

Stéphanie Bauer et Moira Laffranchini Ngoenha

## Les relations Ecole-familles au service de l'intégration des élèves migrants

### Résumé

*La collaboration Ecole-familles représente aujourd'hui un enjeu majeur des systèmes éducatifs, et ce d'autant plus avec des familles issues de la migration. Néanmoins, des obstacles subsistent à l'établissement de bonnes relations : communication difficile, absence d'informations et de ressources notamment. Cet article a pour but de mettre en évidence certains outils pratiques et conceptuels pour faciliter ces relations. La présentation de ces outils se fera à la suite d'un rappel du cadre législatif et de la mise en évidence de résultats de recherches mobilisables pour la pratique.*

### Zusammenfassung

*Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Familie ist heutzutage eine wichtige Stütze des Schulsystems – umso mehr mit Migrantenfamilien. Damit gute Beziehungen entstehen, gibt es jedoch noch immer Hindernisse zu überwinden. Dazu gehören insbesondere Kommunikationsschwierigkeiten und der Mangel an Informationen und Ressourcen. Dieser Artikel stellt einige praktische und konzeptuelle Mittel vor, die den Beziehungsaufbau erleichtern können. Vorgängig werden der gesetzliche Rahmen und für die Praxis nützliche Forschungsergebnisse präsentiert.*

### Introduction

Il apparaît aujourd'hui évident que la collaboration entre l'école et la famille est un facteur clé de la réussite des élèves, et a fortiori lorsqu'il s'agit d'élèves issus de la migration. Si l'effet d'une bonne collaboration semble corroboré par la recherche (Henderson & Mapp, 2002), la forme que prend cette collaboration reste variable et spécifique aux contextes étudiés. L'objectif de cet article est de mettre en lumière certains modèles de pratiques pertinentes quant à la collaboration entre l'école et les familles issues de la migration. Ces pratiques seront présentées à la suite d'une contextualisation juridique de la problématique.

Depuis les années 60, on assiste à une grande évolution des pratiques de prise en charge des élèves issus de la migration. Si à cette époque, ces enfants ne bénéficiaient pas d'attentions particulières, aujourd'hui, ils sont présents dans nos classes et représentent parfois la majorité des élèves, no-

tamment dans les centres urbains (OFS, 2013). L'actualité du flux migratoire relance la problématique des divers dispositifs d'accueil pour les élèves nouvellement arrivés dans le pays (Perregaux, Changkakoti, Hutter, & Gremion, 2008). En particulier, les enseignants soulèvent la complexité, et parfois la difficulté de la communication avec les parents d'élèves allophones, que ce soit par le biais d'entretiens, de circulaires écrites, par téléphone ou encore dans l'agenda ou cahier de communication. Bien que la collaboration avec les familles soit un enjeu essentiel de la réussite scolaire de ces élèves (Chemouny, 2014; Henderson & Mapp, 2002), elle est bien loin d'être aisée pour les professionnels de l'éducation ainsi que pour les familles.

Cet enjeu devient d'autant plus important que l'encadrement institutionnel des systèmes éducatifs suisses tend à donner une place de plus en plus importante aux familles. Dans le canton de Vaud, par exemple,

la récente Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO) stipule que : « Le conseil de direction prend les mesures utiles à l'intégration des élèves issus de la migration dans l'établissement et dans les classes qu'ils fréquentent. Il veille notamment à faciliter la communication entre l'école et les parents » (LEO, art. 98 al. 3).

Dès lors, comment établir une collaboration sereine et fructueuse avec des parents qui ne connaissent pas la langue de l'école, dont la culture diffère et dont les représentations scolaires sont parfois à l'opposé de celles prônées par l'école ? Que peuvent et doivent faire les établissements et les enseignants ? Quel est le rôle de chacun ? Où sont les limites de l'action et jusqu'à quel point peut-on prétendre à l'engagement des familles ?

### Le cadre législatif

Certaines réponses peuvent nous être fournies par une lecture attentive du cadre législatif. Nous prendrons comme exemple le canton de Vaud dans cet article. On constate tout d'abord que la LEO place la collaboration entre l'école et les familles au centre de ses préoccupations. Ainsi, comme le souligne l'art. 5 du chapitre II sur les « Finalités et objectifs de l'école » : « L'école assure, en collaboration avec les parents, l'instruction des enfants. Elle seconde les parents dans leur tâche éducative », ce que la Direction générale de l'enseignement obligatoire du canton de Vaud nomme le « partenariat parents-école<sup>1</sup> ». Le rôle éducatif de l'école est mis en avant, ce qui représente un ajout notable aux principes déjà existants d'instruction et de socialisation.

La communication représente un enjeu essentiel de la collaboration. Cette communication porte notamment sur la transmission des informations concernant la progression des apprentissages de l'élève : « Les élèves, les parents et l'école sont régulièrement informés des résultats de l'évaluation. Durant toute la scolarité [...] des commentaires sont communiqués à l'élève et à ses parents sur la progression de ses apprentissages » (ch. X, art. 109 al.1-2). La communication n'est pas seulement une responsabilité de l'école, elle représente un droit des parents inscrit dans l'article 129 :

#### **Art. 129 Droits des parents**

1. Les parents sont régulièrement informés par les directeurs et les enseignants sur la marche de l'école et sur la progression scolaire de leur enfant.
2. Ils sont entendus avant toute décision importante affectant le parcours scolaire de leur enfant notamment en cas d'octroi d'appuis, de redoublement ou de réorientation.
3. Ils sont invités au moins une fois par année par la direction à rencontrer les enseignants de leur enfant lors d'une séance d'information collective.
4. Ils sont invités par le maître de classe à le contacter s'ils souhaitent un entretien individualisé concernant leur enfant.
5. Ils sont représentés dans les conseils d'établissement.
6. Ils sont consultés, directement ou par l'intermédiaire de leurs associations, sur les projets de loi ou de règlement qui les concernent plus particulièrement.

Qu'en est-il de la spécificité des familles allophones ? Un regard sur le cadre législatif nous apprend que *l'allophonie* n'est pas mise en évidence dans la LEO. En revanche, le règlement d'application donne une piste très concrète quant aux moyens et aux ressources disponibles pour communiquer avec les familles allophones, à travers la

<sup>1</sup> [www.vd.ch/themes/formation/scolarité-obligatoire/parents-partenaires](http://www.vd.ch/themes/formation/scolarité-obligatoire/parents-partenaires), consulté le 23 septembre 2016

mise à disposition d'interprètes professionnels. Ces derniers peuvent être sollicités lors des séances d'information ou des entretiens individuels : « Les établissements peuvent recourir à des interprètes pour leur communication avec les familles des élèves allophones, sans frais pour les parents » (RLEO, ch. IX, art. 75 al. 1). La mise à disposition de ces interprètes témoigne de l'importance donnée à la collaboration avec les familles migrantes, spécifiquement, et la prise en compte de la diversité culturelle et linguistique par l'institution scolaire.

*Les familles migrantes, loin d'être démissionnaires, expriment au contraire une grande confiance dans l'école et utilisent de multiples stratégies, souvent inconscientes, pour faciliter la collaboration.*

La collaboration avec les familles issues de la migration est également à l'agenda des institutions de formation. Issue des directives de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), la formation a pour objectif de rendre les enseignants attentifs aux différences de représentations et aux implicites culturels qui peuvent donner lieu à des malentendus :

« La collaboration avec les parents peut être un des facteurs d'échec ou de réussite des élèves, et la formation se doit d'insister sur cette dimension de la profession. Les parents sont des partenaires éducatifs, et mieux ils comprennent le fonctionnement et les attentes de l'école, plus ils pourront interagir en partenaires. En réciprocité, plus les enseignants et enseignantes comprendront la variété des fonctionnements familiaux, plus ils pourront développer des stratégies de dialogue » (Lanfranchi, Perregaux, & Thommen, 2000, p. 21).

La CDIP insiste dès lors sur la nécessité de « s'adapter à la situation en ce qui concerne le langage, le type de communication nécessaire et la situation de la famille [...] [et à] expliciter aux parents l'organisation scolaire, son fonctionnement et les débouchés qui sont offerts à leurs enfants » (Lanfranchi et al., 2000, p. 21-22). Elle invite également à avoir recours au médiateur scolaire.

L'évolution des pratiques, des dispositifs mis en œuvre dans les différentes instances (instituts de formation, associations, centres de recherche, etc.), ainsi que l'évolution au plan juridique, sont le témoignage de la reconnaissance de l'importance de la qualité des relations Ecole-familles pour la réussite de l'élève. La spécificité des familles issues de la migration est également prise en compte, illustrant un changement de paradigme quant à la place de ces dernières à l'école. L'école ne vise plus une assimilation des familles à la culture scolaire. Les familles et l'école formulent la même demande de participation et d'intercompréhension des attentes réciproques.

### **De l'assimilation au partenariat : les modalités des relations Ecole-familles**

Quelles sont les pratiques efficaces en matière de collaboration Ecole-familles ? Que peut nous apprendre la recherche sur ce sujet ? Tout d'abord, les relations entre l'école et les familles issues de la migration peuvent être comprises à travers une interrogation du rapport à la norme scolaire. Quelles sont les attentes de l'école envers les familles ? Quelles sont les attentes des familles envers l'école ? Et ces attentes sont-elles conciliables ?

Les relations Ecole-familles ont souvent été envisagées sous l'angle du conflit (Dubet, 1997), notamment quant aux re-

présentations des rôles de chacune des parties dans la relation. La définition des missions (socialisation, instruction, éducation) fait débat notamment sur le rôle de l'éducation : quelle part revient à la famille et quelle part revient à l'école ? Les représentations ne sont pas toujours concordantes sur ce point. Les parents sont jugés démissionnaires ou envahissants. Leurs normes éducatives sont remises en question par l'école qui les juge inadéquates. La seule forme d'existence de la relation Ecole-familles est l'assimilation des familles à la norme scolaire. Certaines recherches ont également montré que les familles se sentent déçues par l'école qui ne les comprend pas et ne joue plus le rôle d'ascenseur social pourtant vendu dans le discours institutionnel méritocratique (Changkakoti & Akkari, 2008 ; Hohl, 1996).

Néanmoins, ces représentations restent très généralisées et ne rendent pas toujours compte de la spécificité des situations. Par exemple, les travaux de Changkakoti et Akkari (2008) et Hohl (1996) nous montrent que les représentations des fa-

milles migrantes sont loin d'être aussi négatives que ce qu'en disent parfois les enseignants (Ogay, 2006). Les familles migrantes, loin d'être démissionnaires, expriment au contraire une grande confiance dans l'école et utilisent de multiples stratégies, souvent inconscientes, pour faciliter la collaboration. Vatz Laaroussi, Kanouté et Rachédi (2008) ont interrogé des familles issues de la migration, ainsi que des jeunes scolarisés et des intervenants scolaires pour analyser les représentations de la collaboration Ecole-familles. Elles en ont tiré une typologie des formes de collaboration présentée dans le tableau 1.

Cette étude nous apprend que même si le modèle de partenariat (modèle 2) est idéal, il n'est pas le seul à être fonctionnel. Une relation asymétrique peut permettre aux deux parties de trouver satisfaction quant au projet commun de réussite de l'élève. Cette nuance entre idéal et pragmatisme nous paraît importante à souligner, car elle permet d'aborder la question sous l'angle concret de l'efficacité des pratiques.

**Tableau 1. Les modèles de collaboration Ecole-familles (Vatz Laaroussi et al., 2008)**

Les modèles de collaboration	Leur signification
1. L'implication assignée	Relation asymétrique où la famille doit se conformer à la norme établie par l'école
2. La collaboration partenariale	Relation égalitaire où la valeur et la capacité de chaque partie sont reconnues
3. La collaboration avec espace de médiation	Relation asymétrique en relais, nécessitant l'intervention d'un tiers
4. La collaboration distance assumée	Relation asymétrique, mais fonctionnelle, où les familles sollicitent la communauté culturelle comme ressource
5. La collaboration fusionnelle	Relation asymétrique et personnelle, où l'école se rapproche de la famille
6. La collaboration en quête de visibilité	Modèle 3 et 4, sans ressources disponibles de la communauté ou de l'école

**Tableau 2. Ressources humaines et matérielles pouvant favoriser la collaboration**

Ressources humaines et matérielles	Description	Enjeux
Interprète communautaire et médiateur scolaire	Traduction linguistique mais aussi culturelle	Expliquer une notion, un aspect de l'école particulièrement compliqué à appréhender pour une famille allophone. Sert également aux enseignants (explication de la culture d'origine, système scolaire, valeurs culturelles)
Ecole des mamans <sup>2</sup>	Cours de français pour mamans allophones. Les mamans rémunèrent les enseignants de l'établissement avec un repas. Existe dans le canton de Genève	Favoriser la rencontre entre enseignants et familles Outiller les familles avec l'apprentissage du français Familiariser les familles avec le lieu scolaire et son fonctionnement Socialisation des familles
Circulaire aux parents dans la langue d'origine	Les informations transmises aux familles sont traduites dans une des langues de la famille. Selon les cantons, le département offre ce service.	Faciliter la communication en permettant aux familles de comprendre le fonctionnement de l'école et ses demandes
L'agenda de l'élève	Premier support de la communication avec les parents	Faciliter la communication en permettant aux familles de comprendre le fonctionnement de l'école et ses demandes
Guide de l'intégration de l'élève primo-arrivant	Dans certains établissements existe une marche à suivre quant à la prise en charge de l'élève primo-arrivant	Faciliter la prise en charge par les enseignants en les outillant d'un guide pour l'action
Réseau professionnel	Un ensemble d'intervenants scolaires permettant de seconder l'enseignant dans la communication avec les familles	Favoriser des relations positives pour les deux parties Soulager l'enseignant dans la réalisation de sa tâche

<sup>2</sup> [www.ville-geneve.ch/actualites/detail/article/1391704188-ecole-mamans-cours-apprendre-francais/](http://www.ville-geneve.ch/actualites/detail/article/1391704188-ecole-mamans-cours-apprendre-francais/), consulté le 23 septembre 2016.  
Voir aussi Changkakoti & Hutter (2015).

**Tableau 3. Pratiques et attitudes pouvant favoriser la collaboration**

Pratiques et attitudes	Description	Enjeux
Explicitation de la norme scolaire	Expliquer le système éducatif et ses attentes formelles et informelles	Permettre aux familles de comprendre l'école, son fonctionnement et ses attentes
Prévoir et accorder du temps supplémentaire	Temps supplémentaire pour les rencontres avec les familles et le suivi des élèves	Faciliter la communication avec les familles
Utiliser la communication orale	Communication orale avec les parents, car les documents écrits sont peu lus par les parents allophones ou peu formés	Faciliter la communication avec les familles
Rencontre informelle extra scolaire	L'organisation de moments de rencontre informels, par exemple un repas, un spectacle, une promenade, etc.	Faciliter la rencontre et l'échange sans enjeu hiérarchique
Décentration	L'attitude de décentration, de remise en question de ses propres stéréotypes et préjugés, facilite la communication	Éviter les discriminations Construire une relation équitable de type partenariat

## Peut-on identifier des bonnes pratiques de collaboration Ecole-familles ?

Il serait impossible de relever toutes les pratiques intéressantes et pertinentes qui donnent lieu à une bonne collaboration Ecole-familles. Nous pouvons néanmoins mettre en évidence un échantillon non représentatif de ces dernières afin d'outiller le lecteur dans sa réflexion et sa pratique. Ces bonnes pratiques peuvent être d'ordre différent : il peut s'agir de dispositifs, institutionnalisés ou non, de ressources humaines, financières ou matérielles, d'outils cognitifs et communicationnels, d'attitudes et de comportements, etc. Elles ont comme point commun de viser un objectif identique : la réussite scolaire de l'élève. Les tableaux suivants répertorient une série de ressources et de pratiques ainsi que les enjeux qui y sont liés<sup>3</sup>.

## Conclusion

Pour qu'un partenariat Ecole-familles s'instaure et que les moyens mis à disposition trouvent preneur, encore faut-il que les acteurs se sentent impliqués. L'école doit avant tout être perçue comme un lieu de ressource et non pas comme une forteresse inaccessible. De la même manière, l'importance d'une bonne communication entre les deux parties doit être reconnue. La question à se poser est donc double : comment faire pour que l'école soit un lieu accessible pour tous les parents (en particulier ceux dont la culture est différente) ? Et comment faire pour assurer une communication efficace et bienveillante ?

Certains outils pratiques et conceptuels ont été proposés dans cet article, sans pour autant constituer une réponse exhaustive à la problématique. La pertinence de ces outils doit être évaluée à l'aune des caractéristiques particulières du contexte scolaire dans lequel œuvrent enseignants, directions et parents. Nous aimerions cependant mettre en évidence la plus-value de la collaboration professionnelle et de la diffusion de l'information, notamment quant aux ressources existantes. Faciliter la compréhension des attentes réciproques quant à la réussite et au bien-être de l'élève, et ce à travers un réseau de soutien mutuel, permettrait de pouvoir rendre effectif ce partenariat tant préconisé.

## Références

- Bauer, S. (2016). *Le leadership des directions et la reconnaissance de la diversité culturelle : une comparaison Genève-Montréal* (Thèse de doctorat inédite). Université de Genève.
- Changkakoti, N., & 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.
- Changkakoti, N., & Hutter, V. (2015). « L'école des mamans et autres histoires d'accueil : une expérience d'histoire inclusive ». Dans A. Manço (Ed.), *Pratiques pour une école inclusive : agir ensemble* (pp. 157-169). Paris : L'Harmattan.
- Chemouny, B. (2014). *Communiquer avec les parents pour la réussite des élèves*. Paris : Retz.
- Dubet, F. (1997). *École, familles : le malentendu*. Paris : Textuel.
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement. Annual

<sup>3</sup> Conçus à partir de lectures (Bauer, 2016 ; Changkakoti & Akkari, 2008 ; Jordan & Monte-Cuérél, 2016 ; Vatz Laaroussi et al., 2008) et de la pratique professionnelle des auteures.

Synthesis 2002. *National Center for Family and Community Connections with Schools.*

Hohl, J. (1996). Qui sont « les parents » ? Le rapport de parents immigrants analphabètes à l'école. *Familles et écoles. Lien social et politique-RIAC*, 35, 51-62.

Jordan, P., & Monte-Cuérel, L. (2016). *Les moyens mis en place par un établissement de secondaire I pour favoriser la communication entre les parents d'élèves allophones et l'école.* Mémoire professionnel (dir. Laffranchini Ngoenha). Lausanne: HEP-VD.

Lanfranchi, A., Perregaux, C., & Thommen, B. (2000). *Pour une formation des enseignantes et enseignants aux approches interculturelles.* Berne: CDIP.

Office fédéral de la statistique (OFS) (2013). *Portraits régionaux 2013: cantons.* Neuchâtel: OFS.

Ogay, T. (2006). Écoles de ville et écoles de campagne, une entrée pour parler des différences culturelles avec les enseignants. Premières analyses d'une recherche longitudinale auprès d'étudiants en formation initiale d'enseignants. *Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin*, 4, 35-54.

Perregaux, Ch., Changkakoti, N., Hutter, V., & Gremion, M. (2008). L'accueil scolaire d'élèves nouvellement arrivés en Suisse: tension entre séparation et inclusion. Glottopol. *Revue de sociolinguistique en ligne*, 11, 95-109.

Vatz Laaroussi, M., Kanouté, F., & Rachédi, L. (2008). Les divers modèles de collaboration familles immigrantes-école: de l'implication assignée au partenariat. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 292-311.



Dr Stéphanie Bauer  
Chargée d'enseignement  
Haute école pédagogique  
du canton de Vaud  
Unité d'Enseignement et  
de Recherche AGIRS  
Avenue des Bains, 21  
CH-1014 Lausanne  
stephanie.bauer@hepl.ch



Dr Moira Laffranchini Ngoenha  
Professeure formatrice  
Haute École Pédagogique  
du canton de Vaud  
Unité d'Enseignement et  
de Recherche AGIRS  
Avenue des Bains, 21  
CH-1014 Lausanne  
moira.laffranchini-ngoenha@hepl.ch