intégration à l'école, en englobant son histoire familiale et sa trajectoire migratoire. Ces considérations constituent un levier essentiel par rapport au développement de collaborations école-familles harmonieuses, basées sur le partage des compétences entre tous les protagonistes soutenant l'expérience sociale et scolaire des enfants. Les parents accueillis dans le milieu scolaire de la société d'accueil devraient avoir accès à une ressource de soutien durant une période de transition, étant donné les besoins de l'appropriation d'un nouveau milieu scolaire et les enjeux complexes y étant associés.

En soulignant la complémentarité de l'école et de la communauté, cette recherche a favorisé une lecture croisée des besoins de familles aux prises avec plusieurs sortes de vulnérabilité, dans une finalité d'arrimer les interventions de l'école aux réalités rencontrées par ces familles (Jacquet et Masinda, 2014 ; Kanouté *et al.*, 2011) ; l'école ne peut arriver à elle seule à soutenir l'intégration des familles récemment immigrées et la réussite scolaire des élèves (MELS, 2009). D'ailleurs, il est plus que nécessaire d'investir dans des espaces de médiation pour mieux soutenir l'expérience scolaire des familles à l'école du Québec. Certains ICSI endossent ce rôle avec détermination et une efficacité certaine.

Pour terminer, il convient d'aborder brièvement les limites de notre démarche de recherche et les perspectives de recherches futures. Ainsi, bien que l'approche qualitative présente plusieurs forces, elle exige une certaine prudence, par rapport à la subjectivité de notre démarche scientifique, étant donné le statut ambigu de chercheur et de principal outil de collecte de données (Anadón, 2013 ; Karsenti et Savoie-Zajc, 2004). Nous avons tenté de garder une certaine distance vis-à-vis de nos présupposés, idéologies, postulats et autres *a priori*, dans toutes les étapes du processus de recherche (Van der Maren, 2009). Dans un autre ordre d'idées, les résultats de notre étude ne peuvent pas être généralisés. Ils permettent toutefois de documenter le profil de la profession émergente d'ICSI, de mettre en évidence des pratiques effectives de collaboration école-famille-communauté dans divers milieux, de proposer des voies d'accompagnement de parents d'élèves récemment immigrés au Québec. De futurs travaux pourraient d'ailleurs aller plus loin pour documenter la réception du service d'ICSI par des parents et par des protagonistes du milieu scolaire. Enfin, ils pourraient contribuer à élaborer des instruments de mesure de l'efficacité des services offerts à ces différents protagonistes.

## Références

- Abdallah-Preteuille, M. (2008). Éthique et diversité. *Éducation et francophonie*, 36(2): 16-30. DOI: 10.7202/029477ar.
- Anadón, M. (2013). La recherche sociale et l'engagement du chercheur qualitatif: défis du présent. *Recherches qualitatives – Collection hors série*, 14: 5-14.
- Audet, G., Potvin, M., Carignan, N. et Bilodeau, A. (2010). Famille et expérience socioscolaire d'élèves d'origine immigrée en contexte de défavorisation socioéconomique à Montréal – La parole aux jeunes. Dans: Pronovost, G. (dir.). *Familles et réussite éducative – Actes du symposium québécois de recherche sur la famille*. Québec, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Bahi, B. et Piquemal, N. (2013). Dépossession socio-économique, linguistique et résilience: horizons de mobilité sociale chez les élèves immigrants, réfugiés au Manitoba. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 25(1-2): 109-128. DOI: 10.7202/1026088ar.
- Bérubé, L. (2004). *Parents d'ailleurs, enfants d'ici. Dynamique d'adaptation du rôle parental chez les immigrants*. Ste-Foy, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Bilodeau, A., Lefebvre, C., Deshaies, S., Gagnon, F., Bastien, R., Bélanger, J., Potvin, M. et Carignan, N. (2011). Les interventions issues de la collaboration école-communauté dans quatre territoires montréalais pluriethniques et défavorisés. *Service Social*, 57(2): 37-54. DOI: 10.7202/1006292ar.
- Blanchet, A. et Gotman, A. (2013). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris, France: Armand Colin.
- Bornstein, M.H. et Bohr, Y. (2011). Immigration, acculturation et pratiques parentales. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants. National Institutes of*

- Health*, ÉTATS-UNIS. Texte disponible à l'adresse suivante <http://www.enfant-encyclopedie.com/immigration/selon-experts/immigration-acculturation-et-pratiques-parentales> Récupéré le 5 décembre 2015.
- Boulangier, D., Larose, F., Larivée, S.J., Couturier, Y., Mérini, C., Blain, F., Cusson, V., Moreau, D. et Grenier, N. (2011). Critique des fondements et usages de l'écosystème dans le domaine du partenariat école-famille-communauté: application d'une perspective contextuelle et socioculturelle dans le cadre du programme Famille, école, communauté, réussir ensemble. *Service social*, 57(2):129-157. DOI: 10.7202/1006300ar.
- Carignan, N., Pourdavood, R.G., Martin, B.K. et Ghaffari, M. (2003). Representations on sociocultural aspects of education in a multicultural school: A case story of parent volunteer engaged in a mathematics classroom. *International Journal of Learning*, 10: 3432-3454.
- Changkakoti, N. et Akkari, A. (2008). Familles et écoles dans un monde de diversité: au-delà des malentendus. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2): 419-441. DOI: 10.7202/019688ar.
- Chomentowski, M. (2009). *L'échec scolaire des enfants de migrants. L'illusion de l'égalité*. Paris, France: L'Harmattan.
- Deniger, M-A., Anne, A., Dubé, S. et Goulet, S. (2009). *Les représentations du système scolaire des familles issues de milieux défavorisés*. Groupe de recherche sur l'éducation en milieu défavorisé. Montréal, Canada: Université de Montréal.
- Deslandes, R. (2007). Analyse d'une recherche d'action sur la collaboration école-famille-communauté. Dans: Deslandes, R. *La collaboration de l'École, de la famille et de la communauté d'apprentissage*. Présenté dans le cadre du colloque Collaboration école-famille-communauté liée aux apprentissages, ACFAS. Montréal, Canada.
- Hohl, J. (1996, printemps). Qui sont «les parents»? Le rapport de parents immigrants analphabètes à l'école. *Lien social et Politiques*, 35: 51-62. DOI: 10.7202/005126ar
- Hohl, J. et Kanouté, F. (2011). Les jeunes réfugiés en région – Sujets en projet. Dans: Kanouté, F. et Lafortune, G. (dir.) *Familles québécoises d'origine immigrantes – Les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Canada: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Jacquet, M. et Masinda, M.T. (2014). Réflexions sur la notion d'intégration scolaire des jeunes immigrants. *International Journal of Canadian Studies*, 50: 277-295. DOI:10.1353/ijc.2014.0053
- Kanouté, F. (2008). L'école comme vecteur de transmission ou de discontinuité. Dans: Vatz Laaroussi, M., Bolzman, C. et M. Lahlou (dir.). *Familles migrantes au gré des ruptures – Tisser la transmission*. Lyon Limonest, France: L'interdisciplinaire.
- Kanouté, F. et Lafortune, G. (2011). *Familles québécoises d'origine immigrantes -Les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Canada: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2004). *La recherche en éducation: étapes et approches*. Sherbrooke, Canada: CRP.
- Lamoureux, A. (2000). *Recherche en méthodologie en sciences humaines*. Québec, Canada: Études Vivantes.
- Larivée, S.J. (2011). Soutenir la réussite scolaire par l'engagement des familles et de la communauté. *Vie Pédagogique*, 157.

- Larose, F., Terrisse, B., Lenoir, Y. et Bédard, J. (2004). Approche écosystémique et fondements de l'intervention éducative précoce en milieux socio-économiques faibles. Les conditions de la résilience scolaire. *Brock Education Journal*, 13(2): 55-80.
- Lefranc, R., Legrand, L., Majault, J. et Wormser-Migot, O. (1982). *Aperçus sur l'enseignement dans le monde Situations et tendances*. Californie, États-Unis: Casterman.
- Miles, M.B. et Huberman, A.M. (2003) *Analyse des données qualitatives*. Belgique: De Boeck et Larcier.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2009). *Tous ensemble pour la réussite scolaire*. Québec, Canada: Gouvernement du Québec. Texte disponible à l'adresse suivante: [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/formation\\_jeunes/LEcoleJyTiens\\_TousEnsemblePourLaReussiteScolaire.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/LEcoleJyTiens_TousEnsemblePourLaReussiteScolaire.pdf) Récupéré le 21 décembre 2015.
- Mondain, N. et Couton, P. (2011). L'insertion socio-éducative des enfants d'immigrants africains à Montréal et à Ottawa-Gatineau. Dans: Kanouté, F. et Lafortune, G. (dir.) *Familles québécoises d'origine immigrantes – Les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Canada: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Mongeau, P. (2008). *Réaliser son mémoire ou sa thèse: côté jeans et côté tenue de soirée*. Québec, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Moreno, R.P. et Chuang, S.S. (2011). Challenges facing immigrant parents and their involvement in their children's schooling. Dans: Chuang, S.S. et Moreno, R. P. (dir.). *Immigrant children change, adaptation, and cultural transformation*. New York, USA: Lexington books.
- Mucchielli, A. (2009) *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris, France: Armand Colin.
- Potvin, M., Borri-Anadon, C., Larochelle-Audet, J., Armand, F., Cividini, M., De Koninck, Z., Lefrançois, D., Levasseur, V., Low, B., Steinbach, M. et Chastenay, M.-H. (2015). *Rapport sur la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les orientations et compétences professionnelles en formation à l'enseignement – Observatoire sur la formation à l'équité et à la diversité*. Québec, Canada: Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la recherche. Texte disponible à l'adresse suivante: <http://www.ceetum.umontreal.ca/documents/publications/2015/rapport-prise-compte-diversite.pdf> Récupéré le 23 décembre 2015.
- Poupart, J. (1997). L'entretien de type qualitatif: considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques. Dans: Poupart, J., Groulx, L.-H., Deslauriers, J.P., Laperrière, A., Mayer, R. et Pires, A.P. *La recherche qualitative-Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Boucherville, Canada: Gaëtan Morin.
- Robergeau, D. (2007). *Regards croisés sur la trajectoire scolaire d'élèves d'origine haïtienne en situation de réussite scolaire*. Montréal, Canada: Mémoire de maîtrise présenté à l'Université de Montréal.
- St-Fleur, J.M. (2007). *Le contexte pré-migratoire et l'implication parentale des parents d'origine haïtienne dans le suivi scolaire de leurs enfants au Québec*, Montréal, Canada: Mémoire de maîtrise présenté à l'Université de Montréal.
- Suárez-Orozco, C., Carhill, A. et Chuang, S.S. (2011). Immigrant Children. Making a new life. Dans: Chuang, S.S. et Moreno, R.P. (dir.) *Immigrant children – change, adaptation, and cultural transformation* (pp. 7-26). New York, USA: Lexington books.

- Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes. (TCRI). (2015). *Cadre de références aux intervenants communautaires scolaires et interculturels (ICSI). Module 1: introduction au cadre de références des intervenants communautaires scolaires et interculturels (ICSI)*. Montréal, Canada: TCRI.
- Van der Maren, J.M. (2009). *La recherche qualitative, instrument stratégique d'émergence d'une discipline « Éducation »*. Présenté dans le cadre du 2<sup>ème</sup> colloque international francophone sur les méthodes qualitatives. Lille, France.
- Vatz Laaroussi, M., Kanouté, F. et Rachédi, L. (2008). Les divers modèles de collaboration famille immigrantes-écoles: de l'implication assignée au partenariat. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2): 291-311. DOI: 10.7202/019682ar.
- Villiger, C., Wandeler, C. et Niggli, A. (2014). Explaining differences in reading motivation between immigrant and native students: The role of parental involvement. *International Journal of Educational Research*, 64: 12-25.