

Haute Ecole santé-Social Valais

Mémoire de fin d'étude pour l'obtention du diplôme

HES - filière assistante sociale

LES PARENTS MIGRANTS, L'ECOLE ET L'ENFANT



Photo tirée de : http://www.p.birbandt.free.fr/page_vignettes_photos.htm (page consultée le 19.9.05)

Anne-Françoise Venetz

mars 2006

Avertissement

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteur !

Remerciements

Cette recherche est le fruit de plusieurs mois de travail et de réflexion; elle n'aurait pu être menée à bien sans l'aide et le soutien :

- **des familles et des enseignantes qui ont accepté de me donner un peu de leur temps pour participer aux interviews,**
- **de ma directrice de mémoire, Mme Marcelle Gay, qui m'a apporté son soutien et ses précieux conseils tout au long de ces derniers mois,**
- **de ma directrice et de mes collègues de la Croix-Rouge,**
- **de ma famille et de mes amies qui m'ont soutenue et encouragée tout au long de cette aventure !**

LES PARENTS MIGRANTS, L'ECOLE ET L'ENFANT

Résumé

J'ai élaboré ce mémoire de fin d'étude en m'interrogeant sur la place et l'aide que l'école accorde aux parents migrants, en partant de l'hypothèse que « la participation des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant améliore l'implication de ce dernier au sein de sa classe ». Nous avons aujourd'hui en Suisse environ 20% d'enfants étrangers dans nos classes. Ce pourcentage explose dans les villes. Des efforts sont faits pour aider les enfants allophones : soutien pédagogique, aide aux devoirs, etc. Mais qu'en est-il des parents ?

Cette recherche n'a pas permis de vérifier l'hypothèse de départ de manière absolue, mais les réponses des participants tendent à démontrer qu'une collaboration active des parents à la scolarité de leur enfant l'aide dans sa démarche d'intégration au sein de sa classe.

Ce travail débute par un état des lieux de la situation, en Valais et dans certains cantons romands, qui montre à quel point la question est traitée de façon différente d'une région à l'autre de la Suisse. Puis, sur la base d'entretiens semi-directifs menés avec des parents migrants et des enseignantes, j'ai tenté de déterminer ce qui pourrait aider ces mêmes parents dans le suivi de la scolarité de leur enfant. Les réponses des personnes interrogées m'ont dicté les propositions suivantes :

- Cours d'introduction sur la scolarité et ses exigences pour les parents étrangers nouvellement arrivés.
- Cours destinés aux mères migrantes, alliant la découverte du français à la connaissance de l'institution scolaire et de ses exigences.
- Recours à des traducteurs formés pour les réunions scolaires ainsi que pour traduire les documents les plus importants.
- Création d'un poste de conseiller dans les différents centres scolaires de la ville qui serait un pont entre les enseignants et les familles.

Une série de réflexions liées au travailleur social mettent également en lumière le rôle que nous pouvons jouer dans ce partenariat école / parents migrants.

Mots clefs

intégration

partenariat

pédagogie interculturelle

école et enfants migrants

école et parents migrants

médiateurs culturels

Table des matières

1.	Introduction	6
2.	Situation actuelle	7
2.1	<i>La situation en Valais</i>	7
2.2	<i>Quelques exemples de situation en Suisse Romande</i>	9
	<i>Dans le canton de Genève</i>	9
	<i>Dans le canton de Vaud</i>	10
	<i>Dans le canton de Fribourg</i>	11
3.	Concepts théoriques	13
3.1	<i>L'enfant migrant : son identité</i>	13
	<i>La scolarisation de l'enfant migrant</i>	14
3.2	<i>L'intégration</i>	15
	<i>L'intégration du point de vue de l'enfant</i>	16
	<i>Les changements liés à la migration</i>	16
	<i>L'intégration du point de vue des parents</i>	17
	<i>L'intégration des parents au système scolaire de l'enfant</i>	18
3.3	<i>Education interculturelle : historique, objectifs, moyens</i>	19
	<i>La pédagogie interculturelle : généralités</i>	21
	<i>La pédagogie interculturelle : démarche</i>	22
4.	Terrain d'enquête et personnes rencontrées	23
	<i>Présentation des personnes interviewées</i>	23
	<i>Limites de la recherche</i>	24
5.	Analyse des entretiens	25
5.1	<i>La participation des parents</i>	27
	<i>L'intégration des parents dans le pays d'accueil</i>	27
	<i>La participation des parents à la scolarité de leur enfant</i>	28
	<i>La compréhension du système scolaire par les parents</i>	29
	<i>Connaissance par les parents des ressources mises à disposition par l'école</i>	31

5.2	<i>L'implication de l'enfant au sein de sa classe</i>	32
	<i>L'intégration de l'enfant dans son pays d'accueil</i>	32
	<i>L'intégration de l'enfant au sein de sa classe</i>	32
	<i>L'implication de l'enfant au niveau cognitif</i>	34
5.3	<i>L'école</i>	35
	<i>L'école : un espace de socialisation ?</i>	35
	<i>Reconnaissance par l'école des parents migrants comme partenaires</i>	36
	<i>L'expression des différentes cultures à l'école</i>	36
	<i>L'école : quel soutien apporter aux parents migrants :</i>	37
	▪ <i>Du point de vue des parents</i>	38
	▪ <i>Du point de vue des enseignants</i>	38
5.4	<i>Synthèse</i>	40
	<i>Participation des parents par le biais d'une bonne intégration dans le pays d'accueil</i>	40
	<i>Participation des parents par le biais de la compréhension du système scolaire</i>	41
	<i>Implication des parents dans la scolarité de leur enfant</i>	
	<i>L'école et les parents migrants</i>	41
6.	<i>Perspectives et propositions</i>	44
	▪ <i>Du point de vue des enseignants et des parents</i>	44
	▪ <i>Du point de vue des travailleurs sociaux</i>	45
7.	<i>Conclusions</i>	47
8.	<i>Références</i>	49
	<i>Ouvrages</i>	49
	<i>Revue</i>	50
	<i>Sites Internet</i>	50
	<i>Textes de lois</i>	51
9.	<i>Annexes</i>	52

1. Introduction

Depuis plusieurs années, la population étrangère augmente considérablement au sein des écoles suisses pour atteindre un taux proche de 20% dans celles du Valais. J'ai constaté, lors des réunions de classe organisées par les professeurs de mes enfants, que ce sont souvent les parents immigrés qui n'y participent pas. Au dire des enseignants, ce sont justement leurs enfants qui sont parfois confrontés à des problèmes scolaires liés à une mauvaise compréhension ou à des difficultés de comportement.

Dans notre société faite de mouvements migratoires constants, il me semble nécessaire de trouver de nouvelles solutions à cet état de fait plutôt que de continuer à se plaindre d'une situation qui semble irréversible. En effet, il ne paraît pas vraisemblable d'imaginer que toutes les personnes immigrées rentrent un jour dans leur pays, résolvant ainsi sans heurts ni tracasseries les problèmes d'intégration que nous connaissons aujourd'hui.

Je souhaite donc consacrer mon travail de mémoire à une réflexion sur l'intégration de ces enfants qui sont les adultes et la force de travail de la Suisse de demain. Comment les aider à mieux s'adapter à nos coutumes, à notre représentation de la scolarité, sans se départir de leur propre culture ? Comment les aider à connaître une scolarité riche et épanouissante, se soldant par la possibilité d'accéder à un apprentissage ou à des études supérieures ?

La politique du Département de l'Instruction publique par rapport aux enfants migrants est en constante mutation; nous sommes passés d'un système de classes d'intégration proprement dites à un système d'intégration de ces mêmes enfants au sein de classes traditionnelles.

Dans chaque centre scolaire du canton, un soutien pédagogique est proposé à tous les élèves ne parlant pas ou pas assez le français; malgré tout, les enseignants et les parents soulignent régulièrement les problèmes que causent certains de ces enfants.

C'est pourquoi je souhaite chercher de nouvelles solutions du côté des parents migrants, en partant de l'hypothèse que leur participation au cursus scolaire de leur enfant va améliorer l'implication de ce dernier au sein de sa classe, et va ainsi lui permettre de connaître une scolarité plus épanouissante.

Ces réflexions m'ont amenée à poser la question de départ suivante :

***La participation des parents migrants au cursus scolaire de leur enfant
favorise-t-elle l'implication de ce dernier à l'école ?***

Afin de mieux cerner cette question, voici les thèmes qui vont être développés dans ce travail :

- Connaître la situation actuelle en Valais et dans certains cantons romands en matière d'association des parents migrants au cursus scolaire de leur enfant (objectif théorique).
- Sur la base d'entretiens semi-directifs, tenter de vérifier si la participation de ces parents migrants favorise l'implication de l'enfant au sein de sa classe.
- Déterminer ce qui pourrait aider les parents migrants dans le suivi de la scolarité de leur enfant :
 - repérer les besoins des parents
 - proposer des réponses complémentaires à celles qui existent aujourd'hui ; émettre quelques propositions concrètes

2. Situation actuelle

2.1 La situation en Valais

La question de l'intégration scolaire des étrangers fait partie du domaine de l'école publique et dépend donc du Département de l'Education, de la Culture et du Sport (DECS) en Valais. Les directives cantonales se réfèrent à la Loi sur l'Instruction Publique du 4 juillet 1962. Au niveau suisse, c'est la Conférence Suisse des Directeurs Cantonaux de l'Instruction Publique (CDIP) qui est chargée de la collaboration inter cantonale, en partenariat avec la Confédération.

En Valais, la question des enfants migrants dépend de l'Office de l'enseignement spécialisé (SES), détail qui a étonné et interpellé les responsables à l'intégration que j'ai contactés dans d'autres cantons.

Suivant les directives du DECS¹, les élèves de langue étrangère sont intégrés dans les classes dites « ordinaires »; il n'existe pas de classe d'intégration dans notre canton. Ces élèves doivent être scolarisés dans le degré correspondant à leur âge, en tenant compte de leur niveau d'instruction à leur arrivée en Suisse.

Afin de les aider dans l'apprentissage de la langue d'accueil et de l'acquisition des compétences nécessaires pour suivre l'enseignement ordinaire, un soutien pédagogique est organisé. Il se déroule soit en duo avec l'enseignant titulaire de la classe, soit en petits groupes dans un même centre scolaire. Les heures de soutien pédagogique sont intégrées au programme scolaire de l'enfant afin de ne pas le surcharger.

¹ Directives du DECS du 26 avril 2001 : directives relatives à l'intégration et à la scolarisation des élèves de langue étrangère dans le cadre de l'école publique – par le Chef du DECS

Un élève qui ne parle pas ou pas assez bien le français va ainsi bénéficier d'un soutien pédagogique pendant 2 ans maximum. Si cet enfant est en difficulté et qu'il redouble à 2 reprises une année scolaire, il sera orienté vers les classes d'observation. L'élève au bénéfice d'une mesure de soutien pédagogique doit être évalué au minimum 2 fois par an.

Un des objectifs du soutien pédagogique est de renforcer les liens entre les parents et l'école, ainsi qu'entre l'école et les diverses communautés culturelles. La directive concernée mentionne également que « la réalité scolaire actuelle est l'hétérogénéité linguistique et culturelle et que l'école doit s'enrichir de cette diversité ». Elle précise également « qu'il importe de favoriser la scolarisation des élèves de langue et de culture différentes dans les écoles publiques, en évitant toute discrimination ». ²

En plus du soutien pédagogique, il existe également une mesure nommée « appui pédagogique intégré » ; il s'agit d'une mesure de durée limitée destinée à venir en aide à tous les enfants ayant des besoins particuliers (aide à la lecture, à l'écriture, aux calculs, etc.). Une aide aux devoirs peut également être organisée par l'école en cas de besoin.

Selon les recommandations de la CDIP, l'accent est également mis sur l'apprentissage de la langue maternelle et de la culture de l'enfant migrant ; les notes obtenues par l'enfant peuvent être mentionnées sur son carnet scolaire. D'autre part, M. Delévaux, chargé du dossier de l'intégration des enfants migrants dans le cadre de l'Office de l'enseignement spécialisé, souligne l'importance des contacts avec les associations de parents, les agents communautaires et les consulats étrangers afin de partager leurs soucis par rapport à l'intégration de ces enfants.

En ce qui concerne l'association des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant, voici les projets qui existent actuellement, à ma connaissance, dans la partie francophone du Valais :

- Le projet APE (accompagnement parent-enfant), piloté par le Centre Suisses-Immigrés à Sion, consiste à suivre la réalisation des devoirs de l'élève en présence d'un des parents. Le but est de valoriser le rôle du parent auprès de l'enfant, de l'aider à comprendre les consignes de l'école et la façon de faire les devoirs, de l'aider à progresser en français, etc.

Après une expérience pilote de 6 mois qui a permis de vérifier l'effet bénéfique de ce soutien en lien avec l'intégration scolaire, un groupe de travail a été mis sur pied, avec la participation de M. Stéphane Germanier, responsable de la coordination des enfants de langue étrangère de la commune de Sion. Une nouvelle phase d'essai concernant 8 élèves a ainsi pu démarrer, avec comme idée principale d'étendre ce programme à l'ensemble des centres scolaires de la commune. Ce projet est soutenu par la Direction des Ecoles de Sion ainsi que par l'Office de l'enseignement spécialisé qui en assure la supervision par le biais de M. Delévaux.

² Directives du DECS du 26 avril 2001 : directives relatives à l'intégration et à la scolarisation des élèves de langue étrangère dans le cadre de l'école publique – par le Chef du DECS (voir annexe)

- Commune de Martigny : le projet « Pont entre les écoles et les familles migrantes » est né il y a 5 ans, sous l'impulsion de Mme Olesen. Depuis cet automne, il est financé par la commune pour environ 15 heures par semaine, 9 mois par an. A la demande d'un professeur qui se trouve face à des difficultés liées à un élève migrant, Mme Olesen se rend dans la famille concernée afin d'aider l'enfant à faire ses devoirs. C'est une façon de créer des liens privilégiés tout en expliquant à la famille le rôle et les règles de l'école. Le suivi se fait sur quelques mois, selon les besoins de l'enfant. Si nécessaire, Mme Olesen organise des réunions entre le professeur, la famille et l'enfant. Pour chaque situation, elle prend contact avec l'institution en charge de la famille, s'il y en a une (ex. les foyers de requérants d'asile). Mme Olesen définit ce projet comme un pont entre les différentes institutions, les familles et l'école.

La question de l'association des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant semble donc être une préoccupation pour le SES. M. Delévaux souligne, par rapport au thème, qu'il s'agit d'ouvrir la question à l'ensemble des parents, car une bonne communication entre eux et l'école reste primordiale pour une scolarisation épanouissante de l'enfant. Souvent, l'école et le genre de scolarisation diffèrent d'un pays à l'autre ; en Valais même, de nombreux changements ont eu lieu pour faire face à l'évolution de la société (évolution des programmes scolaires, évolution dans le domaine de l'intégration, etc.). Une communication adéquate est donc importante pour que les parents comprennent la réalité scolaire actuelle et qu'ils puissent ainsi accompagner leur enfant de manière satisfaisante.

2.2 Quelques exemples de situations en Suisse Romande

Dans le canton de Genève

Le Département de l'instruction publique (DIP) de Genève a nommé un responsable à l'intégration des élèves migrants, M. Philippe Dayer. Le système genevois actuel prévoit, pour les enfants allophones, une première année scolaire partagée à 50% dans une structure d'accueil et 50% dans une classe ordinaire. Le but de la structure d'accueil est un travail approfondi d'apprentissage du français. La 2^{ème} année, l'enfant se retrouve à 100% dans une classe ordinaire, avec le soutien d'un maître d'appui qui va insister sur l'apprentissage des règles de grammaire française.

Au niveau de l'association des parents au cursus scolaire de leur enfant, M. Dayer insiste sur l'importance de la communication et du travail en réseau avec les différents consulats du canton, les ligues des parents, etc. A part cela, il reconnaît l'importance d'associer les parents à la scolarité des enfants, mais souligne que les projets qui vont dans ce sens proviennent souvent d'institutions privées et que le DIP n'est pas forcément au courant de ces démarches.

De manière concrète, M. Dayer parle des cours de français qui sont dispensés aux parents étrangers qui le souhaitent, ainsi que du programme de la Croix-Rouge Genève « Viens chez moi » qui consiste à inviter régulièrement un enfant migrant au sein d'une famille suisse.

Dans le canton de Vaud

Dans le canton de Vaud, c'est la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) qui assure l'organisation de la scolarité. Mon contact a été Mme Spomenka, responsable de la communication du secteur Migration.

Les enfants étrangers allophones sont, en primaire, intégrés dans des classes normales avec, comme support, des cours intensifs de français. Au cycle, les jeunes étrangers primo-arrivants fréquentent des classes d'accueil durant 2 ans maximum et sont ensuite intégrés dans les classes normales. Chaque région du canton comporte un coordinateur régional « école et migrants », ce qui permet l'organisation d'un réseau efficace en matière d'intégration. Une commission cantonale formation/migration vient compléter ce réseau. A la DGEO, un poste à 80% est dégagé pour la question de l'intégration de ces enfants.

Voici deux programmes qui existent sur la question de l'association des parents migrants à la scolarité de leur enfant :

- Création d'un bus plurilingue qui voyage dans les différents centres scolaires du canton. Les parents sont appelés à s'approcher du bus pour se fournir en documentation, journaux, etc. Ils y ont également la possibilité d'échanger autour de leurs préoccupations relatives à la scolarité de leur enfant.
- Français en jeu : « Apprendre l'école », ou un travail d'approche particulier de l'institution scolaire pour les parents migrants. Ce projet, dispensé aux mères intéressées dans 4 collèges des quartiers populaires lausannois, allie la découverte du français à la connaissance de l'institution scolaire et de ses exigences. Le but est de donner aux parents des moyens pour mieux suivre l'évolution scolaire de leur enfant et de les aider à mieux communiquer en français. De même, ce projet cherche à dédramatiser l'institution scolaire pour des parents peu ou pas scolarisés, à encourager la formation continue chez ces personnes, à améliorer la dynamique familiale en favorisant l'accès des mères à la connaissance, en facilitant ainsi l'intégration sociale de toute la famille. Le but final pourrait se définir comme « contribuer à la prévention des problèmes sociaux au sein de l'école, de la société et de la famille ».³

De plus, Mme Spomenka souligne le rôle de la bibliothèque interculturelle qui s'adresse également aux parents d'élèves migrants. Comme M. Delévaux, elle souligne également la grande importance des associations de parents.

³ CALDERON-GROSSENACHER R. *Familles et migration. Offres de consultation destinées aux familles migrantes*. Commission fédérale de coordination pour les questions familiales. 2002. Berne.

Dans le canton de Fribourg

Le canton de Fribourg semble très actif dans le domaine de la scolarisation des enfants migrants, avec 2 postes à 50% au Département de l'Instruction publique (DIP) ainsi qu'un professeur à 100% chargé d'établir des contacts entre les familles et l'école.

J'ai parlé avec Mme Marie-Claude Wenker, travaillant à 30% comme responsable de la scolarisation des enfants migrants.

Au niveau de l'organisation scolaire, Fribourg compte encore plusieurs systèmes. Dans certaines communes, des classes d'accueil pour les enfants migrants existent toujours; ils y restent de 6 mois à 2 ans conformément à leurs besoins. La tendance générale est cependant de voir disparaître ces structures pour les remplacer par une scolarisation en classe ordinaire avec soutien pédagogique et classes de langue.

En ce qui concerne le lien entre les parents et l'école, Mme Wenker parle de plusieurs projets qui existent dans les communes. Comme pour les autres cantons, les initiatives partent souvent des privés et le DIP n'est pas forcément au courant de tout ce qui existe, si ce n'est par le réseau de Mme Wenker qui permet aux différents acteurs de se rencontrer pour échanger sur le thème.

- La commune de Courtepin a engagé, depuis le mois de mai 2005, une coordinatrice scolaire et sociale dans le but de favoriser l'intégration scolaire des enfants étrangers et de leur famille; elle fait ainsi le lien entre les familles et l'école, tout en aidant également les familles sur le plan social et financier (par exemple en les aidant dans l'établissement d'un budget, etc.).
- Dans la commune de Villars-sur-Glâne, une personne a été engagée pour accueillir les familles migrantes et les aider à créer des liens avec l'école.
- Le Groupe de rencontre Ecole - Parents migrants (GREM) : il s'agit d'un groupe de 4 professionnels provenant du DIP, de la Direction des écoles de la ville de Fribourg, de l'enseignement primaire et du Centre de contact suisses-immigrés. Ce projet a pour but de fournir aux parents et aux communautés des informations sur l'organisation du système scolaire fribourgeois, d'inciter les parents migrants à jouer un rôle actif dans le domaine éducatif et scolaire, de leur permettre de rencontrer des personnes-ressources susceptibles de les informer dans divers domaines et de soutenir les parents dans des démarches délicates.

Tableau récapitulatif

Chaque canton, voire chaque région, a sa propre façon d'organiser l'accueil des enfants migrants au sein de son système scolaire. Le tableau ci-après donne une vue d'ensemble de ce qui existe dans les quatre cantons concernés par cette recherche.

	Système scolaire pour les enfants migrants	Programmes pour les parents - enfants migrants
Valais	<p>Intégration dans des classes ordinaires ; scolarisation dans des classes correspondant à leur âge et à leur niveau d'instruction.</p> <p>Soutien pédagogique durant deux ans axé sur la connaissance du français, intégré aux heures de classe. Après 2 échecs scolaires, classe d'observation.</p> <p>Appui pédagogique intégré pour élèves en difficulté ; durée limitée.</p> <p>Aide aux devoirs à domicile.</p> <p>Responsable du dossier de l'intégration des enfants migrants.</p> <p>Professeurs de soutien pédagogique ; coordinateur pour la question des enfants de langue étrangère dans les plus grandes communes.</p> <p>Soutien à l'apprentissage de la langue/culture d'origine.</p>	<p>Sion : accompagnement parent-enfant (APE) qui consiste à suivre la réalisation des devoirs et à valoriser le rôle du parent tout en expliquant le système scolaire.</p> <p>Martigny : pont entre l'école et les familles migrantes. Aide aux devoirs à domicile, au sein de la famille, tout en expliquant le rôle et les règles de l'école.</p>
Genève	<p>1^{ère} année scolaire partagée à 50% structure d'accueil et 50% dans classe ordinaire. Travail approfondi apprentissage du français.</p> <p>2^{ème} année 100% classe ordinaire avec soutien d'un maître d'appui pour français.</p> <p>Poste de responsable de l'intégration des élèves migrants.</p>	<p>Cours de français dispensés aux parents étrangers qui le souhaitent.</p> <p>Programme Croix-Rouge « Viens chez moi ». Accueil d'un enfant migrant au sein d'une famille suisse.</p>
Vaud	<p>En primaire, intégrés dans des classes traditionnelles avec cours de français intensifs.</p> <p>Au CO, classes d'accueil durant 2 ans puis dans classes traditionnelles.</p> <p>Poste à 80% à la DGE pour la question de l'intégration des enfants migrants.</p> <p>Coordinateur « école et migrants » dans chaque région.</p>	<p>Commission cantonale formation / migration.</p> <p>Bus plurilingue qui se déplace dans les centres scolaires.</p> <p>« Français en jeu », apprendre l'école, pour les parents migrants (mères).</p>
Fribourg	<p>Plusieurs systèmes en vigueur. Classes d'accueil pour 6 mois à 2 ans ; structure qui a tendance à disparaître au profit d'une scolarisation en classe ordinaire avec soutien pédagogique et classes de langue.</p> <p>2 postes à 50% au DIP ainsi qu'un professeur à 100% chargé d'établir les contacts avec les familles, plus un poste à 30% de responsable de la scolarisation des enfants migrants.</p>	<p>A Courtepin, coordinateur scolaire et sociale pour favoriser intégration scolaire des enfants migrants et leur famille.</p> <p>Villar-s-Glâne: accueil des familles migrantes et lien avec l'école.</p> <p>Groupe de rencontre Ecole-parents migrants. Fournir aux parents et à la communauté des informations sur organisation du système scolaire, inciter les parents à jouer un rôle actif dans domaine éducatif et scolaire.</p>

3. Concepts théoriques

Afin de déterminer les concepts théoriques sur lesquels axer mes recherches, j'ai tout d'abord décliné l'hypothèse de départ en trois variables :

- l'implication de l'enfant migrant au sein de sa classe
- la participation des parents au cursus scolaire de l'enfant
- l'école et son mode de fonctionnement

Sur cette base, j'ai donc choisi d'approfondir les thèmes suivants qui me permettront par la suite d'élaborer le questionnaire semi-directif destiné aux personnes interviewées :

- **Concept de l'enfant migrant :**

- L'identité de l'enfant migrant
- La scolarisation de l'enfant migrant

- **Concept d'intégration :**

- L'intégration du point de vue de l'enfant
- Les changements liés à la migration : les défis posés aux enfants
- L'intégration du point de vue des parents
- L'intégration des parents au système scolaire de l'enfant

- **Concept de pédagogie interculturelle :**

- L'éducation interculturelle : historique, objectifs, moyens
- La pédagogie interculturelle : généralités
- La pédagogie interculturelle : démarche

3.1 L'enfant migrant : son identité

*« Ce qui est difficile, c'est de changer de mentalité. Je fais deux vies. Quand je suis à l'école, je vis comme les québécois, à la maison, je fais nos coutumes ».*⁴

Kerzel (2004, p.16) dit que comprendre la dynamique identitaire d'un l'enfant, c'est le penser dans son histoire singulière et collective, dans la situation sociale dans laquelle il évolue. Selon Maalouf, une identité ne se fragmente pas ; une personne ne peut pas être moitié française, moitié libanaise. Elle n'a pas « plusieurs identités, mais une seule, faite de tous les éléments qui l'ont façonnée, selon un dosage particulier qui n'est jamais le même d'une personne à l'autre ».⁵ L'identité n'est pas donnée une fois pour toutes, elle se construit tout au long de l'existence. Maalouf décrit l'identité comme un dessin sur une peau tendue : si une de ses composantes est touchée, c'est toute la personne qui vibre. Les individus ont d'ailleurs tendance à se reconnaître dans leur appartenance la plus attaquée, la plus mise en cause.

⁴ DITISHEIM Mona. « *Je fais deux vies...* » : *Migrations et adolescence : Regards*. Collection : Vous avez dit...pédagogie. No35. Neuchâtel : Université de Neuchâtel, Sciences de l'éducation. 1995.p.34

⁵ MAALOUF A. *Les identités meurtrières*. Ed. Grasset & Fasquelle. 1998. p.8

De même, l'enfant migrant scolarisé ressentira fortement si une des parties en présence exerce un rôle de domination; cela risque de bloquer les positions respectives de chacun, figeant ainsi les identités qui deviennent conflictuelles. Les personnes en présence deviennent alors « nous » et « eux ». C'est ainsi que nous pouvons comprendre les clivages qui peuvent exister au sein des classes, des cours de récréation ; les bandes de copains s'organisent par exemple en fonction de leurs particularités, de leurs différences.

Selon Grinberg et Grinberg (1986, p.165), après une migration survient une période de désorganisation et de grandes craintes. Elle se manifeste par un conflit entre le désir de se différencier pour continuer à être le même et le souhait de se confondre avec les autres pour ne pas se sentir marginal. Dans ces moments-là le migrant n'arrive plus à coller ensemble les différents morceaux qui composent son identité. Chez l'enfant, cela peut parfois se traduire par une complète indifférence et une non-participation en classe, ou encore par un comportement violent qui peut être très déstabilisant pour l'enseignant.

Dans un autre registre, Ditisheim (1995, p.34) rappelle la tension existentielle que provoque la double appartenance culturelle que les enfants migrants sont appelés à vivre et dans laquelle ils doivent tisser une identité cohérente et une image de soi positive. Dans de nombreux cas, le jeune migrant peut être confronté à des demandes contradictoires qui placent l'enfant dans la nécessité de déplaire à quelqu'un pour plaire à l'autre. De même, l'enfant migrant peut avoir plus de difficultés à s'identifier à ses parents (parents qui ne parlent pas bien la langue, modèle parental dévalorisé, rôles de l'homme et de la femme différents que ceux du pays, etc.).

La scolarisation de l'enfant migrant

Selon Ruth Metzler (2003, p.6)⁶, « les rencontres et les contacts entre personnes du même âge sont un facteur d'intégration important. C'est durant cette période que les jeunes étrangers s'approprient notre langue, si importante pour leur intégration, et qu'ils font l'apprentissage de la vie et de ses règles, mais aussi des mécanismes qui permettent de régler les différends. » Ruth Metzler pense que c'est à cette période de la vie que le jeune migrant « fait de son mieux pour réussir son intégration et parvenir à concilier ses propres racines avec les valeurs culturelles de son pays d'accueil »⁷.

En Suisse, la CFJ (Commission Fédérale pour la Jeunesse) note qu'en 2000, un quart des jeunes de moins de 20 ans est étranger. De plus, une majorité de ces jeunes est issue de familles dont le statut professionnel est bas et les revenus modestes. Pour la CFJ, « une partie des difficultés d'intégration des jeunes d'origine étrangère est clairement liée à cette réalité ». ⁸

⁶ METZLER RUTH. Préface : *Des atouts à reconnaître et à valoriser. Pour une politique adaptée aux enfants et aux jeunes d'origine étrangère*. Commission fédérale pour la jeunesse. Berne. 2003 p.6

⁷ Idem, p.6

⁸ Idem, P.7

Il ressort donc de ce rapport de la CFJ que la pauvreté économique et sociale semble être un frein plus grand pour ces enfants que le simple fait d'être migrant. Malheureusement, la majorité d'entre eux cumulent la difficulté d'être à la fois migrants et défavorisés économiquement. C'est un élément que le système scolaire doit également prendre en compte dans ses stratégies globales d'intégration.

Par rapport à la scolarisation de ces enfants, Ditisheim (1995, p.25) revendique l'école comme un espace de socialisation : « l'école occupe une place stratégique dans ce processus, en offrant aux jeunes une gamme d'expériences spécifiques. Ceci est d'autant plus vrai pour les jeunes immigrants, pour qui l'école est le principal lieu d'insertion sociale, où ils pourront découvrir les normes et valeurs de leur nouvelle société (acculturation) »⁹.

De manière générale, que ce soit dans le système scolaire suisse ou étranger, l'apprentissage de la langue et de la culture d'origine de l'enfant migrant est reconnu comme un point positif dans la scolarisation de ce dernier. Toujours selon le rapport de la CFJ, mieux l'enfant connaîtra et comprendra sa propre langue et culture, plus facilement il pourra appréhender celles de son pays d'accueil.

3.2 L'intégration

Selon le Grand Robert, « l'intégration est l'opération par laquelle un individu ou un groupe s'incorpore à une collectivité, à un milieu. Intégration politique, sociale, raciale. Intégration = assimilation, fusion, incorporation, unification. »¹⁰

En Suisse, l'intégration a été vécue de manière assimilationniste jusque dans les années 90. Une bonne intégration signifiait alors l'abandon, pour un étranger, de sa langue, de sa culture et de ses liens avec son pays natal.

Aujourd'hui, un effort est fait pour favoriser l'expression des différentes cultures dans notre pays. En effet, en 1991, la CDIP (Conférence Suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique) affirme « le principe selon lequel il importe d'intégrer tous les enfants de langue étrangère vivant en Suisse dans les écoles publiques en évitant toute discrimination. L'intégration doit intervenir dans le respect du droit de l'enfant au maintien de la langue et de la culture du pays d'origine. »¹¹

Nous sommes donc passés d'un système niant la richesse des apports des autres cultures à une reconnaissance de l'importance pour le migrant de ne pas oublier sa langue et sa culture d'origine.

⁹ DITISHEIM Mona. « *Je fais deux vies...* » : *Migrations et adolescence : Regards*. Collection : Vous avez dit...pédagogie. No35. Neuchâtel : Université de Neuchâtel, Sciences de l'éducation. 1995.p.25

¹⁰ Grand Robert . 1998. p. 389

¹¹ BERSET Christel {et al}. *Des atouts à reconnaître et à valoriser. Pour une politique adaptée aux enfants et aux jeunes d'origine étrangère*. Commission fédérale pour la jeunesse. Berne. 2003 p.18

Cependant, Perotti (1993, p.80) écrit qu'il s'agit d'éviter que notre société ne s'enlise dans une juxtaposition de différentes cultures qui risque de se transformer en ghettoïsation de groupes minoritaires. C'est là qu'intervient la notion de « société interculturelle qui vise à mettre en action et en relation les divers groupes et communautés, en élaborant un projet éducatif global centré sur la communication. »¹² Cette mise en relation et en confrontation des différentes cultures « est la seule stratégie qui puisse conduire d'abord à la connaissance et ensuite à la reconnaissance des besoins spécifiques des uns et des autres. »¹³

L'intégration du point de vue de l'enfant

Selon le rapport de la CFJ¹⁴, une condition sine qua non d'intégration pour les jeunes migrants réside dans le type de permis de séjour que lui et sa famille possèdent. Un permis instable (F, N) ne permet pas à un jeune de s'intégrer de manière satisfaisante et augmente ainsi le risque de comportements déviants.

Grinberg et Grinberg (1986, p143) disent que, lors de son immigration, l'enfant souffre de manques spécifiques. Par exemple, il n'a pas participé à la décision d'émigrer et ne comprend pas forcément les raisons qui ont poussé ses parents à le faire. D'autre part, cet enfant est baigné dans une famille qui a perdu ses repères, sa confiance en elle, sa place dans la société, et l'enfant ressent tout cela sans forcément comprendre ce qu'il se passe. L'enfant devra alors, lui aussi, vivre son propre deuil lors de la migration, étant donné que le cadre familial qui le protège est un cadre en crise. C'est lorsque l'enfant aura réussi à dépasser ce stade qu'il pourra commencer son intégration, principalement auprès des enfants de son âge.

Les changements liés à la migration : les défis posés aux enfants

Selon Berry (1989)¹⁵, ces changements peuvent être physiques, biologiques, économiques, culturels, politiques et sociaux. L'enfant doit s'adapter à un nouveau lieu de vie, à de nouvelles habitudes alimentaires, à un nouveau rythme de vie ; il peut également se trouver en contact avec de nouvelles maladies, etc.

La situation économique du migrant change également, ainsi que ses repères culturels : il doit découvrir le sens des nouveaux gestes, d'une nouvelle langue, des nouveaux codes culturels (par ex. regarder en face sa maîtresse). Il doit également appréhender une autre culture scolaire, avec de nouveaux horaires, de nouvelles règles par rapport au comportement du maître.

¹² Perotti in : GROUD-DAHMANE Françoise (et al). *Enfants d'ici, enfants d'ailleurs*. Les recherches du GRAPE. Ed. Eres. Toulouse. 1993. p.80

¹³ idem. p.80

¹⁴ BERSSET Christel (et al). *Des atouts à reconnaître et à valoriser. Pour une politique adaptée aux enfants et aux jeunes d'origine étrangère*. Commission fédérale pour la jeunesse. Berne. 2003 p.27

¹⁵ Berry (1989), par DITISHEIM Mona. « *Je fais deux vies...* » : *Migrations et adolescence : Regards*. Collection : Vous avez dit...pédagogie. No35. Neuchâtel : Université de Neuchâtel, Sciences de l'éducation. 1995.p.26

Au niveau des changements sociaux, l'enfant doit réapprendre les relations interpersonnelles entre jeunes et vieux, entre hommes et femmes, entre employés et employeurs. De plus, il doit désormais vivre avec un nouveau statut, comme celui d'être réfugié, clandestin, fils d'immigré, etc. Il doit parfois accepter de vivre dans le provisoire, de ne pas savoir de quoi demain sera fait.

Il doit aussi affronter le deuil lié à la perte des amis qu'on laisse au pays, des cousins, des grands-parents, des objets familiers. Enfin, l'enfant assume encore le changement d'une dynamique familiale qui peut devenir difficile, tendue, surtout lors de regroupements familiaux : tous les espoirs liés à la venue de la famille en Suisse se heurtent à une réalité quotidienne souvent peu réjouissante et la vie devient insupportable. Tous ces défis nous aident à mieux comprendre le nombre d'obstacles qu'un enfant migrant doit franchir tout en essayant de s'intégrer et de s'adapter à son pays d'accueil.

L'intégration du point de vue des parents

Grinberg et Grinberg (1986, p. 116), écrivent qu'il est évident qu'à son arrivée dans le pays d'accueil, le migrant doit renoncer à une partie de son individualité pour arriver à l'intégrer à son nouvel environnement. Ces renoncements provoquent des processus de deuils et peuvent être vécus comme une véritable castration psychique. Un autre grand problème pour le migrant est de trouver une nouvelle place dans cette société; le fait de se sentir anonyme renforce son sentiment d'insécurité. Le migrant doit en même temps produire un effort immense pour supporter la douleur de ce qu'il a perdu et, dans le même laps de temps, trouver l'énergie pour s'intégrer de manière adéquate dans son nouveau pays.

Il semble avéré que des liens de couple ou familiaux stables aident les migrants à s'intégrer de manière plus satisfaisante dans le pays d'accueil. Le fait de travailler joue également un rôle primordial dans l'intégration de ces personnes; le travail leur donne une place dans leur nouvelle société. De plus, « si la personnalité préalable de l'immigrant a été suffisamment saine, si les motivations rationnelles de la migration, (...) si le nouveau milieu est raisonnablement accueillant, l'individu s'engagera graduellement dans sa nouvelle forme de vie. »¹⁶

Selon Grinberg et Grinberg (1986, p.124) le processus d'intégration passe par les étapes suivantes :

- La migration commence par des sentiments d'intenses douleurs pour tout ce qui est abandonné ou perdu, la crainte de l'inconnu et les sentiments très profonds de solitude, de carence et de détresse.
- Après un certain temps apparaît la tristesse et la nostalgie du monde perdu ; le migrant commence à pouvoir « souffrir » sa douleur. En même temps, il devient plus perméable à ce qui l'entoure.

¹⁶ GRINBERG L. ET GRINBERG R. *Psychanalyse du migrant et de l'exilé*. Psychanalyse. Ed. C.L.E. Lyon. 1986. P. 122

- Récupération du plaisir de penser, de désirer et de la capacité à faire des projets pour le futur ; le passé est alors vécu comme « passé » et non comme un paradis perdu auquel on aspire continuellement à revenir.

L'élaboration partielle du deuil du pays d'origine permet à la personne migrante d'intégrer sa propre culture à celle de son nouveau pays, sans que le migrant n'ait à renoncer à aucune d'entre elles.¹⁷

En ce qui concerne le langage, les enfants migrants ont apparemment plus de facilité à acquérir la langue du pays d'accueil que leurs parents. Cela ne découlerait pas seulement de leur grande facilité à faire de nouveaux apprentissages, mais également de la volonté d'être comme les autres enfants de l'école. Cela ne semble pas être le cas de l'adulte qui peut parfois entretenir un rapport ambigu avec cette langue, rapport mêlé de jalousie, de haine, de rejet.

Selon Grinberg et Grinberg, (1986, p.139), ce problème de langage peut déboucher sur des conflits entre parents et enfants, lorsque ces derniers commencent à avoir honte de la déficience langagière de leurs parents. Il semble donc qu'une bonne intégration soit fortement liée à la maîtrise de la langue du pays d'accueil, et tant que l'adulte ne maîtrise pas cette langue, il peut se sentir comme aliéné parmi ceux qui l'entourent.

L'intégration des parents au système scolaire de l'enfant

La CFJ note « qu'il faut trouver les moyens adéquats pour associer tous les parents d'élèves aux divers projets scolaires, indifféremment de leur langue ou de leur statut socioprofessionnel. Une information adaptée doit aller de pair avec la reconnaissance des parents d'élèves allophones comme partenaires de l'école, avec des droits et des devoirs. »¹⁸

De même, la CFJ assure que pour favoriser l'intégration des enfants, il s'agit de renforcer les ressources des parents et d'assurer leur participation aux décisions clés concernant leur enfant : « Des cours de langue ainsi que des informations sur le fonctionnement du système scolaire, social et sanitaire (...), contribuent à redonner aux parents certaines informations et compétences perdues du fait de la migration. Les parents étrangers doivent par ailleurs être reconnus comme partenaires, par exemple en leur ouvrant les commissions scolaires. La contribution de médiateurs interculturels peut être importante. »¹⁹

Perotti (1993, p.82) prétend que « l'attitude des parents en matière d'éducation est un facteur déterminant dans la réussite scolaire de leur enfant. »²⁰ Les enfants apprennent partout, mais leurs premiers éducateurs restent les parents.

¹⁷ GRINBERG L. ET GRINBERG R. *Psychanalyse du migrant et de l'exilé*. Psychanalyse. Ed. C.L.E. Lyon. 1986. P. 125

¹⁸ BERSSET Christel {et al}. *Des atouts à reconnaître et à valoriser. Pour une politique adaptée aux enfants et aux jeunes d'origine étrangère*. Commission fédérale pour la jeunesse. Berne. 2003. P.19

¹⁹ idem p.22

²⁰ Perotti in : GROUD-DAHMANE Françoise (et al). *Enfants d'ici, enfants d'ailleurs*. Les recherches du GRAPE. Ed. Eres. Toulouse. 1993. P.82

Les parents étrangers, vivant souvent avec un travail peu valorisant et mal payé, ou même de l'aide sociale, sont ainsi éloignés du marché de la consommation et parfois de celui du travail. Souvent, ces parents ont eux-même une scolarité très limitée, voire absente. Ils sont dans une situation de vulnérabilité sociétale définie par Lode Walgrave « comme le risque couru par certaines parties de la population dans leurs contacts avec les institutions sociales. Ces personnes ne disposent ni du pouvoir, ni de l'autorité pour faire valoir suffisamment leurs intérêts, leurs besoins, leurs valeurs, leur style de vie. D'ailleurs, ces rapports de pouvoir, voire de condescendance, transparaissent dans le discours des personnels scolaires. »²¹

Selon Frandji et Vergès (2004, p.222), les parents se trouvent donc souvent affaiblis dans leur autorité par leur manque de connaissances et d'informations sur l'organisation scolaire. Selon les auteurs, cela pourrait inciter les parents à « développer des attitudes conformistes (envers leurs enfants) sur un registre répressif et autoritaire, plutôt qu'un registre d'autorité qui donnerait sens aux valeurs des savoirs scolaires et aux adultes qui les représentent. »²² Selon les mêmes auteurs, la mère représenterait la figure parentale de référence par rapport à l'institution scolaire.

Contrairement à une idée reçue selon laquelle les enfants en échec scolaire ne sont pas suffisamment poussés par leurs parents, il ressort des lectures effectuées qu'au contraire ces mêmes enfants se sentent souvent poussés à travailler, parfois même jusqu'à l'excès. Ces enfants semblent également conscients des « sacrifices » que font les parents par rapport à leur scolarité, sacrifices financiers, énergie donnée pour le contrôle du travail scolaire, recherche de soutien auprès d'amis, de voisins, etc. Il ne s'agit donc pas seulement de dire aux parents de pousser leur enfant, mais surtout de trouver des solutions pour qu'ils se sentent à leur place et entendus au sein de l'institution scolaire.

3.3 Education interculturelle : historique, objectifs, moyens

« La définition de l'éducation interculturelle dépend en grande partie du rôle et des fonctions qui sont attribuées à l'école et qui varient en fonction des époques. »²³

« Dans son histoire, l'éducation interculturelle s'inscrit à la fois sous le sceau de l'idéologie multiculturelle de l'UNESCO et de l'interculturalisme, fondée sur le principe du relativisme anthropologique. Il s'agit avant tout de condamner l'ethnocentrisme sous toutes ses formes et ce qui risque de conduire à la hiérarchisation des cultures. »²⁴

²¹ ESTERLE-HEDIBEL M. in : GLASMAN D. et OEUVRARD F. *La déscolarisation*. Ed. la dispute / SNEDIT. Paris. 2004. P. 203

²² FRANDJI D. ET VERGES P. in : GLASMAN D. et OEUVRARD F. *La déscolarisation*. Ed. la dispute / SNEDIT. Paris. 2004. P. 222

²³ KERZIL J., VINSONNEAU G. *L'interculturel : Principes et réalités à l'école*. Psychologie des dynamiques interculturelles. Ed. Sides. Fontenay-sous-Bois. 2004. P. 55

²⁴ idem, P. 18

En France, pendant longtemps le rôle de l'école a été de former des citoyens égaux et responsables, au travers d'une éducation assimilationniste, le but ultime étant de cimenter la collectivité nationale (C.E.R.I. 1989, p.66). Dès la fin de la 2^{ème} guerre mondiale, période marquée par la crainte des idéologies totalitaires, règne un esprit de compréhension internationale et de tolérance entre les nations et les hommes.

Ensuite, pendant les Trente Glorieuses, la mission assignée à l'école est le classement et l'orientation des élèves, tâche qui s'est transformée en obligation de trier et d'exclure durant la crise de 1975. Cette période est également marquée par l'idée de faire acquérir des connaissances rationnelles et critiques aux élèves; aujourd'hui, l'école reprend ce rôle en insistant sur 3 pôles en particulier : lecture, écriture, calcul.

L'équipe du CERI (1989, p.77) affirme que « l'éducation ne peut pas résoudre les problèmes soulevés par les enjeux culturels et linguistiques ; en revanche, ce qu'elle peut et doit faire c'est favoriser une compréhension rationnelle des conflits, des tensions, des processus en jeu, permettre une connaissance critique des interactions culturelles, offrir un cadre d'analyse des concepts qui empêchera d'accepter les explications obscurantistes, chauvines, irrationnelles. L'école est avant tout le lieu de la connaissance rationnelle : c'est donc un travail d'information, de clarification et d'analyse des problèmes, de critique, qu'elle doit accomplir en premier lieu. »²⁵

En France, le système scolaire actuel hésite entre la règle absolue de laïcité qui interdit tout signe ostentatoire d'appartenance à une religion quelconque et l'ouverture aux différentes cultures représentées au sein des élèves. A titre d'exemple, l'Angleterre pratique une politique qui est clairement celle de l'ouverture.

Quelques objectifs de l'éducation interculturelle²⁶ :

- lutte contre l'échec scolaire des enfants migrants
- intégration rapide de ces enfants dans l'école
- ouverture et diversité pour l'ensemble des élèves

Quelques moyens utilisés dans l'éducation interculturelle²⁷ :

- travail avec les enfants sur ce qu'est le racisme, la xénophobie, l'exclusion
- travail d'échange avec des élèves d'autres pays, d'autres cultures
- travail par le biais de présentation du pays, de la culture des élèves présents dans la classe
- enseignement de la langue et de la culture de l'enfant migrant (pendant les heures de classe)
- travail par le biais de jeux de rôle dans la résolution de conflits entre enfants
- lecture de contes, d'histoires sur les différentes cultures

²⁵ KERZIL J., VINSONNEAU G. *L'interculturel : Principes et réalités à l'école*. Psychologie des dynamiques interculturelles. Ed. Sides. Fontenay-sous-Bois. 2004. P. 56

²⁶ idem, p. 73

²⁷ idem, p.77 et suivantes

- approche avec les élèves des stéréotypes qui marquent chaque culture
- travail sur le thème du vécu quotidien des enfants migrants, par exemple en travail de groupe, recherche de documentation, matériel audio-visuel touchant à l'immigration, etc.

La pédagogie interculturelle : généralités

Il ne suffit pas de mettre en contact des cultures différentes pour obtenir une action interculturelle. Le rôle de l'école dans l'éducation interculturelle est donc de leur permettre d'échanger et de communiquer. (Lorcerie, 1985, p.30)

Kerzil (2004, p.47) définit l'éducation interculturelle comme « l'ensemble des actions mises en œuvre par un enseignant isolé ou, plus généralement, une école, dans le but d'établir des relations positives d'interaction, de coopération et de compréhension entre élèves de cultures différentes. »²⁸

Les projets d'éducation interculturelle sont uniformément compris comme projets d'éducation à la citoyenneté en contexte pluraliste. Ils ne s'étayent plus sur un principe d'acquisition de connaissances de type anthropologique, mais sur le fait de « placer tous les élèves en position d'acquérir à la fois les moyens cognitifs et affectifs pour maîtriser la situation sociale dans laquelle chacun évolue et pour adhérer aux valeurs démocratiques ». ²⁹

Dans l'éducation interculturelle, on convoque désormais les sciences sociales et la philosophie politique pour analyser certains processus. L'étude des cultures envisagées comme entités laisse la place à l'étude des mécanismes cognitifs et émotionnels en jeu dans la rencontre entre les groupes sociaux étrangers. (Kerzil, 2004, p. 15)

Selon De Smet et Rasson (1993, p.9) qui ont travaillé sur la question de l'éducation interculturelle en Suisse, le but de cette éducation est de connaître différents modes de vie, de comprendre les raisons et les valeurs qui sous-tendent certains choix, d'acquérir pour l'enfant des notions de respect d'autrui et de lui permettre de vivre son identité propre. Elle doit également permettre la non-discrimination et le règlement des conflits entre enfants de cultures différentes. Elle a un devoir de transmission des valeurs et doit permettre à tout enfant de s'approprier les savoirs et les codes culturels de la société dans laquelle il est amené à vivre et à grandir afin qu'il puisse exercer son rôle de citoyen.³⁰

A ces notions, Abdallah-Pretceille (1999, p.81) ajoute que nos sociétés vont devenir toujours plus multiculturelles, que ce multiculturalisme est une richesse et qu'il s'agit de prendre des mesures en faveur d'une interpénétration entre toutes les cultures, tout en veillant à ce que le particularisme de chaque culture ne soit pas effacé. L'école doit donc tenir compte de cette diversité et favoriser une prise de conscience et une tolérance mutuelle chez les enfants qu'elle accueille.

²⁸ KERZIL J., VINSONNEAU G. *L'interculturel : Principes et réalités à l'école*. Psychologie des dynamiques interculturelles. Ed. Sides. Fontenay-sous-Bois. 2004. p. 47

²⁹ idem, p. 15

³⁰ idem, P. 47

L'éducation interculturelle demande en premier lieu une bonne connaissance de soi et de sa propre culture, et la possibilité de comprendre le point de vue de l'autre, même si on ne l'approuve pas. Elle demande donc une grande ouverture d'esprit et un respect des différences. Elle peut être envisagée comme un fil conducteur de la pensée qui rend peu à peu plus faciles les relations entre les porteurs de cultures différentes. De plus, l'idée de l'inter culturalité est fortement liée à une idéologie d'antiracisme; cette notion revient régulièrement dans les lectures effectuées.

D'autre part, l'éducation interculturelle ne doit pas s'adresser uniquement aux enfants migrants, mais à l'ensemble des enfants, ce qui n'a pas toujours été le cas. Il n'y a pas si longtemps, l'éducation interculturelle n'était en fait destinée qu'aux enfants « différents », ce qui augmentait encore le clivage entre les enfants d'ici et d'ailleurs.

En France, les projets éducatifs qui se développent actuellement à l'école se font exclusivement autour du principe républicain d'égalité (Kerzil, 2004, p.11). Pourtant, le Haut Conseil à l'Intégration reconnaît officiellement en 1998 que la distance entre français et immigrés s'est accrue. L'inter culturalité n'est donc pas une formule magique et il s'agit de continuer à trouver de nouvelles solutions au problème de l'intégration des migrants à notre système scolaire. Il semble important de noter qu'encore bien souvent, l'éducation interculturelle est perçue comme une pure utopie par ses détracteurs. Ce n'est que l'amélioration des résultats qui permettra une meilleure acceptation de ces méthodes d'ouverture à l'autre.

La pédagogie interculturelle : démarche

Dans le cadre de l'approche interculturelle au niveau professionnel, Cohen-Emerique (1993, p.117) parle de 3 démarches qui garantissent l'ouverture et le respect de l'autre; elle précise que le «savoir» est insuffisant, qu'il s'agit également d'une attitude interculturelle à développer, d'une capacité à communiquer :³¹

- « Se décentrer par rapport à soi-même, mieux se connaître permet une relativité culturelle : notre culture n'est qu'un des scénarios humains qui n'est pas meilleur que les autres. Il est donc nécessaire de se méfier des évidences et des premières impressions, et de relativiser quand une autre culture ne « sent » pas comme nous ».
- « S'approprier la culture de l'autre, se mettre à sa place : développer sa capacité d'observation par tous ses sens ; donner de la valeur à la communication non verbale ; s'informer, poser des questions à l'autre ; demander à l'autre comment il explique la situation ; prendre du temps. »
- « Reconsidérer le problème à résoudre à la lueur des deux premières démarches ; c'est la négociation : notre façon de voir va se reconstruire ; nos représentations seront co-construites ».

³¹ Cohen-Emerique in : GROUD-DAHMANE Françoise (et al). *Enfants d'ici, enfants d'ailleurs*. Les recherches du GRAPE. Ed. Eres. Toulouse. 1993. P.117-118.

4. Terrain d'enquête et personnes rencontrées

Dans le but de vérifier l'hypothèse de départ de ce travail qui consiste à dire que « la participation des parents migrants au cursus scolaire de leur enfant améliore l'implication de ce dernier au sein de sa classe », j'ai procédé à une série d'entretiens semi-directifs à l'aide d'un questionnaire élaboré sur la base de la question de départ, de l'hypothèse, ainsi que des concepts théoriques figurant à la page 13, selon le tableau « Annexe 10 ».

Ces entretiens ont eu lieu dans un premier temps avec cinq familles migrantes ayant au moins un enfant scolarisé en primaire, puis avec les professeurs des enfants en question.

Mon travail concernant directement le Service de l'enseignement, j'ai demandé à M. Lovey, directeur du Département de l'éducation, de la culture et du sport, ainsi qu'à M. Gillioz, directeur des Ecoles de Sion, l'autorisation de procéder à ces entretiens. Ces personnes m'ont donné un accord de principe, pour autant que je trouve des enseignants intéressés par cette démarche et que j'obtienne l'accord des parents.

Afin que les familles aient le temps de réfléchir et qu'elles ne se sentent pas obligées de participer à ces entretiens, je leur ai proposé un délai de réflexion de quelques jours avant de les rappeler pour connaître leur décision. Avant de procéder aux entretiens, je me suis également assurée que les professeurs en lien avec les familles acceptent de me rencontrer.

Ces entretiens ont été enregistrés, avec l'accord des interviewés, dans le but de les retranscrire pour en tirer un maximum de renseignements. Afin de respecter la confiance des parents et des professeurs qui ont accepté de me recevoir, je leur ai garanti une totale discrétion sur leurs réponses. Toutes ces personnes seront invitées à suivre la présentation de ce travail.

Présentation des personnes interviewées

Le choix des familles et des professeurs s'est effectué par le biais de mes contacts actuels : « clients » de la Croix-Rouge, mamans du centre scolaire que mes enfants fréquentent, familles du quartier, professeurs rencontrés dans le cadre de mon travail, etc. Les familles parlent suffisamment le français afin d'éviter l'intervention d'un traducteur qui aurait interféré dans la relation établie lors de ces entretiens.

J'ai interrogé les parents au domicile familial, durant les heures d'école, afin qu'ils puissent répondre librement en dehors de la présence de l'enfant. En ce qui concerne les professeurs, je les ai interviewés dans leur classe ou à mon domicile.

Les parents viennent du Kosovo, de Somalie, du Portugal, d'Iran et d'Angola. Trois familles sont en possession d'un permis B, une famille d'un permis C et une famille d'un permis F. Les enseignantes connaissent le pays ou la région de provenance de ces familles, mais ignorent généralement leur statut en Suisse.

Tous les parents rencontrés ont dû apprendre le français en arrivant en Suisse, sauf un père qui avait déjà passé quelques années en France avant d'arriver dans notre pays.

Dans chaque famille je me suis entretenue avec un des parents que j'appellerai Annie, Pierre, Juan, Fatima et Yvette ; les enseignantes seront nommées Pauline, Romaine, Cécile, Iris et Agathe dans la suite de ce travail.³²

Parmi les familles interviewées se trouvent deux familles monoparentales et trois familles de type traditionnel.

Avant de passer à l'analyse des entretiens, je tiens à préciser les limites de cette recherche qui se sont dévoilées au fur et à mesure des interviews et du travail d'analyse des données.

Limites de la recherche

Dans l'idéal, je souhaitais m'entretenir avec des familles représentant les différents cas de figure que l'on peut rencontrer au sein d'une classe. Les enseignantes m'ont ainsi donné des noms d'enfants dont les familles collaboraient volontiers et d'autres dont les familles s'investissaient moins.

Quand j'ai approché ces familles, je me suis rendu compte que les parents qui acceptaient de me recevoir étaient également ceux qui participaient le mieux au parcours scolaire de leur enfant. Par contre, deux familles connues pour être scolairement moins impliquées ont refusé de me recevoir. Les enseignantes concernées n'ont pas été étonnées de ces refus qui correspondaient à l'attitude de ces parents durant l'année scolaire.

Ainsi, quatre des familles interviewées dans ce travail sont donc bien présentes dans la scolarité de leur enfant et collaborent volontiers avec les enseignants. La cinquième famille est moins participante. Cet état de fait introduit un biais dans l'enquête, ne me permettant pas d'accéder à des familles peu intéressées par le domaine scolaire et qui auraient vraisemblablement favorisé une plus grande hétérogénéité des réponses obtenues.

Aucun des enfants concernés par ces entretiens n'est en échec scolaire. Les enseignantes soulignent cependant qu'il est difficile d'établir un lien entre l'échec scolaire d'un enfant et l'investissement du parent. Elles précisent néanmoins qu'un enfant en grande difficulté scolaire ne pourra pas s'en sortir si ses parents ne le soutiennent pas et ne collaborent pas étroitement avec ses professeurs.

Au niveau social, toutes les familles interviewées ont un faible niveau économique. Deux vivent de l'aide sociale, une touche un complément d'aide sociale et deux sont financièrement indépendantes, mais avec un revenu bas. Selon Esterle et Hedibel (2004, p. 204), ces parents sont ainsi éloignés du marché de la consommation ou du

³² Prénoms fictifs

travail et peuvent se trouver dans une situation de vulnérabilité sociétale qui peut les entraver dans leur contact avec les institutions. Je n'ai pas trouvé de famille migrante avec un revenu moyen à haut qui aurait pu participer à cette recherche.

Une autre limite de ce travail a été de choisir des parents pouvant s'exprimer suffisamment en français. Je leur ai donc demandé de faire appel à leur mémoire et de répondre à certaines questions en se référant à leurs premières années en Suisse, quand ils ne parlaient pas encore le français. Je constate que ce choix présente un côté positif car les parents concernés ont ainsi du recul pour répondre à certaines questions. D'un autre côté, ce recul peut être considéré comme un biais, car nos souvenirs sont souvent imprégnés de nos références présentes.

Le nombre de familles et d'enseignantes interviewées représente également une limite pour cette recherche. En effet, il aurait fallu augmenter le nombre de personnes rencontrées pour obtenir un échantillon représentatif de la population scolaire valaisanne.

5. Analyse des entretiens

Les questions abordées lors de ces entretiens découlent des indices qui se trouvent dans l'Annexe 9, rubrique « outil de travail ». Ils ont été élaborés en prenant en compte les variables de l'hypothèse de départ ainsi que les concepts étudiés plus haut.

Afin de faciliter l'analyse des entretiens, ces indices ont été regroupés en différents thèmes :

Du point de vue des parents :

- l'intégration des parents dans le pays d'accueil
- la participation des parents à la scolarité de l'enfant
- la façon dont les parents comprennent notre système scolaire
- la connaissance par les parents des ressources mises à disposition par l'école

Du point de vue de l'enfant :

- l'intégration de l'enfant dans son pays d'accueil
- l'intégration de l'enfant au sein de sa classe
- l'implication de l'enfant au niveau cognitif

Du point de vue de l'école :

- l'école : un espace de socialisation ?
- la reconnaissance par l'école des parents migrants comme partenaires
- l'école et l'expression des différentes cultures
- l'école et le soutien apporté aux parents migrants :
 - du point de vue du parent
 - du point de vue de l'enseignant

Chaque entretien a ensuite été retranscrit et disposé dans des tableaux de deux styles différents. Le premier comporte 2 entrées par le haut, une pour le parent et une pour le professeur :

Questions	Parent 1	Professeur 1
Thème 1		
Thème 2		
Etc		

Cette façon de faire a été reproduite pour chaque couple parent-professeur interviewé. Son intérêt consiste à pouvoir comparer les réponses des familles avec celles des enseignantes et permet ainsi de constater les similitudes et les différences pour chaque réponse donnée.

Le deuxième style de tableau comporte 5 entrées par le haut, une par famille, puis, dans un autre tableau, une par enseignante :

Questions	Parent 1	Parent 2	Parent 3	Parent 4	Parent 5
Thème 1					
Thème 2					
Etc.					

Cette autre lecture permet de comparer les réponses des cinq familles et des cinq enseignantes et donne ainsi l'occasion de tirer des parallèles ou de mettre en évidence des différences significatives entre les 5 familles ou les 5 enseignantes.

Avant d'aborder l'analyse des entretiens, je tiens à préciser que les citations en italique reprennent les propos tels qu'énoncés verbalement par les parents et les professeurs, afin de faire ressortir les sentiments exprimés par ces personnes.

5.1 La participation des parents

L'intégration des parents dans le pays d'accueil

Au niveau de la connaissance de la langue, les parents qui ont répondu aux questionnaires parlent le français correctement, ce qui n'est souvent pas le cas de leur conjoint. Par contre, chacun souligne de grands problèmes au niveau de l'écriture : « *Ici on parle d'une façon et on écrit d'une autre* », « *pour écrire, je n'ai pas les bases de grammaire* ». En fait, ces personnes arrivent plus ou moins à lire, mais pas à écrire.

Seule l'épouse de Pierre suit un cours de français afin de se perfectionner et d'acquérir les bases de grammaire nécessaires à l'écriture; les cours qu'elle suit sont payés par une institution et concernent les femmes immigrées. Les autres personnes n'envisagent pas de prendre des leçons, soit par manque de temps, soit par crainte du coût que cela représente; en effet, ceux qui travaillent effectuent un métier manuel pénible qui semble leur couper l'envie d'en faire plus à ce niveau. De même, certains ne voient pas vraiment l'utilité de consacrer du temps à cette question : « *ma femme a parlé de suivre des cours de français mais elle dit que si elle a un travail, si elle est forcée elle ira tout de suite. Mais pour rester à la maison elle n'en voit pas la nécessité et aussi je suis là pour traduire* ».

Grinberg et Grinberg (1986, p.138) considèrent ce manque d'enthousiasme devant l'apprentissage ou le perfectionnement du français comme une ambiguïté liée à des sentiments de jalousie, de haine ou de rejet. En effet, la langue est symboliquement rattachée au pays où l'on vit; ne pas apprendre la langue peut signifier vouloir rester dans le cocon que l'on a créé autour de soi et refuser inconsciemment de s'ouvrir aux autres, continuer à vivre dans le nouveau pays comme si l'on était toujours dans celui d'origine.

Les enseignantes confirment les propos des familles au niveau du français, sauf dans un cas où la personne dit bien parler le français alors que l'enseignante juge son niveau très bas; elle a le sentiment que la maman répond souvent « oui » sans vraiment comprendre, ce qui entraîne inévitablement des problèmes dans la relation.

Un point ressort fréquemment par rapport au français; en effet, plusieurs enseignantes remarquent que les notes écrites qui figurent dans le carnet de devoirs restent sans effet : « *j'ai constaté, avec d'autres professeurs, que nous mettons des remarques dans le carnet de devoirs, et après nous nous rendons compte finalement que les parents ne savent ni lire ni écrire... ils n'avaient rien compris aux consignes de départ. Ne serait-ce pas une information que nous pourrions demander dès le départ ? Parfois on attend un retour et rien n'arrive. Le bon sens voudrait quand même que le parent vienne nous dire qu'il ne sait pas lire, mais cela n'arrive jamais.* »

Pauline souligne : « *qu'il y a une inversion des rôles quand l'enfant parle mieux le français que le parent et l'enfant profite de cette situation. Il prend ainsi un caractère qui fait qu'à l'école il a beaucoup de peine à entendre les consignes, un conseil, un ordre. J'ai l'impression que le rôle est parfois inversé, que le parent se met en état d'infériorité devant l'enfant.* »

Selon Grinberg et Grinberg (1986, p. 139), ce problème de langage peut déboucher sur des conflits entre les parents et les enfants. En effet, le jeune peut commencer à avoir honte de sa famille si celle-ci ne fait pas l'effort ou n'a pas la capacité d'acquérir la langue du pays d'accueil.

Chaque famille interviewée entretient des relations avec des personnes de la même culture, même si la volonté de privilégier les contacts avec d'autres cultures ressort à 2 reprises. Toutes les familles mettent en avant des contacts avec des Suisses, principalement par le biais du travail ou de l'école. Plusieurs femmes parlent également d'une forte amitié avec une femme suisse qui les aide quand il y a des besoins spécifiques liés à leur statut d'étranger.

Les relations avec les Suisses sont appréciées de manière différente par chacun. Pour certains, le contact se fait facilement; pour d'autres, il y a des personnes ouvertes et des personnes tellement fermées qu'elles ne répondent même pas à un bonjour. Par contre, le fait de ne pas parler le français a représenté un obstacle majeur pour chacun à leur arrivée en Suisse.

Seule une des enseignantes pense que les parents se lient facilement avec des personnes d'autres cultures. Les autres ne se prononcent pas ou ont le sentiment que ces familles n'ont pas beaucoup de contacts en dehors des personnes de la même provenance.

Les institutions comme le Centre suisses-immigrés et le Centre Interculturel de Sierre semblent jouer un rôle important au niveau des rencontres interculturelles. De même l'école, ou plutôt la cour d'école joue un grand rôle au niveau social dans la vie de ces personnes. Yvette souligne que c'est au moment où son enfant a commencé l'école qu'elle a noué ses premiers contacts avec des personnes suisses.

La participation des parents à la scolarité de leur enfant

Seul un des parents interviewés ne contrôle pas régulièrement les devoirs de son enfant, son idée étant de le responsabiliser face à l'école. Les autres semblent exercer un contrôle journalier du carnet de devoirs et de leçons. Par contre, chacun aide l'enfant à sa façon, soit en faisant intervenir un grand frère ou une connaissance, soit en l'aidant dans la branche dans laquelle il est le plus à l'aise : *« Oui, je contrôle tout le temps. Si j'arrive à l'aider, je l'aide. Sinon je contacte quelqu'un d'autre. En tout cas je contrôle tous les jours. S'il y a un devoir à faire, il le fait avec moi. »*

Les réponses des enseignantes sont plus nuancées par rapport au contrôle des devoirs à domicile. Iris pense que la maman n'a pas le pouvoir de contrôler les tâches de l'enfant et que si les devoirs sont faits régulièrement, les leçons ne semblent pas vraiment être apprises. Elle pense que l'enfant gère ses affaires tout seul et que la maman n'arrive pas à mettre un cadre à ce niveau. Les autres enseignantes soulignent qu'il y a un contrôle du carnet à la maison, mais que, par contre, elles sentent que les parents n'ont pas toujours la capacité d'aider l'enfant dans ses travaux.

Pour les parents, tous ces enfants semblent aimer aller à l'école et entretenir de bons contacts avec l'enseignante. Seule Yvette a eu des soucis au départ avec son enfant qui souffrait de la couleur de sa peau. Cette situation sera développée dans le chapitre de l'intégration de l'enfant au sein de sa classe.

Au niveau des réunions de classe, les parents se rendent toujours aux réunions individuelles. Par contre, plusieurs d'entre eux ont affirmé ne pas s'être rendus aux réunions générales du début de l'année au temps où ils ne parlaient pas assez bien le français, apparemment par gêne et par frustration de ne rien comprendre : *« Quand j'ai été à la première réunion de classe de ma fille, je ne savais pas un mot de français et je n'ai rien compris. Ensuite, je n'ai plus osé aller à ces réunions pendant 2 ans, jusqu'au jour où mon niveau de français était suffisant ».*

Les professeurs s'accordent à dire que les enfants sont motivés pour venir à l'école et que les parents viennent toujours aux réunions individuelles, même s'ils ne comprennent pas forcément le système scolaire dans lequel baigne leur enfant, sujet du point suivant.

La compréhension du système scolaire par les parents

En ce qui concerne la charte de comportement des centres scolaires, les familles s'accordent à dire que les règles ressemblent à celles qu'ils ont chez eux, même s'ils n'ont pas toujours pris la peine de lire la charte en entier. Les notions de respect et d'obéissance sont souvent citées et considérées comme normales. Yvette précise : *« Ces règles me paraissent normales. Si un enfant va à l'école, il faut respecter les règles de l'école et aussi dans la cour. Ces règles ne m'ont pas étonné ».* Juan souligne que son fils n'avait aucun cadre dans l'école du pays où il a passé les 2 premières années; il a donc dû lui traduire la charte et lui expliquer qu'en Suisse on ne peut pas se bagarrer avec les autres et que c'est l'enseignante qui commande. Dans cette situation, une étroite collaboration entre Juan et l'enseignante a permis à la situation d'évoluer rapidement vers un mieux.

Deux enseignantes pensent que si la charte est bien signée, elle n'est en revanche ni lue ni comprise : *« la charte est signée, c'est vrai, mais je ne suis pas certaine qu'elle soit comprise. Elle n'est pas traduite. Aucun parent d'une autre ethnie, d'une autre langue n'a fait la démarche de venir demander quelque chose concernant cette charte. Moi, j'ai le sentiment qu'on fait un pas vers eux. Mon attente serait, s'ils ne comprennent pas, qu'ils se manifestent. Comme ce n'est pas le cas, j'ose imaginer qu'ils ont compris, mais dans la pratique, je pense que non. Cela m'arrive de redonner la charte en cas de non respect, mais à nouveau pas de réaction ».* Les autres soulignent qu'en fait les familles touchées par cet entretien respectent et comprennent ces règles de base.

Au niveau du système de notation et de la façon d'étudier à la maison, la majorité des familles ne comprenait pas bien notre façon de fonctionner au départ : *« Non, non, les premières 2-3 années, ce n'était pas clair du tout. Même notre fille n'avait pas bien compris ; elle avait des mauvaises notes. Au début, on ne comprenait pas le système des notes, la moyenne, etc. Et là elle était moins motivée pour travailler ».*

car on ne comprenait pas bien ce qu'elle devait faire et on n'arrivait pas à contrôler son travail. Il nous a fallu quelques années pour comprendre le système. »

Afin de traduire un courrier en provenance de l'école, ces parents ont souvent recours à des connaissances qui parlent mieux le français. La mention de l'utilisation du dictionnaire revient très souvent. Les parents évoquent le temps et l'énergie que cela prend de toujours demander de l'aide, de toujours devoir chercher dans le dictionnaire pour essayer de comprendre toutes les informations qu'ils reçoivent de l'école.

Les enseignantes sont bien conscientes de la quantité d'informations que les parents reçoivent de l'école et certaines ne s'étonnent pas : *« si les parents font parfois du classement vertical ! »*. Pauline pense : *« que les documents officiels venant de l'état devraient être traduits. Les familles sont noyées sous des tonnes de papiers qui arrivent de l'école, non traduits. Je ne vois pas comment les parents pourraient avoir accès à ces informations. Par contre, jamais personne ne vient poser de questions... »*.

Elles comprennent également la difficulté que cela représente pour les familles de se familiariser avec notre façon de faire : *« c'est un peu le problème des étrangers qui arrivent ici et qui ne connaissent pas le système scolaire, ce qu'on peut faire, œ qu'on ne peut pas faire. Une fois, une dame d'une institution est venue car une petite avait d'énormes problèmes et les parents ne connaissaient pas le système scolaire ici. Cette dame avait bien expliqué les choses, soit pour les notes soit pour apprendre les dictées, comment il fallait faire, etc. Du jour au lendemain, la petite a fait des 6 de dictée, simplement en expliquant. »*

D'une façon plus générale et en dehors des familles interviewées, les enseignantes parlent des règles qu'il faudrait respecter à la maison pour un bon comportement à l'école. Par exemple, le phénomène de l'heure du coucher et de l'utilisation excessive de la télévision revient à plusieurs reprises. Pauline pense : *« qu'il faudrait une information globale aux parents, mais qui ne passerait pas par les enseignants ; ça serait un travail social, un accompagnement, une information qui serait donnée par une assistante sociale, une infirmière, par une instance qui ne serait pas scolaire, pour éviter que les parents pensent que nous nous mêlons de ce qui ne nous regarde pas. Chaque culture différente a une vision différente de ce qu'est l'école. Nous pensons qu'il faudrait leur expliquer ce qu'est le rôle de l'école en Suisse, à Sion. Il faudrait expliquer par exemple, que pour un enfant de 8 ans, il n'est pas sain d'avoir la télé dans sa chambre et de la regarder jusqu'à minuit ; chaque année, il y a 2,3,4 enfants dans cette situation dans ma classe. Cela n'a rien à voir avec un problème de langue, mais avec une mauvaise hygiène de vie, un manque de sommeil, parfois même un manque de nourriture. Il faudrait expliquer cela de manière globale. »*

Au niveau de la compréhension de notre système scolaire, un autre point ressort à plusieurs reprises chez les enseignantes : *« Certains croient que tout doit venir de l'école. Si l'enfant échoue, c'est la faute de l'école, de la maîtresse. Les parents ne veulent pas tellement s'impliquer ; ce n'est pas leur boulot de faire réciter les leçons, de contrôler les devoirs. Ils voudraient que quelqu'un d'autre s'en charge et démissionnent en disant : tu te débrouilleras avec l'école. Une meilleure information*

au départ pourrait certainement arranger ce genre de choses. » Plusieurs enseignantes soulignent que les parents se cachent parfois derrière le fait qu'ils travaillent tout le temps et qu'ils sont fatigués : *« mais notre société n'a pas encore décidé que c'est elle qui prend en charge les enfants. Notre société a décidé que l'éducation des enfants incombe aux parents. Ça c'est écrit dans la loi scolaire. Chez nous, il y a des devoirs, des responsabilités qui incombent aux parents. »*

A ce propos Perotti (1993, p.82) rappelle que : *« l'attitude des parents en matière d'éducation est un facteur déterminant dans la réussite scolaire de l'enfant »*. En effet, l'enfant apprend partout, mais l'exemple qu'il a à la maison va influencer tout son comportement ainsi que sa façon de s'intégrer.

Par rapport à l'importance de l'école en Suisse, les familles sont unanimes pour dire que l'école a une grande signification pour l'avenir de leur enfant. Elles se rendent bien compte que c'est le chemin qui va le guider vers un apprentissage ou une école supérieure et qui va lui permettre une vie plus facile que celle qu'ils ont eux-mêmes vécue en tant qu'immigrés de la première génération. Les enseignantes constatent également que les parents sont, dans la grande majorité, conscients de l'importance que revêt l'école dans notre pays.

Connaissance par les parents des ressources mises à disposition par l'école

De manière générale, les parents ne connaissent pas vraiment les ressources qui existent pour aider leur enfant. Par exemple, ils ne connaissent pas le nom de M. Germanier, coordinateur pour les enfants allophones. Les enseignantes ont expliqué que c'est elles qui signalent l'enfant en difficulté à M. Germanier qui se charge alors de mettre en place le soutien pédagogique.

Une demande des parents revient fréquemment par rapport à l'aide aux devoirs à domicile. Plusieurs familles ont cherché des étudiants pour des cours particuliers, mais le problème du coût revient souvent. Les enseignantes soulignent, elles, que les aides à domicile sont réservées aux cas extrêmes, par manque d'étudiants pour les donner, et que : *« en plus, il n'y a pas double aide ; un enfant qui bénéficie du soutien pédagogique à l'école ne peut pas en plus bénéficier de l'aide à domicile. C'est aussi pour éviter que les parents ne deviennent des assistés... »*.

En cas de problèmes sérieux avec un enfant, les enseignantes soulignent qu'elles pourraient demander à M. Germanier de les soutenir et de les conseiller, également dans le contact avec les parents.

5.2 L'implication de l'enfant au sein de sa classe

L'intégration de l'enfant dans son pays d'accueil

Les familles interviewées ont toutes eu un de leurs enfants qui a commencé l'école sans parler le français, mais pas forcément l'enfant concerné par l'entretien.

Deux des enfants concernés bénéficient d'un soutien pédagogique, dont un qui ne parlait pas du tout le français en début d'année : *« ça va mieux, mais au début il ne parlait pas le français. Il s'énervait car il n'arrivait pas à expliquer ce qui se passait à la maîtresse. Il suit un cours de français intensif à l'école, il fait des efforts et il fait de bons progrès. Je sais que pendant les vacances il y a des élèves qui donnent des cours de français, alors on verra. »* Les autres enfants parlent bien le français grâce à la fratrie. Les premiers enfants de la famille ont tous bénéficié de cours de français intensifs et se retrouvent aujourd'hui avec un bon niveau d'après les parents.

Au niveau social, les enfants ne semblent pas spécialement privilégier les contacts avec ceux issus de la même culture. D'après les parents, les groupes de jeux naissent des affinités et non pas de l'appartenance culturelle. Un élément frappant est que ces enfants parlent le français entre eux, même s'ils jouent avec des camarades qui possèdent la même langue maternelle ! Les réponses des enseignantes rejoignent celles des parents, même si elles ne savent souvent pas qui les enfants rencontrent en dehors de l'école.

L'intégration de l'enfant au sein de sa classe

Au niveau de l'intégration de ces enfants migrants au sein de leur classe, chacun semble avoir trouvé sa place au milieu de ses camarades, ce que confirment également les enseignantes. L'enfant qui a certainement eu le plus de peine à s'intégrer est celui qui n'est là que depuis 1 an. Il a passé les 2 premières années de sa scolarité à l'étranger dans une école où le cadre de référence était absent. Le papa de l'enfant ainsi que l'enseignante expliquent que le petit se bagarrait beaucoup à son arrivée en Suisse; il n'était pas non plus intéressé à ce qui se passait en classe.

Une collaboration intensive entre les parents et la maîtresse, avec un contrôle journalier de son attitude en classe, a permis à l'enfant de trouver sa place et son identité au sein de sa nouvelle classe, faisant ainsi disparaître les actes de violence. Depuis, il a fait des progrès notables en français et son enseignante dit n'avoir plus de craintes pour son avenir.

Selon Grinberg et Grinberg (1986, p.165), l'enfant dont nous parlons ci-dessus a certainement vécu une période de désorganisation et de grandes craintes suite à son arrivée en Suisse, ce qui peut expliquer ses actes de violence et sa non-participation en classe en début d'année. Dans ces moments-là l'enfant migrant n'arrive plus à coller ensemble les différents morceaux qui composent son identité, partagé entre son envie de s'identifier au groupe et celle de continuer à se différencier des autres pour rester le même.

Yvette parle avec émotion du début de scolarité difficile qu'a vécu son fils : *« Au début, à l'école enfantine, il était le seul africain dans sa classe. C'est là qu'il s'est rendu compte qu'il n'avait pas la même couleur que les autres. Les enfants lui parlaient de sa peau, de sa couleur. Avant, il ne posait pas de questions. Là il rentrait parfois en pleurant de l'école ; il disait : pourquoi je suis noir ? Les enfants ne lui parlaient pas et il restait dans son coin. Il y a des jours, il ne voulait pas aller à l'école. Je lui expliquais que nous sommes africains et que nous ne pouvons pas avoir la peau comme les autres. Alors, il voulait avoir une maman suisse pour avoir une peau blanche. Moi j'ai parlé beaucoup avec la maîtresse pour lui expliquer le problème. Je disais aussi au petit qu'il y a beaucoup d'autres étrangers à l'école, même s'ils sont blancs. Maintenant, il est bien intégré et ça se passe bien. »*

Cet enfant qui a souffert de sa couleur de peau a certainement eu, à un moment donné, de la peine à s'identifier à sa maman et à ce qu'elle représentait; il aurait voulu une maman suisse pour pouvoir s'identifier aux autres enfants de sa classe. Ditisheim (1995, p.34) rappelle à ce propos la tension existentielle que peut provoquer une double appartenance culturelle à l'intérieur de laquelle l'enfant doit tenter de tisser une image de soi positive.

Dans un autre registre, les relations entre les élèves et leur enseignante semblent très positives. Les parents relèvent à plusieurs reprises : *« qu'il n'a pas peur de sa maîtresse »*, ce qui semble un élément important pour eux, certainement en raison de ce qu'ils ont vécu dans leur pays d'origine.

Les parents et les enseignantes livrent une vision commune du comportement de l'enfant en classe, sauf dans un cas où la maman l'imagine attentif et l'enseignante le constate plutôt indiscipliné ! Malgré tout, une bonne relation entre les deux parties, une bonne communication semble donner au parent une idée correcte de l'attitude de son enfant en classe, soit bruyant et bavard, soit passif, soit bagarreur, etc.

Dans le cadre de l'intégration de ces enfants d'une manière plus générale, les parents et les enseignantes s'accordent à dire qu'ils vivent bien leur bi-culturalité. Une maman souligne : *« tous les enfants étrangers ont après deux cultures, mais celle du pays d'accueil domine. Maintenant, certaines choses il a pris à moi, d'autres choses il prend ici. Quand il va chez des Suisses, il fait comme eux, quand il va chez des gens de chez nous, il a plus de peine. Il ne pourrait pas vivre là-bas. Il parle, il mange, il vit comme ici. Quand nos amis viennent ici avec des enfants, je vois que c'est la même chose pour eux »*. Une autre dit : *« pour mes enfants, je n'ai pas l'impression qu'ils ont de choc entre les 2 cultures, jamais. Juste quand ils sont ici, ils ont la culture suisse, quand ils sont chez nous, ils respectent notre culture. »* Les enseignantes confirment : *« oui, lui il est né ici, il a baigné dans cette culture, il n'a pas de problèmes à ce niveau. »* Une autre dit : *« oui, il n'est pas du tout décalé envers les autres enfants. »*

Ces témoignages reflètent bien le propos de Maalouf (1998, p.8) qui dit : *« qu'une identité ne se fragmente pas, mais qu'elle est une seule, faite de tous les éléments qui l'ont façonnée »*. Un enfant n'est pas à moitié somalien et à moitié suisse, mais il va construire son identité propre, composée d'éléments puisés dans les deux cultures. Par contre, il est nécessaire de rappeler que l'enfant aura tendance à se reconnaître dans son appartenance la plus attaquée en cas de conflits avec ses

pairs. En effet, il ressentira fortement si un groupe exerce un rôle de domination; cela risque de bloquer les positions respectives de chacun et de figer ainsi les identités qui deviennent conflictuelles. C'est ainsi que nous pouvons comprendre les clivages qui existent au sein des cours de récréation. En cas de tensions, les groupes s'organisent par exemple en fonction de leurs particularités, de leurs différences.

En ce qui concerne les signes extérieurs d'appartenance à une religion, une famille musulmane parle du port du voile : *« nos deux grandes filles portent maintenant le voile. Elles ne sont pas obligées, on n'a rien demandé, c'est elles qui ont voulu. Alors, elles n'ont pas de problèmes. Le professeur a demandé si notre fille avait des problèmes à cause du port du voile et nous pensons que non. Une fois, les camarades ont demandé pourquoi et après c'était normal, personne n'a embêté. Ça c'est passé comme ça. C'est notre religion, on respecte mais on a dit à nos enfants que si ça leur fait des problèmes, ils doivent pas mettre le voile. On a dit d'enlever l'été quand il fait chaud et pour faire le sport. Il n'y a pas l'air d'avoir de tensions avec les jeunes. Parfois, elles en parlent avec des jeunes d'autres religions. »*

L'implication de l'enfant au niveau cognitif

Les enfants semblent apprécier toutes les branches de manière globale, personne n'a signalé un rejet pour une branche dispensée à l'école. Il y a des préférences, mais pas de rejets formels. Ils font également volontiers leurs tâches scolaires, sauf pour deux enfants dont un parent dit, par exemple : *« il aime toutes les branches à l'école. Parfois, il m'explique ce qu'il apprend. Il fait régulièrement ses devoirs, mais il n'a pas de plaisir. Lui il veut jouer, aller avec ses copains, il aime ça. Mais il a le souci de faire. S'il ne comprend pas, il demande à moi ou à ses frères. Il demande volontiers de l'aide s'il ne comprend pas. »*

Quand les parents ne peuvent pas aider les enfants en raison d'un problème de langue ou de méconnaissance du programme, chaque famille interviewée a mis en place un système D. Certains travaillent avec les aînés, d'autres vont 2 à 3 fois par semaine chez des voisins qui leur donnent un coup de main, d'autres encore vont voir un copain de classe pour chercher de l'aide.

En ce qui concerne la culture d'origine de ces enfants, seule une famille semble accorder une véritable importance à ce thème : *« A la maison, on parle notre langue maternelle (les parents parlent bien le français). Les enfants font aussi des cours de religion le samedi. On raconte des histoires sur notre pays, on essaie d'organiser cela nous-même, avec nos compatriotes, afin de réunir les enfants pour parler de notre culture, de leur apprendre à écrire dans notre langue, mais ce n'est pas facile. »* Cette famille musulmane donne une bonne image d'intégration. Les parents sont, par exemple, régulièrement appelés pour présenter des repas de leur pays lors de fêtes catholiques de la ville ou lors d'autres événements interculturels. Ils partent du principe qu'en vivant en Suisse, c'est une nécessité pour eux de comprendre, de vivre et de lier les deux cultures.

Dans les autres familles, trois enfants ne parlent pas ou peu la langue maternelle; au départ, c'était une volonté des parents que l'enfant privilégie le français, mais lors de l'entretien, ils semblent regretter cette lacune. De même, deux familles ne trouvent pas vraiment important d'expliquer l'histoire, la culture du pays d'origine. Cela semble encore plus fort chez les parents qui ont fui un pays en guerre, ce qui est le cas dans quatre familles. Ils disent que les enfants s'y intéresseront plus tard, quand ils seront grands : *« Je lui parle un tout petit peu de mon pays. Mais comme il y a la guerre là-bas, je ne veux pas trop en parler, je ne veux pas traumatiser mon petit. Il y a des choses dont je garde des mauvais souvenirs et je ne veux pas en parler. S'il y a 10% de choses qui sont bonnes, je lui dit. »*

Il est étonnant de constater le manque d'importance que plusieurs de ces familles semblent accorder à leur culture et à leur langue maternelle. Pourtant, de manière générale, soit la CDIP, soit la CFJ, soit les différents auteurs cités dans ce travail s'accordent pour dire qu'une bonne connaissance de la langue et de la culture d'origine de l'enfant l'aide à mieux appréhender son intégration dans le pays d'accueil. Cependant, il serait intéressant de savoir si ces familles n'agissent pas de cette façon dans le but de favoriser une bonne intégration de leur enfant par un processus d'assimilation ? C'est peut-être le cas d'Yvette qui dit : *« je n'ai pas parlé ma langue maternelle au petit, pour que ça soit plus facile à l'école. Maintenant, je le regrette. »*

5.3 L'école

L'école : un espace de socialisation ?

De manière générale, j'ai ressenti une certaine gêne des parents à l'énoncé de cette question. Ils ne veulent pas envisager l'école comme un espace de socialisation, mais comme un lieu d'apprentissage : *« il n'a jamais dit qu'il voulait aller à l'école pour voir les copains. Il aime bien rester en classe, pas aller en récréation. Il veut apprendre »*. Pour le même enfant, la maîtresse dit : *« Ah, oui, il aime bien ses copains. Il va tout le temps aux toilettes car il a remarqué que les garçons vont toujours aux toilettes, il fait la grenouille dans les corridors pour amuser les autres. Les copains c'est très important pour lui. »* Une autre maman dit : *« je trouve que ce n'est pas l'endroit à l'école pour faire la bande de copains. Il les voit à l'extérieur, mais pas à l'école »*, alors que l'enseignante souligne également le rôle important que jouent les amis de la classe pour cet autre enfant.

Selon Metzler (2003, p.6), dans le cadre de la CFJ, ces contacts amicaux entre pairs du même âge sont primordiaux dans un processus d'intégration. Ce sont ces contacts qui permettent aux jeunes migrants d'intégrer notre langue, nos coutumes, nos règles. Il est intéressant de noter que les parents ne les voient pas forcément d'un œil positif, alors que Ditisheim (1995, p.25) revendique l'école comme le principal lieu d'insertion sociale. Ces parents craignent sans doute que leur enfant passe trop de temps à jouer plutôt qu'à apprendre; cette constatation souligne l'importance que ces parents accordent à l'école.

Reconnaissance par l'école des parents migrants comme partenaires

Les réponses sont unanimes chez les parents. Ils se sentent partenaires de l'école et savent que l'enseignante va les prévenir en cas de problème. Ils savent également qu'ils auront l'occasion de s'exprimer si un de leurs enfants rencontre un problème scolaire. Pierre explique : *« On a participé aux décisions, par exemple pour notre garçon qui a rencontré des problèmes l'année dernière. Chaque fois, il y avait une réunion et les professeurs disaient: alors, que fait-on avec lui ? et on discutait, on prenait des décisions. On faisait partie des discussions. »* De son côté, Juan dit : *« je crois qu'ils vont me mettre au courant, que je serais dans l'affaire s'il y a un problème. Je ne serais pas mis de côté. »*

Les enseignantes abondent dans le même sens. Pour elles, il n'y a aucun doute qu'en cas de problème sérieux, les parents seront mis au courant et feront partie intégrante de la discussion. Par contre, en ce qui concerne le problème de la langue, les réponses divergent. Pour Cécile, il est évident qu'elle va faire le nécessaire pour trouver un traducteur afin que les parents puissent parfaitement comprendre ce qui se passe : *« toutes ces choses sont discutées avec les parents. C'est les parents qui décident, sauf pour un redoublement. Si le parent ne parle pas le français, on prend d'office un traducteur. »* Agathe pense que c'est le parent qui va se charger de prendre quelqu'un avec lui en cas de besoin.

L'expression des différentes cultures à l'école

A cette question, trois familles parlent d'exposés, de questions de la maîtresse : *« mon fils et ma fille ont fait des exposés sur notre pays depuis des papiers de l'ordinateur. Le maître demande aussi parfois des exposés sur la religion. Alors mes enfants cherchent sur internet ou ils me posent des questions, aussi sur la situation économique. Oui, c'est bien, c'est important pour les enfants de parler un peu de leur pays d'origine. »*

Annie dit aussi qu'elle aime beaucoup quand l'enseignante lui pose des questions sur son pays, sa culture. Elle ajoute *« peut-être il faudrait qu'on parle un peu plus de toutes les autres cultures à l'école, comme ça les enfants pourraient connaître par exemple le Portugal, la Macédoine, etc »*.

Par contre, la question semble intriguer 2 familles : *« là je ne sais pas comment vous répondre. Je n'ai pas l'impression pour le moment. Le petit ne m'a jamais posé de questions sur le pays, alors je ne crois pas qu'ils en parlent à l'école. Il n'y a pas eu d'exposé. »* Une autre famille partage également cet avis et ne semble pas penser que l'école permette à son enfant de parler du pays d'origine avec les camarades d'école.

La façon de traiter cette question ressort aussi de façon très différente chez les enseignantes. Par exemple, Cécile accorde une grande importance à la question de l'interculturalité : *« oui, on est très attentif à tout ce qui est du respect des autres. Dès que l'occasion se présente, on va parler des autres pays. On est très strict par rapport à des propos racistes, par exemple. J'intègre automatiquement cela dans ma*

façon d'enseigner. Au niveau de la Direction des écoles, oui, on sent qu'on est toujours soutenu si on veut faire une démarche spéciale dans ce sens-là. Pour moi, elle est à l'écoute de ces questions. Mais c'est à chacun de faire l'effort dans sa classe. »

De son côté, Agathe dit : « Dans le programme tel qu'il est, il n'y a pas de possibilité de faire des exposés, mais pourquoi pas ? Mais c'est aux professeurs de faire. La Direction des écoles ne nous pousse pas du tout dans ce sens là. Je n'y avais pas pensé, mais c'est une bonne idée. Cela permettrait à ces enfants de se valoriser, de partager les connaissances qu'ils ont. »

Ce thème divise beaucoup les personnes interviewées. En fait, les réponses semblent découler de la personnalité soit de l'enseignante, soit du parent, et non pas d'une ligne directrice de l'école elle-même. D'après l'entretien que j'ai eu avec M. Delévaux de l'Office de l'enseignement spécialisé, cette ligne directrice est bien présente, mais elle ne semble pas être appréhendée de la même manière par les professeurs rencontrés.

Un élément qui ressort fréquemment est l'utilisation du manuel d'histoire des religions « Enbiro ». Toutes les enseignantes l'apprécient et soulignent le fait que ce livre leur permet de parler des religions principales existant dans la classe et dans le monde. Il est une excellente façon d'aborder les différentes coutumes, les différentes fêtes religieuses et donne à chaque élève la possibilité de parler de sa propre religion et de connaître celle des autres : *« Le nouveau manuel Enbiro est vraiment super pour ça ; il ne met personne à l'écart et il nous donne l'occasion de parler des autres. »*

Agathe demande s'il n'est pas possible : *« que la Direction des écoles nous donne des outils pédagogiques pour travailler sur l'interculturalité, sur le racisme. Nous n'avons pas un prospectus, rien. J'aimerais bien avoir quelques outils, car parfois je me sens démunie. Ça serait bien d'avoir des cours sur ce thème ».*

Au terme de ce chapitre sur l'expression des différentes cultures au sein de l'école, je tiens à rappeler ce que pensent Kerzil et Vinsonneau (2004, p.15 – p.73) à ce propos : ils soulignent que l'éducation interculturelle lutte contre l'échec scolaire des enfants migrants, leur permet une intégration plus rapide dans le milieu scolaire et donne à l'ensemble des élèves un objectif général d'ouverture et de diversité.

L'école : quel soutien apporter aux parents migrants ?

Comme beaucoup d'idées ont été émises à l'occasion de ces interviews et qu'elles ont toutes un intérêt certain, j'ai décidé de les reprendre dans leur ensemble avant d'en faire une synthèse sous le point 7 : Pistes d'actions, propositions.

Du point de vue des parents :

Il est intéressant de souligner que, de prime abord, les parents pensent que l'école ne peut rien faire pour les aider. Puis, après quelques minutes de réflexion, diverses idées sont formulées :

- Organiser une aide aux devoirs à domicile, par exemple 2 x par semaine, pour les enfants et les parents : *« l'année passée, j'avais besoin de quelqu'un pour travailler avec mes enfants, mais je n'ai pas les moyens de payer. Si l'école organise 2 heures par semaine chez moi, comme ça moi je regarderai avec eux pour comprendre »*. Cette idée ressemble fortement au projet qui a été mis sur pied par le Centre Suisses-Immigrés !
- Organiser un cours de français, dans le cadre de l'école, qui ressemblerait à ceux de l'OSEO et qui combinerait l'apprentissage du français avec des notions de la vie en Suisse, des questions sur la vie de tous les jours et sur le fonctionnement de l'école.
- Organiser un cours de quelques jours, pour les parents, avant le début de l'école, qui apprendrait aux nouveaux arrivants le fonctionnement de l'école, le système des notes, le comportement à adopter en classe, etc., avec des traducteurs pour ceux qui ne comprennent pas assez le français.
- Avoir dans les différents centres scolaires un conseiller, une assistante sociale que les parents pourraient contacter en cas de problème, de questions par rapport à l'école.
- Engager des traducteurs, par exemple par le biais de l'AVIC (Association Valaisanne d'Interprétariat Communautaire) pour les séances organisées en cours d'année par l'école.

Du point de vue des enseignants :

- Organiser des devoirs avec l'enfant et les parents pour leur montrer comment ça se passe et ce qui est attendu des parents.
- Expliquer dès le départ comment fonctionne notre système scolaire, comment faire pour contrôler les devoirs et les leçons, ce qui est attendu des parents. « Faire comprendre aux parents l'importance d'inscrire leurs enfants à des activités annexes pour élargir leur horizon. Les inviter à se promener, à découvrir la région, leur dire comment profiter de ce que la ville offre et dont les familles migrantes ne profitent pas assez en général. Leur faire prendre conscience de l'importance d'investir un peu plus dans la culture que dans la nourriture et les gadgets électroniques ».

- Donner une information globale aux parents, par le biais d'une assistante sociale ou d'une infirmière par exemple. En plus du fonctionnement de l'école, parler des règles de vie, de l'hygiène, de l'alimentation. Parler de la gestion de la télévision et des jeux électroniques, des heures du coucher, du fait qu'un enfant ne peut pas rester seul à midi dans un appartement, etc. Profiter également de cette information pour parler de l'égalité des sexes et dire, par exemple, que la maman a autant d'autorité que le papa du point de vue de l'école pour signer les notes et les remarques dans le carnet de devoirs.
- Organiser des cours de français obligatoires pour les parents.
- Traduire les documents importants en plusieurs langues, comme par exemple la charte de comportement.
- Savoir dès le départ si les parents sont en mesure de lire et d'écrire un peu le français. Utiliser, par exemple, le questionnaire qui est donné à chaque famille en début d'année scolaire.
- Organiser des cours pour les enseignants sur les domaines de l'intégration et de l'inter culturalité : *« parfois, je ne sais pas comment m'y prendre. Souvent, je m'énerve car je ne comprends pas vraiment pourquoi l'enfant réagit ainsi en classe. A l'école, je n'ai pas eu de modules sur cette question. »*
- Créer plus d'occasions de se rencontrer, d'organiser ensemble des activités sur les différents pays, etc. : *« c'est quand les gens se rencontrent que les choses se passent, que des liens se créent ! »*
- Intégrer un moment dans la semaine, dans le programme, pour aborder les questions d'inter culturalité.

Les enseignantes soulignent à plusieurs reprises que c'est aussi de la responsabilité des parents de s'informer quand ils ne comprennent pas certains points et d'aller vers la Direction des écoles quand ils rencontrent des problèmes.

De même en ce qui concerne l'aide à domicile, 2 enseignantes pensent que certains parents pourraient profiter de cette aide pour se décharger et ne plus assumer leurs responsabilités face aux devoirs de leur enfant. D'après elles, Il s'agit d'éviter d'en faire trop et que les parents deviennent ainsi des assistés du système scolaire.

De manière générale, les enseignantes pensent que la situation des enfants migrants serait plus facile à gérer si une meilleure information était donnée au départ.

5.4 Synthèse

Cette synthèse va mettre les principaux résultats des entretiens en parallèle avec l'hypothèse de départ qui est de vérifier si la participation des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant améliore l'implication de ce dernier au sein de sa classe.

Pour ce faire, les résultats vont être analysés sous trois angles nouveaux, pour se concentrer cette fois-ci sur les parents :

- Participation des parents par le biais de l'intégration dans le pays d'accueil
- Participation des parents par le biais de la compréhension du système scolaire
- Implication des parents dans la scolarité de son enfant

De la part de l'école, cette participation pourrait se définir comme une meilleure reconnaissance des parents par un soutien concret qui aurait pour but de les aider à être de véritables partenaires de l'école.

Participation des parent par le biais d'une bonne intégration dans le pays d'accueil

Les parents qui ont participé à cette recherche parlent le français d'une façon correcte, ce qui n'est souvent pas le cas de leur conjoint. Ils ont, par contre, tous relevé de grandes difficultés au niveau de la lecture et de l'écriture.

Il ressort clairement des réponses données que d'une bonne connaissance du français découle une grande partie de la participation des parents à la scolarité de leur enfant. C'est quand les parents sont en mesure de s'exprimer facilement dans la langue du pays d'accueil qu'ils se sentent le courage d'entretenir des relations avec les professeurs et qu'ils se rendent aux réunions scolaires.

Du point de vue de l'enfant, il est également important que ses parents soient en mesure de s'exprimer de manière correcte dans la même langue que ses camarades d'école. Dans le cas contraire, il se verra obligé de faire office de traducteur, ce qui peut entraîner des situations où les parents se mettent en état d'infériorité devant leur enfant. Selon Grinberg et Grinberg (1986, p.139), cet état de fait peut entraîner un sentiment de honte et de gêne de la part de l'enfant et enlever ainsi une partie de leur autorité aux parents. De plus, un enfant ayant de telles responsabilités à la maison va également avoir plus de peine qu'un autre à se soumettre à l'autorité de l'école et de son professeur.

Au niveau des enseignantes, une bonne connaissance du français est également primordiale dans le contact avec les parents. En effet, elles ont souligné à plusieurs reprises combien il est difficile d'entrer en relation avec des parents allophones. Les enseignantes demandent donc à être informées dès le début de l'année du niveau de français des parents.

Pour illustrer ce thème, soit les parents, soit les enseignantes ont parlé à plusieurs reprises de l'idée de « cours de français obligatoires pour tous les nouveaux arrivants ». Ceci montre combien cette première étape de l'intégration est jugée importante par toutes les parties.

L'intégration dans le pays d'accueil passe également par les contacts noués avec des personnes suisses. Dans le cadre des familles interviewées, elles semblent faire office de personnes-ressource face aux problèmes que rencontrent les familles migrantes. Le travail et l'école semblent être des endroits privilégiés pour instaurer des contacts avec la population autochtone.

Participation des parents par le biais de la compréhension du système scolaire

De manière générale, il ressort des entretiens que les parents se sont sentis démunis au début de la scolarité de leur premier enfant. Incompréhension du système de notation, de la façon d'étudier à la maison, du fonctionnement de l'école en général. Les enseignantes notent que la principale difficulté vient du fait que les parents pensent que tout est fait à l'école et qu'ils ne sont pas conscients du rôle de contrôle et de soutien qu'ils ont à jouer, à domicile, dans la scolarité de leur enfant.

Ces familles doivent également mettre une grande énergie à la traduction des nombreuses correspondances en provenance de l'école. Certaines enseignantes pensent que les parents sont souvent amenés à faire du « classement vertical » et soulignent qu'il s'agirait de traduire les papiers les plus importants en provenance de la Direction des écoles.

Les enseignantes voient cette question de la compréhension du système scolaire sous un angle plus large et parlent également de la compréhension de la façon de vivre en Suisse de manière globale : heure du coucher de l'enfant à respecter, gestion de la télévision, prise des repas, gestion des heures de loisirs, etc. La proposition de donner une information globale aux parents dès le début de la scolarisation revient fréquemment chez les enseignantes ainsi que chez les parents.

Implication des parents dans la scolarité de leur enfant

Les familles interviewées ont bien compris, mais parfois seulement après quelques années, qu'elles doivent exercer un travail de contrôle et de soutien auprès de leur enfant scolarisé. Suivant leurs possibilités, elles font appel à la fratrie ou alors à une personne de l'extérieur. Ces parents ont souvent demandé à pouvoir bénéficier d'une aide aux devoirs à domicile, mais ils parlent du coût que cela représente et de la difficulté à trouver un étudiant ou un tiers prêt à les aider.

Des résultats des enquêtes, il ressort que chaque fois qu'un enfant a rencontré des difficultés dans le cadre scolaire, une collaboration plus intensive entre le parent et l'enseignante a permis d'améliorer la situation. Il est donc nécessaire d'avoir, d'une

part, un professeur attentif à ce qui se passe dans sa classe et qui est prêt à mettre de l'énergie pour faire évoluer une situation périlleuse, et d'autre part des parents qui reconnaissent les difficultés que rencontre l'enfant et qui acceptent de collaborer étroitement avec le professeur !

Les enseignantes ont souligné à plusieurs reprises que si elles n'ont pas de problèmes particuliers avec les enfants choisis dans ce travail, ce n'est pas le cas avec d'autres familles. Certaines rencontrent chaque année des enfants qui ne sont pas suivis à la maison et dont les parents ne veulent pas accepter que leur progéniture se trouve en situation d'échec scolaire. Ce sont, par exemple, des parents allophones ou qui travaillent beaucoup et se disent trop fatigués pour suivre la scolarité de l'enfant. Ce genre de situation ne concerne pas seulement des familles immigrées mais également des familles autochtones.

L'école et les parents migrants

Les réponses recueillies lors de cette enquête montrent une belle unanimité face à la question de savoir si l'école reconnaît les parents migrants comme des partenaires à part entière. En effet, soit les parents soit les enseignantes répondent de manière affirmative à cette question.

Cependant, cette situation ne semble pas être le reflet de la situation qui prévaut en Suisse de manière générale. En effet, il ressort de l'étude sur la situation des familles migrantes commandée par la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales, que : *« le droit d'intervention des parents est refusé de facto à de nombreuses familles migrantes, dans la mesure où aucune information neutre et compréhensible ne leur est fournie. Les migrants ne peuvent ainsi souvent plus jouer leur rôle de parents. Ils sont contraints de signer des documents dont ils ne comprennent pas l'importance et les conséquences. Il est dès lors compréhensible qu'ils se sentent à la merci des autorités et se résignent peu à peu à leur impuissance. C'est ainsi qu'on laisse passer la chance d'intégrer les parents par l'intermédiaire de leur intérêt pour la réussite scolaire de leurs enfants et de leur participation à l'accompagnement de ces derniers. Il n'est donc pas surprenant de constater que ces personnes ne participent pas volontiers aux soirées d'information des parents et ne se rendent pas aux séances d'information concernant l'orientation professionnelle de leurs rejetons. »*³³

Selon Calderon-Grossenbacher, les parents sont donc appelés à participer aux décisions concernant leur enfant, mais sans qu'on leur propose forcément les outils nécessaires à une bonne compréhension de ce qui se passe lors de ces entretiens. Un parent qui ne comprend pas très bien le français sera en effet tenté de répondre « oui » et de faire semblant de comprendre, car il n'aura souvent pas assez de confiance en lui pour demander des explications complémentaires aux professeurs présents. Cette étude dit également : *« que la méconnaissance de la langue locale*

³³ CALDERON-GROSSENbacher R. *Familles et migration. Offres de consultation destinées aux familles migrantes*. Commission fédérale de coordination pour les questions familiales. 2002. Berne p. 97

*constitue en soi un obstacle à la communication entre l'école et les parents. Mais la méfiance des parents souvent peu ou pas scolarisés vis-à-vis de l'institution scolaire représente la difficulté majeure et se traduit par des peurs et un manque de confiance en soi. »*³⁴

Calderon-Grossenbacher parle également de la façon de promouvoir un réel partenariat entre des parents d'origine étrangère et l'école, en citant comme exemple les cours de français destinés aux mères migrantes donnés à Lausanne par l'association « Français en Jeu »³⁵. Elle dit que : *« les échos des maîtres et maîtresses des enfants de ces mères (qui participent au projet) sont positifs. Alors qu'elles ne l'auraient jamais osé auparavant, ces femmes téléphonent maintenant à l'enseignant lorsque leur enfant est malade (...). Ces femmes ont davantage confiance en elles, et cela se répercute également sur la communication avec l'école, qui s'est améliorée. »*³⁶

Elle souligne d'autre part que différentes expériences à travers la Suisse montrent : *« que des informations relatives à ces questions complexes liées au système scolaire suisse fournies dans la langue des parents par des médiateurs culturels issus des différentes communautés immigrées passent particulièrement bien. »*³⁷

Les propos de Calderon-Grossenbacher confirment les réponses de plusieurs enseignantes interviewées qui constatent que les parents ne viennent pas souvent, voire jamais, leur demander des renseignements sur la façon dont le système fonctionne, des éclaircissements sur ce que l'école attend d'eux ou sur des courriers qu'ils reçoivent de l'école. D'autre part, elles ont remarqué que l'absence de réaction face à une note de l'enseignante dans le carnet de devoir est souvent liée au fait que les parents ne savent pas lire, mais ils ne viendront que très rarement en parler ouvertement avec le professeur. Il semble donc que les parents ne se sentent pas vraiment à l'aise et n'osent pas aller vers le professeur demander des informations s'ils ne maîtrisent pas assez le français.

Les parents migrants sont donc effectivement considérés comme des partenaires de l'école, mais parallèlement il n'est pas certain que ces mêmes parents puissent réellement bénéficier de ce partenariat, par manque de moyens mis à disposition pour les aider.

L'éducation interculturelle à l'école est une autre façon d'intégrer le parent à la scolarité de son enfant. En effet, le fait d'avoir l'occasion de parler de son pays en classe va aider l'enfant à être fier de sa culture d'origine, et par là-même, de ses parents qui pourront ainsi l'aider, par exemple, à préparer un exposé sur le pays d'origine. Cependant, selon Abdallah-Pretceille (1999, p.85) ces exposés, ces discussions, reviennent à faire de l'ethnopédagogie et peuvent aller jusqu'à aggraver

³⁴ CALDERON-GROSSENBACHER R. *Familles et migration. Offres de consultation destinées aux familles migrantes*. Commission fédérale de coordination pour les questions familiales. 2002. Berne p. 97

³⁵ page 10 de ce travail

³⁶ ³⁶ CALDERON-GROSSENBACHER R. *Familles et migration. Offres de consultation destinées aux familles migrantes*. Commission fédérale de coordination pour les questions familiales. 2002. Berne p. 98

³⁷ idem p. 98

la situation de l'enfant migrant en faisant ressortir son « étrangeté ». L'éducation interculturelle doit s'adresser à tous les élèves de la classe, afin de ne pas stigmatiser encore plus les enfants migrants !

L'expression des différentes cultures à l'école est vécue de manière différente par les enseignantes interviewées. Il ressort que la vision de l'éducation interculturelle dépend plutôt de l'état d'esprit de l'enseignante que d'une réelle ligne de conduite diffusée par l'école elle-même. Une professeur a constaté se sentir parfois démunie devant les problèmes liés aux différences de cultures au sein d'une même classe. Elle dit, par exemple, qu'elle souhaiterait avoir des cours sur ce thème.

6. Perspectives et pistes d'action

Du point de vue des enseignants et des parents :

Dans le cadre des interviews, le rôle des professeurs responsables du soutien pédagogique n'a été que rarement évoqué. Selon la brochure éditée à leur intention par l'Office de l'enseignement spécialisé, il semble que ces professeurs pourraient également avoir un rôle important à jouer entre l'école et les familles. Cet atout pourrait être mieux utilisé par les professeurs qui rencontrent des problèmes avec certains enfants migrants.

D'autre part, il semble important que le Département de l'éducation diffuse sa ligne de conduite concernant les familles migrantes de façon large afin que tous les professeurs puissent y adhérer.

De même, une enseignante demande si des formations complémentaires liées aux questions de la migration existent déjà elle souhaite compléter ainsi sa formation de base. En effet, la pédagogie interculturelle demande aux professeurs d'être formés dans cet esprit, sensibilisés à la pluriculturalité qui existe au sein de leur classe, afin d'entrevoir cet état de fait comme une richesse supplémentaire plutôt que comme un frein à l'enseignement.

Les pistes d'action recueillies auprès des familles et des enseignantes sont nombreuses et ont déjà été signalées. Seules les plus pertinentes sont traitées ci-dessous, bien que chacune ait sa part d'intérêt :

- Cours d'introduction obligatoire de quelques demi-journées, avec traducteurs, dès le début de l'année scolaire, pour les parents nouvellement arrivés en Suisse et ne parlant pas ou peu le français. Thèmes abordés : ce que les enseignants attendent des parents à domicile, fonctionnement du système scolaire dans la commune, charte de comportement, règles de vie à respecter pour un bon fonctionnement de l'élève au sein de sa classe (heure du coucher, gestion des tâches à domicile, gestion de la télévision). Ce cours pourrait être organisé par M. Germanier qui ferait ainsi connaissance avec les parents et serait leur référent en cas de problème durant le reste de l'année.

- Mise sur pied, dans le cadre de l'école, de cours destinés aux mères migrantes et alliant la découverte du français à la connaissance de l'institution scolaire et de ses exigences. Travailler en collaboration avec l'OSEO qui propose depuis plusieurs années un cours de français et d'intégration aux femmes immigrées, qui pourrait englober la problématique de la scolarisation en Valais. De même, le modèle actuellement proposé à Lausanne et proposé par l'association « Français en jeu » semble particulièrement intéressant³⁸.
- Lors des séances importantes, travailler avec les parents grâce à la traduction de médiateurs culturels qui pourraient recevoir un complément de formation axé sur le domaine scolaire. Ces médiateurs pourraient également traduire les courriers les plus importants destinés aux parents, dont la charte à signer en début d'année et la brochure intitulée « la relation Famille-Ecole ».
- Créer dans les différentes communes un poste de conseiller (par ex. assistant social ou infirmier) qui pourrait assurer une permanence dans les centres scolaires et se tenir ainsi à disposition des enseignants, des parents et des enfants qui rencontrent différents problèmes liés à l'école en général et à la migration en particulier.

Du point de vue des travailleurs sociaux :

En tant qu'assistante sociale travaillant avec des personnes réfugiées en Valais, j'ai été très sensibilisée par mes rencontres avec les familles et les enseignantes. J'ai pu constater le travail qu'il y a à effectuer avec ces familles et le rôle que nous pouvons jouer en tant que travailleur social dans une institution telle que la Croix-Rouge.

Je travaille depuis 4 ans au sein de cette institution et j'ai constaté avec surprise que les parents ne parlent que rarement, lors de nos entretiens habituels, de ce qu'ils vivent au travers de la scolarisation de leurs enfants. Seule une famille me demande parfois d'appeler l'enseignante de leur enfant qui rencontre des difficultés relationnelles avec les autres élèves de sa classe.

Je pense que mon travail doit également prendre en compte la dimension de l'intégration scolaire de l'enfant et de sa famille. Nous sommes appelés par les enseignants uniquement dans les situations de crise, quand il est parfois déjà trop tard. Ne serait-il pas judicieux d'anticiper ces crises en dialoguant avec les parents et en entretenant des contacts avec l'enseignant avant que la situation ne devienne intenable ?

Dans cet ordre d'idée, voici quelques propositions qui pourraient être soumises aux institutions travaillant avec des personnes migrantes, comme par exemple la Croix-Rouge, les Foyers d'accueil pour requérants d'asile, les centres médico-sociaux, etc :

³⁸ page 10 de ce travail

- Lors de l'inscription à la Direction des écoles d'enfants migrants nouvellement arrivés, organiser une séance de prise de contact entre le responsable de la coordination des élèves de langue étrangère, la famille, le travailleur social présent dans la situation et, si possible, le futur enseignant de l'enfant. Ce dernier aurait ainsi la possibilité de nous contacter rapidement en cas de problèmes durant la scolarité de l'enfant.
- Demander à la Direction des écoles la traduction d'une brochure contenant des informations sur notre système scolaire que nous pourrions distribuer aux parents migrants (exemple : brochure « La relation Famille-Ecole » distribuée cette année à tous les parents). Elle nous aiderait à ouvrir le dialogue sur la scolarité de leur enfant et nous permettrait de préciser aux familles que nous nous tenons à leur disposition également pour les soutenir dans les difficultés qu'ils rencontrent à ce niveau.
- Comme énoncé dans la liste des propositions émises par les enseignantes et les parents, nous pouvons intervenir dans les différents centres scolaires, sur mandat de la commune. Notre travail serait alors celui d'un médiateur se situant entre le professeur et la famille en cas de problème de communication, par exemple. Comme le disait une enseignante interviewée, il y a une information à donner aux parents mais qui ne devrait pas passer par les professeurs : *« Chaque culture différente a une vision différente de ce qu'est l'école. Je pense qu'il faudrait qu'on se rejoigne sur ce point. Nous pensons qu'il faudrait leur expliquer ce qu'est le rôle de l'école en Suisse, en Valais, à Sion. Les attentes des parents ne sont pas forcément les mêmes suivant leur culture. Il y a des données de santé et d'hygiène, de couleurs de la vie scolaire que nous n'arrivons pas vraiment à faire passer. Les professeurs qui ont le courage d'en parler aux parents n'obtiennent pas de bons résultats, car c'est une ingérence dans la vie privée des familles. Il faudrait réfléchir à la question : qu'il y ait une information qui soit donnée aux parents migrants, dans le respect des cultures différentes. Plus les années passent, plus nous ressentons ce besoin. »*

Ce travail dans les centres scolaires pourrait également englober la dimension sociale habituelle. Les professeurs auraient ainsi la possibilité de nous signaler les cas de suspicion de maltraitance, les cas d'incivilité, les enfants en échec scolaire, les enfants dont les parents semblent en rupture sociale, etc. Nous pourrions ainsi être un pont entre l'école, les familles et les différentes institutions publiques.

- Dans le cadre de notre travail d'assistants sociaux, je pense que nous avons également un rôle plus large à jouer. En effet, nous pouvons inciter les parents et leurs enfants à participer plus activement aux activités culturelles et sportives de notre région (clubs de loisirs, associations diverses, clubs sportifs, etc). Sans pour autant leur demander de délaisser leurs propres associations, nous pouvons mettre en avant l'importance que revêt leur participation à la vie associative de la région au niveau de leur intégration. Nous pouvons ainsi indiquer aux parents comment se renseigner sur ce qui existe et les aider éventuellement à trouver les fonds nécessaires pour payer les cotisations annuelles de ces associations.

Il faut cependant veiller à ne pas nous imposer en tant que travailleurs sociaux ; les personnes que nous aidons ne sont pas sous tutelle et il est important de ne pas leur retirer leur rôle de parent. De plus, ces personnes n'ont pas toujours envie que l'enseignant sache qu'un travailleur social les accompagne. Il s'agit donc de rester attentif et de respecter les souhaits et les attentes de ces parents.

7. Conclusions

Cette recherche ne m'a pas permis de vérifier d'une manière absolue l'hypothèse posée initialement, compte tenu des limites méthodologiques et pratiques exprimées au chapitre quatre.

De plus, il est difficile de mesurer scientifiquement l'importance de la participation des parents à la scolarité d'un enfant. Cependant, il ressort des interviews qu'un élève en difficulté aura besoin du soutien de ses parents ainsi que d'une intense collaboration entre ces derniers et le professeur pour arriver à de meilleurs résultats. Cette constatation semble également valable dans les cas où l'élève rencontre des difficultés de comportement.

Les familles interviewées ont montré l'importance qu'elles accordent à la scolarité de leur enfant et l'énergie qu'elles développent pour l'accompagner de manière satisfaisante. Cependant, tous ces parents sont d'accord pour affirmer qu'ils auraient eu besoin de plus d'informations et d'un plus grand soutien au début de la scolarité de leur enfant.

Comme il a été précisé dans le chapitre « limites de la recherche », ces familles n'ont pas d'enfants qui se trouvent en échec scolaire, ce qui tendrait à démontrer que leur investissement dans la scolarité de leur enfant porte ses fruits. Mais il ne faut pas oublier les problèmes que rencontrent certains professeurs avec des familles alliant la difficulté d'être à la fois migrantes et issues d'un milieu social défavorisé.

Les propositions émises à l'attention du DECS et de la Direction des écoles ont toutes pour but d'améliorer l'association des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant, et par-là même d'intensifier leur partenariat avec l'école et ses représentants. Il ressort de l'analyse des interviews qu'une bonne compréhension du système scolaire ainsi qu'une maîtrise correcte de la langue française sont les deux éléments à mettre en avant pour permettre aux parents de se sentir plus à l'aise et d'assumer ainsi au mieux leur rôle auprès de leur enfant et du corps enseignant.

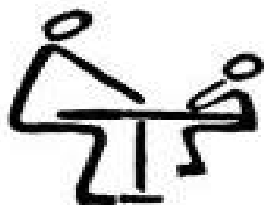
D'une façon plus générale, je pense que nous serons bientôt amenés à réfléchir à une modification globale de l'organisation de notre système scolaire. En effet, les familles où les deux parents travaillent vont devenir de plus en plus nombreuses, et l'école devra certainement prendre en compte cette nouvelle réalité en réorganisant, par exemple, les cours sur un horaire continu. Cette façon de faire aurait l'avantage de garantir un encadrement des écoliers durant la pause de midi et verrait ainsi disparaître le problème des enfants livrés à eux-mêmes durant ce laps de temps. De plus, les tâches scolaires pourraient ainsi être exécutées en partie dans le cadre de l'école.

Le DECS doit pouvoir compter sur le soutien des autorités politiques afin qu'il puisse continuer sa réflexion sur les mesures à prendre pour soutenir les familles migrantes. En effet, ces enfants vont faire la Suisse de demain et il s'agit de mettre en œuvre les moyens nécessaires à leur bonne intégration afin que nous puissions vivre dans un pays fier de sa pluriculturalité.

Sur ce point, je constate avec plaisir que le projet APE piloté par le Centre Suisses-Immigrés à Sion, en collaboration avec M. Germanier, la Direction des Ecoles de Sion ainsi que l'Office de l'Enseignement Spécialisé, a pu prouver son importance après deux phases pilotes de 6 et de 8 mois. Il est ainsi proposé aux différents centres scolaires de la commune depuis cet automne. Cela montre que la question des familles migrantes ne laisse pas les autorités indifférentes et que des programmes peuvent être créés avec succès. Je souhaite que les pistes proposées dans ce travail puissent ainsi ouvrir la voie à de nouvelles initiatives en faveur des familles migrantes de la commune et du canton.

Au terme de ce travail, une multitude de questions restent en suspens. En effet, le domaine est vaste, et il reste de nombreuses pistes à explorer qui pourraient faire l'objet de prochains travaux, comme par exemple :

- L'éducation interculturelle : le trop ennemi du bien, ou comment éviter une stigmatisation de l'enfant migrant.
- Le rôle et la fonction des professeurs de soutien pédagogique.
- Le rôle de médiateur culturel que peut jouer un parent migrant au sein d'une commission scolaire ou d'une commission de parents.



8. Références

Ouvrages

- DITISHEIM Mona. « *Je fais deux vies...* » : *Migrations et adolescence : Regards*. Collection : Vous avez dit...pédagogie. No 35. Neuchâtel : Université de Neuchâtel, Sciences de l'éducation. 1995.
- ECKMANN M., ESER DAVOLIO M. *Pédagogie de l'antiracisme. Aspects théoriques et supports pratiques*. Ed. Institut d'études sociales (ies) et Loisirs et Pédagogie (LEP). Genève. 2002.
- GROUD-DAHMANE, Françoise. *Enfants d'ici, enfants d'ailleurs*. Toulouse : érès, 1993. 164 p. (les recherches du GRAPE)
- GLASMAN D. et OEUVRARD F. *La déscolarisation*. Ed. la Dispute/SNEDIT. Paris. 2004.
- GRETHER A. (et collab.). *Etre migrant*. Collection Exploration. 2^{ème} éd. Berne : Peter Lang SA, 1989.
- GRINBERG L. ET GRINBERG R. *Psychanalyse du migrant et de l'exilé*. Psychanalyse. Ed. C.L.E.. Lyon. 1986
- KERZIL J., VINSONNEAU G. *L'interculturel : Principes et réalités à l'école*. Psychologie des dynamiques interculturelles. Ed. Sides. Fontenay-sous-Bois. 2004.
- MAALOUF A. *Les identités meurtrières*. Ed. Grasset & Fasquelle. 1998
- Encyclopédie Universalis, année, p. 954
- Dictionnaire : Grand Robert, année, p. 389 - 654 - 895

Articles de revues

- BERSET Christel {et al}. *Des atouts à reconnaître et à valoriser. Pour une politique adaptée aux enfants et aux jeunes d'origine étrangère*. Commission fédérale pour la jeunesse. 2003. Berne.
- CLEMENT V., CLERC O. *Risques et chances de l'école multiculturelle. Du cercle à l'ellipse*. Interdialogos. 2000, No1. Pp 2-6. Neuchâtel
- CALDERON-GROSSENBACHER R. *Familles et migration. Offres de consultation destinées aux familles migrantes*. Commission fédérale de coordination pour les questions familiales. 2002. Berne.
- D'AMATO Gianni. *Migration et scolarité : les chemins vers la réussite*. Interdialogos. 2000, No1. Pp 11-15. Neuchâtel
- GOHARD-RADENKOVIC Aline {et al}. *Les Cours de langue et de culture d'origine : Intégration des élèves migrants et promotion du plurilinguisme*. Interdialogos. 2003, No 2. Pp. 2-8. Neuchâtel
- GRIN François {et al}. *Langue d'origine et activité professionnelle : le cas du turc en Suisse francophone*. Interdialogos. 2003, No 2. Pp. 12-15. Neuchâtel
- LÜSCHER Kurt. *La politique familiale, pourquoi ? Arguments et thèses*. Commission fédérale de coordination pour les questions familiales. 2004. Berne
- PERREGAUX Christiane. *Les HEP : une chance pour la formation des enseignants culturelle et linguistique*. Interdialogos. 2000, No1. Pp 26-27. Neuchâtel
- WANNER Philippe {et al}. *Familles et migration. Etudes sur la situation des familles migrantes et recommandations de la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales*. Commission fédérale de coordination pour les questions familiales. 2002. Berne.

Sites Internet

- CDIP – OFFT – CTIE. *Le portail de l'éducation : le Serveur suisse de l'éducation* [en ligne]. Adresse URL : <http://www.educa.ch> (page consultée le 11.09.2005)
- Fondation Education et Développement . Site national de ressource pour l'éducation dans une perspective globale. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.globaleducation.ch/francais/pagesnav/frames.htm> (page consultée le 21.03.2006)

- PRODOLLIET Simone. « Eliminer Obstacles et écueils ». In *Terra cognita*, la revue suisse de l'intégration et de la migration [en ligne]. No2. 2003 : Formation. Adresse URL: <http://www.terra-cognita.ch/f/archiv.asp> (page consultée le 11.09.2005)
- DI VELLACOT Coradi, WOLTER C. Stefan. « L'égalité des chances dans le système éducatif Suisse ». In SKBF-CSRE, Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation [en ligne]. No 9. 2005. Adresse URL : http://www.skbf-csre.ch/information/publikation/tb9_fr.pdf (page consultée le 12.09.2005)
- Office fédéral des migrations. Site de l'office fédéral des migrations. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.bfm.admin.ch> (page consultée le 24.01.2006)
- République et canton de Neuchâtel. Rubrique « Migration et Intégration ». Site du Canton de Neuchâtel [en ligne]. Adresse URL : <http://www.ne.ch/neat/site/jsp/rubrique/rubrique.jsp?StyleType=marron&CategoryId=4105> (page consultée le 19.09.2005)
- Croix-Rouge Suisse. Rubrique « Migration », projet « Viens chez moi ». Site de la Croix-Rouge Suisse [en ligne] Adresse URL : <http://www.redcross.ch/activities/migration/mue/index-fr.php> (page consultée le 19.09.2005)

Textes de lois

- Loi sur l'Instruction publique – par le Grand Conseil du canton du Valais – 4 juillet 1962
- Loi sur l'enseignement spécialisé – par le Grand Conseil du canton du Valais – 25 juin 1986
- Directives relatives à l'intégration et à la scolarisation des élèves de langue étrangère dans le cadre de l'école publique – par le Chef du DECS – 26 avril 2001

A N N E X E S

- 09. Outil de travail**
- 10. Tableau récapitulatif – outil de travail**
- 11. Questionnaire entretiens semi-directifs**
- 12. Tableau d'analyse des entretiens**
- 13. Extrait d'entretiens**
- 14. Article de lois : Directives du 26.04.2001**

9. Annexe : Outil de travail

Liens entre les variables

L'hypothèse de mon travail de recherche se décline ainsi :

- La participation des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant améliore l'implication de ce dernier au sein de sa classe.

Voici donc la relation de cause à effet que je vais tenter de vérifier lors des entretiens semis-directifs :

Variable 1	Relation de cause à effet	Variable 2
La participation des parents au cursus scolaire de l'enfant	P	L'implication de l'enfant au sein de sa classe

Variable indépendante
L'école et son mode de fonctionnement

Outil de travail

Afin d'élaborer le questionnaire qui me servira à mener les entretiens semi-directifs, il s'agit de décliner les variables en plusieurs dimensions et indices qui me permettront de vérifier mon hypothèse de départ auprès des parents immigrés.

La participation des parents au cursus scolaire de l'enfant	
Dimensions	Indices
Statut	<ul style="list-style-type: none">▪ Pays d'origine▪ Etat civil : si marié, pays d'origine du conjoint▪ Enfants (âge – scolarisé en quelle année)▪ Permis de séjour▪ Domaine de l'activité
Intégration	<ul style="list-style-type: none">▪ Niveau de français : parlé et écrit▪ Contact avec des personnes de la même culture▪ Contacts avec des personnes d'autres cultures, avec des Suisses
Affectif, relationnel	<ul style="list-style-type: none">▪ S'intéresse à la scolarité de son enfant, participe aux devoirs, contrôle le carnet de leçon▪ Félicite, motive l'enfant▪ Rencontre l'enseignant▪ S'investit et se renseigne chez des voisins▪ Se rend aux réunions de classe▪ Entretient des contacts avec d'autres parents du centre scolaire
Cognitif	<ul style="list-style-type: none">▪ Connaît et comprend les « codes scolaires », par ex. la charte de comportement du centre scolaire, l'attitude que l'enfant doit adopter en classe, l'autorité du maître, etc.▪ Comprend le système de notation de 6 à 1▪ Comprend les consignes données par l'école▪ Comprend l'importance de l'école en Suisse▪ Apprend la langue du pays d'accueil▪ Connaît les bases en mathématique, en langue française, en lecture▪ Participe aux décisions importantes concernant l'enfant▪ Connaît et utilise les ressources proposées par le centre scolaire (coordinateur pour enfants de langues étrangères, aide aux devoirs, ...)

L'implication de l'enfant au sein de sa classe	
Dimensions	Indices
Affectif – relationnel	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entretient des relations avec le maître ▪ Entretient des relations avec les autres enfants ▪ Se comporte de manière adéquate en classe ▪ S'implique dans des séances collectives ▪ Ressent l'école comme espace de socialisation ▪ A un rôle à jouer dans l'école ▪ Se sent accepté dans sa classe
Cognitif	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apprend les branches dispensées à l'école ▪ Effectue ses devoirs et ses leçons pour l'école. Demande le soutien de ses parents ▪ Apprend sa langue d'origine ▪ Apprend à connaître sa culture d'origine ▪ Arrive à concilier sa propre culture avec celle du pays d'accueil
Intégration	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A un niveau de français parlé et écrit qui correspond à son niveau de scolarité ▪ Entretient des contacts avec des enfants de la même culture ▪ Entretient des contacts avec des enfants d'autres cultures, avec des enfants suisses ▪ Se sent intégré dans son centre scolaire, dans son quartier

L'école	
Relationnel	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ressentie comme un espace de socialisation, un lieu d'insertion sociale ▪ Assimilationniste ou alors favorise l'expression des différentes cultures, évite les discriminations ▪ Associe tous les parents aux divers projets scolaires ▪ Reconnaît les parents migrants comme partenaires de l'école ▪ Autorise les parents migrants à participer aux décisions clés concernant leur enfant
Cognitif	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Permet une intégration rapide des enfants migrants au sein de l'école ▪ Favorise l'apprentissage de la langue et de la culture d'origine de l'enfant migrant ▪ Favorise la communication entre les enfants d'origines différentes dans le but d'établir des relations positives d'interaction, de coopération et de compréhension mutuelle ▪ Donne des outils aux professeurs pour aborder les questions de la multiculturalité au sein des classes ▪ Favorise une bonne compréhension des conflits et des tensions ; permet une connaissance des interactions culturelles et empêche ainsi les explications chauvines ou irrationnelles ▪ Permet à chaque élève d'acquérir à la fois les moyens cognitifs et affectifs pour maîtriser la situation sociale dans laquelle il évolue ▪ Permet à chaque élève de connaître différents modes de vie, de comprendre les raisons et les valeurs qui sous-tendent certains choix, permet à l'enfant d'acquérir des notions de respect d'autrui et de vivre ainsi son identité propre

10. Annexe : Tableau récapitulatif, outil de travail

Question	Hypothèse	Concepts	Variables	Dimensions	Indices
La participation des parents au cursus scolaire de l'enfant favorise-t-elle l'implication de ce dernier à l'école ?	La participation des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant améliore l'implication de l'enfant au sein de sa classe	Intégration parents	La participation des parents au cursus scolaire de l'enfant	Statut	Ex. permis de séjour
				Intégration	Exemple : contact avec personnes suisses
				Affectif, relatio.	Exemple : félicite, motive l'enfant
				Cognitif	Exemple : comprend la charte de comportement
		Enfant migrant	L'implication de l'enfant au sein de sa classe	Affectif, relatio.	Exemple : entretien des relations avec le maître
				Cognitif	Exemple : effectue ses devoirs pour l'école
				Intégration	Exemple : entretien des contacts avec des enfants suisses
		Pédagogie interculturelle	L'école et la famille migrante	Relationnel	Exemple : l'école ressentie comme espace de socialisation
				Cognitif	Exemple : l'école favorise l'apprentissage de la langue et de la culture d'origine de l'enfant migrant

11. Annexe: questionnaire entretiens semi-directifs

Entretien semi-directifs : procédure avec les parents :

En guise de préambule, j'explique à nouveau ma démarche auprès de mon interlocuteur :

« Je suis étudiante auprès de la HES Santé-sociale et réalise actuellement mon travail de mémoire qui a pour thème : l'association des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant . Je vais vous poser des questions sur vos relations avec l'école, avec les professeurs et avec le parcours scolaire de votre enfant. Cet entretien doit être enregistré afin que je puisse le retranscrire plus tard pour mon travail ; je vous garantis l'anonymat par rapport à ce qui va se dire par la suite . Ces questions porteront en premier lieu sur vous en tant que parent ; la deuxième partie sera consacrée à votre enfant et la troisième partie à l'école proprement dite ».

Questions

1^{ère} partie : Votre participation à la scolarité de votre enfant :

Statut

- Pays d'origine
- Etat civil : si marié, pays d'origine du conjoint
- Enfants (âge – scolarisé en quelle année ?)
- Permis de séjour
- Domaine d'activité

Intégration

- Comment jugez-vous votre niveau de français parlé et écrit ? S'il ne vous satisfait pas, prenez-vous des cours pour l'améliorer?
- Avez-vous des contacts avec des personnes de votre culture ?
- Avez-vous des contacts avec des personnes d'autres cultures, avec des Suisses ? Si oui, de quelle manière ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pourquoi ?

Niveau affectif et relationnel

- Participez-vous aux devoirs de votre enfant, par exemple en contrôlant son carnet de leçon ? Si oui, comment ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Que faites-vous pour motiver votre enfant par rapport à l'école ?

- Avez-vous des contacts avec l'enseignant de votre enfant ? Si oui, quel genre de contact ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Allez-vous aux réunions de classe de votre enfant ? Toujours ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Avez-vous des contacts avec d'autres parents du centre scolaire de votre enfant ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?

Au niveau cognitif

- Connaissez-vous les « codes scolaires » de l'école de votre enfant ? Comprenez-vous, par exemple, la charte de comportement que votre enfant et vous-même avez signé au début de l'année ? Connaissez-vous l'attitude que votre enfant doit adopter en classe, son rapport à l'autorité du maître, etc. ?
- Comprenez-vous le système de notation de 6 à 1, pourquoi un élève réussit ou échoue une année scolaire ? Si non, que pourriez-vous faire pour vous aider ?
- Comprenez-vous bien les consignes de l'école ? Si par exemple vous recevez une lettre que vous ne comprenez pas, que faites-vous ?
- Pensez-vous que la scolarité de votre enfant est importante pour son avenir ?
- Connaissez-vous les bases de mathématique, de langue française et de lecture qui constituent le programme de votre enfant ? Si non, que pourriez-vous faire pour les acquérir ?
- Avez-vous l'impression de participer aux décisions importantes concernant votre enfant ? Si oui, de quelle façon ? Si non, comment l'expliquez-vous ?
- Connaissez-vous et utilisez-vous les ressources proposées par le centre scolaire ? (coordinateur pour enfants de langues étrangères, aide aux devoirs, ...) Si oui, lesquelles ? Si non, pour quelle raison ?

2^{ème} partie : l'implication de votre enfant au sein de sa classe

Au niveau de l'intégration de votre enfant :

- Quel est le niveau de français parlé et écrit de votre enfant ? S'il éprouve des difficultés dans ce domaine, que pouvez-vous faire pour l'aider ?
- Entretient-il des contacts avec des enfants de la même culture ? Si oui, de quelle façon ?
- Entretient-il des contacts avec des enfants d'autres cultures, avec des enfants suisses ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pour quelle raison selon vous ?

Au niveau affectif et relationnel :

- Pouvez-vous me décrire quelles sont les relations que votre enfant entretient avec son professeur ?
- A-t-il des relations avec les autres enfants ? Voit-il l'école comme un espace de socialisation ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pourquoi ?
- Quel est son comportement en classe d'après-vous ?
- Votre enfant participe-t-il aux travaux de groupe, aux séances collectives ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Votre enfant a-t-il l'impression d'avoir un rôle à jouer dans l'école ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Votre enfant a-t-il l'impression d'être accepté dans sa classe ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?

Au niveau cognitif

- Votre enfant a-t-il du plaisir à apprendre les branches dispensées à l'école ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Votre enfant fait-il régulièrement ses devoirs et ses leçons pour l'école ? Si non, comment expliquez-vous cela ?
- Vous demande-t-il votre aide, votre soutien pour les devoirs ? Si non, pour quelle raison ?
- A-t-il l'occasion d'apprendre sa langue et sa culture d'origine ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Pensez-vous qu'il arrive à concilier sa propre culture avec celle du pays d'accueil ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?

3ème partie : l'école

- Pensez-vous que l'école favorise l'expression des différentes cultures dans les classes ? Qu'elle permet l'intégration de votre enfant ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Comment l'école et les professeurs pourraient-ils vous aider à mieux participer à la vie scolaire de votre enfant ?

A la clôture de l'entretien, je précise à mon interlocuteur que la défense du mémoire est publique et que cela me ferait plaisir qu'ils y participent. Je leur enverrai un petit mot avec la date et l'adresse de l'école.

Entretien semi-directifs : procédure avec l'enseignant

En guise de préambule, j'explique à nouveau ma démarche auprès de mon interlocuteur :

« Je suis étudiante auprès de la HES Santé-sociale et réalise actuellement mon travail de mémoire qui a pour thème : « L'association des parents immigrés au cursus scolaire de leur enfant » . Je vais vous poser des questions sur vos relations avec l'enfant concerné, avec ses parents et sur les relations qu'entretient l'école avec les familles migrantes. Cette entrevue doit être enregistrée afin que je puisse la retranscrire plus tard pour mon travail ; je vous garantis l'anonymat par rapport à ce qui va se dire par la suite. Les questions vont d'abord porter sur la participation des parents concernés, ensuite sur la participation de l'enfant et la troisième partie concernera directement l'école.

Questions

1^{ère} partie : la participation des parents à la scolarité de l'enfant concerné :

Statut

- Connaissez-vous le statut de la famille de l'enfant concerné (requérant d'asile, réfugié, permis B ou C?)
- Connaissez-vous son pays d'origine ?

Intégration

- Comment percevez-vous le niveau de français parlé et écrit des parents concernés ?
- Pensez-vous que ces parents ont des contacts avec des personnes d'autres cultures, avec des Suisses ?

Niveau affectif et relationnel

- Pensez-vous que ces parents participent aux devoirs de l'enfant, par exemple en contrôlant son carnet de devoirs et de leçons ?
- Pensez-vous que les parents motivent cet enfant à bien participer à l'école, à effectuer ses devoirs et leçons ?
- Avez-vous des contacts avec les parents de l'enfant ? Si oui, quel genre de contact ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Les parents viennent-ils aux réunions de classe de l'enfant ? Toujours ? Si non, savez-vous pour quelle raison ?
- Pensez-vous que ces parents ont des contacts avec d'autres parents qui fréquentent ce centre scolaire ? Si non, savez-vous pourquoi ?

Au niveau cognitif

- Pensez-vous que ces parents connaissent les « codes scolaires » de votre école ? (ex. la charte de comportement signée en début d'année, l'attitude que les enfants doivent adopter en classe, le rapport à l'autorité, etc. ?)
- Pensez-vous que ces parents comprennent le système de notation de 6 à 1, pourquoi un élève réussit ou échoue une année scolaire ? Pensez-vous qu'ils comprennent bien les consignes de l'école ?
- Pensez-vous que les parents concernés sont conscients de l'importance de l'école en Suisse ?
- Pensez-vous que ces parents connaissent les bases de mathématique, de langue française et de lecture qui constituent le programme de base de l'école ?
- Pensez-vous que ces parents ont la possibilité de participer aux décisions importantes concernant leur enfant ? Si oui, de quelle façon ? Si non, comment l'expliquez-vous ?
- Pensez-vous que ces parents connaissent et utilisent les ressources proposées par le centre scolaire ? (coordinateur pour enfants de langues étrangères, aide aux devoirs, ...). Si oui, lesquelles ? Si non, pour quelle raison ?

2^{ème} partie : l'implication de l'enfant concerné au sein de sa classe

Au niveau de l'intégration de l'enfant :

- Quel est le niveau de français parlé et écrit de cet enfant ? S'il éprouve des difficultés dans ce domaine, que pouvez-vous faire pour l'aider ?
- Pensez-vous que cet enfant entretient des contacts avec des enfants d'autres cultures, avec des enfants suisses ?

Au niveau affectif et relationnel :

- Pouvez-vous me décrire quelles sont les relations que cet enfant entretient avec vous ?
- A-t-il des relations avec les autres enfants ? Perçoit-il l'école comme un espace de socialisation ? Si non, savez-vous pourquoi ?
- Quel est son comportement en classe ?
- Participe-t-il aux travaux de groupe, aux séances collectives ? Si oui, de quelle façon ? Si non, savez-vous m'expliquer pour quelle raison ?

- Pensez-vous que cet enfant a l'impression d'avoir un rôle à jouer dans l'école ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Pensez-vous que cet enfant est bien accepté dans sa classe ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?

Au niveau cognitif

- Pensez-vous que cet enfant a du plaisir à apprendre les branches dispensées à l'école ? Si non, savez-vous pour quelle raison ?
- Cet enfant fait-il régulièrement ses devoirs et ses leçons ? Si non, savez-vous pour quelle raison ?
- Pensez-vous que cet enfant demande de l'aide à ses parents pour l'aider dans ses devoirs ? Si non, savez-vous pour quelle raison ?
- Pensez-vous que cet enfant a l'occasion d'apprendre sa langue et sa culture d'origine ?
- Pensez-vous que cet enfant arrive à concilier sa propre culture avec celle du pays d'accueil ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pourquoi ?

3ème partie : l'école

- Pensez-vous que l'école favorise l'expression des différentes cultures dans les classes ? Qu'elle permet l'intégration des enfants migrants ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?
- Pensez-vous que la Direction des écoles vous donne les outils nécessaires pour aborder les questions de la multiculturalité au sein des classes ?
- Pensez-vous que votre méthode d'enseignement favorise la communication entre les enfants d'origines différentes ? Qu'elle leur permet de connaître différents modes de vie ? Si oui, de quelle manière ? Si non, pour quelle raison ?
- Que pourriez-vous proposer pour aider ces parents migrants à mieux s'associer au parcours scolaire de leur enfant ?

A la clôture de l'entretien, je précise à mon interlocuteur que la défense du mémoire est publique et que cela me ferait plaisir qu'ils y participent. Je leur enverrai un petit mot avec la date et l'adresse de l'école.

12. Annexe : Tableau d'analyse des entretiens

Thème à traiter	Question	Réponse famille 1	Réponse professeur 1
Statut de la famille	Statut		
L'intégration des parents dans le pays d'accueil <ul style="list-style-type: none"> niveau de français contacts extérieurs : avec des personnes de la même culture, avec des suisses 	<p>Comment jugez-vous votre niveau de français parlé et écrit ? S'il ne vous satisfait pas, prenez-vous des cours pour l'améliorer ?</p> <p>Avez-vous des contacts avec des personnes de votre culture ?</p> <p>Avez-vous des contacts avec des personnes d'autres cultures, avec des Suisses ? Si oui, de quelle manière ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pourquoi ?</p>		
La participation du parent à la scolarité de son enfant <ul style="list-style-type: none"> La notion de contrôle Au niveau affectif et relationnel 	<p>Participez-vous aux devoirs de votre enfant, par exemple en contrôlant son carnet de leçon ? Si oui, comment ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?</p> <p>Que faites-vous pour motiver votre enfant par rapport à l'école ?</p> <p>Avez-vous des contacts avec l'enseignant de votre enfant ? Si oui, quel genre de contact ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?</p> <p>Allez-vous aux réunions de classe de votre enfant ? Toujours ?</p> <p>Avez-vous des contacts avec d'autres parents du centre scolaire de votre enfant ? Si oui, de quelle façon ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?</p>		

13. Annexe : Extrait d'entretiens

Question	Réponse famille	Réponse professeur
Statut		
Comment jugez-vous votre niveau de français parlé et écrit ? S'il ne vous satisfait pas, prenez-vous des cours pour l'améliorer ?	J'ai appris à parler le français en suisse. Au niveau du parlé, j'arrive pas mal à me débrouiller. Pour l'écrit, je n'ai pas les bases de grammaire. Ça me coûte trop. J'aimerais bien continuer à apprendre la grammaire, à avoir des livres comme il le faut pour étudier. Pour le moment, je n'ai pas le temps de prendre des cours, car je n'ai personne pour s'occuper de mes enfants.	Je sais que la maman n'a jamais été à l'école ; elle se débrouille très bien pour parler, mais elle ne sait ni lire ni écrire. En fait je ne suis pas sûre si elle sait peut-être lire un peu.
Avez-vous des contacts avec des personnes de votre culture ?	Oui, pas mal. Aussi dans cette région.	
Avez-vous des contacts avec des personnes d'autres cultures, avec des Suisses ? Si oui, de quelle manière ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pourquoi ?	J'ai des contacts avec presque toutes les nationalités, je peux dire. Des suisses, des kosovars, des italiens, des portugais. J'ai fait des efforts de faire des contacts aussi pour mes enfants, pour les intégrer. Parfois, ce n'est pas facile à approcher quelqu'un, mais moi j'aime parler avec les gens. Avant c'était très difficile, maintenant ça va mieux parce que je parle mieux le français. Des fois, on dit bonjour aux gens mais ils répondent pas. Il y a des gens qui sont ouverts, des gens fermés.	Je pense que oui, car c'est une maman sympa, sociale. Elle aime discuter et elle parle bien le français. Je sais qu'elle a 2-3 amies autour d'elle, et pas forcément que des africaines, aussi des suisses.
Participez-vous aux devoirs de votre enfant, par exemple en contrôlant son carnet de leçon ? Si oui, comment ? Si non, pouvez-vous m'expliquer pour quelle raison ?	J'ai une dame ici qui est suisse qui aide le petit à faire ses devoirs une ou 2 fois par semaine. Si j'ai un problème, je peux l'appeler. Oui, je contrôle tout le temps. Si j'arrive à l'aider, je l'aide. Sinon je contacte quelqu'un d'autre. En tout cas je contrôle tous les jours. S'il y a un devoir à faire, il le fait avec moi.	Je pense qu'elle aimerait aider son enfant, mais à mon avis, elle n'a pas le pouvoir de le faire. Elle a encore 2 enfants en bas âge à la maison, et le père n'est jamais là la semaine. L'enfant est un peu livré à lui-même au niveau des devoirs. Heureusement, il y a justement une femme qui s'occupe 2x par semaine de lui pour les devoirs.

14. Annexe : Directives du 26.04.2001

DEPARTEMENT DE L'EDUCATION, DE LA CULTURE ET DU SPORT

DIRECTIVES

du 26 avril 2001

**relatives à l'intégration et à la scolarisation des élèves de langue étrangère
dans le cadre de l'école publique.**

LE CHEF DU DÉPARTEMENT DE L'EDUCATION, DE LA CULTURE ET DU SPORT

Vu les recommandations de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) du 24 octobre 1991 concernant la scolarisation des enfants de langue étrangère;

Vu la loi sur l'instruction publique du 4 juillet 1962;

Vu les articles 29 et 35 de la loi du 25 juin 1986 sur l'enseignement spécialisé;

Vu les arti('lei 30 et 31 du règlement d'exécution du 25 février 1987 de la loi du 25 juin 1986 sur l'enseignement spécialisé;

Vu les prescriptions légales en matière d'enseignement professionnel;

Considérant qu'il importe de favoriser, par des mesures appropriées, la scolarisation des élèves de langue et de culture différentes dans les écoles publiques, en évitant toute discrimination;

Considérant que la réalité scolaire actuelle est l'hétérogénéité linguistique et culturelle et que l'école doit s'enrichir de cette diversité;

Considérant la nécessité d'avoir une coordination verticale en matière d'intégration des élèves étrangers;

Sur la proposition commune du Service de l'enseignement et du Service de la formation professionnelle;

rappelle les principes suivants:

1. Tout enfant a droit à une éducation, selon l'article 28 de la Convention internationale des droits de l'enfant.
2. Les élèves de langue étrangère sont intégrés dans l'école publique.

3. Les élèves de langue étrangère doivent avoir la possibilité de poursuivre une formation organisée par leur communauté, dans leur langue et culture d'origine, en complément de l'école ordinaire.
4. L'éducation doit être considérée dans une perspective interculturelle, dans tous les degrés de l'école obligatoire.
5. Les élèves de langue étrangère ne doivent en aucun cas être orientés d'emblée dans les structures de l'enseignement spécialisé.
6. Les élèves étrangers doivent être scolarisés dans le degré correspondant à leur âge, en tenant compte de leur niveau de formation.
Au cycle d'orientation, les nouveaux arrivés non francophones sont placés, en principe, dans les sections secondaires ou niveaux I.
7. L'enseignant titulaire est responsable de tous les élèves de sa classe.
8. Aucune classe pour élèves de langue étrangère n'est créée à l'école obligatoire.
Demeurent réservées des mesures d'urgence.
9. Chaque ordre d'enseignement de la scolarité obligatoire et post-obligatoire est responsable de la scolarisation de la totalité des élèves concernés de son ordre.

et décide:

I Scolarisation et mesures d'intégrations.

Les communes ont l'obligation de scolariser à l'école publique, tous les enfants résidants, quel que soit leur statut.

Un soutien pédagogique est organisé, selon les besoins, à l'intention des élèves de langue étrangère. Ce soutien peut se faire durant les heures de classe, dans des locaux prévus à cet effet. (art. 31 du règlement d'exécution de la loi sur l'enseignement spécialisé de 1986).

L'objectif général du soutien pédagogique est de permettre à l'enseignant titulaire de mieux prendre en compte les dimensions pluriculturelles de sa classe et d'y développer une culture de reconnaissance mutuelle.

Les objectifs spécifiques du soutien pédagogique sont:

- Développer l'accueil des élèves allophones et leur intégration dans le système scolaire.
- Développer l'apprentissage de la langue d'accueil et des compétences nécessaires pour suivre l'enseignement ordinaire.
- Valoriser les compétences intrinsèques des élèves allophones afin de leur permettre de prendre leur place dans l'école et dans la société.
- Développer au sein de la classe ordinaire, une pédagogie dans laquelle les dimensions pluriculturelles sont prises en compte.

- Développer et renforcer les liens entre les parents et l'école, ainsi qu'entre l'école et les diverses communautés culturelles.

1. Ecole enfantine:

- a) Les communes informent les parents des élèves allophones et les encouragent à scolariser leur enfant à l'école enfantine pendant deux ans.
- b) Placés dans un bain linguistique adapté, les enfants des classes enfantines ne bénéficient, en principe, pas de soutien pédagogique.

2. Ecole obligatoire:

- a) Sur la base d'une analyse de la situation effectuée par l'inspectrice ou l'inspecteur scolaire, en collaboration avec l'office de l'enseignement spécialisé, le Département octroie les mesures nécessaires. Le soutien pédagogique sera plus intensif durant les premiers mois.
- b) Pour les élèves de langue étrangère, le soutien est donné sous forme de cours de français durant les heures de classe, en principe par petits groupes de 3 à 5 élèves. Il peut être également donné au sein de la classe ordinaire, les enseignants fonctionnant en duo pédagogique.

En principe, ne sont pas admis au soutien pédagogique les élèves qui bénéficient déjà d'une mesure spéciale (appui pédagogique, classe d'observation, classe à effectif réduit, classe d'adaptation, niveau réduit).

- c) Dans les centres scolaires où cohabitent des classes de l'enseignement primaire et du cycle d'orientation, des solutions communes et coordonnées sont recherchées. Les petites communes s'efforcent de collaborer avec les communes avoisinantes.
- d) La mesure de soutien pédagogique est soumise à une évaluation régulière de la part de l'inspectrice ou de l'inspecteur scolaire, en collaboration avec la conseillère pédagogique ou le conseiller pédagogique de l'enseignement spécialisé.
- e) L'inspectrice ou l'inspecteur scolaire peut octroyer une dispense de notes pour les branches dans lesquelles les connaissances en français ont une influence.

Lors d'une dispense d'évaluation chiffrée, celle-ci est remplacée par une évaluation globale, établie en étroite collaboration avec l'enseignant de soutien.

En règle générale, cette dispense d'évaluation chiffrée ne devrait pas aller au-delà de deux années scolaires. Dans des cas exceptionnels, l'inspectrice ou l'inspecteur scolaire peut dispenser un élève d'une branche.

- f) Dans le livret scolaire, il convient de mentionner, le cas échéant, les résultats de l'élève dans les cours de langue et de culture d'origine.

- g) L'autorité scolaire locale décide de la promotion des élèves ainsi que de l'orientation dans les filières du CO, sur la base d'une appréciation globale de la situation. Le fait qu'un élève ait redoublé ne doit pas déterminer (à la fin de la scolarité primaire) le placement en classe d'observation du cycle d'orientation. Il importe également d'éviter que ces élèves ne doivent redoubler une année scolaire uniquement en raison de carences dans la langue d'enseignement.

3. Ecole post-obligatoire

Les élèves non francophones de niveau post-obligatoire et de niveau supérieur, nouvellement arrivés, bénéficient de voies de formation appropriées qui faciliteront leur passage à la vie professionnelle ou dans les écoles subséquentes.

Les élèves non francophones de niveau post-obligatoire et engagés dans une voie de formation bénéficient de soutiens, en fonction de leurs besoins, pour mener à bien leur formation.

II. Dispositions administratives pour l'école enfantine et obligatoire

a) L'organisation d'un soutien pédagogique à l'intention des élèves de langue étrangère est subordonnée à l'autorisation préalable du Département.

- S'il s'agit de mesures de soutien permanent, l'autorisation est évaluée et renouvelée par le Département de l'éducation, de la culture et du sport chaque année, sur préavis des inspecteurs et des conseillers pédagogiques de l'Office de l'enseignement spécialisé.
- Pour les mesures non permanentes, les demandes sont adressées au Département de l'éducation de la culture et du sport par les communes, avec les indications prévues sur le formulaire officiel.

b) Si les cours de soutien sont donnés de façon régulière pendant toute l'année scolaire (soutien permanent), les heures correspondantes sont portées sur l'état nominatif du personnel enseignant pour autant qu'elles aient été préalablement admises par le Service compétent du Département.

c) Au cycle d'orientation, le temps d'enseignement hebdomadaire de ces cours de soutien de langue est calculé en périodes de 50 minutes.

III. Personnel enseignant

a) Les enseignants chargés du soutien pédagogique permanents doivent disposer d'une formation adéquate pour enseigner dans le degré concerné.

b) Les enseignants engagés pour du soutien permanent doivent justifier, en sus de leur formation de base, d'une formation dans le domaine de la pluriculturalité.

c) Les enseignants de soutien permanent peuvent être appelés, dans le cadre de leur fonction, à animer un réseau régional d'échanges rassemblant des enseignants de soutien non permanent, des professionnels et ou des représentants des divers milieux concernés.

IV. Partenaires

Une information objective des parents revêt une grande importance dans le cadre de l'enseignement pour les élèves de langue étrangère. Les parents doivent être informés sur le système scolaire valaisan par des réunions, des consultations spéciales ou par l'intermédiaire de documents rédigés dans leur langue maternelle. Il est recommandé d'engager pour les soirées d'information aux parents, pour des entretiens ou autres

discussions des interprètes qui peuvent être recherchés, notamment, par l'intermédiaire des associations d'étrangers concernées.

Le thème de l'éducation interculturelle devrait être traité et approfondi lors des réunions de parents habituelles.

IV. Remarques finales

Ces directives abrogent les dispositions du 1er février 1990.

Le Service de l'enseignement et le Service de la formation professionnelle sont chargés, en collaboration avec l'Office de l'enseignement spécialisé, de l'exécution des présentes directives. Les autorités scolaires peuvent faire appel, en cas de besoin, aux personnes chargées de coordonner les mesures développées ci-dessus.

**LE CHEF DU DEPARTEMENT
DE L'EDUCATION, DE LA CULTURE
ET DU SPORT**

Serge SIERRO

Sion, le 26 avril 2001
(MD/dk - directives-intégr.-scol.-él.1.étr.)